

**This is an electronic reprint of the original article.
This reprint *may differ* from the original in pagination and typographic detail.**

Author(s): Määttä, Sami; Koivula, Merja; Huttunen, Kerttu; Paananen, Mika; Närhi, Vesa;
Savolainen, Hannu; Laakso, Marja-Leena

Title: Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Year: 2017

Version:

Please cite the original version:

Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H., & Laakso, M.-L. (2017). Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset, 17/2017.
http://oph.fi/julkaisut/2017/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa

All material supplied via JYX is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all or part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorised user.

LASTEN SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

Tilannekartoitus

Sami Määttä
Merja Koivula
Kerttu Huttunen
Mika Paananen
Vesa Närhi
Hannu Savolainen
Marja-Leena Laakso



© Opetushallitus ja Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Raportit ja selvitykset 2017:17

ISBN 978-952-13-6450-1 (pdf)

ISSN-L 1798-887X

ISSN 1798-8888 (pdf)

Taitto: Grano Oy

www.oph.fi

SISÄLTÖ

SAATTEEKSI	5
1 TAUSTA	7
2 MENETELMÄT	10
2.1 Kartoitus lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksestä ja tukemisesta tehdystä tutkimuksesta.	10
2.2 Kartoitus varhaiskasvatushenkilöstön perus- ja täydennyskoulutuksesta.	11
2.3 Kartoitus päiväkodeissa käytetyistä menetelmistä, materiaaleista ja hyvistä käytänteistä	12
3 TULOKSET	14
3.1 Lasten kehityksestä ja sen tukemisesta tehty tutkimus	14
3.1.1 Pohjoismaissa tehty tutkimus tutkijoiden ilmoittamana	14
3.1.2 Suomessa tehty tutkimus tutkijoiden ilmoittamana.	15
3.1.3 Pohjoismaissa ja Suomessa tehty tutkimus kirjallisuushakujen avulla selvitettynä	17
3.2 Varhaiskasvatushenkilöstön perus- ja täydennyskoulutus.	25
3.2.1 Peruskoulutuksessa tarjotut opintojaksot ja niiden sisällöt	26
3.2.2 Peruskoulutuksen kehittämistarpeet.	28
3.2.3 Varhaiskasvatuksen käytänteiden kehittämistarpeet kouluttajien näkökulmasta	28
3.2.4 Järjestetyt täydennyskoulutukset ja täydennyskoulutusten tarve.	29
3.2.5 Koulutuskyselyn luotettavuuteen liittyvät rajoitukset	30
3.2.6 Sosioemotionaalisen alueen täydennyskoulutuksia varhaiskasvatuksen henkilöstölle.	30
3.3 Päiväkodeissa käytetyt materiaalit, menetelmät ja ohjelmat	33
3.3.1 Päiväkodeissa käytetyt yleisesti tunnetut tai käsikirjamuotoiset sosioemotionaalisen kehityksen menetelmät, ohjelmat ja materiaalit	33
3.3.2 Muut käytössä olevat tukimenetelmät	34
3.3.3 Suositellut lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen menetelmät	35
3.3.4 Päiväkodeissa käytetyt arjen käytänteet sosioemotionaalisten taitojen tukemiseksi	36
3.3.5 Suositellut arjen käytänteet	39
3.3.6 Kiireellisimmät sosioemotionaalisten taitojen tukemisen kehittämistarpeet.	40

4	JOHTOPÄÄTÖKSET	44
4.1	Tutkimuksen katvealueet ja johtopäätökset	44
4.2	Perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämistarpeet	45
4.3	Varhaiskasvatuksessa käytettyjen menetelmien ja käytäntöjen kehittämistarpeet	47
4.4.	Yhteenvedo kehittämistarpeista ja kehittämissuhteet	48
	LÄHTEET	51
	LIITTEET	54

SAATTEEKSI

Nyky-yhteiskunnassa sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen sekä kulttuurisen osaamisen merkitys korostuu. Osaamiseen kuuluu taito kuunnella, tunnistaa ja ymmärtää eri näkemyksiä sekä kyky reflektoida omia arvoja ja asenteita. Vuorovaikutustaidoilla, kyvyllä ilmaista itseään sekä ymmärtää muita on tärkeä merkitys identiteetille, toimintakyvylle ja hyvinvoinnille.

Tämä julkaisu on Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan laatima tilannekartoitus lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa.

Tilannekartoituksessa selvitettiin millaista varhaiskasvatusikäisten lasten ja varhaiskasvatuksen palveluissa olevien lasten sosioemotionaalisten taitojen tutkimusta on Suomessa ja Pohjoismaissa tehty viimeksi kuluneiden viiden vuoden ajalta huomioiden nykyisin menneeseen oleva tutkimus.

Perus- ja täydennyskoulutuksen näkökulmasta selvitettiin millaisia sisältöjä kyseisestä aihepiiristä on sisällytetty varhaiskasvatuksen henkilöstön (lähihoitaja, lastenohjaaja, perhepäivähoitaja, lastentarhanopettaja) peruskoulutuksiin. Lisäksi kartoituksessa selvitettiin onko aiheeseen laadittu täydennyskoulutusohjelmia niin varhaiskasvatuksen henkilöstölle kuin myös johtajille.

Kartoituksessa selvitettiin myös aiheeseen liittyvän materiaalin, hyvien käytäntöjen ja menetelmien koonti, joita on kehitetty varhaiskasvatuksen kontekstiin tai varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutustarkoituksiin.

Tilannekartoitukseen on sisällytetty johtopäätökset ja tilannekartoituksen laatijoiden esitykset tarvittavista jatkotoimista sisältäen:

- tutkimukselliset katvealueet ja toistaiseksi tutkimattomat näkökulmat
- perus- ja täydennyskoulutuksen keskeiset kehittämistarpeet
- aiheeseen liittyvien menetelmien ja koulutusmateriaalien kehittämistarpeet
- muut kartoituksesta nousseet aiheeseen liittyvät kehittämistarpeet.

Tilannekartoitus tehtiin aikavälillä 1.3.–31.5.2017. Tilannekartoituksen vastuuhenkilönä toimi tutkija, PsT, Sami Määttä kolmen kartoituksen osa-alueen asiantuntijoiden tukemana:

- Tutkimuksellinen näkökulma – dosentti, yliopistotutkija Vesa Närhi;
- Sosioemotionaalista kehitystä tukeva pedagogiikka varhaiskasvatuksessa – tutkijatohtori Merja Koivula;
- Materiaalit ja menetelmät – dosentti, yliopistotutkija Kerttu Huttunen ja PsL, tutkija Mika Paananen.

Näiden osa-alueiden asiantuntijat toimivat myös hankkeen johtoryhmänä, johon heidän lisäksi kuuluivat dekaani, varhaiskasvatuksen professori Marja-Leena Laakso ja erityispedagogiikan professori Hannu Savolainen. Selvitystehtävissä avusti kaksi osa-aikaista tutkimusavustajaa (Laura Höylä ja Pirita Korpivaara).

Jyväskylässä 6.10.2017

Tekijät

1 TAUSTA

Lapsen sosiaalista ja emotionaalista kehitystä muovaavat sisäiset tekijät, kuten hänen *temperamenttinsa* ja *informaation prosessointikykyensä* (mm. impulsiivisuus ja kyky inhiboida omista ajatuksista nousevia ja ulkoa tulevia impulsseja) ja *neurobiologiset kehitysedellytyksensä*, kuten kielellisten taitojen omaksumisvalmiutensa. Ympäristötekijöistä suuri merkitys on vanhempien ja muiden kasvattajien *kasvatustavalla* sekä sillä, millaisia *oppimismahdollisuuksia* lapselle tarjoutuu (ks. esim. Bates, Goodnight & Fite, 2010). Vaikka lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä ja niiden tukemista onkin tutkittu verraten paljon, Shulman (2016) kuitenkin muistuttaa, että laajasta tutkimusperustasta huolimatta eri teoreettisten lähestymistapojen ja näkemysten osalta ei ole vielä saavutettu yksimielisyyttä siitä, millaista lapsen sosioemotionaalisen kehityksen luonne perusteiltaan on. Osa teorianmuodostuksesta lähtee siitä, että lapsen kehitys perustuu sisäsyntyisiin valmiuksiin ja ennalta ohjelmoituun kehitysaikatauluun. Osa taas lähtee siitä, että kehitys etenee vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, mutta ensisijaisesti lapsen kehollisten kokemusten ja kypsymisen pohjalta. Keskitietä edustavat teoriat kuvaavat lapsen sosioemotionaalisen kehityksen etenevän sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen jatkuvana vuorovaikutuksena. Suomessakin on jo lähestytty tätä näkökulmaa empiirisen tutkimuksen keinoin (mm. Suhonen, Sajaniemi, Aljoki & Nislin, painossa). Alan teorianmuodostusta ja empiiristä tutkimustietoa tarvitaan kuitenkin vielä runsaasti.

Lapsen sosioemotionaalisen alueen kehitystehtävinä ovat Weissbergin ym. (2015, s. 6–7) mukaan mm.

1. *itsetuntemus ja itsetietoisuus* (kyky tunnistaa omia emootioita, henkilökohtaisia tavoitteita ja arvoja sekä arvioida omaa käyttäytymistä)
2. *itsesäätely* (kyky säädellä omia emootioita ja omaa käyttäytymistä)
3. *sosiaalinen tietoisuus* (kyky tunnistaa ja ymmärtää toisten tunteita ja asettua toisten asemaan/tunnistaa toisten näkökulma, kyky tuntea ja osoittaa empatiaa ja ymmärtää käyttäytymisen sosiaalisia normeja)
4. *ihmissuhdetaidot* (kyky luoda ja ylläpitää tasapainoisia ja palkitsevia sosiaalisia suhteita)
5. *vastuullinen päätöksenteko* (kyky tehdä rakentavia omaa käyttäytymistä ja vuorovaikutusta koskevia päätöksiä)

Myönteinen sosioemotionaalinen kehitys edistää lapsen henkistä ja fyysistä terveyttä ja ehkäisee erilaisia käyttäytymisen ongelmia. Mikäli lapsen on vaikea nimetä tunteita, hänen on usein myös vaikea valita sopivia keinoja *tunteiden säätelyyn* (Denham & Weissberg, 2004). Lapset, joilla on tunteiden säätelykyvyn hankaluuksia, ovat vähemmän suosittuja leikkitovereidensa keskuudessa kuin muut lapset. Tunnetaidot ovat yhteydessä paitsi sosiaalisiin taitoihin, myös mm. koulusuoriutumiseen: eri tutkimuksissa (mm. Fine, Izard, Mostow, Trentacosta & Ackerman, 2003; Izard ym., 2001; Trentacosta, Izard, Mostow & Fine, 2006) on havaittu, että alle kouluiässä nähtävillä oleva *tunnetietoisuus* eli kyky tunnistaa ja nimetä omia ja toisten tunteita ennustaa sosiaalista käyttäytymistä, sisäänpäin suuntautuneiden oireiden (esim. masennuksen ja ahdistuneisuuden) määrää, huomiokyvyn säätelykykyä ja suoriutumista alakoulussa. Hyvää koulumenestystä ennakoivat myös mm. kyky tulla hyvin toimeen tovereiden, vanhempien ja muiden aikuisten kanssa, kyky ottaa osaa keskusteluun ja yhteisleikkiin, kyky tunnistaa toisten tunteita ja käyttäytymistä, hyvä itsetunto ja luottamus toisia kohtaan, kyky löytää sopivia ratkaisuja ristiriitatilanteissa, kyky ja halu noudattaa

ohjeita sekä hyvä keskittymiskyky (mm. Raver ym., 2002; Zins ym., 2004). Alle kouluikässä hyväksi arvioitujen sosioemotionaalisten taitojen on havaittu edistävän jopa työllistymistä ja terveyttä aikuisiässä.

Varhaiskasvattajat ovat merkittäviä toimijoita lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa varhaisvuosina niin tyypillisesti kehittyvien kuin tehostettua tai erityistä tukea tarvitsevien lastenkin osalta. Lasten sosioemotionaaliset ongelmat ja vaikeudet tunteiden ja käyttäytymisen säätelyssä ovat varsin yleisiä jo ennen kouluikää. Arviot erilaisten sosioemotionaalisten ongelmien määrästä (esim. uhmakas ja aggressiivinen käyttäytyminen) vaihtelevat kymmenestä jopa 30 prosenttiin varhaiskasvatusikäisistä lapsista (mm. Carter, Briggs-Gowan & Davis, 2004; Prinz & Sanders, 2007). Päiväkotien suurissa lapsiryhmissä lasten sosioemotionaaliset taidot joutuvat aivan erityisesti koetukselle. Jos näiden taitojen kehitystä ei kyetä lapsiryhmissä tukemaan, ovat lapset vaarassa tulla esimerkiksi syrjityiksi, yksinäisiksi tai kiusatuiksi (arat, pelokkaat tai toisista jotenkin erottuvat lapset) tai toisia häiritseviksi ja kiusaaviksi (ylivilkkaat ja impulsiiviset lapset tai lapset, joilla on keskittymisen pulmia).

Kuten edellä mainitut sosioemotionaalisen kehityksen ongelmien esiintyvyyden määrät osoittavat, varhaiskasvatuksen ryhmissä lasten erilaiset sosioemotionaaliset pulmat ovat varsin tuttu ilmiö. Lapsiryhmissä näkyy myös se, että inklusiivisen näkemyksen myötä varhaisista erityistä tukea tarvitsevat lapset ovat nykyään aikaisempaa paljon useammin tavallisissa varhaiskasvatusryhmissä, mikä asettaa haasteita henkilökunnan työlle. Pihlaja (2003, s. 168) havaitsi väitöskirjassaan, että tavallisessa päiväkotiryhmässä, jossa oli sosioemotionaalista erityistukea tarvitsevia lapsia, yksilöllisiä, tiedostettuja tavoitteita ja menetelmiä oli vähemmän ja ne oli ilmaistu epämääräisemmin kuin vastaavissa päiväkodin erityisryhmissä. Erityisryhmien varhaiskasvatuksen korkea laatu korostuu myös Syrjämäen ja kollegoiden tutkimuksessa (painossa). He havaitsivat 17 pääkaupunkiseudun päiväkodin erityisryhmää tutkittuaan, että niissä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen lisäämiseen tähtäävä pedagoginen osaaminen oli erinomaisella tasolla. Kun inklusion myötä painotus on erityistä tukea tarvitsevien lasten kasvattamisessa muiden lasten joukossa, tarvitaan enemmän tätä erityistä osaamista kaikille varhaiskasvatuksen ammattilaisille.

Toistaiseksi on olemassa vain niukasti tutkimuksia tavallisista varhaiskasvatuksen lapsiryhmistä ja niistä käytänteistä ja menetelmistä, joiden avulla lasten sosioemotionaalista kehitystä tuetaan. Yksi tuore poikkeus on Viitalan (2014) väitöskirja, jossa selvitettiin lasten saamaa sosioemotionaalista tukea tavallisessa lapsiryhmässä, integroidussa erityisryhmässä sekä erityisryhmässä. Väitöskirjassaan Viitala (2014) pohtii, että päiväkotien arjessa lasten sosioemotionaalisen tuen tarpeisiin vastaamiseen liittyy useita eri haasteita. Saman havaitsi myös Alijoki (2006, s. 159), joka totesi väitöskirjassaan 270 lapsen polkua esiopetuksesta alkuopetukseen seuratessaan, että sosioemotionaalisen vaikeusryhmän lapset tarvitsivat aikuisen konkreettista apua käyttäytymisensä tukemiseen; he eivät pystyneet hyötymään vertaistuesta ja toisilta lapsilta saadusta mallista. Alijoen tutkimuksessa varhaiskasvattajat kokivatkin, etteivät heidän resurssinsa riittäneet erityistä tukea tarvitsevien lasten tarpeiden huomioon ottamiseen. Viitalan (2014) väitöskirjassa puolestaan tarkasteltiin päiväkodin arkea lähinnä sosioemotionaalista erityistukea tarvitsevien lasten, mutta myös heidän opettajiensa näkökulmista. Vaikka Viitalan tutkimuksessa kaikki em. lapset olivat mukana lapsiryhmänsä toiminnassa, esim. leikissä, ainakin jollakin tavalla, väitöskirjan esimerkit kertovat toisaalta niistä haasteista, joita lapset kohtaavat vertaisryhmissään. Näitä ovat esim. poissulkeminen, konfliktit ja erilaiseksi leimaaminen. Viitalan tutkimus myös osoitti, että lapsen sosioemotionaaliset pulmat ja niiden ilmeneminen eivät ole opettajille

yksiselitteinen ja helppo asia kohdata. Kasvattajat näkivät lapsen haasteellisen käyttäytymisen johtuvan lähtökohtaisesti lapsesta itsestään, mutta myös perheestä (Viitala 2014, s. 125), mikä on pedagogisesta näkökulmasta ongelmallista.

Kuten edellä kuvattu osoittaa, tutkimustietoa tarvitaan lisää varhaiskasvatuksen arjen käytänteistä sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa. Varhaiskasvatuksessa tarvitaan ylipäätään tutkittua, käytäntöä tukevaa tietoa (Helenius & Korhonen, 2017). Lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukimenetelmien vaikuttavuudesta on jo olemassa tutkimusnäyttöä. Eri ohjelmista ja materiaaleista myönteisiä vaikutuksia on havaittu olevan mm. Askeleittain (Committee of Children, 2015), Ihmeelliset vuodet (ks. esim. Jones, Daley, Hutchings, Bywater & Eames, 2008; Webster-Stratton & Reid, 2010) ja Papilio-ohjelmista (Mayer, Tuck & Scheithauer, 2011; Scheithauer, Bondü & Mayer, 2008). Myös erilaisista toimintamalleista ja uusimpana mm. digitaalisista peleistä (Huttunen, Kosonen, Waaramaa & Laakso, 2017) on saatu apua lasten tunnetaitojen tukemiseen. Varhaiskasvatuksen henkilöstö tarvitseeekin sekä perus- että täydennyskoulutuksessa tietoa vaikuttaviksi osoitetuista menetelmistä, jotta lasten kehitystä olisi mahdollista tukea parhaalla mahdollisella tavalla.

Turjan (2016, s. 43) mukaan suomalainen varhaiskasvatusajattelu on muutoksessa, ”pedagoginen ote on vähitellen vahvistunut ja (...) lapsia halutaan nyt pitää aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina, jotka rakentavat omaa ymmärrystään vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa.” Uudistunut varhaiskasvatuslaki (uudistuksen ensimmäinen vaihe tuli voimaan 1.8.2015), varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ohjaavat ja määräävät suomalaisen varhaiskasvatuksen tehtäviä, toiminnan tavoitteita, toimintakulttuuria sekä keinoja ja sisältöjä myös lapsen vuorovaikutuksen ja ilmaisuuden sekä kognitiivisen ja eettisen ajattelun tukemisessa. Varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetussuunnitelman perusteissa on kasvattajien tueksi avattu joitakin kasvatustavoitteita lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseksi.

Tämän raportin tuottaman tiedon avulla voidaan arvioida, miten suomalainen sosioemotionaalisen alueen tutkimus suhteutuu pohjoismaiseen tutkimukseen ja millaisia tutkimuksellisia katvealueita on havaittavissa sekä sitä, miten lapsen sosioemotionaalinen kehitys ja sen tukemisen keinot on huomioitu suomalaisissa varhaiskasvatusalan koulutuksissa. On tärkeää hahmottaa kokonaiskuvaa myös siitä, millainen tilanne vallitsee suomalaisissa päiväkodeissa lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa, esimerkiksi, millaisia menetelmiä, materiaaleja ja arjen käytänteitä kasvattajat varhaiskasvatuksessa hyödyntävät.

2 MENETELMÄT

Tilannekartoituksen materiaali koottiin strukturoitujen kyselyjen ja kirjallisuushakujen avulla. Tutkijoille suunnattujen kyselyjen ja tietokannoista tehtyjen kirjallisuushakujen avulla selvitettiin viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana tehtyä tutkimusta Suomessa ja muissa Pohjoismaissa. Toisen kyselyn avulla hankittiin tietoa varhaiskasvatuksen eri koulutusten tällä hetkellä tarjoamasta lasten sosioemotionaalista kehitystä ja sen tukemista käsittelevästä perus- ja täydennyskoulutuksesta Suomessa. Viimeisin kysely kohdennettiin otannan avulla suureen määrään Suomen kuntia. Kyselyn avulla kartoitettiin päiväkodeissa käytössä olevia lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukimenetelmiä ja arjen käytänteitä.

2.1 Kartoitus lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksestä ja tukemisesta tehdystä tutkimuksesta

Tilannekartoituksen tutkimusosiossa selvitettiin, mitkä ovat viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana Suomessa ja Pohjoismaissa tehdyn varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksestä ja kehityksen tukemisesta tehdyn tutkimustyön keskeiset tulokset. Lisäksi selvitettiin, mitä tutkimuksellisia katvealueita ja toistaiseksi tutkimattomia näkökulmia on vastaajien mielestä olemassa.

Tutkimusten kartoittaminen tapahtui kahden eri menetelmän avulla. Ensin laadittiin pohjoismaisille ja suomalaisille varhaiskasvatuksen tutkijoille suunnattu sähköinen, *strukturoitu kysely* (Kysely 1, suomenkielinen kysely liitteenä 1). Kyselyillä selvitettiin meneillään olevaa ja viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana Pohjoismaissa ja Suomessa tehtyä tutkimusta ja tuotettuja julkaisuja, tämän hetken keskeisiä tutkimussuuntia ja toisaalta sitä, mitä mahdollisia puutteita asiantuntijoiden mukaan tutkimuskentässä on.

Kyselyn vastaanottajiksi rajattiin sosioemotionaalisten taitojen ja varhaiskasvatuksen tutkijat, joilta aiheesta löytyi tutkimuksia (lähinnä varhaiskasvatuksen, kasvatustieteen ja psykologian tutkijat). Kyselyn vastaanottajien sähköpostiosoitteet (229 kappaletta) haettiin Ruotsin, Norjan, Tanskan ja Islannin yliopistojen kotisivuilta, erilaisista tutkijaverkostoista sekä ResearchGate ja Google Scholar -sivustoilta. Ruotsissa on yli 50 yliopistoa tai korkeakoulua (högskola). Kysely kohdennettiin Ruotsissa niihin 11 tiedeyliopistoon, joissa järjestetään varhaiskasvatuksen ja/tai psykologian koulutusta. Muissa pohjoismaissa kysely lähetettiin niihin yliopistoihin, joissa on varhaiskasvatuksen koulutusta ja tutkimusta.

Kysely lähetettiin 23.3.2017 ja vastausaikaa annettiin 31.3. saakka. Tämän jälkeen lähetettiin vielä muistutusviesti 4.4.2017 ja vastausaikaa jatkettiin 14.4. saakka.

Vastaava kysely laadittiin myös suomenkielisenä ja se lähetettiin yhteensä 151 Suomen eri yliopistojen ja yliopistollisten sairaaloiden tutkijalle. Tutkijoiden yhteystiedot etsittiin kahdeksan yliopiston kotisivuilta niin, että haettavana oli mm. varhaiskasvatustieteen, kasvatustieteen, psykologian, lastenpsykiatrian ja logopedian edustajia. Kysely lähetettiin 29.3.2017 ja vastausaikaa annettiin 1,5 viikkoa. Tämän jälkeen lähetettiin vielä muistutusviesti 19.4., jossa vastausaika pidennettiin 30.4. saakka. Molemmat kyselyt toteutettiin Webropol-alustalla.

Kyselylomakkeessa pyydettiin vastaajaa:

- ilmoittamaan hänen lasten sosioemotionaalista kehitystä koskevat julkaisunsa viiden viimeksi kuluneen vuoden ajalta (ja esimerkiksi hänen ohjaamiensa väitöskirjatutkijoiden ja työyksikkönsä kollegoiden julkaisut)
- kuvaamaan sellaiset hänen käynnissä olevat tämän alueen tutkimushankkeensa, joista ei vielä ole julkaisuja
- kuvaamaan, mitkä hänen näkemyksensä mukaan ovat varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalista kehitystä koskevan tutkimuksen keskeiset tulokset viiden viimeksi kuluneen vuoden ajalta
- millaisia tutkimuksen katvealueita ja/tai toistaiseksi tutkimattomia näkökulmia varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalisen kehityksen tutkimuksessa Pohjoismaissa (tai suomalaisen kyselyn vastaanottajien osalta Suomessa) on

Toinen tutkimustiedon keräämistapa oli *kirjallisuuskatsaus*, jossa haettiin viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana Pohjoismaissa julkaistuja lasten sosioemotionaalista kehitystä ja sen tukemista koskevia tutkimuksia.

Kirjallisuutta haettiin ERIC- ja PsycINFO-tietokannoista. Hakujen rajaaminen perustui asiasanoihin (subject headings) ja apuna käytettiin em. tietokantojen Thesaurus-asiasanastoa. PsycINFO-tietokannassa oli lisäksi mahdollista rajata hakuja artikkelien kirjoittajien kotipaikan mukaan. Hakujen tuloksena löytyneet viitteet koottiin RefWorks-ohjelmaan, minkä jälkeen poistettiin päällekkäiset hakutulokset (duplikaatit). Lisäksi kirjallisuutta täydennettiin tutkijoiden kyselyiden perusteella. Tämän jälkeen hakutulokset analysoitiin tutkimustyyppin ja tutkittujen sosioemotionaalisten taitojen näkökulmasta. Lopuksi täydensimme analyysit tutkimalla tarkemmin suomalaisten tutkijoiden kyselyssä mainitsemia tutkimuksellisia katvealueita käsitteleviä artikkeleita.

Osana kirjallisuushakuja haettiin myös viimeksi kuluneiden viiden vuoden ajalta Ruotsissa ja Suomessa valmistuneita opinnäytetöitä yliopistollisten kirjastojen ja ammattikorkeakoulujen opinnäytetyöt sisältävistä tietokannoista (Diva-portaali Ruotsissa ja Finna-portaali Suomessa). Finna-portaalissa hakuja rajattiin Yleisen suomalaisen asiasanaston (YSA) Thesaurus-asiasanaston avulla. Ajanpuutteen ja kielimuurin vuoksi opinnäytteitä ei etsitty muista Pohjoismaista.

2.2 Kartoitus varhaiskasvatushenkilöstön perus- ja täydennyskoulutuksesta

Tietoa varhaiskasvatuksen eri koulutusten perus- ja täydennyskoulutuksesta hankittiin lähettämällä *kysely* (Kysely 2, liite 2) yhteensä 81 eri koulutustaholle. Kyselyn kohteena olivat seitsemän yliopiston, 19 ammattikorkeakoulun, sekä 55 ammatillisen koulutuksen (33 ammattiopiston ja 22 opiston) varhaiskasvatuksen koulutusohjelmien edustajat. Yliopistoista kysely lähetettiin niihin, joissa järjestetään lastentarhanopettajakoulutusta. Ammattikorkeakoulut ja opistot haettiin puolestaan Opintopolku-palvelun haun kautta. Tämä kysely toteutettiin Ekapeli-alustalla. Kysely lähetettiin koulutustahoille 19.4.2017 ja vastausaika annettiin 1,5 viikkoa. Muistutusviesti lähti 3.5. ja siinä pyydettiin vastaamaan 12.5. mennessä. Oppilaitoksen varhaiskasvatuksesta vastaavat opinto-ohjaajat ja suunnittelijat lähettivät kyselyn edelleen sosioemotionaalisen alueen opetuksesta vastaaville opettajille.

Kyselyssä pyydettiin vastaajia nimeämään, millä opintojaksoilla heidän koulutuksessaan opetetaan lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyviä sisältöjä (ml. opintojakson laajuus ko. aihepiirin opetusjakson kokonaisuudesta prosentteina) sekä kuvaamaan tarkemmin, millaisia teemoja opintojaksoilla käsitellään käytännössä. Tämän lisäksi vastaajia pyydettiin kertomaan kolme keskeisintä sosioemotionaaliseen alueeseen liittyvää kehittämistarvetta 1) koulutuksessa ja 2) varhaiskasvatuksen käytännöissä. Tietoja pyydettiin myös täydennyskoulutustarpeesta ja vastaajien järjestämästä täydennyskoulutuksesta.

Kyselyn lisäksi selvitettiin sosioemotionaalisen alueen täydennyskoulutuksia Internet-hakuna, jotta kokonaiskuva alan täydennyskoulutustilanteesta täydentyisi.

2.3 Kartoitus päiväkodeissa käytetyistä menetelmistä, materiaaleista ja hyvistä käytänteistä

Tässä tilannekartoituksen osassa kerättiin tietoa päiväkodeissa käytössä olevista sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen menetelmistä tai ohjelmista, materiaaleista sekä arjen käytänteistä.

Päiväkodit valittiin otantaa käyttäen. Kohdekuntia valittaessa otantamenetelmänä käytettiin ryväs ja systemaattisen otannan yhdistelmää. Otantaan otettiin mukaan Ahvenanmaata lukuun ottamatta kaikki muut eli 18 maakuntaa. Ahvenanmaalla on alle 30 000 asukasta, ja otokseen tuli joka tapauksessa ilman Ahvenanmaatakin hyvä ruotsinkielisten alueiden edustus.

Kustakin maakunnasta otokseen poimittiin ensin sen maakuntakeskus eli suurin kunta. Maakuntakeskusten asukasmäärä vaihteli välillä 69 000–1 640 800. Sen jälkeen kunkin maakunnan aakkosjärjestykseen asetetuista kunnista poimittiin joka kolmas. Otannan tuloksena kyselyn kohdekunniksi valikoitui Suomen 311 kunnan joukosta hieman yli kolmasosa eli yhteensä 121 kuntaa, ja 5,5 miljoonan suuruisesta väestöstämme niissä asui yli 3 779 000 ihmistä. Poiminta vastasi myös kohtuullisen hyvin asukastiheyttä Suomen eri alueilla (Luetelo Suomen kunnista, 2017).

Kielivähemmistöistämme sekä ruotsin että saamen kielet olivat otokseen poimittujen kuntien perusteella hyvin edustettuina. Muiden kielivähemmistöjen edustajat asuvat useimmiten Suomen suurimmissa kaupungeissa. Koska otoksessa oli mukana kuudesta Suomen suurimmasta kaupungista viisi, tulivat myös muut kielivähemmistöt sen myötä hyvin huomioon otetuksi.

Kysely suunnattiin otokseen kuuluvien kuntien sisältä valitulle otokselle päiväkotien johtajia. Pienemmistä, alle 50 000 asukkaan kunnista kysely lähetettiin kussakin kunnassa satunnaisesti aina kahden tai kolmen, mutta kaikissa maakuntakeskuksissa aina kymmenen päiväkodin johtajalle. Pienemmissä kunnista päiväkoteja oli otoksessa mukana 231 ja isommista (yli 50 000 asukkaan) kunnista 167. Yhteensä päiväkoteja oli kyselyn postituslistalla 399.

Tilannekartoituksen tätä osaa varten selvitettiin ensin ammatti- ja tutkimuskirjallisuuden ja mm. varhaiskasvattajien sosiaalisen median sisältöjen avulla, mitkä ovat tällä hetkellä Suomessa keskeiset varhaiskasvatuksessa käytössä tai tarjolla olevat lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemismenetelmät. Näin kerätyn tiedon perusteella suunniteltiin varhaiskasvatuksen ammattilaisille lähetettävä kysely (Kysely 3, liite 3).

Kyselyn avulla päiväkodin johtajilta tiedusteltiin käytössä olevista sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen materiaaleista, menetelmistä tai ohjelmista:

- mitä yleisesti tunnettuja tai käsikirjamuotoisia sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen materiaaleja, menetelmiä tai ohjelmia kyseisessä päiväkodissa on käytössä
- mitä muita tukimenetelmiä on käytössä

Jokaisesta vastauksena annetusta menetelmästä kysyttiin myös:

- toteutetaanko ohjelmaa ohjelmallisesti kokonaisuutena tai käsikirjan mukaisesti vai vain osittain
- menetelmän käytön luonnetta (onko menetelmän käyttö jatkuvaa, tarpeen mukaan toteutettavaa, satunnaista vai kokeiluluontoista)
- kohdennetaanko ohjelma päiväkodissa kaikille lapsille vain yksilöllisen tarpeen mukaan osalle lapsista
- kuinka hyödylliseksi menetelmä on päiväkodissa koettu

Näiden lisäksi vastaajia pyydettiin nimeämään viisi suositeltavinta lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukimenetelmää.

Arjen käytänteistä päiväkodin johtajilta kysyttiin,

- mitä lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä tukevia arjen käytänteitä heidän päiväkodissaan on käytössä
- kuinka suunnitelmallisesti niitä käytetään
- kuinka suuri osa päiväkodin kasvattajista niitä käyttää
- kuinka hyödylliseksi käytänteet on koettu lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa

Näiden kysymysten lisäksi vastaajia pyydettiin mainitsemaan suositeltavimpia lasten sosioemotionaalisen kehityksen arjen käytänteitä niin, että suositeltavin tulisi ensimmäiseksi, sitten seuraavaksi suositeltavin jne. Lomakkeessa oli tilaa viidelle käytänteelle.

Lopuksi päiväkodin johtajilta tiedusteltiin, mitkä heidän mielestään olisivat suomalaisessa varhaiskasvatuksessa kiireellisimmät kehittämistarpeet lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisen alueella.

Myös tämä kysely toteutettiin Ekapeli-alustalla. Kysely lähetettiin 26.4.2017 ja vastausaikaa annettiin 1,5 viikkoa. Muistutusviesti lähetettiin 11.5. ja siinä kyselyn aukioloa jatkettiin vielä viikolla.

3 TULOKSET

3.1 Lasten kehityksestä ja sen tukemisesta tehty tutkimus

3.1.1 Pohjoismaissa tehty tutkimus tutkijoiden ilmoittamana

Pohjoismainen kysely lähetettiin 229:ään sähköpostiosoitteeseen. Näistä kuusi ei ollut käytössä, yhdestätoista tuli poissaoloilmoitus ja kuusi tutkijaa ilmoitti, etteivät he tutki aihetta. Näin ollen potentiaalisia vastaajia oli 217. Muistutuksen jälkeen kyselyyn vastasi kuitenkin vain 13 tutkijaa, eli 5 % kyselyn saaneista. Luultavasti osa vastaanottajista koki, ettei kysely koske heidän tutkimustaan. Siitä huolimatta vastausprosentti on valitettavan alhainen. Toisaalta vastaajista kahdentoista ammatti oli professori ja yksi oli dosentti, joten he olivat alan asiantuntijoita.

Keskeiset tulokset. Pohjoismaisista tutkijoista kuusi vastasi kysymykseen, jossa pyydettiin kuvaamaan tutkijan näkemyksen mukaan varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalista kehitystä koskevan tutkimuksen keskeiset tulokset viimeksi kuluneiden viiden vuoden ajalta. Tutkijoita pyydettiin arvioimaan joko omaa tutkimustyötään tai muiden tekemää tutkimusta.

Vastaukset olivat hyvin heterogeenisiä. Yksi viittasi esikouluissa annetun arvokasvatuksen tutkimukseen. Toinen tutkija otti puolestaan esille interventioden vaikuttavuuden: Islannissa oli havaittu monitapaustutkimuksessa, että yksilöllistetyn käyttäytymisen muuttamiseen tähtäävät interventiot ovat tehokkaita ja että etäyhteyden avulla koulutetut opiskelijat (N = 188) saivat inklusiivisissa esi- ja alakouluissa aikaan lasten (N = 114) selvän häiriökäyttäytymisen ja aggressiivisen käyttäytymisen vähenemisen. Tanskassa on yhden tutkijan mukaan tapahtunut huolestuttava muutos varhaiskasvatussuunnitelmissa vuonna 2014; siellä painotetaan lasten leikin ja osallisuutta tukevan toiminnan sijasta koulumaisia näyttöön perustuvia opetusohjelmia. Uudistus on vastaajan mukaan täysin vastakkainen sen kanssa, mitä kansainvälinen tutkimuskirjallisuus kertoo lasten kehityksestä ja oppimisesta. Aikuisten määrä lasta kohden on myös laskenut, mutta sen tutkimiseen, kuinka se vaikuttaa lasten kehitykseen, ei vastaajan mukaan ole selkeitä välineitä.

Katvealueet ja/tai toistaiseksi tutkimattomat näkökulmat. Tutkijoilta tiedusteltiin myös, millaisia katvealueita ja/tai toistaiseksi tutkimattomia näkökulmia tutkimuksessa on. Yhdeksässä vastauksessa tuotiin esille jälleen hyvin vaihtelevia teemoja. Lisää tutkittua tietoa kaivattiin seuraavista seikoista: 1) kasvattajan ja lapsen välisen kosketuksen käyttö, 2) lapsen moraalisen kehityksen, 3) tunteiden säätelykyky, 4) sosiaalinen vuorovaikutus, 5) pakolaislapset ja varhaiskasvatuksessa hiljattain aloittaneet lapset, 6) eri maissa lapsen kehityksestä tehdyn tutkimuksen vastaavuus, esim. Pohjoismaiset vs. amerikkalaiset lapset, 7) suhde lapsen sosioemotionaalisen kehityksen ja esikoulun prosessitekijöiden välillä, 8) tavanomaiset varhaiskasvatuskäytännöt vs. koulumaiset keinot, näiden vaikutus lapsiin (vrt. Tanskassa tapahtunut muutos). Tutkimusta lapsen sosioemotionaalisen kehityksestä kaivattiin lisää, ja erityisesti tutkijat näkivät tarpeelliseksi perinteisten laadullisten tutkimusten lisäksi määrällisen tutkimuksen lisäämisen interventiomenetelmien vaikuttavuudesta.

3.1.2 Suomessa tehty tutkimus tutkijoiden ilmoittamana

Suomalainen kysely lähetettiin 151 sähköpostiosoitteeseen. Yksitoista tutkijaa ilmoitti, etteivät tutki aihetta, jolloin potentiaalisia vastaajia jäi 140. Näistä vastasi muistutuksen jälkeen 27 eli 19 % potentiaalisista vastaajista. Koulutukseltaan tai työtehtäviltään vastaajista kahdeksan oli professoreita, seitsemän yliopistonlehtoria, kolme akatemiautkijaa ja kaksi yliopistotutkijointa. Vastaajista 39 % oli professoreja tai dosentteja, 50 % tohtoreita ja 11 % maistereita.

Keskeiset tulokset. Vastaajia pyydettiin nimeämään keskeiset varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitykseen liittyvät viimeaikaiset tutkimustulokset. Vastaajia tähän kysymykseen oli 25, ja vastauksista hahmottui neljä keskeistä teemaa. Näiden lisäksi oli yksittäisiä mainintoja muita teemoja koskeneista havainnoista. Vastaajat eivät olleet vastauksissaan viitanneet tiettyihin tutkimuksiin, joten vastausten taustalla olleita tutkimuksia ei pystytty identifioimaan.

Yksi keskeinen teema oli karttunut *tieto* erilaisten sekä geneettisten että varhaiseen vuorovaikutukseen liittyvien *riskitekijöiden vaikutuksesta* sosioemotionaalisten taitojen kehitykseen. Toinen, samoin lasten kehitykseen liittyvä teema, oli *varhaisten sosioemotionaalisten taitojen merkitys lasten myöhemmässä hyvinvoinnissa*. Edellä mainitut teemat liittyvät sosioemotionaalisiin taitoihin yleisemminkin ja ne voidaan nähdä tietopohjana, joka toisaalta valmentaa varhaiskasvatuksen parissa työskenteleviä tunnistamaan riskissä olevat lapset ja toisaalta motivoi heitä erityisesti tukemaan lasten sosioemotionaalisia taitoja. Toiset kaksi esiin tuotua teemaa liittyivät lähemmin varhaiskasvatuksen käytäntöihin. Vastaajat nostivat esille havainnot *ryhmän ja ympäristön merkityksestä sosioemotionaalisten taitojen kehittymisessä*. Esimerkkeinä näitä havaintoja koskeneista vastauksista ovat:

”Yhteisön ja ympäristön merkitys sosioemotionaalisen kehityksen ja oppimisen tukemisessa tullut selvemmin esille.”

ja

”Tunne- ja käyttäytymisen säätelytaitojen oppiminen tapahtuu aidoissa vuorovaikutustilanteissa.”

Toinen keskeinen varhaiskasvatuksen käytäntöihin liittynyt teema oli tutkimukset, joissa oli osoitettu *erilaisten interventioiden tarjoamat mahdollisuudet sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen tukemisessa*, esimerkiksi

”erilaisten interventioiden myötä tulleet lupaavat tulokset vaikutusmahdollisuuksista.”

Vaikka vastaajat eivät olleet nimenneet interventioita, joihin viittasivat, on oletettavaa, että kyse on nimenomaan erilaisista päiväkodeissa toteutetuista tukitoimista, joissa kiinnitetään erityistä huomiota ryhmän toimintaan ja/tai aikuisten tekemistä ympäristön muokkauksista, joilla tuetaan lasten vastuullista sosiaalista käyttäytymistä tai harjoitellaan emotionaalisia taitoja.

Vastausten perusteella sosioemotionaalisten taitojen merkitys tunnustetaan hyvin. Vastavasti vaikuttaa myös siltä, että vastaajat ovat kiinnittäneet huomion tutkimukseen, joka käsittelee taitojen kehittämisen systemaattista tukemista.

Katvealueet ja/tai toistaiseksi tutkimattomat näkökulmat. Vastaukset tutkimuksen katvealueita koskevaan kysymykseen heijastelivat hyvin edellä esiteltyjä keskeisimmiksi koettuja tutkimushavaintoja. Vastajat (n=24) olivat kokeneet tutkimukset ryhmän ja ympäristön merkityksestä ja interventioiden tarjoamista mahdollisuuksista sosioemotionaalisten taitojen kehittämisessä keskeisiksi ja nämä olivat myös useimmin mainitut jo olemassa olevan tutkimuksen katvealueet. *Vastauksista hahmottui kolme keskeistä katvealuetta:*

1) aikuisten ja lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet:

”On tärkeää jatkaa opettajien ja varhaiskasvatusikäisten lasten vuorovaikutusprosessien tutkimista, jotta voidaan tarkemmin selvittää, millaisia taitoja opettajat tarvitsevat arkityössään tukeakseen lapsia (...) sosio-emotionaalisissa (...) taidoissa.”

2) lasten keskinäiset suhteet ja ryhmädynamiikka:

”Suomessa ei ole tarkasteltu ryhmän vuorovaikutuksellisten prosessien ja lasten sosioemotionaalisen kehityksen välistä yhteyttä.”

sekä 3) interventioiden (tukitoimien) vaikuttavuutta koskeva tutkimus:

”Vasta vähän on tutkittu alle kouluikäisten suomalaislasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseksi käytettyjen interventioiden vaikuttavuutta”.

Nämä ovat keskeisiä tutkimusaiheita sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen tukemisen kannalta. Lasten keskinäisiä suhteita käsittelevällä tutkimuksella voidaan tunnistaa tilanteita, joissa sosioemotionaaliset taidot ovat tärkeitä ja joissa taitojen puutteet aiheuttavat hankaluuksia. Vastaavasti tutkimuksen kohteena voi olla sosioemotionaalisten taitojen merkitys ryhmädynamiikalle sekä toisinpäin, ryhmädynamiikan merkitys sosioemotionaalisten taitojen kehittymiselle.

Aikuisten ja lasten väliset vuorovaikutussuhteet ovat keskeisiä sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen konteksteja. Näiden suhteiden tutkimus ja niiden merkitysten analysointi lasten taitojen kehittymiselle on keskeinen päiväkotien toiminnan kehittämisen perusta. On ilmeistä, että alan asiantuntijoiden mielestä tarvitaan tutkimusta, joka käsittelee päiväkotien *aikuisten ja lasten vuorovaikutusta erilaisista teoreettisista viitekehyksistä.*

Interventiotutkimuksen tarve voidaan nähdä jatkumona edelliselle. Erilaisten päiväkodeissa toteutettujen tukitoimien yhteiseksi pyrkimykseksi voidaan nähdä lapsen taitoja kehittävien vuorovaikutustilanteiden lisääminen aikuisten ja lasten välillä. Tukitoimien teoriataustasta riippuen lasten sosioemotionaalisia taitoja tukevien vuorovaikutusharjoitteiden sisältö vaihtelee. Niillä voidaan esimerkiksi edistää lapsen vastuullista sosiaalista käyttäytymistä vahvistamalla aikuisten ohjausta sosiaalisissa tilanteissa, sopimalla lapsiryhmissä yhteiset käyttäytymisodotukset ja mallintamalla ja opettamalla lapsille näiden käyttäytymisodotusten mukaista toimintaa sekä kiinnittämällä huomio toivottuun käyttäytymiseen. Näin toimitaan mm. käyttäytymispsykologisesta perinteestä lähtevissä School-Wide Positive Behavior Intervention and Support -tukitoimissa. Niissä pyrkimyksenä on *opettaa sosiaalisia taitoja onnistumisten kautta.* Toinen esimerkki on *tunnetaitojen harjoittelu*, jossa pyritään lasten sosiaalisten taitojen tukemiseen vahvistamalla heidän tunteiden tunnistamisen taitojaan ja näin lisäämään heidän kykyään toimia adekvaatisti erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa.

Huomattavaa on, että tärkeimmiksi koettujen tutkimuksen katvealueiden joukossa ei mainittu aiemmin merkittävinä tutkimustuloksina ilmoitettuja sosioemotionaalisten taitojen taustatekijöitä ja niiden merkityksiä lasten myöhemmälle kehitykselle. Keskeiset lisätutkimusalueet koskettivat päiväkotien arkea. Vastaukset voidaankin tulkita niin, että vastaajien toiveena oli *tutkimuksellinen yhteistyö päiväkotien kanssa*, jolla pyritään löytämään toimivia keinoja lasten kehityksen tukemiseksi.

3.1.3 Pohjoismaissa ja Suomessa tehty tutkimus kirjallisuushakujen avulla selvitettyinä

Systemaattisen kirjallisuushaun (haketavan kuvaus on tarkemmin liitteessä 4) tuloksena ERIC-tietokannasta löytyi 68 ja PsycINFO-tietokannasta 189 kriteereihin sopivaa artikkelia (ks. liite 5). Lisäksi Kyselystä 1 saatiin 49 mahdollista artikkelia, jotka alustavasti vastasivat kirjallisuushaun kriteereitä, mutta eivät vielä olleet tulleet siinä jostain syystä esille (osa tutkijoiden ilmoittamasta kirjallisuudesta oli sen sijaan saatu jo ERIC- ja PsycINFO -hakujen kautta tallennettua). Duplikaattien poiston ja analyysin yhteydessä tehdyn tarkemman lukemisen aikana kaikkien analyysiin mukaan tulleiden vertaisarvioitujen tutkimusartikkelien määräksi tuli 240. Näiden lisäksi Diva-portaalista löytyi 57 ja Finna-portaalista 66 kriteerit täyttävää opinnäytetyötä viiden viimeksi kuluneen vuoden ajalta.

Lähteiden löytymisen jälkeen kirjallisuutta lähdettiin jäsentämään kolmella tavalla: 1) luokittelemalla tutkimukset eri tyyppisiin, 2) tarkastelemalla, millaisia sosioemotionaalisia taitoja niissä käsiteltiin ja 3) analysoimalla tarkemmin tutkimukset, jotka sijoittuivat tunnistetuille katvealueille. Lisäksi vertaisarvioituista artikkeleista merkittiin tutkittavien kotimaa, ts. jokin Pohjoismaista.

Tutkimusten tyypit. Tutkimukset tyypiteltiin sen mukaan, olivatko ne: 1) laadullisia, määrällisiä, mixed method -tyyppisiä vai muita (ja jos tutkimukset olivat määrällisiä, selvitettiin niissä tutkittujen ihmisten lukumäärä), 2) poikkileikkaus- vai pitkittäisasetelmassa toteutettuja; lisäksi käytettiin käsitettä "laadullinen seuranta" kuvaamaan pitkällä aikavälillä toteutettuja laadullisia tutkimuksia, 3) yksilöä vai ryhmää koskevia; tähän kategoriaan lisättiin myöhemmin myös se, että varsinaiset koehenkilöt olivat aikuisia (esim. lastentarhanopettajia tai vanhempia) ja lasten sosioemotionaalista kehitystä sivuttiin sitä kautta, 4) minkä ikäisiä tutkittavat lapset olivat (vuosina 0–7; jokainen ikä oli oma dummy-muuttujansa, mikä mahdollisti lasten iän tarkan vertailun, jos tarkka ikä oli artikkelissa kerrottu), 5) kuuluiko tutkimukseen erityisryhmiä (esim. aistivammaisia tai vähemmistöjä) ja 6) oliko kyseessä interventiotutkimus, ja jos oli, mikä oli kohderyhmä ja oliko menetelmästä julkaistu käsikirja, jonka mukaan menetelmää oli mahdollista toteuttaa.

Vertaisarvioituista tutkimuksista suomalaisia oli 35 % (84/240), ruotsalaisia 32 %, tanskalaisia 6 %, norjalaisia 27 %, ja islantilaisia 5 %. Tutkimusten pääasiallisina tutkimuskohteina olivat yleisesti ottaen oppimisprosessit, vuorovaikutus, leikki, kommunikaatio ja kognitiiviset ongelmat. Skandinaavisesta tutkimuksesta saa hyvän kuvan osoitteesta <http://nb-ecec.org/> löytyvästä tutkimusportaalista.

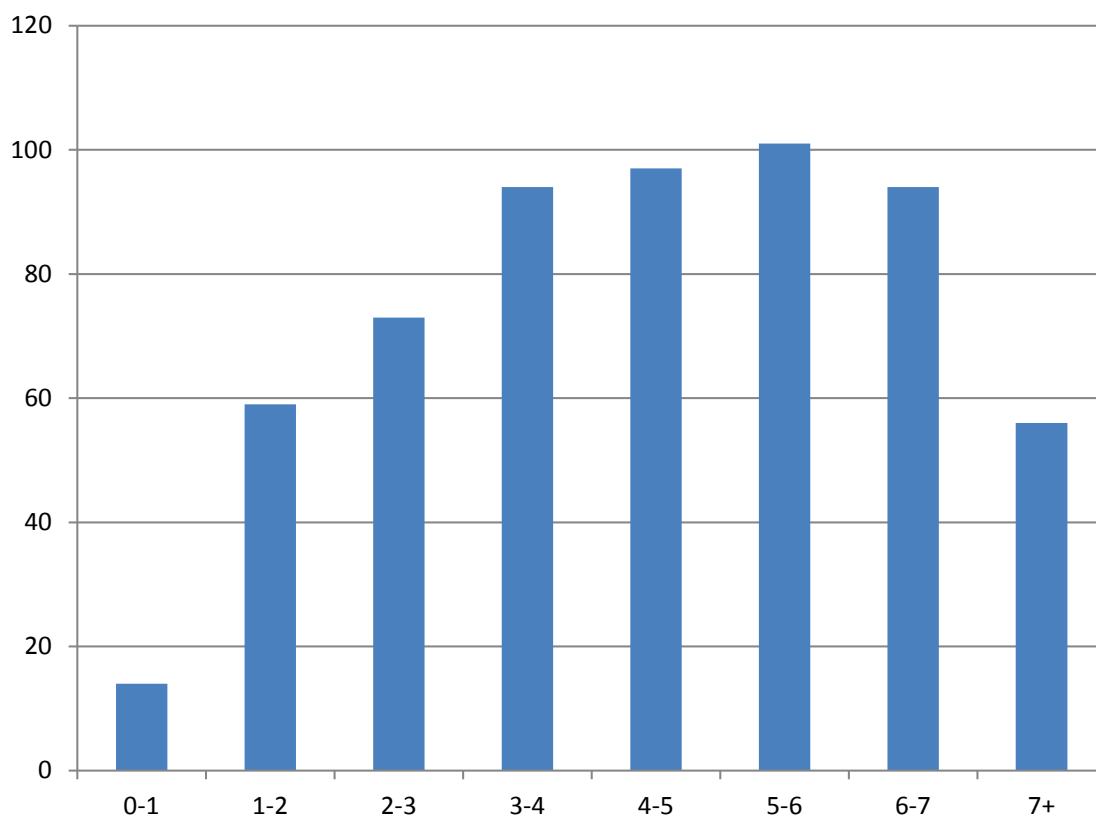
Vertaisarvioitujen artikkeleiden tutkimustyyppien osuudet olivat seuraavat: määrällinen 50 %, laadullinen 40 %, mixed method 8 % ja muu (esim. kirjallisuuteen perustuva) 2 %. Suomalaiset artikkelit noudattivat samaa jakoa, määrällinen 48 %, laadullinen 37 %, mixed method 11 % ja muu (esim. kirjallisuuteen perustuva) 4 %. Osa pohjoismaisesta määrälli-

sestä tutkimuksesta on kohorttitutkimusta, jossa on kymmeniätuhansia tutkittavia. Suomessa tällaisia tutkimuksia ei ole tehty. Jos jätetään nämä tutkimuksen huomioimatta, määrällisten tutkimusten osallistujamäärät olivat yleensä (ka= 454, kh=764) ja Suomessa (ka= 534, kh=1076) suunnilleen samankokoisia (erot eivät tilastollisesti merkitseviä). Opinnäytetöistä suurin osa oli laadullisia sekä Suomessa (87 %) että Ruotsissa (95 %); määrällisiä töistä oli Suomessa 9 % ja Ruotsissa 3 %, muut työt olivat esim. kirjallisuuteen perustuvia.

Vertaisarvioidusta tutkimuksesta suurin osa edusti poikkileikkaustutkimusta (37 %), mutta lähes yhtä paljon tehtiin pitkittäistutkimusta (32 %). Tämän lisäksi tehtiin paljon tähän jakoon sopimatonta laadullista seurantatutkimusta (esim. kenttätutkimukset päiväkodeissa; 26 %). Määrällisestä tutkimuksesta pitkittäisasetelmassa tehtiin 56 %. Suomalaisessa vertaisarvioidussa kirjallisuudessa vastaavat osuudet olivat: poikkileikkaus 35 %, pitkittäisasetelma 32 % ja laadullinen seuranta 28 %. Suomessakin määrällisestä tutkimuksesta hieman yli puolet tehtiin pitkittäistutkimuksena (58 %). Opinnäytetöistä Suomessa yleisimmät asetelmat olivat laadullinen seuranta 56 %, poikkileikkaus 30 %, ja pitkittäisasetelma 7 %, Ruotsissa laadullinen seuranta 50 % ja poikkileikkaus 47 % olivat yleisimmät tutkimustyytit. Puhdasta pitkittäistutkimusta ei ruotsalaisista opinnäytetöistä löytynyt. Maiden opinnäytetyöt erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ($\chi^2(3)=13.06$, $p<.01$, Cramer's $V=.34$); ruotsalaiset tekivät todennäköisimmin poikkileikkaustutkimusta, suomalaiset taas pitkittäistutkimusta ja laadullista seurantaa. Tämä viimeisin tutkimustyyppi sisälsi Suomessa lähes yksinomaan toiminnallisia opinnäytetöitä (tutkittu jotain sosioemotionaalisen kehityksen aluetta ja kehitetty toiminta lapsille sen perusteella tai kokeiltu jotakin ohjelmaa), joita oli 59 % kaikista laadullisista opinnäytetöistä.

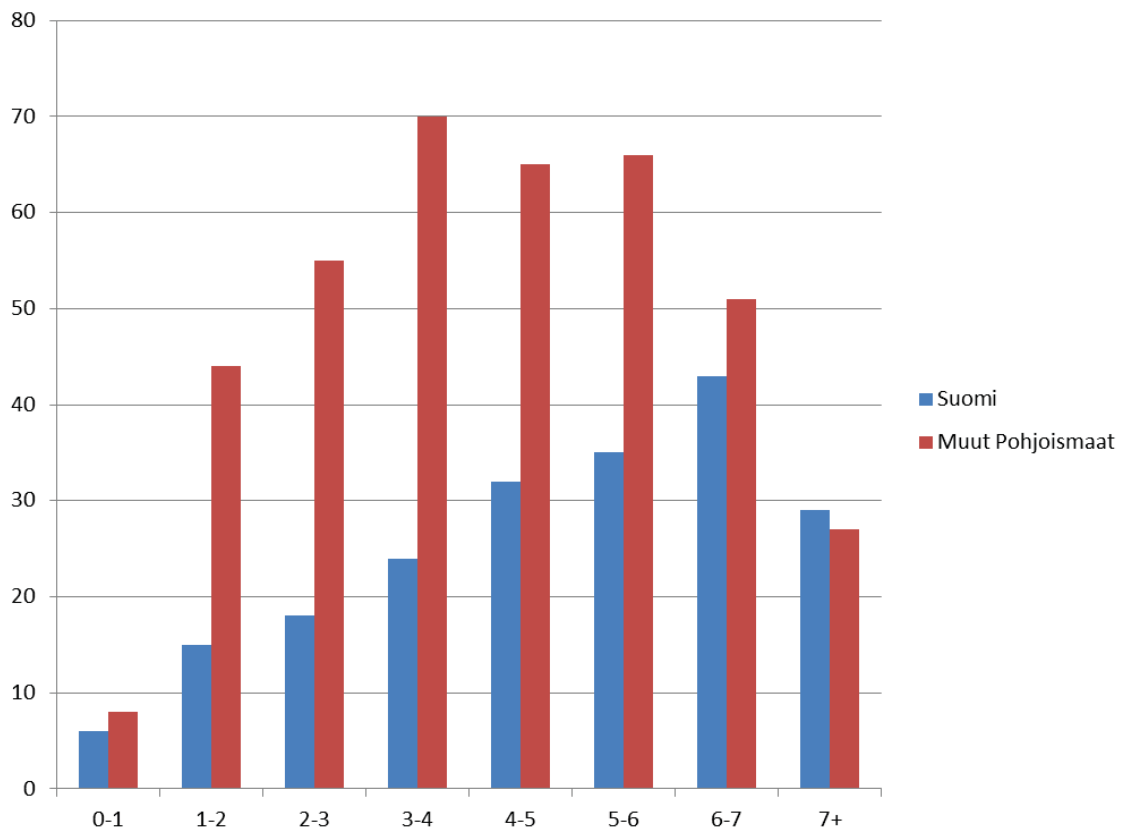
Vertaisarvioidusta tutkimuksesta suurimman osan kohteena olivat lapsiryhmät; 153 (68 %) artikkelia käsitteli niitä. Toiseksi yleisin tutkimuksen kohde olivat aikuiset, esim. vanhemmat tai lastentarhanopettajat, joiden kautta selvitettiin myös jotain lasten sosioemotionaalisen kehitykseen liittyvää asiaa. Näitä tutkimuksia oli 15 % artikkeleista. Yksittäisiä lapsia käsitteli 9 % vertaisarvioiduista tutkimuksista ja 5 % sisälsi tutkimuskohteena sekä ryhmiä että yksilöitä. Seitsemän artikkelia lähestyi asiaa muulla tavalla (esim. teoreettinen katsaus). Suomalaisissa artikkeleissa suhdeluvut olivat samansuuntaisia; ryhmiä käsitteli 66 %, aikuisia 17 %, yksilöitä 8 % sekä yksilöitä ja ryhmiä 7 % artikkeleista. Opinnäytetöistä suomalaisista 68 %:ssa tutkimuskohteena olivat ryhmät, 25 %:ssa aikuiset, 6 %:ssa yksilöt ja 2 % sekä ryhmät että yksilöt. Ruotsalaisissa opinnäytetöissä vastaavat suhdeluvut olivat 53 % ryhmät, 36 % aikuiset, 8 % yksittäiset lapset ja 2 % ryhmät ja yksilöt.

Lasten ikäjakaumaa (kuvio 1) arvioitiin dummy-muuttujilla (voi saada joko arvon 1 tai 0) siten, että lasten iät jaettiin kahdeksaan eri muuttujaan (0-1, 1-2, 2-3, 3-4, 4-5, 5-6, 6-7, 7+), mikä mahdollisti sen, että yksittäisestä artikkelista saatiin mahdollisimman paljon tietoa irti. Luokka 7+ oli käytössä tilanteessa, jossa tutkittavassa lapsiryhmässä oli mukana vanhempia lapsia. Pitkittäistutkimuksissa, joissa osa mittauksista tehtiin esiopetusvaiheen jälkeen, tätä luokkaa ei käytetty; aiemmat mittauspisteet merkittiin sopiviin luokkiin.



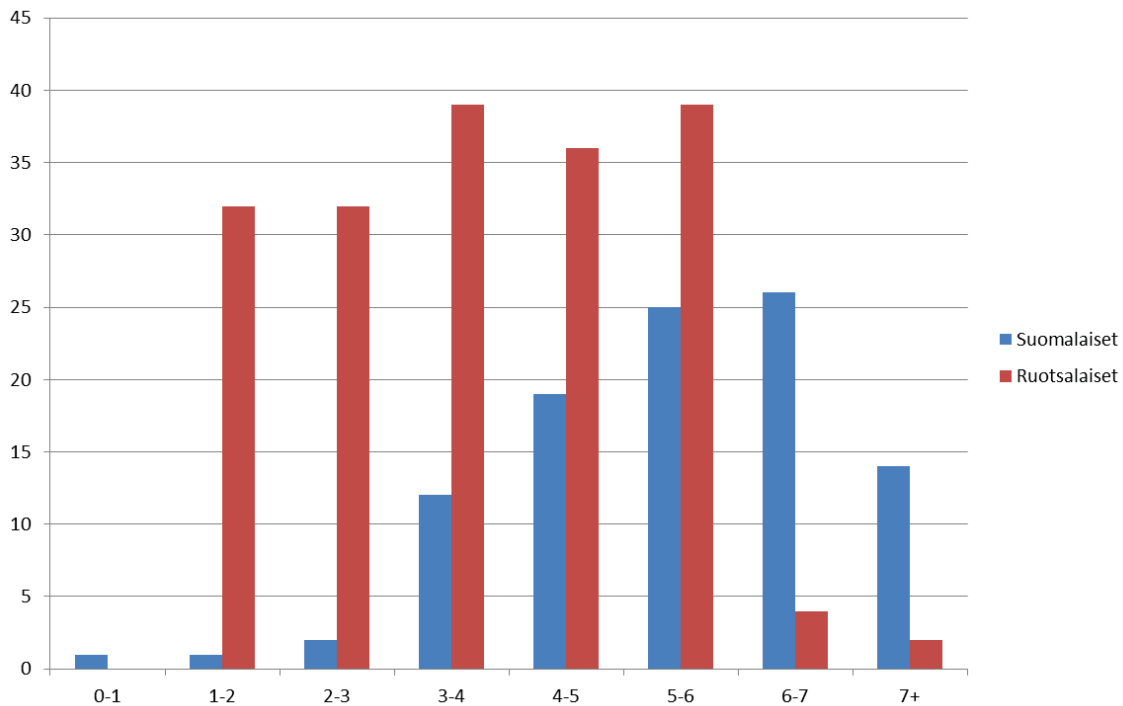
KUVIO 1. VERTAISARVIOIDUISSA TUTKIMUSARTIKKELEISSA KUVATTUJEN LASTEN IKÄJAKAUMA.

Vertaisarvioituissa artikkeleissa eri-ikäisiä lapsia oli tutkittu kuvion 1 esittämällä tavalla. Tutkimus painottuu selkeästi ikävuosiin 3–7. Vertailtaessa suomalaista tutkimusta muihin pohjoismaihin (kuvio 2) havaitsimme kuitenkin mielenkiintoisen seikan: suomalainen tutkimus painottuu selkeästi vanhempiin lapsiin kuin muu pohjoismaalainen. Tämä näkyy myös tilastollisissa testeissä; ikäryhmiä 2–3 ($\chi^2(1)=4.93$, $p<.05$, Cramer's $V=.14$) ja 3–4 ($\chi^2(1)=6.10$, $p<.05$, Cramer's $V=.16$) tutkitaan Suomessa epätodennäköisemmin ja ikäryhmiä 6–7 ($\chi^2(1)=7.84$, $p<.01$, Cramer's $V=.18$) ja 7+ ($\chi^2(1)=9.05$, $p<.01$, Cramer's $V=.19$) todennäköisemmin kuin muissa Pohjoismaissa. Opinnäytetöissä (ks. liite 5) tämä ero on vielä selvempi (kuvio 3). Ikäryhmiä 1–2 ($\chi^2(1)=35.16$, $p<.001$, Cramer's $V=.53$), 2–3 ($\chi^2(1)=32.01$, $p<.001$, Cramer's $V=.51$), 3–4 ($\chi^2(1)=24.11$, $p<.001$, Cramer's $V=.44$), 4–5 ($\chi^2(1)=9.24$, $p<.01$, Cramer's $V=.27$) ja 5–6 ($\chi^2(1)=6.28$, $p<.05$, Cramer's $V=.23$) tutkitaan suomalaisissa opinnäytetöissä epätodennäköisemmin ja ikäryhmiä 6–7 ($\chi^2(1)=20.55$, $p<.001$, Cramer's $V=.41$) ja 7+ ($\chi^2(1)=10.75$, $p<.01$, Cramer's $V=.29$) todennäköisemmin kuin Ruotsissa. Kaiken kaikkiaan Suomessa näytettäisiin tutkittavan selvästi vähemmän taaperoiikäisten lasten sosioemotionaalista kehitystä kuin Pohjoismaissa yleensä.



KUVIO 2. SUOMEN JA MUIDEN Pohjoismaiden vertaisarvioituissa artikkeleissa tutkittujen lasten ikäjakauma.

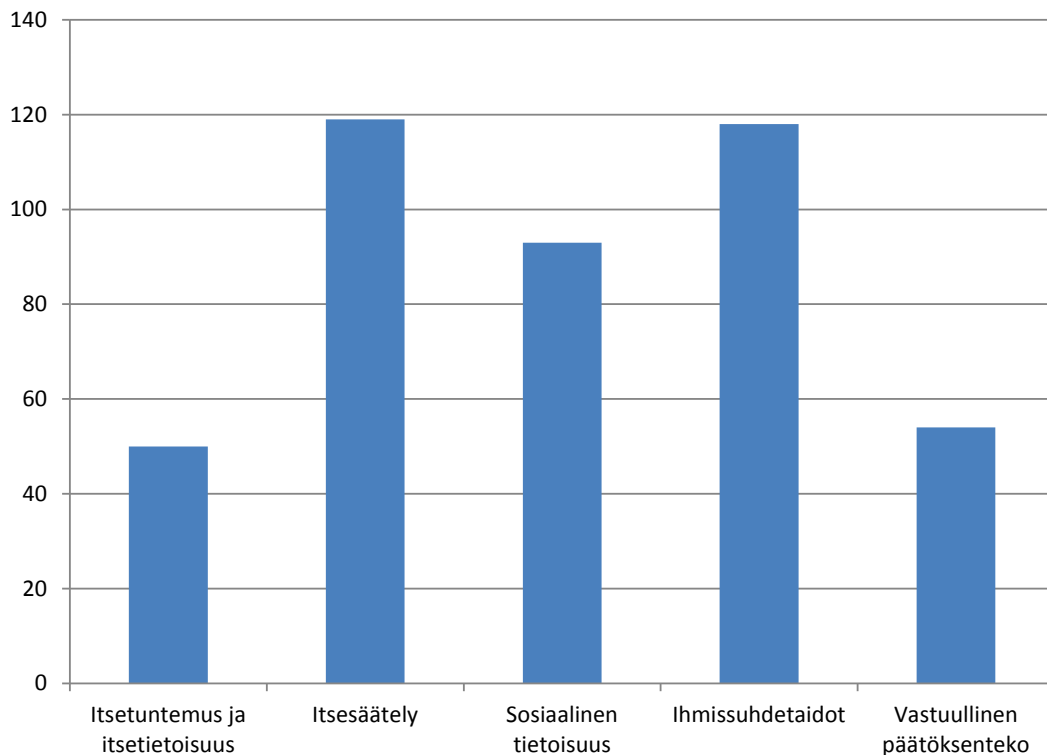
Vertaisarvioituista artikkeleista 51:ssä (21 %) oli mukana erilaisia erityisryhmiä (esim. aistivammaiset, ADHD-lapset). Lisäksi neljässä tutkimuksessa oli mukana maahanmuuttajataustaisia ja yhdessä etnisiä vähemmistöjä (kyseessä oli suomenruotsalaisia päiväkotaja käsittelevä tutkimus). Suomalaisista artikkeleista yhdessätoista (13 %) oli mukana erityisryhmiä; tämä ero ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitsevä. Opinnäytetöistä Suomessa 14 % ja Ruotsissa 15 % käsitteli jollain tavalla erityisryhmiä.



KUVIO 3. SUOMALAISISSA JA RUOTSALAISISSA OPINNÄYTETÖISSÄ TUTKITTUJEN LASTEN IKÄJAKAUMA.

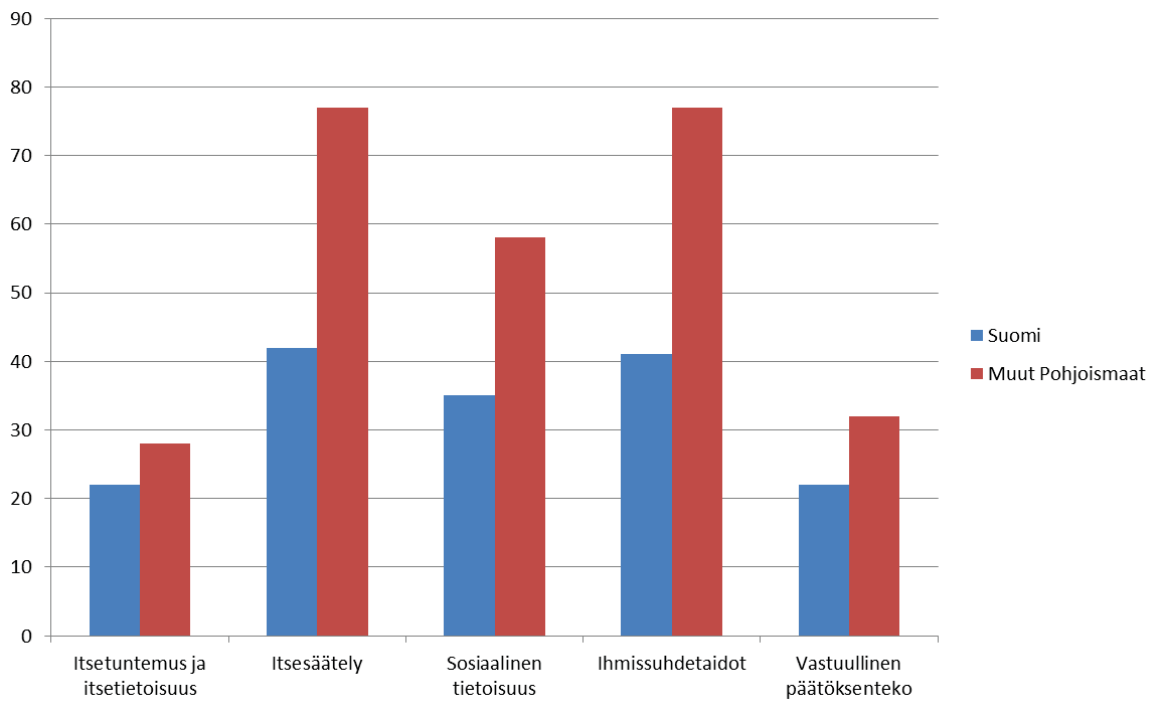
Interventiotutkimus puolestaan näyttäisi olevan varsin harvinainen tutkimustyyppi alle kouluikäisten sosioemotionaalisia taitoja tutkittaessa: vertaisarvioituista artikkeleista vain 22 (9 %) edusti interventiotutkimusta. Näistä 42 % oli yksilöharjoittelua, 37 % ryhmäharjoittelua ja 21 % sisälsi molempia muotoja. Käytetyistä menetelmistä 86 % oli kuvattu käsikirjan muodossa ja 14 % kehitetty tutkimuksessa itse. Suomalaisesta vertaisarvioidusta tutkimuksesta samaan tapaan vain seitsemän (8 %) käsitteli interventioita. Nämä jakaantuivat lähes tasan yksilöharjoituksiin, ryhmäharjoituksiin ja molempia sisältäviin interventioihin. Suurin osa, viisi, oli kuvattu käsikirjan muodossa. Opinnäytetöissä ei ollut Ruotsissa eikä Suomessa ensimmäistäkään tutkimusta, joka olisi täyttänyt tieteellisen interventiotutkimuksen kriteerit.

Sosioemotionaaliset taidot. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) -organisaation systemisen sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen rakenne- jaottelun (*Framework for Systemic Social and Emotional Learning*; ks. www.casel.org ja esim. Weissberg ym., 2015, 6–7) mukaisesti sosioemotionaalisesta oppimisesta voidaan erottaa viisi kompetenssialuetta. Nämä alueet ovat 1) itsetietoisuus (self-awareness), 2) itsesäätely (self-management), 3) sosiaalinen tietoisuus (social awareness), 4) ihmissuhdetaidot (relationship skills) ja 5) vastuullinen päätöksenteko (responsible decision making). Jokainen alue arvioitiin omana dummy-muuttujanaan, jolloin tutkimuksista saatiin mahdollisimman paljon tietoa sekä karkea määrällinen arvio sosioemotionaalisen tutkimuksen painotuksista. Kuviossa 4 näkyy näitä alueita käsitelleiden vertaisarvioitujen artikkelien määrä. Selkeästi eniten on tutkittu itsesäätelyä, sosiaalista tietoisuutta ja ihmissuhdetaitoja.

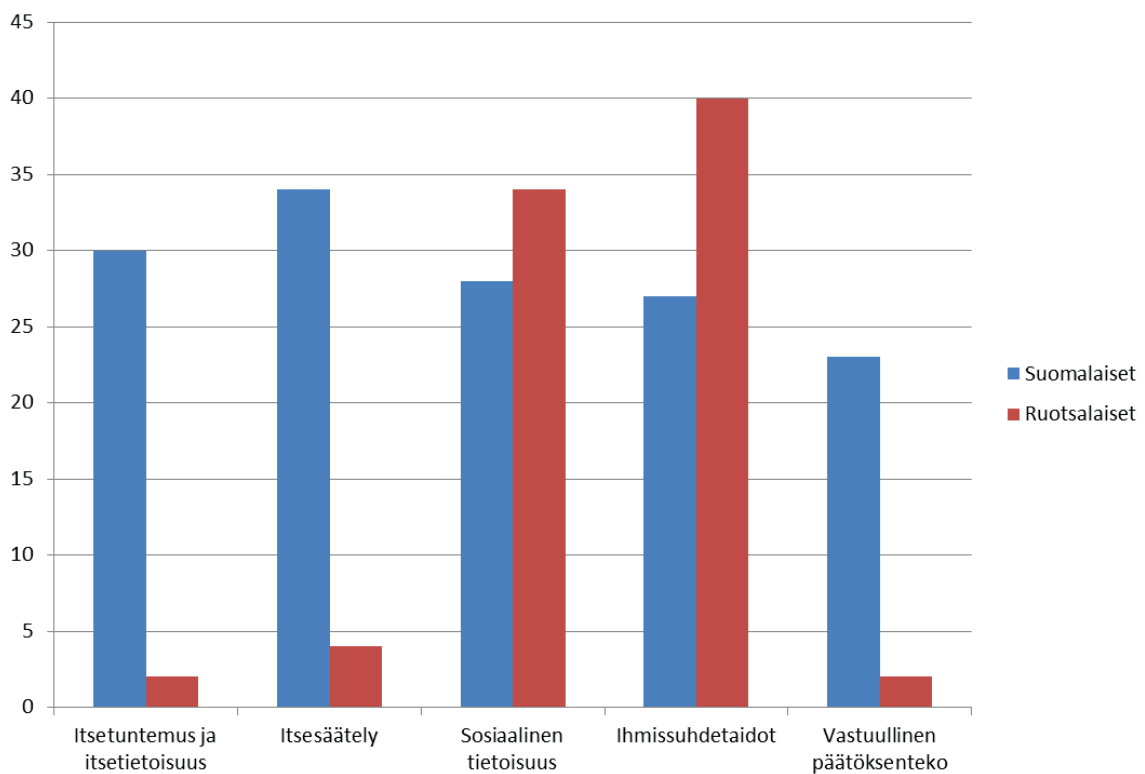


KUVIO 4. SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN ERI ALUEITA KÄSITELLEIDEN VERTAISARVIOITUJEN TUTKIMUSARTIKKELIEN LUKUMÄÄRÄ.

Verrattaessa suomalaista ja muuta pohjoismaalaista vertaisarvioitua tutkimusta (kuvio 5) voidaan nähdä eroja painotuksissa. Suomessa kaikkia viittä osa-aluetta tutkitaan suhteellisen tasaisesti, mutta muissa Pohjoismaissa tutkimus on keskittynyt selkeästi itsesääätelyyn, ihmissuhdetaitojen ja sosiaalisen tietoisuuden tutkimiseen. Nämä erot eivät kuitenkaan ole tilastollisesti merkitseviä. Opinnäytetöissä tilanne on vielä selkeämpi (kuvio 6): ruotsalainen tutkimus painottuu lähes täysin ihmissuhdetaitoihin ja sosiaaliseen tietoisuuteen, suomalaisten tutkiessa tasaisemmin kaikkia osa-alueita. Näistä eroista itsetietoisuuden ja itsesääätelyn tutkimisessa on maiden välillä tilastollisesti merkitsevät erot; suomalaisissa opinnäytteissä tutkitaan ruotsalaisia todennäköisemmin sekä itsetietoisuutta ($\chi^2(1)=33.76$, $p<.001$, Cramer's $V=.52$) että itsesääätelyä ($\chi^2(1)=26.67$, $p<.001$, Cramer's $V=.46$).



KUVIO 5. SUOMALAISTEN JA MUIDEN POHJOISMAALAISTEN VERTAISARVIOITUJEN ARTIKKELIEN SOSIOEMOTIONAALISEN KEHITYKSEN SISÄLLÖT.



KUVIO 6. SUOMALAISTEN JA RUOTSALAISTEN OPINNÄYTETÖIDEN SOSIOEMOTIONAALISEN KEHITYKSEN SISÄLLÖT.

Tunnistetuille katvealueille sijoittuva tutkimus. Kolmas tapa, jolla selvitimme kirjallisuus- hakujen tuottamaa tutkimusvarantoa, toteutettiin ottamalla tarkempaan tarkasteluun ne tutkimukset, jotka kohdistuivat suomalaisten tutkijoiden tärkeiksi, mutta vielä liian tutkijat- tomiksi nimeämiin teemoihin. Teemoja oli kaksi: 1) interventiotutkimukset ja 2) päiväkodin rakenne- ja prosessitekijöiden (ks. esim. Howes ym., 2008) merkitykseen kohdistuvat tut- kimukset. Tutkimuksen tarkempaan tarkasteluun ottamisen kriteerinä käytimme sitä, että 1) kyseessä oli vertaisarvioitu tieteellinen artikkeli, 2) tutkimuksessa vastemuuttujana oli lapsen sosioemotionaalinen kehitys, ja 3) tutkimus sisälsi intervention ja /tai se kohdistui päiväkodin rakenne- ja prosessitekijöiden ja lapsen sosioemotionaalisen kehityksen välisiin yhteyksiin. Kaikista vertaisarvioituista artikkeleista 32 %:ssa vastemuuttujana oli sosioemo- tionaalinen kehitys, 5 % sisälsi intervention, 13 %:ssa käsiteltiin rakennetekijöitä ja 29 %:ssa taas prosessitekijöitä. Tarkempaan tarkasteluun johtavat kriteerit täyttäviä artikkeleita löytyi 240 artikkelin joukosta yhteensä 25 (liite 6).

Interventiotutkimuksia, jotka kohdentuivat lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksen tukemiseen, oli vain viisi. Näissä tutkittavina olivat pääasiassa erityisryhmiin kuuluneet lapset, kuten päiväkotien erityisryhmät (Alijoki, Suhonen, Nislin, Kontu, & Sajaniemi, 2013) ja lapset, joilla on kuullun ymmärtämisen ongelmia (Laitinen, Mattinen, Kajamies, Vauras & Lepola, 2013). Intervention sisältöinä tutkimuksissa olivat muun muassa taideopetus päivä- kodeissa (Nevanen, Juvonen & Ruismäki, 2014) ja lukuhetket (Laitinen, Mattinen, Kajamies, Vauras & Lepola, 2013). Vain yhdessä tutkimuksessa testattiin yksilöllisen sosioemotionaa- lisen tukiohjelman vaikutusta, siinäkin lasten erityisryhmään (käytösongelmaiset), mutta näyttöä ohjelman tuloksellisuudesta ei kuitenkaan saatu (Kjøbli, & Ogden, 2014). Näiden tutkimusten perusteella on kuitenkin vaikea tehdä yleistyksiä laajempaan varhaiskasvatusi- käisten lasten joukkoon, koska fokuksessa olivat pääasiassa erityisryhmiin kuuluvat lapset. Interventiotutkimuksen vähäinen määrä ja sen kohteiden rajoittuneisuus ovat ilmeiset syyt siihen, että interventiotutkimus on selvästi koettu katvealueeksi.

Varhaiskasvatustutkimuksessa *rakennetekijöillä* viitataan sellaisiin seikkoihin kuin ryhmä- koko, aikuisten ja lasten välinen suhdeluku sekä opettajien koulutus ja työkokemus. Pohjois- maissa rakennetekijät näyttäisivät olevan pääasiallisesti kunnossa (Alijoki, Suhonen, Nislin, Kontu, & Sajaniemi, 2013; Skalicka, Stenseng & Wichstrøm, 2015). Yhteenvetona päiväkodin rakennetekijöiden vaikutuksia tarkastelleesta tutkimuksesta voi todeta, että ainakin päivä- kodissa toimivien opettajien koulutuksella, aikuisten ja lasten välisellä suhdeluvulla, lapsi- ryhmien koolla ja pysyvyydellä sekä opetuksen suunnittelulla on yhteys lasten sosioemotio- naalisten taitojen kehitykseen (Brodin & Renblad, 2014; Engdahl, 2012; Siekkinen, Pakarinen, Lerkkanen, Poikkeus, Salminen, Poskiparta & Nurmi 2013; Skalická, Belsky, Stenseng & Wichstrøm, 2015). Artikkeleissa tuotiin esille myös rakennetekijöihin liittyviä kehittämis- tarpeita. Niiksi tunnistettiin sellaisten järjestelmien kehittäminen, joilla lasten oppimista ja kehitystä pystyttäisiin paremmin seuraamaan sekä lapsiryhmien muodostamisen pedagogi- nen suunnittelu. Tulevaisuuden tutkimustarpeeksi nähtiin rakennetekijöiden huomioiminen erityistarpeisten lasten tai muuten vaikeasta taustasta tulevien lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa.

Prosessitekijöitä ovat varhaiskasvatustutkimuksessa mm. aikuisten ja lasten välisen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen laatu sekä pedagogisesti korkeatasoinen toiminta. Tätä raporttia varten tarkemmin analysoiduissa tutkimuksissa prosessitekijöinä tutkittiin muun muassa lasten mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa asioihin ja toimintoihin sekä päivä- kotien tunneilmapiiriä, joka muun muassa vaikuttaa lasten kokemuksiin arvostuksesta ja turvasta. Näihin tekijöihin pohjoismaisissa päiväkodeissa on kiinnitetty erityisesti huomiota,

ja ne vaikuttavat tutkimusten mukaan olevan varsin hyvällä mallilla. Tutkimukset osoittivat, että jo aivan pienetkin lapset osallistuvat aktiivisesti sosiaalsiin tilanteisiin ja kehittävät sosiaalisia taitojaan (Almqvist & Almqvist, 2015; Engdahl, 2012). Tutkimusartikkelien johtopäätöksissä korostettiin, että lasten aktiivisen osallistumisen mahdollistaminen ja tukeminen ovat keskeinen osa sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen tukemista (Kangas, Ojala & Venninen, 2015; Salonen, Laakso & Sevon, 2016). Tutkimuksissa tuotiin kuitenkin esille se, että osa lapsista tarvitsee yksilöllisemmin suunniteltua ja vahvempaa tukea, jonka avulla heitä ohjataan aktiivisesti sosioemotionaalisia taitoja kehittävään toimintaan (Kurki, Järvelä, Mykkänen & Määttä, 2015; Kurki, Järvenoja, Järvelä & Mykkänen, 2016). Tutkimuksissa tunnistettiin myös sosioemotionaalisten taitojen kehitystä haittaavia prosessitekijöitä, joita olivat ei-toimivat vuorovaikutussuhteet lapsen ja opettajan välillä (Siekkinen ym., 2013; Skalicka, Stenseng & Wichstrøm, 2015) samoin kuin lapsen mahdollinen eristäminen muusta lapsiryhmästä (Stenseng, Belsky, Skalická & Wichstrøm, 2014, 2015).

Yhteenveto kirjallisuuskatsauksen tuloksista. Kokonaisuutena tutkimuskirjallisuudesta nousee esille muutama mielenkiintoinen seikka. Ensinnäkin interventiotutkimusta varhaiskasvatukseen lasten sosioemotionaalisista taidoista näytetään tehtävän varsin vähän. Interventiotutkimuksia, joissa kokeillaan systemaattisesti jotain sosioemotionaalisia taitoja tukevaa menetelmää, tehdään Suomessa lähinnä opinnäytetöissä, ei varsinaisissa tutkimusartikkeleissa. Tässä voisi olla selkeä tilaus sekä tieteellisesti toteutetuille interventiotutkimuksille että opinnäytetöiden tulosten järjestelmälliselle keräämiselle.

Toinen puute näyttäisi olevan nuorimpiin lapsiin kohdistuvan tutkimuksen suhteellinen vähäisyys Suomessa. Muita ehkä katveeseen jääviä ryhmiä näyttävät olevan maahanmuuttajataustaiset lapset ja mahdollisesti etniset vähemmistöt. Suomessa näytettäisiin kuitenkin tutkittavan sosioemotionaalisten taitojen eri puolia muihin Pohjoismaihin verrattuna suhteellisen tasaisesti. Toisaalta tämä voi kertoa myös siitä, että muissa Pohjoismaissa on haluttu keskittyä esimerkiksi sosiaaliseen tietoisuuteen ja ihmissuhdetaitoihin, koska näillä alueilla on havaittu olevan tutkimisen tarvetta. Tämän selvityksen tutkijoille ja kentälle suunnattujen kyselyiden avovastausten tulokset puoltaisivat tällaista tulkintaa. Näiden lisäksi huomiota kiinnitti se, että monesti lasten sosioemotionaalista kehitystä näytettäisiin tutkittavan epäsuoraan aikuisten kautta.

Rakenne- ja prosessitekijöitä koskevat tutkimukset osoittivat, että vaikka kyseisiä tekijöitä oli tutkimuksessa mukana, niin vain vähän oli sellaisia asetelmia, joissa niiden vaikutuksia sosioemotionaalsiin taitoihin pystyttiin selkeästi osoittamaan. Suurin osa tutkimuksesta oli tutkimusotteeltaan laadullista (14 tutkimusta) tai poikkileikkaustutkimusta (kuusi tutkimusta). Lisäksi huomion arvoista oli, että aineistossa ei juuri ollut tutkimuksia, joissa olisi samanaikaisesti tutkittu sekä rakenne- että prosessitekijöitä ja pyritty löytämään niiden mahdollisia yhdysvaikutuksia (Brodin & Renblad, 2014; Siekkinen ym., 2013).

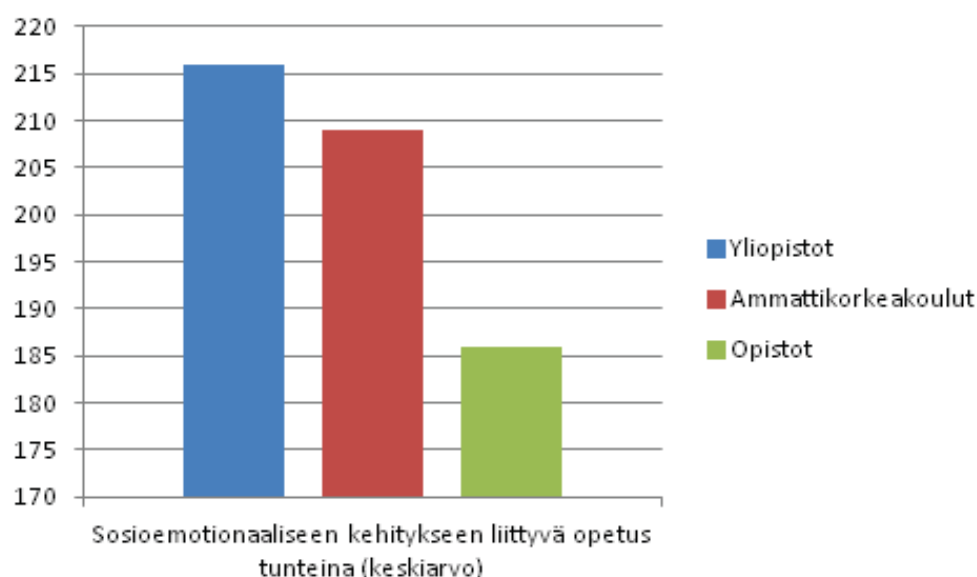
3.2 Varhaiskasvatushenkilöstön perus- ja täydennyskoulutus

Varhaiskasvatuksen perus- ja täydennyskoulutusten sosioemotionaalisen alueen sisältöjä kartoittavaan kyselyyn vastasi 56 % tutkimuksen kohdejoukosta eli yhteensä 45 koulutustahoa. Vaikka kysely lähetettiin opinto-ohjelmasta vastaaville tai koulutuspäälliköille, he lähettivät kyselyn eteenpäin oppiaineesta vastaaville opettajille. Siten *kyselyyn vastanneet*

olivat kaikki varhaiskasvatuksen opetustehtävissä toimivia henkilöitä, jotka kuvasivat vastauksissaan ko. aihealueen opetustaan. Vastausprosentit olivat seuraavat: yliopistot 43 %, ammattikorkeakoulut 89 % ja opistot 30 %. Seuraavaksi kuvattavat kyselyn tulokset antavat tietoa siitä, missä määrin koulutuksissa perehdytään lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemiseen, millaisia kehittämistarpeita koulutuksissa nähdään olevan sekä mikä on tilanne täydennyskoulutusten järjestämisessä.

3.2.1 Peruskoulutuksessa tarjotut opintojaksot ja niiden sisällöt

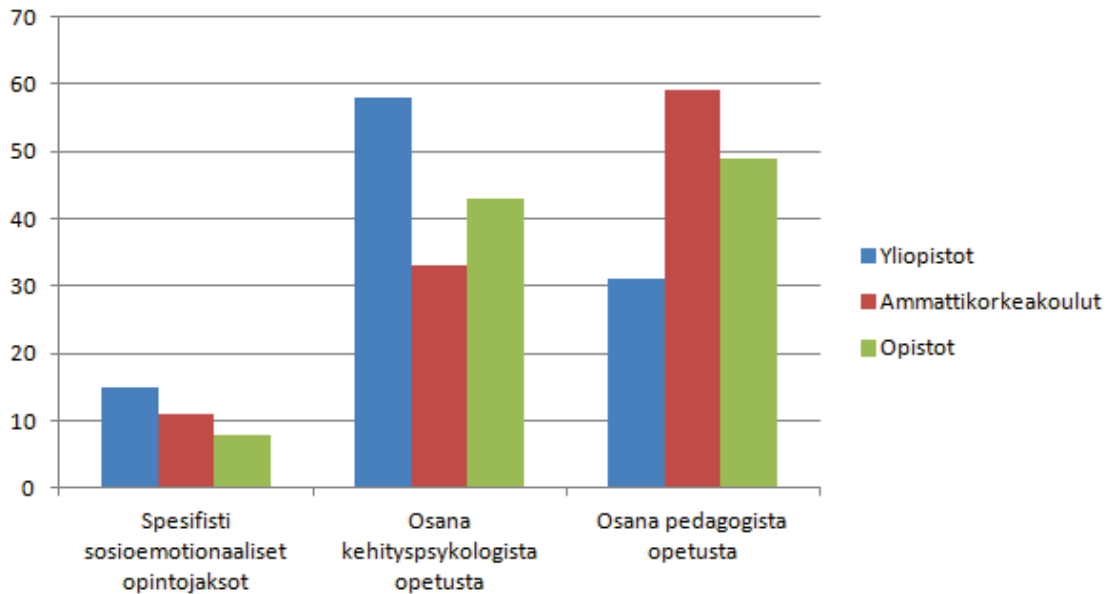
Koulutuksia koskevan kyselyn ensimmäisessä osiossa selvitimme, millä opintojaksoilla ja missä määrin opetuksessa perehdytään lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemiseen. Kyselyn vastaajia pyydettiin ilmoittamaan opintopisteineen ne opintojaksot, joilla käsitellään sosioemotionaalisen alueen sisältöjä, ja arvioimaan prosentteina (10–100 %), kuinka suuri osuus jakson opinnoista käsittelee ko. sisältöjä. Koulutustahojen ilmoittamat osuudet muunnettiin opintopisteiksi ja tunneiksi analyysia ja vertailua varten. Seuraavassa kuviossa 7 on kuvattuna yliopistojen, ammattikorkeakoulujen ja opistojen ilmoittamien kursien kokonaistuntimäärät, joihin on sisällytetty lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemiseen liittyvää ainesta.



KUVIO 7. KOULUTUSTEN SOSIOEMOTIONAALISEEN KEHITYKSEEN JA SEN TUKEMISEEN LIITTYVÄ OPETUS

Kuten kuvio 7 osoittaa, yliopistoissa sellaisten opintojaksojen tuntimäärät, joissa on sosioemotionaalisen alueen sisältöjä, ovat hieman suurempia kuin ammattikorkeakouluissa. Opistoissa sosioemotionaalisen alueen opetuksen tuntimääriä ilmoitettiin sitä vastoin olevan jonkin verran vähemmän kuin kahdessa edellisessä, mikä selittynee osin myös sillä, että opistotasoiset peruskoulutukset ovat lyhyempiä kuin yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa tarjottavat koulutukset.

Ilmoitettujen opintojaksojen sisältökuvausten perusteella arvioimme myös, ovatko koulutustahojen ilmoittamien opintojaksojen sisällöt 1) *suoraan sosioemotionaalisen kehityksen eri piirteisiin painottuvia*, jolloin opintojaksolla keskitytään spesifisti tämän alueen opetukseen, 2) *kehityspsykologisesti painottuvia*, jolloin sosioemotionaalisia sisältöjä opetetaan esimerkiksi osana lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista vai 3) *pedagogisesti painottuvia*, jolloin opetuksen fokus on erilaisissa pedagogisissa lähtökohdissa ja toimintatavoissa. Seuraavassa kuviossa 8 on kuvattuna sosioemotionaalisen alueen sisältöjen painottuminen oppilaitosten ilmoittamien opintojaksojen mukaan prosentteina arvioituna.



KUVIO 8. SOSIOEMOTIONAALISTEN SISÄLTÖJEN JAKAUTUMINEN ERI OPINTOJAKSOILLE PROSENTTEINA

Vaikka kokonaisuutena tarkastellen lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemiseen perehtyminen saakin koulutusten opetuksessa jonkin verran huomiota, spesifisti sosioemotionaalisen alueen opetukseen keskittyviä opintojaksoja on niukasti. Kyselyn tulokset osoittavat, että sosioemotionaalista kehityksestä puhutaan useilla eri opintojaksoilla ja eri näkökulmista, minkä vuoksi sosioemotionaalisen alueen *opetuksen kokonaismäärää on vaikea arvioida*. Koska opetus on jakautunut useille eri jaksoille, uhkana on, että kokonaiskuva lapsen sosioemotionaalisen kehityksen etenemisestä, sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta ja niiden merkityksestä lapsen hyvinvoinnille ja muulle kehitykselle voi jäädä opiskelijalle rakentumatta. Tässä kohden on paikallaan todeta, että kyselyn vastauksista voitiin päätellä vastaajilla olevan hyvinkin erilaisia käsityksiä siitä, mikä opetus liittyy sosioemotionaalisiin taitoihin. Esimerkiksi pohjoismaisessa kyselyssä vahvasti esillä ollut leikin tutkimus ei näyttäytynyt opintojaksokuvauksissa. Kokonaiskuvan saavuttamiseksi sosioemotionaalisen alueen opetuksesta varhaiskasvatuksen koulutuksissa *olisikin tärkeää selvittää tarkemmin ja laajemmin* (mm. koulutusten opetussuunnitelmat ja koulutuksen järjestäjien haastattelut) sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemiseen liittyvän opetuksen tilaa Suomessa.

3.2.2 Peruskoulutuksen kehittämistarpeet

Kyselyyn vastanneet koulutustahot korostivat varhaiskasvatuksen tärkeyttä lapsen sosioemotionaalisten taitojen oppimisessa. Koulutusten tarjoamassa opetuksessa tunnistettiin useita kehittämistarpeita. Vastaajat olivat ensinnäkin sitä mieltä, että tämän alueen opetus tarvitsisi *enemmän aikaa*. Ongelmaksi nähtiin lisäksi, että sosioemotionaalisen alueen sisällöt ovat useissa koulutuksissa *sirpaloituneet useille opintojaksoille* ja yhteyksien luominen näiden jaksojen välille nähtiin tärkeäksi.

Vastaajat pitivät tärkeänä tulevien kasvattajien *tietoperustan vahvistamista*. Erityisesti korostettiin sosioemotionaalisten taitojen tunnistamiseen ja vahvistamiseen liittyvän opetuksen lisäämistä opiskelun eri vaiheissa ja myös täydennyskoulutuksessa sekä kehityspsykologisen ja erityispedagogisen näkökulman syventämisen merkitystä varhaiskasvatuksessa. Erilaisien sosioemotionaalisten taitojen tukemisen *käytännön menetelmien*, esimerkiksi tunnetaitojen ja itsesääntelyn tukemisen sekä ei-toivotun käyttäytymisen ennaltaehkäisemisen *konkreettista harjoittelemista* pidettiin tärkeänä. Tähän liittyen kaivattiin selkeitä *välineitä, menetelmiä ja opetusmateriaaleja*.

Useissa vastauksissa nostettiin erityisen tärkeäksi kehittämisen kohteeksi, mutta samalla haasteeksi, *oppilaitosten ja työelämän välillä tapahtuvan yhteistyön* vahvistaminen opetuksen kehittämiseksi. Seuraava esimerkki kuvaa yhden vastaajan näkökulmasta niitä haasteita, joita koulutuksen ja työelämän välisessä yhteistyössä tulisi ottaa huomioon:

”Alustavat tutkimustuloksemme viittaavat siihen, että riippumatta siitä, kuinka edistyneitä oppilaitoksen opinnoissa [koulutusta järjestävä taho anonymisoitu] esitellyt teoreettiset ja käytännölliset lähtökohdat ovat, opiskelijoiden siirtyessä työelämään he ovat taipuvaisia omaksumaan päiväkotien vakiintuneet käytännöt, vaikka aluksi kokisivatkin niiden olevan ristiriidassa niiden käsitysten kanssa, joita he ovat omaksuneet koulutuksensa aikana. (...) Opetuksen tulisi valmistaa opiskelijoita myös arjen käytänteiden – jotka voivat poiketa hyvin paljon toisistaan paikkakunta- ja päiväkotikohtaisesti – kehittämiseen lasten (ja aikuisten) sosioemotionaalista kehitystä ja sosioemotionaalisia taitoja tukevaksi.”

Yhteistyöstä puhuessaan useat kyselyyn vastanneet korostivat arvostavansa kentän työntekijöiden kokemusta ja tietoa ja näkivät tärkeäksi niiden hyödyntämisen oppilaitoksissa. Vastaajat halusivat lisätä esimerkiksi koulutusten ja kentän yhteisiä projekteja ja yhdessä oppimista. Työelämälähtöisyyttä haluttiin syventää erityisesti perheiden kohtaamisessa ja moniammatillisuuden mahdollisuuksien hyödyntämisessä. Yhdeksi käytännön keinoksi tiivistää yhteistyötä nähtiin ohjattu harjoittelu: *”[Kehittämistarve on] opiskelijoiden ammatillisen osaamisen harjoittelun niveltäminen tiiviimmin osaksi ohjaavien opettajien, moniammatillisen tiimin ja vanhempien kasvatusyhteistyötä päiväkodissa.”*

3.2.3 Varhaiskasvatuksen käytänteiden kehittämistarpeet kouluttajien näkökulmasta

Omaan opetukseen liittyvien kehittämistarpeiden lisäksi pyysimme koulutuksen järjestäjiä kirjaamaan myös kolme keskeisintä varhaiskasvatuksen käytänteisiin liittyvää kehittämistarvetta. Kuten edellä, monet vastaajista korostivat edelleen *tarvetta lisätä lasten sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyvää koulutusta ja entistä parempaa teorian ja käytännön yhteen nivomista*. Samoin opetuksen *käytännölläisyyden* merkitys nähtiin erityisen tärkeänä. Muuta-

mat koulutustahot ilmaisivat huolensa ammatillisen koulutuksen heikkenevistä resursseista, jotka ovat seurausta uudesta lainsäädännöstä ja rahoituksen muuttumisesta.

Kuten jo edellä mainittiin, työelämän kanssa tehtävät projektit ja yhteinen kehittämistyö nähtiin tärkeinä:

”Varhaiskasvatuksen käytänteiden kehittämisessä olisi hyvä tehdä pitkäjänteistä yhteistyötä varhaiskasvatuksen järjestäjien, kouluttajien ja tutkijoiden kesken. Päiväkotiorganisaatioiden käytänteiden kehittäminen lasten sosioemotionaalista kehitystä ja sosioemotionaalisia taitoja silmälläpitäen edellyttää jäsentynyttä näkemystä paikallisista haasteista sekä realistista arviota siitä, mitä kaikkea organisaation kehittämiseksi on mahdollista tehdä ja millä tavalla yksittäisten lastentarhanopettajien on mielekästä suunnata omaa toimintaansa ja millä tavalla he voivat tehdä yhteistyötä käytänteiden kehittämisessä. Todennäköistä on, että suomalaisissa päiväkotioorganisaatioissa on onnistuneita ja vähemmän onnistuneita tapoja tarttua paikallisiin haasteisiin nykyisissä olosuhteissa; hyödyllistä olisi pureutua tutkimuksen keinoin (...) ratkaisurytyksiin ja tutkimuksessa luotavan tiedon kautta edistää varhaiskasvatuksen järjestäjien mahdollisuuksia tehdä parhaita mahdollisia ratkaisuja kulloisissakin olosuhteissa.”

Yhdeksi työelämän kanssa tehtäväksi yhteistyön alueeksi nähtiin myös varhaiskasvatussuunnitelman käyttöönoton edistäminen ”sitä, että yliopistossa kehitettyjä aine- ja ammatillisten opintojen opintojaksoja käytetään työelämässä olevien lastentarhanopettajien täydennyskoulutussisältöinä” digitaalisia materiaaleja ja oppimisympäristöjä soveltamalla. Toisessa vastauksessa puolestaan nähtiin tärkeäksi, että varhaiskasvatuksen perus- ja täydennyskoulutukseen rakennettaisiin tutkimusperustainen jatkumo. Tässä erityisen tärkeää olisi myös koulutustahojen välisen yhteistyön lisääminen. Yksi vastaaja näki tärkeäksi, että koulutustahojen välinen yhteistyö lisääntyisi opintojaksojen suunnittelussa ja toteutuksessa mm. yhteisopetuksena tieto- ja viestintätekniikan keinoin. Tästä yhtenä hyvänä esimerkkinä toimii ammattikorkeakoulujen parhaillaan yhteistyönä suunnittelema ja vuoden 2018 alusta alkaen toteutettava erikoistumisopintojen 30 op:n opintokokonaisuus Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa.

3.2.4 Järjestetyt täydennyskoulutukset ja täydennyskoulutusten tarve

Koulutustahot järjestivät lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen liittyvää täydennyskoulutusta vain vähän, sillä vastanneista vain 11 % ilmoitti järjestävänsä sellaista. Valtaosa täydennyskoulutuksesta liittyi yleisemmin tai laajemmin kasvattajan ammattitaidon, esimerkiksi vuorovaikutustaitojen lisäämiseen. Yhdessä koulutuksessa keskiössä oli neuropsykologinen valmennus ja toisessa taas spesifimpi teema; eläinten kanssa oppiminen. Tarjolla olevan täydennyskoulutuksen niukkuus heijastuikin kyselyvastauksissa, joista useissa todettiin aihepiiriin liittyvä selvä koulutustarve:

”... [lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukeminen] teemaa pidetään ERITYISEN tärkeänä ja ajankohtaisena. Kentän toimijoiden kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta on noussut esille, että lasten erityisen tuen tarpeet ovat kasvaneet ja kentällä kaivataan lisää osaamista ja työvälineitä sosioemotionaalista tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä kohtaamiseen ja tukemiseen.”

Tähän koulutustarpeeseen vastaa osittain edellä mainittu OKM:n pilottina rakennettu 30 opintopisteen erikoistumisopintokokonaisuus *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa*, joka toteutetaan ammattikorkeakoulujen yhteistyönä alkaen 1.1.2018.

Kyselyyn vastanneet koulutustahot korostivat nimenomaan *tutkimusperustaisen täydennyskoulutuksen tarvetta ja tietoa uusimmista sosioemotionaalisen alueen tutkimuksista*. Täydennyskoulutusta kaivattiin laajemmin lasten sosioemotionaalisen kehityksen erityispiirteistä. Erityisesti toivottiin *konkreettisia menetelmiä ja välineitä sekä materiaaleja* lasten kanssa työskenteleville sosioemotionaalisten pulmien havainnointiin, tunnistamiseen ja tukemiseen. Huomiota kiinnitettiin myös oppimisympäristöjen kehittämiseen lasten osallisuutta ja itsesääätelytaitoja tukevaksi. Koulutustahot korostivat myös vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön huomioon ottamista koulutuksissa. Muita esiin tuotuja koulutustarpeita olivat esimerkiksi moninaisuuden kohtaamisen taidot, työntekijöiden omat tunnetaidot ja kuormittuvuus haastavissa tilanteissa, kasvattajien vuorovaikutustaitojen kehittäminen, suotuisten ryhmäkokemusten mahdollistaminen lapselle, alle 3-vuotiaiden lasten kehityksen tukeminen sekä varhaisen tukemisen toimivat menetelmät.

3.2.5 Koulutuskyselyn luotettavuuteen liittyvät rajoitukset

Koulutustahoille toteutettuun kyselyyn sisältyy muutamia rajoituksia. Ensinnäkin erityisesti opistojen, mutta myös yliopistojen, vastausprosentti jäi melko alhaiseksi. Tästä syystä tuloksia voi pitää ainoastaan suuntaa antavina. Toiseksi ei voida myöskään taata, että kyselyn tulokset edustaisivat oppilaitosten opintojaksoja riittävän kattavasti, sillä kustakin oppilaitoksesta oli vain 1–2 vastaajaa. Tämän vuoksi ja myös siksi, että opintojaksoja oli mahdollista ilmoittaa kyselylomakkeessa vain rajallinen määrä, kyselyn kannalta olennaisia opintojaksoja on voinut jäädä ilmoittamatta. Katveeseen on voinut jäädä opintojaksoja, jotka eivät ole kuuluneet vastaajan omaan opetukseen. Kyselyn sisällä vastauksissa oli myös katoa, mikä vaikuttaa tulosten kattavuuteen ja luotettavuuteen.

Täydennyskoulutuksesta huomioitavaa. Kyselyyn vastanneet ilmoittivat vain oman oppilaitoksensa järjestämän täydennyskoulutuksen tietämyksensä mukaan. Todellisuudessa sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyvää täydennyskoulutusta on ilmoitettua enemmän, sillä tyyppillisesti päiväkodit ja kunnat pyytävät yksittäistä tutkijaa tai opettajaa kouluttamaan varhaiskasvatushenkilöstöä aihealueeseen liittyen. Tämä koulutus ei kuitenkaan ”kirjaudu” oppilaitoksen järjestämäksi täydennyskoulutukseksi ja em. koulutusten yleisyyttä tai vähyyttä on siten vaikea arvioida kattavasti. Yksittäisten tutkijoiden lisäksi täydennyskoulutusta tarjoavat yritykset, kuten *Varhaiskasvatuksen koulutuspalvelut* ja *Kasvusto*.

Täydennyskoulutuskysymyksiin vastanneet eivät myöskään kertoneet Avoimen yliopiston tai Avoimen ammattikorkeakoulun järjestämistä täydennyskoulutuksista. Edellä mainituilla tahoilla on tarjolla sosioemotionaaliseen alueen täydennyskoulutuskokonaisuuksia myös varhaiskasvatuksen henkilöstölle (ks. tarkemmin seuraava luku). Kuten edellä mainittiin, tämän lisäksi erilaiset järjestöt ja yritykset saattavat tarjota sosioemotionaalisen alueen täydennyskoulutusta. Seuraavassa luvussa esitellään näitä täydennyskoulutuksen kokonaisuuksia Internet-haun perusteella.

3.2.6 Sosioemotionaalisen alueen täydennyskoulutuksia varhaiskasvatuksen henkilöstölle

Kartoitimme sosioemotionaalisen alueen täydennyskoulutuksia Internet-hakuna täydentääksemme kokonaiskuvaa alan täydennyskoulutustilanteesta. Edelleenkin oli havaittavissa, ettei täydennyskoulutusta järjestetä kovinkaan runsaasti, eikä tämänkään haun perusteella voida arvioida niiden jatkuvuutta tai toistuvuutta. Tuloksissa ovat mukana oppilaitoksen ilmoitta-

mat, jo päättyneet koulutukset sekä käynnissä olevat ja tulevat koulutukset. Huomionarvoista oli, että *hakujen perusteella Opetushallituksella vaikuttaisi olevan merkittävä tehtävä* koulutusten rahoittajana sekä yliopistoissa että ammattikorkeakouluissa. Käsittelemme seuraavaksi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen koulutustarjonnan sekä kesäyliopistojen ja muiden tahojen tarjoamat täydennyskoulutukset omilla kappaleillaan.

Yliopistoissa järjestettiin jonkin verran omia varhaiskasvatukseen ja sosioemotionaaliseen alueeseen suuntautuvia täydennyskoulutuskokonaisuuksia. Tämän lisäksi yliopistot tarjosivat opintokokonaisuuksia (perus- ja aineopintoja), varhaiskasvatustieteeseen, erityispedagogiikkaan, psykologiaan tai esi- ja alkuopetukseen, ja näiden sisällä oletettavasti käsitellään myös lasten sosioemotionaalisen kehityksen kysymyksiä. Joissakin yliopistoissa järjestetään opintokokonaisuuksien lisäksi myös kohdennetumpaa täydennyskoulutusta.

Oulun yliopiston täydennyskoulutustarjontaan kuuluu 6 opintopisteen opintojakso ”Tunnetaidoista hyvinvointia ja tukea oppimiseen”. *Lapin yliopisto* järjestää opinnot ”Oppimisen ja kasvun tuen moninaisuus” (5 op) sekä ”Erytyiset haasteet esiopetuksessa ja varhaiskasvatuksessa”- koulutushanke. Jälkimmäisen laajuudesta tai ajankohdasta ei ollut raporttimme kirjoittamisen hetkellä löydettävissä tarkempaa tietoa. *Lapin yliopisto* järjestää yhteistyössä *Avoimen yliopiston* kanssa ”Sosioemotionaalinen kasvu ja pedagogiikka” -verkko-opinnot (5 op). Edellä mainittujen lisäksi *Lapin yliopisto* järjestää 1 opintopisteen opintojakson ”Lasten hyvinvoinnin tukeminen positiivisen psykologian keinoin” sekä 5 op:n laajuisen ”Monitarpeisten oppijoiden kuntouttava opetus”.

Itä-Suomen yliopiston opintotarjontaan kuuluu 25 opintopisteen kokonaisuus ”Lasten ja nuorten psyykinen hyvinvointi”. *Helsingin yliopistossa* puolestaan järjestetään 25 opintopisteen esi- ja alkuopetuksen opintokokonaisuuden lisäksi erillisiä opintojaksoja seuraavasti: ”Lasten ja nuorten tunne- ja tietoisuustaito-ohjaajakoulutus” (8 op), ”Tunnetta ja elämyksiä digiajan opimiseen”-seminaaripäivä sekä ”Kotoutuvat oppilaat tuen tarvitsijoina” (3 op). *Tampereen yliopiston* täydennyskoulutustarjontaan kuuluu 15 opintopisteen kokonaisuus ”Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuvissa käytännöissä”, jonka sisällä opetetaan 5 op:n opintojaksoa ”Varhaiskasvatuksen pedagogiset käytännöt lapsiryhmissä”.

Ammattikorkeakouluissa järjestetään yliopistojen tavoin täydennyskoulutusta jonkin verran. *Ammattikorkeakoulu Laureassa* on opintojakso ”Varhaisen vuorovaikutuksen tukemisen perusteet” (3 op), jonka anti soveltuu myös varhaiskasvatukseen. *Ammattikorkeakoulu Centriassa* järjestetään kolmen tunnin luento ”Lapsen mielenterveyden edistäminen varhaiskasvatuksessa”. *Diakonia-ammattikorkeakoulussa* järjestetään puolestaan peruskurssit ”Varhaiskasvatustyön perusteet” (5 op), ”Erytyisvarhaiskasvatus” (5 op) ja ”Ihmisen persoonallinen kasvu ja kehitys” (3 op), joissa voidaan olettaa olevan myös sosioemotionaalisen alueen sisältöjä. *Jyväskylän ammattikorkeakoulu* puolestaan järjestää Opetushallituksen rahoittamaa ”Tunne, turva ja sosiaaliset taidot oppimisen, pitkäjänteisen yhteistyön ja kotoutumisen tukena” -koulutuskokonaisuutta ja opintojaksoa ”Kasvatusyhteistyö vuorohoidossa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukena” (3 op).

Avointen yliopistojen koulutukset. Yliopistojen rinnalla avoimet yliopistot järjestivät myös sosioemotionaalisen alueen täydennyskoulutusta. *Jyväskylän yliopiston Avoin yliopisto* on järjestänyt yhteistyössä *Lapin kesäyliopiston* kanssa opintojakson ”Sosioemotionaalisen kompetenssin kehittyminen: haasteet ja tukitoimet” (3 op). *Jyväskylän yliopiston Kokkolan yliopistokeskuksessa (Chydenius)* järjestetään 5 op:n kokonaisuutta ”Kehityksen ja oppimisen lähtökohdat, haasteet ja tuki”. Lisäksi monissa avoimissa yliopistossa voi suorittaa perus- ja

aineopintoja esimerkiksi kasvatustieteeseen, varhaiskasvatustieteeseen, kehityspsykologiaan tai erityispedagogiikkaan suuntautuen, ja näissä kokonaisuuksissa käsitellään myös sosioemotionaalisen kehityksen teemoja.

Kesäyliopistojen koulutukset. Myös kesäyliopistoissa järjestetään maksullista täydennyskoulutusta varhaiskasvatuksen henkilöstölle. *Hämeen kesäyliopiston* tarjonnassa on ollut kokonaisuus ”Lasten tunnetaito-ohjaajakoulutus” (25 op) *Helsingin seudun kesäyliopisto* järjestää puolestaan 25 op:n ”Lasten ja nuorten psyykinen hyvinvointi” -perusopinto-kokonaisuutta ja aiemmin tarjolla on ollut myös lasten tunteiden säätelyä tukeva ”Satuhierontavalmennus™ – rentoutumista ja rauhoittumista ilon ja leikin kautta”. *Jyväskylän kesäyliopiston* tarjontaan kuuluu samoin 25 op:n ”Lasten ja nuorten psyykinen hyvinvointi” -perusopinto-kokonaisuus. *Turun kesäyliopistossa* puolestaan järjestetään ”Huomio hetkeen – vuorovaikutustilanteet ja tunteiden käsittely varhaiskasvatuksessa” (6 op) -kokonaisuutta oppisopimuskoulutuksena sekä koulutuspäivät ”Lasten ja nuorten mielenterveyden yleisimmät häiriöt - hoito ja ennaltaehkäisy” ja ”Pitäisikö huolestua? – Lasten ja nuorten mielenterveysongelmien tunnistaminen”.

Keski-Pohjanmaan ja Tampereen kesäyliopistot järjestävät ”Lasten tunnetaito-ohjaaja -peruskoulutusta (35 op). *Vaasan kesäyliopisto* järjestää Ratkaisukeskeinen neuropsykiatrinen valmentaja, Nepsy-koulutusta. *Kymenlaakson kesäyliopisto ja Mikkelin kesäyliopistot* järjestävät yhteistyössä Itä-Suomen yliopiston Avoimen yliopiston kanssa 5 opintopisteen koulutuksen Lasten ja nuorten hyvinvoinnin sosiaaliset ulottuvuudet. Lisäksi Kymenlaakson kesäyliopistolla on tarjolla koulutuspäivä ”Lapsen haastavan käyttäytymisen kohtaaminen varhaiskasvatuksessa”. *Päijät-Hämeen kesäyliopiston* yksi koulutuspäivä selvittää ”Turvaa, hoivaa ja hyvinvointia – mistä kiintymyssuhdeteoriassa oikein on kyse?” ja toisessa perehdytään aihepiiriin ”VENNY-menetelmä – Oppimisvaikeuksien kartoitus ja kuntoutus sekä kokonaisvaltaisen älyllisen suorituskyvyn vahvistaminen”.

Lisäksi kesäyliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa järjestetään monin paikoin erilaisia mindfulness-koulutuksia, ja myös NLP-koulutuksia on tarjolla useammassa paikassa.

Muut tahot. Aikuis- ja täydennyskoulutuspalvelut järjestävät päiväkoulutuksen ”Haastavista kasvatustilanteista seesteiseen arkeen ja Opetushallituksen rahoittaman ”Leikkikipinää!”-koulutuksen. *Niilo Mäki Instituutin* järjestämiä koulutuksia Opetushallituksen rahoittamana ovat mm. ”Jäsentynyttä tukea levottomille lapsille -konsultaatiokoulutus” (2 op) ja ”Lasten psykiatriset ongelmat alle kouluikässä ja kytkeytyminen kouluikänsä oppimisvaikeuksiin” -päiväkoulutus sekä ”Hyvinvointia ja turvallisuutta kasvua, oppimista ja koulunkäyntiä tukemalla” (5 op). Lisäksi esimerkiksi Lapset ensin ry järjestää opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamana varhaiskasvatustyöntekijöiden henkilöstölle koulutusta Papilio-ohjelman käyttöön. Papilio-ohjelma on tarkoitettu 3–7-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen ja itsesäätelypulmien ennaltaehkäisyyn. Papilio-ohjelman lisäksi myös muiden varhaiskasvatuksessa hyödynnettävien sosioemotionaalisten taitojen tukiohjelmien tiimoilta järjestetään koulutusta varhaiskasvatustyöntekijöille. Ohjelmiin lukeutuvat mm. *Hogrefen* Pienin askelin (uudistettu ohjelma) ja Askeleittain, Tunnemuksu-tunneohjaajakoulutus, *Ihmeelliset vuodet ry:n* järjestämä Ihmeelliset vuodet -koulutus (Incredible years) sekä lasten keskittymistä, stressin säätelyä ja sosiaalisia taitoja edistävät *Helsingin yliopiston* tutkimushankkeen järjestämät Pieni oppiva mieli -ohjelman koulutukset.

3.3 Päiväkodeissa käytetyt materiaalit, menetelmät ja ohjelmat

Tässä jaksossa esitellään ensin kokonaiskuva päiväkodeissa käytössä olevista sosioemotionaalisten taitojen harjoitteluun tai vahvistamiseen tarkoitetuista menetelmistä. Lisäksi esitellään näiden menetelmien roolia ja painoarvoa varhaiskasvatuksen käytännöissä sen perusteella, mitä vastaajat ilmoittivat menetelmien käytön laajuudesta ja hyödyllisyydestä. Arjen käytänteiden ja eri menetelmien käyttöä koskevien avointen kysymysten tulokset luokiteltiin ja raportoidaan kentän kokonaisnäkömyksenä hyvistä käytännöistä ja kehittämisen tarpeista tuen tarjoamisessa.

Tähän kolmanteen kyselyyn lähti 399 sähköpostia tutkimusotokseen mukaan tullessiin kuntiin. Seitsemän sähköpostiosoitetta ei toiminut kyselyn ensimmäisen kierroksen ja seitsemän toisen kierroksen aikana. Lisäksi 11 vastaanottajaa oli pitkällä ja 29 lyhyellä vapaalla ensimmäisen kierroksen aikaan ja 10 lyhyellä vapaalla toisen kyselyn aikaan. Arviolta 335 sähköpostia tavoitti kuitenkin jonkin kunnallisen päiväkodin johtajan. Näistä 94 (28 %) vastasi kyselyyn. Kyselyyn tuli vastauksia kaikista 18 maakunnasta, eniten Keski-Suomesta eli kokonaisuudessaan on edustettuna.

3.3.1 Päiväkodeissa käytetyt yleisesti tunnetut tai käsikirjamuotoiset sosioemotionaalisen kehityksen menetelmät, ohjelmat ja materiaalit

Vastaajia pyydettiin nimeämään, mitä lasten sosioemotionaalisen kehityksen ohjelmallisia menetelmiä heidän päiväkodissaan käytetään. Kyselyssä oli mahdollista valita kahdeksasta julkaistusta ja yleisesti tunnetusta menetelmästä tai ilmoittaa jokin muu käytössä oleva menetelmä, jota ei ollut valmiissa listauksessa. Vastaajien oli myös mahdollista valita useita menetelmiä, jos niitä vastaajan yksikössä käytettiin.

Saatujen vastausten perusteella eniten käytetty sosioemotionaalisen kehityksen menetelmä oli Askeleittain (kuvio 9). Se mainittiin 52 kertaa, ja sen osuus käytössä olevista menetelmistä oli 55 %. Toiseksi eniten mainintoja sai Tunnetuksi ja Mututoukka (27 %) ja kolmanneksi eniten Ihmeelliset vuodet (10 %). Mainituista menetelmistä ja materiaaleista vahvinta näyttöä vaikuttavuudesta on Askeleittain- (<http://www.cfchildren.org/second-step>) ja Ihmeelliset vuodet -ohjelmilla (<http://ihmeellisetvuodet.fi/>). Tunnetuksi ja Mututoukka -tunnetaito-ohjelman käytöstä on tehty ainoastaan opinnäytetöitä (mm. Surakka, 2013), ja menetelmän kotisivuilla (<http://personal.fimnet.fi/palvelu/tunnetaidot/>) on maininta käyttäjiltä kertyneestä hyvästä palautteesta.

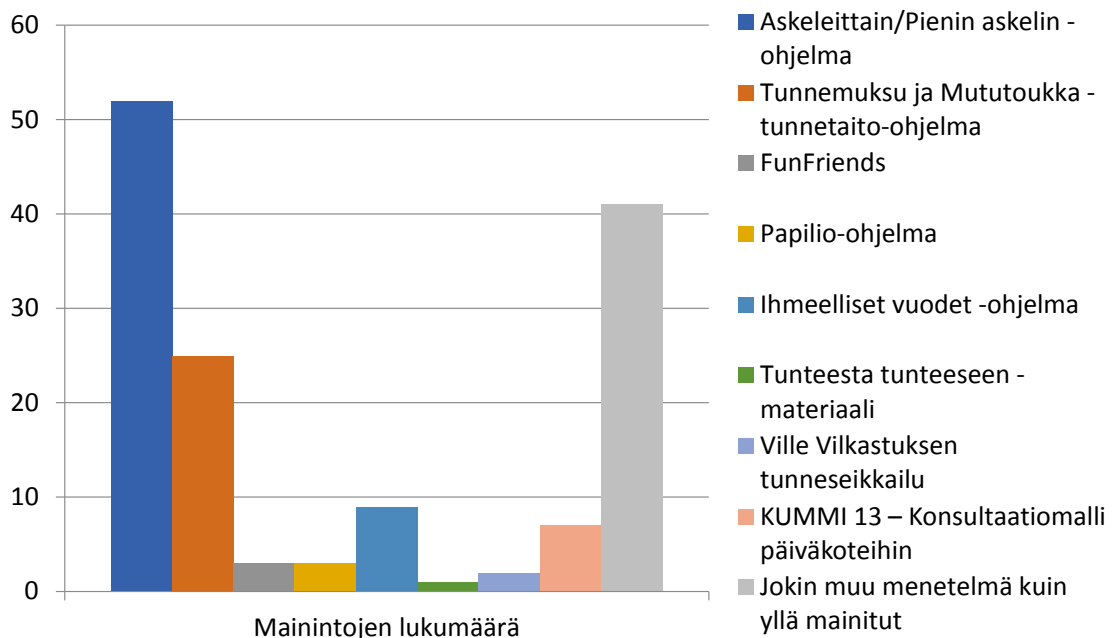
Huomattavaa on, että yleisesti tunnettujen menetelmien lisäksi vastaajat nimeivät suuren joukon erilaisia materiaaleja, jotka esitellään ja eritellään seuraavassa kappaleessa (3.3.2, ks. myös liite 7).

Kyselyllä pyrittiin saamaan tietoa myös siitä, onko menetelmän käyttö suunnitelmallista eli onko menetelmä vakituudessa tai tarpeen mukaisessa käytössä, ja käytetäänkö menetelmiä ohjelmallisesti kokonaisina. Vastauksista ilmeni, että 75 % menetelmien käytöstä oli suunnitelmallista. Toisaalta jatkuva menetelmien käyttö oli kuitenkin harvinaista, vain 23 % vastanneista ilmoitti menetelmien käytön olevan jatkuvaa. Kolmen suosituimman menetelmän

käyttö kokonaisina ohjelmina näyttäisi myös olevan harvinaista: vain 30 % vastaajista ilmoitti käyttävänsä näitä menetelmiä kokonaisina ohjelmina.

Menetelmien käyttö oli rajattu 48 %:ssa päiväkodeista vain erityisryhmille tai tukea vaativille lapsille ja vastaavasti 52 % päiväkodeista pyrki tukemaan kaikkien lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitystä ohjelmallisilla menetelmillä.

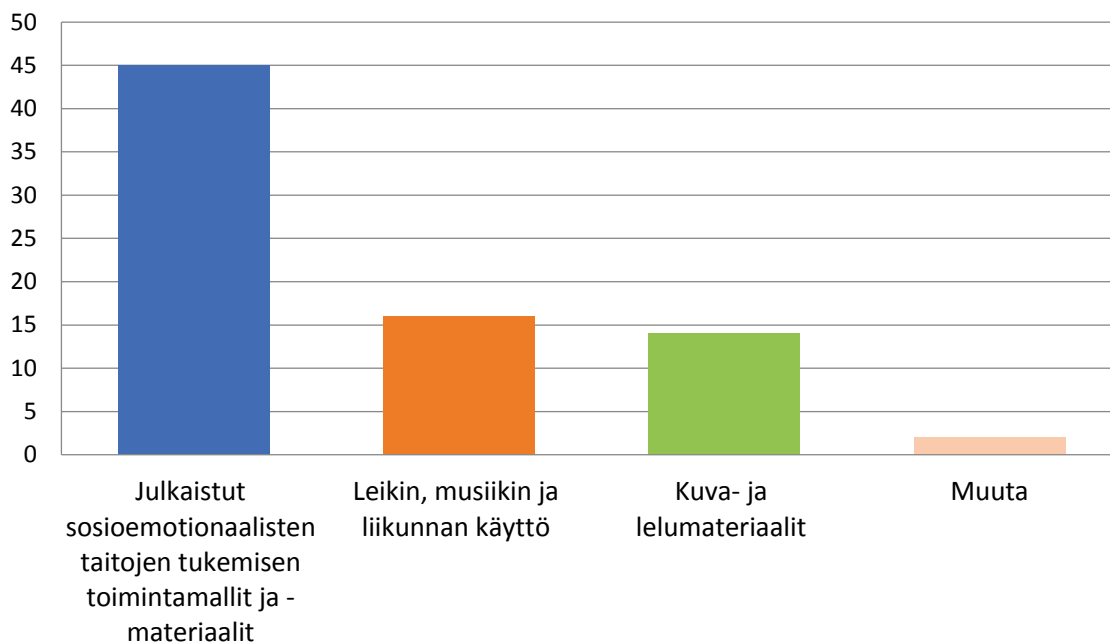
Käytettävät menetelmät arvioitiin asteikolla 1–5 (1 = hyödytön, 5 = erittäin hyödyllinen) yleisesti hyödyllisiksi (ka. 3,8/5). Korkeimman hyödyllisyysarvon menetelmistä sai Ihmeelliset vuodet (ka. 4,3/5) ja toiseksi korkeimman Askeleittain (ka 3,8/5). Hyödyllisyyden kokemus korreloi tilastollisesti merkitsevästi menetelmien johdonmukaisen käyttämisen kanssa (jatkuva käyttö $r = .63$, $p < .001$; ja käsikirjan mukainen toteutus $r = .28$, $p < .05$;). Tämä kuvaa todennäköisesti sitä, että mitä enemmän menetelmiä käytetään jatkuvasti ja käsikirjan mukaisesti, sitä hyödyllisemmäksi niiden käyttö koetaan.



KUVIO 9. KÄYTÖSSÄ OLEVAT SOSIOEMOTIONAALISEN KEHITYKSEN MENETELMÄT, OHJELMAT JA MATERIAALIT.

3.3.2 Muut käytössä olevat tukimenetelmät

Kysymykseen, mitä muita kuin edellä esitellyissä kahdeksassa valintavaihtoehdossa mukana olleita sosioemotionaalisen kehityksen menetelmiä päiväkodissa on käytössä, tuli yhteensä 77 vastausta. Vastauksista hahmottui neljä teemaa: 1) julkaistut toimintamallit, -materiaalit tai -ohjelmat, 2) leikin, musiikin ja liikunnan käyttö, 3) kuva- ja lelumateriaalien käyttö, ja 4) muut menetelmät (kuvio 10).



KUVIO 10. MUUT KÄYTÖSSÄ OLEVAT SOSIOEMOTIONAALISEN KEHITYKSEN MENETELMÄT, OHJELMAT JA MATERIAALIT.

Suurimman teeman (58 % vastauksista) muodostivat julkaistut toimintamallit, -materiaalit tai -ohjelmat. Kaikkein eniten (11 vastausta) oli käytössä lastenkirja *Piki* ja siihen liittyvä ohjeistus (Kirkkopelto, 2016) sekä kokonaisuuteen liittyvä opas *Mun ja sun juttu. Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä* (Haapsalo, Kirkkopelto & Repo, 2016). Nämä materiaalit tarjoavat työkaluja kiusaamisen ennalta ehkäisemiseen lasten vertaisryhmissä. Seuraavaksi eniten (kuusi vastausta) raportoitiin käytettävän Haapsalon ja Kirkkopellon (2013) kirjaa *Molli – hyvällä mielellä vai pahalla päällä. Tunteet taidoiksi*. Tämä jälkimmäinen materiaali antaa toimintavinkkejä siihen, kuinka lapsiryhmässä voi harjoitella tunnetaitoja ja tunnistaa ja nimetä omia tunteita. Loput käytössä olevat materiaalit olivat muita kirjoja, joissa käsiteltiin tunteita ja mm. kiusaamista sekä erilaisten kolmannen sektorin järjestöjen julkaisemia toimintamalleja ja virikemateriaaleja. Ruotsinkielisiä ohjelmia tai materiaaleja oli vastauksissa mainittuina kolme.

Seuraavaksi yleisimmistä menetelmistä leikki, musiikki ja liikunta olivat käytössä lähes yhtä paljon (16 vastausta) kuin erilaiset kuvamateriaalit ja pehmolelutkin (14 vastausta). Kuvamateriaalit käsittivät erilaisia tunne- ja vahvuuskortteja.

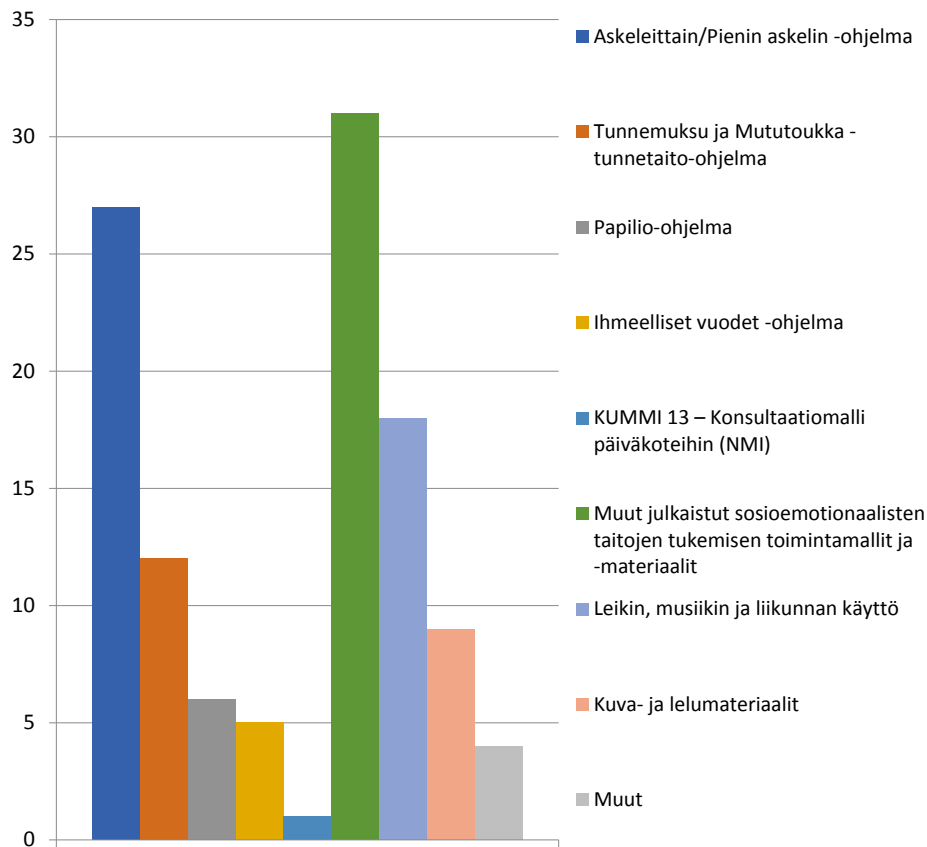
Vastaajat, jotka ovat maininneet ensisijaiseksi käytettäväksi menetelmäksi ”muut”-kategorian, kokivat sen hyödyn korkeaksi (ka. 4,2/5) ja käytön jatkuvuus ja säännöllisyys oli korkeampaa kuin yleisesti tunnettujen menetelmien kohdalla. Näiden menetelmien käyttö kohdentui lähes poikkeuksetta kaikkiin päiväkodin lapsiin.

3.3.3 Suositellut lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen menetelmät

Vastaajia pyydettiin myös nimeämään, mitä lasten sosioemotionaalisen kehityksen menetelmiä he suosittelisivat muille varhaiskasvattajille. Suositelluista menetelmistä 45 % oli yleisesti tunnettuja ohjelmallisia menetelmiä. Eniten näitä suosituksia sai Askeleittain

(27 mainintaa), Tunnemuksu ja Mututoukka -ohjelma (12 mainintaa) ja Ihmeelliset vuodet (5 mainintaa)(kuvio 11). Näistä kaksi suositteluinta kattoivat yhteensä 35 % annetuista suositusvastauksista.

Huomattavaa on, että vastaajat suosittelivat mielellään menetelmiä, jotka olivat muita kuin yleisesti tunnettuja menetelmiä, ja joiden vaikuttavuudesta ei ole näyttöä tai menetelmiä, joilla ei ole tai selkeää ohjelmallista rakennetta. Materiaalit olivat kirjoja, ohjelmia tai muita virikemateriaaleja (27 %), joissa käsitellään tunteita tai kiusaamista sekä tuetaan myönteistä vuorovaikutusta (esim. Piki sai 7 ja Huomaa hyvä -materiaali sai 5 mainintaa). Lisäksi osa näistä menetelmistä perustui leikin, musiikin ja liikunnan käyttöön (16 %).



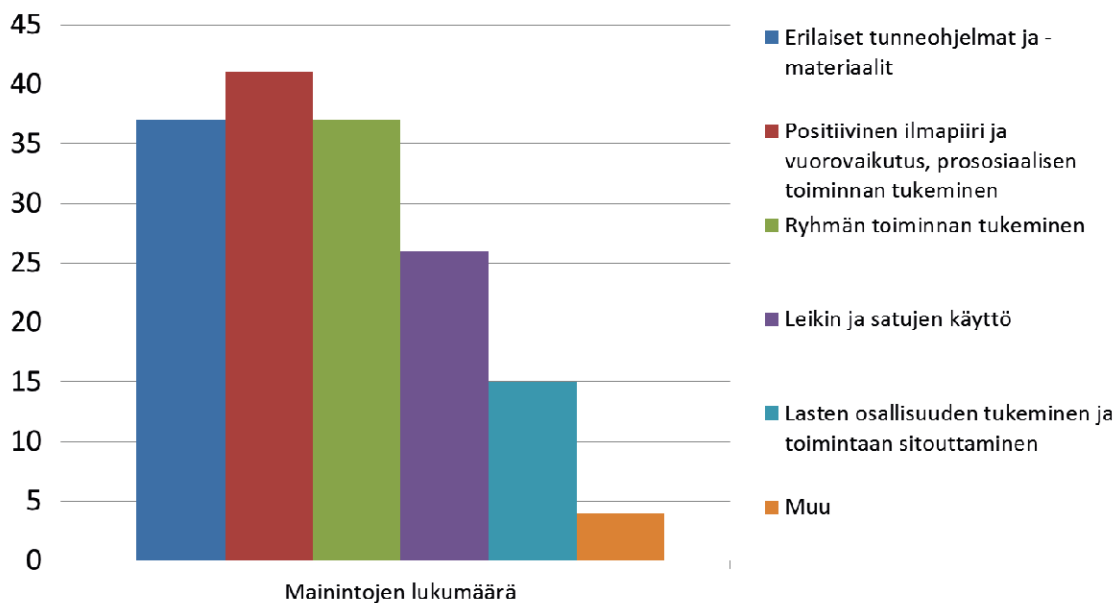
KUVIO 11 KOLLEGOILLE SUOSITELLUT SOSIOEMOTIONAALISEN KEHITYKSEN MENETELMÄT (SUOSITUSTEN LUKUMÄÄRÄ).

3.3.4 Päiväkodeissa käytetyt arjen käytänteet sosioemotionaalisten taitojen tukemiseksi

Tärkeä osa lasten itsesäätelyn ja sosiaalisten taitojen tukemisesta tapahtuu arjessa toistuvien tilanteiden kautta ja niissä toteutettavien toimintojen ja käytänteiden avulla. Kyselyllä pyrittiin selvittämään, millaisia arjessa toistuvia käytänteitä, joilla pyritään tukemaan lasten sosioemotionaalista kehitystä, päiväkodeissa hyödynnetään. Kyselyssä oli mahdollista mainita viisi erilaista käytännettä. Käytänteet luokiteltiin vaikuttamiskeinojen perusteella kuuteen eri luokkaan: 1) *tunneohjelmat ja -materiaalit*, 2) *myönteisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen*

tukeminen, prososiaalisen toiminnan tukeminen, 3) ryhmän toiminnan tukeminen, 4) leikin ja satujen käyttö, ja 5) lasten osallisuuden tukeminen ja toimintaan sitouttaminen. Loput, sekalaiset havainnot luokiteltiin ryhmään 6) muut käytänteet.

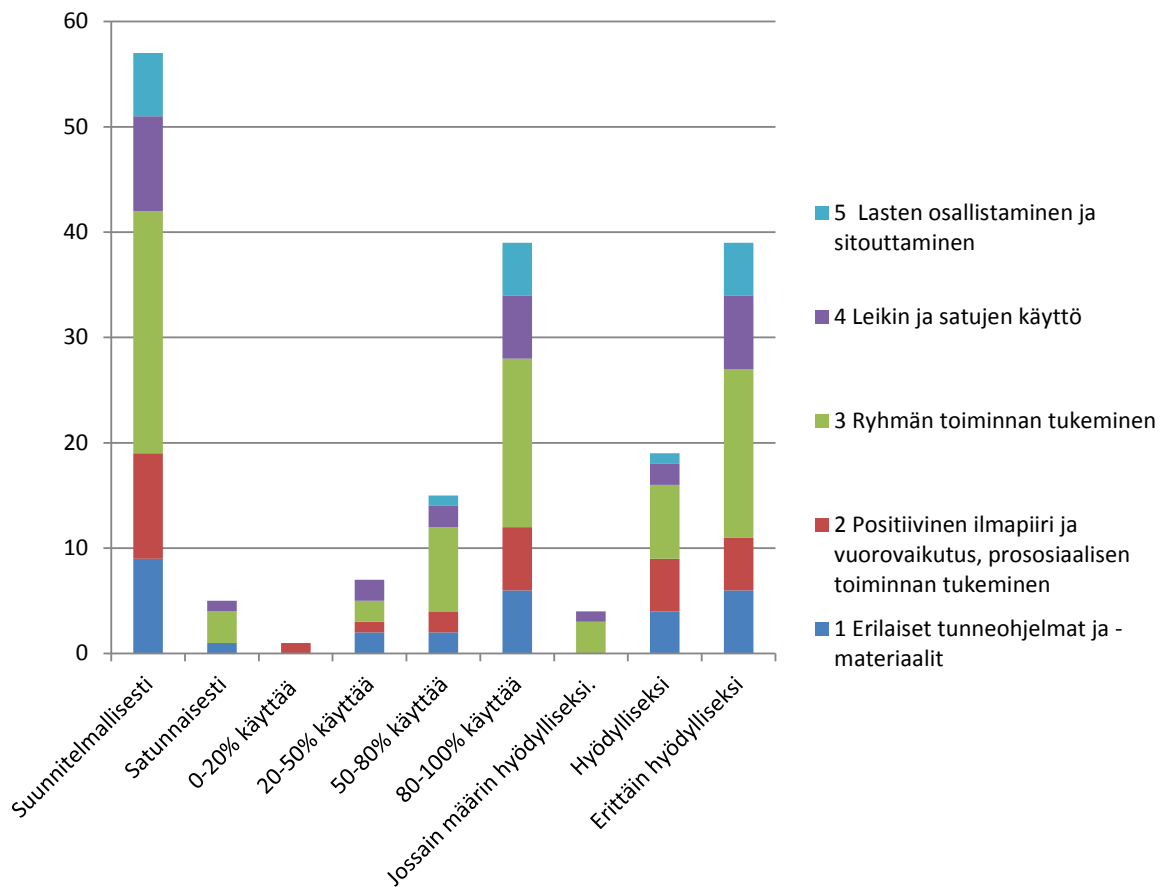
Eniten mainintoja saanut käytänneluokka oli *myönteisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen tukeminen* (esim. ”Huomaa hyvä”, ” kaikki otetaan leikkiin”-periaate, vahvuusajattelu ja vahvuuksien huomaaminen) (kuvio 12). Tämä käytännetyyppi mainittiin 41 kertaa ja sen osuus käytännöistä oli 26 %. Toiseksi eniten mainintoja saivat *tunneohjelmat ja -materiaalit* (37/23 %) sekä *ryhmän toiminnan tukeminen* (37/23 %) (esim. aamupiiri ja hetket, joissa keskeistä kertominen ja kuunteleminen). Vastauksista voi huomata, että osa vastaajista mieltää ohjelmalliset menetelmät osaksi päiväkodin arjen käytäntöjä.



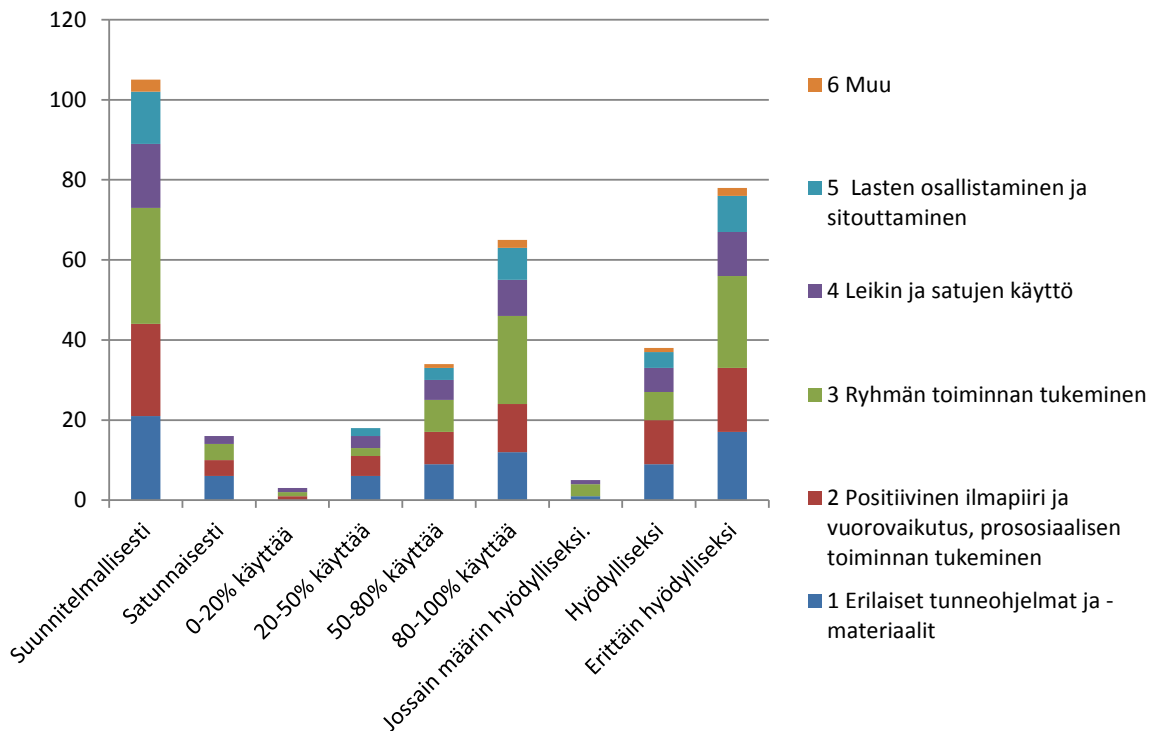
KUVIO 12. KÄYTÖSSÄ OLEVAT SOSIOEMOTIONAALISEN TUEN ARJEN KÄYTÄNTEET LUOKITELTUINA.

Vastaajien ensimmäiseksi mainitseman käytänteen käyttö on suurimmalta osin suunnitelmallista (esim. kirjattu yksikön tavoitteisiin tai kasvatussuunnitelmaan) (57/62). päiväkodeissa näyttäisi olevan selkeä pyrkimys siihen, että ensimmäiseksi mainitun käytänteen toteuttaminen koskisi mahdollisimman suurta osaa päiväkodin henkilöstöstä (kuvio 13). Jos kaikki käytänteet otetaan huomioon, vastaajien mukaan käytänteitä toteutetaan edelleen hyvinkin suunnitelmallisesti (105/121) (kuvio 14). Huomioitavaa on, että suhteellinen osuus henkilöstöstä, joka toteuttaa useita käytänteitä yhtäaikaaisesti, hiukan laskee kyselyssä myöhemmin mainittujen käytänteiden osalta.

Vastaajat pitivät ensin mainitsemaansa käytännettä hyödyllisenä tai erittäin hyödyllisenä (94 % vastaajista) (kuvio 13). Hyödyllisyyden kokemus oli vastaava, kun tarkastellaan vastauksia, jotka koskevat kaikkia mainittuja käytänteitä (kuvio 14). Vastaajista yksikään ei kokenut, että käytänteiden toteuttamisesta olisi vain vähäistä hyötyä tai että ne eivät olisi lainkaan hyödyllisiä.



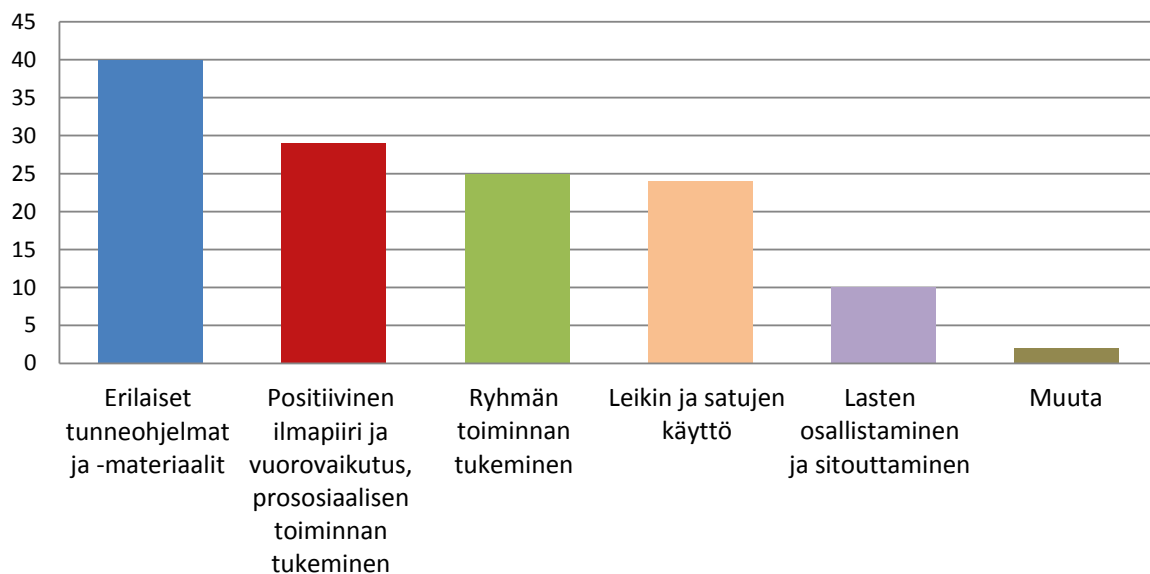
KUVIO 13. ENSIMMÄISEKSI MAINITUN ARJEN KÄYTÄNTEEN KÄYTTÖÖN LIITTYVIÄ TUNNUSLUKUJA.



KUVIO 14. KAIKKIEN ARJEN KÄYTÄNTEIDEN KÄYTTÖÖN LIITTYVIÄ TUNNUSLUKUJA.

3.3.5 Suositellut arjen käytänteet

Vastaajia pyydettiin myös nimeämään suositeltavia arjen käytänteitä lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa. Lomakkeessa oli mahdollista nimetä enintään viisi käytännettä. Siinä tapauksessa, että vastaaja ilmoittaisi useampia käytänteitä, ne pyydettiin ilmoittamaan niin, että suositeltavin tulisi ensimmäiseksi. Kaikkein suositeltavimpina (ensimmäiseksi ja toiseksi suositeltavimpina) pidettiin erilaisia tunneohjelmia ja -materiaaleja (20 vastausta) sekä lapsiryhmän toiminnan tukemista (20 vastausta). Kuviosta 15 on nähtävissä, että erilaiset tunneohjelmat ja -materiaalit (40 vastausta) kattoivat yhteensä 130 annetusta suosituksesta lähes kolmasosan (31 %).



KUVIO 15. VASTAAJIEN KOLLEGOILLEN SUOSITTELEMAT LASTEN SOSIOEMOTIONAAALISEN KEHITYKSEN KÄYTÄNTEET.

Suositteluvimpina pidettiin erilaisten tunnekorttien ja kuvien käyttöä (12 mainintaa). Seuraavaksi eniten kollegoille suositeltiin mm. Askeleittain- ja Papilio-ohjelmia (molemmista oli neljä mainintaa), vaikka ne ovatkin varsinaisesti ohjelmia, eivätkä arjen käytänteitä, joista tässä kohtaa kyselylomaketta tiedusteltiin. Askeleittain on vakiinnuttanut paikkansa Suomessa alle kouluikäisten lasten tunnetaito-ohjelmana, ja Papilio-ohjelma on sovitettu suomalaisen varhaiskasvatukseen soveltuvaksi ja Jyväskylän yliopistossa meneillään olevan tutkimushankkeen puitteissa on koulutettu varhaiskasvatushenkilöstöä menetelmän käyttöön.

Myös positiivisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen luomista lapsiryhmässä, aikuisen läsnä olevaa toimintaa ja lasten vahuuksien korostamista ja myönteisen käyttäytymisen tukemista pidettiin hyvin tavoiteltavina asioina (32 % suosituksista). Pedagogisesti suunnitellun pienryhmätoiminnan rooli oli yhtä vahvasti esillä suositteluissa tukimenetelmissä kuin leikin ja satujen käyttö. Kymmenesosa suosituksista nosti esiin lasten osallisuuden vahvistamisen ja lasten sitouttamisen yhteisten sääntöjen luomiseen ja kaikkien huomioon ja leikkiin mukaan ottamiseen.

3.3.6 Kiireellisimmät sosioemotionaalisten taitojen tukemisen kehittämistarpeet

Muutammat vastaajat kuvasivat päiväkotien ja lasten tilannetta huolestuttavaksi. Yhteensä 10 vastauksessa tuotiin esille, että lasten sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen omaksumisessa on pulmia tai että niitä on enemmän kuin ennen.

”Meillä on paljon lapsia, joilla on sosioemotionaalissa (...) puutteita.”

”Lasten tunnesäätelyn haasteet lisääntyneet, samoin lasten fyysisyys muita kohtaan lisääntynyt.”

”Erityistä tukea tarvitsevia lapsia tuntuu olevan koko ajan enemmän. Yhteistä näille kaikille tuntuu olevan kuuntelevan, oikeasti läsnä olevan aikuisen tarve, joka pitäisi sylissä ja vain olisi kuuntelevana korvana.”

”Pettymysten sieto, keskittyminen, väkivaltaisuus, aikuisen kunnioitus, kaveritaidot. Näissä asioissa ainakin meidän yksikössä on paljon haasteita lapsilla. Erityisesti tuo pettymysten sieto tuottaa suuria haasteita ja aiheuttaa lapsilla väkivaltaista käytöstä niin muita lapsia kuin aikuisiakin kohtaan.”

Yksi vastaaja kiinnitti huomiota myös siihen, että kuvien ja ilmeiden merkitys kasvaa, sillä niitä tarvitsevat lapset, jotka puhuvat äidinkielenään muuta kuin suomea.

Osa vastaajista (N = 11) toi esille, että vanhemmat tarvitsevat erityistä tukea kasvatustehtäväänsä tai kokivat vanhempien kasvattajan roolin rapautuneen, mikä näkyy myös päiväkotien arjessa:

”Välillä myös yhteinen kieli puuttuu ja erilaiset kulttuurit ”törmäävät” koska toimintakulttuurit voivat olla hyvinkin erilaisia koti – päiväkoti.”

”(...) vanhempien sanan uskominen (lapset yksinvaltiaita monissa perheissä).”

”Aikuisen kunnioituksen puute näkyy siinä että mikään mitä aikuinen sanoo ei oikein vaikuta.”

Lisäksi päiväkotien resursseissa ja valmiuksissa vastata lasten tuen tarpeeseen nähtiin puutteita:

”Ryhmät ylisuuria. Levottomuus lisääntyy. Hoitajat väsyvät. Melua liikaa. Toimitilat liian pieniä. Ei ole liikuntasalia omassa käytössä. Huonompaan suuntaan on menty tilojen suhteen. Päiväkodit suuria sadan lapsen taloja. Minuuttiaikataululla mennään toiset ryhmät huomioiden.”

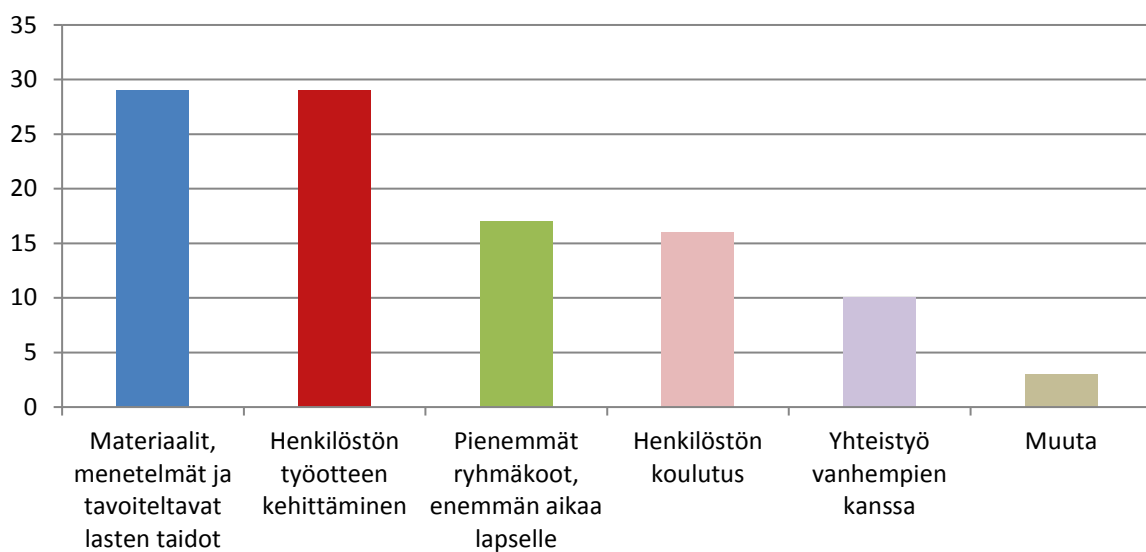
”Aikuisia on nykyisin liian vähän suhteessa lasten määrään. Lasten sos.em. taitojen tuen tarve on lisääntynyt valtavasti. Joten kaikkia tukea tarvitsevia lapsia ei pysty (...) päivittäin riittävän pienessä ryhmässä saati henkilökohtaisesti riittävästi. Käytän kaikkia mahdollisia toimintaa ohjaavia toimintojakin, mutta aika ei aina silti riitä niiden tekemiseen ja muokkamiseen sekä käyttöönottoon. Siihen pitäisi saada kaikki sijaiset ja jokaisen työntekijän sitoutumaan, muuten ei auta. Ja siltikään ei näin isoissa ryhmissä auta riittävästi.”

”Tunne- ja sosiaalisten taitojen käsittelyä ja opettamista on liian vähän. Usein se on satunnaisista ja liiaksi riippuvaista ryhmän henkilökunnan kiinnostuksesta asiaan. Tämä on niin tärkeä osa-alue, että sen pitää kuulua säännöllisesti jokaisen lapsiryhmän ohjelmaan.”

”Lapsen kuuleminen, arvostaminen ja rajat. Resurssipula on näiden tarpeiden kanssa ristiriidassa -> levottomuus, sosioemotionaaliset ongelmat.”

Viimeisenä kohtana kyselylomakkeessa päiväkodin johtajilta tiedusteltiin, mitkä olisivat suomalaisessa varhaiskasvatuksessa heidän mielestään kiireellisimpiä sosioemotionaalisten taitojen tukemisen kehittämistarpeita. Vastaajista 45 % eli yhteensä 54 päiväkodin johtajaa eritteli tällaisia kehittämistarpeita. Erilaisia tarpeita mainittiin yhteensä 104.

Avovastausten teemoittelun perusteella tuli esiin neljä kaikkein useimmin esiin otettua kehittämistarvetta: 1) henkilöstön työotteen kehittäminen, 2) lasten ryhmäkokojen pienentäminen ja tarve saada lapselle enemmän aikuisen aikaa, 3) henkilöstön koulutus ja 4) yhteistyö vanhempien ja muiden tahojen kanssa. Lisäksi omaksi luokakseen yhdistettiin erilliset maininnat, jotka koskivat sekä erilaisten materiaalien saamisen tarvetta (kuusi mainintaa) ja menetelmien omaksumisen ja käytön tarvetta (kahdeksan mainintaa) sekä sellaisia lasten taitoja, joiden omaksumista päiväkodissa on erityisesti tarve tukea (15 mainintaa). Tästä yhdistetystä luokasta muodostui teema, jonka alle sijoittui lopulta kaikkein eniten vastauksia (kuvio 16).



KUVIO 16. KIIREELLISIMMÄT LASTEN SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN TUKEMISEN KEHITTÄMISTARPEET PÄIVÄKOTIEN JOHTAJIEN RAPORTOIMINA

Vastaajista 29 kiinnitti huomiota siihen, että päiväkodin toimintakulttuurissa ja henkilöstön työotteessa tarvitaan muutoksia. Muutamat vastaajista kuvasivat muutoksen tarvetta näin:

”Pitäisi päästä pois aikuisjohtoisesta ja aikuisten mukavuusalueella pysyttelevästä kasvatuksesta. Kasvattajien tärkein tehtävä on lapsen osallisuuden toteuttaminen. Kasvattajan tehtävä on havainnoida lapsia ja havaintojen pohjalta rakentaa lapselle ja ryhmälle sopiva oppimisympäristö. Olla mukana leikissä ja lapselle läsnä. Edelleen kasvattajat keskustelivat lasten päitten yli aikuisten asioista.”

”Varhaiskasvattajan omat sosioemotionaaliset taidot ovat tärkeimmät työvälineet lasten ohjaamisessa. Kasvattajan oma kasvatussensitiivisyys on olennaista, jotta lasten kehittyviä tunteita pystyy tukemaan. Aito kohtaaminen, lapsen asian äärelle pysähtyminen, välittäminen ja läsnäolo tukevat lapsen kehittyviä taitoja. Aikuisen turvallinen syli ja lämmin kosketus opettavat myötätuntoa ja toisesta välittämistä.”

”[Tarvitaan] Arjessa läsnä olevat, sensitiiviset, lasten tarpeet ja kiinnostuksen kohteet huomioonottavat aikuiset. Lasten ja henkilöstön välinen vuorovaikutus on tärkeää. Aikaa yksilölliseen kohtaamiseen ja yhdessä pohtimiseen. Kiireen tuntu pois.”

”Kasvattajien on hyvä osata erilaisia [kuntouttavia] menetelmiä, mutta vielä tärkeämpää on osata vastata lasten tarpeisiin arjen tilanteissa. Tuki siirtyy parhaiten lapselle hänen luonnollisessa vertaisryhmässä, jossa tehdään yhteistyötä lasten vanhempien kanssa.”

Jotkut vastaajista esittivät myös konkreettisia toimenpiteitä, joilla työtettä saataisiin varhaiskasvatuksessa parannettua:

”Toimintakulttuuri laadukkaaksi ja lasta kuuntelevaksi jokaiseen tiimiin, asiat puhutaan niin monta kertaa, että ne alkavat sujua, tähän tukena esimies sekä selkeät tehtäväkuvat ja vastuut.”

”Tarvittaisiin näiden taitojen kehittämiseen suunnitelma, joka lähtee käyntiin jo pienimmiltä lapsilta.”

”Työajan lisäys suunnitteluun.”

Seuraavaksi eniten vastaajat halusivat muutosta varhaiskasvatuksen ryhmäkokoihin (17 vastausta). Yksi vastaajista kuvasi kehittämistarpeita seuraavalla tavalla:

”Tukea tarvitseville lapsille ryhmässä tulisi olla selkeät säädökset ryhmäkoosta paljonko saa olla tukea tarvitsevia lapsia ryhmässä. Eri kunnissa eri käytännöt ja lapset eri arvoisessa asemassa.”

”Varhaiskasvatuksen ryhmäkoot ovat aivan liian suuria - erityislapsia paljon, levottomuutta keskittymisvaikeuksia – mahdollisuudet pienryhmätoimintaan rajalliset, sos.emot taitojen tukeminen mahdotonta isossa ryhmässä.”

Myös henkilöstön koulutustarve nähtiin välttämättömänä kehittämiskohteena 16 vastauksessa:

”Ehdottomasti erityispedagogista koulutusta ja tutkimustietoon perustuvaa täsmäkoulutusta KOKO varhaiskasvatushenkilöstölle. Ei ole enää valinta käyttää/olla käyttämättä tiettyjä positiivisuuteen ja sen kautta käytöksen muuttamiseen tarkoitettuja menetelmiä. Niiden pitäisi olla jokaisella kasvatusvastuullisella normi. Vasu ja Eops jo sen velvoittavat. Nyt pitäisi vaan valvoa että kaikki tekevät niin kuin laki sen määrittää. Henkilöstö tarvitsee koulutusta.”

”Lisää koulutusta. Tunnetaidot nousevat jatkuvasti esille monissa palautteissa, mutta kentältä puuttuu riittävä tieto vastata näihin tarpeisiin.”

”Kaikenlaiset lasten tunnesäätelyyn liittyvät koulutukset, lasten kehitykseen liittyvät koulutukset, miten esimerkiksi ns. haastavien lasten kanssa toimitaan, jos esimerkiksi päivittäistä ”häiriökäyttäytymistä”, toisten lasten lyömistä yms. Missä vaiheessa nämä asiat pitäisi olla jo ohi, jos ajatellaan, että pienimmillä voi olla tämmöistä, mutta entä 5-vuotiaalla...”

”Henkilöstön kouluttaminen positiiviseen pedagogiikkaan ja miniverson saloihin auttavat varmasti monia päiväkotaja selviämään paremmin tärkeästä tehtävästä vanhempien rinnalla.”

Uusia materiaaleja toivottiin kuudessa vastauksessa ja 23 vastauksessa kehittämistarpeena esitettiin erilaisia tukimenetelmiä (niiden kehittämistä, opettelua ja käyttöä) tai nimettiin lasten sosioemotionaalaisia taitoja, joita olisi tuettava. Taitoja, joiden omaksumista olisi päiväkodissa aivan erityisesti tuettava, olivat vastaajien mukaan mm. lapsen itsetunnon, itsesäätelyn sekä vuorovaikutustaitojen tukeminen ja kehittäminen, pettymysten sietäminen, tunteiden tunnistamisen taidot, sosiaalisten suhteiden rakentamisen taidot, yhdessä leikkiminen, jakaminen, hyvät tavat ja toisten huomioon ottaminen. Kolmessa vastauksessa tuotiin esille avustajien, erityislastentarhanopettajien ja psykologien antamaa tukea päiväkodin henkilöstölle.

Yksi vastaajista piti kaikista aika- ja menetelmä- ja materiaaliapuutteista huolimatta henkilöstön toimintatapoja kaikkein olennaisimpana avaimena muutokseen:

”Myönteinen ja sensitiivinen aikuinen on avainasemassa sosioemotionaalisisissa haasteissa lapsen kohdalla. Aikuisen tuki ja aito lapsen kohtaaminen tunnemyrskyissä auttavat lapsia paremmin selviämään kuohuista ja oppimaan säätelämään itseään ja käyttäytymistään. Aikuisen vahvuuksia ja positiivisia asioita huomioiva ote tuottaa nopeasti tuloksia ja lapsen ja aikuisen on huomattavasti helpompaa kehittää mukavaa yhdessäoloa ryhmässä. Positiivisen pedagogiikan ilosanomaa ja vahvuuksien huomioimista kannattaa jalkauttaa päivähoitoon. Työhön on tullut paljon mielekkyyttä ja lasten innostus ja halu oppia on lisääntynyt huomattavasti. Lasten kuunteleminen, osallisuuden lisääminen ja aito kohtaaminen tukevat lasta parhaiten sosioemotionaalisisissa tarpeissa.”

4 JOHTOPÄÄTÖKSET

4.1 Tutkimuksen katvealueet ja johtopäätökset

Varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalaisia taitoja koskevan tutkimuksen merkittävimmistä tuloksista on vaikea tehdä selkeitä johtopäätöksiä pohjoismaalaisten (vastausprosentti 5 %) tai suomalaisten (vastausprosentti 19 %) *tutkijoiden näkemysten* pohjalta. Tämä johtuu siitä, että Kyselyn 1 vastausaktiivisuus jäi suhteellisen alhaiseksi ja esille nostetut tutkimusteemat olivat hyvin moninaisia. Suomalaisten tutkijoiden (n=25) mukaan keskeiset tutkimustulokset koskevat seuraavia alueita: 1) riskitekijöiden vaikutus lapsen sosioemotionaalisten taitojen kehitykselle, 2) sosioemotionaalisten taitojen merkitys yksilön myöhemmälle kehitykselle, 3) ryhmän ja ympäristön merkitys sekä 4) interventioiden tuloksellisuus.

Kyselyyn vastanneet tutkijat nostivat esille kolme keskeistä katvealuetta alan tutkimuksessa:

1. Aikuisten ja lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet
2. Lasten keskinäiset suhteet ja ryhmädynamiikka
3. Tukitoimien (interventioiden) vaikuttavuutta koskeva tutkimus

Interventiotutkimuksia siis kaivataan. Vuorovaikutukseen ja ryhmädynamiikkaan kohdistuvien tutkimusten puute viittaa puolestaan siihen, että suurin tarve on lähestymistavoista tai menetelmistä, joissa kohteena on yksittäisen lapsen ja ryhmän tukemisen ohella myös koko varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin muuttaminen enemmän lasten sosioemotionaalista kehitystä tukevaksi. Huomattavaa oli, että sosioemotionaalisten taitojen taustatekijöiden tuntemusta ja niiden merkitystä lapsen myöhemmälle kehitykselle, mikä oli mainittu alan tutkijoiden vastauksissa merkittäväksi tutkimusalueeksi, ei nostettu vastauksissa tutkimuksen katvealueisiin. Tämä kertonee siitä, että vastaajien mielestä tutkimusta olisi jossain määrin riittävästi näistä teemoista jo olemassa. Tutkimusten katvealueiden kartoitus viittaa vahvasti siihen, että alueella tarvitaan lisää tutkittua tietoa varhaiskasvatuksen arjen pedagogiikkaan soveltuvista menetelmistä ja niiden toimivuudesta ja vaikuttavuudesta suomalaisessa varhaiskasvatuksessa.

Laaja *kirjallisuuskartoituksemme* (yhteensä 240 tutkimusartikkelia), joka kokosi suomalaista ja pohjoismaalaista alueen tutkimusta osoitti, että lasten sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyvä pohjoismainen tutkimus on monimetodista ja painottuu lapsiryhmien tutkimukseen. Tutkimus myös kohdistuu koko varhaiskasvatusikäisten lasten ikäjakaumaan. Suomessa tehdään hieman muita pohjoismaita vähemmän vauva- ja taaperoikäisiin lapsiin kohdistuvaa tutkimusta, ja painopiste on selvästi lähempänä kouluikää olevien lasten tutkimisessa. Tutkimusten sisällöllisissä teemoissa painottuivat erityisesti itsesäätelyn, ihmissuhdetaitojen ja sosiaalisen tietoisuuden tutkimus. Interventiotutkimuksia kaikista tähän selvitykseen valikoiduista vertaisarviointia käyttävistä lehdistä poimituista 240 tutkimuksesta oli vain 22 (9 %), näistä noin kolmasosa (seitsemän) Suomesta. Lisäksi tuen menetelmiin liittyvä interventiotutkimus pitää sisällään lähinnä opinnäytetöissä tehtävää laadullista seurantaa, jonka tutkimusasetelmallisena heikkoutena on tulosten heikko yleistettävyyden ja vaikuttavuudesta saadun näytön jääminen heikoksi. Jonkinlaisena katvealueena näyttäisi olevan myös etniset vähemmistöt ja maahanmuuttajataustaiset lapset huomioiva tutkimus.

Selvitys, joissa paneuduimme *tutkimuksiin, jotka oli tehty tunnistetuilla katvealueilla* (eli ne keskittyivät interventiotutkimuksiin ja varhaiskasvatuksen rakenne- ja prosessitekijöihin), tuotti seuraavat johtopäätökset:

- 1) Pohjoismaista laadukasta, vahvoja koeasetelmia hyödyntävää interventiotutkimusta on määrällisesti vähän.
- 2) Interventiotutkimus on fragmentaarista, se kohdistuu pääasiassa harvoin erityisryhmiin.
- 3) Edellisten seikkojen vuoksi on vain vähän tietoa siitä, millaisia tukitoimia varhaiskasvatuksessa olisi perusteltua soveltaa.
- 4) Päiväkotien rakennetekijöiden vaikutusta koskeva tutkimus vahvistaa kuitenkin sen, että resurssitekijöillä eli opettajien koulutuksella sekä lapsiryhmien koolla on merkitystä sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen kannalta.
- 5) Sosioemotionaalisten taitojen kehitystä tukevien prosessitekijöiden osalta osoitettiin, että heikosti toimiva vuorovaikutus aikuisen ja lapsen välillä on haitallista sosioemotionaalisten taitojen kehitykselle.
- 6) Pedagogiikka, joka tukee lasten osallisuutta, edistää sosioemotionaalisia taitoja.
- 7) Rakenne- ja prosessitekijät samaan aikaan huomioivaa tutkimusta on vain vähän, jolloin näiden todennäköisiä keskinäisiä vaikutussuhteita ei tällä hetkellä tunneta.

4.2 Perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämistarpeet

Kyselyn tulokset osoittivat, että lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen liittyvät *sisällöt ovat eri koulutuksissa sirpaloituneet* useille eri opintojaksoille. Sellaisia opintojaksoja, jotka keskittyisivät spesifisti sosioemotionaalisen alueen teemoihin on vain vähän, ja Kyselyn 2 tulosten mukaan ongelmaksi koettiin myös se, että koulutuksissa *sosioemotionaalisen alueen opetuksen tuntimäärät ovat liian pieniä*. Tulevaisuudessa tulisikin kiinnittää enemmän huomiota siihen, että sosioemotionaalisen alueen opetus organisoidaan isommiksi kokonaisuuksiksi, jolloin vältetään mahdollisilta päällekkäisyyksiltä. Suurempien kokonaisuuksien myötä opiskelijoille muodostuu selkeä kokonaiskuva siitä, millaisia osa-alueita ja yksittäisiä taitoja lapsen sosioemotionaalinen kehitys pitää sisällään ja miten niitä voidaan edistää. Vastaukset avoimiin kysymyksiin toivat lisäksi vahvasti esille ammattilaisten osaamisen kehittämistarpeen, ei vain lasten kehittyvien taitojen tukemisessa, vaan myös jo esiintyvien sosioemotionaalisen kehityksen ongelmien kohtaamisessa ja vaativamman tuen tarjoamisessa. Laajemmat opintojaksot myötävaikuttaisivat siihen, että tuntiresurssia olisi mahdollista kohdentaa paremmin ko. alueen opetukseen ja suunnitella opetus siten, että se tuottaisi jatkumon taitojen kehityksestä ja kehityksen tukemisesta aina ongelmien tunnistamiseen ja asianmukaisten toimenpiteiden käyttöönottamiseen.

Varhaiskasvatusalan koulutuksen suuntaamista ja kehittämistä ohjaa vahvasti varhaiskasvatussuunnitelman valtakunnalliset perusteet (Vasu-dokumentti). Tämä ohjaava asiakirja raamittaa muun muassa varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehystä, varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria ja lapsen osaamisen alueita. Vuonna 2016 valmistunut Vasu on monella tavalla äärimmäisen taitavasti ja asiantuntemuksella laadittu asiakirja määrittäessään esimerkiksi varhaiskasvatuksen arvoperustaa, tavoitteita ja pedagogisen toiminnan suunnittelua. Lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen näkökulmasta puutteena voidaan pitää sitä, että laaja-alaisen osaamisen alla oleviin osa-alueisiin (luku 2.7) tai oppimisen alueisiin (luku 4.5) ei ole nostettu sosioemotionaalisia taitoja omaksi kohdakseen. Eri puolilla dokumenttia sosiaaliset taidot mainitaan muutamia kertoja eri yhteyksissä ja

tunnetaidot tuodaan esille luvussa 2.7 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot –otsikon alla. On erittäin todennäköistä, että sekä sosioemotionaalisten taitojen asemaa alan koulutuksissa, että tämän alueen systemaattista kehittämistä varhaiskasvatuksen käytännössä olennaisesti vahvistaisi, jos valtakunnallisissa varhaiskasvatuksen perusteissa tämä hyvin keskeinen lapsen kehityksen osa-alue saisi huomattavasti vahvemman sijan.

Koulutuksissa nähtiin tärkeäksi erilaisten *sosioemotionaalisten taitojen tukemisen käytännön menetelmien konkreettinen harjoittelu*. Tähän liittyen *kaivattiin selkeitä välineitä, menetelmiä ja opetusmateriaaleja*. Ylipäätään vaikuttaa siltä, ettei alan peruskoulutuksissa ole riittävästi sisältöjä tai ehkä tietoakaan siitä, miten varhaiskasvatuksen käytännössä tuetaan lasten sosioemotionaalista kehitystä ja esimerkiksi millaiset tukimenetelmät olisivat toimivia ja vaikuttavia. Jotta teoreettinen ja tutkimuksellinen tieto yhdistyisi ja siirtyisi käytäntöihin ja opiskelijoiden ammattiosaamiseen, sosioemotionaalisia sisältöjä olisi tärkeä linkittää pedagogisiin opintoihin, kuten harjoitteluun ja harjoittelua valmistaville opintojaksoille.

Kaikien kaikkiaan tärkeäksi nähtiin *yhteistyön tiivistäminen koulutusten ja varhaiskasvatuksen kentän välillä*, mikä auttaisi teoreettisen tiedon ja käytännön parempaa kohtaamista sekä hyödyttäisi molempia osapuolia.

Tilanne, jossa alan peruskoulutus ei tarjoa riittävästi tietotaitoa lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen ja esiin tulevien ongelmien ratkaisemiseen, tuottaa väijäämättä painetta täydennyskoulutukselle. Varhaiskasvatuksen käytännön asiantuntijoille suunnattu kysely osoittikin selvästi, että kentällä on jatkuva *täydennyskoulutuksen tarve*. Tietoa tarvitaan koko henkilöstölle sosioemotionaalisen kehityksen tyypillisestä ja poikkeavasta kulusta ja keinoista vastata lapsen tuen tarpeeseen. Koulutustahot järjestivät täydennyskoulutusta spesifisti lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemiseen vain niukasti, ja tämä olisikin tärkeä kehittämiskohde kaikille varhaiskasvatuksen koulutuksille. Myös muiden kuin varhaiskasvatuksen ammattilaisten peruskoulutustahot tarjosivat sosioemotionaalisen alueen täydennyskoulutusta verraten vähän, aihepiireiltään sirpaleisesti ja todennäköisesti epäsäännöllisesti.

Kyselyn 3 vastauksista kävi ilmi, että varhaiskasvatushenkilöstö kaipaa tietoa sosioemotionaalisten pulmien tunnistamiseen. Keinojen tarjoaminen lasten vaikeuksien systemaattiseen havainnointiin on tärkeä täydennyskoulutusalue, samoin se, että hyviksi todettuja tai havaittuja menetelmiä ohjataan käyttämään systemaattisemmin kaikille lapsille.

Tutkimuksissa vaikuttavaksi osoitetun, kaikilta edellytetyn tukiohjelman innottomalla käytöllä tuskin saadaan yhtä hyviä tuloksia kuin ohjelmilla ja menetelmillä, joiden käyttöön varhaiskasvatushenkilöstö sitoutuu. Kyselyn 3 tulosten mukaan päiväkotien tukikäytänteet (esim. ryhmän toiminnan tukeminen) olivat suhteellisen suunnitelmallisessa käytössä, niitä käytti useimmiten 80–100 % henkilöstöstä ja niihin oltiin tyytyväisiä. Koulutusten kautta varhaiskasvattajat voinevat löytää lisää paikallisiin olosuhteisiin, lapsille ja henkilöstölle sopivia ja heidän tarpeitaan vastaavia menetelmiä, joiden käyttöön kasvattajat mielellään sitoutuvat.

Päiväkotien johtajien näkemyksissä tuotiin esille, että sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen liittyvän koulutuksen on katettava koko varhaiskasvatushenkilöstö, jotta tukimenetelmien käyttö olisi kattavaa ja säännöllistä. Kaikkien toimijoiden kouluttamisella vahvistetaan myös varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria, esimerkiksi lasta tukevaa, myönteistä kasvatusilmapiiriä.

Kyselyn 3 avovastauksissaan päiväkotien johtajat nostivat esiin kiireellisimpinä lasten sosioemotionaalisen tuen kehittämistarpeina esiin paitsi tukimenetelmien omaksumisen ja erilaisten materiaalien saamisen, myös varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin ja henkilöstön työtteen kehittämisen, pienemmät ryhmäkoot ja yhteistyön vanhempien ja muiden tahojen kanssa. Täydennyskoulutuksella on voitava vastata myös toimintakulttuurin ja työtteen kehittämistarpeisiin. Yli puolet kehittämistarpeita eritelleistä 54 päiväkodin johtajasta näki tarvetta muuttaa toimintakulttuuria ja työtettä.

4.3 Varhaiskasvatuksessa käytettyjen menetelmien ja käytäntöjen kehittämistarpeet

Johtopäätöksiä tehtäessä on otettava huomioon se, että muistutuksesta huolimatta vastauksensa lähetti vain 94 (28 %) niistä arviolta 335 päiväkodin johtajasta, jotka kysely varhaiskasvatuksessa käytettävien menetelmistä, käytännöistä ja niiden kehittämistarpeista tavoitti.

Päiväkodeissa käytetään paljon erilaisia menetelmiä tukemaan lasten sosioemotionaalista kehitystä. Kuitenkin vain osalla menetelmistä on tutkimusnäyttöä takanaan tai selkeä ohjelmallinen rakenne. Merkittävää on, että useimmiten päiväkodin johtajien suosittamat menetelmät olivat muita kuin tällaisia näyttöön perustuvia ohjelmia. Tästä voitaneen tehdä selvä johtopäätös siitä, että varhaiskasvatuksen arjessa näkyvät tämän kartoituksen aiemmissa osioissa tehdyt havainnot interventiotutkimusten vähäisyydestä ja sen suuresta tarpeesta sekä koulutuksen ammattilaisten havaitsema tarve tutkimusperustaisesta tiedosta ja siihen perustuvista konkreettisista menetelmistä.

Vain 23 % Kyselyyn 3 vastanneista päiväkotien johtajista ilmoitti yleisesti tunnettujen tai käsi-kirjamuotoisten sosioemotionaalisten tukiohjelmien käytön olevan jatkuvaa. Lisäksi vain 30 % käytti kolmea kaikkein suosituinta menetelmää kokonaisina ohjelmina. Tukitoimet olisi kuitenkin saatava säännölliseksi, kiinteäksi osaksi varhaiskasvatuksen toimintaa, ja kokonaisiksi ohjelmiksi laaditut menetelmät ovat sellaisia, joiden eri osien on oltava mukana ja jotka tutkimuksissa tehokkaiksi todettuina ovat siis olleet käytössä kokonaisina.

Mikäli varhaiskasvatuksessa käytettiin jotain muuta kuin julkaistua, ohjelmallista tai käsi-kirjan avulla kuvattua menetelmää, Kyselyn 3 vastausten mukaan sen käyttöön oltiin hyvin tyytyväisiä (keskiarvo 4,2/5). Niitä myös käytettiin lähes poikkeuksetta päiväkodin kaikille lapsille ja käytön jatkuvuus ja säännöllisyys olivat korkeampia kuin yleisesti tunnettujen menetelmien kohdalla. Tämä voidaan tulkita siten, että varhaiskasvatuksen henkilöstön itse valitsemat menetelmät tai käytänteet olivat parhaiten käytettyjä, ja niitä myös kaikkein yleisimmin suositeltiin muille varhaiskasvattajille. Valinnanvapautta ja paikallisiin olosuhteisiin sovittamista siis tarvitaan.

Päiväkodin johtajien vastauksista ilmeni, että varhaiskasvatuksessa karkeasti ottaen puolet tukimenetelmistä kohdennetaan erityistä tukea tarvitseville lapsille. Tällainen toimintamalli on varhaisen puuttumisen periaatteen mukaista, jolloin oletetaan, että tehokkainta on puuttua lapsen kehityksen haasteisiin mahdollisimman nopeasti ja lapsen omassa kasvuympäristössä. Onkin tärkeää tulevaisuudessa, ja sosiaali- ja terveyspalveluihin kohdentuvien uudistusten yhteydessä, turvata sosiaali- ja terveysalan henkilöstön mahdollisuus osallistua lasten kehityksen tukemiseen yhdessä varhaiskasvatushenkilöstön kanssa ilman hallinnollisia raja-aitoja. Toinen näkökulma asiaan on se, että kohdentamalla sosioemotionaalinen tuki

ryhmän kaikille lapsille eli harjoittelemalla mm. tunteiden tunnistamista ja toisten ihmisten tarpeiden ja näkökulman huomioon ottamista osana lasten varhaiskasvatuksen arkea, saadaan hyödynnettyä tehokkaasti vertaiselta oppiminen.

Varhaisen tuen näkökulmasta ensiarvoista on myös ennaltaehkäisevä tuki. Ongelmien syntymistä on mahdollista ehkäistä ennalta, kun lasten kehittyviä sosiaalisia ja tunnetaitojen tuetaan johdonmukaisesti ja tutkimuksissa vaikuttaviksi osoitetuilla toimintakäytänteillä. Päiväkotien johtajat painottivat erityisesti koko henkilöstön kattavaa *kiireetöntä, lapsilähtöistä ja lasta tukevaa ja ymmärtävää työtettä* kuvaten sitä ajattelutavan ja toimintakulttuurin muutokseksi. Tällainen kehitys luo pohjan työkuultuurille, jossa varhaiskasvatushenkilöstö tukee kaikkien lasten taitojen kehitystä johdonmukaisesti ja yhtenäisesti. Kaikille lapsille tarjottu hyvä yleinen kehityksen tuki on perusta, jolle erityisempää tukea tarvitsevien lasten kehityksen vahvistaminen voidaan rakentaa.

Toimintakulttuurin muutosten lisäksi päiväkotien johtajien mukaan varhaiskasvatuksessa on polttava tarve saada *ryhmäkoot pienemmiksi* ja lisää aikaa lasten kanssa keskustelemiseen ja heidän käyttäytymisensä ohjaamiseen. *Lisää aikaa* aikuisille yksittäistä lasta kohti voitaisiin järjestää myös *henkilöstön määrää lisäämällä*. *Vastaajat* painottivat pienryhmien käytön välttämättömyyttä, jotta lasten yksilöllinen ohjaus mahdollistuisi paremmin. Päiväkodeissa tarvitaankin joko olemassa olevia *pienryhmätiloja* tai tiloja, jotka ovat erilaisin tilaratkaisuin helposti pienryhmätiloiksi päivän aikana muunneltavia.

Edellä kuvattujen tavoitteiden aikaansaamiseksi tarvitaan sekä muutoksia varhaiskasvatuksen sisällä että varhaiskasvatuksen verkostoissa viritettyä keskustelua siitä, mitkä ovat lasten sosioemotionaalisen kehityksen haasteet ja tavoitteet tällä hetkellä ja millaisin ratkaisuin tavoitteiden saavuttamiseen on mahdollista ja tärkeä pyrkiä. Sosioemotionaalisen tuen tarpeista ja niihin vastaamisesta tarvitaan *keskustelua* niin yhteiskunnassa, kodeissa, varhaiskasvatuksen toimipaikoissa kuin varhaiskasvatushenkilöstön perus- ja täydennyskoulutuksissakin.

4.4. Yhteenveto kehittämistarpeista ja kehittämisehdotukset

Kartoituksen pohjalta voidaan nostaa esille seuraavat kehittämisehdotukset:

Tutkimukseen kohdistuvat suositukset:

1. Jatkossa Suomessa tarvitaan *interventiotutkimuksia*, joissa varhaiskasvatuksessa kokeillaan systemaattisesti jotain lasten sosioemotionaalisia taitoja tukevaa menetelmää tai useampia menetelmiä. Tutkimusten on tärkeä kohdistua paitsi lapsiin, joilla on erityistarpeita, myös kehityksessään tyypillisesti eteneviin lapsiin osana lapsiryhmiä, jotta varhaiskasvatuksen kokonaisuus tulee esille.
2. Tietämyksen kerryttämiseksi tarvitaan myös sosioemotionaalisen kehityksen interventioihin liittyvien, eri oppilaitoksissa tehtyjen opinnäytetöiden tulosten järjestelmällistä keräämistä ja sisällöllisten *yhteenvetojen* tekemistä.
3. Tässä kartoituksessa esiin nousseille Suomessa tehdyn tutkimuksen katvealueille (joita olivat: 1) aikuisten ja lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet, 2) lasten keskinäiset suhteet ja ryhmadynamiikka, 3) tukitoimien eli erilaisten interventioiden vaikuttavuutta koskeva tutkimus) olisi kohdistettava erityistä *rahoitusta*. Suurin tarve olisi sellaiselle tutkimustoiminnalle, jossa yliopistojen tutkimus ja eri koulutusyksiköt toimisivat yhteistyössä

kentän varhaiskasvatuksen toimijoiden kanssa. Tällöin menetelmien vaikuttavuutta selvittävät interventiotutkimukset voisivat tukea samalla sekä varhaiskasvatuksen koulutuksen että varhaiskasvatuksen kentän ammattilaisten täydennyskoulutusta tässä kartoituksessa kuvattuihin tarpeisiin vastaamiseksi.

Koulutukseen kohdistuvat suositukset:

1. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisen edistämiseksi tarvitaan alan koulutukseen, tutkimukseen ja käytäntöihin *selkeä jatkumo*, jossa lasten sosioemotionaalista kehitystä tukevien arjen pedagogisten menetelmien soveltuvuus ja vaikuttavuus osoitetaan interventiotutkimuksilla ja toimivat menetelmät paitsi otetaan käyttöön kasvatustyössä, myös sisällytetään varhaiskasvatuksen peruskoulutuksen keskeisiin sisältöihin.
2. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten *peruskoulutuksessa* tarvitaan sosioemotionaalisten taitojen tunnistamiseen ja vahvistamiseen liittyvien opintojen *lisäämistä* ja kehityspsykologisen ja erityispedagogisen näkökulman *syventämistä* koulutuksen eri vaiheissa. Niitä tarvitaan myös *täydennyskoulutuksessa*.
3. Varhaiskasvatuksen perus- ja täydennyskoulutuksenkin on muodostettava jatkossa joustava jatkumo ja koulutussuunnittelussa on tärkeä noudattaa *kiinteää yhteistyötä*: peruskoulutuksessa katetaan pysyvät koulutustarpeet eli koulutetaan riittävään näyttöön perustuvien, tuloksellisiksi osoitettujen tukitoimien käyttöön ja täydennyskoulutuksen avulla katetaan katvealueita ja täsmäkoulutuksella perehdytetään erityisesti uusiin ilmiöihin ja menetelmiin.
4. Sosioemotionaalisen alueen *täydennyskoulutuksen* järjestämiseen tarvitaan *valtakunnallinen suunnitelma*, jotta lapset saisivat kasvattajien koulutuksen avulla riittävästi ammattitaitoista tukea ja keskenään vertailukelpoista, laadukasta varhaiskasvatusta joka puolella Suomea.
5. Täydennyskoulutuksen järjestämiseen on suunnattava *lisäresursseja*.
6. Täydennyskoulutuksen on oltava mahdollisimman *saavutettavaa*, käyttöön olisi otettava mm. webinaareja ja verkkokursseja kasvokkain tapahtuvan koulutuksen lisäksi.
7. Myös täydennyskoulutuksessa on tärkeää tarjota varhaiskasvattajille *tietoa eri lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen menetelmistä ja sosioemotionaaliseen kehitykseen vaikuttavista tekijöistä*.
8. Täydennyskoulutuksen tulisi tukea myös varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin muutosta eli sen tulisi antaa varhaiskasvattajille ajatuksia, työkaluja ja välineitä pedagogisten käytänteiden ja työotteen sekä päiväkotiyksiköiden *toimintakulttuurin kehittämiseen* lasten sosioemotionaalista kehitystä paremmin tukevaksi.
9. Täydennyskoulutuksen on katettava *koko varhaiskasvatushenkilöstö*, jotta kaivattu muutos varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin saadaan aikaan.

Menetelmiin kohdistuvat suositukset:

1. On tärkeä nähdä, että lasten sosioemotionaalista kehitystä tukevat menetelmät eivät voi olla ainoastaan erityistä tukea tarvitseviin lapsiin kohdistuvia interventioita, vaan *myös* koko varhaiskasvatuksen *yleisen tuen käytäntöjen kehittämiseen* tähtäviä.
2. Menetelmien käytössä varhaiskasvatuksessa tulee kehittää toimintakulttuuria siihen suuntaan, että menetelmiä käytetään nykyistä systemaattisemmin ja mieluummin kokonaisina ohjelmina kuin sisältöjä sieltä täältä poimien.
3. Varhaiskasvatukseen olisi tärkeä saada kehitetyksi toimintatapa, jossa lasten sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen luodaan joustava ja katkeamaton tuen *jatkumo yleisestä erityiseen tukeen*. Yleinen tuki kohdistuu koko toimintakulttuurin muutokseen ja

varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamisen kehittämiseen, tehostetulla tuella voidaan puolestaan antaa joustavasti yksilöllisempää tukea tavallisen varhaiskasvatusryhmän toiminnan osana ja yksilökohtaisella tai pienryhmämuotoisella erityisellä tuella tuetaan intensiivisesti niitä lapsia, joille nämä aiemmat tuen muodot eivät riitä. On tärkeää muistaa, että valtaosaan lasten sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyvistä ongelmista voidaan menestyksekkäästi vastata hyvän yleisen tai tehostetun tuen avulla osana normaalia varhaiskasvatuksen arkea.

4. Erityistä tukea tarvitsevien lasten tuki on useimmiten moniammatillista, jolloin on tärkeää turvata sosiaali- ja terveystoimen henkilöstön mahdollisuus osallistua lasten kehityksen tukemiseen yhdessä varhaiskasvatushenkilöstön kanssa ensisijaisesti lapsen omassa kasvuympäristössä.
5. *Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa perusteissa* sosioemotionaaliset taidot tulisi nostaa omana oppimisen ja osaamisen alueenaan selvästi esille, koska perusteet ovat vahvasti koulutuksen sisältöjä ohjaava asiakirja.

LÄHTEET

- Alijoki, A. (2006). *Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen – tukitoimet ja suoriutuminen*. Väitöskirja. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteen laitos, Tutkimuksia 270. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M., Kontu, E. & Sajaniemi, N. (2013). Pedagogiset toiminnot erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu. *Journal of Early Childhood Education Research*, 2(1), 47.
- Almqvist, A. & Almqvist, L. (2015). Making oneself heard – children's experiences of empowerment in Swedish preschools. *Early Child Development and Care*, 185(4), 578-593. doi:10.1080/03004430.2014.940931
- Bates, J. E., Goodnight, J. A., & Fite, J. E. (2008). Temperament and emotion. Teoksessa M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. F. Barrett (toim.), *Handbook of emotions*. 3. painos. (s. 485–496). New York: Guilford Press.
- Brodin, J. & Renblad, K. (2014). Does the quality in preschool affect children's health and wellbeing? *International Journal of Child and Adolescent Health*, 7(1), 71-78.
- Carter, A. S., Briggs-Gowan, M. J., & Davis, N. O. (2004). Assessment of young children social-emotional development and psychopathology: Recent advances and recommendations for practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 109-134.
- Committee for Children. (2015). *Second Step. Early learning through grade 8*. Saatavilla: <http://www.cfchildren.org/second-step> (Suomessa: *Askeleittain*. Saatavilla: <http://www.hogrefe.fi/testit/askeleittain/AskeleittainEtusivu.html>)
- Denham, S. A. & Weissberg, R. P. (2004). Social-emotional learning in early childhood. Teoksessa E. Chesebrough, P. King & T. P. Gullotta (toim.) *A blueprint for the promotion of prosocial behavior in early childhood* (s. 13-50). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Engdahl, I. (2012). Doing friendship during the second year of life in a Swedish preschool. *European Early Childhood Education Research Journal*, 20(1), 83-98.
- Fine, S.E., Izard, C.E., Mostow, A.J., Trentacosta, C.J., Ackerman, B.P. (2003). First grade emotion knowledge as a predictor of fifth grade internalizing behaviors in children from economically disadvantaged families. *Development and Psychopathology*, 15, 331-342.
- Haapsalo, T. & Kirkkopelto, K. 2013. *Molli – hyvällä mielellä vai pahalla päällä. Tunteet taidoiksi*. Helsinki: Lasten keskus.
- Haapsalo, T., Kirkkopelto, K., & Repo, L. (2016). *Mun ja sun juttu. Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä*. Helsinki: Lasten keskus.
- Helenius, A. & Korhonen, R. (2017). Leikin ensi askeleita. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 68-77). 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Howes, C., Burchinal, M., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R., & Barbarin, O. (2008). Ready to learn? Children's pre-academic achievement in pre-kindergarten programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 27-50. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.05.002>
- Huttunen, K., Kosonen, J., Waaramaa, T., Laakso, M-L. (2017). *Tunne-etsivät-pelin vaikuttavuus kommunikointihäiriöisten lasten tunteiden erottelukyvyn ja muun sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa*. Yhteenveto. Luettu 27.5.2017. Saatavilla osoitteessa: http://www.kela.fi/documents/10180/2770407/Huttunen_Tunne_etsivat.pdf/c7447fbf-9399-4e1f-8d76-e9895264e3ac?version=1.0
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12(1), 18-23.
- Jones, K., Daley, D., Hutchings, J., Bywater, T., Eames, C. (2008). Efficacy of the Incredible Years Programme as an early intervention for children with conduct problems and ADHD: Long-term follow-up. *Child: Care, Health & Development*, 34(3), 380-390.
- Kangas, J., Ojala, M. & Venninen, T. (2015). Children's self-regulation in the context of participatory pedagogy in early childhood education. *Early Education and Development*, 26(5).
- Kirkkopelto, K. (2016). *Piki*. Helsinki: Lasten keskus
- Kjøbli, J. & Ogden, T. (2014). A randomized effectiveness trial of individual child social skills training: Six-month follow-up. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 8(1), 31.

- Kurki, K., Järvelä, S., Mykkänen, A. & Määttä, E. (2015). Investigating children's emotion regulation in socio-emotionally challenging classroom situations. *Early Child Development and Care*, 185(8), 1238-1254. doi:10.1080/03004430.2014.988710
- Kurki, K., Järvenoja, H., Järvelä, S. & Mykkänen, A. (2016). How teachers co-regulate children's emotions and behaviour in socio-emotionally challenging situations in day-care settings. *International Journal of Educational Research*, 76, 76-88. doi:10.1016/j.ijer.2016.02.002
- Laitinen, S., Mattinen, A., Kajamies, A., Vauras, M. & Lepola, J. (2013). Pienten lasten tehtäväsuuntautuneisuus ja sen kehittyminen päiväkodin lukutuokioissa. *Kasvatus : Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja*, 44(5), 493.
- Luettelo Suomen kunnista (2017). Saatavilla sivulla: https://fi.wikipedia.org/wiki/Luettelo_Suomen_kunnista
- Mayer, H., Tukac, R., & Scheithauer, H. (2011). Papilio – Preventing behavioural disorders and promoting social-emotional competence in preschool children in Germany. Teoksessa M. Coester & E. Marks (toim.) *International perspectives on crime prevention 3. Contributions from 3rd annual international forum* (s. 59–66). Mönchengladbach: Forum Verlag Godesberg.
- Nevanen, S., Juvonen, A. & Ruismäki, H. (2014). Does arts education develop school readiness? teachers' and artists' points of view on an art education project. *Arts Education Policy Review*, 115(3), 72-81.
- Nordic Base of Early Childhood Education and Care (2017). <http://nb-ecec.org/>
- Opetushallitus (2016). Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016/17. Helsinki. Opetushallitus.
- Opetushallitus (2014). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2014/94. Helsinki: Opetushallitus.
- Pihlaja, P. (2003). Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoitossa. Erityisen tuen tarpeet sosiaalis-emotionaalilla ja kielellisen kehityksen alueella. Väitöskirja. *Annales Universitatis Turkuensis C* 208. Turku: Turun yliopisto.
- Raver, C.C., Izard, C.E., & Kopp, C.B. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. *Social Policy Report: Giving Child and Youth Development Knowledge Away*, 16(3), 1–20.
- Salonen, E., Laakso, M. & Sevon, E. (2016). Young children in day and night care: Negotiating and constructing belonging during daily arrivals. *Early Child Development and Care*, 186(12), 2022-2033. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1146717
- Scheithauer, H., Bondü, R., & Mayer, H. (2008). Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen im Vorschulalter: Ergebnisse der Augsburger Längsschnittstudie zur Evaluation des primärpräventiven Programms Papilio® (ALEPP). Julkaisussa T. Malti & S. Perren (toim.). *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen. Entwicklungsprozesse und Förderungsmöglichkeiten* (s. 145–159). Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Shulman, C. (2016). Social and emotional development in infant and early childhood mental health. Teoksessa C. Schulman (toim.), *Research and practice in infant and early childhood mental health. Children's well-being: Indicators and research* 13 (s. 23–42). Chiem: Springer International.
- Siekkinen, M., Pakarinen, E., Lerkkanen, M., Poikkeus, A., Salminen, J., Poskiparta, E. & Nurmi, J. (2013). Social competence among 6-year-old children and classroom instructional support and teacher stress. *Early Education and Development*, 24(6), 877-897. doi://dx.doi.org/10.1080/10409289.2013.745183
- Skalická, V., Belsky, J., Stenseng, F. & Wichstrøm, L. (2015). Preschool-age problem behavior and teacher-child conflict in school: Direct and moderation effects by preschool organization. *Child Development*, 86(3), 955-964. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12350
- Skalicka, V., Stenseng, F. & Wichstrøm, L. (2015). Reciprocal relations between student-teacher conflict, children's social skills and externalizing behavior: A three-wave longitudinal study from preschool to third grade. *International Journal of Behavioral Development*, 39(5), 413-425. doi://dx.doi.org/10.1177/0165025415584187
- Solheim, E., Wichstrøm, L., Belsky, J. & Berg-Nielsen, T. S. (2013). Do time in child care and peer group exposure predict poor socioemotional adjustment in Norway? *Child Development*, 84(5), 1701-1715. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12071
- Stenseng, F., Belsky, J., Skalická, V. & Wichstrøm, L. (2014). Preschool social exclusion, aggression, and cooperation: A longitudinal evaluation of the need-to-belong and the social-reconnection hypotheses. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40(12), 1637-1647. doi://dx.doi.org/10.1177/0146167214554591
- Stenseng, F., Belsky, J., Skalická, V. & Wichstrøm, L. (2015). Social exclusion predicts impaired self-regulation: A 2-year longitudinal panel study including the transition from preschool to school. *Journal of Personality*, 83(2), 212-220. doi://dx.doi.org/10.1111/jopy.12096

Suhonen, E., Sajaniemi, N. K., Alijoki, A., & Nislin, M. A. (painossa). Children's biological givens, stress responses, language and cognitive abilities and family background after entering kindergarten in toddlerhood. *Early Child Development and Care*, s. 1–14. Julkaistu sähköisenä 20.8.2016.

Surakka, A-K. (2013). *Lasten tunnetaidot päiväkodissa. 5-vuotiaat ja Tunnemuksu-ohjelma. Varhaiskasvatuksen pro gradu -tutkielma*. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Luettu 29.5.2017. Saatavilla osoitteessa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/42670>

Trentacosta, C.J., Izard, C.E., Mostow, A.J., & Fine, S.E. (2006). Children's emotional competence and attentional competence in early elementary school. *School Psychology Quarterly*, 21, 148-170.

Turja, L. (2016). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 41–54). 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varhaiskasvatuslaki 19.1.1973/36. Luettu 27.5.2017. Saatavilla osoitteessa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Viitala, R. (2014). *Jotenkin häiriöks.* Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. Jyväskylä studies in education, psychology, and social research, 501. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2010). The Incredible Years Parents, Teachers, and Children Training Series - A multifaceted treatment approach for young children with conduct disorders. Teoksessa J. R., & Weisz, & A. Kazdin (toim.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents* (s. 194–210). New York, NY: Guilford Press. Luettu 27.5.2017. Saatavilla osoitteessa: http://www.incredibleyears.com/wp-content/uploads/preventing-and-treating-conduct-disorders_Kazdin_Chapter_1-10.pdf

Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning. Past, present, and future (s. 3–19). Teoksessa J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (toim.), *Handbook of social and emotional learning. Research and practice*. New York: The Guilford Press.

Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. Julkaisussa J.E. Zins, R.P. Weissberg, M.C. Wang, & H.J. Walberg (toim.), *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* (s. 3–22). New York: Columbia University, Teachers' College Press.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimusten kartoitus: suomenkielinen kysely (Kysely 1)

Liite 2. Varhaiskasvatuksen eri koulutuksille lähetetty kysely lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemista koskevasta perus- ja täydennyskoulutuksesta (Kysely 2)

Liite 3. Päiväkodin johtajille lähetetty kysely lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa (Kysely 3)

Liite 4. Kirjallisuushauissa käytetyt tiedonhakustrategiat

Liite 5. Bibliografia Pohjoismaissa ja Suomessa viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana tehdystä lasten sosioemotionaalista kehitystä ja sen tukemista koskevasta tutkimuksesta.

Liite 6. Bibliografia katvealueiden tutkimuksesta.

Liite 7. Käytettyjen menetelmien nimet sekä niiden käsikirjojen, lähteiden tai omistajaorganisaatioiden viitetiedot

Liite 1. Tutkimusten kartoitus: suomenkielinen kysely (Kysely 1)

Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Hyvä tutkija!

Opetushallitus tekee keväällä 2017 tilannekartoituksen lasten sosioemotionaalisten kehityksen, hyvinvoinnin ja taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Kartoituksen toteuttaa Jyväskylän yliopisto, työryhmän johtajina toimivat professorit Marja-Leena Laakso ja Hannu Savolainen.

Tällä hetkellä Suomessa ei ole kattavaa käsitystä tämän alueen kansallisen tai kansainvälisen tutkimuksen määrystä eikä sinänsä laajan teema-alueen osa-alueittaisista painotuksista. Kyselyn avulla koottu tieto auttaa erilaisten tutkimukseen, kehittämiseen ja voimavarojen suuntaamiseen liittyvien tarpeiden hahmottamisessa. Vastaamalla tähän kyselyyn oma sekä ohjattavana olevien väitöskirjatutkijoidesi ja kollegojesi tutkimustyö ja sen tulokset ovat mukana kartuttamassa alan tietoa. Kysely koskee viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana tehtyä tutkimusta.

Sosioemotionaalisisella kehityksellä/oppimisella tarkoitamme (varsin väljästi määritellen) lapsen sisäisiä ja lasten keskinäiseen kanssakäymiseen liittyviä kognitiivisia ja tunteisiin ja käyttäytymiseen liittyviä taitoja.

Näitä taitoja ovat mm.

1. itsetuntemus ja itsetietoisuus (kyky tunnistaa omia emootioita, henkilökohtaisia tavoitteita ja arvoja sekä arvioida omaa käyttäytymistä)
2. itsesäätely (kyky säädellä omia emootioita ja omaa käyttäytymistä)
3. sosiaalinen tietoisuus (kyky tunnistaa ja ymmärtää toisten tunteita ja asettua toisten asemaan/tunnistaa toisten näkökulma, kyky tuntea ja osoittaa empatiaa ja ymmärtää käyttäytymisen sosiaalisia normeja)
4. ihmissuhdetaidot (kyky luoda ja ylläpitää tasapainoisia ja palkitsevia sosiaalisia suhteita)
5. vastuullinen päätöksenteko (kyky tehdä rakentavia omia käyttäytymistä ja vuorovaikutusta koskevia päätöksiä)

Myönteinen sosioemotionaalinen kehitys edistää lapsen henkistä ja fyysistä terveyttä ja ehkäisee erilaisia käyttäytymisen ongelmia. Alle kouluikässä arvioitujen sosioemotionaalisten taitojen on havaittu ennustavan kouluun sopeutumista, oppimismotivaatiota sekä edistävän jopa työllistymistä ja terveyttä aikuisiässä. Varhaiskasvatus on merkittävä toimija alle kouluikäisen lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukemisessa. Tilannekartoituksen muissa osioissa selvitämme, millaisia sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen menetelmiä ja käytänteitä on käytössä varhaiskasvatuksessa sekä sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen kohdentuvaa koulutusta.

Kyselyyn vastaaminen vie noin 15 minuuttia ja toivomme että vastaat siihen 7.4.2017 mennessä.

1. Taustatietoja

Etunimi

Sukunimi

Työpaikkasi

Mihin ammattiin olet valmistunut (esim. lastentarhanopettaja)?

Nykyinen työtehtäväsi (esim. projektitutkija, tutkija, yliopistotutkija, lehtori, professori):

2. Oppiarvosi (valitse sopivin):

3. Pyydämme sinua ilmoittamaan lasten sosioemotionaalista kehitystä koskevat julkaisusi viiden viimeksi kuluneen vuoden ajalta. Voit kopioida ne julkaisuluettelostasi ja sijoittaa alla olevaan tekstikenttään. Pyydämme, että omien julkaisujesi lisäksi ilmoitat vastaavalta ajalta myös esimerkiksi ohjaamiesi väitöskirjatutkijoiden ja työyksikkösi kollegoiden tämän alueen julkaisut.

4. Pyydämme myös kuvaamaan sellaiset käynnissä olevat tämän alueen tutkimushankkeen, joista ei vielä ole julkaisuja alla olevaan kenttään.

5. Kuvaa seuraavaksi lyhyesti (esim. ranskalaisin viivoin), mitkä mielestäsi ovat varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalista kehitystä koskevan tutkimuksen keskeiset tulokset viiden viimeksi kuluneen vuoden ajalta. Voit kertoa näkemyksesi myös oman tutkimustyösi ulkopuolelta.

6. Kerro vielä, millaisia tutkimuksen katvealueita ja/tai toistaiseksi tutkimattomia näkökulmia varhaiskasvatusikäisten lasten sosioemotionaalisen kehityksen tutkimuksessa Suomessa mielestäsi on.

Jos sinulla on kysymyksiä tähän kyselyyn liittyen, voit ottaa yhteyttä kyselyn toteutuksesta vastaaviin tutkijoihin:

PsT Sami Määttä (sami.maatta@jyu.fi) tai KT Merja Koivula (merja.e.koivula@jyu.fi).

Liite 2. Varhaiskasvatuksen eri koulutuksille lähetetty kysely lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemista koskevasta perus- ja täydennyskoulutuksesta (Kysely 2)

TAUSTATIEDOT:

Oppilaitos

Kirjoita tähän missä oppilaitoksessa työskentelet.

Nimesi

Kirjoita tähän sukunimesi.

Kirjoita tähän etunimesi.

Työtehtäväsi

Missä tehtävässä toimit oppilaitoksessasi?

LASTEN SOSIOEMOTIONAALINEN KEHITYS JA SEN TUKEMINEN OPETUKSESSANNE:
(Jakso1)

Millä opintojaksoilla ja missä laajuudessa oppilaitoksenne järjestämässä varhaiskasvatusalaan liittyvässä koulutuksessa perehdytään lasten sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemiseen ?

Opintojakson nimi:

Opintojakson laajuus opintopisteinä:

Kuinka suuri osuus opetusjaksosta (prosentteina) käsittelee sosioemotionaalista kehitystä?

- 10% (1)
- 20% (2)
- 30% (3)
- 40% (4)
- 50% (5)
- 60% (6)
- 70% (7)
- 80% (8)
- 90% (9)
- 100% (10)

Opintojakson keskeiset opetettavat sisällöt:

Käsitelläänkö tämän opintojakson lisäksi muilla opintojaksoilla sosioemotionaalista kehitystä ja sen tukemista?

- Kyllä (1)
- Ei (0)

(Vastaaja pystyi halutessaan lisäämään yhteensä 6 eri opintojaksoa yllä esitetyllä tavalla).

Tämän enempää emme kysy lasten sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemiseen liittyviä opintojaksoja, vaikka niitä järjestettäisiinkin. Kiitos perusteellisista vastauksista!

Mitkä sosioemotionaalisiin taitoihin liittyvät sisällöt ovat oppilaitoksenne näkökulmasta keskeisimpiä varhaiskasvatuksen käytännön työtä ajatellen? Kirjoita alle kolme tärkeintä sisältöä.

Kirjoita tähän ensimmäinen sisältö.

Kirjoita tähän toinen sisältö.

Kirjoita tähän kolmas sisältö.

Mitkä ovat oppilaitoksenne näkökulmasta kolme kiireellisintä sosioemotionaalisiin taitoihin liittyvää...

...opetuksen kehittämistarvetta?

Kirjoita tähän ensimmäinen kehittämistarve.

Kirjoita tähän toinen kehittämistarve.

Kirjoita tähän kolmas kehittämistarve.

...käytänteiden kehittämistarvetta?

Kirjoita tähän ensimmäinen kehittämistarve.

Kirjoita tähän toinen kehittämistarve.

Kirjoita tähän kolmas kehittämistarve.

Mitä täydennyskoulutusta oppilaitoksenne järjestää lasten sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyen?

Koulutuksen nimi:

Koulutuksen laajuus:

—

Keskeiset sisällöt:

Koulutuksen kohderyhmä:

Järjestetäänkö oppilaitoksessanne myös muuta täydennyskoulutusta lasten sosioemotionaaliseen kehitykseen liittyen?

Kyllä

Ei

(Vastaaja pystyi halutessaan lisäämään yhteensä 4 eri täydennyskoulutusta yllä esitetyllä tavalla)

Tämän enempää emme kysy lasten sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemiseen liittyvästä täydennyskoulutuksesta, vaikka niitä järjestettäisiinkin. Kiitos perusteellisista vastauksista!

Millaista täydennyskoulutusta tarvittaisiin oppilaitoksenne näkökulmasta lasten sosioemotionaaliseen kehitykseen ja sen tukemista?

Liite 3. Päiväkodin johtajille lähetetty kysely lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa (Kysely 3)

Menetelmät

Pyydämme sinua kertomaan, mitä yleisesti tunnettuja tai käsikirjamuotoisia sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen materiaaleja, menetelmiä tai ohjelmia varhaiskasvatuksen yksikössänne on käytössä.

Valitse alla olevista kaikki käytössä olevat menetelmät.

- Askeleittain/Pienin askelin -ohjelma
- Tunnemuksu ja Mututoukka -tunnetaito-ohjelma
- FunFriends
- Papilio-ohjelma
- Ihmeelliset vuodet -ohjelma
- Tunteesta tunteeseen -materiaali
- Ville Vilkastuksen tunneseikkailu
- KUMMI 13 – Konsultaatiomalli päiväkodeihin (NMI)
- Joku muu menetelmä kuin yllä mainitut

Jos vastasit joku muu menetelmä, mikä se on?

(Seuraavaksi vastaaja arvioi kaikkia mainitsemiaan ohjelmia, tässä esimerkkinä Askeleittain/Pienin askelin -ohjelma)

Askeleittain/Pienin askelin -ohjelma

Menetelmän käyttö on...

- jatkuvaa.
- tarpeen mukaan toteutettavaa.
- satunnaista.
- kokeiluluontoista.

Menetelmää toteutetaan...

- ohjelmallisesti kokonaisena tai käsikirjan mukaisesti.
- osittain.

Menetelmä kohdennetaan...

- kaikille lapsille.
- yksilöllisen tarpeen mukaan osalle lapsista.

Kuinka hyödylliseksi menetelmä on yksikössänne koettu?

- Erittäin hyödylliseksi.
- Hyödylliseksi.
- Jossain määrin hyödylliseksi.
- Vähäisessä määrin hyödylliseksi.
- Ei hyötyä.

Suosittelvat menetelmät

Mitä sosioemotionaalisen kehityksen tukimenetelmää suosittelisit kollegoille?

Jos mainitset useita, pyydämme laittamaan ne paremmuusjärjestykseen alla oleviin tekstikenttiin siten, että suositeltavin tulee ensimmäiseksi.

Tilaa on varattu 1-5 menetelmälle.

1.

2.

3.

4.

5.

Arjen käytänteet

Millaisia lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä tukevia arjen käytänteitä yksikössä on käytössä?

Kirjoita tähän ensimmäinen käytänne:

Edellä kuvattu käytänne on käytössä...

suunnitelmallisesti (esimerkiksi kirjattu yksikön tavoitteisiin tai kasvatussuunnitelmaan).

satunnaisesti.

Kuinka suuri osa yksikkönne kasvattajista käyttää sitä?

> 80 %

50 % - 80 %

20 % - 50 %

< 20 %

Kuinka hyödylliseksi tämä käytänne on yksikössänne koettu lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa?

- Erittäin hyödylliseksi.
- Hyödylliseksi.
- Jossain määrin hyödylliseksi.
- Vähäisessä määrin hyödylliseksi.
- Hyödyttömäksi

Onko teillä käytössä muita arjen käytänteitä, joista haluat kertoa?

- Kyllä
- Ei

(Vastaaaja voi halutessaan mainita ja arvioida 5 käytännettä yllä esitetyllä tavalla.)

Kiitos kun jaksoit vastata näin perusteellisesti!

Suositteltavat käytänteet

Mitä lasten sosioemotionaalista kehitystä tukevaa käytännettä suosittelisit kollegoille?

Jos mainitsette useita, pyydämme sinua laittamaan ne paremmuusjärjestykseen alla oleviin tiloihin siten, että suositeltavin tulee ensimmäiseksi.

Tilaa on varattu 1-5 käytänteelle.

1.

2.

3.

4.

5.

Kehittämistarpeet

Viimeiseksi pyydämme mielipidettäsi siitä, mitkä ovat kiireellisimmät kehittämistarpeet sosioemotionaalisten taitojen tukemisen alueella suomalaisessa varhaiskasvatuksessa.

Kirjoita tähän mielipiteesi.

Liite 4. Kirjallisuushauissa käytetyt tiedonhakustrategiat

ERIC-haku

ProQuest: (((su((social OR socio) AND emotional)

OR

su(social skill* OR social problem* OR social cognition OR social development OR social interaction* OR social relation* OR social awareness OR psychosocial development OR communication skill* OR social theories OR sharing behavior OR prosocial behavior OR antisocial behavior OR bully* OR affective behavior OR altruism OR interpersonal competenc* OR interpersonal relationship* OR interpersonal communication OR interpersonal skill* OR self concept* OR metacognition OR attribution theory OR theory of mind OR perspective taking OR self efficacy OR self management OR self control OR emotional development OR emotional behavior OR emotional intelligence OR emotional problem* OR emotional response*)

AND (early childhood education OR preschool OR kindergarten OR day care OR under school age OR child* OR infant* OR toddler*)

AND (Finland OR Finnish OR Sweden OR Swedish OR Norway OR Norwegian OR Denmark OR Danish OR Iceland OR Icelandic))

AND lv(“early childhood education” OR “grade 1” OR “kindergarten” OR “preschool education” OR “primary education”)) AND peer{yes}

2012-current

Tuloksia 333, joista 75 relevantteja.

PsycINFO-haku

1. exp Childhood Play Behavior/
2. exp Social Skills/
3. exp Social Issues/
4. exp Social Cognition/
5. exp Psychosocial Development/
6. exp Social Interaction/
7. exp Communication Skills/
8. exp “Sharing (Social Behavior)”/
9. exp Prosocial Behavior/
10. exp Antisocial Behavior/
11. exp Bullying/
12. exp ALTRUISM/
13. exp Interpersonal Relationships/
14. exp Interpersonal Communication/
15. exp Self-Concept/
16. exp METACOGNITION/
17. exp “Theory of Mind”/

18. exp Role Taking/
19. exp Self-Efficacy/
20. exp Self-Management/
21. exp Self-Control/
22. exp Emotional Development/
23. exp Emotional Intelligence/
24. exp Emotional Responses/
25. (*early childhood education*/ or preschool or kindergarten* or *day care*/ or *under school age*/).af. and (Finland or Sweden or Norway or Denmark or Iceland).lo.
26. (((*social/ or socio*) and emotional) or socioemotional or psychosocial or *social relation*/ or *social awareness*/ or play or *social theories*/ or *affective behavior*/ or *interpersonal competenc*/ or *attribution theory*/ or *emotional behavior*/ or *emotional problem*/).af.
27. 1 or 2 or 3 or 4 or 5 or 6 or 7 or 8 or 9 or 10 or 11 or 12 or 13 or 14 or 15 or 16 or 17 or 18 or 19 or 20 or 21 or 22 or 23 or 24 or 26
28. 25 and 27
29. limit 28 to (peer reviewed journal and (140 infancy ←2 to 23 mo→ or 160 preschool age or 180 school age) and yr="2012 -Current")

Tuloksia 583, joista 222 relevanttia

Finna-haku

(Aihe:sosioemotionaaliset taidot OR Aihe:sosiaaliset taidot OR Aihe:tunnetaidot OR Aihe:sosiaalinen vuorovaikutus OR Aihe:tunnealy OR Aihe:tunteet OR Aihe:sosio-emotionaaliset taidot OR Aihe:sosiaaliset ongelmat OR Aihe:sosiaalinen kognitio OR Aihe:sosiaalinen kehitys OR Aihe:sosiaaliset suhteet OR Aihe:prososiaalisuus OR Aihe:epäsosiaalisuus OR Aihe:kiusaaminen OR Aihe:altruismi OR Aihe:henkilösuhteet OR Aihe:ystäv* OR Aihe:vertaisuhteet OR Aihe:minäkuva OR Aihe:metakognitio OR Aihe:attribuutioteoria OR Aihe:mentalisaatio OR Aihe:itsetuntemus OR Aihe:emotionaalinen kehitys) AND (Kaikki osumat:varhaiskasvatus OR Kaikki osumat:esikoulu OR esiopetus OR Kaikki osumat:päivähoito OR Kaikki osumat:päiväkö* TAI lastentarha* OR Kaikki osumat:lapset (ikäryhmä))

Lisäksi aikarajaus 2012-2018, aineistotyypeiksi valittu "opinnäytetyöt", "muu" ja "lehti/artikkeli". Tuloksia 457, joista 143 relevanttia.

DiVa-haku

Käyttöliittymästä johtuen emme voineet toteuttaa hakuja samoin kuin edellä kuvatuissa kansainvälisissä tietokannoissa, vaan DiVA:sta täytyi hakea hieman yksinkertaisten ja tehdä rajauksia manuaalisesti.

Haimme tietokannasta mm. asiasanoilla sosio-emotional OR socioemotionell OR play OR lek AND 2012-2017. Hakutuloksia sosioemotionaaliseen alueeseen tuli 416. Seuraavaksi teimme rajauksia mm. tutkittavien iän ja myös tutkimusaiheen perusteella siten, että poimimme tähän tarkasteluun vain 1-6-vuotiaisiin lapsiin ja päiväkotiin kohdentuvat tutkimukset. Sosioemotionaaliseen alueeseen keskittyviä opinnäytteitä löytyi yhteensä 224 ja leikkiin keskittyviä tutkimuksia oli vuosina 2012-2017 yhteensä 421 kappaletta. Jälleen rajasimme hakutuloksia lasten iän ja tutkimuksen aiheen mukaan ja keskityimme erityisesti varhaiskasva-

tusympäristöön. Rajasimme vielä pois leikkiympäristöön, selkeästi opettajien näkökulmaan (poikkeuksena opettajien käsitykset lasten sosioemotionaalisen kehityksen edistymisestä leikissä), valtasuhteisiin, sukupuolisuuteen, yleisellä tasolla leikkiin, pihaleikkeihin ja fyysisesti aktiiviseen leikkiin liittyvät tutkimukset. Näin päädyimme tulokseen 71 relevanttia lähettä.

Liite 5. Bibliografia Pohjoismaissa ja Suomessa viimeksi kuluneiden viiden vuoden aikana tehdystä lasten sosioemotionaalista kehitystä ja sen tukemista koskevasta tutkimuksesta.

Vertaisarvioitujen lehtien artikkelit

Ackesjö, H. (2013). Children crossing borders: School visits as initial incorporation rites in transition to preschool class. *International Journal of Early Childhood*, 45(3), 387-410. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-013-0080-7.

Ahlcrona, M. F. (2012). The puppet's communicative potential as a mediating tool in preschool education. *International Journal of Early Childhood*, 44(2), 171-184. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-012-0060-3.

Ahlskog-Björkman, E. & Björklund, C. (2015). Communicative tools and modes in thematic preschool work. *Early Child Development and Care*, 186(8), 1243-1258.

Alakortes, J., Fyrstén, J., Carter, A. S., Moilanen, I. K. & Ebeling, H. E. (2015). Finnish mothers' and fathers' reports of their boys and girls by using the brief infant-toddler social and emotional assessment (BITSEA). *Infant Behavior & Development*, 39, 136-147. doi://dx.doi.org/10.1016/j.infbeh.2015.02.016.

Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M., Kontu, E. & Sajaniemi, N. (2013). Pedagogiset toiminnot erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu. *Journal of Early Childhood Education Research*, 2(1), 47.

Alm, S. & Olsen, S. O. (2015). Exploring seafood socialization in the kindergarten: An intervention's influence on children's attitudes. *Young Consumers*, 16(1), 36-49. doi://dx.doi.org/10.1108/YC-11-2013-00414.

Almqvist, A. & Almqvist, L. (2015). Making oneself heard – children's experiences of empowerment in Swedish preschools. *Early Child Development and Care*, 185(4), 578-593. doi:10.1080/03004430.2014.940931.

Andersson, G. W., Gillberg, C. & Miniscalco, C. (2013). Pre-school children with suspected autism spectrum disorders: Do girls and boys have the same profiles? *Research in Developmental Disabilities*, 34(1), 413-422. doi:10.1016/j.ridd.2012.08.025.

Appelqvist-Schmidlechner, K., Liski, A., Pankakoski, M., Solantaus, T., Ojala, T., Kampman, M. & Santalahti, P. (2016). Together at school intervention programme. A pilot study on the feasibility and perceived benefits of a programme focusing on improving socio-emotional skills among schoolchildren in Finland. *International Journal of Mental Health Promotion*, 18(3), 127-143. doi://dx.doi.org/10.1080/14623730.2016.1193763.

Aro, T., Eklund, K., Nurmi, J.-E. & Poikkeus, A.-M. (2012). Early language and behavioral regulation skills as predictors of social outcomes. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 55(2), 395-408. doi://dx.doi.org/10.1044/1092-4388%282011/10-0245%29.

Aro, T., Laakso, M.-L., Määttä, S., Tolvanen, A. & Poikkeus, A.-M. (2014). Associations between toddler-age communication and kindergarten-age self-regulatory skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57(4), 1405-1417. doi://dx.doi.org/10.1044/2014_JSLHR-L12-0411.

Aro, T., Poikkeus, A.-M., Laakso, M.-L., Tolvanen, A. & Ahonen, T. (2015). Associations between private speech, behavioral self-regulation, and cognitive abilities. *International Journal of Behavioral Development*, 39(6), 508-518. doi://dx.doi.org/10.1177/0165025414556094.

Aronsson, K. & Cekaite, A. (2011). Activity contracts and directives in everyday family politics. *Discourse & Society*, 22(2), 137-154. doi:10.1177/0957926510392124.

Aunola, K., Tolvanen, A., Kiuru, N., Kaila, S., Mullola, S. & Nurmi, J.-E. (2015). A person-oriented approach to diary data. children's temperamental negative emotionality increases susceptibility to emotion transmission in father-child dyads. *Journal for Person-Oriented Research*, 1(1-2), 72-86. doi:10.17505/jpor.2015.08.

Aunola, K., Tolvanen, A., Viljaranta, J. & Nurmi, J.-E. (2013). Psychological control in daily parent-child interactions increases children's negative emotions. *Journal of Family Psychology*, 27(3), 453-462. doi://dx.doi.org/10.1037/a0032891.

Axelsson, A., Andersson, R. & Gulz, A. (2016). Scaffolding executive function capabilities via play-&-learn software for preschoolers. *Journal of Educational Psychology*, 108(7), 969-981. doi://dx.doi.org/10.1037/edu0000099.

Bartholdsson, Å., Gustafsson-Lundberg, J. & Hultin, E. Cultivating the socially competent body: Bodies and risk in Swedish programmes for social emotional learning in preschools and schools. *Critical Studies in Education*, 55(2), 201-212.

- Bath, C. & Karlsson, R. (2016). The ignored citizen: Young children's subjectivities in Swedish and English early childhood education settings. *Childhood: A Global Journal of Child Research*, 23(4), 554-565. doi://dx.doi.org/10.1177/0907568216631025.
- Berg-Nielsen, T. S., Solheim, E., Belsky, J. & Wichstrom, L. Preschoolers' psychosocial problems: In the eyes of the beholder? Adding teacher characteristics as determinants of discrepant parent-teacher reports. *Child Psychiatry and Human Development*, 43(3), 393-413.
- Birgisdóttir, F., Gestsdóttir, S. & Thorsdóttir, F. (2015). The role of behavioral self-regulation in learning to read: A 2-year longitudinal study of Icelandic preschool children. *Early Education and Development*, 26(5-6), 807-828. doi://dx.doi.org/10.1080/10409289.2015.1003505.
- Bjereld, Y., Daneback, K., Gunnarsdóttir, H. & Petzold, M. (2015). Mental health problems and social resource factors among bullied children in the Nordic countries: A population based cross-sectional study. *Child Psychiatry and Human Development*, 46(2), 281-288. doi://dx.doi.org/10.1007/s10578-014-0468-0.
- Bølstad Karevold, E., Ystrom, E., Coplan, R. J., Sanson, A. & Schejelderup Mathiesen, K. (2012). A prospective longitudinal study of shyness from infancy to adolescence: Stability, age-related changes, and prediction of socio-emotional functioning. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(7), 1167-1177. doi://dx.doi.org/10.1007/s10802-012-9635-6.
- Bjørger, K. (2015). Children's well-being and involvement in physically active outdoors play in a Norwegian kindergarten: Playful sharing of physical experiences. *Child Care in Practice*, 21(4), 305-323. doi://dx.doi.org/10.1080/13575279.2015.1051512.
- Björklund, C. (2012). What counts when working with mathematics in a toddler-group? *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 32(2), 215-228. doi://dx.doi.org/10.1080/09575146.2011.652940.
- Björk-Willén, P. & Aronsson, K. (2014). Preschoolers' animation of computer games. *Mind, Culture and Activity*, 21(4), 318-336. http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-108993.
- Bøe, T., Hysing, M. & Zachrisson, H. D. (2016). Low family income and behavior problems in Norwegian preschoolers: Is child emotionality a marker for sensitivity of influence? *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 37(3), 213-222. doi://dx.doi.org/10.1097/DBP.0000000000000282.
- Borg, A., Kaukonen, P., Salmelin, R., Joukamaa, M. & Tamminen, T. (2012). Reliability of the strengths and difficulties questionnaire among Finnish 4-9-year-old children. *Nordic Journal of Psychiatry*, 66(6), 403-413. doi://dx.doi.org/10.3109/08039488.2012.660706.
- Brodin, J. & Renblad, K. (2014). Does the quality in preschool affect children's health and wellbeing? *International Journal of Child and Adolescent Health*, 7(1), 71-78.
- Broström, S., Johansson, I., Sandberg, A. & Frøkjær, T. (2012). Preschool teachers' view on learning in preschool in Sweden and Denmark. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 590-603.
- Broström, S., Sandberg, A., Johansson, I., Margetts, K., Nyland, B., Frøkjær, T., Kieferle, C., Seifert, A., Roth, A., Ugaste, A. & Vrinioti, K. (2014). Preschool teachers' views on children's learning: An international perspective. *Early Child Development and Care*, 185(5), 824-847.
- Bugge, K. E., Darbyshire, P., Røkholt, E. G., Sulheim Haugstvedt, K. T. & Helseth, S. (2014). Young children's grief: Parents' understanding and coping. *Death Studies*, 38(1), 36-43. doi://dx.doi.org/10.1080/07481187.2012.718037.
- Cameron, D. L. & Kovac, V. B. (2016). An examination of parents' and preschool workers' perspectives on bullying in preschool. *Early Child Development and Care*, 186(12), 1961-1971. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1138290.
- Cekaite, A. (2015). The coordination of talk and touch in adults' directives to children: Touch and social control. *Research on Language and Social Interaction*, 48(2), 152-175. doi://dx.doi.org/10.1080/08351813.2015.1025501.
- Cekaite, A. (2016). Touch as social control: Haptic organization of attention in adult-child interactions. *Journal of Pragmatics*, 92, 30-42. doi://dx.doi.org/10.1016/j.pragma.2015.11.003.
- Cekaite, A. & Evaldsson, A. (2016). Language policies in play: Learning ecologies in multilingual preschool interactions among peers and teachers. *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 3. http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-293642.
- Colins, O. F., Andershed, H., Frogner, L., Lopez-Romero, L., Veen, V. & Andershed, A. (2014). A new measure to assess psychopathic personality in children: The child problematic traits inventory. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 36(1), 4-21. doi://dx.doi.org/10.1007/s10862-013-9385-y.
- Dalen, M. & Theie, S. (2014). Similarities and differences between internationally adopted and nonadopted children in their toddler years: Outcomes from a longitudinal study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 84(4), 397-408. doi://dx.doi.org/10.1037/ort0000010.

- Dalgaard, N. T., Todd, B. K., Daniel, S. I. F. & Montgomery, E. (2016). The transmission of trauma in refugee families: Associations between intra-family trauma communication style, children's attachment security and psychosocial adjustment. *Attachment & Human Development*, 18(1), 69-89. doi://dx.doi.org/10.1080/14616734.2015.1113305.
- Damber, U. (2015). Read-alouds in preschool – A matter of discipline? *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(2), 256-280. doi://dx.doi.org/10.1177/1468798414522823.
- Dammeyer, J. (2012). A longitudinal study of pragmatic language development in three children with cochlear implants. *Deafness & Education International*, 14(4), 217-232. doi:10.1179/1464315412Z.00000000024.
- Drugli, M. B. & Undheim, A. M. (2012). Relationships between young children in full-time day care and their caregivers: A qualitative study of parental and caregiver perspectives. *Early Child Development and Care*, 182(9), 1155-1165. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2011.602190.
- Eivers, A. R., Brendgen, M., Vitaro, F. & Borge, A. I. H. (2012). Concurrent and longitudinal links between children's and their friends' antisocial and prosocial behavior in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(1), 137-146. doi://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.05.001.
- Emilson, A. & Johansson, E. (2013). Participation and gender in circle-time situations in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 21(1), 56-69. doi://dx.doi.org/10.1080/09669760.2013.771323.
- Emilson, A. & Pramling-Samuelsson, I. (2014). Documentation and communication in Swedish preschools. *Early Years*, 34(2), 175-187. doi:10.1080/09575146.2014.880664.
- Enebrink, P., Danneman, M., Benvestito Mattsson, V., Ulfsdotter, M., Jalling, C. & Lindberg, L. (2015). ABC for parents: Pilot study of a universal 4-session program shows increased parenting skills, self-efficacy and child well-being. *Journal of Child and Family Studies*, 24(7), 1917-1931. doi:10.1007/s10826-014-9992-6.
- Engdahl, I. (2012). Doing friendship during the second year of life in a Swedish preschool. *European Early Childhood Education Research Journal*, 20(1), 83-98.
- Estola, E., Farquhar, S. & Puroila, A. (2014). Well-being narratives and young children. *Educational Philosophy and Theory*, 46(8), 929-941. doi:10.1080/00131857.2013.785922.
- Falck-Ytter, T. (2015). Gaze performance during face-to-face communication: A live eye tracking study of typical children and children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 17, 78-85. doi://dx.doi.org/10.1016/j.rasd.2015.06.007.
- Falck-Ytter, T., Carlström, C. & Johansson, M. (2015). Eye contact modulates cognitive processing differently in children with autism. *Child Development*, 86(1), 37-47. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12273.
- Falck-Ytter, T., von Hofsten, C., Gillberg, C. & Fernell, E. (2013). Visualization and analysis of eye movement data from children with typical and atypical development. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(10), 2249-2258. doi://dx.doi.org/10.1007/s10803-013-1776-0
- Flykt, M., Punamäki, R.-L., Belt, R., Biringen, Z., Salo, S., Posa, T. & Pajulo, M. (2012). Maternal representations and emotional availability among drug-abusing and nonusing mothers and their infants. *Infant Mental Health Journal*, 33(2), 123-138. doi://dx.doi.org/10.1002/imhj.21313.
- Forsman, L. & Hummelstedt-Djedou, I. (2014). The identity game: Constructing and enabling multicultural identities in a Finland-Swedish school setting. *British Educational Research Journal*, 40(3), 501-522.
- Franck, K. & Nilsen, R. D. (2015). The (in)competent child: Subject positions of deviance in norwegian day-care centres. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 16(3), 230- 240.
- Gaias, L. M., Räikkönen, K., Komsa, N., Gartstein, M. A., Fisher, P. A. & Putnam, S. P. (2012). Cross-cultural temperamental differences in infants, children, and adults in the United States of America and Finland. *Scandinavian Journal of Psychology*, 53(2), 119-128. doi://dx.doi.org/10.1111/j.1467-9450.2012.00937.x.
- Gestsdottir, S., von Suchodoletz, A., Wanless, S. B., Hubert, B., Guimard, P., Birgisdottir, F., Gunzenhauser, C. & McClelland, M. (2014). Early behavioral self-regulation, academic achievement, and gender: Longitudinal findings from France, Germany, and Iceland. *Applied Developmental Science*, 18(2), 90-109.
- Gjerde, L. C., Eilertsen, E. M., Reichborn-Kjennerud, T., McAdams, T. A., Zachrisson, H. D., Zambrana, I. M., Røysamb, E., Kendler, K. & Ystrom, E. (2017). Maternal perinatal and concurrent depressive symptoms and child behavior problems: A sibling comparison study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, doi:10.1111/jcpp.12704.
- Granqvist, P., Forslund, T., Fransson, M., Springer, L. & Lindberg, L. (2014). Mothers with intellectual disability, their experiences of maltreatment, and their children's attachment representations: A small-group matched comparison study. *Attachment & Human Development*, 16(5), 417-436. doi:10.1080/14616734.2014.926946.
- Grindheim, L. T. (2014). "I am not angry in the kindergarten!" interruptive anger as democratic participation in Norwegian kindergartens. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15(4), 308-318.

- Gunnarsdottir, B. (2014). From play to school: Are core values of ECEC in Iceland being undermined by 'schoolification'? *International Journal of Early Years Education*, 22(3), 242-250. doi://dx.doi.org/10.1080/09669760.2014.960319.
- Gunnestad, A., Mørreaunet, S. & Onyango, S. (2015). An international perspective on value learning in the kindergarten – exemplified by the value forgiveness. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1894-1911. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1028384.
- Gustafsson, B. M., Gustafsson, P. A. & Proczkowska-Björklund, M. (2016). The strengths and difficulties questionnaire (SDQ) for preschool children – A Swedish validation. *Nordic Journal of Psychiatry*, 70(8), 567-574. doi://dx.doi.org/10.1080/08039488.2016.1184309.
- Haake, M., Axelsson, A., Clausen-Bruun, M. & Gultz, A. (2015). Scaffolding mentalizing via a play-&-learn game for preschoolers. *Computers & Education*, 90, 13-23. doi://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2015.09.003.
- Haapsamo, H., Kuusikko-Gauffin, S., Carter, A. S., Pollock-Wurman, R., Ebeling, H., Joskitt, L., Larinen, K., Soini, H., Pihlaja, P. & Moilanen, I. (2012). A pilot longitudinal follow-up study of the Brief Infant Toddler Social-Emotional Assessment (BITSEA) in Northern Finland: Examining toddlers' social-emotional, behavioural and communicative development. *Early Child Development and Care*, 182(11), 1487-1502. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2011.622756.
- Hafstad, G. S., Abebe, D. S., Torgersen, L. & von Soest, T. (2013). Picky eating in preschool children: The predictive role of the child's temperament and mother's negative affectivity. *Eating Behaviors*, 14(3), 274-277. doi://dx.doi.org/10.1016/j.eatbeh.2013.04.001.
- Havu-Nuutinen, S. & Niikko, A. (2014). Finnish primary school as a learning environment for six-year-old preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 621-636.
- Hedenbro, M. & Rydelius, P. A. (2014). Early interaction between infants and their parents predicts social competence at the age of four. *Acta Paediatrica*, 103(3), 268-274. doi://dx.doi.org/10.1111/apa.12512.
- Helavaara Robertson, L., Kinos, J., Barbour, N., Pukk, M. & Rosqvist, L. (2015). Child-initiated pedagogies in Finland, Estonia and England: Exploring young children's views on decisions. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1815-1827. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1028392.
- Hellman, A., Heikkilä, M. & Sundhall, J. (2014). 'Don't be such a baby!' competence and age as intersectional co-markers on children's gender. *International Journal of Early Childhood*, 46(3), 327-344. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-014-0119-4.
- Hillesøy, S. (2016). The contribution of support teachers in facilitating children's peer interactions. *International Journal of Early Childhood*, 48(1), 95-109. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-016-0157-1.
- Hilppo, J., Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Rainio, A. (2016). Children's sense of agency in preschool: A sociocultural investigation. *International Journal of Early Years Education*, 24(2), 157-171. doi://dx.doi.org/10.1080/09669760.2016.1167676.
- Hirvonen, R., Poikkeus, A.-M., Pakarinen, E., Lerkkanen, M.-K. & Nurmi, J.-E. (2015). Identifying Finnish children's impulsivity trajectories from kindergarten to grade 4: Associations with academic and socioemotional development. *Early Education and Development*, 26(5-6), 615-644. doi://dx.doi.org/10.1080/10409289.2015.1012190.
- Hirvonen, R., Torppa, M., Nurmi, J.-E., Eklund, K. & Ahonen, T. (2016). Early temperament and age at school entry predict task avoidance in elementary school. *Learning and Individual Differences*, 47, 1-10. doi://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2015.12.012.
- Hreinsdottir, A. M. & Davidsdottir, S. (2012). Deliberative democratic evaluation in preschools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(5), 519-537. doi://dx.doi.org/10.1080/00313831.2011.599426.
- Huhtala, M., Korja, R., Lehtonen, L., Haataja, L., Lapinleimu, H., Rautava, P. & PIPARI Study Group. (2014). Associations between parental psychological well-being and socio-emotional development in 5-year-old preterm children. *Early Human Development*, 90(3), 119-124. doi://dx.doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2013.12.009.
- Hukkelberg, S. & Ogden, T. (2016). The home and community social behaviour scales (HCBS): Dimensionality in social competence and antisocial behaviours. *Emotional & Behavioural Difficulties*, 21(4), 377-386.
- Huttunen, K. & Ryder, N. (2012). How children with normal hearing and children with a cochlear implant use mentalizing vocabulary and other evaluative expressions in their narratives. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 26(10), 823-844. doi:10.3109/02699206.2012.682836.
- Huuki, T. (2016). Pinoa, pusua ja puserrusta : Vallan sukupuolistuneet virtaukset lasten leikissä. *Sukupuolentutkimus*, 29(3), 11-24. http://jultika.oulu.fi/Record/nbnfi-fe201703011934.

- Huuki, T. & Renold, E. (2016). Crush: Mapping historical, material and affective force relations in young children's hetero-sexual playground play. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(5), 754-769. doi:10.1080/01596306.2015.1075730.
- Hygen, B. W., Guzey, I. C., Belsky, J., Berg-Nielsen, T. S. & Wichstrøm, L. (2014). Catechol-O- methyltransferase Val158Met genotype moderates the effect of disorganized attachment on social development in young children. *Development and Psychopathology*, 26(4), 947-961. doi://dx.doi.org/10.1017/S0954579414000492.
- Hännikäinen, M. (2015). The teacher's lap – A site of emotional well-being for the younger children in day-care groups. *Early Child Development and Care*, 185(5), 752-765. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2014.957690.
- Högström, J., Enebrink, P. & Ghaderi, A. (2013). The moderating role of child callous- unemotional traits in an internet-based parent-management training program. *Journal of Family Psychology*, 27(2), 314-323. doi://dx.doi.org/10.1037/a0031883.
- Ilola, A.-M., Lempinen, L., Huttunen, J., Ristkari, T. & Sourander, A. (2016). Bullying and victimisation are common in four-year-old children and are associated with somatic symptoms and conduct and peer problems. *Acta Paediatrica*, 105(5), 522-528. doi://dx.doi.org/10.1111/apa.13327.
- Irner, T. B., Teasdale, T. W. & Olofsson, M. (2012). Cognitive and social development in preschool children born to women using substances. *Journal of Addictive Diseases*, 31(1), 29-44. doi://dx.doi.org/10.1080/10550887.2011.642766.
- Jacobsen, H., Ivarsson, T., Wentzel-Larsen, T., Smith, L. & Moe, V. (2014). Attachment security in young foster children: Continuity from 2 to 3 years of age. *Attachment & Human Development*, 16(1), 42-57. doi://dx.doi.org/10.1080/14616734.2013.850102.
- Jacobsen, H., Moe, V., Ivarsson, T., Wentzel-Larsen, T. & Smith, L. (2013). Cognitive development and social-emotional functioning in young foster children: A follow-up study from 2 to 3 years of age. *Child Psychiatry and Human Development*, 44(5), 666-677. doi://dx.doi.org/10.1007/s10578-013-0360-3.
- Jacobsen, S. L. & McKinney, C. H. (2015). A music therapy tool for assessing parent-child interaction in cases of emotional neglect. *Journal of Child and Family Studies*, 24(7), 2164-2173. doi://dx.doi.org/10.1007/s10826-014-0019-0.
- Johansson, E., Emilson, A., Röthle, M., Puroila, A. M., Broström, S. & Einarsdóttir, J. (2016). Individual and collective rights expressed in educator and child interactions in Nordic preschools. *International Journal of Early Childhood*, 48(2), 209-224. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-016-0164-2.
- Johansson, E. & Emilson, A. (2016). Conflicts and resistance: Potentials for democracy learning in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 24(1), 19-35. doi://dx.doi.org/10.1080/09669760.2015.1133073.
- Johansson, M., Marciszko, C., Brocki, K. & Bohlin, G. (2016). Individual differences in early executive functions: A longitudinal study from 12 to 36 months. *Infant and Child Development*, 25(6), 533-549. doi://dx.doi.org/10.1002/icd.1952.
- Johansson, M., Marciszko, C., Gredebäck, G., Nyström, P. & Bohlin, G. (2015). Sustained attention in infancy as a longitudinal predictor of self-regulatory functions. *Infant Behavior & Development*, 41, 1-11. doi://dx.doi.org/10.1016/j.infbeh.2015.07.001.
- Jonsson, A. (2016). Förskollärares kommunikation med de yngsta barnen i förskolan: Med fokus på kvalitativa skillnader i hur ett innehåll kommuniceras. *Nordisk Barnehageforskning*, 12(1), 1-16. doi:10.7577/nbf.1232.
- Juutinen, J. & Viljamaa, E. (2016). A narrative inquiry about values in a Finnish preschool: The case of traffic lights. *International Journal of Early Childhood*, 48(2), 193-207. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-016-0165-1.
- Kaartinen, S. & Kumpulainen, K. (2012). The emergence of mathematizing as a culture of participation in the early childhood classroom. *European Early Childhood Education Research Journal*, 20(2), 263-281.
- Kajamies, A., Mattinen, A., Kaurila, M.-L. & Lehtonen, E. (2016). Emotional support constructing high quality scaffolding in day care. *Journal of Early Childhood Education Research*, 5(1), 162-188.
- Kalliala, M. (2014). Toddlers as both more and less competent social actors in Finnish day care centres. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 34(1), 4-17. doi://dx.doi.org/10.1080/09575146.2013.854320.
- Kangas, J., Ojala, M. & Venninen, T. (2015). Children's self-regulation in the context of participatory pedagogy in early childhood education. *Early Education and Development*, 26(5), 847-870.
- Kantzer, A.-K., Fernell, E., Gillberg, C. & Miniscalco, C. (2013). Autism in community pre-schoolers: Developmental profiles. *Research in Developmental Disabilities*, 34(9), 2900-2908. doi:10.1016/j.ridd.2013.06.016.
- Kenward, B. (2012). Over-imitating preschoolers believe unnecessary actions are normative and enforce their performance by a third party. *Journal of Experimental Child Psychology*, 112(2), 195-207. doi://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2012.02.006.

- Kenward, B. & Östh, T. (2015). Five-year-olds punish antisocial adults. *Aggressive Behavior*, 41(5), 413-420. doi://dx.doi.org/10.1002/ab.21568.
- Kikas, E., Lerkkanen, M.-K., Pakarinen, E. & Poikonen, P.-L. (2016). Family- and classroom-related factors and mother-kindergarten teacher trust in Estonia and Finland. *Educational Psychology*, 36(1), 47-72. doi://dx.doi.org/10.1080/01443410.2014.895298.
- Kinnunen, S. & Einarsdottir, J. (2013). Feeling, wondering, sharing and constructing life: Aesthetic experience and life changes in young children's drawing stories. *International Journal of Early Childhood*, 45(3), 359-385. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-013-0085-2.
- Kinnunen, S. & Puroila, A.-M. (2016). If my sister was here - the narrative in-between space in young children's photography process. *Childhood*, 23(2), 236-254. doi:10.1177/0907568215602317.
- Kirkhaug, B., Drugli, M. B., Mørch, W.-T. & Handegård, B. H. (2012). Teacher report of children's problem behavior on the Sutter-Eyberg Student Behavior Inventory – revised (SESBI-R) in a Norwegian sample of preschool and school children. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(2), 139-153. doi://dx.doi.org/10.1080/00313831.2011.568672.
- Kirves, L. & Sajaniemi, N. (2012). Bullying in early educational settings. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 383-400. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2011.646724.
- Kiuru, N., Aunola, K., Lerkkanen, M.-K., Pakarinen, E., Poskiparta, E., Ahonen, T., Poikkeus, A.-M., Nurmi, J.-E. (2015). Positive teacher and peer relations combine to predict primary school students' academic skill development. *Developmental Psychology*, 51(4), 434-446. doi://dx.doi.org/10.1037/a0038911.
- Kjeldsen, A., Nilsen, W., Gustavson, K., Skipstein, A., Melkevik, O. & Karevold, E. B. (2016). Predicting well-being and internalizing symptoms in late adolescence from trajectories of externalizing behavior starting in infancy. *Journal of Research on Adolescence*, 26(4), 991-1008. doi://dx.doi.org/10.1111/jora.12252.
- Kjøbli, J. & Ogden, T. (2012). A randomized effectiveness trial of brief parent training in primary care settings. *Prevention Science*, 13(6), 616-626. doi://dx.doi.org/10.1007/s11121-012-0289-y.
- Kjøbli, J. & Ogden, T. (2014). A randomized effectiveness trial of individual child social skills training: Six-month follow-up. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 8(1), 28-47.
- Kjøbli, J., Zachrisson, H. D. & Bjørnebekk, G. (2016). Three randomized effectiveness trials – one question: Can callous-unemotional traits in children be altered? *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 1-8. doi:10.1080/015374416.2016.1178123.
- Klingzell, I., Fanti, K. A., Colins, O. F., Frogner, L., Andershed, A.-K. & Andershed, H. (2016). Early childhood trajectories of conduct problems and callous-unemotional traits: The role of fearlessness and psychopathic personality dimensions. *Child Psychiatry and Human Development*, 47(2), 236-247. doi://dx.doi.org/10.1007/s10578-015-0560-0.
- Korhonen, M., Luoma, I., Salmelin, R. K., Helminen, M., Kaltiala-Heino, R. & Tamminen, T. (2014). The trajectories of child's internalizing and externalizing problems, social competence and adolescent self-reported problems in a Finnish normal population sample. *School Psychology International*, 35(6), 561-579. doi://dx.doi.org/10.1177/0143034314525511.
- Korja, R., Piha, J., Otava, R., Lavanchy-Scaiola, C., Ahlqvist-Björkroth, S., Aromaa, M. & Räihä, H. (2016). Mother's marital satisfaction associated with the quality of mother-father-child triadic interaction. *Scandinavian Journal of Psychology*, 57(4), 305-312. doi:10.1111/sjop.12294.
- Korkeamäki, R.-L., Dreher, M. J. & Pekkarinen, A. (2012). Finnish preschool and first-grade children's use of media at home. *Human Technology: An Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments*, 8(2), 109-132. doi://dx.doi.org/10.17011/ht/urn.201211203031.
- Krapf, S. (2014). Who uses public childcare for 2-year-old children? Coherent family policies and usage patterns in Sweden, Finland and Western Germany. *International Journal of Social Welfare*, 23(1), 25-40. doi://dx.doi.org/10.1111/ijsw.12031.
- Küenzlen, H., Bekkhus, M., Thorpe, K. & Borge, A. I. H. (2016). Potential traumatic events in early childhood and behavioural resilience: A longitudinal case control study. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(3), 394-406. doi://dx.doi.org/10.1080/17405629.2016.1150174.
- Kultti, A. (2013). Singing as language learning activity in multilingual toddler groups in preschool. *Early Child Development and Care*, 183(12), 1955-1969.
- Kultti, A. & Odenbring, Y. (2015). Collective and individual dimensions in peer positioning in early childhood education. *Early Child Development and Care*, 185(6), 868-882.

- Kultti, A. & Pramling, N. (2015). Limes and lemons: Teaching and learning in preschool as the coordination of perspectives and sensory modalities. *International Journal of Early Childhood*, 47(1), 105-117. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-015-0130-4
- Kurki, K., Järvelä, S., Mykkänen, A. & Määttä, E. (2015). Investigating children's emotion regulation in socio-emotionally challenging classroom situations. *Early Child Development and Care*, 185(8), 1238-1254. doi:10.1080/03004430.2014.988710.
- Kurki, K., Järvenoja, H., Järvelä, S. & Mykkänen, A. (2016). How teachers co-regulate children's emotions and behaviour in socio-emotionally challenging situations in day-care settings. *International Journal of Educational Research*, 76, 76-88. doi:10.1016/j.ijer.2016.02.002.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. & Määttä, K. (2012). What do the children really think about a day-care centre – the 5-7-year-old Finnish children speak out. *Early Child Development and Care*, 182(5), 505-520. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2011.557861.
- Kårstad, S. B., Wichstrøm, L., Reinfjell, T., Belsky, J. & Berg-Nielsen, T. S. (2015). What enhances the development of emotion understanding in young children? A longitudinal study of interpersonal predictors. *British Journal of Developmental Psychology*, 33(3), 340-354. doi://dx.doi.org/10.1111/bjdp.12095.
- Lagerlöf, P. (2015). Musical make-believe playing: Three preschoolers collaboratively initiating play 'in-between'. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 35(3), 303-316. doi://dx.doi.org/10.1080/09575146.2015.1044501.
- Lagerlöf, P., Wallerstedt, C. & Pramling, N. (2013). Engaging children's participation in and around a new music technology through playful framing. *International Journal of Early Years Education*, 21(4), 325-335. doi://dx.doi.org/10.1080/09669760.2013.867170.
- Lagström, H., Rautava, P., Kaljonen, A., Räihä, H., Pihlaja, P., Korpilahti, P., Peltola, V., Rautakoski, P., Österbacka, E., Simeli, O. & Niemi, P. (2013). Cohort profile: Steps to the healthy development and well-being of children (the STEPS study). *International Journal of Epidemiology*, 42(5), 1273-1284. doi:10.1093/ije/dys150.
- Laitinen, S., Mattinen, A., Kajamies, A., Vauras, M. & Lepola, J. (2013). Pienten lasten tehtäväsuuntautuneisuus ja sen kehittyminen päiväkodin lukutuokioissa. *Kasvatus: Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja*, 44(5), 482-493.
- Lamminmäki, A., Hines, M., Kuri-Hänninen, T., Kilpeläinen, L., Dunkel, L. & Sankilampi, U. (2012). Testosterone measured in infancy predicts subsequent sex-typed behavior in boys and in girls. *Hormones and Behavior*, 61(4), 611-616. doi://dx.doi.org/10.1016/j.yhbeh.2012.02.013.
- Landsem, I. P., Handegård, B. H., Ulvund, S. E., Tunby, J., Kaarensen, P. I. & Rønning, J. A. (2015). Does an early intervention influence behavioral development until age 9 in children born prematurely? *Child Development*, 86(4), 1063-1079. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12368.
- Larsson, J. (2013). Children's encounters with friction as understood as a phenomenon of emerging science and as "opportunities for learning". *Journal of Research in Childhood Education*, 27(3), 377-392. doi://dx.doi.org/10.1080/02568543.2013.796335.
- Ledin, P. & Samuelsson, R. (2017). Play and imitation: Multimodal interaction and second- language development in preschool. *Mind, Culture, and Activity*, 24(1), 18-31. doi://dx.doi.org/10.1080/10749039.2016.1247868.
- Lekhal, R. (2012). Do type of childcare and age of entry predict behavior problems during early childhood? Results from a large Norwegian longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development*, 36(3), 197-204. doi://dx.doi.org/10.1177/0165025411431409.
- Lekhal, R., von Soest, T., Wang, M. V., Aukrust, V. G. & Schjølberg, S. (2012). Norway's high- quality center care reduces late talking in high- and low-risk groups. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 33(7), 562-569. doi://dx.doi.org/10.1097/DBP.0b013e3182648727.
- Lemcke, S., Juul, S., Parner, E. T., Lauritsen, M. B. & Thorsen, P. (2013). Early signs of autism in toddlers: A follow-up study in the Danish national birth cohort. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(10), 2366-2375. doi://dx.doi.org/10.1007/s10803-013-1785-z.
- Lepola, J., Kivineva, T. & Orvasto, R. (2012). Esiopetuksen satujenlukemismenetelmän yhteys ymmärtämistaitojen kehittymiseen esiopetus- ja kouluikässä. *Kasvatus : Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja*, 43(4), 336-349.
- Lepola, J., Laitinen, S. & Kajamies, A. (2013). Pienten lasten motivaation rakenne ja pysyvyys. *Psykologia : Tiedepoliittinen Aikakauslehti*, 48(4), 256-273.
- Lindberg, L., Fransson, M., Forslund, T., Springer, L. & Granqvist, P. (2017). Maternal sensitivity in mothers with mild intellectual disabilities is related to experiences of maltreatment and predictive of child attachment: A Matched-Comparison study. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(3), 445-455. doi:10.1111/jar.12300.

- Lindblom, J., Punamäki, R., Flykt, M., Vänskä, M., Nummi, T., Sinkkonen, J., Tiitinen, A. & Tulppala, M. (2016). Early family relationships predict children's emotion regulation and defense mechanisms. *SAGE Open*, 6(4), 215824401668139. doi:10.1177/2158244016681393.
- Lindström, L. (2013). What do children learn at Swedish preschools? *International Education Studies*, 6(4), 236-250.
- Ljung-Djarf, A. & Olander, M. H. (2013). Using learning study to understand preschoolers' learning: Challenges and possibilities. *International Journal of Early Childhood*, 45(1), 77-100. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-012-0067-9.
- Lohmander, M. K. & Samuelsson, I. P. (2015). Play and learning in early childhood education in Sweden. *Psychology in Russia: State of the Art*, 8(2), 18-26. doi://dx.doi.org/10.11621/pir.2015.0202.
- Løndal, K. & Greve, A. (2015). Didactic approaches to child-managed play: Analyses of teacher's interaction styles in kindergartens and after-school programmes in Norway. *International Journal of Early Childhood*, 47(3), 461-479. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-015-0142-0.
- de López, K. J., Quintanilla, L., Giménez-Dasi, M. & Sarriá, E. (2012). Young children's understanding of envy. Precursors of young children's understanding of self-conscious emotions: Envy across cultures. *Psyke & Logos*, 33(1), 27-49.
- Loukusa, S., Mäkinen, L., Kuusikko-Gauffin, S., Ebeling, H. & Moilanen, I. (2014). Theory of mind and emotion recognition skills in children with specific language impairment, autism spectrum disorder and typical development: Group differences and connection to knowledge of grammatical morphology, word-finding abilities and verbal working memory. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(4), 498-507.
- Lund, I., Helgeland, A. & Kovac, V. B. (2016). Empirically based analysis of methodological and ethical challenges in research with children as participants: The case of bullying in kindergarten. *Early Child Development and Care*, 186(10), 1531-1543. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1110817.
- Lämsä, T., Rönkä, A., Poikonen, P.-L. & Malinen, K. (2012). The child diary as a research tool. *Early Child Development and Care*, 182(3), 469-486. Maasalo, K., Fontell, T., Wessman, J. & Aronen, E. T. (2016). Sleep and behavioural problems associate with low mood in Finnish children aged 4-12 years: An epidemiological study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 10(1)
- MacQuarrie, S., Nugent, C. & Warden, C. (2015). Learning with nature and learning from others: Nature as setting and resource for early childhood education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(1), 1-23. doi://dx.doi.org/10.1080/14729679.2013.841095.
- Malmquist, A., Möllerstrand, A., Wikström, M. & Nelson, K. Z. (2014). 'A daddy is the same as a mummy': Swedish children in lesbian households talk about fathers and donors. *Childhood: A Global Journal of Child Research*, 21(1), 119-133. doi://dx.doi.org/10.1177/0907568213484342.
- Mattinen, A., Kajamies, A., Räsänen, P., Hannula-Sormunen, M. & Lehtinen, E. (2013). Jänistarinat : Ymmärtävän kuuntelemisen ohjelma varhaiskasvatukseen. *NMI- Bulletin: Niilo Mäki Instituutin Tiedotteita Ja Raportteja*, 23(2), 41-59.
- Meland, A. T., Kaltvedt, E. H. & Reikerås, E. (2016). Toddlers master everyday activities in kindergarten: A gender perspective. *Early Childhood Education Journal*, 44(4), 349-358. doi://dx.doi.org/10.1007/s10643-015-0718-1.
- Meristo, M., Morgan, G., Geraci, A., Iozzi, L., Hjelmquist, E., Surian, L. & Siegal, M. (2012). Belief attribution in deaf and hearing infants. *Developmental Science*, 15(5), 633-640. doi://dx.doi.org/10.1111/j.1467-7687.2012.01155.x.
- Meristo, M. & Surian, L. (2013). Do infants detect indirect reciprocity? *Cognition*, 129(1), 102-113. doi://dx.doi.org/10.1016/j.cognition.2013.06.006.
- Miniscalco, C., Fränberg, J., Schachinger-Lorentzon, U. & Gillberg, C. (2011). Meaning what you say? Comprehension and word production skills in young children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(1), 204-211. doi:10.1016/j.rasd.2011.05.001.
- Miniscalco, C., Rudling, M., Råstam, M., Gillberg, C. & Johnels, J. Å. (2014). Imitation (rather than core language) predicts pragmatic development in young children with ASD: A preliminary longitudinal study using CDI parental reports. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(3), 369-375. doi:10.1111/1460-6984.12085.
- Moe, V., Braarud, H. C., Wentzel-Larsen, T., Slinning, K., Vannebo, U. T., Guedeney, A., Heimann, M., Rostad, A. M. & Smith, L. (2016). Precursors of social emotional functioning among full-term and preterm infants at 12 months: Early infant withdrawal behavior and symptoms of maternal depression. *Infant Behavior & Development*, 44, 159-168. doi://dx.doi.org/10.1016/j.infbeh.2016.06.012.
- Møller, S. J. (2015). Imagination, playfulness, and creativity in children's play with different toys. *American Journal of Play*, 7(3), 322-346.
- Morgan, G., Meristo, M., Mann, W., Hjelmquist, E., Surian, L. & Siegal, M. (2014). Mental state language and quality of conversational experience in deaf and hearing children. *Cognitive Development*, 29, 41-49. doi://dx.doi.org/10.1016/j.cogdev.2013.10.002.

- Mykkänen, A., Kronqvist, E. & Järvelä, S. (2013). Trajectories of resilience during dyadic task performance among children six to seven years of age. *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(3), 439-452.
- Månsson, J., Stjernqvist, K. & Bäckstrom, M. (2014). Behavioral outcomes at corrected age 2.5 years in children born extremely preterm. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 35(7), 435-442. doi://dx.doi.org/10.1097/DBP.0000000000000082.
- Mäkinen, L., Loukusa, S., Laukkanen, P., Leinonen, E. & Kunnari, S. (2014). Linguistic and pragmatic aspects of narration in Finnish typically developing children and children with specific language impairment. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 28(6), 413-427. doi:10.3109/02699206.2013.875592.
- Määttä, S., Laakso, M.-L., Tolvanen, A., Ahonen, T. & Aro, T. (2012). Developmental trajectories of early communication skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 55(4), 1083-1096. doi://dx.doi.org/10.1044/1092-4388%282011/10-0305%29.
- Nes, R. B., Hauge, L. J., Kornstad, T., Landolt, M. A., Irgens, L., Eskedal, L., Kristensen, P. & Vollrath, M. E. (2015). Maternal work absence: A longitudinal study of language impairment and behavior problems in preschool children. *Journal of Marriage and Family*, 77(5), 1282-1298. doi://dx.doi.org/10.1111/jomf.12210.
- Nevanen, S., Juvonen, A. & Ruismäki, H. (2014). Does arts education develop school readiness? teachers' and artists' points of view on an art education project. *Arts Education Policy Review*, 115(3), 72-81.
- Nicholson, J., Kurnik, J., Jevgiovikj, M. & Ufoegbune, V. (2015). Deconstructing adults' and children's discourse on children's play: Listening to children's voices to destabilise deficit narratives. *Early Child Development and Care*, 185(10), 1569-1586. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1011149.
- Niclasen, J., Teasdale, T. W., Andersen, A. N., Skovgaard, A. M., Elberling, H. & Obel, C. (2012). Psychometric properties of the Danish strength and difficulties questionnaire: The SDQ assessed for more than 70,000 raters in four different cohorts. *PLoS ONE*, 7(2), 8. doi://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0032025.
- Nordahl, K. B., Janson, H., Manger, T. & Zachrisson, H. D. (2014). Family concordance and gender differences in parent-child structured interaction at 12 months. *Journal of Family Psychology*, 28(2), 253-259. doi://dx.doi.org/10.1037/a0035977.
- Nordahl-Hansen, A., Fletcher-Watson, S., McConachie, H. & Kaale, A. (2016). Relations between specific and global outcome measures in a social-communication intervention for children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 29-30, 19-29. doi://dx.doi.org/10.1016/j.rasd.2016.05.005.
- Norðdahl, K. & Einarsdóttir, J. (2015). Children's views and preferences regarding their outdoor environment. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 15(2), 152-167. doi://dx.doi.org/10.1080/14729679.2014.896746.
- Norðdahl, K. & Jóhannesson, I. Á. (2014). "Let's go outside": Icelandic teachers' views of using the outdoors. *Education* 3-13, 44(4), 391-406.
- Närvänen, A.-L. & Markström, A.-M. (2015). Co-producing children's sociality in parent-teacher conferences. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(5), 546-563. doi://dx.doi.org/10.1080/00313831.2014.965786.
- Nærde, A., Ogden, T., Janson, H. & Zachrisson, H. D. (2014). Normative development of physical aggression from 8 to 26 months. *Developmental Psychology*, 50(6), 1710-1720. doi:10.1037/a0036324.
- Odenbring, Y. (2014). Gender, order and discipline in early childhood education. *International Journal of Early Childhood*, 46(3), 345-356. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-014-0121-x.
- Oerbeck, B., Stein, M. B., Wentzel-Larsen, T., Langsrud, Ø. & Kristensen, H. (2014). A randomized controlled trial of a home and school-based intervention for selective mutism - defocused communication and behavioural techniques. *Child and Adolescent Mental Health*, 19(3), 192-198.
- Olafsen, K. S., Rønning, J. A., Handegård, B. H., Ulvund, S. E., Dahl, L. B. & Kaaresen, P. I. (2012). Regulatory competence and social communication in term and preterm infants at 12 months corrected age. Results from a randomized controlled trial. *Infant Behavior & Development*, 35(1), 140-149. doi://dx.doi.org/10.1016/j.infbeh.2011.08.001.
- Overgaard, K. R., Aase, H., Torgersen, S., Reichborn-Kjennerud, T., Oerbeck, B., Myhre, A. & Zeiner, P. (2014). Continuity in features of anxiety and attention deficit/hyperactivity disorder in young preschool children. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 23(9), 743-752. doi://dx.doi.org/10.1007/s00787-014-0538-7.
- Paananen, R., Ristikari, T., Merikukka, M. & Gissler, M. (2013). Social determinants of mental health: A Finnish nationwide follow-up study on mental disorders. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 67(12), 1025-1031. doi://dx.doi.org/10.1136/jech-2013-202768.
- Pálmadóttir, H. & Einarsdóttir, J. (2015). Young children's views of the role of preschool educators. *Early Child Development and Care*, 185(9), 1480-1494.

- Pálmadóttir, H. & Johansson, E. M. (2015). Young children's communication and expression of values during play sessions in preschool. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 35(3), 289-302.
- Palmér, H. (2015). Using tablet computers in preschool: How does the design of applications influence participation, interaction and dialogues? *International Journal of Early Years Education*, 23(4), 365-381. doi://dx.doi.org/10.1080/09669760.2015.1074553.
- Parhiala, P., Torppa, M., Eklund, K., Aro, T., Poikkeus, A. M., Heikkilä, R. & Ahonen, T. (2015). Psychosocial functioning of children with and without dyslexia: A follow-up study from ages four to nine. *Dyslexia: An International Journal of Research and Practice*, 21(3), 197-211. doi://dx.doi.org/10.1002/dys.1486.
- Peltoniemi, H., Pesonen, A., Aunola, K., Lerkkanen, M., Nurmi, J.-E. & Kiuru, N. (2014). Perhetaustan merkitys kavereiden valinnassa ja vertaisryhmän hyväksynnässä. *Psykologia : Tiedepoliittinen Aikakauslehti*, 49(5), 324-338.
- Pettersson, K. E. (2015). Children's participation in preschool documentation practices. *Childhood: A Global Journal of Child Research*, 22(2), 231-247. doi://dx.doi.org/10.1177/0907568213513480.
- Pihlaja, P., Sarlin, T. & Ristkari, T. (2015). What do day-care personnel say about children with challenging behavior? *Education Inquiry*, 6(4), 417-435. http://www.juuli.fi/Record/01050626YJ.
- Puroila, A.-M. (2013). Young children on the stages: Small stories performed in day care centers. *Narrative Inquiry*, 23(2), 323-343.
- Puroila, A.-M. & Estola, E. (2012). Lapsen hyvä elämä? : Päiväkotiarjen pienten kertomusten äärellä. *Journal of Early Childhood Education Research*, 1(1), 22-43.
- Puroila, A.-M. & Estola, E. (2014). Not babies anymore: Young children's narrative identities in Finnish day care centers. *International Journal of Early Childhood*, 46(2), 187-203. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-013-0096-z.
- Puroila, A.-M., Estola, E. & Syrjäälä, L. (2012). Having, loving, and being: Children's narrated well-being in Finnish day care centres. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 345-362. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2011.646726.
- Quennerstedt, A. (2016). Young children's enactments of human rights in early childhood education. *International Journal of Early Years Education*, 24(1), 5-18. doi://dx.doi.org/10.1080/09669760.2015.1096238.
- Rautio, P. (2014). Mingling and imitating in producing spaces for knowing and being: Insights from a Finnish study of child-matter intra-action. *Childhood: A Global Journal of Child Research*, 21(4), 461-474. doi://dx.doi.org/10.1177/0907568213496653.
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015a). Bystanders' roles and children with special educational needs in bullying situations among preschool-aged children. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 35(1), 5-21. doi://dx.doi.org/10.1080/09575146.2014.953917.
- Repo, L. & Sajaniemi, N. (2015b). Prevention of bullying in early educational settings: Pedagogical and organisational factors related to bullying. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 461-475.
- Rescorla, L. A., Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Bilenberg, N., Bjarnadóttir, G., Denner, S., Dias, P., Dobrea, A., Döpfner, M., Frigerio, A., Gonçalves, M., Guðmundsson, H., Jusiene, R., Kristensen, S., Lecannelier, F., Leung, P.W. L., Liu, J., Löbel, S.P., Machado, B.C., Markovic, J., Mas, P.A., Esmaeili, E.M., Montiroso, R., Plück, J., Pronaj, A.A., Rodriguez, J.T., Rojas, P.O., Schmeck, K., Shahini, M., Silva, J.R., van der Ende, J. & Verhulst, F. C. (2012). Behavioral/emotional problems of preschoolers: Caregiver/teacher reports from 15 societies. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 20(2), 68-81. doi://dx.doi.org/10.1177/1063426611434158.
- Reunamo, J., Kallioma, M., Repo, L., Salminen, E., Lee, H. & Wang, L. (2015). Children's strategies in addressing bullying situations in day care and preschool. *Early Child Development and Care*, 185(6), 952-967. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2014.973871.
- Reunamo, J., Lee, H., Wang, L., Ruokonen, I., Nikkola, T. & Malmström, S. (2014). Children's creativity in day care. *Early Child Development and Care*, 184(4), 617-632. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2013.806495.
- Reunamo, J., Sajaniemi, N., Suhonen, E. & Kontu, E. (2012). Cortisol levels and children's orientation in day care. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 363-381. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2011.646727.
- Rindstedt, C. & Aronsson, K. (2012). Children's intent participation in a pediatric community of practice. *Mind, Culture, and Activity*, 19(4), 325-341. doi:10.1080/10749039.2012.663449.
- Roos, C. (2014). A sociocultural perspective on young deaf children's fingerspelling: An ethnographic study in a signing setting. *Deafness & Education International*, 16(2), 86-107. doi://dx.doi.org/10.1179/1557069X13Y.0000000029.
- Rosenqvist, J., Lahti-Nuutila, P., Laasonen, M. & Korkman, M. (2014). Preschoolers' recognition of emotional expressions: Relationships with other neurocognitive capacities. *Child Neuropsychology*, 20(3), 281-302. doi://dx.doi.org/10.1080/09297049.2013.778235.

- Rydland, V., Grøver, V. & Lawrence, J. (2013). The second-language vocabulary trajectories of Turkish immigrant children in Norway from ages five to ten: The role of preschool talk exposure, maternal education, and coethnic concentration in the neighborhood. *Journal of Child Language*, 41(2), 352-381.
- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Hotulainen, R., Tormanen, M., Alijoki, A., Nislin, M. & Kontu, E. (2014). Demographic factors, temperament and the quality of the preschool environment as predictors of daily cortisol changes among Finnish six-year-old children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(2), 286-306.
- Salari, R., Wells, M. B. & Sarkadi, A. (2014). Child behaviour problems, parenting behaviours and parental adjustment in mothers and fathers in Sweden. *Scandinavian Journal of PublicHealth*, 42(7), 547-553. doi://dx.doi.org/10.1177/1403494814541595.
- Salminen, J., Hännikäinen, M., Poikonen, P. & Rasku-Puttonen, H. (2014). Teachers' contribution to the social life in Finnish preschool classrooms during structured learning sessions. *Early Child Development and Care*, 184(3), 416-433.
- Salonen, E., Laakso, M.-L. & Sevón, E. (2016). Young children in day and night care: Negotiating and constructing belonging during daily arrivals. *Early Child Development and Care*, 186(12), 2022-2033. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1146717.
- Sanner, N., Smith, L., Wentzel-Larsen, T. & Moe, V. (2016). Early identification of social- emotional problems: Applicability of the Infant-Toddler Social Emotional Assessment (ITSEA) at its lower age limit. *Infant Behavior & Development*, 42, 69-85. doi://dx.doi.org/10.1016/j.infbeh.2015.11.001.
- Seland, M., Sandseter, E. B. H. & Bratterud, Å. (2015). One- to three-year-old children's experience of subjective wellbeing in day care. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 16(1), 70-83.
- Siekkinen, M., Pakarinen, E., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Salminen, J., Poskiparta, E. & Nurmi, J.-E. (2013). Social competence among 6-year-old children and classroom instructional support and teacher stress. *Early Education and Development*, 24(6), 877-897. doi://dx.doi.org/10.1080/10409289.2013.745183.
- Sigurdardottir, I. & Einarsdottir, J. (2016). An action research study in an Icelandic preschool: Developing consensus about values and values education. *International Journal of Early Childhood*, 48(2), 161-177.
- Simola, P., Liukkonen, K., Pitkäranta, A., Pirinen, T. & Aronen, E. T. (2014). Psychosocial and somatic outcomes of sleep problems in children: A 4-year follow-up study. *Child: Care, Health and Development*, 40(1), 60-67. doi://dx.doi.org/10.1111/j.1365- 2214.2012.01412.x.
- Sjöman, M., Granlund, M. & Almqvist, L. (2016). Interaction processes as a mediating factor between children's externalized behaviour difficulties and engagement in preschool. *Early Child Development and Care*, 186(10), 1649-1663. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1121251.
- Skalická, V., Belsky, J., Stenseng, F. & Wichstrøm, L. (2015a). Preschool-age problem behavior and teacher-child conflict in school: Direct and moderation effects by preschool organization. *Child Development*, 86(3), 955-964. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12350.
- Skalická, V., Belsky, J., Stenseng, F. & Wichstrøm, L. (2015b). Reciprocal relations between student-teacher relationship and children's behavioral problems: Moderation by child-care group size. *Child Development*, 86(5), 1557-1570. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12400.
- Skalická, V., Stenseng, F. & Wichstrøm, L. (2015). Reciprocal relations between student-teacher conflict, children's social skills and externalizing behavior: A three-wave longitudinal study from preschool to third grade. *International Journal of Behavioral Development*, 39(5), 413-425. doi://dx.doi.org/10.1177/0165025415584187.
- Solheim, E., Berg-Nielsen, T. S. & Wichstrøm, L. (2012). The three dimensions of the student- teacher relationship scale: CC validation in a preschool sample. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(3), 250-263. doi://dx.doi.org/10.1177/0734282911423356.
- Solheim, E., Wichstrøm, L., Belsky, J. & Berg-Nielsen, T. S. (2013). Do time in child care and peer group exposure predict poor socioemotional adjustment in Norway? *Child Development*, 84(5), 1701-1715. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12071.
- Stenseng, F., Belsky, J., Skalická, V. & Wichstrøm, L. (2014). Preschool social exclusion, aggression, and cooperation: A longitudinal evaluation of the need-to-belong and the social-reconnection hypotheses. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40(12), 1637-1647. doi://dx.doi.org/10.1177/0146167214554591.
- Stenseng, F., Belsky, J., Skalická, V. & Wichstrøm, L. (2015). Social exclusion predicts impaired self-regulation: A 2-year longitudinal panel study including the transition from preschool to school. *Journal of Personality*, 83(2), 212-220. doi://dx.doi.org/10.1111/jopy.12096.
- Stenseng, F., Belsky, J., Skalická, V. & Wichstrøm, L. (2016). Peer rejection and attention deficit hyperactivity disorder symptoms: Reciprocal relations through ages 4, 6, and 8. *Child Development*, 87(2), 365-373. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12471.

- Størksen, I., Ellingsen, I. T., Wanless, S. B. & McClelland, M. M. (2015). The influence of parental socioeconomic background and gender on self-regulation among 5-year-old children in Norway. *Early Education and Development*, 26(5-6), 663-684. doi://dx.doi.org/10.1080/10409289.2014.932238.
- Størksen, I., Thorsen, A. A., Øverland, K. & Brown, S. R. Experiences of daycare children of divorce. *Early Child Development and Care*, 182(7), 807-825.
- Ståhl, Y., Granlund, M., Simeonsson, R., Gäre, B. A. & Enskär, K. (2013). Psychosocial health information in free text notes of Swedish children's health records. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 27(3), 616-623. doi://dx.doi.org/10.1111/j.1471-6712.2012.01059.x.
- von Suchodoletz, A., Gestsdottir, S., Wanless, S. B., McClelland, M. M., Birgisdottir, F., Gunzenhauser, C. & Ragnarsdottir, H. (2013). Behavioral self-regulation and relations to emergent academic skills among children in Germany and Iceland. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 62-73. doi://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.05.003.
- Suhonen, E., Nislin, M. A., Aljoki, A. & Sajaniemi, N. K. (2015). Children's play behaviour and social communication in integrated special day-care groups. *European Journal of Special Needs Education*, 30(3), 287-303. doi://dx.doi.org/10.1080/08856257.2015.1009707.
- Sumpter, L. & Hedefalk, M. (2015). Preschool children's collective mathematical reasoning during free outdoor play. *The Journal of Mathematical Behavior*, 39, 1-10. doi://dx.doi.org/10.1016/j.jmathb.2015.03.006.
- Sundqvist, A. & Heimann, M. (2014). The development of theory of mind – considerations for deaf children with cochlear implants. *Otorinolaringologia*, 64(4), 179-189. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-126874>.
- Sundqvist, A., Lyxell, B., Jönsson, R. & Heimann, M. (2014). Understanding minds: Early cochlear implantation and the development of theory of mind in children with profound hearing impairment. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology*, 78(3), 538-544. doi:10.1016/j.ijporl.2013.12.039.
- Svinth, L. (2013). Children's collaborative encounters in pre-school. *Early Child Development and Care*, 183(9), 1242-1257. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2012.719228.
- Takala, K., Kokkonen, M., Gråstén, A. & Liukkonen, J. (2015). Three- to four-year-old children's socioemotional competencies assessed by kindergarten teachers in general and physical education settings, and by parents at home. *Preschool and Primary Education*, 3(1), 17-33. doi:10.12681/ppej.97.
- Tirkkonen, T., Joskitt, L., Kunelius, A., Huhtaniska, M., Ebeling, H. & Moilanen, I. (2016). Twinship as a protective factor against behavioural and emotional problems at preschool age. *Early Child Development and Care*, 186(6), 863-878. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1066783.
- Väisänen, R., Loukusa, S., Moilanen, I. & Yliherva, A. (2014). Language and pragmatic profile in children with ADHD measured by children's communication checklist 2nd edition. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 39(4), 179-187. doi:10.3109/14015439.2013.784802.
- Vikan, A., Kårstad, S. B. & Dias, M. (2013). Young Brazilian and Norwegian children's concepts of strategies and goals for emotion regulation. *Journal of Early Childhood Research*, 11(1), 63-77.
- Weldemariam, K. T. (2014). Cautionary tales on interrupting children's play: A study from Sweden. *Childhood Education*, 90(4), 265-271.
- Wichstrøm, L., Belsky, J. & Berg-Nielsen, T. S. (2013). Preschool predictors of childhood anxiety disorders: A prospective community study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(12), 1327-1336. doi://dx.doi.org/10.1111/jcpp.12116.
- Williams, P., Sheridan, S. & Sandberg, A. (2014). Preschool – an arena for children's learning of social and cognitive knowledge. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 34(3), 226-240.
- Zachrisen, B. (2016). The contribution of different patterns of teachers' interactions to young children's experiences of democratic values during play. *International Journal of Early Childhood*, 48(2), 179-192. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-016-0166-0.
- Zachrisson, H. D. & Dearing, E. (2015). Family income dynamics, early childhood education and care, and early child behavior problems in Norway. *Child Development*, 86(2), 425-440. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12306.
- Zachrisson, H. D., Dearing, E., Lekhal, R. & Toppelberg, C. O. (2013). Little evidence that time in child care causes externalizing problems during early childhood in Norway. *Child Development*, 84(4), 1152-1170. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12040.
- Åberg, E. S. (2017). «Horrible or happy - we'll have a little grey now»: Aesthetic judgements in children's narration with an interactive whiteboard. *International Journal of Early Years Education*, 25(1), 72-88. doi://dx.doi.org/10.1080/09669760.2016.1276434

Åberg, E. S., Lantz-Andersson, A. & Pramling, N. (2014). 'Once upon a time there was a mouse': Children's technology-mediated storytelling in preschool class. *Early Child Development and Care*, 184(11), 1583-1598. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2013.867342.

Åmot, I. & Ytterhus, B. (2014). 'Talking bodies': Power and counter-power between children and adults in day care. *Childhood: A Global Journal of Child Research*, 21(2), 260-273. doi://dx.doi.org/10.1177/0907568213490971.

Åsberg Johnels, J., Gillberg, C., Falck-Ytter, T. & Miniscalco, C. (2014). Face-viewing patterns in young children with autism spectrum disorders: Speaking up for the role of language comprehension. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research : JSLHR*, 57(6), 2246-2252. doi:10.1044/2014_JSLHR-L-13-0268.

Suomalaiset opinnäytetyöt Finna-tietokannasta

Alander, M. & Kari, K. (2012). "Maailma olisi ihan tylsä ilman ystäviä" : Esikouluikäisten eettinen kasvatus päiväkodissa. AMK-opinnäytetyö. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Allikvee, K., Fagerström, M. & Kari, K. (2013). Hyvät tavat lasten arjessa : Tapakasvatus ja hyvät käytöstavat montessori-leikkikouluissa. AMK-opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Andersson, M. & Sundström, M. (2013). Sosioemotionaalinen kompetenssi ja leikki kolmevuotiailla lapsilla : Vanhempien ja päivähoiton henkilökunnan arvioita. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustiede. Turun yliopisto.

Asunta, S. (2016). Draamakasvatuksen mahdollisuudet kaverisuhdetaitojen vahvistajana. AMK-opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu.

Blomqvist, S. & Laine, A. (2012). Taikamaan lapsia auttamassa : Toimintaa lasten sosiaalisen kompetenssin ja osallisuuden tukemiseksi. AMK-opinnäytetyö Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Eerola, L. & Lyytikäinen, S. (2013). Kiusaako empaattinen lapsi? - esikouluikäisten empatiataitojen tukeminen draamallisilla menetelmillä. AMK-opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu.

Eloranta, R. (2015). Musiikki välineenä varhaiskasvatustunneksien tunnekasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen kandidaatin tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Erkamo, M. & Ulkuniemi, M. (2013). Empatiataitoa etsimässä. AMK-opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu.

Eve, R. & Savolainen, H. (2013). Leikkiminen on hauskin, kun on kaveri ja saa leikki rauhasissa viisivuotiaiden lasten kokemuksia leikistä päiväkodissa. AMK-opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu.

Gromov, M. & Harsunen, T. (2015). Taikametsässä tapahtuu : Lasten tunteiden käsittely elämyksellisen sadunkerron avulla. AMK-opinnäytetyö. Vaasan ammattikorkeakoulu.

Grönholm, N. & Finne, T. (2013). Kiva kaveri : Lapsen sosiaalisen kompetenssin edistäminen päiväkotiryhmässä. AMK-opinnäytetyö. Lahden ammattikorkeakoulu.

Grönman, E. (2016). Äidin sensitiivisyys leikkilanteissa lapsen ollessa 1-vuotias ja sen yhteys lapsen taitoon nimet ja tunnistaa tunteita 3- ja 4-vuotiaana. Pro gradu -tutkielma. Varhaiskasvatus. Turun yliopisto: Rauman yksikkö.

Haajanen, J. (2014). Pienten lasten sosioemotionaaliset vaikeudet ja niiden pysyvyys. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustiede. Turun yliopisto.

Hakola, H. & Ronkainen, I. (2015). Nöppönen tekee mut onnelliseksi! : Tunnekasvatus varhaiskasvatuksen menetelmillä 4-5 -vuotiailla. AMK-opinnäytetyö. Savonia- ammattikorkeakoulu.

Halttunen, R. (2012). "Kukaan ei halua pelata mun kanssa" : Vertaisuhteet ja leikki lapsilla, joilla on itsesäätelyn pulmia. Pro gradu -tutkielma. Varhaiskasvatus. Jyväskylän yliopisto.

Hautanen, P. (2016). Lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen pienryhmätoiminnan avulla. AMK-opinnäytetyö. Vaasan ammattikorkeakoulu.

Hautaniemi, K. & Virtanen, M. (2014). Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen osallisuus : Päiväkodin vapaan leikin tarkastelu. Pro gradu -tutkielma. Erityispedagogiikka ' ja varhaiskasvatus. Jyväskylän yliopisto.

Hietala, B. & Remes, S. (2013). "Opetellaan yhdessä sosiaalisia taitoja" : Narratiivinen työkalu päiväkodin käyttöön. AMK-opinnäytetyö. Metropolia ammattikorkeakoulu.

Huilla, M. & Isokoski, S. (2013). Lapsen tunnetaitojen ja itsetunnon vahvistaminen esi- ja alkuopetuksessa. Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos: luokanopettajakoulutus. Jyväskylän yliopisto.

Hytti, N. & Laine, E. (2013). "Kun se on vaan kiva": Päiväkodin henkilökunnan ja lasten ajatuksia lasten välisestä ystävyydestä. AMK-opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu.

- Ihanajärvi, P. & Reijomaa, L. (2015). Tunnekompassi : Tunteita etsimässä kehonkartalta esikoululaisten tunnekasvatusprojektissa. AMK-opinnäytetyö. Lahden ammattikorkeakoulu.
- Janger, H. (2013). Se ei oo mitään taikatemppeja : Työntekijöiden kokemuksia ja näkemyksiä tunnekasvatuksesta 3-5-vuotiaiden lasten päivähoitoryhmissä. AMK- opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Kahelin, M. (2014). Leikki ja sosiaalinen kommunikaatio erityisryhmien lapsilla. Pro gradu - tutkielma. Opettajankoulutuslaitos: erityispedagogiikka. Helsingin yliopisto.
- Kalliomaa, M. (2012). Mitä teet kun joku kiusaa? : 3-7 -vuotiaiden päiväkotilasten vuorovaikutusstrategiat kiusaamistilanteissa. Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos: varhaiskasvatus. Helsingin yliopisto.
- Kankaanpää, M. (2014). Kielellistä tukea tarvitsevien lasten vertaisvuorovaikutus päiväkodin opetus- ja ohjaustilanteissa. Pro gradu -tutkielma. Erityispedagogiikka. Jyväskylän yliopisto.
- Kanto, J. & Tick, M. (2015). Esi- ja alkuopetusikäisen lapsen sosiaalisen ja emotionaalisen kompetenssin tukeminen. Pro gradu -tutkielma. Luokanopettajakoulutus. Jyväskylän yliopisto.
- Keränen, S. (2013). Taaperon stressitason yhteys temperamenttiin sekä sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen. Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos: varhaiskasvatus. Helsingin yliopisto.
- Kurronen, S. (2014). Lasten sosiaaliset taidot leikkitalanteissa ja S2-kielen vaikutus niihin. AMK-opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Laine, S. (2013). Fiilari -peli 5 -vuotiaan sosiaalisen kehityksen tukena. AMK-opinnäytetyö. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu.
- Laukkanen, A. & Heikura-Toropainen, A. (2012). JEE, TUNTUU KIVALTA! : Tunnekasvatusta kuvallisin menetelmin päiväkodissa. AMK-opinnäytetyö. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Leppänen, K. (2012). Näetkö, haluan mukaan leikkiin! Pro gradu -tutkielma. Varhaiskasvatus. Oulun yliopisto: Kajaanin opettajankoulutusyksikkö.
- Lindholm, L. (2015). Resurssierityislastentarhanopettaja lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukijana. Pro gradu -tutkielma. Erityispedagogiikka. Jyväskylän yliopisto.
- Luomaniemi, K. (2015). "Kerron pahasta mielestä aikuiselle, niin ei jää mieleen pörräämään." : Toiminnallinen tunnekerho viisivuotiaille. AMK-opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Luoto, J. (2014). Lapsen perhetausta ja sosioemotionaalinen hyvinvointi varhaislapsuudessa. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustiede. Turun yliopisto.
- Matilainen, M. & Vähäkuopus, K. (2013). Emotionaalisesti turvallisen ympäristön kehittäminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. AMK-opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Metsänranta, H. & Annala, I. (2014). Tunne- ja turvataitokasvatus vaasalaisissa päiväkodeissa: Toteutus, merkitys ja tarve. AMK-opinnäytetyö. Vaasan ammattikorkeakoulu.
- Mucheleka, M., Rieki, E. & Seppänen, T. (2013). "Tulisitko leikkiin kanssani?" ystävyys-aiheinen toiminta taiteen ja tarinallisuuden keinoin 4-5-vuotiaille lapsille päiväkodissa. AMK-opinnäytetyö. Oulun seudun ammattikorkeakoulu.
- Nieminen, P. (2015). Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen osallisuus päiväkodin vertaisryhmässä. Kandidaatin tutkielma. Varhaiskasvatus. Jyväskylän yliopisto.
- Nurminen, P. & Majava, H. (2014). Myrsky & Tuisku -menetelmä tunnetaitojen harjoittamiseen. AMK-opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Paajala, E. (2015). Lastenkirjallisuus tunnekasvatuksen työvälineenä esiopetuksessa. Pro gradu -tutkielma. Luokanopettajakoulutus. Jyväskylän yliopisto.
- Pasanen, I., Similä, L. & Tarvonen, J. (2015). "Älä ota minun raktoria" alle 3-vuotiaiden lasten sosiaalisen kehityksen tukeminen. AMK-opinnäytetyö. Savonia-ammattikorkeakoulu.
- Peräkylä, H. & Saksman, S. (2012). "EI OLE MAAILMASSA TOISTA, MINUN MOISTA" vuorovaikutusleikki lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukena päiväkodissa. AMK-opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Pesonen, L. & Niiranen, R. (2012). Lapsen aggressiokehitys ja sen tukeminen - opas kasvattajille. AMK-opinnäytetyö. Kajaanin ammattikorkeakoulu.
- Ristimäki, N. (2012). Tunnetyöskentelyn menetelmät osaksi päiväkodin arkea: Toimintatutkimuksellinen kehittämishanke päiväkodin esikouluikäisille lapsille. AMK-opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu.
- Sainio, T. (2013). Päiväkodin vertaismaailma lapsen sosiaalisen kehityksen määrittelijänä : Temperamentin ja sosiaalisen orientaation näkökulma. Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos: varhaiskasvatus. Helsingin yliopisto.

- Salonen, A. (2014). Lasten sosio-emotionaalinen kehitys ja vaikeuksien tunnistaminen päivähoitossa: Kysely peruspalvelukuntayhtymä Kallion lastentarhanopettajille. AMK-opinnäytetyö. Centria ammattikorkeakoulu (Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu).
- Salonen, K. (2016). Sovittelulla ratkaisut ristiriitoihin : MiniVerso päiväkodin arjessa. AMK- opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Sassali, R. (2012). Vanhempien näkemyksiä päiväkodista lapsen sosiaalisen kehityksen tukijana : Vertaileva tutkimus. AMK-opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Saukko, K. (2012). Esiopetuksen vaikutus lapsen sosiaalisiin taitoihin. AMK-opinnäytetyö. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu: Ylivieskan yksikkö.
- Siltala, H. (2015). Coping with fear and stress in preschool-aged children : Associations with psychological symptoms. Pro gradu -tutkielma. Psykologia. Turun yliopisto.
- Sjöberg, T. (2012). Ulkoleikkikansio : Lasten motoristen ja sosiaalisten taitojen kehittämisen välineenä. AMK-opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Suhonen, E., Sajaniemi, N., Hotulainen, R., Nislin, M. & Kontu, E. (2014). Lasten stressinsäätely, reagoitaitapumukset ja leikkikäyttäytyminen päiväkotiympäristössä. Psykologia: Tiedepoliittinen Aikakauslehti, 49(3), 184-197.
- Surakka, A. (2013). Lasten tunnetaidot päiväkodissa : 5-vuotiaat ja tunnemuksu-ohjelma. Pro gradu -tutkielma. Varhaiskasvatus. Jyväskylän yliopisto.
- Sutinen, J. & Perämäki, H. (2013). Lasten tunnetaidot ja perheliikunta päiväkodissa. AMK- opinnäytetyö. Savonia-ammattikorkeakoulu.
- Takala, K. (2015). Päiväkodin liikuntatuokioiden tarjoavat mahdollisuuden sosioemotionaalisten taitojen oppimiseen. Liikunta Ja Tiede, 52(1), 14-16.
- Takkinen, J. & Hurskainen, J. (2013). 5-6-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisten taitojen vahvistaminen toiminnallisessa ryhmässä. AMK-opinnäytetyö. Savonia- ammattikorkeakoulu.
- Teva, A. & Nikki, S. (2015). "En oo koskaa nähny satuilijoita" : Sosiaalisen vuorovaikutuksen ja osallisuuden kehittymisen tukeminen sadutus-menetelmää käyttäen. AMK- opinnäytetyö. Lahden ammattikorkeakoulu.
- Timonen, N. & Korhonen, N. (2012). Toimintataulujen käyttö vuorovaikutuksen tukena leikkitalanteissa päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. AMK-opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Tiri, K. & Bus, O. (2013). Creating intergenerational contact between oulunkylä English kindergarten and kustaankartano centre for the elderly. AMK-opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Tuominen, T. & Helenius, T. (2015). Alle 3-vuotiaiden tunnekasvatus päiväkodissa. AMK- opinnäytetyö. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Tuoriniemi, A. (2013). Tapaustutkimus autismin kirjon lapsen kuvitteellisesta leikistä sosiaalisessa leikkikontekstissa. AMK-opinnäytetyö. Oulun seudun ammattikorkeakoulu.
- Turunen, T. & Liuska, K. (2013). "HÄIJYHERNEITÄ JA LEMPEYSLIENTÄ" oppaan kehittäminen varhaiskasvatusikäisten ristiriitatilanteisiin. AMK-opinnäytetyö. Karelia-ammattikorkeakoulu (Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu).
- Vähä-Piikkiö, J. (2012). Vuorovaikutusleikki osana yksilöllistä varhaiskasvatusta. AMK-opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu.
- Valo, E. (2013). Akateemisten taitojen yhteys sosiaaliseen kompetenssiin esikoulussa ja 1.-3. koululuokalla. Pro gradu -tutkielma. Psykologia. Turun yliopisto.
- Väyrynen, T. (2015). "Pitää pystyä hanskaamaan se lapsen tunne" vanhempi leikki-ikäisen lapsen tunnekasvattajana: Perheneurolapspsykologien näkemysten mukaan. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta. Lapin yliopisto.
- Veijalainen, J. (2014). Lapsen emotionaaliset itsesäätelytaidot ja sosiaaliset strategiat päivähoiton arkitoinnoissa. Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos: varhaiskasvatus. Helsingin yliopisto.

Ruotsalaiset opinnäytetyöt ja artikkelit DiVa-tietokannasta

- Ackesjö, H. & Persson, S. (2014). Barns erfarenheter av sociala gemenskaper i övergångarna till och från förskoleklass. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 19(1), 5-30. <http://lnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:738474>
- Agermo, L. & Westberg Cederblad, C. (2012). Barn som inte socialiserar i leken : En intervjustudie hur pedagoger arbetar med lek i förskolan. *Kandidaatintutkielma*. Linnéuniversitetet. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-21926>
- Ahlström, S. & Blomdahl, N. (2013). Medskapare till barns lek : En studie över förskollärares tankar och den pedagogiska miljön. *Kandidaatintutkielma*. Högskolan i Gävle. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:698978>
- Ako, K. (2015). Barns interaktion i leken : En studie av förskolepedagogers uppfattningar om barns gemensamma lek. *Kandidaatintutkielma*. Uppsala universitet, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-253926>
- Alexandersson, N. (2014). Den fria lekens betydelse : Förskollärares tankar kring den fria lekens betydelse för barns sociala kompetens. *Kandidaatintutkielma*. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:727579>
- Appelqvist, M. & Camilla, W. K. (2014). "En del barn behöver ju lite ledning i sin fria lek också" : Förskollärares berättelser om att påverka socialt samspel i lek. *Maisterintutkielma*. Linköping University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:732852>
- Bergnor, E. (2016). Trösta eller tysta? : En essä om barns rätt till sina känslor. *Kandidaatintutkielma*. Södertörn University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:932772>
- Biberg, M. & Hashimoto, S. (2016). "Djungelns lag i stora barngrupper" : En kvalitativ studie om anknytningens betydelse för de yngre barnens trygghet på förskolan. *Kandidaatintutkielma*. Södertörn University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1060169>
- Björk-Willén, P. (2017). The preschool entrance hall: A bilingual transit zone for preschoolers. Teoksessa A. Bateman & A. Church (toim.), *Children's knowledge-in-interaction*, 169-187. Springer Singapore. http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-10-1703-2_10
- Bjuhr, C. & Westin, S. (2013). Den fria lekens betydelse för barns talspråksutveckling i åldrarna 3-5 år : En studie ur ett pedagogperspektiv. *Kandidaatintutkielma*. Umeå University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:602313>
- Bohné, G. (2014). Emotions at play: Gaining emotional knowledge using a video game. *Maisterintutkielma*. Uppsala universitet, Människa-datorinteraktion. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-232370>
- Boström, C. (2012). Barns lek - En studie om hur barn i 1-2-års åldern använder sin erfarenhet av styrd lek i den fria leken. *Kandidaatintutkielma*. Linnaeus University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:558554>
- Brink, J. & Haugen, N. (2016). Jag får inte vara med! : En studie som undersöker den inkludering och exkludering som förekommer i leken. *Kandidaatintutkielma*. Uppsala Universitet. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1061539>
- Brodin, J. & Renblad, K. (2015). How does the quality in preschool affect children's health and wellbeing? *Nova Science Publishers*, 83-93. <http://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:813872>
- Bylund, M. & Martinsson, A. (2014). "FÅR JAG VA MED?" : En observationsstudie av hur barn inkluderas och exkluderas i den fria leken på förskolan. *Kandidaatintutkielma*. University of Skövde. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:706090>
- Carlsson, I. (2016). Dockan i förskolans praktik skapar kommunikativa värden för barn igenom delaktighet och inflytande. *Kandidaatintutkielma*. University of Skövde. <http://his.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:939959>
- Carlsson, S. (2015). Pedagogers arbete för att möjliggöra delaktighet för barn i behov av särskilt stöd. *Kandidaatintutkielma*. Karlstad University <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:825123>
- Dahlqvist, A. & Johnsson, A. (2015). Socioemotionell hälsa hos treåringar i västerbotten. *Maisterintutkielma*. Umeå University. <http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:816333>
- Dalgreen, S. (2017). Att göra pedagogisk praktik tillsammans : Socialt samspel i förskolans vardag. Linköping University. <http://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1072231>

- Danielsson, C. & Laurinsson, L. (2015). Verbal kommunikation: Samtal mellan förskollärare och barn. Kandidaatintutkielma. University of Borås. <http://hb.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:866505>
- Delalic Stojiljkovic, D. (2012). Frilekens betydelse för barn i förskolan. Kandidaatintutkielma. Södertörn University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A527403&dswid=9445>
- Edvardsson, H. (2013). Vem förstår sig på mig som liten är? - att arbeta med barn som har känslomässiga svårigheter på förskola. Kandidaatintutkielma. Södertörn University. <http://sh.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:685688>
- Ekelund, E. (2014). Kommunikation i barns lek : Hur barn använder olika kommunikationsformer i leken. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:732086>
- Eliasson, J. & Nilsson, E. (2012). Legolådan som social arena : Leksakens roll i förskolebarns sociala samspel. Kandidaatintutkielma. Halmstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:489308>
- Engdahl, I. (2015). Att stödja barns vänskapsbyggande. Cappelen Damm AS, 134-159. <http://su.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:874851>
- Englund, M. & Eriksson, L. (2015). Jag ska vara med och leka : Barns kamratkulturer på en förskoleavdelning. Kandidaatintutkielma. Stockholm University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:902033>
- Eriksson, C. & Rodin, S. (2015). "för att det är så"; : En kvalitativ studie om barns maktrelationer i den fria leken. Kandidaatintutkielma. University West. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:855870>
- Eriksson, M. (2015). Samma lekvärld - olika språk: En liten studie om icke-verbal kommunikation i lek bland nyanlända barn i förskolan. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:871389>
- Hansson, M. & Karlsson, N. (2017). Hälsan, en del av förskoleverksamheten. Kandidaatintutkielma. University of Borås. <http://hb.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1075515>
- Gribova, L. (2012). Empati – en väg att göra människan mänsklig : En studie om pedagogers arbete med barns empatiutveckling i förskolan. Kandidaatintutkielma. Mälardalen University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A600724&dswid=-6727>
- Gunnarsson, A. (2015). Förskolebarns kommunikation med tecken som stöd : En observationsstudie. Kandidaatintutkielma. Uppsala universitet, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-265363>
- Gustafsson, J. (2016). Barns tillträdesstrategier till lek : En studie kring barns tillträde till lek och socialisering på förskolan, med William Corsaros tillträdesstrategier som grund. Kandidaatintutkielma. University of Gävle. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:897437>
- Hedenström, O. (2016). Att vara eller inte vara med: En studie om förskollärares erfarenheter av inkludering och exkludering i förskolebarns fria lek. Kandidaatintutkielma. Umeå Universitet.
- Hellman, J. (2016). Den icke-verbala kommunikationen: En observationsstudie om små barns kommunikation i förskolan. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:942578>
- Hjalmarsson, G. (2014). Barn i behov av särskilt stöd. en studie om förskollärares upplevelser kring barn i behov av särskilt stöd. Maisterintutkielma. Högskolan för lärande och kommunikation. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:763213/FULLTEXT01.pdf>
- Jansson Karlén, T. (2015). Strategier för inkludering : - En intervjustudie om förskollärares strategier för barns inkludering i lek. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:824477>
- Johansson, I. (2012). Samlärande och samspel hos förskolebarn ur ett vygotskijperspektiv. Kandidaatintutkielma. Linnaeus University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:589110>
- Johansson, L. & Nilsson, Y. (2017). Gör det lekande lätt!: En studie om inkludering genom lek. Kandidaatintutkielma. Halmstad University. <http://hh.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1084609>
- Johansson, T. (2012). Lekens betydelse för barns sociala utveckling. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A539629&dswid=-8664>
- Johnsson, F. & Braun, H. (2016). Får jag också vara med? Kandidaatintutkielma. Halmstad University. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hh:diva-30535>
- Johnsson, T. (2012). Ta plats i leken : En studie om barns lekkompetens samt strategier för inneslutning och uteslutning. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:570901>

- Karlsson, A. (2016). Sagans betydelse för barns språkliga och emotionella utveckling i förskolan: En intervjustudie om hur pedagoger i förskolan arbetar med sagor. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://kau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1044865>
- Karlsson, A. & Kvist, M. (2016). Får jag vara med och leka?: En kvalitativ studie om inneslutning och uteslutning i barns lek. Kandidaatintutkielma. Mälardalen University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:896282>
- Karlsson, E. & Östling, L. (2012). Jämförelse mellan theory of mind-förmåga och pragmatisk förmåga hos svenska barn i 4 och 5 års ålder. Maisterintutkielma. Linköpings universitet, Logopedi. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-78038>
- Kemoka, K. & Arntsen, M. (2016). Exkludering i förskolebarns gemensamma lek : En kvalitativ intervjustudie med åtta förskollärare. Kandidaatintutkielma. Mälardalen University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:900165>
- Lindelöf, J. (2016). Vad händer med leken? : En intervjustudie om förskollärares syn på barns delaktighet i leken med fokus på barn med språkliga svårigheter. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:941476>
- Lundberg, E. & Jankovic, M. (2015). Lekens betydelse för barns sociala samspel: En kvalitativ intervjustudie med observationer. Kandidaatintutkielma. Mälardalen University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:839738>
- Lundkvist, Å. (2013). Ingen ser mig – finns jag?: En uppsats om exkluderade barn i liken. Kandidaatintutkielma. Södertörn University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:701617>
- Milby, T. & Carlsson, S. (2016). Barns makt i leken som socialt samspel. Kandidaatintutkielma. Mälardalen University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:896607>
- Müller Nyman, K. & Höggebrink, M. (2016). Stärka barns sociala färdigheter i förskolan: Pedagogers upplevelser av att organisera arrangerade lekstunder för en inkluderande verksamhet. Kandidaatintutkielma. Stockholm University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1073243>
- Nordgaard, M. (2014). Kamratkulturer på förskolan. : En observationsstudie kring 1-3 åringars lek i förskolans vardag. Maisterintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:695043>
- Núñez Valdivia, F. (2013). Hur leker barn med ett begränsat gemensamt verbalt språk? : En studie om hur barn med ett begränsat gemensamt språk hittar vägar runt det verbala språket för att leka. Kandidaatintutkielma. Stockholm University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:663229>
- Persson, A. (2014). Pedagogers samspel med barn i förskolan: Hur används vägledande samspel, ICDP, i förskolan. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:719289>
- Rifo Roman, K. & Jasmina, J. (2014). Barns- och vuxnas kommunikation och interaktion i förskolan. Kandidaatintutkielma. Stockholm University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:781194>
- Sandberg, A., Broström, S., Johansson, I., Frøkjær, T., Kieferle, C., Seifert, A., Roth, A., Tuul, M., Ugaste, A. & Laan, M. (2017). Children's perspective on learning: An international study in Denmark, Estonia, Germany and Sweden. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 71-81. doi:10.1007/s10643-015-0759-5
- Sandberg, C. & Bandini, L. (2016). Strategier för kommunikation i förskolan : - En studie om hur barn och vuxna kommunicerar utan det verbala språket. Kandidaatintutkielma. Linnaeus University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1057991>
- Sigheim, A. & Kant, E. (2014). "Men jag ska inte döda alla djuren!": En observationsstudie i förskolan av barns kommunikation, samspel och regler i leken. Kandidaatintutkielma. Linnaeus University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:691789>
- Sjöberg, E. & Österman, M. (2012). Barns strategier vid inkludering/exkludering : Vilka metoder barn använder för att få tillträde till en pågående fri lek. Maisterintutkielma. Uppsala University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:536176>
- Skånfors, L. (2013). Barns sociala vardagsliv i förskolan. Karlstad University. <http://kau.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:640004>
- Starck, E. (2016). Förskolebarns kamratkulturer i utomhusleken. Kandidaatintutkielma. University West. <http://hv.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1040470>
- Tedblad, A. (2014). Barns samspel i fri lek : Hur barn får tillträde till lek. Maisterintutkielma. Uppsala universitet, Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-230618>

Theelin, E. & Selldahl, I. (2016). Får jag också vara med?: En kvalitativ studie om förskolebarns förhandlingar och strategier i tillträdet till leken. Kandidaatintutkielma. Linnéuniversitetet. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1058040/FULLTEXT01.pdf>

Tretvik, L. (2013). Samvarokompetens i förskolan : En kvalitativ intervjustudie om förskollärares erfarenheter av att stödja barns samvarokompetens. Kandidaatintutkielma. Linnaeus University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:603818>

Vallander, R. (2014). Förskolebarns språkstrategier : Språkstrategier för inbjudning, uteslutning och förhandling i sociala interaktioner. Kandidaatintutkielma. Karlstad University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:726720>

Öksüz, Z. (2013). Lekens funktion för språkinläring hos flerspråkiga barn. Maisterintutkielma. Södertörn University. <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:696940>

Liite 6. Bibliografia katvealueiden tutkimuksesta.

- Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M., Kontu, E. & Sajaniemi, N. (2013). Pedagogiset toiminnot erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu. *Journal of Early Childhood Education Research*, 2(1), 47.
- Almqvist, A. & Almqvist, L. (2015). Making oneself heard – children's experiences of empowerment in Swedish preschools. *Early Child Development and Care*, 185(4), 578-593. doi:10.1080/03004430.2014.940931
- Bartholdsson, Å., Gustafsson-Lundberg, J. & Hultin, E. Cultivating the socially competent body: Bodies and risk in Swedish programmes for social emotional learning in preschools and schools. *Critical Studies in Education*, 55(2), 201-212.
- Brodin, J. & Renblad, K. (2014). Does the quality in preschool affect children's health and wellbeing? *International Journal of Child and Adolescent Health*, 7(1), 71-78.
- Engdahl, I. (2012). Doing friendship during the second year of life in a Swedish preschool. *European Early Childhood Education Research Journal*, 20(1), 83-98.
- Gunnestad, A., Morreaunet, S. & Onyango, S. (2015). An international perspective on value learning in the kindergarten-exemplified by the value forgiveness. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1894-1911. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1028384
- Hillesøy, S. (2016). The contribution of support teachers in facilitating children's peer interactions. *International Journal of Early Childhood*, 48(1), 95-109. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-016-0157-1
- Kangas, J., Ojala, M. & Venninen, T. (2015). Children's self-regulation in the context of participatory pedagogy in early childhood education. *Early Education and Development*, 26(5)
- Kjøbli, J. & Ogden, T. (2014). A randomized effectiveness trial of individual child social skills training: Six-month follow-up. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 8(1), 31.
- Kjøbli, J., Zachrisson, H. D. & Bjørnebekk, G. (2016). Three randomized effectiveness trials — one question: Can callous-unemotional traits in children be altered? *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, , 1-8. doi:10.1080/15374416.2016.1178123
- Kurki, K., Järvelä, S., Mykkänen, A. & Määttä, E. (2015). Investigating children's emotion regulation in socio-emotionally challenging classroom situations. *Early Child Development and Care*, 185(8), 1238-1254. doi:10.1080/03004430.2014.988710
- Kurki, K., Järvenoja, H., Järvelä, S. & Mykkänen, A. (2016). How teachers co-regulate children's emotions and behaviour in socio-emotionally challenging situations in day-care settings. *International Journal of Educational Research*, 76, 76-88. doi:10.1016/j.ijer.2016.02.002
- Laitinen, S., Mattinen, A., Kajamies, A., Vauras, M. & Lepola, J. (2013). Pienten lasten tehtäväsuuntautuneisuus ja sen kehittyminen päiväkodin lukutuokioissa. *Kasvatus : Suomen Kasvatustieteellinen Aikakauskirja*, 44(5), 493.
- Londal, K. & Greve, A. (2015). Didactic approaches to child-managed play: Analyses of teacher's interaction styles in kindergartens and after-school programmes in Norway. *International Journal of Early Childhood*, 47(3), 461-479. doi://dx.doi.org/10.1007/s13158-015-0142-0
- Nevanen, S., Juvonen, A. & Ruismäki, H. (2014). Does arts education develop school readiness? teachers' and artists' points of view on an art education project. *Arts Education Policy Review*, 115(3), 72-81.
- Reunamo, J., Kalliomaa, M., Repo, L., Salminen, E., Lee, H. & Wang, L. (2015). Children's strategies in addressing bullying situations in day care and preschool. *Early Child Development and Care*, 185(6), 952-967. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2014.973871
- Salminen, J., Hännikäinen, M., Poikonen, P. & Rasku-Puttonen, H. (2014). Teachers' contribution to the social life in Finnish preschool classrooms during structured learning sessions. *Early Child Development and Care*, 184(3), 416-433.
- Salonen, E., Laakso, M. & Sevón, E. (2016). Young children in day and night care: Negotiating and constructing belonging during daily arrivals. *Early Child Development and Care*, 186(12), 2022-2033. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2016.1146717
- Siekkinen, M., Pakarinen, E., Lerkkanen, M., Poikkeus, A., Salminen, J., Poskiparta, E. & Nurmi, J. (2013). Social competence among 6-year-old children and classroom instructional support and teacher stress. *Early Education and Development*, 24(6), 877-897. doi://dx.doi.org/10.1080/10409289.2013.745183
- Skalická, V., Belsky, J., Stenseng, F. & Wichstrøm, L. (2015). Preschool-age problem behavior and teacher-child conflict in school: Direct and moderation effects by preschool organization. *Child Development*, 86(3), 955-964. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12350

Skalicka, V., Stenseng, F. & Wichstrøm, L. (2015). Reciprocal relations between student-teacher conflict, children's social skills and externalizing behavior: A three-wave longitudinal study from preschool to third grade. *International Journal of Behavioral Development*, 39(5), 413-425. doi://dx.doi.org/10.1177/0165025415584187

Solheim, E., Wichstrøm, L., Belsky, J. & Berg-Nielsen, T. S. (2013). Do time in child care and peer group exposure predict poor socioemotional adjustment in Norway? *Child Development*, 84(5), 1701-1715. doi://dx.doi.org/10.1111/cdev.12071

Stenseng, F., Belsky, J., Skalická, V. & Wichstrøm, L. (2014). Preschool social exclusion, aggression, and cooperation: A longitudinal evaluation of the need-to-belong and the social-reconnection hypotheses. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40(12), 1637-1647. doi://dx.doi.org/10.1177/0146167214554591

Åberg, E. S., Lantz-Andersson, A. & Pramling, N. (2014). 'Once upon a time there was a mouse': Children's technology-mediated storytelling in preschool class. *Early Child Development and Care*, 184(11), 1583-1598. doi://dx.doi.org/10.1080/03004430.2013.867342

Liite 7. Käytettyjen menetelmien nimet sekä niiden käsikirjojen, lähteiden tai omistajaorganisaatioiden viitetiedot

Kirjat

Haapsalo, T. & Kirkkopelto, K. 2013. Molli - hyvällä mielellä vai pahalla päällä. Tunteet taidoiksi. Helsinki: Lasten keskus.

Haapsalo, T., Kirkkopelto, K., Repo, L. 2016. Mun ja sun juttu! – Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä. Helsinki: Lasten Keskus 2016. ISBN 9789522883759.

Juusola, M. & Koski, J. 2016. Tunteiden aakkoset. Helsinki: Voimakirja. ISBN 9789527060070

Kanninen, K., Arja Sigfrids, A., & Backman, A. 2009. MED BARNAÖGON Egenvårdarmodellen – ett verktyg till en trygg och trivsamt dagvård. FSKC rapporter 4/2009. Helsingfors: Det finlandssvenska kompetenscentret inom det sociala området. Saatavana pdf-tiedostona: http://www.fskkompetenscentret.fi/Site/Data/2067/Files/FSKC%20RAPPORT%204_2009%20Med%20barnaogon%206_8_2009.pdf

Kirkkopelto, K. 2016. PIKI – Minäkin tahdon mukaan! Helsinki: Lasten Keskus. ISBN 9789522883742.

Lajunen, K., Andell, M., Jalava, L., Kemppainen, K., Pakkanen, M., Ylenius-Lehtonen, M. 2007. Turvataitoja lapsille: Turvataitokasvatuksen oppimateriaali. Helsinki: Stakes. Lajunen, K., Andell, M., Ylenius-Lehtonen, M., Ojanen, S. (2016). Tunne- ja turvataitoja lapsille. Tunne- ja turvakasvatuksen oppimateriaali. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos THL. ISBN 9789523024670

Liuska, K., & Turunen, T. 2015. Häijyherneitä ja lempeyslientä. Opas lasten ristiriitailanteiden ehkäisyyn. Jyväskylä: PS-kustannus. ISBN 9789524516402

Lumiahho, H. 2014-2015. Play Easy -materiaalit.

Mäki, M. 2012. Kadonnut avain. Helsinki: Opikse, Kehitysvammaliitto. 4. painos, 2012, ISBN 9789515804792, Kierresidottu, Kirja ja CD

Nurmi, R., & Turunen, A. (2014). Eläinlasten elämää - Mielenterveystaitoja pöytäteatterin keinoin. Helsinki: Suomen Mielenterveysseura. ISBN 9789527022108

Palm, L. & Sollenberg, L. 2011. Tio små kompisböcker. Stockholm: Natur & Kultur. ISBN 9789127421974

Peitso, S., Närhi, V. 2015. KUMMI 13. Konsultaatiomalli päiväkoteihin – jäsentynyttä tukea levottomille lapsille. Niilo Mäki Instituutti. ISBN 9789513962968

Peltonen, A., Kullberg-Piilola, T. 2005. *Tunnemuksu*. Helsinki: Lasten Keskus.

Suutarinen, M. 2017. Lasten tunnekasvatus päiväkodissa: Tunnetelto-kerhossa tunteet tutuiksi. Opinnäytetyö. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu. Saatavana pdf-tiedostona: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/124199/Suutarinen_Minna.pdf?sequence=1

Uusitalo, L., Malmivaara, L., & Vuorinen, K. 2016. Huomaa hyvä! Jyväskylä: PS-kustannus.

Valkonen, S. 2017. Media varhaiskasvatuksessa. Tukea tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Saatavana pdf-tiedostona: bin.directo.fi/@Bin/f928dfd45015d9331c8b03fabb446e69/1495622036/application/pdf/31205692/media_varhaiskasvatuksessa_nettiin.pdf

Viinikka, A. & Viljanen, M. 2017. Mielenlukutaitoa! Opas turvallisen päiväkotiryhmän rakentamiseen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Saatavana pdf-tiedostona: https://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/79e016a7fe075f361d9cde97064ead1c/1495622139/application/pdf/31205986/MLL_Mielenlukutaitoa_www.pdf

Weninger B., & Tharlet, E. (2007). Pallo kuuluu kaikille. Suomentaja Kurki-Suonio, Sirkka. Helsinki: Lasten Keskus. ISBN 9789516276741

Weninger B., & Tharlet, E. (2007). Yhteistyö on voimaa. Suomentaja Kurki-Suonio, Sirkka. Helsinki: Lasten Keskus.

Weninger B. & Tharlet, E. (2012). Omenajuhlat. Suomentaja Kurki-Suonio, Sirkka. Helsinki: Lasten Keskus.

Verkossa olevat menetelmät

Askeleittain (suomenkielinen versio The Second Step -ohjelmasta)

<http://www.cfchildren.org/second-step>

<http://www.hogrefe.fi/testit/askeleittain/AskeleittainEtusivu.html>

Fun Friends

<http://www.friendsresilience.org/>

Hyvä mieli ja mielihyvä –materiaalit, Suomen mielenterveysseura

http://www.mielenterveysseura.fi/sites/default/files/materials_files/nestorinurjamieli_hyvamieli.pdf

<http://www.mielenterveysseura.fi/fi/materiaalit/pelit-ja-teht%C3%A4v%C3%A4t>

Ihmeelliset vuodet (suomenkielinen versio The Incredible Years –menetelmästä)

<http://incredibleyears.com/>

<http://ihmeellisetvuodet.fi/>

Kaveritaidot kaikille – opas luokanopettajalle (MLL) Kaveritaidot kaikille -opas (2013)

https://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/b0e5f4602e7cfc3f9717ed19d5f89a9d/1496073183/application/pdf/16856496/MLL%20Kaveritaidot_www.pdf

Kompisväskan - kiusaamisen ehkäisyvirikkeitä päiväkodeille

<https://www.folkhalsan.fi/barn/professionella/anti-mobbning/kompisvaskan/>

Kummi-sarjan muita osia:

<http://kauppa.nmi.fi/category/6/kummi-sarja>

Kuperkeikka kaverin kans -ohjelma - Sherborne-harjoitusohjelmaa hyödyntäviä liikuntaleikkituokioita

<https://peda.net/lapinlahti/perusopetus/mjlk/erityisopetus/tato/menetelmi%C3%A4/motoriikka2/sherborne2:file/download/5ff4a439870546354b79aa7964e0bda33825e265/kuperkeikka-kaverin-kans-tutustu.pdf>

Lapsen mieli (mielenterveystaitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan)

<http://www.mielenterveysseura.fi/fi/kehitt%C3%A4mistoitinta/lapset-ja-nuoret/mielenterveystaitoja-varhaiskasvatukseen-ja-neuvolaan>

Lions Quest – elämisentaitoja

<http://www.lionsquest.fi/>

Löytöretki tunteisiin –ohjausmateriaali

<https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20457/Loytoretki%20tunteisiin.pdf?sequence=1>

Mannerheimin Lastensuojeluliiton Mediakasvatusaineistot varhaiskasvatukseen

<https://www.mll.fi/kasvattajille/mediakasvatus/aineistot/varhaiskasvattajille/>

MiniVerso

<http://www.sovittelu.com/vertaissovittelu/index.php?id=MINIVERSO>

Minä, me, tunteet ja turvallisuus –materiaalisarja

http://www.earlylearning.fi/product_catalog.php/teemataide-tehtavavihkot

Muksuoppi-verkkosivusto 2015, Muksuoppi pähkinänkuoressa.

<http://www.muksuoppi.fi/>

Mun juttu –materiaali

<http://www.munjuttu.fi/>

Muumien malliin

<https://www.mll.fi/kasvattajille/tapakasvatus/>

Pallo kuuluu kaikille –teemakirja

<http://www.lastenkeskus.fi/tiedostot/Pallo%20kuuluu%20kaikille%20-kirja/PalloKuuluuKaikilleVirikeMat1.pdf>

Papilio

https://www.papilio.de/fn_suomen.php

Play easily (amk-opinnäyte: Play easily –leikkiohjelma sosiaalisten taitojen harjoittajana)

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/92455/Play%20Easily.pdf?sequence=1>

Sosiaaliset kuvatarinat (suomenkielinen versio Social Stories –ohjelmasta)

[https://www.valteri.fi/puoti/materiaalit/sosiaaliset-ja-tunnetaidot/sosiaaliset-kuvatarinat- uusintapainos-](https://www.valteri.fi/puoti/materiaalit/sosiaaliset-ja-tunnetaidot/sosiaaliset-kuvatarinat-uusintapainos-2016-p-187.html)

[2016-p-187.html](https://www.valteri.fi/puoti/materiaalit/sosiaaliset-ja-tunnetaidot/sosiaaliset-kuvatarinat-uusintapainos-2016-p-187.html)

<http://carolgraysocialstories.com/>

Tio små kompisböcker –toimintavinkit (ruotsiksi)
<http://skolbanken.unikum.net/unikum/skolbanken/planering/2517859232>

Tunnemittarit
http://www.espoo.fi/fi-FI/Lapsiperheet/Pikkulapset/Lasten_kuntoutuspalvelut/Lastenpsykologia/Ohjeita_ja_harjoituksia/Tunnetaidot

Tunnepeli
<http://www.sirkulta.fi/tunnepeli-p-2219.html>

Tunneteltha-kerhossa tunteet tutuiksi
<http://www.theseus.fi/handle/10024/124199>

Tunnistatko tunteet –materiaali
http://papunet.net/pelit/_tarinat/kuvakirja/lue/Tunteet

Videoavusteinen vuorovaikutuksen ohjaus VIG MLL®
<https://www.lastenkuntoutus.net/palvelut-ammattilaisille/videoavusteinen-vuorovaikutuksen/>

Voimauttavan valokuvan menetelmä
<http://www.voimauttavavalokuva.net/menetelma.htm>

Yhteispeli-ohjelma lapsen sosio-emotionaalisen kehityksen tukemiseksi koulussa
<http://peda.net/veraja/ylöjarvi/yhteispeli>

Yhteistyö on voimaa – virikemateriaali
http://www.lastenkeskus.fi/tiedostot/Yhteistyö%F6%20on%20voimaa%20- kirjan%20virikemateriaali/Yhteistyö_on_voimaa_virikemateriaali.pdf

Muut menetelmät

Huomaa hyvä! –toimintakortit (Lotta Uusitalo-Malmivaara – Kaisa Vuorinen)
<https://www.ps-kustannus.fi/Lotta-Uusitalo-Malmivaara/Huomaa-hyv%C3%A4-toimintakortit.html>

Kimochis tunne- ja vuorovaikutuspehmot
esim: <http://www.laulau.fi/tuotteet.html?id=3/>

Kuttu. Kuvin tuettu leikki
Kähkönen, A.-M., Lindholm, R., & Tahvanainen, H. (20xx). Kuttu. Kuvin tuettu leikki. Helsinki: Early Learning.
Lisämateriaali KUTTU-pakettiin (2016) (salkku)
<https://www.opettajantietopalvelu.fi/Ann-Mari->

Mahti-tunnekortit
http://www.kvtl.fi/contentimages/Projektit/Mahti/MAHTI_tunnekortit_tulostusversio.pdf

Mindfulness lapsille, 2 CD:tä
<https://mindfulness-lapsille-ja-rentoutusharjoituksia-lapsille-2-cd.html/>

Nalle-kortit
<http://verkkokauppa.pesapuu.fi/product/1/nallekortit>
<https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyomenetelmat-ja-valineet/tyovalineet/pesapuu-ry-lapsilahtoisien-tyoskentelyn-valineet/nallekortit>

Olo-oravan tunnekoulu
Tourunen, R. Olo-orava -tunnekansio. Joutseno: Teemataide.
<http://www.teemataide.fi/tuotteet/olo-oravan-tunnekoulu/>

Tunnemuksu ja Mututoukka tunnetaito-ohjelma
Peltonen, A., Kullberg-Piilola, T., Kullberg-Turtiainen, M. (2002). *Tunnemuksu ja Mututoukka tunnetaito-ohjelma*. Helsinki: Lasten Keskus.
http://personal.fimnet.fi/palvelu/tunnetaidot/My_Homepage_Files/Page13.html

Tunne-tassut -materiaali
<http://verkkokauppa.pesapuu.fi/product/133/tunne-tassut>

Vahvuuskortit
<http://www.mielenterveysseura.fi/fi/julisteet-ja-kortit/vahvuuskortit>

Verkkajulkaisu
ISBN 978-952-13-6450-1
ISSN 1798-8888