



**TURUN
YLIOPISTO**

Erityistä tukea tarvitsevien lasten motivoiminen varhaiskasvatuksen liikuntatilanteessa

ROKL0724
Kandidaatintutkielma

Laatijat:
Roosa Sarasmäki
Siiri Tuittu

1.4.2025
Rauma

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Oppiaine: ROKL0724 kandidaatintutkielma

Tekijät: Roosa Sarasmäki, Siiri Tuittu

Otsikko: Erityistä tukea tarvitsevien lasten motivoiminen varhaiskasvatuksen liikuntatilanteessa.

Ohjaaja: Anne Sorariutta, KT varhaiskasvatuksen yliopistonlehtori

Sivumäärä: 38 sivua

Päivämäärä: 1.4.2025

Tutkimuksessa selvitettiin, millä tavoin varhaiskasvatuksen erityisopettaja motivoi integroidussa erityisryhmässä olevia 4–5-vuotiaita erityistä tukea tarvitsevia lapsia liikuntatilanteen aikana. Tutkimusongelma syntyi kiinnostuksesta erityistä tukea tarvitsevia lapsia sekä heille järjestettävää mukautettua liikuntaa kohtaan. Aiheesta ei juuri löytynyt aiempia suomalaisia tutkimuksia.

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen videohavainnointitutkimus. Tutkimusaineisto koostuu liikuntatilanteen videoinnista. Osallistujat olivat satakuntalaisen päiväkodin integroidusta erityisryhmästä muodostettu pienryhmä. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan motivointikeinoja tarkasteltiin itsemääräämisteoriana (Deci & Ryan, 1985) perustuvaa analyysirunkoa apuna käyttäen. Analyysirunko koostuu kolmesta eri psykologisesta perustarpeesta, joita ovat autonomia, pätevyys sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus.

Tulokset osoittavat, että opettajan vastatessa psykologisiin perustarpeisiin hän lisäsi lasten motivaatiota liikuntatilanteen aikana. Opettaja edisti lasten motivaatiota eniten vastaamalla lasten tarpeeseen sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta. Tulosten perusteella voidaan todeta, että motivaation syntyminen edellyttää monipuolista psykologisiin perustarpeisiin vastaamista.

Avainsanat: motivoiminen, itsemääräämisteoriana, erityinen tuki, liikunta & varhaiskasvatuksen erityisopettaja

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Itsemääräämisteoria	6
2.1	Motivaatio.....	6
2.2	Psykologiset perustarpeet.....	7
3	Liikunta varhaiskasvatuksessa	9
4	Erityispedagogiikka ja erityisopetus	12
4.1	Erityispedagogiikka ja erityisopetus suomalaisessa koulutusjärjestelmässä....	12
4.2	Varhaiserityiskasvatus.....	13
4.3	Inkluusio.....	14
5	Tutkimusongelma	16
6	Menetelmä	17
6.1	Osallistujat.....	17
6.2	Tutkimuksen toteutus.....	18
6.3	Aineiston analyysi.....	18
6.4	Tutkimusetiikka.....	21
7	Tutkimustulokset	22
7.1	Autonomian tukeminen.....	22
7.2	Pätevyyden tukeminen.....	23
7.3	Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tukeminen.....	25
8	Pohdinta	28
9	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	31
	Taulukko 1. Itsemääräämisteoria	20
	Kuvio 1. Autonomian tukemisen toteutuminen liikuntatilanteessa	22
	Kuvio 2. Pätevyyden tukemisen toteutuminen liikuntatilanteessa	24
	Kuvio 3. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tukemisen toteutuminen liikuntatilanteessa	28
	Kuvio 4. Psykologisten perustarpeiden tukemisen jakautuminen liikuntatilanteessa	29

1 Johdanto

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millä tavoin varhaiskasvatuksen erityisopettaja motivoi integroidussa erityisryhmässä olevia 4–5-vuotiaita tuen tarpeisia lapsia liikuntatilanteen aikana. Tämän tutkimuksen aihe muodostui molempien tutkijoiden mielenkiinnosta niin liikuntaa kuin erityispedagogiikkaakin kohtaan. Kiinnostuksen lisäksi tutkijoilta löytyy ennestään paljon tietämystä näistä teemoista, sillä heillä on sivuaineinaan erityispedagogiikan sekä liikunnan perusopinnot.

Tutkimusaineistona käytetään videoita, jotka on kuvattu erään Satakunnassa sijaitsevan päiväkodin integroidun erityisryhmän liikuntatilanteesta. Tutkimusaineiston tarkastelun apuna käytetään itsemääräämisteoriam (*Self-Determination Theory*, Deci & Ryan, 1985), sillä se on hyvä teoria havainnollistamaan erityistä tukea tarvitsevien lasten motivoitumista toimintaan. Itsemääräämisteoriolla tarkoitetaan sosiaalisia sekä kognitiivisia tekijöitä, joiden yhteisvaikutuksesta syntyy toiminnan motivaatio. Itsemääräämisteoriam jakautuu kolmeen eri psykologiseen perustarpeeseen. Näitä ovat autonomia, pätevyys sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Kaikkien perustarpeiden täytyessä ihmiselle syntyy sisäinen motivaatio, joka ohjaa sekä mahdollistaa uusien asioiden oppimisen tehokkaammin (Deci & Ryan, 1985; Heikinaro-Johansson & Huovinen, 2003). Ihmisillä on taipumus asettaa itselleen erilaisia tavoitteita ja pyrkiä sivuuttamaan ympäristön tuomat haasteet (Salmela-Aro & Nurmi, 2017). Ihminen liittyy niin tietoisesti kuin tiedostamattaankin kaikki uudet kokemuksensa osaksi minäkuvaansa. Tätä esiintyy erityisesti pienillä lapsilla, sillä lapset tutkivat ympäröivää maailmaa ja ovat uteliaita kokeilemaan uusia asioita. Luontainen motivaatio ohjaa lasta haasteissa, ongelmanratkaisussa sekä oppimisessa.

Erityispedagogiikka on vaikea määritellä vain yhdellä tavalla, sillä se on hyvin laaja tieteenala (Hautamäki ym., 1993). Yleisesti sen suurin tavoite on löytää erityistä tukea tarvitseville ihmisille sopivia toimintamalleja, lähestymistapoja sekä käytäntöjä, joilla pyritään auttamaan heitä. Varhaiskasvatuksessa erityispedagogisia käytänteitä hyödynnetään varhaiserityiskasvatuksessa (Pihlaja & Viitala, 2018). Tämän tutkimuksen tekemisessä käytetään apuna Opetushallituksen varhaiskasvatukseen laatimaa tukimallia: “Varhaiskasvatuksessa käytettävät tuen tasot ovat yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, VASU; Opetushallitus, 2022, s. 60). Nämä tuen tasot muodostavat yhdessä kolmiportaisen tuen mallin. Varhaiskasvatussuunnitelma on varhaiskasvatuksen henkilöstöä velvoittava normatiivinen asiakirja, jonka pohjalta

suunnitellaan jokaiselle lapselle yksilöllinen ja tuentarpeet huomioon ottava varhaiskasvatussuunnitelma. Varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa hyödynnetään monialaista yhteistyötä esimerkiksi perheiden, neuvolan sekä puheterapeutin välillä.

Integroidulla erityisryhmällä tarkoitetaan päiväkotiryhmää, jossa samassa ryhmässä on sekä yleisen tuen että tehostetun ja erityisen tuen lapsia (Pihlaja & Viitala, 2018). Integroidulla erityisryhmällä varmistetaan inklusiivisuuden toteutuminen. Inklusiivisuus on käsitteenä hyvin monipuolinen ja kokonaisvaltainen tapa ajatella, ja siksi sen yksimielinen määrittelemine on hankalaa. Siinä kytkeytyy ajatus ihmisten välisestä tasa-arvosta, yhtäläisistä oikeuksista ja tasavertaisuudesta. Inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa tuki ja tarpeet mukautetaan jokaiselle lapselle sopivaksi (Opetushallitus, 2022). Inklusiivinen varhaiskasvatus toteutuu, kun edellä mainitut tarpeet täyttyvät.

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2016) laatimien suositusten mukaan varhaiskasvatusikäisten lasten tulisi liikkua päivän aikana vähimmillään kolme tuntia. On kuitenkin huomattu, ettei suositus toteudu suurelta osin varhaiskasvatusikäisten lasten keskuudessa. Tämän vuoksi voidaan todeta, että opettajan taito motivoida lapsia liikuntatilanteen aikana on kasvatustieteissä tärkeä aihe tutkittavaksi. Tätä tukee tutkimustulos siitä, että lasten liikuntaan sekä fyysiseen aktiivisuuden määrään vaikuttaa lapsen motivaatio toimintaa kohtaan (Sjöblom, 2017). Aiheesta ei löytynyt aiempia suomalaisia varhaiskasvatuksen tutkimuksia, joissa olisi tutkittu erityistä tukea tarvitsevien lasten motivoitua liikunnan aikana.

Varhaiskasvatusikäisten lasten motivoitumista on kuitenkin tutkittu esimerkiksi matematiikan osalta aikaisemmin. Siinä lapsen autonomian tarpeeseen vastaava itsenäisen toiminnan tuki sekä oppimisen ohjaus leikkitilanteen aikana lapsen ollessa yksivuotias ennusti avaruudellisen hahmottamisen sekä lukumäärien tunnistamistaitojen kehitystä kolme- ja neljävuotiailla lapsilla (Sorariutta & Silvén, 2017). Aikaisempien tutkimusten niukkuuden vuoksi tässä tutkimuksessa tutkitaan sitä, millä tavoin tuen tarpeisia lapsia pystytään motivoimaan liikuntatilanteen aikana. Liikuntakasvatuksessa tulee huomioida jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet sekä tarjota kaikille mahdollisuus osallistua liikuntatilanteeseen (Heikinaro-Johansson & Huovinen, 2003). Tämä tarkoittaa sitä, että jokaisella lapsella on oikeus saada tarvitsemaansa tukea, jotta pystyy osallistumaan yhteiseen liikuntatilanteeseen. Tällä tutkimuksella pyritään selvittämään, millaiset erilaiset lasten perustarpeisiin vastaavat motivoinnin keinot mahdollistavat laadukkaan ja kaikki lapset sekä heidän tuen tarpeensa huomioon ottavan liikuntatilanteen.

2 Itsemääräämisteoria

Edward Decin ja Richard Ryanin kehittämä itsemääräämisteoria on yksi käytetyimmistä teorioista motivoitumisen selittämiseen (Deci & Ryan, 1985). Teoria sisältää kolme psykologista perustarvetta, joiden yhteisvaikutuksella syntyy sisäinen motivaatio toimintaa kohtaan. Nämä psykologiset perustarpeet ovat autonomia, pätevyys ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Psykologisten perustarpeiden toteutumista käytännön toiminnassa on tutkittu melko vähän motivaatiotutkimuksen piirissä (Lintunen, 2017).

2.1 Motivaatio

Itsemääräämisteorian mukaan ihmisellä on luontainen taipumus asettaa itselleen tavoitteita (Deci & Ryan, 1985). Ihminen pyrkii suoriutumaan asettamistaan tavoitteista ja niitä ympäröivistä haasteista sekä pyrkii liittämään uudet kokemuksensa osaksi minäkuvaansa (Salmela-Aro & Nurmi, 2017). Tämä taipumus on havaittavissa etenkin pienten lasten kanssa. Pienet lapset tutkivat ympäristöään maistellen, haistellen sekä koskettamalla, sillä he ovat uteliaita ja haluavat kokeilla uusia asioita niiden kiinnostavuuden vuoksi. Lapsista itsestään lähtevä sisäinen motivaatio saa lapset kohtaamaan erilaisia haasteita ja ratkaisemaan ongelmia, joiden avulla he oppivat uusia asioita.

Motivaatio saa ihmisen toimimaan ja tekemään asioita (Ryan & Deci, 2017). Motivoitumisen kohdetta tai syytä ei voi yleistää, sillä yksilöt eroavat toisistaan motivaation kohteen ja motivoitumisen syyn vuoksi. Ihminen voi olla sisäisesti tai ulkoisesti motivoitunut. Sisäinen motivaatio tarkoittaa yksilöstä itsestään lähtevää motivaatiota, kun taas ulkoinen motivaatio riippuu ympäristöstä kuten esimerkiksi toiminnasta luvatususta palkkiosta (Deci & Ryan, 1985). Yksilö tekee asioita oman kiinnostuksensa vuoksi, sillä hän saa tekemästään asiasta mielihyvää. Kun motivaatio on sisäistä, syntyy myönteisiä tunteita oppimista kohtaan. Ulkoiset paineet, kuten vanhempien painostus, saattavat heikentää sisäistä motivaatiota. Kun yksilö tekee asioita palkkion vuoksi, rangaistuksen pelossa tai miellyttääkseen muita, hän tekee sitä ulkoisen motivaation vuoksi. Liikuntatilanteessa lapsi saattaa liikkua tietäen, että se on hyväksi hänen keholleen ja terveydelleen. Tämänkaltaisessa tilanteessa ulkoinen motivaatio ei ole välttämättä huono asia, jos se saa lapsen tekemään parempia valintoja. Jos kuitenkin ulkoinen motivoituminen on jatkuvaa, se saattaa heikentää yksilön hyvinvointia. Varhaiskasvatuksen opettajalla tulee olla taito motivoida lasta sisäisesti sekä ulkoisesti, jotta lapsi voi oppia uusia asioita (Rink, 2010).

2.2 Psykologiset perustarpeet

Autonomia tarkoittaa sitä, että yksilöllä on mahdollisuus vaikuttaa itse omaan toimintaansa (Deci & Ryan, 1985). Autonomia ei kuitenkaan tarkoita sitä, että lapsi saa päättää kaiken itsenäisesti ja vapaasti, vaan sitä, että hänellä on mahdollisuus vaikuttaa osallistumiseensa ja tekemiseensä (Rink, 2010). Käytännössä autonomian tukeminen toteutuu siten, että lapsille tarjotaan vaihtoehtoja, lasten osallisuudesta huolehditaan ja lapselle annetaan vastuuta toiminnassa (Deci & Ryan, 1985). Pienten lasten ideoiden käyttäminen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa on kannattavaa, sillä pienillä lapsilla on jo paljon ideoita, miten jokin asia voitaisiin tehdä (Jaakkola, 2015). Tämänkaltaisen lapsen osallistaminen on tärkeää autonomian kokemiseksi. Autonomian sekä osallisuuden tukeminen vaatii varhaiskasvatuksen opettajalta jatkuvaa havainnointia siitä, mikä lapsia kiinnostaa (Ranta, 2021). Varhaiskasvatuksen opettaja pystyy lisäämään autonomian kokemusta esimerkiksi siten, että käyttää toiminnoissa lapsille ennestään tuttuja mielenkiinnon kohteita.

Pätevyydellä tarkoitetaan yksilön kokemusta omista kyvyistään (Deci & Ryan, 1985). Kokemus pätevydestä muodostuu itsensä arvostamiseen liittyvistä osa-alueista. Nämä osa-alueet ovat fyysinen pätevyys, sosiaalinen pätevyys, älyllinen pätevyys sekä tunnepätevyys. Näistä osa-alueista muodostuvat kokemukset omista taidoista ja osaamisesta lisäävät lapsen pätevyden tunnetta. Käytännössä pätevyden tukeminen tarkoittaa sitä, että toimintaa eriytetään lapsen yksilöllisten tarpeiden mukaan siten, että lapsi voi kokea osaavansa ja olevansa taitava tekemässään asiassa. Toiminnan sisältämät tehtävät tulee suunnitella siten, että jokaiselle lapselle on sopiva määrä haastetta, jotta onnistumisen kokemuksia syntyy kaikille (Vauras, 2017). Jatkuvasti liian vaikean tehtävän suorittaminen ei edistä pätevyden tunnetta. Varhaiskasvatuksen opettajan tulee siis selvittää jokaisen lapsen taidot kehityksen eri osa-alueilla, jotta voisi edistää pätevyden tunnetta. Lisäksi lapselle tulee antaa henkilökohtaista palautetta toiminnasta ja oppimisesta sillä se lisää lapsen uskomusta omien kykyjen riittävyyteen (Deci & Ryan, 1985). Palautetta tulisi antaa enemmän edistymisestä kuin lopputuloksesta. Tämänkaltaisen palaute voi olla esimerkiksi lapsen yrittämisen kannustamista, jolloin myös virheet sekä epäonnistumiset ovat sallittuja.

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus tarkoittaa yksilön tasa-arvoista kokemusta ryhmään kuulumisesta (Deci & Ryan, 1985). Etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden edistäminen on tärkeää, sillä tällöin lapsi kokee kuuluvansa johonkin ryhmään (Pica, 2014). Sosiaalista yhteenkuuluvuutta tunteva ryhmä edesauttaa oma-

aloitteisen sisäisen motivaation syntymistä tekemistä kohtaan. Ryhmän ilmapiiriin tulee olla kunnioittava sekä myönteinen, jotta se edistäisi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta (Vasalampi, 2017). Varhaiskasvatuksen opettaja voi lisätä myönteistä ilmapiiriä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta esimerkiksi yhteisillä leikeillä ja peleillä (Sääkslahti, 2018). Jotta lapsilla olisi sosiaalisissa tilanteissa turvallinen olo, varhaiskasvatuksen opettajan ja lasten välisen vuorovaikutuksen sekä lasten keskinäisen vuorovaikutuksen tulisi olla lämmintä (Kataja ym., 2011). Yhteiset pelisäännöt ryhmän toiminnassa sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu ovat tärkeitä lasten kanssa (Lintunen, 2017). Kyky ilmaista, ymmärtää ja käsitellä tunteita ovat tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimista. Mitä enemmän sosiaalinen yhteenkuuluvuus toteutuu, sitä enemmän lapsi uuden oppimiseen.

3 Liikunta varhaiskasvatuksessa

"Varhaiskasvatuksen tehtävänä on kehittää lasten kehontuntemusta ja -hallintaa sekä motorisia perustaitoja, kuten tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitoja" (Opetushallitus, 2022, s. 52). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa liikuntakasvatuksen tavoitteeksi asetetaan, että lapsia tulisi innostaa liikkumaan monipuolisesti sekä kokemaan liikunnan iloa. Lasta tulisi innostaa liikkumaan toimintaan osallistaen ja harjoittaa motorisia taitoja monipuolisesti (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2016). Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan lapsilla tulisi olla myös tarpeeksi mahdollisuuksia omaehtoiseen liikuntaan sekä sisällä että ulkona.

Liikuntakasvatuksen tavoitteena on paitsi innostaa lasta liikkumaan myös kehittää lapsen kognitiivisia taitoja (Sääkslahti, 2018). Iältään 3–5-vuotias lapsi harjoittelee yhteisleikkejä ja -pelejä, sillä yksikertaiset säännöt alkavat pysyä mielessä. Myös lapsen tietoisuus omasta kehosta ja ympäröivästä tilasta kehittyy liikunnan avulla. Lapsi opettelee havainnoimaan kehonsa ääriviivoja ja kehonosia sekä hallitsemaan kehoaan silloinkin, kun kehon keskilinja ylittyy ja tapahtuu painonsiirtoja. Tilatietoisuus kehittyy, kun lapsi liikkuu erilaisissa ympäristöissä ja oppii tilaan ja liikkumiseen liittyviä käsitteitä kuten esimerkiksi alhaalla, ylhäällä, keskellä, voimakkaasti ja kevyesti. Lapsen sanavarasto laajenee myös eri kehonosia liikuttamalla ja nimeämällä. Lapsi oppii liikunnan avulla myös sosiaalisia taitoja, sillä liikkuessaan lapsi harjoittelee huomioimaan muita ja säätlemään tunteitaan (Takala ym., 2009). Muiden huomioiminen ja omien tunteiden säätely mahdollistaa sen, että lapselle kehittyy hyvät taidot leikkiä ja liikkua vertaistensa kanssa. Hyvät leikkitaidot lisäävät positiivista ilmapiiriä ryhmätilanteissa, sillä häiriökäyttäytyminen vähenee näiden taitojen oppimisen myötä. Liikuntatilanteissa tärkeänä tavoitteena on luoda ilmapiiri, jossa lapsi saa mahdollisimman paljon onnistumisen kokemuksia. Kun onnistumisen kokemuksia syntyy, lapsi alkaa luottaa omiin taitoihinsa ja hänen minäkäsityksensä vahvistuu.

Positiivisten liikuntakokemusten luominen varhaislapsuudessa tulisi olla yksi päätavoite liikunnallisessa toiminnassa (Jaakkola ym., 2017). Niissä tulisi myös keskittyä auttamaan lasta luomaan positiivista suhdetta omaan kehoonsa. Lasten omaehtoinen liikunta on tärkeää, jotta positiivisia kokemuksia liikkumisesta muodostuu (Heikinaro-Johansson, 2007). Kerran viikossa tapahtuva ohjattu liikunnallinen toiminta ei edistä fyysistä kuntoa, mutta sekin saattaa olla ratkaisevassa tekijässä positiivisten liikuntakokemusten kehityksessä. Suositeltu varhaislapsuuden fyysisen aktiivisuuden määrä on kolme tuntia päivässä (Tammelin, 2017).

Yksi näistä tunteista tulisi olla vauhdikasta fyysistä aktiivisuutta, kuten hippaleikkejä, uintia, hiihtoa tai kiipeilyä. Kaksi muuta tuntia tulisi olla reipasta ja kevyttä liikuntaa, kuten metsäretkeilyä, keinumista, pallonheittoa tai tasapainoilua. Päivän aikana tulisi välttää liian pitkiä istumisjaksoja, vaan ennemminkin lisätä liikunnan lisäksi rauhallista arjen touhuilua kuten esimerkiksi leikkimistä. Kun liikkumiseen ja leikkimiseen tarvittavat välineet ovat tarjolla lapsille koko päivän ajan, lapset voivat itse ohjautua leikkimään ja liikkumaan itsenäisesti (Pönkkö & Sääkslahti, 2017). Itsenäisen liikunnan merkitys on tärkeää, sillä silloin lapsi pääsee kokeilemaan, testaamaan ja tutkimaan itse liikkumista ja siitä syntyviä tunteita. Itsenäisessä liikkumisessa lapsi käyttää kaikkia aistejaan luoden mielikuvia ja johtopäätöksiä uusista asioista. Tällöin lapsi joutuu itse pohtimaan asioiden syy-seuraussuhteita, jotta hän voi luoda itselleen asiasta mielikuvan. Lapsi ei välttämättä tarvitse välineitä fyysisesti aktiiviseen leikkiin, mutta ne saattavat innostaa lasta kokeilemaan uusia asioita sekä virkistää leikkiä ja liikkumista (Sääkslahti, 2018).

Innostus liikkumista kohtaan luodaan nuorella iällä (Jaakkola, 2015). Pieni lapsi on synnynnäinen liikkuja ja haluaakin liikkua eri tavoin ja aina, kun se on mahdollista. Lapset oppivat liikkumaan liikunnan avulla, joten varhaiskasvatuksen tärkeä tehtävä on motivoida jokaista lasta liikkumaan (Sääkslahti, 2018). Lapsilla on oikeus liikuntakasvatukseen ja siksi varhaiskasvatuksen opettajan tärkeimpiin kasvatuksellisiin taitoihin kuuluvat lasten itsenäisen ja oma-aloitteisen liikkumisen sekä liikunnan tukeminen. Jos liikkuminen on aikuislähtöistä eikä lapsen sallita liikkua omaehtoisesti, lapsen luontainen liikkumisen halu saattaa kadota (Jaakkola, 2015). Varhaiskasvatuksen opettaja vaikuttaa siten lapsen haluun liikkua nyt sekä tulevaisuudessa. Liikuntakasvatuksellisiin taitoihin kuuluvat myös lapsen yksilöllisten tarpeiden mukainen liikunnan tukeminen, erilaisten ohjattujen liikunnallisten toimintojen suunnitteleminen ja toteuttaminen sekä lasten liikunnallisten taitojen ja kehityksen arviointi. Varhaiskasvatuksen opettajan tulee luoda ilmapiiri, joka on sosiaalisesti, psyykkisesti sekä fyysisesti turvallinen (Sääkslahti, 2018).

Varhaiskasvatuksen opettajan rooli positiivisten kokemusten luomisessa on suuri (Jaakkola, ym., 2017). Hänen omat asenteensa liikuntaa ja liikkumista kohtaan voivat ratkaista sen, miten lapset tilanteessa liikkuvat (Siedentop & Tannehill, 2000). Varhaiskasvatuksen opettajan osallistuessa itse liikuntatilanteeseen, kannustaen ja motivoivaa ympäristöä rakentaen, lapsi liikkuu tilanteessa todennäköisesti paljon mieluummin kuin päinvastaisessa tilanteessa. Erityisen tärkeää on, että varhaiskasvatuksen opettaja toteuttaa varhaiskasvatusta siten, että liikunta on osa lapsen laaja-alaista oppimista sekä hyvinvointia (Opetushallitus,

2022). Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suosituksissa todetaan, että liikkumaan oppiminen on monen tekijän summa ja siihen vaikuttavat lapsen motivaation lisäksi esimerkiksi motorinen kehitys sekä toimintaympäristö (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2016).

4 Erityispedagogiikka ja erityisopetus

Erityispedagogiikka on tieteenala, jossa keskitytään tutkimaan niitä tukikeinoja, joita erityistä tukea tarvitsevat ihmiset ja ryhmät tarvitsevat selviytyäkseen perustoiminnoistaan (Kivirauma ym., 2015). Sen tarkoituksena on ymmärtää ja tukea sitä ihmisryhmää, joka tarvitsee erityistä tukea esimerkiksi koulun käynnissä tai arjesta suoriutumisessa. Erityispedagogiikan suurimpana tehtävänä on poistaa erilaisia oppimisen ja osallistumisen esteitä ja kehittää sellaisia tuki- ja apukeinoja, jotka avustavat ja tukevat erityistä tukea tarvitsevia ihmisiä (Hautamäki ym., 1993). Erityistä tukea tarvitsevien ihmisten ongelmat pyritään tunnistamaan perinpohjaisesti, jotta niihin voidaan reagoida tarvittavalla ja tarpeeksi laadukkaalla tuella.

4.1 Erityispedagogiikka ja erityisopetus suomalaisessa koulutusjärjestelmässä

Erityispedagogiikan kehittymiseen Suomessa ovat vaikuttaneet vaikutusvaltaiset henkilöt, kansalaisjärjestöt, erityisopettajien koulutus sekä lainsäädäntö (Jahnukainen & Harrikari, 2024). Erityispedagogiikan tavoitteena on tehdä yleisestä “normaalista” poikkeavasta mahdollisimman “normaali”. Eri aikakausina on ollut erilaisia normeja, johon ajatus enemmistöön kuuluvasta normaalista ja epänormaalista perustuu (Kivirauma ym., 2015). Koko ikäluokkaa koskevan yleisen oppivelvollisuuden astuttua voimaan suuri joukko erityistä tukea tarvitsevista lapsista jäi laitokseen tai erityiskouluun ja pahimmassa tapauksessa kokonaan oppivelvollisuuden ulkopuolelle (Jahnukainen, 2021). Myöhemmin erityistä tukea tarvitsevien lasten asemaa on parannettu, ja esimerkiksi vuoden 1997 syksyllä vaikeimminkin kehitysvammaiset lapset pääsivät yhtenäiskoulun piiriin. Tämä muutos on tukenut sitä ajatusta, että laadukkaalla koulutuksella erityistä tukea tarvitsevista lapsista voi myös tulla työssä käyviä ja menestyviä kansalaisia, eivätkä he silloin syrjäydy yhteiskunnan ulkopuolelle.

Erityispedagogiikka ja erityisopetus sekoitetaan usein ihmisten välisessä puhekielessä toisiaan tarkoittaviksi asioiksi (Kivirauma ym., 2015). Erityisopetus on kuitenkin erityispedagogiikkaa hyödyntävä pedagoginen käytäntö, jota järjestetään perusopetuksessa sekä muissa oppilaitoksissa sitä tarvitseville ihmisille (Opetushallitus, 2014). Erityisopetuksessa on kyse siitä, miten koulujärjestelmä ja siihen vaikuttavat toimijat suhtautuvat lasten erilaisuuteen (Kivirauma ym., 2015). Erityisopetus mielletään usein joksikin “erityiseksi” ja irralliseksi yleisopetuksesta poikkeavaksi, jossa edellytetään erityistä tukea tarvitsevien lasten

opettamisen tarkkaa osaamista (Pihlaja & Ojala, 2023). Erityisopetus ei kuitenkaan ole irrallinen osa perusopetuksesta, sillä se järjestetään sitä tarvitseville lapsille perusopetuksessa. Erityisopetusta saavat ne lapset, jotka tarvitsevat tukea koulun käynnissä tai ne, joilla on esimerkiksi erilaisia kehitysviiveitä. Erityisopetuksen toteutuminen on yksi merkittävimmistä osista toimivaa koulujärjestelmää (Perusopetuksen opetussuunnitelma, 2014). Erityisopetuksen muotoja on runsaasti erilaisia ja ne valitaan aina yksilön tarpeet ja tavoitteet huomioiden.

4.2 Varhaiserityiskasvatus

Varhaiskasvatuksessa erityisopetusta kutsutaan varhaiserityiskasvatukseksi (Pihlaja & Viitala, 2018). Varhaiserityiskasvatus koostuu niin varhaiskasvatustieteestä kuin erityispedagogiikastakin. Lapsella on oikeus saada yksilöllisesti tarvitsemaansa tukea varhaiskasvatuksessa. Tuen muodot ovat yleinen, tehostettu sekä erityinen tuki. Tämä kolmiportainen tuen malli on varhaiskasvatuksessa melko uusi, sillä se otettiin käyttöön Suomessa vuoden 2022 loppupuolella varhaiskasvatuksen uudistuksen yhteydessä. Kolmiportaisen tuen malli ei painota lapsen ominaisuuksia ja tarpeita negatiivissävytteisesti, vaan sen ajatellaan olevan ennalta ehkäisevä tuen malli (Jahnukainen & Harrikari, 2024). Kolmiportaisen tuen mallin tarkoituksena on ennalta ehkäistä mahdollisia myöhemmin havaittavia oppimisvaikeuksia tai muita ongelmia (Opetushallitus, 2014). Varhaiserityiskasvatus pitää sisällään erityistä tukea tarvitsevien lasten erityistarpeiden lisäksi järjestettävän pedagogisen toiminnan sekä monialaisen yhteistyön (Pihlaja & Viitala, 2018). Kun lapselle järjestetään tukea, keskiössä ovat lapsen vahvuudet sekä opetukseen, kehitykseen ja hyvinvointiin liittyvät tarpeet (Opetushallitus, 2022). Tukea suunniteltaessa on oltava tietoinen myös lapsen perhetilanteesta sekä kodin fyysisestä ja sosiaalisesta ympäristöstä, sillä perheen sisäiset vahvuudet nähdään tärkeinä elementteinä lapsen hyvinvoinnin kannalta (Rantala & Uotinen, 2021). Lapselle tulee tarjota tukea niin kauan ja paljon kuin hän yksilöllisesti sitä tarvitsee (Opetushallitus, 2022). Lapsen tuen tarpeiden tarkka kartoittaminen muodostaa pohjan laadukkaaseen pedagogiseen suunnitteluun ja suunnitelman konkreettiseen toteuttamiseen. Ilman käsitystä lapsen tuen tarpeista ja vaikeuksien ilmenemisestä tuen antaminen pedagogisin tukikeinoin on hankalaa (Pihlaja & Viitala, 2018).

Ensimmäinen tarjottava tuki lapselle kolmiportaisen tuen mallissa on yleinen tuki, jonka aloittamiseen ei tarvita tutkimuksia tai muita päätöksiä (Opetushallitus, 2014). Jokainen varhaiskasvatuksessa oleva lapsi kuuluu yleisen tuen piiriin. Yleisellä tuella tarkoitetaan yleensä yksittäisiä pedagogisia ratkaisuja tai tukitoimia, joilla pyritään tukemaan lasta heti tuen tarpeen ilmentyessä. Jos lapsella epäillään olevan tehostetun tuen tarvetta, siitä tehdään erillinen pedagoginen arvio (Pihlaja & Viitala, 2018). Pedagogisen arvion tekee lapsen varhaiskasvatuksen opettaja, mutta myös lapsen huoltajien näkemystä lapsen tuen tarpeesta kuullaan. Pedagoginen arvio koostuu arvioitavan lapsen oppimisen sekä kasvun kokonaisuudesta, joka pohjautuu niin lapsen omaan kokemukseen kuin varhaiskasvatuksen henkilöstön ja huoltajienkin näkemyksiin. Tehostettu tuki muovautuu usein tapahtuvista ja päällekkäin toteutettavista tuen muodoista.

Kolmiportaisen tuen mallin voimakkain tuen muoto on erityinen tuki, joka sisältää monia erilaisia tukitoimia ja palveluita lapselle. Jos tehostettu tuki ei ole lapsen tuen tarpeelle riittävää, luodaan moniammatillisesti uusi pedagoginen selvitys erityisen tuen mahdollistamiseksi (Pihlaja & Viitala, 2018). Moniammatillinen yhteistyö voi olla varhaiskasvatuksen työyhteisön sisäistä tai ulkopuolisten ammattilaisten kanssa tehtävää yhteistyötä (Hujala & Turja, 2020). Erityistä tukea valmistellessa siitä voidaan tehdä pedagogisen selvityksen lisäksi muita lausuntoja, kuten lääketieteellisiä tai psykologisia lausuntoja (Pihlaja & Viitala, 2018). Erityisen tuen aloittamisesta tehdään hallintopäätös. Erityinen tuki on kokoaikaista sekä yhtäjaksoista tuen antoa. Kolmiportainen tuen malli on jatkuvasti muutettavissa suuntaan tai toiseen varhaiskasvatuksen opettajan jatkuvasti arvioidessa lapsen tuen tarvetta. Kolmiportaisen tuen malli on mahdollistanut sen, että erityisellä tuella olevat lapset ovat tilastollisesti vähentyneet, sillä esimerkiksi oppimisvaikeuksien kanssa kamppaileville lapsille riittää usein pelkän tehostetun tuen saanti (Jahnukainen & Harrikari, 2024).

4.3 Inklusio

Inklusio pyrkii vastaamaan jokaisen lapsen yksilöllisiin tarpeisiin (Laakso ym., 2020). Jokaisella lapsella on oikeus sekä mahdollisuus osallistua yhteiseen toimintaan ja olla yhtä vertainen yhteisön jäsen. Inklusio pohjautuu ajatukseen, jossa lapsen tarvitsema kolmiportainen tuki annetaan hänen omassa varhaiskasvatusryhmässään (Pihlaja & Viitala, 2018). Lasta ei siirretä esimerkiksi erityisryhmään, vaan hänelle on annettava kaikki

mahdollinen tuki ja apuvälineet omassa ryhmässä ikätovereiden kanssa. Inklusiivisuuden peruspilarina on se, ettei lasten erottelu esimerkiksi oppimisvaikeuden tai ominaisuuden mukaan ole olennaista, vaan tukitoimet tulisi kohdistaa lapsen ympäristöön (Mitchell, 2014). Toimintaympäristön tulisi siis olla sellainen, jossa myös erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi pystyy toimimaan ja oppimaan vertaistensa kanssa (Hermanfors, 2017). Esimerkiksi erilaiset apuvälineet tulee olla helposti saatavilla ja leikkiä ja oppimista estävät tekijät tulee poistaa toimintaympäristöstä. Onnistuneen inklusiivisen kasvatuksen toteutuminen vaatii varhaiskasvatuksen henkilöstöltä sisäistä motivaatiota, runsasta ammatillista tietoa ja pedagogisia taitoja sekä sinnikkyyttä työssä (Pihlaja & Viitala, 2018). Tällöin jokainen varhaiskasvatuksessa oleva lapsi saa osallistua tasavertaisesti toimintaan tuentarpeistaan ja erilaisuudestaan huolimatta. Opetushallitus edellyttää kehittämään varhaiskasvatusta siten, että inklusiivinen kasvatusta toteutuu, jona myös yhteinen varhaiskasvatuksen opetussuunnitelma on keskeinen lähtökohta inklusiivisen kasvatuksen toteutumiselle (Laakso ym., 2020).

Suomalainen koulujärjestelmä ei ole aina toteutunut inklusiivisesti, sillä siinä oppilaat on jaettu joko yleisopetuksen piiriin tai erityiskouluihin (Pihlaja & Ojala, 2023).

Varhaiskasvatuksessa on enemmänkin keskitytty erityistä tukea tarvitsevien lasten tukemiseen kuin erillisten erityispäiväkotien perustamiseen. Erityispäiväkoti sanaa on kuitenkin käytetty vielä 1980-luvulla niistä päiväkodeista, joissa on ollut "tavallisten" ryhmien lisäksi erityisryhmiä. Tämän vuoksi voidaan ajatella, että suomalainen varhaiskasvatusta on ollut aikaansa edellä ja inklusiivisuus on toteutunut ainakin jossain määrin, sillä erityispäiväkoteja ei ole juuri ollut (Jahnukainen & Harrikari, 2024). Toisaalta myös erityispäiväkotiryhmiä on ollut suhteessa vähän. Poikkeuksena ovat olleet integroidut erityisryhmät, joissa on tukea tarvitsevien lasten lisäksi muita ikätovereita sekä toisia ryhmiä enemmän esimerkiksi varhaiskasvatuksen lastenhoitajia sekä vähintään yksi varhaiskasvatuksen erityisopettaja.

5 Tutkimusongelma

Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että liikkuminen ja liikunta varhaislapsuudessa on välttämätöntä fyysisen kasvun sekä kehityksen osalta (Jaakkola ym., 2017). Jokaisella varhaiskasvatuksessa olevalla lapsella on oikeus omaehtoiseen sekä ohjattuun liikuntaan (Opetushallitus, 2022). Kiinnostavaa on, millä tavalla lapsia motivoidaan varhaiskasvatuksen liikuntatilanteissa ja erityisesti se, miten erityisopettaja motivoi erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten varhaiskasvatuksen erityisopettaja käyttää itsemääräämisteoriana (*Self-Determination Theory*, Deci & Ryan, 1985) pohjautuvaa motivointia 4–5-vuotiaiden lasten yhteisessä liikuntatilanteessa. Tutkimuksessa analysoidaan, millä tavoin varhaiskasvatuksen erityisopettaja vastaa lasten autonomian, pätevyyden sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarpeisiin motivoidessaan erityistä tukea tarvitsevia lapsia osallistumaan liikuntatilanteeseen. Varhaiskasvatuksen erityisopettajasta käytetään tutkimuksessa lyhennettyä ammattinimitystä opettaja.

Tutkimuskysymys on:

Millä tavoin varhaiskasvatuksen erityisopettaja motivoi integroidussa erityisryhmässä olevia 4–5-vuotiaita erityistä tukea tarvitsevia lapsia liikuntatilanteessa?

6 Menetelmä

Laadulliset tutkimukset voidaan karkeasti jakaa kolmeen erilaiseen ryhmään, joita ovat haastattelu, havainnointi sekä eri dokumenttien tutkiminen (Brittein, 1995). Esimerkiksi laadullisen kyselytutkimuksen voidaan ajatella olevan havainnointitutkimukseen verrattuna kapeampi menetelmän muoto (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Siinä tutkimukseen osallistuva vastaa tutkijan luomaan kyselyyn. Tutkimukseen vastaaja tulkitsee itse tutkijan esittämät kysymykset, jolloin ne voidaan ymmärtää väärin tai niihin voidaan vastata epärehellisesti, jotta saadaan itsestään tai tutkittavasta asiasta parempi kuva tutkijalle (Laiho & Jauhiainen, 2017). Laadullisten tutkimusten yksi yleisimmistä tiedonkeruumenetelmistä on tutkimusaineiston tai tilanteen havainnointi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Havainnointia hyödynnetään tutkimuksissa etenkin silloin, kun tutkittavasta aiheesta on vain hyvin vähän tai ei ollenkaan aiempaa tietoa. Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi valittiin videohavainnointi, sillä tavoitteena on saada mahdollisimman luotettavaa ja tarkkaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Laadullinen tutkimus kokoaa yhteen tietoa tutkittavasta ilmiöstä, ja pyrkii ymmärtämään sitä perinpohjaisesti tekemättä tilastollisia yleistyksiä (Eskola & Suoranta, 1998). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa niistä motivoinnin keinoista, joita opettaja liikuntatilanteessa käyttää. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole tehdä tilastollisia yleistyksiä, minkä vuoksi laadullinen menetelmä sopii tutkimuksen tutkimusmenetelmäksi. Videohavainnointi on livehavainnointiin verrattaessa luotettavampi aineistonkeruumenetelmä, sillä siinä kuvattuun aineistoon voidaan palata myöhemmin useaan otteeseen (Derry ym., 2010). Tilanteen livehavainnoinnissa tutkijan pitää pystyä havainnoimaan samalla, kun hän kirjaa muistiinpanoja, joten monta tutkimuksen kannalta relevanttia kohtaa voi jäädä huomaamatta. Videohavainnoinnissa tutkija pystyy palaamaan aineistossa esiintyviin kohtiin niin monesti, kuin tarve vaatii. Tällä mahdollistetaan kaikkien tutkimuksen kannalta relevanttien asioiden huomaaminen sekä niiden monipuolinen tarkastelu.

6.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistui erään satakuntalaisen päiväkodin integroidusta erityisryhmästä muodostettu viiden lapsen pienryhmä sekä ryhmän varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Pienryhmä koostui 4–5-vuotiaista lapsista, joista tyttöjä oli kaksi ja poikia kolme. Tutkimuskohteeksi valittiin integroitu erityisryhmä, sillä siihen on

sijoitettu lapsia, joilla on paljon erilaista tuen tarvetta. Ryhmässä oli myös lapsia, jotka ovat yleisen tuen tasolla.

6.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuslupaa pyydettiin satakuntalaisen päiväkodin johtajalta, joka antoi kirjallisen tutkimusluvan tutkimusta varten sekä jakoi tiedon tutkimuksen empiirisen osan toteuttamisesta integroidun erityisryhmän opettajalle. Opettajalle annettiin ohjeeksi suunnitella pienryhmän liikuntatilanne. Tutkijat olivat kuvaustilanteessa havainnoijina, eivätkä osallistuneet liikuntatilanteen sisältöön tai tapahtumiin. Tutkijat olivat kameran takana puhumatta ja elehtimättä, eivätkä ottaneet kontaktia lapsiin tai opettajaan. Tutkimus tehtiin vain kuvatus videon pohjalta, eikä havainnointia tehty livetilanteen aikana. Liikuntatilanne kuvattiin yhden kerran omalla yksityiskäyttöön tarkoitettulla videokameralla. Osallistujien anonymiteetin varmistamiseksi ja tutkimusaineiston suojaamiseksi videokamera ei ollut yhteydessä internettiin, vaan kuvatut videot tallentuivat muistikortille.

Tutkimusmateriaalit ladattiin Turun yliopiston Seafire-pilvipalveluun. Seafire on sovellus, joka on tarkoitettu tiedostojen jakamiseen sekä synkronointiin (Terauchi ym, 2021). Seafire on internetiltä suljettu sovellus, jonka käyttäjät voivat jakaa tiedostoja toisilleen turvallisesti. Tutkimusaineiston turvallista säilyttämistä lisäsi se, että tiedostojen avaamiseen tarvitsi erillisen salasanan. Tutkimusmateriaalin pääsivät näkemään ainoastaan tutkimusryhmän jäsenet ja ohjaaja. Tutkimusmateriaali poistetaan Seafiresta välittömästi keväällä 2025, kun kandidaatin tutkielmasta on saatu arvosana. Videointia varten hankittiin tutkimusluvat niin kaupungilta, päiväkodilta kuin videossa esiintyviltä lapsiltakin sekä päiväkodin henkilöstöltä. Näiden lisäksi integroidun erityisryhmän henkilöstö keräsi tutkimukseen osallistuvilta lapsilta erillisen tutkimusluvan, joka kattoi myös kuvaukseen liittyvän luvan. Tutkimusta varten tehtiin tietosuojailmoitus, sillä tutkimusmateriaalissa käy ilmi tutkittavan ryhmän lasten sekä aikuisten nimet, jotka muodostavat henkilötietorekisterin.

6.3 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston avulla selvitetään, miten integroidun erityisryhmän opettaja motivoi erityistä tukea tarvitsevia lapsia liikuntatilanteessa. Tutkimuksen otokseksi valittiin integroitu erityisryhmä, sillä siihen on sijoitettu useita erityistä tukea tarvitsevia lapsia.

Tutkimusaineiston tarkastelua varten luotiin erillinen analyysirunko itsemääräämisteorian pohjalta (Taulukko 1). Analyysirunkoa käytettiin tutkimusaineiston litteroinnissa, aineiston analysoinnissa sekä johtopäätösten tekemisen apuna. Molemmat tutkijoista tekivät omat erilliset havainnot videomateriaalista, jotta tuloksista tulisi mahdollisimman luotettavia. Erillinen litterointi lisää todennäköisyyttä siitä, että kaikki mahdollinen tulee huomioitua. Aineiston analysointi aloitettiin katsomalla videoitu liikuntatilanne. Tämän jälkeen tutkimusaineisto litteroitiin huolellisesti Excelissä analyysirunkoa apuna käyttäen. Molemmat tutkijoista tekivät videomateriaalista (30 min 19 s) erilliset litteroinnit. Litteroitaessa tutkijat kirjasivat havainnot ainoastaan opettajan keinoista motivoida erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Havainnot, joissa opettaja motivoi yleisellä tuen tasolla olevia lapsia, on rajattu tutkimuksen ulkopuolelle. Litterointien pohjalta koottiin tulokset, jotka vastaavat tutkimuskysymykseen. Litteroidessa tutkijoista käytettiin termejä H1 ja H2 (havainnoija 1 ja 2). Myös videossa esiintyvät lapset, opettaja sekä hoitaja nimettiin lyhenteillä, joista heidän henkilöllisyyttään ei voida tunnistaa.

Teorialähtöisessä analyysissä kaikki aikaisemmat tiedot ja niihin perustuvat teorit ohjaavat aineiston analyysiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa aineiston analyysiä ohjaa itsemääräämisteoria, joka on yksi tunnetuimmista sekä tutkituimmista ihmisen motivaatiota selittävistä teorioista (Deci & Ryan, 1985). Tutkimuskysymykseen vastataan itsemääräämisteorian pohjalta tutkimusta varten kehitetyn analyysirungon perusteella (Taulukko 1). Analyysirunko jakautuu kolmeen psykologiseen perustarpeeseen, joita ovat autonomia, pätevyys sekä sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Autonomian tarpeeseen vastaaminen sisältää vaihtoehtojen tarjoamisen lapsille, lasten osallistamisen tilanteen järjestelyssä sekä vastuun antamisen lapsille. Pätevyyden tarpeeseen vastaaminen kattaa toiminnan eriyttämisen lapsen henkilökohtaisen kehitystason mukaan, sopivan haastavien tehtävien tarjoamisen sekä henkilökohtaisen palautteen lapselle. Sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen kuuluvat turvallinen sekä positiivinen ilmapiiri, yhteiset pelisäännöt ja tunne- sekä vuorovaikutustaitojen opettaminen.

Taulukko 1. Itsemääräämisteoriaan perustuva analyysirunko

Autonomia	Pätevyys	Sosiaalinen yhteenkuuluvuus
vaihtoehtojen tarjoaminen	toiminnan eriyttäminen lapsen henkilökohtaisen tason mukaan	turvallinen ja positiivinen ilmapiiri
lasten osallistaminen toiminnan järjestelyssä	sopivan haastavat tehtävät lapsille	yhteiset pelisäännöt
vastuun antaminen	henkilökohtainen palaute oppimisprosessista	tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen

Autonomian tarpeeseen vastaamisessa vaihtoehtojen tarjoaminen tarkoittaa sitä, että opettaja antaa lapsille mahdollisuuden valita, osallistuuko toimintaan vai ei (Jaakkola, 2015). Opettaja ei pakota lasta toimintaan, jos lapsi ilmaisee sanallisesti tai kehonkielellään, että ei halua osallistua. Lasten osallistaminen toiminnan järjestelyssä toteutuu, kun opettaja kuuntelee lasten ideoita ja ottaa ne huomioon toiminnassa (Ranta, 2021). Lasten osallisuus toiminnassa näkyy myös siten, että opettaja tarttuu lasten esittämiin aloitteisiin. Opettaja antaa vastuuta lapsille pohtimalla yhdessä lasten kanssa ratkaisuja toimintaan liittyvissä ongelmissa ja pulmissa kuten esimerkiksi, mihin leikki sijoitetaan.

Pätevyyden tarpeisiin vastaamiseksi toimintaa tulee eriyttää siten, että jokainen lapsi saa omaa taitotasoaan vastaavia tehtäviä, jotka luovat sopivaa haastetta lapselle (Jaakkola, 2015; Vauras, 2017). Lapsi saa onnistumisen kokemuksia ja luottamus omia taitoja kohtaan voimistuu, kun tehtävät eivät ole liian helppoja tai liian vaikeita. Tällöin myös lapsen motivaatio tehtävien tekemiseen säilyy. Pätevyyden kokemusten mahdollistaminen tarkoittaa sitä, että opettaja tarjoaa lapsille mahdollisuuksia onnistumisen kokemuksiin toiminnassa (Ranta, 2021). Opettaja antaa sellaista henkilökohtaista palautetta lapselle, joka kohdistuu oppimisen prosessiin eikä suorituksen lopputulokseen. Palautteen tulisi kannustaa lasta yrittämään uudestaan ja kokeilemaan uusia asioita. Palautteessa tulisi ilmaista selkeästi sekä henkilökohtaisesti, mikä onnistui. Tällöin esimerkiksi pelkkä ”Hyvä, hienosti!” ei ole pätevyyttä edistävää palautetta, sillä siinä ei ole konkreettista viestiä siitä, mikä meni hienosti. Opettajan tulee myös sallia epäonnistumiset, sillä ne ovat tärkeänä osana oppimisen prosessia.

Opettaja voi edistää lapsen sosiaalista yhteenkuuluvuutta luomalla ryhmään ilmapiirin, jossa jokaista kohdellaan tasa-arvoisesti (Jaakkola, 2015). Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden edistämiseksi opettajan tulee luoda positiivinen ilmapiiri esimerkiksi puhumalla rauhallisesti ja lasta kunnioittavalla lämpimällä sekä lempeällä äänensävyllä. Lasten kokemat tunteet ovat sallittuja ja opettaja sallii kaikenlaisten tunteiden, myös negatiivisten tunteiden ilmaisemisen.

Opettajan tulee paitsi sallia tunteiden ilmaiseminen myös tukea lasta niiden säätelyssä, jotta lasten sosiaalinen yhteenkuuluvuus voisi toteutua. Yhteiset pelisäännöt luovat lapsille turvallisen ilmapiirin, jossa he tietävät mitä heidän kuuluu tehdä ja mitä heiltä edellytetään. Kun opettaja kertoo jokaiselle lapselle toiminnan ohjeet ja seuraa, että kaikki lapset noudattavat niitä, lapset tuntevat olonsa turvalliseksi. Tunne- ja vuorovaikutustaitoja opettaja voi toiminnan aikana vahvistaa kannustamalla lapsia toimimaan ja myös kertomaan mielipiteistään niitä perustellen (Sääkslahti, 2018).

6.4 Tutkimusetiikka

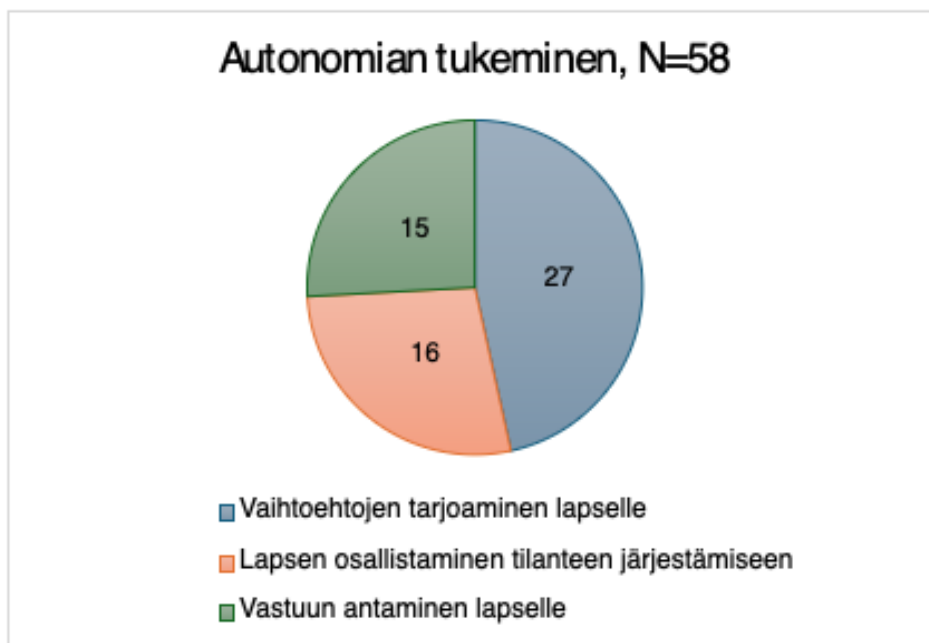
Tämän tutkimuksen tutkimuseettisiä kysymyksiä ovat, miten tutkimusmateriaaleissa kuvattujen henkilöiden anonymiteetti saadaan säilymään sekä miten tutkimusmateriaali säilyy vain tutkimusryhmän nähtävillä ja hallinnassa. Tutkimus on toteutettava siten, etteivät tutkittavat joudu kohtaamaan riskejä, haittoja tai vahinkoja tutkimuksen vuoksi (TENK, 2023). Videoissa esiintyviltä henkilöiltä on kerätty tutkimusluvut sekä kuvausluvut Turun yliopiston ja satakuntalaisen kunnan ohjeistusten edellyttämällä tavalla. Osallistujien anonymiteetistä on huolehdittu hyvin. Tutkimuksen raportoinnissa ei käy ilmi, missä päiväkodissa tai lapsiryhmässä liikuntavideot on kuvattu. Tutkimuksen missään vaiheessa ei käytetä tutkimukseen osallistuvien henkilöiden nimiä, vaan jokainen lapsi ja aikuinen on koodattu siten, etteivät he ole tunnistettavissa. Tutkimusmateriaali kuvattiin kameralla, joka ei ollut yhteydessä internettiin. Kuvatut videot ladattiin suojattuun Seafile-palveluun, johon on pääsy vain tutkimusryhmän jäsenillä. Tutkimusta varten laadittiin tietosuojailmoitus, johon kirjattiin tutkimusryhmän jäsenten nimet sekä videoaineiston säilyttämiseen liittyvä tieto. Tutkimus tarjoaa mahdollisimman objektiivisia tutkimustuloksia, sillä se ei sisällä tutkijoiden omia subjektiivisia näkemyksiä tai kokemuksia aiheesta. Johtopäätökset perustuvat pelkästään tässä tutkimuksessa ja aiemmissa tutkimuksissa saatuihin tuloksiin.

7 Tutkimustulokset

Tulososiossa vastataan tutkimuskysymykseen: Millä tavoin varhaiskasvatuksen erityisopettaja motivoi integroidussa erityisryhmässä olevia 4–5-vuotiaita erityistä tukea tarvitsevia lapsia liikuntatilanteessa. Tutkimustulokset esitetään siten, että jokaista itsemääräämisteorian psykologista perustarvetta erityistä tukea tarvitsevan lapsen motivointikeinona käsitellään omassa kappaleessaan: 7.1 autonomia; 7.2 pätevyys; 7.3 sosiaalinen yhteenkuuluvuus.

7.1 Autonomian tukeminen

Opettajan edistämää autonomiaa liikuntatilanteessa ilmeni H1 ja H2 havaintojen perusteella yhteensä 58 kertaa (ks. Kuvio 1). Tukeminen koostui vaihtoehtojen tarjoamisesta lapselle (H1=14, H2= 13, yht. 27), lasten osallistamisesta toiminnan järjestämiseen (H1=8, H2=8, yht.16) sekä vastuun antamisesta lapselle (H1=7, H2=8, yht. 15). Opettaja edisti liikuntatilanteen aikana autonomiaa eniten tarjoamalla vaihtoehtoja lapsille.



Kuvio 1. Autonomian tukemisen toteutuminen liikuntatilanteessa

Opettajan vaihtoehtojen tarjoaminen ilmeni esimerkiksi seuraavanlaisesti: *"Sitte katotaan et lumiukot on pelastettu, oliko tämä helppo vai vaikea tehtävä?"*. Tässä opettaja kysyi lapsilta liikuntatilanteessa tehdyn tehtävän jälkeen lasten mielipidettä tehtävästä. Hän tarjosi kaksi

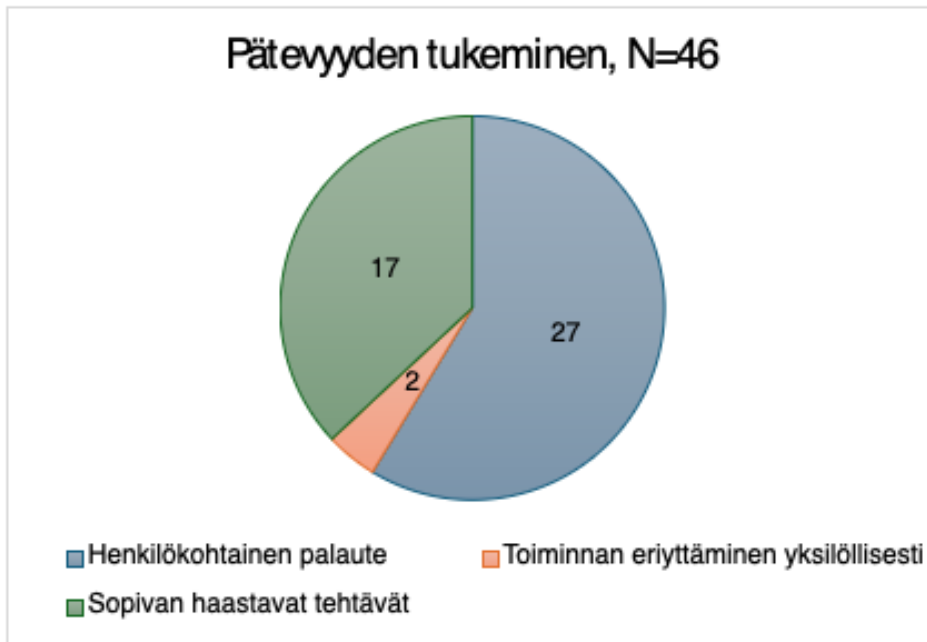
selkeää vaihtoehtoa, joista lapset saivat muodostaa mielipiteensä tehtävästä. Toisella tavalla opettaja tarjosi vaihtoehtoa sanomalla: "*Katsos vielä tänne, nyt saat antaa mielipiteesi jumpasta, oliko tämän päivän jumppa näin, näin vai näin?*". Tässä kohdassa opettaja kysyi lapsilta liikuntatilanteen loputtua jälleen heidän mielipidettään päivän toiminnasta. Opettaja havainnollisti kysymystään käyttämällä käsimerkkejä, esimerkiksi peukaloa ylöspäin, sivulle ja alaspäin.

Opettaja osallisti lapsia toiminnan järjestelyssä esimerkiksi seuraavasti: "*Käykääs levittämäs palikat! Ja sit voi laittaa sillee et laitetaa ympäri salia*". Lapset saivat auttaa opettajaa jumpparadan rakentamisessa. Näin radasta tuli sellainen, millaisessa lapset halusivat itse liikkua. Liikuntatilanteen aikana opettaja osallisti lapsia yksi kerrallaan esimerkiksi pyytämällä lasta auttamaan toiminnan aikana: "*(tyttö 2) voitko hakea laatikon (opettajan nimi)?*". Oman nimen sanomisella opettaja korosti tytölle sitä, kenelle laatikko tuodaan.

Opettaja antoi lapselle vastuuta liikuntatilanteen aikana esimerkiksi ohjeistamalla seuraavasti: "*Ei ole pakko, jos et halua*". Tässä tilanteessa olisi ollut lapsen vuoro juosta ympäri piiriä, kun muut katsovat ja kannustavat lasta hänen nimellään. Lapsi ei halunnut osallistua, ja näin lapsi sai itse päättää suorittaako hän juoksemisen vai ei. Liikuntatilanteen päätyttyä opettaja kiitti yhteisestä toiminnasta ja ohjasi lapset pukemaan sukat jalkaan. Tyttö 2 kysyi opettajalta "*Missä se on?*". Tällä tyttö 2 tarkoitti omia sukkiaan. Opettaja vastasi tähän "*Nooohh täytyy vähän tutkiskella missä sun on.*". Opettaja antoi lapselle vastuuta löytää omat sukkansa omin avuin.

7.2 Pätevyyden tukeminen

Opettajan edistämää pätevyyden kokemista liikuntatilanteessa havaittiin H1 ja H2 mukaan 46 kertaa (ks. Kuvio 2). Tukeminen koostui toiminnan eriyttämisestä yksilöllisesti lapselle sopivaksi (H1=1, H2=1, yht. 2), sopivan haastavien tehtävien tarjoamisesta (H1=9, H2=8, yht. 17) ja opettajan antamasta henkilökohtaisesta palautteesta lapselle (H1=12, H2=15, yht. 27). Opettaja edisti liikuntatilanteen aikana pätevyyttä eniten antamalla lapsille henkilökohtaista palautetta.



Kuvio 2. Pätevyyden tukemisen toteutuminen liikuntatilanteessa

Pätevyyden tunteen kokemisen tukemista toiminnan eriyttämällä tapahtui liikuntatilanteen aikana vain yhden kerran. Lasten tehtävänä oli etsiä jumppasaliin piilotettuja lumiukkoja, jotka oli piilotettu vain toiselle puolelle jumppasalia. Yksi lapsista oli kuitenkin sitä mieltä, että lumiukkoja voisi olla etsintäalueen ulkopuolella ja totesi: *“Se on varmaan tuolla.”* Opettaja kehotti lasta sanomalla: *“Sun täytyy tutkia”*. Tällä tavoin lapsi sai etsiä lumiukkoa haluamastaan paikasta ja kokea olevansa hyvä etsimään, vaikkakaan lumiukko ei lopulta löytynyt. Esimerkkitalanteessa opettaja tuki lapsen pätevyyden tunnetta, sillä hän eriytti toimintaa lapsen tarpeen mukaan.

Opettaja oli suunnitellut liikuntatilanteen siten, että tehtävät sopivat haastavuudeltaan kyseiselle ryhmälle. Opettaja havainnoi lasten suoriutumista tehtävissä ja pystyi lisäämään tarvittaessa haastetta kesken toiminnan. Näin tapahtui esimerkiksi, kun lapset saivat heittää tennispalloja seinään. Opettaja huomasi tehtävän olevan lapsille helppo ja sanoi: *“Kokeiles kun heität, et saisitko kopin?”*. Hän näytti ensin esimerkkiä lapsille, jonka jälkeen lapset ryhtyivät kokeilemaan haastavampaa vaihtoehtoa. Toisessa tehtävässä lapset kävelivät lattialla palikoiden ympärillä. Musiikin loppuessa lapset hyppäsivät palikan päälle. Tehtävä oli lapsille helppo, opettaja huomasi tämän ja teki tehtävästä haastavamman lapsille sanomalla: *“Jatketaanko nyt niin, et kävele palikoiden päällä mut ku musiikki loppuu ni tehdään*

lumienkeli? Ootteks te valmiita?". Opettaja reagoi molemmissa esimerkkitalanteissa lasten toimintaan muokkaamalla sitä lapsille haastavammaksi.

Liikuntatilanteessa opettaja edisti pätevyyden tunteen kokemista antamalla henkilökohtaista palautetta erityistä tukea tarvitseville lapsille esimerkiksi näin: *"Joo, hienost muistit! Ja reisiä niinku (poika 3) muisti"*. Tilanteessa lapset lauloivat opettajan kanssa yhdessä kappaletta, jossa oli yhteiset kehorytmit. Poika 3 sanoi kesken kappaaleen, että seuraavaksi taputetaan reisiä ja tähän opettaja vastasi kehumalla pojan muistamista. Opettaja nosti lapsen onnistumisen koko ryhmän kuullen esille, sillä poika oli muistanut kehorytmien oikean järjestyksen. Liikuntatilanteen aikana lapset juoksivat yksitellen piiriä ympäri samalla, kun muut kannustivat juoksijaa hänen nimellään. Yhteisen kannustamisen jälkeen tyttö 2 kannusti ja kehui toista lasta hänen suorituksestaan. Opettaja huomasi tämän ja totesi: *"Jee! Hienost kannustit (tyttö 2)"*. Molemmissa esimerkkitalanteissa opettaja tuki lapsen toimintaa kehumalla, mikä loi lapsille uskoa kykyjensä riittävydestä ja antoi siten kokemuksen pätevyydestä. Opettaja antoi henkilökohtaista palautetta lapsille puhuttelemalla heitä heidän nimillään.

7.3 Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tukeminen

Opettajan luomaa sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta liikuntatilanteessa ilmeni H1 ja H2 mukaan 89 kertaa (ks. Kuvio 3). Tukeminen koostui turvallisen ja positiivisen ilmapiirin (H1=26, H2=27, yht. 53), yhteisten pelisääntöjen (H1=8, H2=10, yht. 18) ja tunne-, - ja vuorovaikutustaitojen opettamisesta (H1=7, H2=11, yht. 18). Opettaja edisti sosiaalista yhteenkuuluvuutta liikuntatilanteen aikana eniten turvallisen sekä positiivisen ilmapiirin luomisella.



Kuvio 3. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tukemisen toteutumisen liikuntatilanteessa

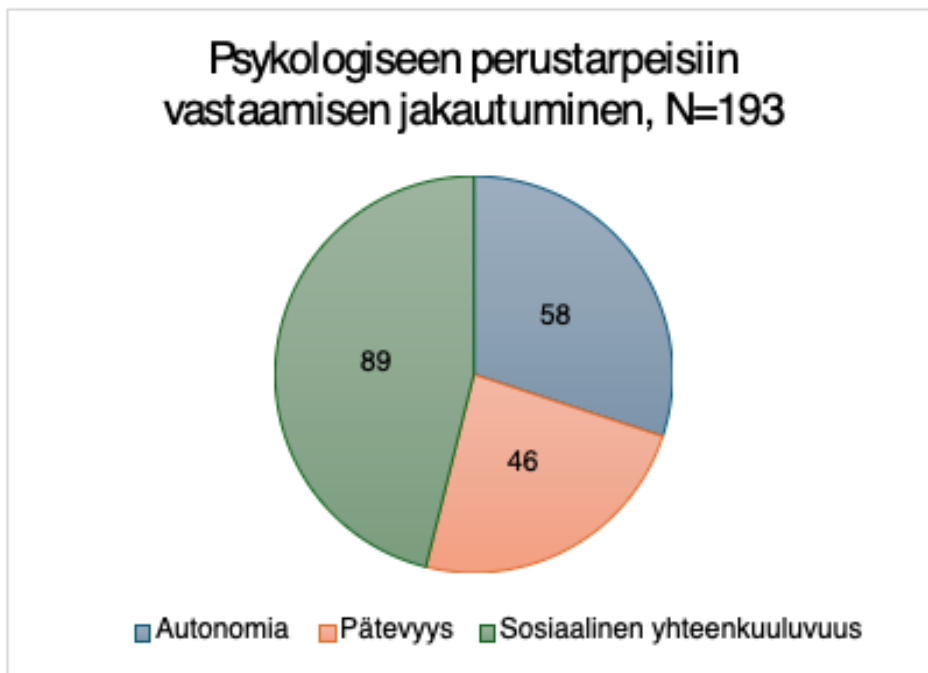
Opettaja edisti positiivista ilmapiiriä liikuntatilanteessa useasti. Tämä ilmeni esimerkiksi tehtävässä, jossa kaikkien lasten tuli kannustaa piirin ympäri juoksevaa lasta hänen nimellään. Opettaja muistutti lapsia kannustamisesta sanomalla: *"Taputetaan mukana"*. Tämän kehotuksen ansiosta lapset alkoivat kannustaa piirin ympäri juoksevaa lasta, jolloin ilmapiiristä tuli positiivinen ja kannustava sosiaalista yhteenkuuluvuutta edistävällä tavalla. Opettaja edisti turvallista ilmapiiriä esimerkiksi silloin, kun yksi lapsista kaatui juostessaan palikoiden päällä. Opettaja reagoi kaatumiseen kysymällä lempeästi: *"Oijoi, eikai sattunu?"*. Opettaja huomasi lapsen kaatumisen ja reagoi siihen välittömästi kysymällä lapselta, onko hänellä kaikki hyvin.

Sosiaalista yhteenkuuluvuutta liikuntatilanteessa tuki se, että lapset tiesivät pienryhmän yhteiset säännöt. Yhteisiä pelisääntöjä korostettiin esimerkiksi huolehtimalla, että jokainen lapsi näki, kun opettaja piirsi paperille toiminnan eri tehtävät. Jokaisen tehtävän jälkeen lapset rastittivat tehtävän tehdyksi. Paperille piirtämisellä opettaja havainnollisti lapsille sitä, mitä ollaan tekemässä. Opettaja sanoi esimerkiksi: *"Ootteks te sillai et kaikki näkee?"*. Näin hän muistutti yhteisistä ja tasa-arvoisista pelisäännöistä sekä lisäsi sillä tavoin sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus lisääntyi myös silloin, kun osa lapsista olisi leikkinyt palikoilla, vaikka muut lapset seurasivat opettajan ohjeiden mukaan, mitä paperille kirjoitetaan. Opettaja sanoi palikoilla leikkiville lapsille: *"Tuu hei kattoo kenen nimen"*

kirjoitan, ne palikat otettiin hetken päästä.”. Opettaja muistutti lapsille, että kaikilla lapsilla on samat säännöt liikuntatilanteessa.

Opettaja opetti tunne- ja vuorovaikutustaitoja liikuntatilanteessa ja edisti tällä tavoin sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Esimerkiksi silloin, kun lapset kävelivät palikoiden päällä musiikin tahdissa, opettaja muistutti lapsia toisten kunnioittamisesta sanomalla: *”Nyt täytyy katsoa, ettette tuuppaa kaveria mä tiedän, että te osaatte”*. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus lisääntyi vuorovaikutustaitoja opettamalla, kun lapset kokivat turvallisuutta ja kunnioitusta. Opettaja edisti liikuntatilanteen sosiaalista yhteenkuuluvuutta myös pyytämällä liikuntatilanteen lopuksi lapsia kertomaan mielipiteensä jumpasta näyttämällä peukaloa ylös- tai alaspäin: *”Haluatko (poika 1) kertoa mistä et tykännyt?”*. Poika 1 näytti peukaloa alaspäin ja opettaja pyysi häntä kertomaan, mistä lapsi ei pitänyt. Näin opettaja edisti sosiaalista yhteenkuuluvuutta mahdollistamalla tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimista liikuntatilanteessa.

Yhteenvedona lasten psykologisiin perustarpeisiin vastaamisesta liikuntatilanteessa voidaan todeta, että opettaja motivoi erityistä tukea tarvitsevia lapsia liikuntatilanteessa eniten edistämällä sosiaalista yhteenkuuluvuutta (ks. Kuvio 4). Toiseksi eniten opettaja edisti lasten autonomian tunnetta ja vähiten pätevyyden tunnetta.



Kuvio 4. Psykologisiin perustarpeisiin vastaamisen jakautuminen liikuntatilanteessa

8 Pohdinta

Tässä kandidaatin tutkielmassa tutkittiin sitä, miten opettaja motivoi erityistä tukea tarvitsevia lapsia liikuntatilanteessa. Lapsen sisäinen motivaatio toimintaa kohtaan syntyy, kun itsemääräämisteoriaan liittyvät psykologiset perustarpeet täyttyvät (Deci & Ryan, 1985).

Tutkimustulosten mukaan opettaja motivoi erityistä tukea tarvitsevia lapsia eniten edistämällä sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Sosiaalista yhteenkuuluvuutta lisäsi eniten tilanteen turvallinen ja positiivinen ilmapiiri. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen liikuntatilanteissa voidaan käyttää itsemääräämisteoriaan perustuvia motivointikeinoja.

Tutkimuksen tulosten perusteella lasten sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarpeeseen vastaaminen voidaan nähdä yhtenä merkittävimmistä osista lasten motivaation syntyyn. Opettaja motivoi erityistä tukea tarvitsevia lapsia liikuntatilanteessa eniten edistämällä sosiaalista yhteenkuuluvuutta, josta suurin osa muodostui turvallisesta sekä positiivisesta ilmapiiristä. Opettajan vuorovaikutuksen laadun on todettu olevan yhteydessä lapsen sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteeseen sekä sisäisen liikuntamotivaation syntymiseen (Kataja ym., 2011), joten positiivinen ilmapiiri todennäköisesti edisti lasten sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja sai aikaan sisäisen motivaation syntymisen. Opettajan ja lasten välinen vuorovaikutus oli lämmintä koko liikuntatilanteen ajan. Koska vuorovaikutus on aina vastavuoroista, sekä opettajalla että lapsilla oli vaikutusta positiivisen ilmapiirin syntyyn. Esimerkkinä tästä opettaja kannusti lapsia ja rohkaisi lapsia kannustamaan vertaisiaan. Opettaja edisti sosiaalista yhteenkuuluvuutta myös opettamalla turvallisuuden tunteeseen ja yhteisiin pelisääntöihin liittyviä tunne- ja vuorovaikutustaitoja liikuntatilanteen aikana. Opettajan muistuttaessa tehtävän säännöistä hän toi esille toisen ihmisen kunnioittamisen sekä huomioimisen, minkä voidaan ajatella edistävän paitsi sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta myös pätevyyden kokemista. Kuten aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, opettajan tulee luoda tasa-arvoinen ilmapiiri, jotta sosiaalinen yhteenkuuluvuus edistyy (esim. Heikinaro-Johansson ym., 2007). Etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten olisi hyvä kuulua johonkin ryhmään, jotta heidän sosiaalinen yhteenkuuluvuutensa edistyisi (Pica, 2014). Tämä on tärkeää, jotta lapsi voisi kokea olevansa tasavertainen ryhmän jäsen ja tärkeä osa ryhmää. Ryhmään kuulumisen tärkeys näkyi liikuntatilanteessa siten, että lapset kunnioittivat yhteisiä sääntöjä sekä vertaisiaan kuuntelemalla, toimimalla pelisääntöjen mukaan, kannustamalla toisiaan sekä yhdessä nauramalla.

Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että autonomian kokemisen edistäminen on tärkeää, sillä sen on todettu muodostavan sisäistä motivaatiota tehtävää kohtaan (esim. Aelterman ym., 2012). Autonomian tukeminen liikuntatilanteissa ilmeni useimmiten niin, että opettaja tarjosi lapsille vaihtoehtoja. Tulosta voidaan pitää osoituksena laadukkaasta motivoinnista, sillä aiemmissa tutkimuksissa on osoitettu, että vaihtoehtojen tarjoaminen edistää lapsen autonomian kokemista (esim. Vauras ym., 2017). Vaihtoehtojen tarjoaminen ilmeni pääasiassa tilanteissa, joissa opettaja kertoi toiminnan sisällöistä. Opettaja kysyi monesti, kuka lapsista haluaisi aloittaa tehtävän. Tätä kysyessään opettaja käytti tukiviittomia havainnollistaakseen sanomaansa niin, että jokainen lapsista ymmärtäisi kysymyksen. Opettaja käytti tukiviittomia visualisoidakseen puhettaan, jotta voisi tukea lasten kielenkehityksellisiä haasteita (Frizelle & Lyons, 2022). Vaikka opettaja tarjosi lapsille vaihtoehtoja hän ei kuitenkaan antanut lasten valita sitä, mitä välineitä tilanteessa käytetään. Opettaja huomioi vaihtoehtojen tarjoamisen siis tilanteissa, joissa lapsi sai vaikuttaa tehtävän kulkuun. Pienillä lapsilla on paljon ideoita, miten jokin asia voitaisiin tehdä (Jaakkola, 2015). Voidaan siis todeta, että lasten mielipiteiden huomioiminen tehtävien kulussa lisäsi lasten autonomian kokemusta ja sitä kautta sisäisen motivaation syntymistä toimintaa kohtaan.

Pätevyyden kokemisen tukeminen liikuntatilanteissa on tärkeää, sillä varhaiskasvatuksen perusteissa (Opetushallitus, 2022) liikuntakasvatuksen tärkeä tavoite on innostaa lapsia liikkumaan. Opettaja motivoi lapsia liikuntatilanteen aikana antamalla heille henkilökohtaista sekä laadukasta palautetta. Palautetta antaessaan opettaja käytti lasten etunimeä kohdistakseen palautteen selkeästi sekä henkilökohtaisesti lapselle. Lapsi kokee olevansa huomattu, kun palaute on suunnattu hänelle henkilökohtaisesti (Sääkslahti, 2018). Henkilökohtainen palaute innostaa lasta kokeilemaan sekä liikkumaan. Opettaja käytti myös kehollista palautetta esimerkiksi silloin, kun hän viitto lapsille tukiviittomin tai käsimerkein. Opettaja oli suunnitellut tilanteessa tapahtuvat tehtävät sopivan haastaviksi lapsille, joten lapset saivat tehtävien aikana paljon onnistumisen kokemuksia. Etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa liikkeessä onnistuneiden liikuntakokemusten luominen on tärkeää (Rintala & Huovinen, 2002). Tällöin lapsen itsetunto kasvaa ja usko omiin kykyihin vahvistuu. Tehtävät eivät olleet liian helppoja tai toisaalta myöskään ylitsepääsemättömän vaikeita lapsille. Tehtävien ollessa liian vaikeita pätevyys tunne ei edisty (Vauras, 2017). Voidaan todeta, että henkilökohtaisen positiivisen palautteen sekä sopivan haastavien tehtävien yhdistäminen lisäsi lasten pätevyys kokemusta liikuntatilanteissa, mikä puolestaan vahvistaa lapsen sisäistä motivaatiota (Liukkonen & Jaakkola, 2017). Toiminnan

eriyttämistä tapahtui liikuntatilanteen aikana vain yhden kerran. Eriyttämiseen ei ollut tarvetta, sillä suurin osa liikuntatilanteen tehtävistä oli lapsille ennestään tuttuja. Opettaja kysyi usein lapsilta, muistavatko he tehtävän, ja lapset osasivat toimia tehtävissä ilman ohjeita. Lisäksi opettaja oli suunnitellut liikuntatilanteen tehtävät siten, että ne olivat selkeästi ryhmän keskimääräisen taitotason mukaisia. Vaikka opettaja ei eriyttänyt tehtäviä yksilöllisesti, onnistumisen kokemuksia syntyi kaikille. Lasten motivaation kasvaessa lisääntyvät hauskat sekä myönteiset liikuntakokemuksetkin.

9 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Teoreettiseksi viitekehyykseksi valittu itsemääräämisteoria (Deci & Ryan, 1985) pohjautuu motivaatioon ja sen syntymiseen. Tämän tutkimuksen kohteena olivat opettajan motivointikeinot, jolloin itsemääräämisteorian valinta teoreettiseksi viitekehyykseksi oli sopiva ratkaisu. Tutkimusaineiston hankkimiseen valittu videohavainnointi mahdollisti tarkemman sekä luotettavamman aineiston keruun kuin pelkkä havainnointi. Itsemääräämisteorian kolmen psykologisen perustarpeen käyttämistä motivointikeinona olisi ollut erittäin haasteellista analysoida yhdellä havainnointikerralla. Videohavainnoinnissa tutkijat pystyivät katsomaan tutkimusaineistoa monta kertaa uudelleen ja keskittymään jokaisen mahdollisen yksityiskohdan huomioimiseen. Tutkimusaineiston laadukas ja tarkka litterointi on osa luotettavan tutkimuksen tekoprosessia (Hirsjärvi & Hurme 2008). Tutkimuksen validiteetin eli luotettavuuden vahvistamisen vuoksi videomateriaalit on litteroitu huolellisesti niihin paneutuen ja runsaasti aikaa käyttäen. Molemmat tutkijat tekivät itsenäisesti oman litteraatin videoaineistosta, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuutta osoittaa se, että tutkijoiden litteraateissa ei esiintynyt suurta hajontaa tai erimielisiä ratkaisuja. Tutkijoiden havaintojen yhteneväisyys oli erittäin korkealla tasolla, joka viittaa siihen, että aineistosta voidaan tutkimuksessa käytetyillä analyysikriteereillä saada useamman tutkijan toimesta tai usealla tutkimuskerralla samanlainen lopputulos (Hirsjärvi & Hurme 2008).

Tutkimus on laadullinen videohavainnointitutkimus ja siksi tutkimusmateriaalin tulee olla helposti tulkittavaa. Tutkimusmateriaalin litteroimiseen ja sen laatuun vaikuttaa merkittävästi materiaalin selkeys, äänen hyvä kuuluvuus sekä ilmeiden ja eleiden tunnistettavuus videosta (Hirsjärvi & Hurme, 2008). Tämä varmistettiin sillä, että tutkimusmateriaali kuvattiin toimivalla ja laadukkaalla kameralla. Tutkimusmateriaalia litteroidessa ilmeni, että kaikki opettajan ja lasten väliset keskustelut eivät silti kuuluneet kunnolla. Opettajan sekä lasten ääni katosi välillä jumppasalin avaraan tilaan eikä kaukaa kuvaava kamera pystynyt tallentamaan ääntä tarkasti. Lisäksi varhaiskasvatuksen lastenhoitajan haluttomuus näkyä videolla vaikeutti hieman tutkimusmateriaalin kuvaamista. Tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää sitä, että lapset toimivat heille luonnollisessa ja tutussa ympäristössä. Havainnointi aineiston hankkimismenetelmänä voi kuitenkin vaikuttaa työntekijöihin pyrkimyksenä toimia mahdollisimman taitavasti, jolloin tutkimusaineisto saattaa hieman vääristyä. Opettaja suunnitteli liikuntatilanteen lapsiryhmälle sopivaksi ja tehtävät olivat lapsille entuudestaan tuttuja kuten myös jumppasali sekä vertaiset. Yhteenvetona voidaan todeta, että tutkimuksessa saatiin luotettavaa ja realistista tietoa opettajan keinoista motivoida erityistä

tukea tarvitsevia lapsia. Tuloksia voidaan pitää kuitenkin vain suuntaa antavina, sillä yhden integroidun pienryhmän liikuntatilanteen kuvaaminen kertaalleen tarjoaa hyvin pienen aineiston tutkittavaksi.

Eettisesti laadukas sekä luotettava tutkimus edellyttää asianmukaisuutta sekä hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsijärvi ym., 2009). Tutkijoiden tulee olla tietoisia ja kunnioittaa tutkimuksen tekemiseen liittyviä eettisiä ohjeita ja noudattaa niitä koko tutkimuksen ja sen raportoinnin ajan (Creswell & Guetterman, 2021). Opetusministeriön neuvottelukunta on laatinut laajat ja tarkat ohjeet siitä, miten tutkimus tulee rakentaa tieteellisesti sekä eettisesti oikein (TENK, 2023). Tutkimuksessa tulee aina kunnioittaa tutkimukseen osallistuvien itsemääräämisoikeutta, jolloin heillä on mahdollisuus päättää tutkimukseen osallistumisesta koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimuksessa noudatettiin hyvää tieteellistä käytäntöä hankkimalla asianmukaiset tutkimusluvut, laatimalla tietosuojailmoitus ja huolehtimalla osallistujien anonymiteetistä. Tutkijoiden tulee olla erityisen varovaisia tutkiessaan lapsiin liittyviä ilmiöitä, sillä lapsia pidetään haavoittuvana tutkimuskohteena (Creswell & Guetterman, 2021). Tutkimuslupalomakkeessa oli suostumuspyyntö myös tutkimukseen osallistuvalla lapsella, joten kukin lapsi sai itse päättää osallistumisestaan tutkimukseen. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lasten oikeuksia ja antaa mahdollisuus vaikuttaa omaan elämään liittyvissä ja vaikuttavissa asioissa. Lapsilla on oikeus tulla kuulluksi ja varhaiskasvatuksen henkilöstön on tuettava autonomian ja itseisarvon toteutumista (Opetushallitus, 2022).

Tutkijan tulee koko tutkimusprosessin ajan pysyä objektiivisena tekemäänsä tutkimusta kohtaan (Vilka, 2007). Tämä tarkoittaa sitä, ettei tutkimuksessa saa näkyä tutkijan omia subjektiivisia mielipiteitä tai katsomuksia. Kaikki data, jota tutkijat tutkimuksen aikana keräävät pitää esittää rehellisesti sekä totuudenmukaisesti muuttamatta saatua informaatiota oman edun tavoittelemisella (Creswell & Guetterman, 2021). Erillisten litterointien avulla, tutkijat ovat luoneet omat havainnot tutkimusaineistosta yhteisten sekä selkeiden kriteerien mukaan. Tutkimustuloksissa ei näy tutkijoiden omia mielipiteitä tai johtopäätöksiä, jotka vähentäisivät tulosten luotettavuutta. Tutkimustulokset on esitetty rehellisesti eikä niiden esittämisessä ole tavoiteltu tutkijoiden omaa etua. Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimuksen aikana tehtyjen menetelmällisten valintojen ja tutkimusaineiston perusteella tehtyjen havaintojen raportointi perinpohjaisesti (ks. Aaltio & Puusa, 2020). Aineistositaateilla sekä tutkimustuloksia selittävillä kuvioilla on lisätty tutkimustulosten

ymmärrettävyyttä. Tutkimustuloksia on selitetty sekä vahvistettu aiempien tutkimusten perusteella.

Tutkimuksessa saatuja tuloksia voidaan hyödyntää tulevaisuudessa varhaiskasvatusta kehitettäessä. Tuloksia voi hyödyntää erityisesti liikuntatilannetta suunniteltaessa, jotta jokainen lapsi tulisi huomioiduksi ja motivoituu liikkumaan. Tulosten avulla voidaan kehittää opettajien käsityksiä motivoinnin merkityksestä lasten perustarpeiden näkökulmasta sekä motivoitintaitoja etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten liikuntatilanteihin sopiviksi. Tutkimuksen tulosten avulla voidaan tukea varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa (2022) olevia linjauksia liikunnasta, kuten esimerkiksi jokaisen lapsen oikeutta liikkua. Jatkotutkimuksessa osallistujina voisivat olla yleisellä tuen tasolla olevat lapset tai kaikki ryhmän lapset tuen asteesta riippumatta. Olisi kiinnostavaa selvittää, onko opettajan motivoinnin määrässä tai laadussa eroa liittyen lapsen tuen tarpeeseen.

Lähteet

- Aaltio, I., & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulee ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Van Keer, H., Van den Berghe, L., De Meyer, J. & Haerens, L. (2012). Students' Objectively Measured Physical Activity Levels and Engagement as a Function of Between-Class and Between- Student Differences in Motivation Toward Physical Education. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 34. <https://journals.humankinetics.com/view/journals/jsep/34/4/article-p457.xml>
- Brittein, N. (1995). *Qualitative Research: Qualitative interviews in medical research*.
- Cresswell, J., & Guetterman, T. (2021). *Educational Research – Planning Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Sixth edition.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York, NY: Plenum.
- Derry, S., Pea, R., Barron, B., Engle, R., Erickson, F., Goldman, R., Hall, R., Koschmann, T., Lemke, J., Sherin, M-G., & Sherin B. (2010). *Conduction Video Research in the Learning Sciences: Guisance on Selection, Analysis, Technology, and Ethics*. Journal on the Learning Sciences.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino
- Frizelle, P., & Lyons, C. (2022). *The development of a core key word signing vocabulary (Lahm) to facilitate communication with children with Down syndrome in the first year of mainstream primary school in Ireland*. American Psychological Association, 38(1). <https://doi.org/10.1080/07434618.2022.2050298>
- Hautamäki, J., Moberg, S., Tuunainen, K., & Lahtinen, U. (1993). *Erytyispedagogiikka 1*. WSOY.
- Heikin-Aro-Johansson, P., & Huovinen, T. (2003). *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. WSOY.
- Heikinaro-Johansson, P., & Huovinen, T. (2007). *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. WSOY.

- Hermanfors, K. (2017). Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestäänselvääkö? *Kasvatus & Aika*, 11(3). Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68727>
- Heikinaro-Johansson, P., Huovinen, T., Laakso, L., Lintunen, T., Sääkslahti, A., Nupponen, H., Telama, R., Hirvensalo, M., Häyrynen, T., Rasinaho, M., Varstala, V., Klemola, U., Liukkonen, J., Jaakkola, T., Soini, M., Rovio, E., Rintala, P., Eloranta, V., Kalaja, T., ... Laine, A. (2007). *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. (2. uud. p.). WSOY Oppimateriaalit.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Huhtiniemi, M., Sääkslahti, A., Watt, A., & Jaakkola, T. (2019). *Associations among Basic Psychological Needs, Motivation and Enjoyment within Finnish Physical Education Students*. *Journal of Sports Science and Medicine* 18, 239-247.
<https://www.jssm.org/volume18/iss2/cap/jssm-18-239.pdf>
- Hujala, E., & Turja, L. (2020). *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS-kustannus.
- Jahnukainen, M., & Harrikari, T. (2024). *Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa*. Vastapaino.
- Jahnukainen, M. (2021). Erityisopetus ja oppivelvollisuus. *Koulu ja menneisyys. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seuran vuosikirja*. Vol 58. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/koulujamenneisyys/article/view/100380>
- Jaakkola, T. (2015). Motivaatio – ilo, innostus ja intohimon synnyttäminen. Teoksessa P. Arajärvi, K. Danskanen, K. Forsblom, H. Hakkarainen, K. Hämäläinen, S. Kalaja, T. Jaakkola, T. Lintunen, T. Lehtoviita, K. Pasanen, S. Pulkkinen & J. Riski. *Lasten ja nuorten hyvä harjoittelu*. VK-Kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa T. Jaakkola & J. Liukkonen (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (s.9–19). PS-kustannus.
- Kataja, J., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. (2011). *Ryhmä liikkeelle! Toiminnallisia harjoituksia ryhmän kehittämiseksi*. PS-kustannus.

- Laakso, P., Pihlaja, P., & Laakkonen, E. (2020). Inklusiivisen pedagogiikan johtaminen varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), 373–398. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114138/67337>
- Laiho, A., & Jauhiainen, A. (2017). Keskimääräisesti kaikki hyvin? Kyselytutkimuksen haasteet tasa-arvotiedon tuottamisessa. *Aikuiskasvatus*, 37(4), 270–285. Noudettu osoitteesta <https://doi.org/10.33336/aik.88441>
- Lintunen, T. (2017). Teoksessa Salmela-Aro, K., & Nurmi, J-E. (2017). *Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet*. PS-kustannus.
- Liukkonen, J & Jaakkola, T. (2017). Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola & J. Liukkonen (toim.), *Liikuntapedagogiikka* (s. 128–143). PS-kustannus.
- Mitchell, D. (2014). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using Evidence-Based Teaching Strategies*. Taylor & Francis Group.
- Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H., & Vehmas, S. (2015). *Erityispedagogiikan perusteet*. PS-kustannus.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunitelman perusteet*. Hansaprint Oy.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet*. Next Print Oy.
- Opetus- ja Kulttuuriministeriö (2016). *Iloa leikkiä ja yhdessä tekemistä – Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset*.
- Pica, R. (2014). *Preschoolers & Kindergartners Moving & Learning*. Redleaf Press.
- Pihlaja, P., & Ojala, S. (2023). Erityispedagogiset sisällöt varhaiskasvatuksen opettajaopintojen opetussuunnitelmissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 12(2), 179-200. Noudettu osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/127311/80369>
- Pihlaja, P., & Viitala, R. (2018). *Varhaiserityiskasvatus*. PS-kustannus.
- Pönkkö, A. & Sääkslahti, A. (2017). Liikuntapedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. PS-Kustannus.
- Ranta, S. (2021). *Kasvun juuret*. PS-kustannus.

- Rantala, A., & Uotinen, S. (2021). Lapsiperheiden arjen vahvuudet varhaiskasvatuksen erityisopettajien näkökulmasta. *Kuntoutus*, 44(1), 37–42. Noudettu osoitteesta <https://doi.org/10.37451/kuntoutus.103340>
- Rink, J. (2010). *Teaching Physical Education For Learning*. The McGraw-Hill Companies.
- Rintala, P., & Huovinen, T. (2002). Erityisryhmien liikunta. Teoksessa Heikinaro-Johansson, p., Huovinen, T., & Kytökorpi, L. *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. WSOY.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness (1st ed.)*. Guilford Publications.
- Salmela-Aro, K., & Nurmi, J-E. (2017). *Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet*. PS-kustannus.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education (4th ed.)*. Mayfield.
- Sjöblom, K. (2017). Intohimo. Teoksessa K, Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.), *Mikä meitä liikuttaa? – Motivaatiopsykologian perusteet (s.186–196)*. PS-kustannus.
- Sorariutta, A., & Silvén, M. (2017). Maternal cognitive guidance and early education and care as precursors of mathematical development at preschool age and in 9th grade. *Infant and Child Development*. doi:10.1002/icd.2069
- Suomen Akatemia. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen (HTK-ohje 2023)*. Suomen Akatemia.
- Sääkslahti, A. (2018). *Liikunta varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.
- Takala, K., Kokkonen, M., & Liukkonen, J. (2009). *Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla*. *Liikunta & Tiede* 46 (1), 22–29.
- Tammelin, T. (2017). Liikuntasuosituksset. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.), *Liikuntapedagogiikka*. PS-Kustannus.
- Terauchi, H., Xiong, N., & Qiu, M. (2021). An effective Seafile Dockerfile for Raspberry Pi to make Docker YAML files for Treehouses. *In Lecture Notes in Computer Science (Vol. 12608, pp. 127–135)*. Springer
- Tuckman, B., & Harper, B. (2012). *Conducting educational research*. Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö, ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2023*. Noudettu osoitteesta https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Vasalampi, K. (2017). Itsemääräämisteoria. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.), *Mikä meitä liikuttaa – motivaatiopsykologian perusteet* (s. 42–53). PS-kustannus.
- Vauras, M., Salo, A-E. & Kajamies, A. (2017). Motivationaalisesti haavoittuvat lapset kasvun eri poluilla. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.), *Motivaatio ja oppiminen* (s. 55–73). PS-kustannus.
- Vilka, H. (2007). *Tutki ja mittaa: Määrällisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: Tammi.