



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Katri Jussila & Roosa Piirainen

Lapsen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Tuen toteutuminen eri kaupungeissa

Opinnäytetyö
Syksy 2023
Sosionomi (AMK)



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Tekijät: Katri Jussila & Roosa Piirainen

Työn nimi: Lapsen tukeminen varhaiskasvatuksessa: Tuen toteutuminen eri kaupungeissa.

Ohjaaja: Mirva Siltakorpi

Vuosi: 2023

Sivumäärä: 92

Liitteiden lukumäärä: 3

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli saada tietoa siitä, miten lasta tuetaan varhaiskasvatuksessa ja miten varhaiskasvatuslakiin tullut muutos on vaikuttanut tuen toteuttamiseen. Tarkoituksena oli selvittää, millaisia kriteerejä eri tuen tasoille on ja miten tuen prosessit toteutuvat eri kaupungeissa. Opinnäytetyön tavoitteena oli lisätä ymmärrystä yleisestä, tehostetusta ja erityisestä tuesta sekä erilaisista tukimenetelmistä. Opinnäytetyön aiheen valintaan vaikutti vuoden 2022 varhaiskasvatuslain uudistus. Uudistuksen myötä tuen muodot määriteltiin tarkemmin ja kolmitasoinen tuki velvoittaa nyt varhaiskasvatusta koko Suomessa.

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen tutkimus, jonka aineistonkeruumenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Vapaaehtoiin teemahaastatteluihin osallistui yhteensä yhdeksän haastateltavaa. Haastateltavat olivat varhaiskasvatuksen erityisopettajia ja sellaisia henkilöitä, jotka tekevät lapsen tuen päätökset varhaiskasvatuksessa. Tutkimukseen osallistui kolme eri kaupunkia Länsi-Suomen alueelta. Kaupungit ja haastateltavat esiintyvät tutkimuksessa anonyymeinä. Haastattelumateriaali analysoitiin teemoitellen aineistolähtöisesti.

Tutkimustulosten mukaan lasten tuen tarpeet ovat moninaisia ja näin ollen myös tukimenetelmiä on useita. Tuen toteuttaminen vaikuttaa tulosten mukaan olevan samankaltaista eri kaupungeissa. Tuen prosessit näyttäytyivät sisällöllisesti samankaltaisina, vaikka niiden mallintamisessa oli hieman eroja. Tulosten mukaan tuen prosessi lähtee käyntiin siitä, että ryhmän henkilökunta huomaa lapsen tuen tarpeen ja konsultoi sitten varhaiskasvatuksen erityisopettajaa sekä keskustelee lapsen vanhempien tai huoltajien kanssa. Tarvittaessa lapsen tuen suunnitteluun osallistuu lisäksi esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan ammattilaisia. Monialaista yhteistyötä korostettiin. Lapsen tuki toteutetaan osana ryhmän toimintaa ja tuen tarpeen selvittämistä ja arviointia toteutetaan havainnoimalla. Havainnoinnissa ja tuen tarpeiden tunnistamisessa korostettiin työntekijöiden osaamisen merkitystä. Osaamisessa koettiin olevan puutteita ja siihen vaikuttaa esimerkiksi työvoimapula ja epäpätevien työntekijöiden käyttäminen. Tuloksissa nousi esiin, että tuen laatu ja yksilöllinen huomiointi on parantunut lakiuudistuksen myötä. Laadun tasapuolisuudessa on kuitenkin edelleen parannettavaa ja siihen vaikuttaa keskeisesti henkilöstöresurssit.

¹ Asiasanat: varhaiskasvatus, erityiskasvatus, varhaiskasvatuslaki, tukimuodot

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Degree programme: Degree Programme in Social Services

Authors: Katri Jussila & Roosa Piirainen

Title of thesis: Supporting a Child in Early Childhood Education: Implementation of Support in Different Cities.

Supervisor: Mirva Siltakorpi

Year: 2023

Number of pages: 92

Number of appendices: 3

The aim of this thesis was to gather information on how a child is supported in early childhood education and care and how the changes to the Early Childhood Education and Care Act have affected the implementation of support. The aim was also to find out the criteria for different levels of support and how the support processes are implemented in different cities. The thesis aimed at enhancing understanding of general, intensified and special support, as well as various support methods. The choice of the thesis topic was influenced by the 2022 reform of the Early Childhood Education and Care Act. As a result of the reform, the forms of support were defined more precisely, and three-level support is now mandatory for early childhood education and care throughout Finland.

This thesis is a qualitative study that used semi-structured thematic interviews as the data collection method. A total of nine (n=9) participants, including early childhood special education teachers and individuals responsible for making support decisions for children in early childhood education and care, volunteered for these thematic interviews. The study included three different cities in the Western Finland region. The cities and participants remain anonymous in this research. The interview material was thematically analyzed in a material-oriented manner.

According to the research results, children's support needs are diverse, and therefore, there are several support methods. The implementation of support seems to be similar in different cities. The support processes appeared to be similar in content, although there were some differences in their models. The results indicate that the support process starts with the personnel of the group recognizing the child's support needs and then consulting the early childhood special education teacher and discussing with the child's parents or guardians. If necessary, social welfare and health care professionals, for example, also participate in the planning of child support. Multidisciplinary collaboration was emphasized. Child support is implemented as part of the group's activities and the need for support is investigated and evaluated by observation. The importance of staff's competence was emphasized in the observation and identification of support needs. There were perceived deficiencies in competence, influenced by factors such as a shortage of staff and the use of unqualified employees. The results indicated that the quality of support and individual attention has improved as a result of the legal reform. However, there is still room for improvement in the fairness of quality, with staff resources being a key factor.

¹ Keywords: early childhood education and care, special education (upbringing), Early Childhood Education and Care Act, forms of support

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä	2
Thesis abstract	3
SISÄLTÖ	4
Kuvioluettelo	6
1 JOHDANTO	7
2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT	9
2.1 Opinnäytetyön tausta ja tavoitteet	9
2.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimuskysymykset	10
2.3 Aiemmat tutkimukset	11
3 VARHAISKASVATUS	14
3.1 Varhaiskasvatuksen määrittely	14
3.2 Varhais erityis kasvatuksen määrittely	17
3.3 Varhaiskasvatuslaki	19
3.4 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet	21
4 TUEN TARPEET	27
4.1 Tuen tarpeista yleisesti	27
4.2 Puheen- ja kielenkehitys	29
4.3 Lukeminen ja kirjoittaminen	30
4.4 Tarkkaavuus	31
4.5 Toiminnanohjaus	34
4.6 Hahmottaminen	35
4.7 Matemaattiset taidot	36
4.8 Tunne- ja vuorovaikutustaidot	38
4.9 Motoriset taidot	38
5 LAPSEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA	40
5.1 Tukimenetelmät	41
5.2 Kolmitasoinen tuki	42
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	45

6.1	Opinnäytetyöprosessi.....	45
6.2	Laadullinen tutkimus	47
6.3	Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä	48
6.4	Aineiston analyysi	49
6.5	Eettisyys ja luotettavuus	51
7	TUTKIMUKSEN TULOKSET	54
7.1	Tuen tarpeet	55
7.1.1	Tuen tarpeen ilmeneminen	55
7.1.2	Erilaiset tuen tarpeet	57
7.2	Tuen toteuttaminen	59
7.2.1	Tuen toteuttamisen prosessi.....	59
7.2.2	Tuen tasot.....	62
7.2.3	Henkilöstön riittävyys ja osaaminen	64
7.2.4	Lisähenkilöstöressurssien rahoitus	67
7.2.5	Tuen laatu	67
7.2.6	Tuen laadun haasteet	68
7.2.7	Moniammatillisuus	70
7.2.8	Erilaiset tukimenetelmät.....	72
8	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	75
9	POHDINTA.....	81
	LÄHTEET	85
	LIITTEET	92

Kuvioluettelo

Kuvio 1. Varhaiskasvatukseen osallistuneet vuonna 2021.	15
Kuvio 2. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden laaja-alaiset osaamisen alueet.	23
Kuvio 3. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen osa-alueet.	25
Kuvio 4. Tuen tarpeet.	29
Kuvio 5. Tarkkaavuuden säätelyn osa-alueet.	32
Kuvio 6. Varhaiskasvatuksessa toteutettava kolmitasoinen tuki.	40
Kuvio 7. Opinnäytetyöprosessi.	45
Kuvio 8. Oman tutkimuksemme aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen.	50
Kuvio 9. Tutkimuksen tulokset.	54
Kuvio 10. Tuen toteuttamisen prosessi.	60
Kuvio 11. Monialainen ja moniammatillinen yhteistyö tuen järjestämisessä.	71
Kuvio 12. Tukimenetelmät.	74

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön aiheena on lapsen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuslakiin on tehty uudistuksia, jotka ovat tulleet voimaan vuonna 2022. Uudistuksen myötä laissa määritellään tarkemmin kolmitasoisien tuen tasot, tuen muodot ja tukemisen tavat (Opetushallitus (OPH), 2021). Ennen lakiuudistusta on tehty selvitys vuonna 2017, jonka mukaan lainsäädännön puuttuminen lapselle järjestettävän tuen osalta on aiheuttanut vaihtelua tuen toteuttamisessa (Paananen ym., 2018, s. 11). Pyrimme tutkimuksessamme selvittämään, miten lakiuudistus on vaikuttanut tuen toteuttamiseen. Tutkimukseemme osallistui kolme eri kaupunkia Länsi-Suomen alueelta. Opinnäytetyössämme kaupungit ovat anonymisoitu heidän toiveestaan. Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Se on yksi tieteellisen tutkimuksen menetelmäsuuntauksista, jossa pyritään ymmärtämään kokonaisvaltaisesti tutkitun kohteen laatua ja ominaisuuksia sekä erilaisia merkityksiä (KOPPA, 2021). Laadullisen tutkimuksen yleisin aineistonkeruumenetelmä on haastattelu (Puusa & Juuti, 2020, s. 103). Pyrimme puolistrukturoitujen teemahaastattelujen avulla selvittämään, miten lapsen tukeminen toteutuu näissä eri kaupungeissa.

Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan lapsella on oikeus saada yleistä tukea osana varhaiskasvatustoimintaa viivytyksettä tuen tarpeen ilmettyä. Jos yleinen tuki ei ole riittävää, on lapsella oikeus tehostettuun tukeen yksilöllisten tarpeiden mukaan. Jos tehostettu tukikaan ei riitä tai lapsi tarvitsee tukea sairaudesta, vammasta, kehityksen viivästyisestä tai muusta, merkittävästi toimintakykyä alentavasta kehityksen tai oppimisen tuen tarpeesta johtuen, tulee tukea antaa yksilöllisesti suunniteltuna erityisenä tukena. Varhaiskasvatuslaki (540/2018) määrittelee yleisen tuen muodostuvan yksittäisistä tukitoimista, tehostetun tuen muodostuvan säännöllisistä ja samanaikaisesti toteutettavista useista tukimuodoista ja erityisen tuen muodostuvan useista tukimuodoista jatkuvana ja kokoaikaisena.

Lapsen tuen tarve liittyy yleensä jonkin kehityksen osa-alueen haasteeseen. Eri kehityksen osa-alueita ovat muun muassa puheen- ja kielenkehitys, lukeminen ja kirjoittaminen, tarkkaavuus, toiminnanohjaus, hahmottaminen, matemaattiset taidot, tunne- ja vuorovaikutustaidot ja motoriset taidot. Nykyään lapsen tuen tarpeita ymmärretään laajemmin muun muassa ympäristön näkökulmasta, eikä lapsen ominaisuutena (Pihlaja & Viitala, 2022, s. 12). Esimerkiksi pedagogisen tuen keinoin voidaan muokata ympäristöä sellaiseksi, ettei se vahvista lapsen kasvun tai oppimisen haasteita (Sandberg, 2021, s. 21). Ensisijaisesti lapsen tuki

muodostuukin pedagogisista tukimuodoista ja tarvittaessa tukea vahvistetaan rakenteellisilla tukimuodoilla (Käyhkö, 2022, s. 57). Myös hoidollisia tukimenetelmiä tulee käyttää lapsen tilanteen sitä vaatiessa.

Opinnäytetyömme alussa kerromme sen lähtökohdista eli taustasta ja tavoitteista sekä tarkoituksesta. Esittelemme opinnäytetyömme tutkimuskysymykset sekä tarkastelemme samaan aiheeseen suuntaavia aiempia tutkimuksia ja niistä saatuja tuloksia. Teoriaosuudessa määrittelemme varhaiskasvatusta ja varhaiserityiskasvatusta. Avaamme myös varhaiskasvatustilaa ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, sillä ne ohjaavat varhaiskasvatuksen toimintaa. Teoriaosuudessa tarkastelemme erilaisia lapsen kehityksen osa-alueita, joissa ilmenevät haasteet voivat vaikuttaa tuen tarpeeseen. Käymme läpi myös kolmitasoisia tukia ja erilaisia tukimenetelmiä. Tutkimuksen toteuttamisessa käymme läpi opinnäytetyöprosessiamme. Esittelemme laadullista tutkimusta sekä teemahaastattelua aineistonkeruumenetelmänä. Tulemme myös kertomaan aineistomme analyysistä sekä tutkimuksemme luotettavuudesta sekä eettisyydestä. Opinnäytetyömme lopussa esittelemme tutkimuksemme tulokset ja johtopäätökset. Viimeisenä pohdinnassa kerromme omia kokemuksiamme opinnäytetyömme tekemisestä.

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

Sisällytimme molemmat opintoihimme varhaiskasvatuksen opintokokonaisuuden, joten opinnäytetyömme liittyy varhaiskasvatukseen. Opinnäytetyötä miettiessämme rajasimme mahdollisia aiheita omien mielenkiintojemme mukaan. Huomasimme, että olimme kiinnostuneet samoista aiheista, joten päädyimme tekemään opinnäytetyön yhdessä. Opinnäytetyön tausta ja tavoitteet -kappaleessa kerromme enemmän mitkä tekijät vaikuttivat lopullisen aiheen muodostumiseen sekä millaisia tavoitteita olemme opinnäytetyölle asettaneet. Tarkoituksenamme oli toteuttaa opinnäytetyö laadullisena tutkimuksena ja käyttää aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua. Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimuskysymykset -kappaleessa kerromme tarkemmin, mitä tavoittelimme haastatteluilla ja mitkä olivat opinnäytetyömme tutkimuskysymykset.

Opinnäytetyömme aiheeseen liittyviä tutkimuksia on tehty aiemminkin jonkin verran. Aiemmin on tutkittu esimerkiksi kolmiportaisen tuen mallin toteutumisesta varhaiskasvatuksessa sekä miten lapsen oikeus tukeen toteutuu varhaiskasvatuksessa. Aiemmat tutkimukset -kappaleessa tarkastelemme samankaltaisia tutkimuksia hieman syvemmin ja tiivistämme niistä saatuja tuloksia sekä pohdimme niiden merkitystä oman tutkimuksemme kannalta.

2.1 Opinnäytetyön tausta ja tavoitteet

Olemme molemmat tehneet sijaisuuksia varhaiskasvatuksessa useammassa eri päiväkodissa. Työpaikoilla olemme kiinnittäneet huomiota erityisesti tukea tarvitseviin lapsiin ja heidän tukemiseensa. Päiväkodeissa työskennellessä vastaan on tullut erilaisia toimintatapoja liittyen lapsen tukemiseen. Tästä heräsi mielenkiinto selvittää lapsen tuen toteutumista myös laajemmalla mittakaavalla. Opintojen aikana olemme käyneet läpi lapsen tuen tarpeita ja kolmitasoista tukea. Opintojen aikana kolmitasoisesta tuesta puhuttiin vielä vanhalla nimellä, kolmiportainen tuki. Koemme, että kolmitasoinen tuki jäi meille molemmille hieman epäselväksi ja tuntui vaikeasti lähestyttävältä asialta. Henkilökohtaisena tavoitteena meillä molemmilla oli selkeyttää itsellemme kolmitasoisien tuen sisältöä. Tavoitteena oli saada lisää tietoa yleisestä, tehostetusta ja erityisestä tuesta sekä niiden konkreettisista tukimenetelmistä.

Pohtiessamme opinnäytetyön aihetta mietimme erilaisia näkökulmia liittyen kolmitasoiseen tukeen. Olimme yhteydessä myös yhteistyötahoomme ja kerroimme mielenkiintomme aihetta

kohtaan. Yhteistyötaolta saimme idean alkaa tutkia tuen toteutumista eri kaupungeissa. Päädyimme rajaamaan tutkittavan alueen kolmeen asukasluvultaan keskikokoiseen kaupunkiin Länsi-Suomessa. Tutkimisen mahdollisuuksia on valtavasti, joten työn rajaaminen oli tärkeää. Tuen tarpeita esiintyy todennäköisesti enemmän hieman suuremmissa kaupungeissa, kuin esimerkiksi pienissä kunnissa lapsien määrän vuoksi. Tämä ajatus vaikutti myös kaupunkien valintaan.

Ajankohtaiseksi aiheen teki viime vuonna uudistunut varhaiskasvatuslaki sekä sen myötä uudistunut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Sanotaan, että muutoksia on tullut menetelmiin ja työtapoihin (OPH, 2021). Uudistuksen myötä varhaiskasvatuslaissa määritellään entistäkin tarkemmin kolmitasoisien tuen mukaan tuen tasot ja muodot sekä tuen antamisen tavat. Meitä kiinnosti lähteä selvittämään mitä nämä muutokset ovat, ja miten ne näkyvät käytännössä. Vuonna 2017 tehdyn selvityksen mukaan lainsäädännön puuttuminen lapselle järjestettävän tuen osalta on aiheuttanut vaihtelua tuen toteuttamisessa ja järjestämisessä (Paananen ym., 2018, s. 11). Halusimme selvittää, miten lakimuutos on vaikuttanut tuen toteuttamiseen ja millaisia mielipiteitä jokaisen kaupungin tuen päättäjillä sekä erityisopettajilla on lakimuutoksesta.

2.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyössä tehtiin teemahaastatteluja lapsen tukemiseen liittyvissä työtehtävissä toimiville henkilöille. Haastattelujen tarkoituksena oli saada vastauksia siihen, miten varhaiskasvatuslakiin tullut muutos on vaikuttanut tuen päätöksiin tai tuen toteuttamiseen. Haastattelujen avulla selvitettiin, miten lasten tukea toteutetaan eri kaupungeissa ja kenen toimesta sekä millaisia kriteerejä eri tuen tasoille on. Halusimme myös selvittää, millainen prosessi tuen tarpeen havaitsemisesta sen toteuttamiseen on eri kaupungeissa. Tarkoituksenamme oli siis tarkastella haastatteluiden kautta lapsen tuen toteutumista varhaiskasvatuksessa.

Tutkimuskysymyksiä opinnäytetyössämme ovat:

1. Miten lasta tuetaan varhaiskasvatuksessa?
2. Miten varhaiskasvatuslakiin tullut muutos on vaikuttanut tuen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa?

Opinnäytetyö tehtiin laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen keinoin voidaan selvittää tutkimukseen osallistuvien ihmisten näkökulmia, tulkintoja sekä ajatuksia varhaiskasvatuksessa olevien lasten tukemiseen liittyen (Puusa & Juuti, 2020, s. 81; Vilkkä, 2021, s. 11). Tästä syystä koimme laadullisen tutkimuksen meille sopivana menetelmänä. Tarkoituksenaamme oli käyttää aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua. Puolistrukturoitu teemahaastattelu on osittain vapaamuotoinen, mutta sisältää myös valmiita kysymyksiä (Puusa & Juuti, 2011, s. 17). Koimme tämän hyvänä haastattelumuotona, sillä vapaamuotoisuus ja teemat antavat mahdollisuuden haastateltavan omalle pohdinnalle. Valmiit kysymykset taas tukevat haastattelujen samankaltaisuutta, jolloin tutkimustulokset ovat mahdollisesti paremmin vertailtavissa. Haastattelu on menetelmänä joustava ja haastateltavan omille ajatuksille ja tulkinnoille tilaa antava (Puusa & Juuti, 2020, s. 104).

2.3 Aiemmat tutkimukset

Lasten tukemista varhaiskasvatuksessa on tutkittu aiemminkin. Lapsen tuen tarpeisiin ja kolmitasoiseen tukeen liittyviä tutkimuksia löytyi jonkin verran. Useimmat tutkimukset ovat olleet laadullisia eli kvalitatiivisia tutkimuksia. Tutkimuksissa oli usein haastateltu varhaiskasvatuksen opettajia, varhaiskasvatuksen lastenhoitajia ja varhaiskasvatuksen lastenohjaajia. Löytämämme tutkimukset kohdistuivat yhteen kaupunkiin ja siellä joko yhteen tai kahteen päiväkoitiin. Löytämässämme pro gradu -tutkielmassa oli tutkittu kymmentä eri kuntaa, mutta tutkimusmenetelmänä oli käytetty aineiston analyysiä eli tutkimuksessa ei ollut käytetty haastattelua, vaan tutkimus perustui varhaiskasvatussuunnitelmien vertailuun. Monet tutkimukset sijoittuvat myös aikaan ennen lakiuudistusta.

Tässä opinnäytetyössä tutkimme asiaa tuen päätösten tekijöiden eli esimerkiksi varhaiskasvatuksen aluejohtajien tai palvelupäälliköiden näkökulmasta, sillä heiltä saatava tieto on uutta. Lisäksi halusimme tutkimuksessa ottaa huomioon myös varhaiskasvatuksen erityisopettajien näkökulmaa. Koimme, että saamme asiasta laajemman kuvan, kun saamme tietoa kahdesta eri näkökulmasta. Lisäksi omaan tutkimukseemme osallistui kolme eri kaupunkia, jolloin tutkimus on hieman laajempi.

Maja ja Toropainen (2020) ovat tehneet opinnäytetyönsä tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuudesta varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyössä tutkittiin varhaiskasvattajien näkökulmasta varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeita, tehostetun

ja erityisen tuen toteuttamisen erilaisia keinoja sekä näiden tuen muotojen toteuttamiseen vaikuttavia tekijöitä (mts. 7). Maja ja Toropainen haastattelivat tutkimuksessaan kolmea varhaiskasvatuksen opettajaa ja kolmea varhaiskasvatuksen lastenhoitajaa kahdesta eri päiväkodista Seinäjoen alueelta (mts. 1). Tutkimuksen avulla selvisi, että tehostetun ja erityisen tuen tarpeet ovat lisääntymään päin ja, että tuen tarpeet ovat hyvin yksilöllisiä sekä moninaisia (mts. 51–53). Opinnäytetyön haastatteluissa korostui lapsimäärän ja henkilöstömitoituksen vaikutukset sekä lasten vanhempien asenteiden ja ajatuksien merkitykset tuen toteuttamisessa.

Ylä-Vannesluoma (2023) on tehnyt opinnäytetyön tukea tarvitsevan lapsen tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyössä perehdyttiin Alavuden varhaiskasvatuksen henkilökunnan kokemuksiin omasta osaamisestaan tukea tarvitsevien lasten kanssa toimimisessa (mts. 2). Ylä-Vannesluoma haastatteli kahta varhaiskasvatuksen opettajaa ja kolmea varhaiskasvatuksen ohjaajaa (mts. 33). Tutkimuksessa selvisi, että oman lapsiryhmän erityisen tuen tarpeet olivat hyvin tiedossa ryhmän henkilökunnalla ja he tiesivät erilaisista tuen tarpeista (mts. 35). Tutkimuksessa selvitettiin myös henkilökunnan osaamista, ja tutkimustulosten mukaan pitkään alalla ollut henkilökunta koki osaamisensa hyväksi, ja vähemmän aikaa työelämässä olleet kokivat enemmän epävarmuutta (mts. 36). Tutkimuksessaan Ylä-Vannesluoma sai selville myös erilaisia tukimenetelmiä (mts. 35–36). Niistä nousi erityisesti esiin pienryhmätoiminta. Tutkimuksessa selvisi myös, että kommunikoinnin ja kielenkehityksen tuen tarve on hyvin yleinen.

Högström (2020) on tehnyt pro gradu -tutkielman kolmiportaisesta tuesta kuntien varhaiskasvatussuunnitelmissa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkittiin yhteensä 10 eri kokoisen kunnan varhaiskasvatussuunnitelmia sekä selvitettiin, miten kunnat ovat niissä muokanneet kolmiportaisen tuen mallia ja millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä suunnitelmista löytyy tuen eri portailta (mts. 22–23). Högströmin tutkielma on tehty ennen lakiuudistusta, joten silloin kolmiportaista tukea ei ollut kirjattu varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Osalla kunnista kuitenkin oli se jo käytössä. Tutkimuksen perusteella yleinen ja tehostettu tuki oli määritelty samankaltaisesti, mutta erityisen tuen osalta määritelmät vaihtelivat (mts. 32). Tutkimus toi esiin myös havainnon, että tuen osalta tarvittaisiin tarkempia kirjauksia varhaiskasvatuslakiin ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, jotta tuki järjestyisi tasavertaisesti koko maassa (mts. 55).

Pöysti ja Lintelä (2020) ovat tehneet opinnäytetyön tarkoituksenaan selvittää haastatteluiden avulla miten kolmiportaisen tuen malli toteutuu päiväkodissa. Tutkimusmenetelmänä opinnäytetyössä käytettiin puolistrukturoituja haastatteluja ja aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä

sisällönanalyysillä (mts. 20–21). Haastateltavina oli yksi varhaiskasvatuksen erityisopettaja, kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja kaksi varhaiskasvatuksen hoitajaa Hervantalaisesta päiväkodista. Tutkimustuloksista ilmeni, kuinka kolmiportaisen tuen malli koettiin toimivaksi teoreettiseksi pohjaksi (mts. 2). Käytetyimmistä tukimenetelmistä opinnäytetyössä nousi esiin kuvat ja tukiviittomat sekä pienryhmätoiminta (mts. 24). Opinnäytetyön tuloksissa nousi myös esiin resurssien vajavainen määrä (mts. 25).

Vainikainen ym. (2018) ovat tehneet tutkimuksen liittyen hankekokonaisuuteen, jonka tavoitteena oli muun muassa selvittää miten lapsen oikeus tukeen toteutuu varhaiskasvatuksessa. Valtakunnallinen kysely oli lähetetty varhaiskasvatuksen sekä esiopetuksen toimijoille (mts. 4). Heidän arvionsa mukaan tuki toteutuu varhaiskasvatuksessa pääosin hyvin ja se järjestetään osana varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa. Tutkimuksessa tuodaan ilmi, että varhaiskasvatuksen järjestäjillä ja palvelujen tuottajilla on käytössään vaihtelevaa lapsen kehitykseen ja oppimiseen liittyvää käsitteistöä. Tutkimuksen mukaan tuen järjestämisessä on alueellisia eroja (mts. 5). Tutkimuksessa selvisi myös, että pienemmissä kunnissa resursseja on ehkä hieman helpompi kohdentaa joustavasti verrattuna suurempiin kuntiin.

Aiempien tutkimusten perusteella tuen kriteerit kuntien välillä vaihtelevat hieman, mutta joiltain osin ne ovat kuitenkin samankaltaisia. Tutkimuksissa nostettiin esiin tuen toteuttamiseen liittyvä käsitteistö, resurssien vaje sekä lapsimäärän ja henkilöstömitoituksen vaikutukset laadukkaaseen tuen toteuttamiseen. Aiemmista tutkimuksista saadun tiedon mukaan tuen tarpeet ovat lisääntyneet ja tuen tarpeet ovat moninaisia. Esiin nousi erityisesti kommunikoinnin ja kielenkehityksen tuen tarve. Aiemmissä tutkimuksissa teemat ovat samankaltaisia, kuin meidän tutkimuksessamme. Teemat tukivat hyvin meidän ajatuksiamme teoriaosuuden sisällöstä.

3 VARHAISKASVATUS

Opinnäytetyömme aiheena on lasten tukeminen varhaiskasvatuksessa, joten koimme tärkeäksi avata, mitä varhaiskasvatuksella tarkoitetaan. Varhaiskasvatuksessa lapsen päivä koostuu erilaisista aktiviteeteista ja toiminnoista (Heinonen ym., 2016, s. 25). Suomessa varhaiskasvatuksessa korostuu pedagoginen toiminta ja varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ohjaa sosiokulttuurinen käsitys (Kangas ym., 2021, s. 22). Jos lapsi saa tehostettua tai erityistä tukea, hänen varhaiskasvatusarkeensa kuuluu olennaisesti myös varhaiserityiskasvatus. Varhaiserityiskasvatuksen tavoitteena on tunnistaa mahdollisimman varhain lapsen tuen tarpeita sekä ennaltaehkäistä tuen tarpeen kasautumista ja pitkittymistä (Kurikka, i.a.).

Varhaiskasvatustuki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet antavat varhaiskasvatustoiminnalle erilaisia tavoitteita ja kriteerejä ja ne ohjaavat vahvasti varhaiskasvatuksen toimintaa (Kangas ym., 2021, s. 11; Pihlaja & Viitala, 2022, s. 26). Varhaiskasvatusta (540/2018) säädetään muun muassa lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen ja kunnan velvollisuudesta järjestää varhaiskasvatusta kunnan tarpeen edellyttämin laajuuksin.

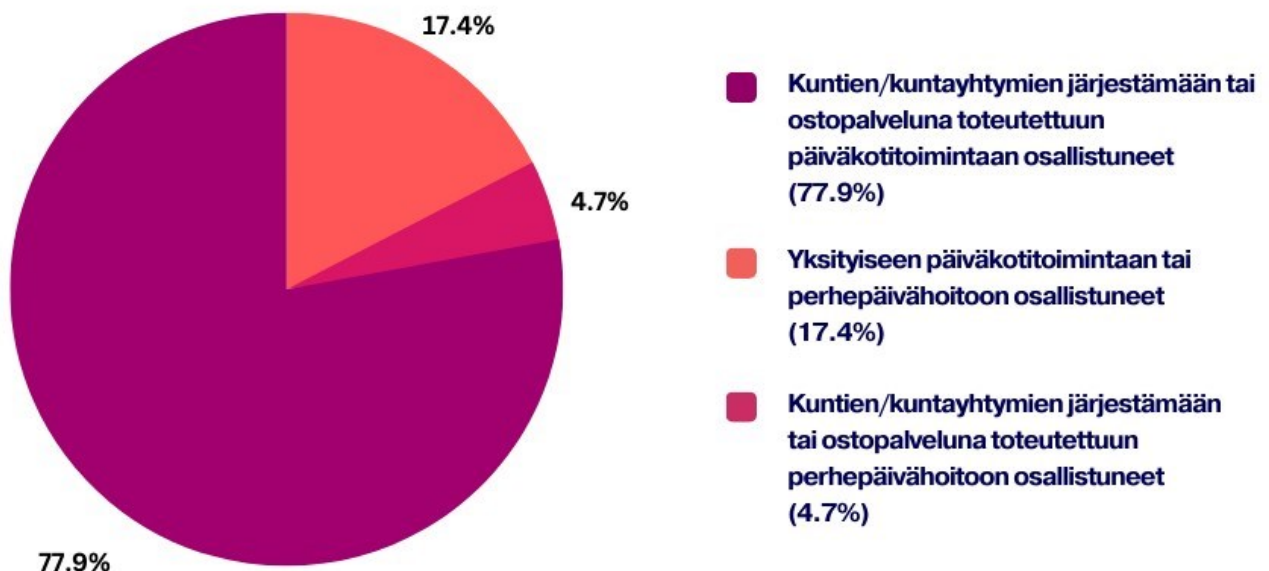
Opinnäytetyömme aihe liittyy lasten tuen tarpeisiin, joten pyrimme avaamaan varhaiskasvatusta siitä näkökulmasta. Esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritetyt laaja-alaisen osaamisen alueet sekä oppimisen osa-alueet asettavat tietyt tavoitteet lasten kehitykselle ja oppimiselle.

3.1 Varhaiskasvatuksen määrittely

Varhaiskasvatus kuuluu suomalaiseen koulutusjärjestelmään ja on näin ollen tärkeä ensimmäinen vaihe lapsen oppimisen polulla (OPH, i.a.-b). Varhaiskasvatus on tarkoitettu 0–6-vuotiaille lapsille eli kaikille alle peruskouluikäisille. Varhaiskasvatusta voidaan järjestää eri tavoin. Varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito ja avoin varhaiskasvatustoiminta (OPH, i.a.-a). Päiväkotitoiminta on toimintamuidoista yleisin (OPH, i.a.-a; Tilastokeskus, 2022a). Päiväkodeissa vahvuutena nähdään henkilöstön moniammatillisuus, sillä käytössä on eri ammattilaisten osaamista. Päiväkotitoiminta on ryhmämuotoista ja ryhmiä voidaan muodostaa esimerkiksi ottaen huomioon lasten iän, sisarussuhteet tai tuen tarpeet (OPH, i.a.-a).

Tuoreimpien tilastotietojen mukaan vuonna 2021 yhteensä 230 551 lasta eli 75,4 prosenttia koko väestön varhaiskasvatusikäisistä osallistui varhaiskasvatukseen (Tilastokeskus, 2022b). Varhaiskasvatukseen osallistuneista 179 460 eli 77,9 prosenttia osallistui kuntien tai kuntayhtymien järjestämään tai ostopalveluna toteutettuun päiväkotitoimintaan (Tilastokeskus, 2022a). Kuntien tai kuntayhtymien järjestämään tai ostopalveluna toteutettuun perhepäivähoitoon taas osallistui 10 913 lasta. Lisäksi yhteensä 40 178 lasta osallistui päiväkotitoimintaan tai perhepäivähoitoon yksityisessä varhaiskasvatuksessa ilman yksityisen hoidon tukea, varhaiskasvatuksen palvelusetelillä tai yksityisen hoidon tuella. Kuviossa 1 esitämme nämä varhaiskasvatukseen osallistuneet piirakkakuvion muodossa.

Varhaiskasvatukseen osallistuneet vuonna 2021 (230 551 lasta)



Kuvio 1. Varhaiskasvatukseen osallistuneet vuonna 2021 (soveltaen Tilastokeskus, 2022a; Tilastokeskus, 2022b).

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa suunnitelmallista sekä tavoitteellista kokonaisuutta, jossa painottuu pedagogiikka (Opetusalan ammattijärjestö (OAJ), i.a.). Suomessa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ohjaa sosiokulttuurinen

oppimiskäsitys (Kangas ym., 2021, s. 22). Sosiokulttuuriseen oppimiskäsitykseen kuuluu ymmärrys siitä, että lapsi on aktiivisesti vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa ja näin ollen oppimista tapahtuu kaikissa tilanteissa, joissa lapsi on mukana. Oppiminen ei ole rajattu vain oppimistehtäviin tai tuokioihin, vaan lapsen oppimisen, kasvun ja kehityksen ymmärretään olevan yhteydessä lasten päivittäisten arkisten kokemusten ja havaintojen kanssa. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa leikki on keskeisessä roolissa (Kangas ym., 2021, s. 64). Leikki-kokemukset harjoittavat erilaisia taitoja, kehittävät ajatteluprosesseja ja tukevat lasten hyvinvointia, osallisuutta ja yksilöllisiä kokemuksia. Lapsen varhaiskasvatuspäivä koostuu leikin lisäksi monenlaisista eri aktiviteeteista, kuten suunnitelmallisesta ja monipuolisesta pedagogisesta toiminnasta, liikunnasta, ulkoilusta, vapaasta toiminnasta, perushoidon tilanteista, ruokailusta ja vuorovaikutuksesta toisten lasten kanssa (Heinonen ym., 2016, s. 25). Varhaiskasvatuksessa oppiminen on muun muassa laulua, tanssia, musiikkia, satuja, tarinoita, askartelua ja käsitöitä sekä luontoseikkailuja, pelaamista ja rakentelua (mts. 259). Varhaiskasvatuksessa opitaan myös toimimaan vertaisten kanssa ja luodaan ystävyys-suhteita sekä kehitetään neuvottelun ja sopimisen taitoja. Lapsen arki varhaiskasvatuksessa koostuu myös jatkuvista siirtymistä, tulemisista ja menemisistä, aloituksista, keskeytyksistä ja lopetuksista (Määttä & Rantala, 2022, s. 138).

Varhaislapsuuden ja varhaiskasvatuksen merkitys on suuri myös lapsen koko myöhemmällekin elämälle, sillä varhaiskasvatus on perusta lapsen hyvinvoinnille, kehitykselle ja oppimispolulle (OAJ, i.a.). Myös Pihlaja ja Viitala (2022, s. 7) tuovat esiin, kuinka nykyisyyden ohella tulevaisuuden näkökulma tulee huomioida varhaislapsuudessa sekä, kuinka nykyisyyden kautta varhaiskasvatuksessa rakennetaan tulevaa. Varhaislapsuudessa tapahtuvalla kasvatuksella sekä hyvinvoinnin, oppimisen ja kehityksen tukemisella on siis vaikutuksia pitkälle lapsen tulevaisuuteen.

Suomessa varhaiskasvatuksen tärkeimmät arvot ovat tasa-arvo, yhdenvertaisuus, moninaisuus, osallisuus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus, lapsuuden ainutlaatuisuus ja inklusio (Kangas ym., 2021, s. 53). Arvot perustuvat Suomen varhaiskasvatuslakiin, YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevaan sopimukseen ja YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden tehtävä on luoda lapselle varhaiskasvatusympäristö, joka on hyväksyvä, myönteinen sekä lapsen hyvinvointia lisäävä ja joka tarjoaa lapselle monipuolisia mahdollisuuksia oppimiseen, kasvuun ja kehitykseen (Pihlaja & Viitala, 2022, s. 7). Kun varhaiskasvatusta suunnitellaan, järjestetään sekä kehitetään, tulee lapsen etu olla aina ensisijalla

(OPH, 2022, s. 30). Etua tulee harkita aina yksittäisen lapsen ja yksittäisen lapsiryhmän kannalta tilanne- ja tapauskohtaisesti. Varhaiskasvatuksessa tavoitteena on varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, inklusiivinen, terveellinen ja turvallinen sekä esteetön oppimisympäristö (mts. 16).

Varhaiskasvatus on myös tärkeä osa yhteiskunnan hyvinvointipalveluja (Kangas ym., 2021, s. 26). Varhaiskasvatussyksikkö on kodin ja neuvolan lisäksi usein ensimmäinen lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen kannalta merkityksellinen ympäristö. Varhaiskasvatuksen henkilöstö tapaa lapsia ja heidän vanhempiaan tai huoltajiaan lähes päivittäin, jolloin varhaiskasvatuksen rooli on suuri ja näin ollen vaikuttaa myös lapsen ja koko perheen hyvinvointiin.

3.2 Varhaiserityiskasvatuksen määrittely

Varhaiserityiskasvatuksen tavoitteena on tunnistaa mahdollisimman varhain lapsen tuen tarpeita ja näin ollen ennaltaehkäistä tuen tarpeen kasautumista ja pitkittymistä (Kurikka, i.a.). Varhaiserityiskasvatuksella pyritään myös vahvistamaan lapsen osallistumista eri toimintoihin yhdessä muiden lasten kanssa (Helenius & Lummelahti, 2018, s. 192). Varhaiserityiskasvatukseen ovat oikeutettuja tehostettua tai erityistä tukea tarvitsevat lapset (Kurikka, i.a.). Tuen tarpeen asioissa varhaiskasvatuksen erityisopettajat osallistuvat muun varhaiskasvatuksen henkilökunnan lisäksi tukitoimien suunnitteluun ja arviointiin (Peda.net, i.a.). Varhaiskasvatuksen erityisopettajat antavat myös tarvittaessa konsultaatiota muulle henkilöstölle sekä antavat erityisopetusta osana lapsiryhmän toimintaa.

Varhaiserityiskasvatus on osa varhaiskasvatusta ja sen toiminnan kehys muodostuu varhaiskasvatuksen arvoista, sen toiminnasta sekä yhteiskunnallisesta asemasta ja siihen vaikuttavat myös varhaiskasvatuksessa tapahtuvat muutokset (Pihlaja & Viitala, 2022, s. 21; Pihlaja & Neitola, 2017, s. 80). Varhaiserityiskasvatusta toteutetaan varhaiskasvatuksessa inklusioiden mukaan eli se on lasten moninaisuutta sekä sosiaalista osallisuutta arvostavaa (Pihlaja & Viitala, 2022, s. 22). Inklusiivisella varhaiskasvatuksella tarkoitetaan kaikille lapsille yhteistä varhaiskasvatusta (mts. 11). Inklusiivisen varhaiskasvatuksen tärkein ajatus on se, että ihmiset saavat olla erilaisia ja erilaisuutta arvostetaan ja kunnioitetaan. Inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa tavoitteena on tarjota tarvittava tuki ja palvelut lapselle osana kaikille yhteisiä palveluja. Varhaiserityiskasvatuksen sisältö koostuu erityispedagogisista elementeistä sekä lapsen tuen tarpeista ja niihin tarvittavista tukimuodoista (Pihlaja & Neitola, 2017, s. 80). Uudistunut

varhaiskasvatustaki sekä varhaiskasvatuksen perusteet tuovat esiin tuen tasot ja tarkentavat ohjeistuksia inklusiiviseen varhaiskasvatukseen sekä tukeen liittyen (Pihlaja & Viitala, 2022, s. 34).

Inklusion taustalla vaikuttaa useita erilaisia arvoja, joista erityisesti esiin nousevat yhdenvertaisuus ja yhtäläiset oikeudet sekä ihmisten välinen tasa-arvo (Viitala, 2022, s. 58). Näiden lisäksi osallisuus sekä yhteisöllisyys ovat kasvatuksen kannalta tärkeitä arvoja. Inklusio ja sen taustalla vaikuttavat arvot ohjaavat varhaiskasvatuksen toimintaa (mts. 59). Inklusion tavoite on saavuttaa maksimaalinen osallisuus ja mahdollisimman minimaalinen ulkopuolelle jääminen. Inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa kiinnitetään huomiota enemmän ympäristöön ja siinä ei siis pyritä erottelamaan lapsia toisistaan joidenkin piirteiden perusteella, vaan toiminta painottuu toimintaympäristöjen muokkaamiseen. Lasten moninaisuus rikastuttaa varhaiskasvatusta ja se hyödyttää myös niitä lapsia, joilla ei esiinny tuen tarpeita (mts. 62).

Varhaiskasvatuksen henkilöstön perehtyminen inklusion ideologiaan sekä lasten tuen tarpeisiin ja erilaisiin tukimuotoihin mahdollistavat inklusiivisen pedagogiikan (Viitala, 2022, s. 69). Inklusion avulla tuen tarpeessa olevat lapset pystyvät paremmin oppimaan, edistymään akateemisissa taidoissa ja kehittämään sopeutumiskykyä (Lee ym., 2015). Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä ja heidän tuen tarpeiden tietämyksellään on suuri vaikutus siihen, kuinka lasten osallistaminen onnistuu. Viitala (2022, s. 71) tuo tekstissään esiin, kuinka varhaiskasvatuksen työntekijä kokee usein saavuttaneensa lapsen näkökulman, mutta todellisuudessa lapsen näkemys ja kokemus asiasta on toinen. Varhaiskasvatuksen työntekijällä on suuri rooli lapsen sosiaalisten suhteiden edistämisessä, sillä hänen tulee inklusiivisella ympäristöllä tukea lapsen pääsemistä osaksi aktiivista sosiaalista toimintaa (mts. 74–75).

Tällä hetkellä tilastotietoa tehostettua ja erityistä tukea saaneista lapsista varhaiskasvatuksen osalta löytyy vain esiopetuksen osalta. Lakiuudistus varhaiskasvatuksessa toteutettavasta tuesta tuli voimaan vasta vuonna 2022, joten se varmasti vaikuttaa tilastotietojen puuttumiseen. Vuonna 2022 Suomessa oli yhteensä 50 777 esiopetusoppilasta, joista 3 533 saivat tehostettua tukea ja erityistä tukea (Tilastokeskus, 2023b). Tehostettua tukea saaneista lapsista 59,9 prosenttia ja erityistä tukea saaneista lapsista 63,6 prosenttia sai osa-aikaista erityisopetusta (Tilastokeskus, 2023a).

3.3 Varhaiskasvatuslaki

Varhaiskasvatuslaki (540/2018) on tullut voimaan syyskuussa 2018 ja siihen tulleet muutokset (1183/2021) ovat tulleet voimaan elokuussa 2022. Näiden muutosten tavoitteena oli yhtenäistää tuen järjestelmää niin varhaiskasvatuksessa kuin perusopetuksessakin sekä kehittää palvelua inklusiivisemmaksi (Pihlaja & Viitala, 2022, s. 26). Varhaiskasvatuslaki luo yhdessä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kanssa vakaan pohjan laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Varhaiskasvatuslaissa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen ja lapsen edun ensisijaisuutta korostetaan (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Lisäksi siinä säädetään muun muassa varhaiskasvatuksen järjestämisestä sekä tuottamisesta ja varhaiskasvatuksen tietovarannosta. Laissa säädetään myös kunnan velvollisuudesta järjestää varhaiskasvatusta kunnassa esiintyvän tarpeen edellyttämin laajuuksin ja toimintamuodoin.

Varhaiskasvatuslain uudistuksen myötä elokuun 2022 alusta alkaen varhaiskasvatuksessa annettava tuki on kolmitasoista (Veteläinen & Niutanen, 2022). Uudistuksen yksi tärkeä tavoite on ollut yhtenäistää tuen tasot, niiden käsitteet ja käytänteet perusopetuksen kanssa (Veteläinen & Niutanen, 2022; Heiskanen & Syrjämäki, 2022, s. 30). Yhtenäisen oppimispolun rakentamisen taustalla on tarjota saumaton, oikea tasoinen tuki, lapsen toimintaympäristöstä huolimatta. Lapsen oikeus on saada toimivaa tukea riittävästi ja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Heiskanen & Syrjämäki, 2022, s. 30). Jokaisella ammattilaisella on velvollisuus toteuttaa tukea yhteisten toimintaperiaatteiden pohjalta (mts. 8). Lapsen etu on ollut etusijalla varhaiskasvatuslain uudistuksen valmistelussa. Valmistelussa on myös huomioitu inklusiivisuuden periaatteet kuten tasa-arvo, sosiaalisen osallisuuden teemat, syrjimättömyys sekä yhdenvertaisuus. Uudistetun lain tavoitteena on ymmärtää, että lapsen saama riittävä tuki vaikuttaa merkittävästi myös hänen tulevaisuuteensa ja tämän tiedon pohjalta tavoitteena on rakentaa varhaislapsuudessa laadukas oppimisen polku. Lisäksi tärkeänä tavoitteena on ollut yhtenäistää tuen käsitteitä sekä käytänteitä. Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan lapsella on oikeus saada yleistä tukea osana varhaiskasvatustoimintaa viivytyksettä tuen tarpeen ilmettyä. Jos yleinen tuki ei ole riittävää, on lapsella oikeus tehostettuun tukeen yksilöllisten tarpeiden mukaan. Jos yleinen tai tehostettu tuki ei ole riittävää tai lapsi tarvitsee tukea sairaudesta, vammasta, kehityksen viivästymisestä tai muusta, merkittävästi toimintakykyä alentavasta kehityksen tai oppimisen tuen tarpeesta johtuen, tulee tukea antaa yksilöllisesti suunniteltuna erityisenä tukena. Varhaiskasvatuslaki (540/2018) määrittelee yleisen tuen muodostuvan yksittäisistä tukitoimista, tehostetun tuen muodostuvan säännöllisistä ja samanaikaisesti

toteutettavista useista tukimuodoista ja erityisen tuen muodostuvan useista tukimuodoista jatkuvana ja kokoaikaisena.

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) määritellään myös henkilöstö ja kelpoisuusvaatimukset. Lakimuutoksen myötä varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuusvaatimuksena on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot. Aiemmin myös sosionomi (AMK) tutkinnon suorittaneet, joiden opintoihin on kuulunut 60 opintopisteen laajuiset varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opinnot, ovat olleet kelpoisia varhaiskasvatuksen opettajan tehtävään. Uuden lain myötä sosionomeille on tullut uusi nimike, varhaiskasvatuksen sosionomi. Uudistetun varhaiskasvatuslain mukaan vähintään kahdella kolmasosalla lapsiryhmän henkilöstöstä tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus ja tästä puolella tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Yhdellä kolmasosalla tulee olla vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus. Henkilöstörakennetta koskeva lakimuutos tulee voimaan 1.1.2030. Ennen vuotta 2030 vähintään kolmanneksella ryhmän henkilöstöstä tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin pätevyys (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Lakimuutoksen myötä tullut henkilöstörakennetta koskeva säätely nähdään varhaiskasvatuksessa haasteellisena (Julisten ja hyvinvointialojen liitto (JHL), 2023). Vuonna 2022 ammattikorkeakouluissa on aloittanut yhteensä 3 700 sosionomiopiskelijaa, joista kolmannes suuntautuu varhaiskasvatukseen. Yliopistojen varhaiskasvatuksen opettajan opinnoissa taas on aloittanut 900 opiskelijaa. Pätevän ja osaavan henkilöstön pula vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun ja varhaiskasvatuslain mukaisiin tavoitteisiin on vaikea päästä.

Varhaiskasvatuslaki määrittelee myös varhaiskasvatuksen laadun minimitason ja valtakunnalliset tavoitteet (OAJ, i.a.; OPH, 2022, s. 15). Varhaiskasvatuslain mukaiset kymmenen tavoitetta on lueteltu seuraavaksi.

Lain mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on

3. Edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia.
4. Tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista inklusiivisten periaatteiden mukaisesti.
5. Toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset.

6. Varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö.
7. Turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä.
8. Antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsoimuksellista taustaa.
9. Tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä.
10. Kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen.
11. Varmistaa mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin.
12. Toimia yhdessä lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä.

3.4 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Opetushallitus on antanut varhaiskasvatuslakiin perustuen valtakunnallisen määräyksen varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (OPH, 2022, s. 7). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on velvoittava asiakirja, joka säätelee kaikkea varhaiskasvatustoimintaa Suomessa (Kangas ym., 2021, s. 11). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat varhaiskasvatuksen henkilöstöä, päiväkotien johtajia, yksityisiä toimijoita ja kuntia toimimaan yhdenmukaisen tavoitteiden ja arvojen mukaisesti. Lakimuutoksen jälkeen uudistettua varhaiskasvatussuunnitelman perusteita kuvataan eräänlaisena laatukäsikirjana, sillä se määrittelee varhaiskasvatuksen yhtenäiselle ja tasa-arvoiselle toteuttamiselle raamit inklusiivisten periaatteiden mukaisesti (OPH, i.a.-d; Pihlaja & Viitala, 2022, s. 28). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet edistävät varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista koko maassa (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 21§). Tarkoituksena on myös ohjata varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä ja varmistaa varhaiskasvatuslaissa määrättyjen tavoitteiden toteutumista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelevät esimerkiksi varhaiskasvatuksen järjestämistä, sen sisältöä,

toimintamuotoja sekä toimintakulttuuria, ja sen mukaisesti laaditaan myös muun muassa lasten omat ja paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat (OPH, 2022, s. 5–6).

Varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus muodostuu kolmesta eri tasosta: valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista (OPH, 2022, s. 7). Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta, ja sen tarkoituksena on tarkentaa valtakunnallisia perusteita kunkin kunnan erityispiirteiden mukaan (mts. 8–9). Paikallisessa suunnitelmassa tulee ottaa huomioon lasten tarpeet ja mahdolliset pedagogiset painotukset.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet vaativat, että jokaiselle lapselle laaditaan yhteistyössä varhaiskasvatuksen henkilöstön, lapsen huoltajan sekä lapsen itsensä kanssa lapsen oma henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma (OPH, i.a.-d). Se on pedagoginen suunnitelma, jossa varhaiskasvatuksen henkilöstön pedagogiselle toiminnalle kirjataan tavoitteita ja menetelmiä. Varhaiskasvatussuunnitelmasta tulisi käydä ilmi, miten lapsen hyvinvointia, oppimista ja kehitystä tuetaan pedagogisin toimin ja erilaisilla oppimisympäristöillä. Varhaiskasvatussuunnitelman lähtökohtana on kyseisen lapsen mielenkiinnonkohteet, yksilölliset vahvuudet ja tarpeet (mt.).

Varhaiskasvatukselle asetetut arvot ja laaja-alaisen osaamisen alueet ovat yhtenevät perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien kanssa (Kangas ym., 2021, s. 11–12). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostavatkin elinikäisen oppimisen jatkumoa. Osaamisen alueiden voidaan ajatella liittyvän myös tulevaisuuden työelämätaitoihin ja osaamiseen, jolloin laaja-alaisuus tarkoittaa kokonaisvaltaisempaa käsitystä ihmiseksi kasvusta (mts. 32). Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ovat keskeinen osa varhaiskasvatussuunnitelman perusteita ja ne kattavat laajasti myös koko varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteet (Kangas ym., 2021, s. 37; OPH, 2022, s. 26). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esiin kuusi laaja-alaisen osaamisen osa-aluetta, joita varhaiskasvatuksessa tulee kehittää.



Kuvio 2. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden laaja-alaiset osaamisen alueet (OPH, i.a.-d).

Edeltävässä kuviossa 2 esitellään laaja-alaisen osaamisen alueet, joita ovat ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito, digitaalinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen (OPH, 2022, s. 26). Ajattelun ja oppimisen taitoihin kuuluvat esimerkiksi metakognitiiviset taidot, kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisutaidot sekä kyky ajatella loogisesti ja ymmärtää oppimaansa (Kangas ym., 2021, s. 32). Vuorovaikutus, monipuoliset kokemukset sekä onnistumiset ja epäonnistumiset tukevat näiden taitojen oppimista (OPH, 2022, s. 26). Lasten vuorovaikutus- ja ilmaistaitoja tuleekin tukea varhaiskasvatuksessa. Nämä taidot tarkoittavat esimerkiksi tunnetaitoja, esiintymistaitoja, luovuutta ja vuorovaikuttamisen taitoja (Kangas ym., 2021, s. 34). Varhaiskasvatuksessa tulee myös tukea lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja (OPH, 2022, s. 29). Osallisuudella ja vaikuttamisella tarkoitetaan kuulluksi tulemistä ja kokemusta kuulumisesta yhteisöön sekä lapsen vaikutusmahdollisuuksia (Kangas ym., 2021, s. 36). Osallistumisen ja vaikuttamisen taidot ovat yhteydessä oppimismotivaatioon (mts. 37). Osallistumisen ja

vaikuttamisen myötä lasten itseluottamus kasvaa, käsitys itsestään kehittyy ja yhteisössä tarvittavat sosiaaliset taidot kehittyvät (OPH, 2022, s. 29).

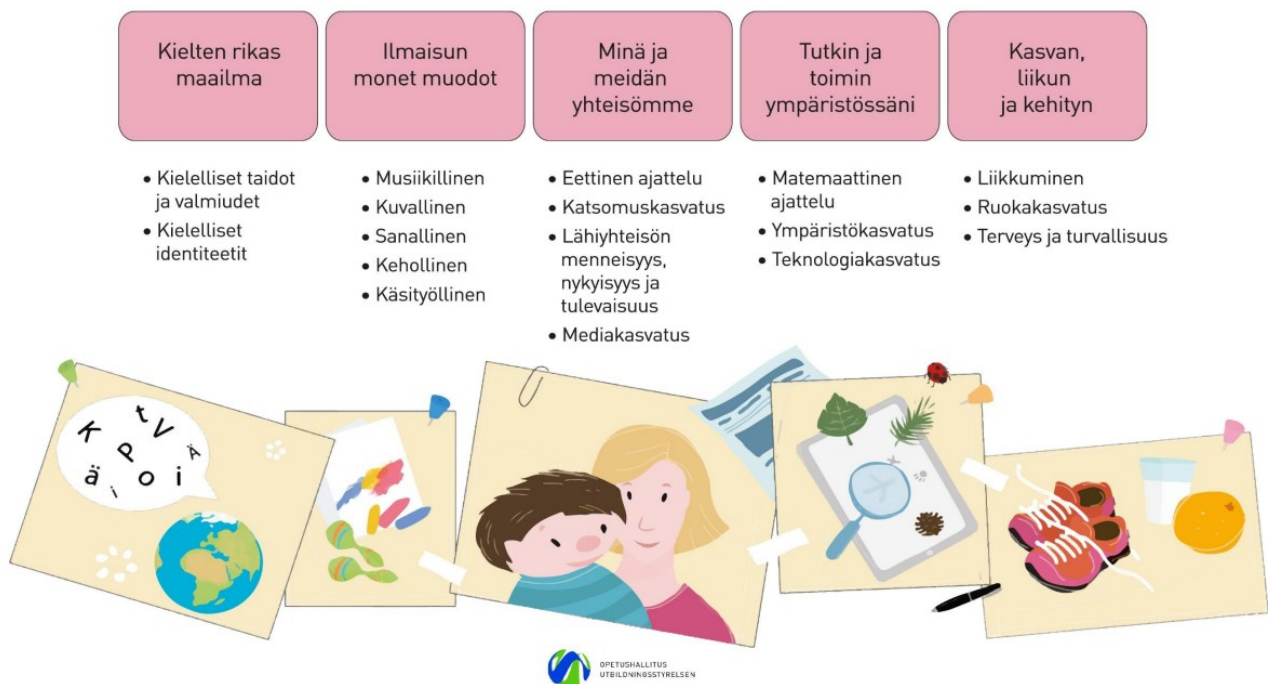
Maailma moninaistuu ja erilaisten kulttuurien ymmärtäminen on yhä tärkeämpää. Esimerkiksi perheet ovat erilaisia ja varhaiskasvatuksessa tuleekin rohkaista lapsia tutustumaan toisiin kulttuureihin, kieliin ja ihmisiin (OPH, 2022, s. 27). Lapsia tulee tukea myös heidän oman kulttuuri-identiteettinsä rakentamisessa ja tarjota tietoja ja kokemuksia erilaisista perinteistä ja tavoista muun muassa juhlien kautta. Varhaiskasvatuksessa tulee vahvistaa lasten hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviä taitoja sekä tukea lasten itsenäisyyden asteittaista lisääntymistä. Lasten kanssa tulee harjoitella esimerkiksi ruokailua, pukemista, omista tavaroista huolehtimista ja henkilökohtaisen hygienian ylläpitämistä. Myös omien tunteiden tunnistaminen, niiden nimeäminen ja tunnesäätely ovat tärkeitä taitoja, jotka liittyvät itsestä huolehtimiseen (Kangas ym., 2021, s. 35).

Monilukutaidolla tarkoitetaan taitoa hankkia, yhdistää, muokata, tuottaa, esittää ja arvioida tietoa eri muodoissa, erilaisissa ympäristöissä ja tilanteissa monenlaisilla välineillä (Kangas ym., 2021, s. 36). Monilukutaito on määritelty tulevaisuuden kansalaistaidoksi ja se on yhä enemmän myös osa lasten elämää. Varhaiskasvatuksessa tulee tukea monilukutaidon kehittymistä, sillä se edistää lasten koulutuksellista ja kasvatuksellista tasa-arvoa (OPH, 2022, s. 28). Myös digitaalisuus on lisääntynyt paljon ja näkyy myös lasten elämässä. Varhaiskasvatuksessa tulee tukea lapsen ymmärrystä digitaalisuudesta. Varhaiskasvatuksessa annetaan lapselle mahdollisuus tutkia, harjoitella ja kokeilla erilaisia digitaalisia välineitä. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden tehtävänä on myös ohjata digitaalisten ympäristöjen turvalliseen ja vastuulliseen käyttöön.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään myös oppimisen osa-alueet, joiden tarkoituksena on ohjata varhaiskasvatuksen työntekijöitä monipuolisen pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa (kuvio 3; OPH, 2022, s. 44). Ensimmäinen kokonaisuus, kielten rikas maailma koostuu kielellisen identiteetin kehittymisestä, vuorovaikutustaidoista, kielen ymmärtämisen taidoista, puheen tuottamisen taidoista, kielellisen muistin ja sanavaraston kehittymisestä sekä kielitietoisuuden kehittymisestä (mts. 45–46). Toinen kokonaisuus, ilmaisun monet muodot taas kattaa musiikillisen, kuvallisen, käsityöllisen, sanallisen ja kehollisen ilmaisun oppimisen. Kolmas kokonaisuus on nimeltään minä ja meidän yhteisömme ja se sisältää katsomusten, eettisen ajattelun, median ja lähiyhteisön menneisyyden, nykyisyyden ja

tulevaisuuden näkökulmia (mts. 48). Tutkin ja toimin ympäristössäni on neljäs oppimisen osa-alueiden kokonaisuus (mts. 50). Tämä kokonaisuus pitää sisällään matemaattisen ajattelun kehittämistä sekä ympäristö- ja teknologiakasvatusta. Viides ja viimeinen kokonaisuus, kasvan, liikun ja kehityn sisältää liikkumiseen, terveyteen, turvallisuuteen ja ruokakasvatukseen liittyviä teemoja (mts. 52).

Oppimisen alueet



Kuvio 3. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen osa-alueet (OPH, i.a.-d).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat varhaiskasvatusyksiköitä tekemään yhteistyötä vanhempien tai huoltajien sekä muiden yhteistyötahojen kanssa (OPH, 2022, s. 37–38). Yhteistyöllä tavoitellaan yhteistä sitoutumista lapsen turvallisen ja terveen oppimisen, kasvun ja kehityksen edistämiseksi. Lapsiperheet ovat monenlaisten palveluntarjoajien toiminnissa mukana, kuten esimerkiksi neuvolan, sosiaalitoimen tai kirjaston (mts. 25). Erityisesti lapsen ja perheen näkökulmasta on tärkeää, että erilaiset palvelut muodostavat yhtenevän kokonaisuuden.

Varhaiskasvatuksessa tulee tehdä yhteistyötä lapsiperheiden elämässä olevien muiden tahojen kanssa (Kangas ym., 2021, s. 25; OPH, 2022, s. 37). Moniammatillista yhteistyötä tehdään terveydenhuollon ja sosiaalipalveluiden toimijoiden, kuten neuvolan ja lastensuojelun

kanssa sekä esimerkiksi koulun, kirjaston, seurakunnan, liikuntatoimen ja kulttuurista vastavien tahojen kanssa (OPH, 2022, s. 36). Jos lapsi tarvitsee kuntoutusta, siihen osallistuvia asiantuntijoita voivat olla esimerkiksi psykologit, lääkärit sekä puhe-, toiminta-, fysio- ja ravintoterapeutit (Helenius & Lummelahti, 2018, s. 21). Kuntoutuksen asiantuntijat muodostavat moniammatillisen tiimin yhdessä varhaiskasvatuksen henkilökunnan ja lapsen vanhempien tai huoltajien kanssa. Yhteistyö eri tahojen välillä on erityisen tärkeää silloin, kun jollain taholla herää huoli lapsen kehityksestä tai hyvinvoinnista (mts. 37). Myös lapsen tuen suunnittelussa ja järjestämisessä yhteistyön merkitys korostuu.

Esimerkkinä yhteistyöstä on 4-vuotiaille tehtävä laaja terveystarkastus (Jukka & Hovi-Pulsa, 2020). Terveystarkastaja ja lääkäri tekevät tarkastuksen yhdessä ja tarkastus sisältää varhaiskasvatuksen henkilöstön tekemän arvion lapsen kasvusta ja kehityksestä sekä siinä käsitellään myös koko perheen terveyttä ja hyvinvointia. Laajaan terveystarkastukseen kuuluu myös Lene-testi eli testi, jolla arvioidaan leikki-ikäisten neurologista kehitystä (mt.). Lene-testin tavoitteena on havaita jo varhaisessa vaiheessa lapsen neurologisen kehityksen häiriöitä ja havaita mahdollisia ongelmia, joista myöhemmin voisi aiheutua oppimisvaikeuksia. Näin ollen Lene-testi on tärkeä myös lapsen tuen tarpeen arvioinnin kannalta.

4 TUEN TARPEET

Tuen tarve liittyy yleensä jonkin kehityksen osa-alueen haasteeseen. Nykyään lapsen tuen tarpeita ymmärretään laajasti esimerkiksi ympäristön näkökulmasta, eikä tuen tarvetta pidetä niinkään lapsen ominaisuutena kuten aiemmin on ajateltu (Pihlaja & Viitala, 2022, s. 12). Rajasimme kehityksen osa-alueet omien mielenkiintojemme mukaan sekä sen perusteella, miten usein ne nousivat esiin kirjallisuudessa ja muissa lähteissä. Valitsimme kahdeksan eri osa-aluetta, joita avaamme tarkemmin. Eri kehityksen osa-alueet kehittyvät samanaikaisesti ja jonkin osa-alueen kehityksen haasteet voivat aiheuttaa haasteita myös muuhun kehitykseen. Esimerkiksi kielelliset taidot ovat keskiössä lapsen kehityksen kannalta ja vaikuttavat myös muiden taitojen kehittymiseen (Korpilahti ym., 2014, s. 50). Puheen- ja kielenkehityksen vaikeudet ovat usein yhteydessä muun muassa tarkkaavuuden taitoihin sekä lukemisen ja kirjoittamisen taitoihin (mts. 54).

4.1 Tuen tarpeista yleisesti

Varhaiskasvatus on jo itsessään tukimuoto. Varhaiskasvatuksessa toteutetaan laadukasta pedagogiikkaa, johon kuuluu myös yleisen tuen toteuttaminen jokaiselle varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle (Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM), i.a.-b). Laadukas pedagogiikka korostaa ennaltaehkäisevän toiminnan tärkeyttä sekä varhaista tuen tarpeen tunnistamista.

Varhainen puuttuminen on erityisen tärkeää lasten kasvun ja kehityksen kannalta, ja sen tarkoituksena onkin lapsen taitojen kehittäminen niin, ettei tuen tarvetta enää kouluun siirtyessä olisi tai sitä saataisiin ainakin vähennettyä (Wilson, 2003, s. 2–4). Taitojen kehittäminen on hyvä näkökulma sen sijaan, että keskityttäisiin lapsen haasteisiin tai vaikeuksiin. Voidaan puhua vahvuusperustaisesta tuesta.

Vahvuusperustaiseen tukemiseen liittyy olennaisesti varhaiskasvattajien omat vuorovaikutustaidot (Sandberg, 2021, s. 21). Vuorovaikutuksessa lasten kanssa tulee erityisesti kiinnittää huomiota siihen, miten lapsille annetaan ohjaavaa palautetta. Lapsen kasvun ja kehityksen kannalta on parempi keskittyä onnistumisiin kuin epäonnistumisiin (mts. 22). Erityisesti tukea tarvitsevat lapset saavat usein negatiivista palautetta monta kertaa päivän aikana. Negatiivisen palautteen avulla lapsen puuttuvat taidot eivät kuitenkaan kehity, vaan sen sijaan lapselle tulisi

antaa ohjeita toimia. Jatkuva negatiivinen palaute voi aiheuttaa lapselle sen, ettei hän enää halua yrittää ja välttelee tekemistä, koska hän kokee, ettei osaa mitään kuitenkaan.

Pitkään on ajateltu tuen tarpeen olevan lapsen ominaisuus eli lasta itsessään on pidetty erilaisena (Pihlaja & Viitala, 2022, s. 12). Nykyään lapsen tuen tarpeita ymmärretään laajemmin esimerkiksi ympäristön näkökulmasta. Keskeistä on se, että lapsi toimii vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa, ja välillä ympäristön vaatimukset eivät vastaa lapsen taitoja. Esimerkiksi pyörätuolia käyttävälle lapselle tilojen kynnykset aiheuttavat tuen tarvetta yhtä lailla kuin liikuntavamma (Heiskanen, 2022, s. 113). Varhaiseen tukeen kuuluu ympäristön muokkaaminen niin, ettei se vahvista lapsen kasvun tai oppimisen haasteita (Sandberg, 2021, s. 21). Pedagogisten menetelmien avulla voidaan esimerkiksi jakaa tilaa pienempiin osiin tai säätää ympäristön aistiärsyksiä, kuten valojen kirkkautta tai taustamelua.

Varhaiskasvattajalla tulee olla riittävästi tietoa lapsen tyypillisistä kehitysvaiheista, jotta hän pystyy havainnoimaan lapsen kehitystä ja tarvittaessa tukemaan jonkin taidon kehittyämisessä (Wilson, 2003, s. 43). Kun varhaiskasvattaja tiedostaa lapsen kehitysvaiheet, pystyy hän oikealla tavalla havainnoimaan ja arvioimaan lapsen kehitystä ja tuen tarpeita, valitsemaan lapsen kehitystasolle sopivat toiminnot ja materiaalit sekä antamaan lapsen vanhemmille neuvoja.

Tuen tarpeen selvittämiseen voidaan käyttää erilaisia arvioinnin välineitä (Heiskanen, 2022, s. 112). Varhaiskasvatuksessa käytetään tuen tarpeen arviointiin yleisimmin systemaattista havainnointia, mutta käytössä on myös erilaisia seulontamateriaaleja ja testejä. Huolellinen tuen tarpeen selvittäminen on tärkeää, sillä se on perustana laadukkaalle pedagogiselle suunnittelulle ja tuen toteuttamiselle.

Lasten tuen tarpeet liittyvät yleisimmin puheen- ja kielenkehitykseen, matemaattisiin taitoihin, tunne- ja vuorovaikutustaitoihin, motorisiin taitoihin, lukemisen ja kirjoittamisen taitoihin sekä tarkkaavuuteen, toiminnanohjaukseen ja hahmottamiseen (kuvio 4).



Kuvio 4. Tuen tarpeet.

4.2 Puheen- ja kielenkehitys

Puheen- ja kielenkehityksen vaikeudet ovat yleisimpiä lasten kehityksellisiä vaikeuksia (Korpilahti ym., 2014, s. 50). Kielelliset taidot ovat keskiössä lapsen kehityksen kannalta ja vaikuttavat olennaisesti muiden taitojen kehittymiseen. Jos lapsella on puheen- ja kielenkehityksen vaikeuksia, hänellä on todennäköisesti haasteita myös muilla kehityksen osa-alueilla. Ilman viestintätaitoja lapsella on huomattava riski muun muassa sosiaalisen vuorovaikutuksen ja tunteiden säätelyn vaikeudelle sekä käyttäytymisen häiriöille (Wilson, 2003, s. 70–71). Puheen- ja kielenkehityksen vaikeudet ovat usein yhteydessä myös hieno- ja karkeamotoriikan kehitykseen, tarkkaavuuden taitoihin, oppimistaitoihin sekä lukemisen- ja kirjoittamisen taitoihin (Korpilahti ym., 2014, s. 54). Lapsen voi olla haastavaa päästä esimerkiksi leikkeihin mukaan heikon kielitaidon vuoksi (Varhaiskasvatuksen tietopalvelu, 2022).

Varhaiset vuodet ovat tärkeää aikaa lapsen kielen kehityksen vahvistamiselle ja pedagogiselle tukemiselle (Sandberg, 2021, s. 235). Varhaiskasvatuksessa puheen- ja kielenkehitystä

voidaan tukea esimerkiksi toiminnallisen ja esteettömän viestinnän keinoin (Merikoski & Pihlaja, 2022, s. 229–230). Esteetön viestintä mahdollistaa lapsille tasa-arvoisemman lähtökohdan ymmärtää esimerkiksi ohjeita. Esteetön viestintä voi olla tukiviittomien, kuvien, puhelaitteiden tai viestintäohjelmien käyttämistä. Myös kehonkielellä tai piirtämällä voi rikastuttaa viestintää. Varhaiskasvattajan tulee kiinnittää huomiota omaan kielelliseen ilmaisuunsa (mts. 232). Jos lapsella on tuen tarve liittyen puheen- ja kielenkehitykseen, hyötyy hän selkeästä ja rytmitetystä puheesta. Lapsen puheen- ja kielenkehitystä tukeva puhe sisältää uusia käsitteitä ja nimeämistä, toistoja, lyhyitä ilmaisuja ja ohjeita sekä erilaisten kysymysten esittämistä.

4.3 Lukeminen ja kirjoittaminen

Varhaiset kielelliset taidot vaikuttavat myöhempään lukutaidon kehittymiseen (Kyttälä, 2022, s. 260). Perusta lukemisen ja kirjoittamisen taidoille kehittyy jo varhaiskasvatuksen aikana (Sandberg, 2021, s. 233). Lukitaitojen kehittymisen kannalta on tärkeää, että lapsella on kielellisesti virikkeellinen ympäristö (mts. 234). Yli 3-vuotiailla lapsilla myöhempää lukemisen oppimista ennustavat äänteiden erottelu- ja yhdistelykyky sekä taivutusmuotojen käyttö (Kyttälä, 2022, s. 260). Alle kouluikäisillä myös haasteet kirjainten nimien opettelussa, riimien keksimisessä ja sanaleikeistä selviytymisessä voivat ennakoita lukemaan oppimisen vaikeuksia. Lapsen lukutaito kehittyy vaihe vaiheelta (mts. 261). Esiaakkosellisessa vaiheessa lapsi ei ole vielä varsinaisesti tietoinen kirjaimista ja niistä muodostuvista sanoista. Lapsi kuitenkin saattaa tunnistaa sanoja visuaalisen muodon avulla. Usein lapsi osaa esimerkiksi kirjoittaa nimensä perustuen visuaaliseen muotoon. Kolmevuotiaan lapsen tulisi ikätasoisesti tunnistaa vähintään kolme kirjainta (Sandberg, 2021, s. 257). Neljävuotiaan lapsen puolestaan tulisi tunnistaa vähintään viisi kirjainta ja viisivuotiaan vähintään seitsemän kirjainta.

Lapsen lukemisen ja kirjoittamisen taitoja voi tukea varhaiskasvatuksessa esimerkiksi sanoittamalla arjen tapahtumia ja ympäristöä (Sandberg, 2021, s. 263). Lapsi oppii paljon leikkien myötä, ja siihen liittyen erilaiset loru- ja laululeikit ovat myös hyviä keinoja lapsen tukemiseen. Visuaalisuutta on myös hyvä hyödyntää, sillä esimerkiksi visuaaliset kuvakortit lisäävät lapsen motivaatiota ja kiinnostusta harjoittelua kohtaan. On tärkeää herättää lapsen lukemismotivaatio sekä vahvistaa sitä, jotta lukemisen sujuvuus kehittyisi (Aro & Lerkkanen, 2019, s. 281). Myönteisen palautteen on koettu auttavan harjoittelumotivaation ylläpitämisessä sekä vahvistavan lapsen itsetuntoa ja osaamisen tunnetta (Lerkkanen ym., 2019, s. 318).

Lukutaidon kehitys riippuu kirjoitustaidosta ja toisinpäin (Sandberg, 2021, s. 232). Ne kehittyvät samanaikaisesti vastavuoroisesti. Lukemisen ja kirjoittamisen taito liittyy olennaisesti myös tarkkaavaisuuteen (Kyttälä, 2022, s. 262). Lukemisen onnistumiseksi lapsen täytyy suunnata tarkkaavaisuutta esimerkiksi kirjaimiin, tavuihin ja sanoihin.

4.4 Tarkkaavuus

Päiväkoti-ikäisillä lapsilla keskittymis- ja työskentelyvaikeuksien takana ovat usein tarkkaavuuden pulmat (Apua koulunkäyntiin Keski-Suomessa, i.a.). Tarkkaavuuden pulmat voivat näyttyä ylivilkkautena, jolloin lapsi on levoton ja kokee tarvetta tehdä koko ajan jotain. Tarkkaavuuden pulmat voivat näyttäytyä myös verkkaisuutena, jolloin lapsi vaipuu herkästi omiin ajatuksiinsa. Merkkejä tarkkaavuuden pulmista voivat olla myös impulsiivisuus ja aktiivisuuden säätelyjärjestelmän tehottomuus sekä tapaturma-alttius ja toiminnanohjauksen pulmat (Sandberg, 2021, s. 71). Täytyy muistaa, että pienellä lapsella ajoittainen tarkkaamattomuus on kuitenkin luonnollista, eikä automaattisesti tarkoita tuen tarvetta.

Tarkkaavuus tarkoittaa yleisesti kykyä keskittyä tavoitteen kannalta olennaisiin asioihin (Sandberg, 2021, s. 69). Kyky keskittyä on olennaisesti yhteydessä muistiin, ajatteluun, uuden oppimiseen sekä tiedon prosessoimiseen (mts. 75). Esimerkiksi valot, äänet tai tuoksut voivat vaikuttaa keskittymiseen (mts. 77). Myös vireystila, nälkä, voimakkaat tunnetilat, kivut ja motivaatio vaikuttavat tarkkaavuuteen (Terveyskylä, 2021). Tarkkaavuuden säätely voidaan jakaa neljään osa-alueeseen, joista jokainen liittyy toisiinsa (Sandberg, 2021, s. 79). Tarkkaavuuden säätely koostuu tarkkaavuuden suuntaamisesta, tarkkaavuuden ylläpitämisestä, tarkkaavuuden jakamisesta ja tarkkaavuuden siirtämisestä (kuvio 5).



Kuvio 5. Tarkkaavuuden säätelyn osa-alueet (soveltaen Sandberg, 2021, s. 79).

Vaikeudet tarkkaavuudessa ilmenevät tyypillisemmin hankaluutena suunnata tarkkaavuutta (Apua koulunkäyntiin Keski-Suomessa, i.a.). Tarkkaavuuden suuntaamisella tarkoitetaan kykyä suunnata huomio olennaiseen asiaan (Sandberg, 2021, s. 80). Tällöin keskittyminen ei häiriinny epäolennaisiin asioihin. Lapsen toiminnassa tarkkaavuuden suuntaaminen voi olla esimerkiksi palikkatornin rakentamisessa. Lapsella on mielessään tavoite eli tietyn kokoinen palikkatorni, jossa on mahdollisesti tiettyjä värejä ja muotoja. Kun lapsi keskittyy tornin rakentamiseen, hän suuntaa tietoisesti tarkkaavuuttaan. Tiedostamaton tarkkaavuuden suuntaaminen on ärsykelähtöistä (mts. 81). Esimerkiksi yllättävät äänet aiheuttavat tiedostamattoman tarkkaavuuden suuntaamisen.

Tarkkaavuus on kytköksissä myös toiminnanohjaukseen ja itsesäätelyyn (Sainio ym., 2020, s. 61). Tietoisella tarkkaavuuden suuntaamisella voi estää esimerkiksi lapsen tunnekuohun. Mielen rauhoittamisen harjoittelu sekä tietoinen keskittyminen yhteen asiaan kerrallaan vahvistavat tarkkaavuuden, toiminnanohjauksen ja itsesäätelyn hermoverkkoyhteyksiä.

Tarkkaavuuden ylläpitämisellä tarkoitetaan keskittymiskyvyn ylläpitämistä tietoisesti valitussa kohteessa tietyn ajanjakson verran (Sandberg, 2021, s. 82; Suomen ADHD-Aikuiset ry, i.a.).

Toisille lapsille esimerkiksi palapelin tekeminen valmiiksi yhdellä kertaa onnistuu helposti, kun taas toisilla keskittymiskyky ei riitä koko palapelin tekemiseen (Sandberg, 2021, s. 97). Kyttälän (2022, s. 263) mukaan päiväkotikäisten lasten ei vielä tarvitse jaksaa ylläpitää omaa tarkkaavaisuuttaan pitkään samassa asiassa. Lasta voi tukea tarkkaavuuden ylläpitämisessä esimerkiksi rajaamalla tekemiselle tietyn ajan. Ajan rajaamisessa tulee ottaa huomioon yksilöllisesti lapsen taidot ja tarpeet. Esimerkiksi askartelun voi hyvin jakaa pienempiin työvaiheisiin useammalle päivälle, jolloin tekemiseen ei kulu kerralla niin paljon aikaa ja lapsen on helpompi keskittyä (Sandberg, 2021, s. 99). Lasta on tärkeää muistaa kehua jokaisen vaiheen saavuttamisesta, jotta motivaatio tekemiseen pysyy yllä.

Tarkkaavuuden jakamisesta on kyse silloin, kun lapsen täytyy jakaa huomiotaan tai tehdä kahta tai useampaa tarkkaavuutta vaativaa asiaa samaan aikaan (Kuntoutussäätiö, 2021; Sandberg, 2021, s. 84). Tarkkaavuuden jakaminen on sitä haastavampaa mitä vaativammasta tehtävästä on kyse (Kuntoutussäätiö, 2021). Päiväkodissa esimerkiksi pukemistilanteessa lapsen täytyy kuunnella ohjeita ja pukeutua samaan aikaan (Sandberg, 2021, s. 84). Tällöin tarkkaavuus jakautuu ohjeiden kuuntelemiseen ja niiden sisäistämiseen sekä toimimiseen. Mitä tutumpia ja automatisoituneempia toiminnot ovat, sitä helpompaa tarkkaavuuden jakaminen on.

Jos lapsella on pulmia tarkkaavuuden jakamisessa, hän hyötyy esimerkiksi johdonmukaisuudesta (Sandberg, 2021, s. 101). Tuttujen rutiinien kautta lapsi oppii mitä tehdään ensin ja mitä seuraavaksi. Myös keskusteluvuorojen jakaminen ryhmätilanteissa voi olla järkevää. On tärkeää harjoitella kuuntelemisen ja vuorotellen puhumisen taitoja, ja se helpottaa myös tarkkaavuuden pulmissa (mts. 100).

Tarkkaavuuden siirtämisellä tarkoitetaan lapsen kykyä siirtää huomio joustavasti asiasta toiseen sekä tarvittaessa palata takaisin alkuperäiseen asiaan (Sandberg, 2021, s. 85; Suomen ADHD-Aikuiset ry, i.a.). Päiväkotipäivän aikana tulee monia erilaisia siirtymätilanteita (Sandberg, 2021, s. 85). Ensin voi olla esimerkiksi askartelua, johon lapsen täytyy suunnata tarkkaavuuttaan. Sen jälkeen on käsien pesun vuoro ja seuraavaksi ulkovaatteiden pukeminen. Jos tarkkaavuuden siirtäminen on sujuvaa, on toiminnan vaihtaminenkin helppoa.

Lapsen tarkkaavuuden taidot koetaan riittäviksi, mikäli lapsi kykenee huomioimaan ympäristöään, kuuntelemaan ja katselemaan sekä tarvittaessa satunnaisen keskeytyksen jälkeen

palaamaan asiaan (Sainio ym., 2020, s. 36). Tarkkaavuuden siirtämisen pulmissa lapsen siirtymistilanteiden ennakointi on tärkeää (Sandberg, 2021, s. 102). Turhat siirtymät on hyvä karsia pois, ja siirtymätilanteisiin tulee varata enemmän aikaa. Tärkeää on, että lasta autetaan ja ohjataan siirtymisessä.

4.5 Toiminnanohjaus

Toiminnanohjaus on kykyä toteuttaa tilanteen vaatimusten mukaista tavoitteellista toimintaa eli siihen liittyy oman toiminnan suunnittelemista, toteuttamista ja arviointia (Suomen ADHD-Aikuiset ry, i.a.). Haasteet toiminnanohjauksessa voivat ilmetä aloittamisen vaikeutena, impulsiivisuutena, asioiden keskenjäämisestä tai vaikeutena keskittyä oleelliseen. Toiminnanohjaus vaikuttaa esimerkiksi lapsen aloitekykyyn, tavoitteiden asettamiseen ja suunnitelmalliseen toimimiseen (Sandberg, 2021, s. 117). Vaikeudet usein myös heijastuvat sosiaalisiin suhteisiin sekä käyttäytymiseen (Puustjärvi, 2022, s. 25).

Toiminnan ohjauksen keskeisinä osa-alueina Puustjärvi (2022, s. 22) korostaa kognitiivista joustavuutta, impulssikontrollia, työmuistia sekä tarkkaavuuden, vireystilan, tunteiden ja käyttäytymisen säätelyä. Myös Sandbergin (2021, s. 118) mukaan toiminnanohjauksen kolmena keskeisenä perustoimintona ovat työmuisti, inhibitio sekä joustavuus. Lapsi tarvitsee työmuistia muistaakseen ohjeistuksen ja pystyäkseen toimimaan ohjeen mukaan (Sandberg, 2021, s. 119). Työmuistia tarvitaan myös mieleen palauttamisessa toiminnan aikana. Inhibitiolla tarkoitetaan kykyä estää toimintaa häiritseviä epäoleellisia ärsykeitä. Itsesäätely on tärkeää, jotta toiminta etenee sujuvasti. Joustavuus näkyy toiminnanohjauksessa kykynä siirtyä toimintavaiheesta toiseen. Joustavuus ilmenee myös kykynä ajatella monia asioita yhtäaikaaisesti. Nämä perustoimintojen osa-alueet kehittyvät vaiheittain, kuitenkin toisiinsa linkittyen.

Toiminnanohjaus on vahvasti yhteydessä kaikkiin oppimisen ja toimimisen taitoihin ja vahvat toiminnanohjauksen taidot liittyvätkin kiistatta hyvään koulumenestykseen (Sainio ym., 2020, s. 31; Sandberg, 2021, s. 124). Sainio ym. (2020, s. 31) korostavat, että varhaiskasvatusikäinen lapsi tarvitsee toiminnanohjausta monissa arkisissa tilanteissa, kuten syömisessä, pukeutumisessa, leikkimisessä sekä erilaisten ohjeiden noudattamisessa, ja toiminnanohjauksen puute haittaakin lapsen arjen sujumista monin eri tavoin. Päiväkotipäivän aikana lapselle tarjoutuu lukuisia eri mahdollisuuksia harjoitella toiminnanohjausta.

Toiminnanohjauksen vaikeuksissa lasta tukee asioiden ennakointi ja motivaation herättäminen (Puustjärvi, 2022, s. 25). Jotta lapsi voisi kehittyä, toiminnanohjauksessa voidaan käyttää apuna erilaisia keinoja, kuten visuaalista päiväjärjestystä, kuvastruktuuria, muistilistoja, kalenteria sekä visuaalista kelloa (Puustjärvi, 2022, s. 25; Sandberg, 2021, s. 135). Lapsi pystyy seuraamaan kuvista päivittäisiä rutiineja ja päivän mittaan tehtyjen toimintojen kuvia voi kääntää pois (Sandberg, 2021, s. 135). Esimerkiksi aistiärsykkeet, hälyisyys ja ryhmän koko voivat vaikuttaa lapsen toiminnanohjaukseen, jolloin on myös erittäin tärkeää kiinnittää huomiota toimintaympäristöön.

4.6 Hahmottaminen

Silloin kun ihmisellä on vaikeuksia esimerkiksi koota esineitä, löytää etsimäänsä tai hallita kulkureittejä eksymättä puhutaan hahmottamisen vaikeuksista (Räsänen ym., 2019, s. 374). Monesti hahmotusvaikeudet ovat osana muita kehityksellisiä ja neurologisia ongelmia, kuten motorisia koordinaation vaikeuksia, autismikirjon häiriöitä tai tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen pulmia (Räsänen ym., 2019, s. 381; Sandberg, 2021, s. 209; Ylönen ym., i.a.). Eri asteisia hahmotusvaikeuksia voi myös näkyä ilman diagnosoituja ja todettuja kehityksellisiä tai neurologisia ongelmia (Räsänen ym., 2019, s. 382).

Hahmottamiskyky voidaan jakaa visuaaliseen ja spatiaaliseen hahmottamiseen (Sandberg, 2021, s. 198). Visuaalinen hahmottaminen tarkoittaa lapsen kykyä tulkita silmien ja aivojen yhteistoiminnan avulla ympäristöään. Visuaaliseen hahmottamiseen liittyy myös visuomotoristen taitojen kehittyminen eli käden ja silmän yhteistyö (mts. 194). Spatiaalinen hahmottaminen tarkoittaa avaruudellista hahmottamista (mts. 199). Käytännössä se on esimerkiksi tilan hahmottamista tai itsensä hahmottamista tilassa. Lapselle oman kehon hahmottaminen on tärkeä taito (mts. 193). Kehon hahmottamiseen tarvitaan näkö-, kuulo-, ja tuntoaistia. Oman kehon hahmottaminen on perusta motoristen taitojen oppimiselle.

Hahmotuskykyyn kiinnitetään huomiota jo varhaiskasvatuksessa, sillä siellä lapsen tulee tunnistaa erilaisia esineitä ja asioita, liikkua monissa eri paikoissa, hahmottaa itseään osana tilaa ja lapsiryhmää sekä suunnistaa leikistä toiseen (Sandberg, 2021, s. 205, 210). Hahmottamisen toimintoa voidaan kuvata nelikenttämallin mukaisesti (Räsänen ym., 2019, s. 380; Sandberg, 2021, s. 205). Ensimmäinen ajattelutoimintoryhmä on löydä ja tunnista. Lapsen täytyy näköhavainnon avulla tunnistaa esimerkiksi jokin esine tai asia (Sandberg, 2021, s. 206). Toinen

ajattelutoimintoryhmä on muokkaa ja kokoa. Esimerkkinä voidaan käyttää repun täyttämistä. Lapsen tulisi hahmottaa miten repun sisältö muuttuu, ja miten tavarat tulisi asetella reppuun. Kolmas ajattelutoimintoryhmä on sijoita ja suhteuta, joka tarkoittaa sitä, että kohteet voivat muuttua suhteessa toisiinsa. Kohde voi olla esimerkiksi lähellä tai kaukana. Neljäs ryhmä on liiku ja suunnista (mts. 207). Silloin on keskeistä, että lapsi hahmottaa esimerkiksi jumppatilanteessa, miten muut ja hän itse liikkuvat. Lapsen täytyy ennakoida liikesuuntaansa ja liikeno-
peuttaan, ettei hän törmää muihin.

Hahmottamista voidaan kehittää monenlaisessa tekemisessä (Räsänen ym., 2019, s. 388). Suurin hyöty on koettu saavan suunnitelmallisesta ja järjestelmällisestä tekemisestä. Lasten kohdalla tekemisen suunnitelmallisuus on erityisen tärkeää, jos lapsen hahmottamisen taidot ovat puutteelliset. Hahmottamisen taitojen harjoittelu tulee aloittaa, jos vaikeudet muodostavat lapsen arjen toiminnalle ja oppimiselle haittoja tai esteitä. Suurin hyöty saadaan, kun harjoittelu otetaan varhaiskasvatuksessa osaksi järjestelmällistä tukea. Hahmottamisen taidot kehittyvät parhaiten toiminnassa. Esimerkiksi erilaisilla tilojen ja rakenteiden hahmottamista kehittäville harjoitteilla on koettu olevan myönteisiä vaikutuksia.

4.7 Matemaattiset taidot

Varhaiskasvatuksessa pienten lasten matematiikka koostuu kielellistämisestä ja matematiikan esille tuomisesta arkisissa tilanteissa sekä yhteisestä leikistä ja pohdiskelusta (Ranta, 2019). Matemaattinen ajattelu perustuu kieleen, joten lapsen varhaiset kielelliset vaikeudet ovat yhteydessä myös matemaattisten taitojen kehittymiseen (Sandberg, 2021, s. 294). Varhaiskasvatusikäisellä lapsella kielen kehityksen vaikeudet vaikuttavat esimerkiksi lukujonon luettelemiseen, lukumäärän laskemiseen ja matemaattis-loogisiin taitoihin. Matemaattis-loogisia taitoja ovat muun muassa vertailu, sarjoittaminen, luokittelu (mts. 286). Arjen matematiikka on tärkeässä roolissa pienillä lapsilla, ja varhaiset matemaattiset taidot kehittyvätkin ympäristön ja sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla (mts. 280).

Matemaattiset taidot voidaan jakaa neljään keskeiseen taitokokonaisuuteen (Sandberg, 2021, s. 283–290). Ensimmäinen taitokokonaisuus on lukumääräisyyden taju. Sillä tarkoitetaan lukumäärien erojen havaitsemista ja se on tärkeä pohja matemaattisten taitojen kehittymiselle. Toinen taitokokonaisuus on laskemisen taidot. Lapsi aloittaa yleensä harjoitellen lukujonoja ja vähitellen hän oppii laskemaan asioita yhteen. Numerosymbolien tunnistaminen liittyy myös

laskemisen taitoihin. Kolmas taitokokonaisuus on matemaattisten suhteiden ymmärtäminen. Matemaattisten suhteiden ymmärtämiseen liittyvät matemaattis-loogiset taidot eli muun muassa luokittelu, vertailu ja sarjoittaminen. Myös ymmärrys matemaattisten symbolien käytöstä, aritmeettiset periaatteet sekä paikka-arvo ja kymmenjärjestelmä ovat matemaattisten suhteiden ymmärtämisen osa-alueita. Neljäntenä taitokokonaisuutena on aritmeettiset perustaidot. Niillä tarkoitetaan laskutaitoja. Lapsi käyttää usein laskemisen tukena sormiaan, mutta apuna voi käyttää myös esimerkiksi helmitaulua.

Lasten kanssa matematiikkaa voidaan harjoitella monenlaisissa tilanteissa. Lapselle voi esimerkiksi antaa vaihtoehtoja, ottaako hän yhden vai kaksi keksiä (Adkins & Larkey, 2013, s. 21–22). Ruokailutilanteissa voi hyödyntää myös käsitteitä enemmän ja vähemmän tai iso ja pieni. Matematiikan harjoittelusta kannattaa tehdä hauskaa ja toimia lapsilähtöisesti. Jos lapset ovat kiinnostuneita esimerkiksi jostain tietystä lastenohjelmasta, voi matematiikan harjoitteluun hyödyntää lastenohjelman hahmoja.

Tutkimusten mukaan leikki- ja toimintaympäristöä muokkaamalla sekä lapsia ohjaamalla voidaan lisätä lasten huomion kiinnittämistä lukumääriin (Ranta, 2019). Matemaattisia taitoja tuetaan säännönmukaisella sekä intensiivisellä harjoittelulla, joiden päämääränä on selkeät tavoitteet (Koponen ym., 2019, s. 336). Matemaattisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksen arjessa edellyttää aikuiselta tietoa lasten varhaisten matemaattisten taitojen ja käsitteistön kehityksestä ja taitoa tunnistaa näiden ilmenemistä toiminnassa ja leikissä (Ranta, 2019).

Erilaisten konkreettisten menetelmien käyttö onkin hyvä tukikeino matematiikan harjoitteluun (Sandberg, 2021, s. 296). Lukujonoa voidaan hahmottaa esimerkiksi pujottamalla helmiä nauhaan. Helminauhoja voidaan myös vertailla eli esimerkiksi tutkia mikä on lyhyin ja mikä pisin. Motivaatiolla on myös tärkeä merkitys matemaattisten taitojen oppimiseen (mts. 298). Varhaiskasvattajan on hyvä kiinnittää huomiota siihen, miten itse ajattelee matematiikasta. Oma ajattelutapa heijastuu myös lapsiin, joten on hyvä keskittyä siihen, että kannustaa lapsia innokkaasti ja rohkeasti matemaattiseen ajatteluun ja toimintaan. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan, että varhaiskasvatuksen tehtävänä on vahvistaa lasten myönteistä suhtautumista matematiikkaan (OPH, 2022, s. 48).

4.8 Tunne- ja vuorovaikutustaidot

Tunne- ja vuorovaikutustaitoja ovat toisten kuunteleminen, mielipiteiden huomioon ottaminen, kommunikointitaidot, sääntöjen noudattaminen ja erilaisiin tilanteisiin reagoimisen taito (Sandberg, 2021, s. 168–169). Myös empaattisuus, ystävällisyys ja auttamisen halu ovat tärkeitä sosiaalisia taitoja. Lapsen tunne- ja vuorovaikutustaitojen pulmat näyttäytyvät usein aggressiivisuutena, sillä lapsella ei ole riittävästi taitoja säädellä tunteitaan (mts. 151–154). Lapsen ollessa tunnekuohussa varhaiskasvattajan olisi hyvä pysyä rauhallisena ja esimerkiksi sanoittaa tilannetta lapselle. Lapset oppivat paljon mallioppimisen kautta, joten tunnetilojen säätelämättömyys johtaa herkästi konflikteihin lapsiryhmässä, ja näin ollen lapsi voi aiheuttaa jännityksen, ahdistuksen tai pelon tunteita päiväkodin muissa lapsissa. Tästä syystä tunnetaidoilla on suuri vaikutus myös vuorovaikutustaitoihin.

Tunnekasvatus on tärkeä osa varhaiskasvatusta. Jos lapsella on puutteita tunteidenkäsittelytaidoissa, ryhmätilanteet saattavat epäonnistua, eikä lapsi pysty hyötymään toisten lasten seurasta (OPH, i.a.-c). Ryhmään kuulumisen tunne on tärkeää jokaiselle lapselle. Lapselle, jolla on pulmia tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehityksessä, voi olla myös hankalaa siirtyä toiminnasta toiseen (Ahonen, 2022). Lapsi hyötyy silloin esimerkiksi leikki-tilanteesta siitä, että hänelle perustellaan jo ennen leikin aloittamista, miten kauan leikille on aikaa. Näin lapsi pystyy valmistautumaan muutokseen. Lasta voi tukea tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelussa esimerkiksi tunnistamalla ja nimeämällä tunteita lapsiryhmässä (Sandberg, 2021, s. 180–181). Tunteista kannattaa käydä keskustelua ja pohtia yhdessä lasten kanssa, miten eri tunteet näkyvät esimerkiksi ilmeissä, käyttäytymisessä tai äänenpainossa. Tunnekortit ovat hyvä väline tunnetaitojen harjoitteluun. Pienten lasten kanssa on hyvä aloittaa perustunteiden eli ilon, surun, pelon, inhon, hämmästyksen ja vihan tunnistamisella. Pettymyksensietokyvyn harjoittelu on myös tärkeää. Sitä voi harjoitella esimerkiksi niin, että jokainen lapsi saa joskus olla ensimmäinen ja joskus viimeinen. Myös erilaisten pelien pelaaminen kehittää pettymyksensietokykyä. Ryhmässä on hyvä olla selkeät säännöt ja rajat, joista jokainen varhaiskasvattaja pitää kiinni (mts. 177).

4.9 Motoriset taidot

Motorisen oppimisen vaikeudella tarkoitetaan huomattavaa vaikeutta oppia uusia motorisia taitoja ja soveltaa jo opittuja taitoja uusissa tilanteissa (Innostun liikkumaan, i.a.). Motorisia

oppimisen vaikeuksia ilmenee hieno- tai karkeamotoriikan alueilla, usein yhtä aikaa muiden oppimisvaikeuksien ja tarkkaavuuden pulmien kanssa. Vaikeudet ilmenevät usein liikkeiden epätarkkuutena, hitautena tai kömpelyytenä.

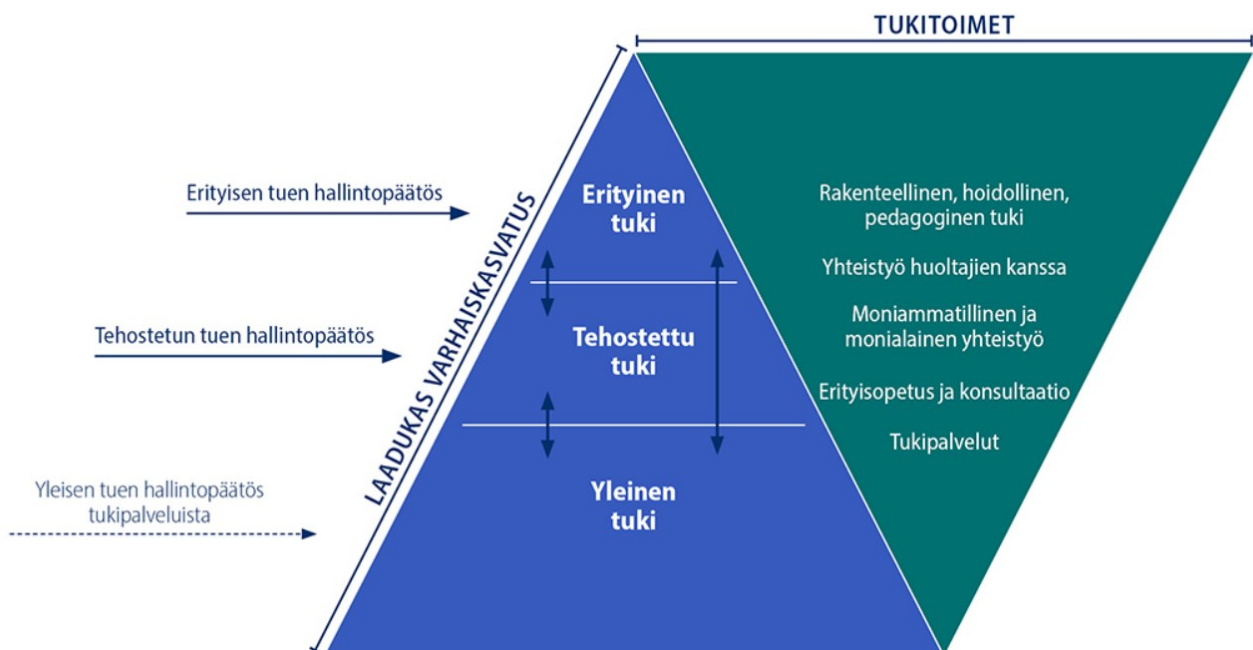
Motoriset pulmat haastavat lapsen toimintaa sekä erilaisiin tilanteisiin osallistumista (Viholainen & Asunta, 2022, s. 271). Hankaloitunut toimintoihin osallistuminen kuormittaa lapsen emotionaalista ja psyykkistä hyvinvointia (mts. 272). Motoriset vaikeudet alkavat näyttäytyä 3–6-vuotiaana, kun lapsi alkaa opetella esimerkiksi hyppynarulla hyppimistä ja pyörällä ajoa (mts. 273). Motorisen oppimisen vaikeudet voivat vaikuttaa myös lapsen osallisuuteen ja esimerkiksi leikkitilanteisiin osallistumiseen (mts. 278). Motoriset taidot vaikuttavat muun muassa leikkivälineiden käsittelyyn, leikkitilanteelle sopivalla tavalla liikkumiseen sekä sijoittautumiseen oikein suhteessa muihin leikkijöihin.

Lapsi tarvitsee motoristen taitojen kehittämisen tueksi selkeää palautetta toiminnasta ja vinkkejä toiminnan korjaamiseen (Viholainen & Asunta, 2022, s. 282). Mallioppiminen on hyvä oppimisen muoto, johon varhaiskasvatus antaa hyvät puitteet, mutta yksinään se ei kuitenkaan riitä. Niilo Mäki Instituutin (i.a.) mukaan hyödyllisiä menetelmiä ovat ne, joissa harjoittelu kohdistetaan suoraan siihen taitoon, jonka oppiminen on lapselle hankalaa. Tehtävien pilkkominen pienempiin osiin ja harjoittelun aloittaminen helpoimmasta päästä kohti vaativimpia kokonaisuuksia helpottavat taitojen oppimista.

5 LAPSEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiskasvatuksessa lapsen tuki koostuu kolmitasoisesta tuesta sekä pedagogisista, rakenteellisista ja hoidollisista tuen menetelmistä. Yhdessä kolmitasoinen tuki ja tuen menetelmät muodostavat laadukkaan varhaiskasvatuksen (kuvio 6). Kolmitasoinen tuki koostuu yleisestä, tehostetusta ja erityisestä tuesta. Tuen tasoilla voidaan liikkua edestakaisin lapsen tuen tarpeen muuttuessa, eikä tuen tasoja tarvitse käydä läpi järjestyksessä, vaan tasoa arvioidaan lapsen tarpeen mukaan. Mitä ylemmällä tuen tasolla ollaan, sitä enemmän erilaisia tuen menetelmiä lapsen tukemiseen hyödynnetään. Tehostettu ja erityinen tuki vaativat aina hallintopäätöksen, mutta yleisessä tuessa se tarvitaan vain tietyissä tilanteissa. Kolmitasoisen tuen ja eri tukitoimien lisäksi erityisopettajan opetus ja konsultaatio, tukipalvelut, moniammatillinen ja monialainen yhteistyö sekä yhteistyö huoltajien kanssa kuuluvat lapsen tukemisen keinoihin.

Varhaiskasvatuksessa toteutettava tuki



Kuvio 6. Varhaiskasvatuksessa toteutettava kolmitasoinen tuki (OKM, i.a.-b).

5.1 Tukimenetelmät

Varhaiskasvatuksessa lapsen tuki voi koostua pedagogisista, rakenteellisista ja hoidollisista tuen menetelmistä (OPH, 2022, s. 61; Määttä & Rantala, 2022, s. 143). Ensisijaisesti tuki koostuu pedagogisista ja tarvittaessa hoidollisista tuen menetelmistä sekä erityisopettajan konsultoitavasta tuesta (Käyhkö, 2022, s. 57). Tarvittaessa tukea voidaan vahvistaa rakenteellisen tuen menetelmillä. Tukimenetelmiä käytetään lapsen tuen tarpeen mukaisesti, ja niitä voidaan toteuttaa myös samanaikaisesti. Samoja menetelmiä voidaan käyttää eri lasten kanssa eri tavalla (Heiskanen, 2022, s. 120). Siksi on tärkeää, että tukea suunnitellaan yksilöllisesti, ja sen erityisyyteen ja intensiivisyyteen kiinnitetään huomiota. Tuen menetelmät täytyy suunnitella aina lapsen edun mukaisesti (OPH, 2022, s. 61). Lapsen osallisuus sekä oikeus oppia ja toimia osana vertaisryhmää tulee toteutua. Tuki toteutetaan osana varhaiskasvatuksen arkea (mts. 62). Yksittäisten lasten tuen tarpeet tulee huomioida myös ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmien pedagogisissa tavoitteissa (Käyhkö, 2022, s. 57). Vaikka tuki suunnitellaan yksilöllisesti, tuki toteutuu kuitenkin osana ryhmän toimintaa. Jokainen lapsi hyötyy tuesta. Inklusioperiaatteen mukaisesti tuki on toimivaa, kun lapsella on mahdollisuus vaikuttaa ja hän kokee kuuluvansa ryhmään.

Pedagoginen tuki sisältää erilaisia järjestelyjä erityisesti lapsiryhmän toiminnassa ja toimintatavoissa (Heiskanen, 2022, s. 118). Sen lisäksi se sisältää yksilöllisesti suunnitellut toimintatavat lapsen yksilöllisiin tarpeisiin. Pedagogiseen tukeen liittyy myös sopimukset ryhmän kommunikoinnista sekä siitä mitä vuorovaikutustapoja suositaan. Pedagogisen tuen menetelmiin kuuluu selkeän ja ennakoitavan päivärhythmin sekä toistuvien toimintojen luominen (OPH, 2022, s. 62). Myös sensitiivinen ja saavutettava vuorovaikutus on pedagogista tukea. Niihin liittyy myös monimuotoiset puhetta korvaavat kommunikointitavat, kuten kuvat, viittomat ja teknologiset ratkaisut. Lisäksi varhaiskasvatuksen toiminnan havainnointi, suunnittelu, dokumentointi ja arviointi kuuluvat pedagogisen tuen menetelmiin. Myös varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultoiva tuki luetaan pedagogiseen tukeen (Määttä & Rantala, 2022, s. 143).

Rakenteellisen tuen menetelmät liittyvät ryhmän resursseihin, jotka voivat olla osaamiseen liittyviä tai taloudellisia resursseja (Heiskanen ym., 2021, s. 21–22). Rakenteellinen viittaa sanana ilmiöihin ja toimintatapoihin, jotka vaikuttavat ihmisten hyvinvointiin (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus (STM), i.a.). Varhaiskasvatuksessa lapsen rakenteelliseen tukeen kuuluvat ryhmän käytettävissä olevat resurssit eli lapsiryhmien kokoon liittyvät muutokset sekä

henkilöstörakenteeseen ja -mitoitukseen liittyvät asiat (Heiskanen, 2022, s. 118; OPH, 2022, s. 62). Esimerkiksi ryhmän lapsimäärän pienentäminen sekä henkilöstörakenteen muutos ovat rakenteellisia tuen muotoja (ePerusteet, i.a.). Varhaiskasvatuksen erityisopettaja voi vahvistaa ryhmän henkilöstörakennetta. Rakenteellisen tuen avulla voidaan toteuttaa lapsen tuki suunnitellusti ja saavuttaa varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet. Rakenteellisen tuen menetelmiä ovat myös apuvälineiden käyttäminen, esteettömyyden huomioiminen, pien- ja erityisryhmät sekä tulkitsemis- ja avustamispalvelut. Yleisimmin käytettyjä apuvälineitä lapsilla ovat pyörätuoli, seisoma- tai kävelyteline sekä kommunikoinnin apuvälineet (Haltija, i.a.). Vaikka varhais-erityiskasvatus järjestetään pääosin inklusion mukaisesti, on lapsella oikeus osallistua varhaiskasvatukseen myös pienryhmässä tai erityisryhmässä, jos lapsen tuen tarpeet sitä edellyttävät (ePerusteet, i.a.).

Hoidollinen tuki koostuu nimensä mukaisesti lapsen terveydenhoidollisten tarpeiden tukemisesta (OPH, 2022, s. 62). Hoidollisen tuen menetelmillä vastataan lapsen tarvitsemaan hoivaan, hoitoon ja avustamiseen. Lapsella voi olla esimerkiksi pitkäaikaissairaus, joka vaatii hoitoa. Myös liikkumiseen liittyvä avuntarve ja apuvälineet tai esimerkiksi lääkitys sekä ruokavalio voivat olla hoidollisen tuen tarpeen taustalla. Varhaiskasvatuksessa tehdään myös yhteistyötä sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijoiden kanssa. Lapsen sairaudenhoitoa sekä lääkehoitoa annetaan aina tuen tasosta riippumatta lapsen sen hetkisen tarpeen mukaan, se ei siis ole riippuvainen varhaiskasvatuslain mukaisesta tuen tasosta (ePerusteet, i.a.).

5.2 Kolmitasoinen tuki

Varhaiskasvatuslain uudistuksesta alkaen varhaiskasvatuksessa annettavasta tuesta on puhuttu kolmitasoisena tukena entisen kolmiportaisen tuen sijaan (Veteläinen & Niutanen, 2022). Edelleen kuitenkin puhutaan yleisen, tehostetun ja erityisen tason tuesta. Yhtenäinen termistö antaa mahdollisuuden rakentaa oppimispolku, jossa toimintaympäristön vaihtuvuudesta huolimatta lapsi saa oikean tasoista tukea ja tuki jatkuu saumattomasti varhaiskasvatuksesta perusopetukseen.

Mikäli varhaiskasvatuksen laadukas pedagogiikka ei riittävästi kykene vastaamaan lapsen tarpeisiin, lapselle määritellään sopiva tuen taso ja sen toteuttamisen muodot (OPH, 2022, s. 59). Lapsen tarpeisiin pohjautuva oikea-aikainen tuki myös ehkäisee ongelmien kasvamista ja monimuotoistumista (Veteläinen & Niutanen, 2022). Uudistuneen varhaiskasvatuslain mukaan

jokaisella lapsella on varhaiskasvatuksessa oikeus saada heidän tarpeitaan vastaavaa tukea välittömästi tuen tarpeiden ilmettyä (Heiskanen, 2022, s. 111). Lapsen tuen taso arvioidaan aina lapsikohtaisesti ja lapsella on mahdollisuus siirtyä joustavasti eri tuen tasojen välillä. Varhaiskasvatuksen henkilöstö, huoltajat sekä muut asiantuntijat voivat tehdä aloitteen lapsen tuen vahvistamiseen (Veteläinen & Niutanen, 2022). On tärkeää, että lapselle tarjotaan tukea niin kauan kun sille nähdään tarvetta. Tuen tarvetta, sen riittävyyttä sekä toteuttamista tulee arvioida tarpeen mukaan, kuitenkin vähintään kerran vuodessa sekä silloin kun tuen tarve muuttuu (Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta 1183/2021).

Yleinen tuki on ensisijainen keino vastata lapsen tuen tarpeeseen (OPH, 2022, s. 60). Yleinen tuki koskee kaikkia varhaiskasvatuksessa olevia lapsia (Alila, 2022, s. 19). Alila tuo tekstissään hyvin esiin sen, kuinka lasta ei ”siirretä” yleiseen tukeen, vaan lapsi saa sitä osana varhaiskasvatuksen laadukasta perustoimintaa. Yleistä tukea tulee saada heti tuen tarpeen ilmettyä ja se tulee toteuttaa lapsen omassa ryhmässä osana varhaiskasvatuksen perustoimintaa (Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta 1183/2021; OPH, 2022, s. 60). Mahdollisimman varhaisella tukemisella pystytään turvaamaan lapsen kehitys, oppiminen ja hyvinvointi.

Yleinen tuki on pääsääntöisesti lyhytkestoista tai määräaikaista sekä intensiteetiltään matalampaa verrattuna tehostettuun ja erityiseen tukeen (Alila, 2022, s. 19; OPH, 2022, s. 60). Lapsella saattaa olla käytössään eri tuen muotoja yksittäin tai muutamia kerrallaan (OKM, i.a.-b). Yleisessä tuessa voidaan käyttää toiminnanohjauksen tukena tukiviittomia sekä kuvia, ja tällöin tuki voi olla myös pitkäkestoista.

Yleinen tuki ei edellytä hallintopäätöksen tekemistä, mutta mikäli lapsi saa yleisessä tuessa yksilöityjä tukipalveluja, kuten tulkitsemis- ja avustamispalveluja tai apuvälineitä, tulee niistä tehdä hallintopäätös (Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta 1183/2021, 3 a luku, 15 c §; OPH, 2022, s. 60; kuvio 6). Lapselle yksilöllisesti kohdennetut tukitoimet kirjataan yleisessä tuessa, kuten myös tehostetussa sekä erityisessä tuessa, aina lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan (Alila, 2022, s. 19).

Tehostettua tukea annetaan lapselle silloin, kun yleinen tuki ei riitä ja lapsi tarvitsee vahvempaa tukea (Alila, 2022, s. 20; OKM, i.a.-a) Tehostetussa tuessa tukitoimet ovat säännöllisempiä ja samanaikaisesti voi olla käytössä useita erilaisia tukimuotoja. Lapsen tarvitsemia tukitoimia tehostetaan suunnittelemalla tukea ja lisäämällä sekä vahvistamalla tuen toteuttamistapoja

(OKM, 2022, s. 61). Kun tehostettua tukea pystytään antamaan oikea-aikaisesti, voidaan sillä ennaltaehkäistä lapsen haasteiden sekä myöhempien tuen tarpeiden moninaistumista (Alila, 2022, s. 20; OKM, 2022, s. 61).

Tehostettu tuki on intensiivisempää ja yksilöllisempää tukea yleiseen tukeen verrattuna (OKM, 2022, s. 61). Myös tehostettua tukea annetaan heti tuen tarpeen ilmettyä ja sitä annetaan lyhytkestoisesti tai pidempään niin kauan kuin lapsi sitä tarvitsee. Tehostetun tuen antamisesta sekä sen aikana tarvittavista tukitoimista tehdään hallintopäätös, mutta sen aloittaminen ei edellytä yleistä tukea, kuntoutusta eikä diagnoosia (OKM, 2022, s. 61; OKM, i.a.-a).

Erityinen tuki on kaikista vahvin tukimuoto ja sitä annetaan, mikäli tehostettu tuki ei ole ollut riittävää, tai kun lapsi vammastaan, sairaudestaan, kehityksen viivästyelmästä tai muusta merkittävästä toimintakykyä alentavasta oppimisen ja kehityksen tuen tarpeesta johtuen sitä tarvitsee (OKM, i.a.-b). Erityisen tuen tukitoimet suunnitellaan aina yksilöllisesti. Erityinen tuki on yleensä jatkuvaa ja kokoaikaista, ja sen aikana lapsella on käytössä useita eri tukimuotoja sekä -palveluita (OKM, 2022, s. 61).

Lapsen tuen tarpeen vaatiessa tuki voi alkaa suoraa erityiseltä tasolta, se ei siis edellytä aiempaa tehostetun tuen antamista eikä myöskään diagnoosia tai kuntoutustarvetta (OKM, 2022, s. 61; OKM, i.a.-b). Erityisestä tuesta ja sen aikana tarvittavista tukitoimista tehdään aina hallintopäätös (Alila, 2022, s. 20; OKM, i.a.-b).

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksen toteuttamisen kannalta käytettävät menetelmät ovat keskeisessä roolissa. Yksi tieteellisen tutkimuksen menetelmäsuuntauksista on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus (KOPPA, 2021). Valitsimme opinnäytetyömme tutkimusmenetelmäksi laadullisen tutkimuksen, sillä koimme sen avulla pääsevämme parhaiten haluamaamme lopputulokseen. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista muun muassa haastateltavien omien merkitysten korostaminen (Juhila, i.a.). Valitsimme laadullisen tutkimuksemme aineistonkeruumenetelmäksi haastattelun, joka on myös yleisin käytetty menetelmä. Aineistonanalyysiksi taas valitsimme laadullisen sisällönanalyysin. Myös eettisyys tulee huomioida tutkimusta tehdessä. Eettisyydellä tarkoitetaan esimerkiksi haastattelumateriaalin asianmukaista käsittelyä sekä lähteiden asiallista käyttöä. Avaamme tässä luvussa vielä enemmän muun muassa käyttämiämme menetelmiä sekä kerromme opinnäytetyömme prosessista (kuvio 7).

6.1 Opinnäytetyöprosessi



Kuvio 7. Opinnäytetyöprosessi.

Aloitimme opinnäytetyömme tekemisen syksyllä 2022 pohtimalla meitä kiinnostavia varhaiskasvatukseen liittyviä aiheita. Esittelimme alustavan opinnäytetyön suunnitelman marraskuun seminaarissa. Alustavaan suunnitelmaamme kuului ainoastaan haastatella niitä henkilöitä, jotka tekevät lasten tuen päätökset kyseisessä kaupungissa. Seminaarissa saimme palautetta kuitenkin siitä, että aihetta voisi hieman laajentaa. Näin lähti ajatus myös varhaiskasvatuksen erityisopettajien haastattelemisesta. Tällöin myös haastateltavien määrä kasvoi kolmesta yhdeksään haastateltavaan. Seminaarin jälkeen olimme yhteydessä mahdolliseen tulevaan yhteistyötahoon, joka lähtikin mielellään tutkimukseen mukaan. Saimme ideoita tutkimukseen osallistuvista kaupungeista ja otimme heihin yhteyttä.

Vuoden vaihteessa teimme yhteistyösopimusta, tutkimuslupahakemuksia sekä tiedotetta tutkimuksesta ja tietosuojaselostetta. Näiden lisäksi pohdimme myös alustavaa haastattelurunkoa. Opinnäytetyössä ei tapahtunut suurempia muutoksia alkuvuoden 2023 aikana, joten helmikuun seminaarissa esittelimme lyhyen ajankohtaiskatsauksen opinnäytetyöstämme. Helmikuun seminaarin jälkeen päivitimme vielä opinnäytetyömme suunnitelmaa ja maaliskuun alussa lähetimme yhteistyötaholle yhteistyösopimuksen sekä kaikille tutkimukseen osallistuville kaupungeille tutkimuslupahakemukset sekä alustavan haastattelurungon. Koimme, että haastatteluiden pitäminen voisi olla helpompaa, jos tietäisimme enemmän teoriaa tutkimuksen taustalla. Tästä syystä päätimme kirjoittaa keväällä opinnäytetyömme teoriaosuutta, jota esittelimme sitten huhtikuun seminaarissa. Maalis- ja huhtikuun aikana saimme myös kaikista kaupungeista tutkimusluvut, joten pääsimme sopimaan haastatteluajoja haastateltavien kanssa. Tutkimusluvut saatuamme lähetimme haastateltaville sähköpostitse ilmoituksen tutkimuksesta (liite 2) sekä lopullisen haastattelurungon (liite 1) etukäteen perehdyttäväksi. Sähköpostissa kerroimme haastattelun olevan täysin anonyymia sekä vapaaehtoista. Esitimme toiveemme toteuttaa haastattelut kasvotusten, mutta tarjosimme mahdollisuuden myös etäyhteyteen. Kerroimme haastatteluiden olevan teemahaastatteluja, jotka nauhurin avulla tallennettaisiin ja opinnäytetyön valmistuttua ne hävitettäisiin.

Tutkimukseemme osallistui kolme eri kaupunkia Länsi-Suomen alueelta. Jokaisesta kaupungista haastattelimme kahta varhaiskasvatuksen erityisopettajaa sekä yhtä henkilöä, joka tekee varhaiskasvatuksessa olevien lasten tuen päätökset. Teimme yhteensä kuusi haastattelua, joista kolme toteutimme parihaastatteluna ja kolme yksilöhaastatteluna. Kaikki haastattelut toteutettiin kasvotusten touko- ja kesäkuun aikana. Haastattelutilat järjestyivät haastateltavien kautta eri päiväkotien tiloista. Jokainen haastattelu toteutui suljetussa huoneessa rauhallisessa

ympäristössä. Haastattelut etenivät samalla kaavalla haastattelurunkoa mukaillen ja jokaisen teeman lopussa annoimme haastateltaville mahdollisuuden tuoda esiin muita teemaan liittyviä ajatuksia. Lähetimme haastattelurungon haastateltaville etukäteen, jotta he pystyivät halutesaan tutustumaan kysymyksiin ennen haastattelua. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien pari-haastatteluista kaksi kestivät 40 minuuttia ja yksi 30 minuuttia. Tuen päättäjien haastatteluista yksi kesti 30 minuuttia, yksi 50 minuuttia ja yksi 60 minuuttia. Haastateltavat saivat ennen haastattelun aloitusta luettavaksi ja allekirjoitettavaksi suostumuslomakkeen (liite 3), jossa vielä kertosimme tutkimuksen ilmoituksessa esiin nousseet kohdat haastateltavien anonyymiteetistä, haastatteluiden nauhoituksesta sekä heidän mahdollisuudestaan keskeyttää haastattelu.

Haastatteluaineisto litteroitiin kesän aikana ja aineistoa analysointiin elo- ja syyskuussa. Syyskuun seminaarissa pääsimme esittelemään tutkimuksemme tuloksia, jonka jälkeen kirjoitimme opinnäytetyömme viimeiset osiot ja viimeistelimme työn ennen sen palauttamista. Marraskuun seminaarissa esittelimme valmistuvan työn.

6.2 Laadullinen tutkimus

Valitsimme tutkimusmenetelmäksi laadullisen tutkimuksen ensisijaisesti siksi, että halusimme päästä haastatteluiden kautta tarkastelemaan laajemmin lapsen tuen toteuttamista emmekä niinkään selvittämään tilastotietoa siitä. Laadullinen tutkimus eli kvalitatiivinen tutkimus on yksi tieteellisen tutkimuksen menetelmäsuuntauksista, jossa pyritään ymmärtämään kokonaisvaltaisesti tutkitun kohteen laatua ja ominaisuuksia sekä erilaisia merkityksiä (KOPPA, 2021). Tutkimuksen tavoitteena on kuvata mahdollisimman monipuolisesti tutkittavan asian sisältöä. Valitsimme laadullisen tutkimuksen, koska halusimme tutkimuksellamme selvittää, miten lakimuutos on vaikuttanut tuen toteuttamiseen ja millaisia mielipiteitä tuen päättäjillä sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajilla siitä on. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa yhteisöjen tai henkilöiden ajatuksista kokemuksista, ja käsityksistä sekä niiden merkityksistä suhteessa tutkittavaan ilmiöön (Puusa & Juuti, 2020, s. 81; Vilkkä, 2021, s. 11). Laadullinen tutkimus toimii, kun tutkitaan ilmiötä tutkimukseen osallistuvien ihmisten näkökulmasta (Vilkkä, 2021, s. 11). Halusimme tuottaa monipuolista tietoa lapsen tukemisesta varhaiskasvatuksessa täysin uusista näkökulmista. Juhilan (i.a.) mukaan laadullisesta tutkimuksesta on melkeinpä

mahdotonta antaa yhtä ainoaa määritelmää, koska siihen on paljon erilaisia lähestymis- ja analyysitapoja.

Laadullisen tutkimuksen keskeisiä periaatteita ovat muun muassa aineistonkeruumenetelmät, tutkittavien näkökulmat, hypoteesittomuus, tutkijan asema sekä narratiivisuus (Eskola & Suoranta, 1998, s. 15). Juhila (i.a.) kertoo, että laadulliselle tutkimukselle on mahdollista listata joitakin yleisiä ominaispiirteitä. Näitä ovat esimerkiksi, mitä ja miten kysymysten painottaminen, analyysivetoisuus, asianosaisten omien merkitysten ja tulkintojen korostaminen, kvalitatiivisen aineiston suosiminen sekä subjektiivisuuden arvostaminen. Laadulliselle tutkimukselle ominaista on noudattaa tiettyä kaavaa tutkimusprosessissa (Kananen, 2017, s. 51). Laadullinen tutkimus alkaa aina siitä, että tutkija löytää kiinnostavan ilmiön, jota hän pyrkii tutkimuksen avulla ymmärtämään. Ilmiöön voi liittyä jonkinlainen ongelma, johon halutaan vastauksia. Näistä ongelmista muokkaantuu tutkimuskysymykset. Tutkijan täytyy analysoida tutkimusaineistonsa käyttäen erilaisia analyysimenetelmiä, jotta tutkimusraporttiin saadaan vastaukset tutkimuskysymyksiin.

6.3 Teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Laadullisessa tutkimuksessa eniten käytetty aineistonkeruumenetelmä on haastattelu (Puusa & Juuti, 2020, s. 99). Haastattelutyyppejä on useita, mutta yksinkertaisimmillaan haastattelun voidaan ajatella olevan keskustelua, jolle on asetettu tavoite. Tavoitteellisuuden lisäksi haastattelun käyttäminen menetelmänä tulisi pystyä perustelemaan tutkimuksen kannalta järkeväksi tavaksi kerätä aineistoa. Aineistonkeruumenetelmänä haastattelu on joustava ja antaa tilaa haastateltavan omille ajatuksille ja tulkinnoille. Teemahaastattelussa on tärkeää kysyä suljettujen kysymyksien sijaan mahdollisimman avoimia kysymyksiä, jotta saataisiin enemmän ja laajemmin tietoa. Hirsjärven ym. (2015, s. 164) mukaan laadullisen tutkimuksen ominaispiirteisiin kuuluu, että tutkimuksen aineisto hankitaan mahdollisimman luonnollisissa tilanteissa ja menetelmien avulla tuodaan esiin tutkittavien henkilöiden näkökulma ja ajatukset.

Valitsimme opinnäytetyöhömmme aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoidun teemahaastattelun, sillä koimme saavamme sen avulla tutkimuksestamme eniten irti. Puolistrukturoitu tarkoittaa sitä, että haastattelua varten on mietitty valmiita kysymyksiä, mutta haastattelu on ainakin osittain vapaamuotoinen. Näin ollen haastattelusta voi nousta esiin sellaisiakin asioita, joita tutkija ei olisi osannut etukäteen ajatella (Puusa & Juuti, 2011, s. 81). Puolistrukturoitu

haastattelu sopii käytettäväksi silloin, kun haastattelulla halutaan saada vastauksia tiettyihin asioihin, eikä haastateltaville ole tarpeellista antaa suuria vapauksia haastattelutilanteessa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Tutkimuskysymykset ohjaavat sitä millaisia haastattelun kysymykset tulisi olla.

Kokosimme teemahaastattelun rungon (liite 1) kasaan alkukeväästä 2023. Haastattelurungossa esiintyvät kysymykset muodostuivat oman kiinnostuksemme, tutkimuskysymysten sekä teoreettisen tiedon pohjalta. Teemat sekä ohjaavat haastattelua että jäsentävät ja konkretisoivat sitä (Muotio, 2022). Haastattelutilanteessa huomioimme, että kysymyksemme ymmärrettiin ja esimerkiksi joissain haastatteluissa avasimme kysymystä tarkemmin. Muotion (mt.) mukaan haastattelujen heikkoutena nähdään usein vaikeudet yhteistyön järjestämisessä ja henkilökohtaisessa osallistumisessa. Omassa tutkimuksessamme kuitenkin yhteistyö eri kaupunkien kanssa oli sujuvaa ja haastattelut saatiin helposti sovittua.

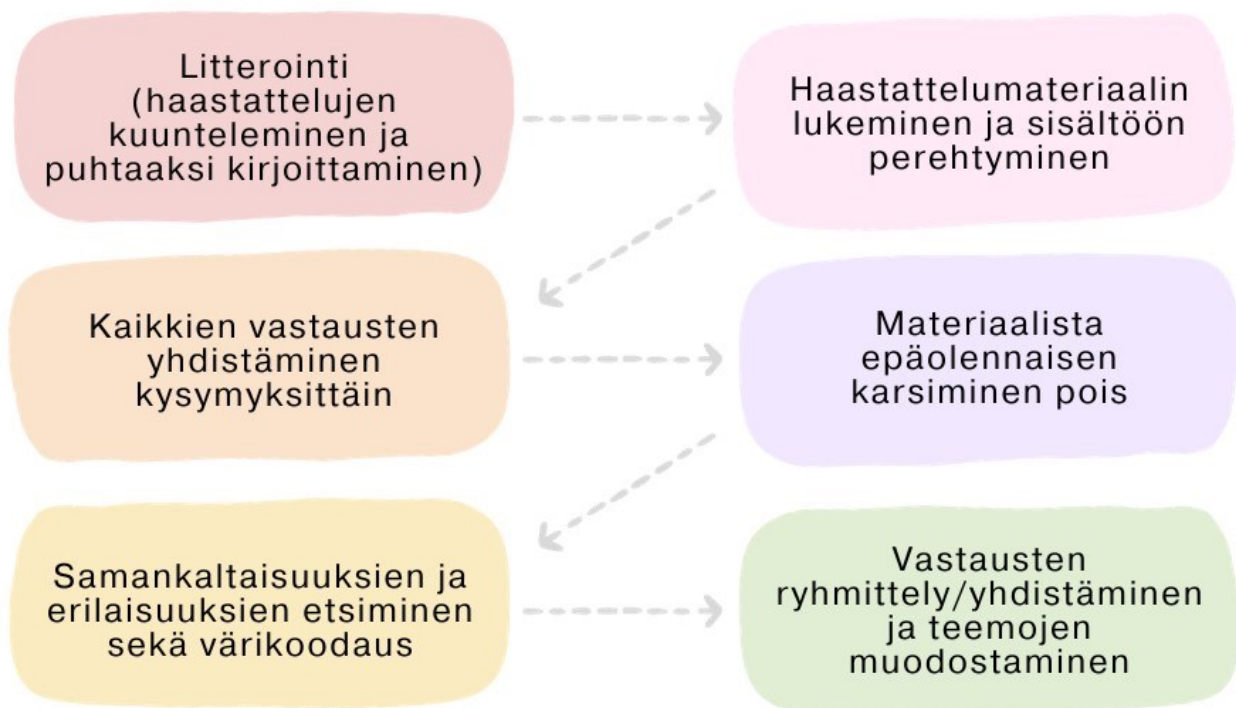
6.4 Aineiston analyysi

Kananen (2017, s. 134) painottaa, että teemahaastatteluaineisto tulee purkaa tekstimuotoiseksi mahdollisimman tarkkaan. Litterointi voidaan tehdä erilaisilla tarkkuuksilla. Litteroinnin eri tasoja ovat sanatarkka, yleiskielinen sekä propositiotason litterointi (mts. 135). Omassa opinnäytetyössämme käytimme yleiskielistä litterointia, joka tarkoittaa sitä, että litteroidessa puhetta muutetaan helpommin puhuttavaan muotoon poistamalla täytesanoja ja toistoja. Koska litterointi on pelkkää aineiston muuttamista muodosta toiseen, ei se varsinaisesti liity aineiston analyysiin. Oman tutkimuksemme kaikista haastatteluista saimme litteroitua materiaalia yhteensä 33 sivua. Litteroidussa materiaalissa käytimme fonttina Arialia, fonttikokoa 12 ja riviväliä 1,5.

Laadullisen aineiston analyysi tarkoittaa aineiston tiivistämistä ja muuttamista teoreettiseen tai käsitteelliseen muotoon (Günther ym., i.a.). Keskeistä on tarkastella aineistoa analyttisesti ja käyttää tulkinnassa sekä teoriaa että omaa pohdintaa. Laadullisen aineiston analysointiin on olemassa eri menetelmiä (Vuori, i.a.-b). Yleisimpiä analyysitapoja ovat koodaaminen, laadullinen sisällönanalyysi, teemoittelu, tyypittely ja tapahtumakulun kuvaus.

Aineiston analyysiin käytimme menetelmänä laadullista sisällönanalyysiä. Se sopii sekä tekstin, haastattelujen ja nauhoitetun puheen analysointiin. Sisällönanalyysin menetelmällä

tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan tiivistetty kuvaus (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117). Käytimme laadullista sisällönanalyysiä aineistolähtöisesti (kuvio 8). Aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin kuuluu redusointi eli pelkistäminen, klusterointi eli ryhmittely ja abstrahointi eli käsitteellistäminen (mts. 122). Haastattelujen litteroimisen jälkeen luimme aineistot läpi ja perehdyimme niiden sisältöihin. Seuraavana vaiheena aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä oli pelkistettyjen ilmausten etsiminen. Pelkistämisvaiheessa aineistosta jätetään pois tutkimuksen kannalta epäolennaiset asiat (mts. 123). Aineiston karsimisessa voidaan käyttää apuna esimerkiksi alleviivausta eri värikoodein. Värikoodatut sanat tai lauseet voidaan listata allekkain, mikä taas helpottaa ryhmittelyä. Ryhmittelyvaiheessa koodatut sanat tai lauseet käydään läpi, ja etsitään niistä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia. Samaa ilmiötä käsittelevät asiat ryhmitellään eri luokiksi ja muodostetaan alaluokkia. Käsitteellistämisvaiheessa taas muodostetaan teoreettisia käsitteitä valikoitujen tietojen perusteella. Lopuksi tuloksissa kuvataan muodostuneet käsitteet ja kategoriat sekä niiden sisällöt.



Kuvio 8. Oman tutkimuksemme aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen (mukaillen Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 123).

Teemahaastattelumme sisälsi kolme teemaa, joita olivat tuen tarpeet, tuen toteuttaminen sekä resurssit. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tehtyämme teemat hieman muuttuivat sekä

muutamat kysymykset vastauksineen vaihtoivat paikkaa. Tulososiomme teemoiksi nousivat näin ollen tuen tarpeet sekä tuen toteuttaminen. Muutosten jälkeen tutkimusmateriaali muok-
kaantui helpommin ymmärrettäväksi.

6.5 Eettisyys ja luotettavuus

Suomalainen tiedeyhteisö on yhdessä tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) kanssa laa-
tinut tutkimuseettisen ohjeen hyvästä tieteellisestä käytännöstä (Tutkimuseettinen neuvottelu-
kunta (TENK), 2023). Hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa tutkimuksen rehellisyyttä, huolelli-
suutta ja tarkkuutta koko tutkimustyössä. Muiden tutkijoiden töitä kunnioitetaan ja heidän jul-
kaisuihinsa viitataan asianmukaisella tavalla. Tutkimuksen taustalla on aina ihmisarvon kunni-
oittaminen. Kerroimme haastatteluihimme osallistuneille, mistä tutkimuksesta on kyse ja mihin
haastattelulla halutaan vastauksia. Pyysimme jokaiselta haastateltavalta kirjallisen suostumuk-
sen (liite 3) haastatteluun osallistumisesta ennen haastattelun aloitusta. Suostumuksessa ker-
rottiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä siitä, että opinnäytetyössä hen-
kilötietoja ei tule näkyviin. Lisäksi haastateltaville mainittiin oikeudesta keskeyttää haastattelu,
siihen osallistuminen sekä sen nauhoitus missä tahansa vaiheessa. Haastateltaville myös ker-
rottiin haastattelujen nauhoitteiden asianmukaisesta hävittämisestä opinnäytetyöprosessin
päätyttyä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös muiden tutkijoiden sekä heidän töi-
densä kunnioittaminen. Tämä tarkoittaa muun muassa asianmukaista tapaa viitata heidän jul-
kaisujansa. Opinnäytetyössämme olemme vältäneet plagiointia merkkamalla lähdeviitteet
sekä tekstiin että lähdeluetteloön mahdollisimman tarkasti, jotta toisten tutkijoiden tuottama
teksti tulisi esiin.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry (i.a.) tuo myös esiin ammattikorkeakoulujen
opinnäytetöiden eettisiä suosituksia. Opinnäytetyön alkuvaiheisiin kuuluu yhteistyösopimuk-
sen, tietosuojaselosteen sekä tutkimuslupien laatiminen (mts. 6–7, 21). Tietosuojaselosteen
teimme hyvin alkuvaiheessa ja lähetimme sen tutkimuslupien sekä yhteistyösopimuksen liit-
teenä tutkimukseen osallistuville kaupungeille. Arene ry (i.a., s. 21) korostaa, että vaikka koh-
deorganisaatio olisikin myöntänyt tutkimusluvan, kukin tutkittava päättää itse henkilökohtaisen
suostumuksensa antamisesta. Näin ollen teimme jokaiselle haastateltavalle allekirjoitettavaksi
suostumuslomakkeen (liite 3).

Puusan ja Juutin (2020, 175) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida kolmen käsitteen kautta: uskottavuuden, luotettavuuden ja eettisyyden. Uskottavuus on sitä, että tutkimusta lukevat henkilöt mukaan lukien niin sanottu suuri yleisö hyväksyvät tutkimuksen tulokset tosiksi sekä luottavat tutkimuksen aineiston olevan asianmukaisesti kerätty ja huolellisesti analysoitu. Luotettavuus kohdistuu tutkimuksen jokaiseen vaiheeseen. Luotettavuudella viitataan siihen, että lukija on vakuutettu uskottavin perusteluin tutkijan ammattitaidosta. Lisäksi tutkimukseen liittyvät tutkimuskysymykset on ratkaistu käyttäen perusteluja sekä oikeanlaisia lähestymistapoja ja menetelmiä. Tutkijan tulee myös kuvata tutkimuksensa eteneminen sellaisenaan kuin se on toteutunut. Oma opinnäytetyöprosessiamme olemme käsitelleet aiemmin tässä luvussa. Olemme tuoneet esiin haastatteluiden olosuhteet, niiden keston sekä paikat, jossa haastattelut suoritettiin. Eettisyydellä tarkoitetaan, että tutkija on noudattanut eettisiä periaatteita koko tutkimuksensa ajan. Haastateltaville olemme antaneet riittävästi tietoa omasta opinnäytetyöstämme ja siihen liittyvästä tutkimuksesta. Tutkimuksemme tulokset on esitetty valehtelematta ja olemme pyrkineet tukemaan tutkimuksemme tuloksia aineistolainauksin tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi.

Etiikka on yksi filosofian osa-alueista ja se tutkii käsityksiä oikeasta ja väärästä sekä hyvästä ja pahasta, lisäksi se tutkii moraalista toimintaa (Vuori, i.a.-a). Tutkimuksessa tutkijan täytyy noudattaa tiettyjä toimintatapoja tuottaakseen kestäväää tietoa aiheesta ja kohdellakseen tutkimaan ihmisiä hyvin. Eettiset kysymykset liittyvät laadullisessa tutkimuksessa kaikkiin tutkimuksen vaiheisiin. Ihmiseen kohdistuvissa tutkimuksissa eettisyys on todella konkreettista, tutkittavia kohdataan ja sitten kirjoitetaan tutkimustuloksia heiltä saaduista tiedoista.

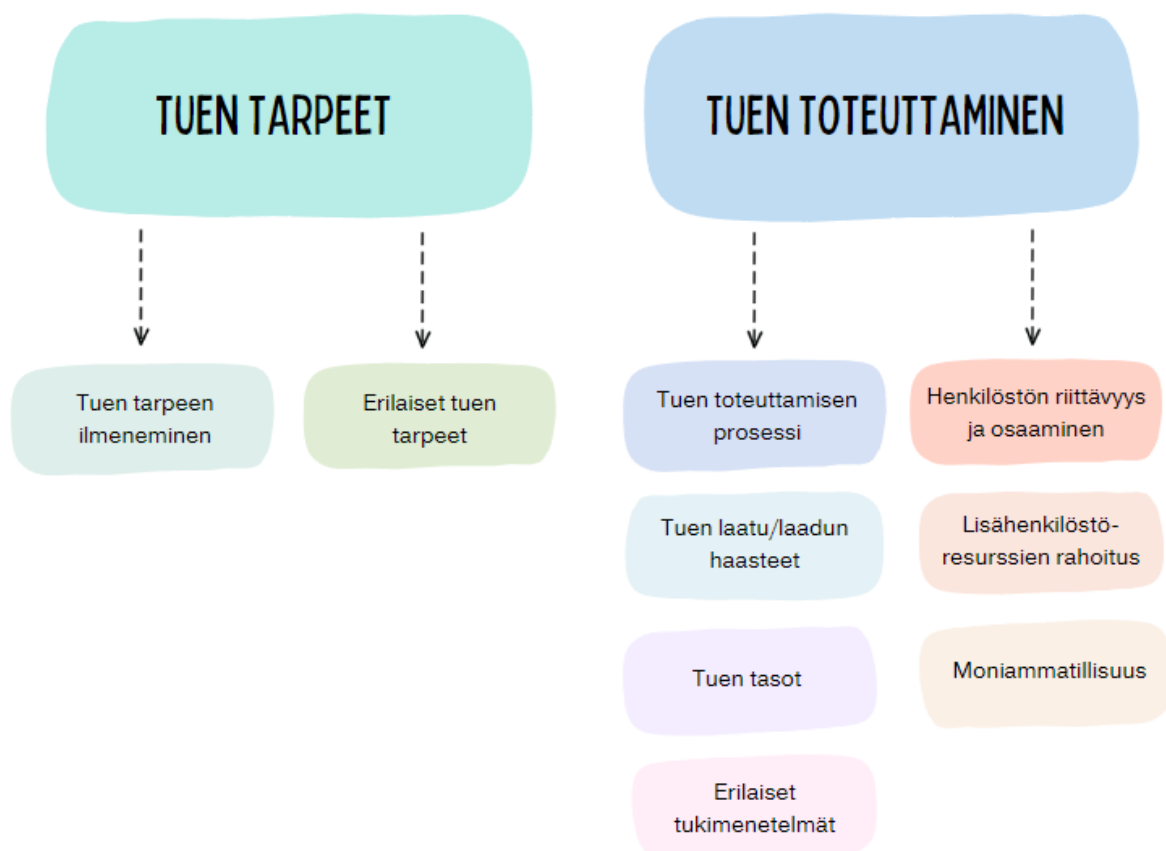
Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 163) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole mitään tiettyä yksiselitteistä ohjetta. Heidän mukaansa tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena, johon sisältyvät muun muassa tutkimuksen kohteen sekä tarkoituksen kertominen, aineiston keruu menetelmä ja tekniikka sekä tutkimuksen erityispiirteet (mts. 164). Omassa opinnäytetyössämme olemme kertoneet tutkimuksemme tarkoituksesta, tutkimuksen kohteesta ja avanneet omaa mielenkiintoamme sekä taustaa kyseistä aihetta kohtaan luvussa 2. Opinnäytetyössämme on kerrottu menetelmän olevan puolistrukturoitu teemahaastattelu ja tekniikkana tässä on hyödynnetty haastattelujen nauhoittamista. Se, että tutkimuksemme on tehty yksilö- ja parihaastatteluina, liittyy tutkimuksemme erityispiirteisiin.

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta pystytään arvioimaan ja laske-
maan eri tavalla ja tarkkuudella kuin laadullisessa tutkimuksessa, jossa luotettavuustarkastelu
jää arvioiden varaan (Kananen, 2017, s. 175). Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi
hyötyy tieteellisen tutkimuksen yleisistä luotettavuusmittareista, reliabiliteetin ja validiteetin kä-
sitteistä, vaikka niitä ei juuri sellaisenaan voidakaan siihen soveltaa (Kananen, 2017, s. 175;
Puusa & Juuti, 2011, s. 164). Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tutkija pystyy vertaile-
maan omia päättelyketjuja ja johtopäätelmiä muiden tutkijoiden sekä erilaisten asiantuntijaryh-
mien ja tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden käsityksiin. Tutkimuksen koherenssia ja luo-
tettavuutta lisäävät myös tutkimuksen kohdeilmiön kuvaaminen ja sen huomioon ottaminen
koko prosessin aikana. Tutkijan reflektiivisyys sekä omien valintojen ja vaikutusten erilainen
pohtiminen tutkimuksen eri vaiheissa ja näiden kuvaaminen ovat keskeisiä vaikutusmahdolti-
suuksia luotettavuuden arvioinnissa (Puusa & Juuti, 2011, s. 165).

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimustuloksia. Olemme koonneet tulokset haastatteluista saatujen materiaalien pohjalta. Toteutimme haastattelut teemahaastatteluna, jossa oli kolme teemaa. Teemat olivat tuen tarpeet, tuen toteuttaminen ja resurssit. Niiden kautta pyrimme saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää, miten lasta tuetaan varhaiskasvatuksessa ja miten varhaiskasvatuslakiin tullut muutos on vaikuttanut tuen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa.

Haastatteluiden pohjalta tulososiomme teemoiksi nousivat tuen tarpeet sekä tuen toteuttaminen (kuvio 9). Esittelemme tuloksia omin sanoin sekä haastatteluista saatujen lainausten kautta. Haastateltavien anonymiteetin varmistamiseksi käytämme lainausten yhteydessä koodoja H1, H2 jne. Lainaukset ovat suoria lainauksia haastatteluista. Olemme poistaneet tekstistä ylimääräisiä täytesanoja luettavuuden helpottamiseksi sekä korvanneet murre sanoja yleiskielelle haastateltavien tunnistettavuuden välttämiseksi.



Kuvio 9. Tutkimuksen tulokset.

7.1 Tuen tarpeet

Tuen tarpeet teemassa halusimme selvittää, missä iässä tuen tarpeet yleensä alkavat näyttäytyä ja ilmeneekö tuen tarvetta enemmän jollain tietyllä ikäryhmällä. Halusimme myös selvittää millaisia tehostetun ja erityisen tuen tarpeita lapsilla on ja nouseeko niistä joku tuen tarve erityisesti esille. Haastatteluista saadut vastaukset olivat hyvin yhtenäisiä.

7.1.1 Tuen tarpeen ilmeneminen

Lähes kaikki haastateltavat nostivat esille sen, että tuen tarpeen ilmeneminen ei ole sidottu mihinkään tiettyyn ikään, vaan se riippuu täysin lapsesta ja tuen tarpeesta. Esimerkiksi kehitysvammaisuus nostettiin esille jo varhaisessa vaiheessa näkyvänä tuen tarpeena. Myös kielikehityksen haasteet koettiin näkyvän jo alle kolmevuotiailla, kun taas esimerkiksi käytökseen ja tarkkaavuuteen sekä oppimiseen liittyvät asiat, kuten lukemisen ja kirjoittamisen haasteet tai matemaattiset taidot näkyvät vasta myöhemmällä iällä.

Ei oikeastaan voi sanoa mitään tarkkaa ikää, että missä vaiheessa ne näyttäytyy ja esimerkiksi jos nyt on vaikka kysymyksessä joku kehitysvammanen lapsi, niin nehän näyttäytyy jo heti, kun hän varhaiskasvatuksessa alottaa. Silloinhan se tuen tarve näkyy. (H2)

Riippuu asiasta ja lapsestakin ja siitä, mikä se tuen tarve on. Että jos on vaikka autistinen lapsi, niin sehän näkyy heti, mutta jos on joku käyttäytymisen ongelma, niin se saattaa tulla pitkän ajan päästä, ettei näykkään ihan alle 3-vuotiaalla. (H6)

Koen, että vähän riippuen minkälaisia haasteita on, mutta jos on esimerkiksi kielikehityksestä kyse, niin ehkä sitten 2-vuoden iässä huomaa, että ehkä se kielikehitys ei ole alkanut ihan ns. normaalisti tai että on vaikka vaan joku tietty sana käytössä tai näin eli sen ehkä voi huomata siinä 2-vuoden iässä jo. (H3)

Mut sitte taas, jos on jotain luki-juttuja nii nehän tulee esiin oikeestaan vasta eskarissa. Ja sitte kielelliset nii on siinä ehkä oiskohan 3-vuoden iässä. Sillee karkeasti, niin sillee, että lapsi erottuu ikäsistänsä selkeesti jos aattelee kehitysvaiheita. (H5)

Tuen tarvetta koettiin esiintyvän paljon esikoululaisilla verrattaen kaikkiin varhaiskasvatuksessa oleviin lapsiin. Siihen koettiin vaikuttavan kouluun siirtyminen, koska varhaiskasvatuksessa tehty tuen päätös voi vaikuttaa esimerkiksi pienluokalle sijoittumiseen.

No 3–5-vuotiaiden ryhmissä näkyy ehkä jo aika paljon, mutta kyllä meillä on eska-reissa tosi paljon tuen tarpeisia lapsia, mutta hehän on ollut sitten jo isoin osa aikasemminkin tuen piirissä. Meillä tehdään keväälläkin tuen hallintopäätöksiä aika monista eskarilaisista ja varsinkin erityisen tuen päätöksiä, koska niillä päätöksillä lapset sijoittuu aika usein pienluokille tai pienryhmiin koulun puolella. Kyllä se on sellainen koko varhaiskasvatusta ajatellen se nivelkohta sellanen tärkeä kohta. (H2)

Myös opillisiin valmiuksiin aletaan kiinnittämään enemmän huomiota esikouluiässä, mikä lisää myös tuen päätöksiä.

Kyllä mä nostaisin nää eskari-ikäiset eli se on siinä se kohta kun ollaan kouluun siirtymässä ja sit ruvetaan miettimään niitä kouluvalmiuksia ja opillisia valmiuksia. Että jos esimerkiksi ei tunnista kirjaimia tai just ja just oman nimensä kirjaimet, niin siinä kohtaa esimerkiksi tehostettua tukea tehdään aika herkästi. (H1)

Toinen esiin nostettu ikäryhmä oli 4-vuotiaat. Neuvoloissa tehtävät nelivuotistestit mainittiin tuen tarpeen selvittämisen näkökulmasta hyödyllisiksi. Yleisesti tuen tarvetta koettiin esiintyvän enemmän 4–6-vuotiailla.

Siinä neljän vuoden paikkeilla alkaa kiinnittämään huomiota semmoseen kokonaiskehitykseen. Tavallaan ennen sitä sanotaan, et no joo, lapsi on vielä niin pieni, mutta sit ku alkaa olla sen 4-vuotias ja tuntuu, et on useemmalla osa-alueella jotain tuen tarvetta. Sillon tehdään myös neuvoloitten nelivuotistestit, niin siinäkin saat-taa tulla jotakin esille. (H6)

Vaikka esikoululaisten tuen tarpeesta puhuttiin paljon, esiin nousi myös näkökulma siitä, että tuen tarvetta havaitaan koko ajan aiemmin ja sitä pitäisi edelleen aikaistaa.

Tuntuu, että aikaisemmin oltiin vähä ehkä niinku jälkijunassa, että ne rupes oleen jo aika isoja ne lapset, lähellä eskari-ikää, mutta musta me ollaan menossa siihen suuntaan, että me varhaisemmin niitä havaitaan ja ruvetaan tehostaa, mutta sitä pitäis kyllä aikaistaa vieläkin, et se vähä vielä painottuu turhan paljon sinne eskari-ikään. (H5)

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että varhaisella tuella on suuri merkitys lapsen arjessa. Mitä aiemmin tuen tarve havaitaan ja siihen vastataan, sitä isompi vaikutus sillä on esimerkiksi koulun aloittamisen kannalta.

No kyllä mä näen, että se on tosi tärkeä, että mitä varhaisemmassa vaiheessa ne tuen tarpeet huomataan ja pystytään niihin vastaamaan niin sitä vaikuttavampaa se on. Ja nimenomaan just sitä koulun alkua ajatellen, et jos on sieltä vaikka 2-vuotiaasta asti jo pystytty tukemaan ja löytämään niitä keinoja niin sitä paremmat mahdollisuudet sitten siellä koulun arjessa selvitä. (H1)

Ehdottoman iso asia ja hyvä asia, että nykyään aikasin kiinnitetään huomio ja aloitetaan. Että sitä on itekki ehtiny näkemään paljo niitä tosi hyviä kehitystarinoita, kun on aloitettu ajoissa, eikä oo odotettu mitään eskaria, mitä taas on ehkä joskus tehty et eskaris vasta. Nyt kun kolmevuotiaana aloitetaan, niin onhan sillä tosi iso merkitys. (H6)

Kun lapsi saa oikeanlaista tukea riittävän aikaisin, myös lapsen itsetunto kohenee. Ilman oikeanlaista tukea lapsella voi olla tunne siitä, ettei hän osaa mitään.

Et jos lapsi saa oikeanlaista tukea jo kun se on ihan pieni niin siinä sen itsetuntokin kohenee. Eikä sillä aina ole sitten semmoinen tunne, että mä en osaa tai en kykene johonkin tiettyyn asiaan. Et ohan se tosi tärkeätä, että tukitoimet aloitettais niin varhaisessa vaiheessa kuin mahdollista. Ja ehkä sillä tuella niin voisi ennaltaehkäistä isompia haasteita sitten tulevaisuudessa. (H5)

Jokaisen lapsen kasvu ja kehitys on yksilöllistä. Kehitystä, oppimista ja hyvinvointia voidaan edistää oikea-aikaisella, lapsen tarpeiden mukaisella sekä yksilöllisesti kohdennetulla tuella. Varhaisessa vaiheessa aloitettu tuki ennaltaehkäisee lapsen ongelmien kasvamista ja monimuotoistumista.

7.1.2 Erilaiset tuen tarpeet

Tehostetun- ja erityisen tuen tarpeista nousi useassa haastattelussa esiin puheen- ja kielenkehitys. Puheen- ja kielenkehityksen koettiin olevan sellainen tuen tarve, jota on aina esiintynyt. Toiset haastateltavat kuitenkin kokivat, että puheen- ja kielenkehityksen haasteet ovat lisääntyneet viime aikoina. Varhaiskasvatuksessa on paljon lapsia, jotka puhuvat äidinkielenään muuta kieltä kuin suomea, joka osaltaan myös lisää tarvetta puheen- ja kielenkehityksen tukemiseen. Puheen- ja kielenkehitykseen koettiin vaikuttavan myös älypuhelimet, sosiaalinen media sekä lukemisen vähentyminen.

No sanoisin et kautta aikojen on puheen- ja kielenkehitys ollu sellanen mihin on kiinnitetty huomiota ja siihen on sitä tukea annettu. Et se on varmasti yksi, mutta kyllä nämä käyttäytymisen ja tunnepuolen jutut on noussut tässä ihan viime

aikoina. Et sanoisin et ne on ne kaikista yleisimmät nyt tällä hetkellä mihin niitä tukea annetaan. (H1)

No noi puheen- ja kielenkehityksen asiat on kyllä nyt täs viime vuosina, siis jotenki tuntuu et nousee sieltä. Tietysti tän tämmösen aggressiivisuuden ja tunnepuolen asioiden lisäksi. Et huomaa, että kieli on köyhtynyt. Iha nää tämmöset perusjutut mitkä ennen kanto hyvin pitkälle, että luettiin ja oltiin yhdessä ja tehtiin näin, niin nyt kun se on tätä somemaailmaa pitkälti vanhemmillakin, niin kyllä sen huomaa täällä arjessa. Myöskin on noussut tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen pulmat ja tunnepulmat. (H4)

Sillon ku tuli nää älypuhelimet, nii sen jälkeen mun mielestä on tullu enemmän ehkä näitä kielellisiä. (H5)

Puheen- ja kielenkehityksen lisäksi tuen tarpeista nousi erityisesti esiin haastava käyttäytyminen, tunnepulmat sekä tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen pulmat. Lisäksi esiin nousi nepsy-vaikeudet eli neuropsykiatrian vaikeudet. Haastatteluiden pohjalta nepsy-vaikeuksista nousi esiin autismikirjo ja ADHD. Motoristen taitojen mainittiin olevan sellainen tuen tarve, minkä kanssa tehdään vähiten töitä.

Levottomuus, keskittymättömyys, puheen kehityksen tuen tarpeet, että niitä on todella paljon. Ehkä tuo tarkkaavuus ja tarkkaavaisuuden keskittymisen asiat, ne haasteet nousee ehkä tällä hetkellä ainakin aika vahvoina esille. Sitten myös tämmöset tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyvät haasteet. Sitten meillä on tässä paljon autismikirjon haasteita, että se nousee meidän kohdalla ja myös kielenkehityksen haasteet, on paljon maahanmuuttajataustaisia molemmissa taloissa. (H6)

Jos mietitään erityisen tuen tarpeita, niin siellä ehkä esiintyy meillä eniten näitä autismlapsia. Sellaisia on todella paljon meillä nyt varhaiskasvatuksessa. Sitten tietysti on myös jonkin verran näitä muita neuropsykiatristen oireiden lapsia. Se mikä on kasvanut on just nää sosioemotionaaliset vaikeudet ja haasteet eli ne haastaa kyllä meillä todella paljon enemmän nyt verrattuna aikaisemmin. (H3)

Kaikista haastatteluista nousi esiin samankaltaisia tuen tarpeita. Tuen tarpeet vaihtelevat laidasta laitaan, eikä voi sanoa mitään yhtä tiettyä, joka painottuisi eniten. Vaikka kahdella lapsella olisi sama tuen tarve, on lapsen tukeminen kuitenkin yksilöllistä.

7.2 Tuen toteuttaminen

Tuen toteuttamisen teemassa selvitimme, millainen prosessi tuen tarpeen ilmenemisestä sen toteuttamiseen on ja millaiset toimintaohjeet siihen on olemassa. Kysyimme haastateltavilta kolmitasoisesta tuesta sekä erilaisista tukimenetelmistä, joita lapsen tukemisessa käytetään. Selvitimme myös resurssien vaikutuksia tuen toteuttamiseen ja tuen laatuun. Resursseista nousi esiin henkilöstön riittävyys ja osaaminen sekä lisähenkilöstöresurssien rahoitus. Lisäksi käsitelimme haastatteluissa moniammatillisuutta ja eri ammattiryhmien roolia lapsen tuen toteuttamisessa.

7.2.1 Tuen toteuttamisen prosessi

Kaupunkien välillä oli eroja siinä, miten prosessia on mallinnettu. Yhdessä kaupungissa oli varhaiskasvatuksen työntekijöiden käytössä huolipolku, josta pystyy tarkistamaan prosessin etenemistä. Toisessa kaupungissa mainittiin olevan perehdytyskansion yhteydessä kuvattuna tuen prosessia. Erään kaupungin paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa kerrottiin olevan kirjattuna prosessi, jolloin myös sitä voidaan myös käyttää apuna ja tukena tuen toteuttamisessa.

Meillä on olemassa tämmöset prosessikuvaukset sekä varhaiskasvatukseen että esiopetukseen. Ja täälä on niinku ihan porras portaalta miten mennään, että mitä sitten ja toki meillä on siis ihan tämä tämmönen huolenkaavio, tämä perus. Tämä toki päivitetään nyt syksyllä et täälä on vähä semmosta vanhaa sanastoa, et ehkä ennemmin tuen polku ku huolen polku. (H4)

Meillä ei oo varsinaisesti semmosta mallinnettua prosessia, prosessikuvausta. meillä on perehdytyskansio henkilöstölle, jossa on näitä meidän monia käytänteitä avattu tarkemmin ja kuvattu siinä tarkemmin. (H2)

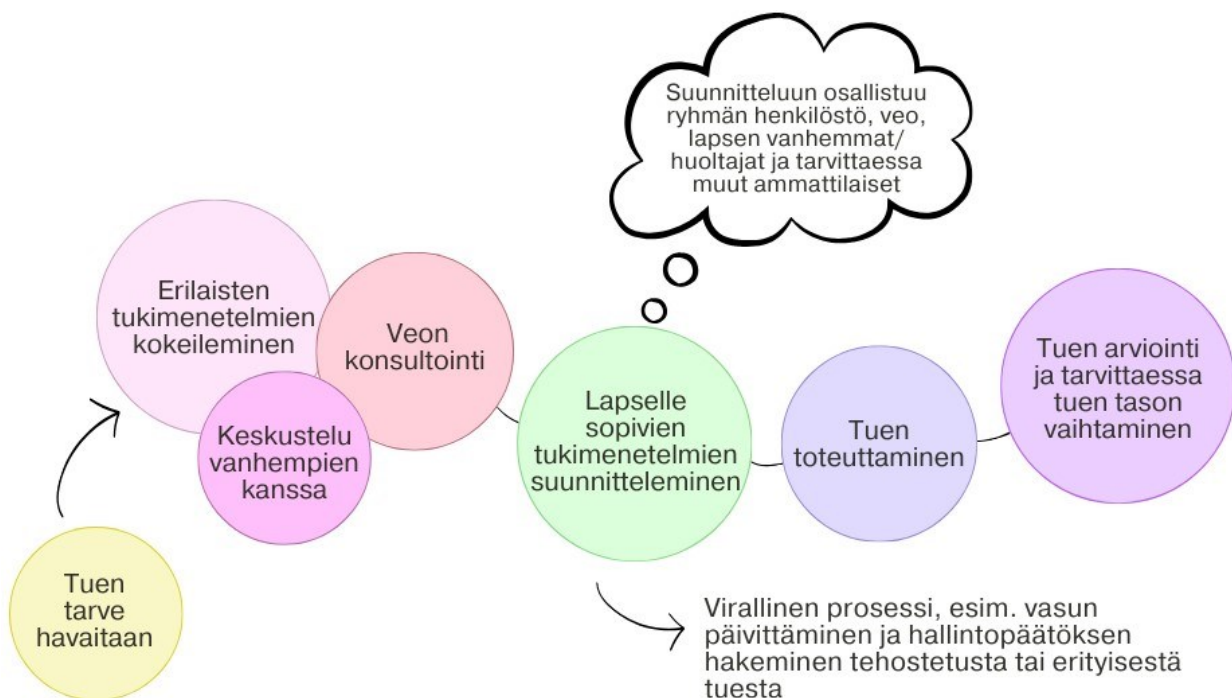
Meillä on siellä meidän kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa eli siellä kunnallisessa suunnitelmassa laadittu se prosessi, miten se toteutuu eri tuen tasolla, ja ketkä sitten on prosessissa mukana ja miten se etenee. Siellä on kaikki huoltajien kuulemisesta ja siihen ihan päätökseen asti eli meillä on siellä oikein selkeästi kuvattu se prosessi kyllä. (H3)

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että prosessi on selkeä ja työntekijät tietävät, miten toimia. Haastatteluissa kuvatut prosessit olivat keskenään hyvin samankaltaisia. Kuten kuviossa 10 näkyy, tyypillisesti prosessi lähtee käyntiin siitä, että ryhmän henkilökunta huomaa tuen

tarpeen ja konsultoi sitten varhaiskasvatuksen erityisopettajaa. Myös vanhempien roolin koettiin nousseen erityisesti uuden lain myötä ja vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö koettiin tärkeäksi jo varhaisesta vaiheesta alkaen.

Jos ajatellaan, että nyt on jollaki lapsella ilmennyt tuen tarve ja on havainnoitu ja arvioitu ja ajatellaan, että tässä täytyy nyt tukea vahvistaa tälle lapselle, niin ensisijaiset toimijat on aina niissä tilanteissa ryhmän henkilöstö ja sitten veot. Uuden varhaiskasvatuslain myötä sanoisin, että myös huoltajien osuus on kasvanu ja lisääntynyt ja vahvistunut ja mun mielestä sen pitää olla niin, että huoltajat on aktiivisesti mukana heti siinä vaiheessa, kun se tuen tarve huomataan. Heidän kanssa sitten suunnitellaan sitä, miten edetään. (H6)

Kaikki lähtee siitä yhteistyöstä huoltajien kanssa ja myös yhteistyötahojen kanssa jos on tarvetta. Mutta tietysti heti, kun jonkunlainen haaste tai jotain tällaista ilmenee siellä varhaiskasvatuksessa, niin henkilökunnanhan pitää toimia ja miettiä, millä tavalla voidaan tukea ja mitkä on ne keinot ja yleensä siellä tietysti ne yleisen tuen keinot otetaan käyttöön. Sitten niitä yleisen tuen keinoja käytetään säännöllisesti siellä arjessa ja seurataan ja katsotaan minkälaisia vaikutuksia niillä on ja sen mukaan lähtee se keskustelu siitä sitten eteenpäin, että riittääkö nämä tukitoimet vai pitäisikö vahvistaa niitä ja näin. Sitten keskustellaan huoltajien kanssa ja jos on tarvetta siihen tehostettuun tai erityiseen tukeen, niin sitten erityisopettaja kutsutaan mukaan myös siihen keskusteluun ja mietitään yhdessä, mitä tämä tietty lapsi tarvitsee ja mitkä on ne tukitoimet ja näin. (H3)



Kuvio 10. Tuen toteuttamisen prosessi.

Tuen tarpeen ilmetessä tuen toteuttaminen pitäisi aloittaa heti. Jonkinlaista tukea aletaankin arjessa toteuttamaan jo ennen päätösten tekemistä tai jo ennen suunnittelupalaveria. Palaverin ja päätösten myötä sekä kokeilemalla erilaisia tukimenetelmiä tuki muodostuu vähitellen juuri tietylle lapselle oikeanlaiseksi.

Siinä ei saisi olla sitä aikaa ollenkaan, vaan silloin heti, kun joku – vaikka vain yksi henkilö – huomaa, että nyt tää lapsi tarvii tähän asiaan jotakin lisää, enemmän kuin mitä pystyy ryhmässä nappaamaan, niin silloin sen pitäis alkaa heti. Se prosessi siellä taustalla sitten etenee omalla ajallaan. (H2)

Siihenhän ei periaatteessa saisi mennä yhtään aikaa et heti ku havaitaa nii heti alkaa myös se tuki. Että kyllähän monesti nii et kun havaitaan et on jotakin huolen aihetta ja tarvii niin siithän ruvetaan heti ilman että on vielä mitään istuttu alaskaan. (H4)

Lapselle sopivia tukimenetelmiä suunnitellaan yhteistyössä. Suunnitteluun osallistuvat ryhmän henkilökunta, varhaiskasvatuksen erityisopettaja eli VEO, sekä lapsen huoltajat. Myös muut lapsen asioissa toimivat tahot, kuten sosiaali- ja terveysalan toimijat, voivat olla mukana suunnittelussa. Esimerkiksi terapeutit, kuntoutusohjaajat tai neuvolalääkäri voi osallistua suunnitteluun.

Henkilöstö suunnittelee yhdessä veon kans. Sitten jos lapsen asioissa on jo muita tahoja, esim. sote-puolelta mukana niin sitte tietenkä myös he osallistuvat siihen tuen suunnitteluun, koska on tarkoitus, että niillä kaikilla lapsilla, joilla esim. pyörii jotakin kuntoutuksellista tai terapiatoimintaa, niin että kuntouttava ja terapiatoiminta nivoutuis yhteen varhaiskasvatustoiminnan kans. (H2)

Se on oikeestaan aina yhteistyö, et ei oikeestaa vois nimetä ketään. Et se on aina nii et siinä on just veo kartottamassa että mitä siellä jo on ja mitä vois tuoda niinku omalla ammattitaidolla, et mitä vois ottaa lisää. Mut sit on myös kuntouttavat tahot, jotka osallistuu ja sitte vanhemmat ite. Et kyl se on aina niinku yhteistyö, lapsen ympärillä oleva lähipiiri. Minimissään veo ja opettaja tai ryhmän henkilöstö ja vanhemmat. (H5)

Hyvän suunnittelun koettiin mahdollistavan laadukasta tuen toteuttamista. Suunnitelmat selkeyttävät myös työn tekemistä, kun jokainen työntekijä tietää oman roolinsa.

Suunnittelu on meillä todella tärkeää, että sen mukaan se laatu ja toiminta lähtee käyntiin. Hyvin suunniteltu tuo kaikille lisää, että myös henkilökunnan on kivempi

tehdä töitä, jos tietää mitä varten ja miksi me ollaan täällä ja tehdään töitä. On kiva, että se on selkeää ja siellä on sellainen punainen lanka. (H3)

Tuen toteuttaminen kuuluu jokaiselle varhaiskasvattajalle tehtäväkuvasta riippumatta. Tuen toteuttamisessa painottuu lapsen oman ryhmän henkilökunnan panos. Myös varhaiskasvatuksen erityisopettaja on tiiviisti mukana tuen toteuttamisessa. Monessa haastattelussa mainittiin lapsen oma varhaiskasvatussuunnitelma, johon tulee kirjata kaikkien lapsen tuen toteuttamisesta vastuussa olevien roolit.

Suurin osahan tapahtuu siellä ryhmässä siellä arjessa eli henkilökunta on sitten vastuussa siitä. Se on tärkeää muistaa, että se ei ole vaan siellä varhaiskasvatuksessa ja siellä ryhmässä, vaan kaikilla, jotka on sen lapsen ympärillä niin on jonkinlainen vastuu siitä eli pitää sopia siellä palaverissa, että kuka tekee ja mitä. Lapsen vasaan on kirjattava aika selkeästi, että kuka on vastuussa mistäkin. (H3)

Se ryhmän henkilökunta sitä toteuttaa. Ja sitten terapeutit omalta osaltansa omilla käynneillään sitten. Ja sitten sovittiin me (*varhaiskasvatuksen erityisopettajat*) jos on sovittu että ollaan samanaikaisopettajana siellä ryhmässä tai näitten erityisen tuen lasten kanssa. Ja nimenomaan noi erityisen tuen kuuluu meille, et tehostettu tuki kuuluu sille ryhmän henkilökunnalle. (H4)

Koko tuen toteuttamisen prosessi vaatii yhteistyötä vähintään ryhmän henkilökunnalta. Usein mukana on myös erityisopettaja ja huoltajat sekä esimerkiksi puheterapeutti tai kuntoutusohjaaja. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli painottuu enemmän erityisen tuen toteuttamisessa, kun taas tehostetussa tuessa rooli on pienempi. Tehostetussa tuessa painottuu ryhmän oman henkilökunnan rooli.

7.2.2 Tuen tasot

Kaikissa tutkimukseemme osallistuneissa kaupungeissa oli ollut kolmitasoisien tuen malli käytössä jo ennen lakimuutosta. Kaikki haastateltavat kokivat tuntevansa mallin hyvin, eikä siinä ollut mitään epäselvää.

Kyllä siitä tietoo on ja paljon on puhuttu. Sillä tavalla pitäis olla aika selkee tällä hetkellä ja meillähän täällä meidän kaupungissa on ollu tää jo käytössä, et ei tullu meille viime syksynä uutena. Meille tää on tuttua jo ennestään, et joissaki kunnissa se on nyt ihan uutta. (H6)

No joo, kun meillä on ollut tämä jo aikaisemmin käytössä ja siellä esiopetuksessa sehän on ollut jo monta vuotta käytössä ja erityisesti esiopetukseen liittyen koen, että malli itsessään ja ne tuen tasot on meillä kyllä hallussa ja näin. (H3)

Uusina asioina lain myötä on tullut hallintopäätösten tekeminen ja muut kirjalliset asiat. Lisääntynyt kirjaaminen koettiin osaltaan huonona asiana, sillä se vie aikaa arjesta. Toisaalta se koettiin myös hyvänä asiana, koska se lisää tuen suunnitelmallisuutta ja velvoittaa enemmän tuen toteuttamiseen.

Se on hyvä, että siinä on nyt se laki takana. Meidän täytyy nyt antaa sitä tukea, että se on annettava ja se mitä paperiin kirjoitetaan, se pitäis myöskin toteutua. Se vois olla sitä huonoa, että se kirjaamisen rooli on noussut tosi paljon ja määrä on noussut tosi paljon. Se on myös hyvä, että asiat kirjataan, silloin ne on ylhäällä ja kaikkien pitäis ne tietää ja silloin siinä on se velvottavuus. (H6)

Ehkä se kuitenkin on semmosta suunnitelmallisempaa, strukturoidumpaa ja tuen toteuttaminen pystytään minun ymmärryksen mukaan järjestää nimenomaan yksilöllisemmin sille lapselle ja räätälöiden vaikka se tapahtuu ryhmän sisällä, niin kuitenkin räätälöiden hänelle niihin hänen tuen tarpeisiin. Strukturi ja säännöllisyys nyt siinä tuen toteuttamisessa, niin se ehkä on semmonen mitä mä ajattelen, että on erona. (H2)

Lapsen tuen tarve voi muuttua ja siirtymistä tuen tasolta toiselle arvioidaan jatkuvasti arjessa. Arviointia toteutetaan eniten havainnoimalla. Käytettyjen tukimenetelmien arviointi antaa myös vastauksia siihen, onko nykyinen taso riittävä vai siirtyääkö esimerkiksi tehostetusta erityiseen. Voi myös olla, että lapsi ei enää tarvitse tehostettua tukea, jolloin voidaan siirtyä yleiseen tukeen.

No siis kyllähän se vaatii sitä havainnointia ja arviointia jatkuvasti. Ja nimenomaan ne kasvattajat tekee sitä ihan päivittäin ja veo on sitten riippuen siitä lapsiryhmästä tai niistä lasten tarpeista että kuinka usein siellä on, mutta ehkä nyt uskaltaa sanoa että viikoittain. (H1)

Kyllä se arjen havainnointi ja yleisestikin on se et onko ne käytetyt menetelmät toiminu ja ny ollaan aateltu ottaa tehostettu, ja nää ei riitä nyt niin sitten. Siinä on ne ryhmän havainnot ja sitten se veo käy siellä ja ne havainnot ja mahdolliset testit ja semmoset. Ja ehkä sit joidenki ulkopuolistenkin havainnot, sitte terapeuttien ja muiden niin sitten niitten pohjalta siihen tehostettuun. (H4)

Myös tuen tason arvioiminen riippuu tuen tarpeesta. Havainnointi sopii yleisesti kaikkien tuen tarpeiden arviointiin, mutta esimerkiksi opillisten asioiden kartoittamiseksi tehdään erilaisia testejä.

No ehkä silloin ku ollaan eskariryhmissä niin sielä sit näitä opillisiakin asioita kato-
taan. On erilaisia testejä mitä voidaan tehdä ja kattoo että miten. Sillee voidaan
miettiä et hei tää nyt ihan selkeesti täällä kielellisellä puolella on nyt jotakin sem-
mosta et joutuu sitten miettimään muuta. Tai sit matikan puolella, että sielä se on
ehkä semmosta testausta. Tai nää kielipedat, et kuten S2:ten kans jos heillä on
sen lisäksi jotain muuta siinä. (H4)

Haastatteluista nousi esiin pohdintaa siitä, miten tuen tasolta toiselle siirtyminen saataisiin
mahdollisimman yhdenmukaiseksi. Lapset ja heidän yksilölliset tarpeet sekä työntekijöiden
henkilökohtaiset näkemykset kuitenkin haastavat yhdenmukaisten kriteerien asettamista.

No eikö ne oo aika hyvin toiminu. Ei nyt yhtäkkiä tuu mieleen sellasta tilannetta,
että olis ajatellu että nyt tässä tarttis jotain. (H4)

Jos aattelee jotain tästä tuen kolmitasaisuudesta ja niistä eri portaista niin mietin
ite tästä roolista käsin monesti sitä, että miten me saatais vielä se tuen portaalta
toiselle siirtyminen samanlaisten kriteerejen – jos puhutaan kriteereistä – niin jo-
tenkin vielä tasasemmaks se, että kaikki toimis ja ajattelis samalla tavalla. Toi-
saalta se on mahdotonta, koska se riippuu niin paljon niistä lapsista ja lapsen tar-
peista. Sitten ollaan monta kertaa mietitty sitä, että se myös riippuu siitä, kuka sitä
arviointia tekee, koska joku veo voi ajatella tehostetun tuen tarpeen olevan jo var-
haisemmassa vaiheessa, kuin joku toinen veo. (H2)

Varhaiskasvatuksessa annettava tuki arvioidaan aina lapsikohtaisesti. Haastatteluista nousi
esiin, että havainnointi ja testit koetaan menetelminä yleisesti riittäviksi kun pohditaan lapsen
tuen tasolta toiselle siirtymistä.

7.2.3 Henkilöstön riittävyys ja osaaminen

Tuen toteuttamiseen varatut resurssit ja niiden määrä nähtiin vaihtelevana. Henkilöstön riittä-
vyydellä ja osaamisella nähtiin olevan suuri vaikutus tuen toteuttamiseen. Haastatteluissa tuo-
ttiin esiin, että kaupungeissa oli tuen toteuttamista helpottamassa neljänsiä kasvattajia sekä
varhaiskasvatuksen erityislastenhoitajia. Jokaisessa haastattelussa korostettiin lisähenkilöstö-
resurssien saatavuuden tärkeyttä.

Resurssithan ei koskaan oo liian runsaat. Siitä ollaan kaikki hyvin tietoisia. Henkilöstönkin riittävyys on asettanu tiettyjä paineita kaupungeissa ympäri Suomen. En nyt ihan huonoina pitäis resurssejakaan, mutta koskaan sitä ei voi olla liikaa. (H2)

Nyt meillä on ainakin oikeastaan ensimmäinen vuosi kun saadaan niinkun todeta että kaikki kenelle on sitä tukea sinne toivottu nimenomaan näitten neljänsien kasvattajien myötä niin nyt pystytään siihen vastaamaan. Ja nyt on vielä jopa se tilanne, että ainakin nyt näyttää että kaikkiin paikkoihin on löydetty tekijät. (H1)

Meillä on otettu käyttöön tällöinen varhaiskasvatuksen erityislastenhoitaja. Nii me saadaan sillä sitä osaamista vähä lisää sinne ryhmiin. Mutta sitten nämä muut tekijät, poissaolot ja sijaisuudet ja sitten juuri sen pätevän henkilöstön pulan niin ne on semmosia mitkä vaikuttaa. (H5)

Haastateltavat kokivat, että vaikka henkilöstöä olisikin riittävästi, välttämättä osaamista ei aina löydy tarpeeksi. Muutama haastateltava korosti täydennyskoulutuksen tärkeyttä sekä oman osaamisen ylläpitämistä. Esiin nousi myös, miten välillä joudutaan henkilöstöpulan vuoksi käyttämään epäpäteviä sijaisia, sillä päteviä ei aina ole saatavilla.

Henkilöstöä riittävästi ehkä, mut sit sitä osaamista ehkä sitte ei, nii kyl se vaikuttaa heti siihen tuen toteuttamiseen. Et ei voi hoitaja olla opettajana ilman koulutusta et sehän nyt on aivan päivän selvää, vaikka kuinka olis hyvä ja kokemu ja vuosia tehny töitä niin kyllä sillä koulutuksellakin oma merkityksensä on. (H4)

Ensimmäinen haaste on se, että ei ole riittävästi henkilökuntaa. Sitä tarvittaisiin lisää ja erityisesti näitä päteviä työntekijöitä. Ja vaikka olisi päteväkin, niin aina se osaaminen ei ole kohdallaan. Eli eri tuen tarpeeseen liittyvää perehdyttämistä kyllä tarvittaisiin. Näen, että aina kannattaa tukea henkilökuntaa ja ylläpitää ja vahvistaa osaamista. Olisi hyvä arvioida ja katsoa, mitä tämän ryhmän henkilökunta tarvitsee nyt tämän toimintavuoden aikana. (H3)

Esiin myös nostettiin se, kuinka varhaiskasvatuksessa tulisi muistaa, että sen tavoitteet asetetaan pedagogiselle toiminnalle, eikä lapselle. Eräässä haastattelussa nousi myös pohdintaa siitä, miten varhaiskasvatuksen henkilöstö lähestyy ongelmia.

Sehän on yksi tärkeä asia, että kaikki henkilöstö mieltää sen, että mehän ei aseteta tavoitteita lapselle, vaan me asetetaan tavoitteet pedagogiselle toiminnalle, jotta ne lapsen haastekohdat helpottaa ja hän pääsee eteenpäin. (H2)

Mutta kyllähän tuo, että onko ryhmä ratkasukeskeinen vai ongelmakeskeinen, että kun tulee se asia siihen pöydälle nii kuinka sitä möykkyä lähetään purkamaan.

Lähetääkö niinkun, että näin on ja mitä me tehdään että me saadaan tää asia kuntoon, vai jäädäänkö vellomaan siihen ongelmaan ilman niitä ratkasuehdotuksia. (H4)

Henkilöstöresurssin tarve riippuu varhaiskasvatuksessa olevien lasten määrästä. Tällä hetkellä ryhmät ovat usein täynnä, mistä johtuen tarvitaan myös enemmän henkilökuntaa. Osa haastateltavista koki myös, että tuen toteuttaminen olisi helpompaa, jos ryhmäkoot olisivat pienempiä.

Meillä on joitakin pienennettyä ryhmiä ja sitten joskus syksystä jää ryhmät vähän pienemmäksi ja on ajateltu, että niin kauan kun ryhmä on pienempi niin lähdetään näin liikkeelle ja sitten jos ryhmä on pakko valita täyteen niin sitten lisätään henkilöstöä. (H5)

Toivoisi, että olisi mahdollista olla pienempiä ryhmiä laajemmin käytössä, mutta on paljon lapsia, jotka tarvitsee vakapaikkoja. Se on aina sellainen haaste saada se palapeli menemään yhteen. (H3)

Kyllä ne vaikuttaa. Tietysti, jos on pienempiä ryhmiä, on helpompi toteuttaa tukea. Meillä on meidän kaupungissa käytössä ryhmäkoon pienentäminen eli me voidaan tehdä siitä esitys riippumatta tuen tasosta. (H3)

Osa haastateltavista koki, ettei lapsiryhmän koolla ole juurikaan merkitystä tuen toteuttamisen kannalta. Haastatteluista nousi esiin myös näkökulma siitä, että pienemmässä ryhmässä on vähemmän työntekijöitä verrattaen isompaan ryhmään, jolloin tavallaan yhtä lasta kohden on aina saman verran henkilökuntaa.

Tietysti, jos on pienempi lapsiryhmä, niin on henkilökuntaakin vähemmän. Sitten isommissa normaaliryhmissä on se normi henkilökunta, että en mä tiedä oikeen vaikuttaako se mitenkään. Ei se hirveesti vaikuta, varmaan se sellanen yleinen kuormitus vähenee silloin, kun on pienempi ryhmä, se meteli ja kaikki se. Jos isossa ryhmässä on tällanen lapsi, joka kuormittuu hirveästi metelistä, niin siinä nousee nopeasti esille ne tuen tarpeet. Pienessä ryhmässä voi olla, ettei ne heti tuu näkyviin. (H6)

No ei mun mielestä vaikuta. Et ehkä, no on meillä hyviä kokemuksia et jossain on pystytty pienennetyllä ryhmällä toimimaan, niin kyllä siellä on tosi vaikuttavaa. Mutta muuten ajattelen että kyllä pystytään hyvin toteuttamaan myös ihan vaikka nyt siellä 21 lapsen ryhmässä, mutta se vaatii sen että sitä pienryhmätoimintaa sit toteutetaan aktiivisesti. (H1)

Yhtenä tuen toteuttamiseen vaikuttavana tekijänä mainittiin pienryhmätoiminta. Iso perusryhmä voidaan jakaa pienempiin ryhmiin erilaisten toimintojen ja tekemisten ajaksi, jolloin myös tuen tarjoaminen on helpompaa.

7.2.4 Lisähenkilöstöresurssien rahoitus

Valtakunnallisten hankkeiden avulla on voitu lisätä tuen resurssia. Eri kaupunkien väliset kumppanuusverkot sekä erilaiset hankkeet nähtiinkin lisääntyvänä apuna tuen toteuttamisessa. Kaupungin varhaiskasvatukselle varatut määrärahat koettiin vaikuttavan lisähenkilöstön saantiin oleellisesti.

Paljon on tällaisia valtakunnallisia hankkeita millä lisätään tätä tuen resurssia kuntakohtaisesti ja meillä on kans niitä semmoisia hanketyöntekijöitä ja hankerahoja ja kaikkia muita. (H5)

Tietysti budjetti vaikuttaa sillä tavalla, että jos meillä ei ole määrärahoja, niin ei voida sitten myöntää ylimääräisiä resursseja eli avustajia. Että kyllähän ne määrärahat tietysti määrää, mutta ei se ole ainoastaan siitä kiinni, vaan se tuki lähtee sieltä työntekijöiden osaamisesta ja pedagogisista taidoista ja niistä tukimenetelmistä. (H3)

Haastatteluista nousi esiin kuinka pienemmällä paikkakunnilla tuen toteuttamisen resurssit eivät välttämättä ole yhtä hyvät. Niissä varhaiskasvatuksen erityisopettajia, päteviä kasvattajia tai lisäkasvattajia ei välttämättä ole saatavilla yhtä hyvin kuin isommissa kaupungeissa.

7.2.5 Tuen laatu

Lasten tukeminen toteutuu arjessa pääsääntöisesti hyvin. Tuen koettiin olevan laadukasta ja yksilöllisen huomioinnin nähtiin toteutuvan hyvin. Uuden lain myötä laatu ja yksilöllinen huomiointi on parantunut, mutta laadun tasapuolisuudessa koettiin edelleen olevan kehitettävää.

Mä koen ainakin, että yksilöllisen huomioinnin määrä on lisääntynyt ja tavallaan sen arvo on nyt ymmärretty. Se on paljon enemmän esillä, mitä se on ollu joskus aikasemmin ja se on ainaki mun mielestä tosi hyvä asia, että ymmärretään sen tärkeys. (H6)

Tärkeimpinä tekijöinä laadukkaan tuen toteutumisessa nähtiin riittävät resurssit. Resursseista nostettiin esille työntekijät ja erityisesti osaavat ja pätevät työntekijät. Myös työntekijöiden asenteiden ja tiimityön nähtiin vaikuttavan tuen laatuun.

No tottakai se että on riittävät resurssit. Ja se olis tosi tärkeää että siellä olis myös paikalla ne 4 kasvattajaa, jotka sinne on palkattu. Että jotenkin aattelen, että ne ihmiset on se tärkein, että on riittävästi niitä kasvattajia ja sit se että heillä on riittävästi sitä osaamista. (H1)

Kai se on hyvä henkilökunta ja mun mielestä tosi paljon se asenne. Ja riittävät resurssit. Varmaan ehkä tavallaan nää on niitä tärkeimpiä asioita. Ja sitten hyvä tiimityö ja yhteistyö. (H6)

Tiimin sitoutuminen työhön ja työntekijöiden osaaminen nähtiin tärkeinä tekijöinä lapsen tuen toteuttamisessa. Toivottavaa olisi, että ryhmän varhaiskasvattajat olisivat sitoutuneita työhön ja jakaisi osaamistaan keskenään.

Sanoisin että tämä liittyy vahvasti myös siihen henkilökunnan ja tiimin osaamiseen ja siihen miten sitoutuneita he on työhön ja millä tavalla he on kiinnostuneita. Se ei saisi vaikuttaa, mutta aina se kuitenkin vaikuttaa. (H3)

Sitten tavallaan se pitkäjänteisyys, että se löytyis kaikilta. Ne asiat ei tapahdu heti, että se on yks semmonen, mikä vähän haastaa arjen ja niitten asioiden kohtaamista, että pitäis jaksaa sinnikkäästi tehdä ja sit vasta voitais miettiä, että kuinka ne on kohdanneet. Ei voi heti tulla sitä, että ollaan kokeiltu, ei onnistu. Että pitäis vaan jaksaa ja jaksaa. (H6)

Ryhmän varhaiskasvattajilta toivotaan pitkäjänteisyyttä, sillä tukimenetelmien vaikutukset eivät aina näy heti. Joskus täytyy kokeilla useampaa eri menetelmää, eikä menetelmiä myöskään kannattaisi hylätä yhden tai kahden kokeilukerran jälkeen. Lapsen tukemisessa täytyy jaksaa olla sinnikäs, sillä tulokset näkyvät joissain tapauksissa vasta pitkän aikavälin päästä.

7.2.6 Tuen laadun haasteet

Tuen laadussa koettiin olevan haasteita. Suurimpana haasteena laadukkaassa tuen toteutumisessa nähtiin pitkät poissaolot ja sairastelut. Vaikka poissaolo saataisiin korvattua sijaisella, ei hänellä ole samaa tietoa ryhmästä, kuin ryhmän omalla työntekijällä. Aina ei myöskään saada sijaista, jolloin tuen toteuttaminen kärsii.

On se haastavaa välillä. On ja ei ole toteutettavissa, että kyllähän siinä tietysti haasteita on. Jos on henkilökuntaa pois ja sit tulee vieraita ihmisiä, jotka alottaa siitä, että mistä löytyy mikäkin tavara, niin silloin on tietysti kauheen vaikeaa toteuttaa sitä säännön mukasta tukea, mitä sinne ollaan sovittu. (H6)

Jos siellä ei ole se normi henkilökunta päivästä toiseen ryhmässä, niin tietysti se vaikuttaa siihen lapsen tuen saamiseen. Uusi ihminen ei voi tietää, että millä tavalla pitää tukea ja sitten ei ole edes aikaa perehtyä siihen, kun voi olla, että seuraavana päivänä on taas uusi sijainen. Eli tällaistaahan se sillä tavalla ehkä on tällä hetkellä. Se on se henkilöstöpula, joka on se suurin haaste siellä arjessa. (H3)

Esiin nostettiin myös haasteet yhteistyössä hyvinvointialueelle siirtymisen jälkeen.

Ja sitte tietysti ihan toi tuen toteutuminen niin kyllähän tää nyt omat ongelmansa tai pulmansa tää hyvinvointialueelle siirtyminen on nyt sitte ihan siihen yhteistyöhön tuonu. Ettei se ny oo enää nii simppeleä ku silloin ku me oltiin kaikki vielä samaa. Et ei se nyt oleellisesti oo mutta on kuitenkin. (H4)

Haasteina nähtiin oikeanlaisen ja yksilöllisen tuen löytäminen lapselle. Myös ajan riittämättömyys koettiin haasteellisenä. Esimerkiksi koulutukset koettiin sellaiseksi asiaksi, joiden toteuttamiseen on liian vähän aikaa.

Tottakai sit haaste on se, että kun jokainen lapsi todellakin tarvitsee sen yksilöllisen tuen, niin et aina löydetään se oikea tuki. Ja siinä voi kuitenkin kestää sitten jonkin aikaa, et ei ne oookkaa aina ne ensimmäiset keinot mitä mietitään, että tällä mennään, nii ei ne välttämättä toimi. Nii sit pitää löytää niitä uusia vaihtoehtoja. Myös se, että ei varmaan löydy aikaa just näihin koulutuksiin, et kyllä se on yks kynnyskysymys. (H1)

Aika on ehkä sellainen, mitä koen, että on vähissä. Siellä menee enemmän ja enemmän aikaa siihen byrokratiaan eli asiakirjojen luomiseen ja kirjoittamiseen ja muihin tällaisiin tehtäviin. Silloin henkilökunta on pois sieltä ryhmästä. Tämäkin on kuitenkin vähän sellainen kaksipiippuinen juttu eli jos sulla ei ole aikaa siihen suunnitteluunkaan, niin silloinhan sä et voi toteuttaa laadukasta varhaiskasvatusta. (H3)

Aikaa koettiin kuluvan paljon kirjallisiin töihin. Esimerkiksi suunnittelua tai varhaiskasvatussuunnitelmaa tekevä varhaiskasvatuksen opettaja on tällöin poissa ryhmästä. Ryhmän varhaiskasvattajien keskinäinen yhteistyö mainittiin vaikuttavan olennaisesti myös ajan järjestykseen. Jos suunnitteluun ei ole aikaa, niin silloin laadukas varhaiskasvatus ei toteudu.

7.2.7 Moniammatillisuus

Eri ammattiryhmien panostus nähdään tärkeänä asiana tuen toteuttamisessa. Varhaiskasvatushenkilöstön toimiva yhteistyö koetaan tuen toteuttamisen kannalta tärkeimpänä vaikuttavana tekijänä ja jokaisen ammattiryhmän panosta arvostetaan.

Jotenkin aattelen, että opettajien, sosionomien, hoitajien ja erityisopettajien osaaminen kun yhdistetään niin saadaan siellä ryhmässä se paras mahdollinen. (H1)

Näen, että se on yks keskeinen asia, että kaikki toteuttaa sitä lapsen tarvitsemaa tukea. Ketään ei siitä vapauteta eikä ketään laiteta yksin siitä tuen toteuttamisesta vastuuseen, vaan vastuu kuuluu kaikille siitä, että lapsi saa sen tuen mitä tarvii. (H2)

Mun mielestä on todella tärkeää, että ottaa talteen kaikkien osaamista, jokainen tuo jotain tärkeää siihen tiimiin. Ei ole väliä onko lastenhoitaja tai opettaja tai jotain muuta, niin aina on jotain tuomista siihen tiimiin ja siihen suunnitteluun. Opettajien tärkeä tehtävä olisi muistaa se, että kaikilla on mahdollisuus tuoda sitä omaa osaamistaan esiin siellä. Kaikki me tehdään tiimissä töitä. (H3)

Myös yhteistyö esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten kanssa koetaan tärkeänä osana lapsen saamaa laadukasta tukea. Monialainen yhteistyö mahdollistaa monipuolisen tiedon yhdistämisen ja se tuo esiin myös erilaisia näkökulmia ja ratkaisuja. Olemme kuvanneet monialaista ja moniammatillista yhteistyötä myös alla olevassa kuviossa (kuvio 11).

Nimenomaan monialaisen koen sillä lailla, että se on hirveän tärkeä näissä tuen asioissa. Erityisen tärkeä on sote-toimijat, että lakiinhan on lisätty se kohta, että sosiaali- ja terveystoimijoiden kanssa on varhaiskasvatuksella velvoite tehdä yhteistyötä lapsen tuen suunnittelussa ja sen toteuttamisessa. Mä näen sen monialaisen yhteistyön yhtenä isona rikkautena, jos se onnistutaan järjestää hyvin. (H2)

Ylipäättään toi, että se on vähän jokaisella alalla tää vastaava, että ei aina oo niitä työntekijöitä ja sitten se hidastaa prosessia ja voidaan joutua odottamaan sitten tutkimuksia, mikä ei ole niin hyvä asia. Mutta mehän voidaan aina tukea, koska me ei tarvita diagnoosia tai mitään, vaan me katsomme lapsen tarvetta ja sen mukaan suunnitellaan ne tukitoimet. Tietysti, jos miettii sitä jatkoa, niin se on lapselle todella tärkeää, että lapsi pääsee tutkimuksiin ja eteenpäin siellä prosessissa. (H3)



Kuvio 11. Monialainen ja moniammatillinen yhteistyö tuen järjestämisessä.

Monialaisella ja moniammatillisella yhteistyöllä on sitä suurempi merkitys mitä haastavampi lapsi on ja mitä haastavammat pulmat sekä tuen tarpeet hänellä on. Haastatteluissa tuotiin myös esiin se, kuinka yhteistyössä nähtiin tärkeänä jokaisen alan ja jokaisen ammattiryhmän tiedon yhdistäminen, jotta saavutetaan parhaiten lapsen etu.

7.2.8 Erilaiset tukimenetelmät

Halusimme myös selvittää, millaisia erilaisia tukimenetelmiä lasten kanssa käytetään. Haastattelujen perusteella erilaisia tukimenetelmiä on paljon. Käytettävät tukimenetelmät riippuvat sekä lapsesta että tuen tarpeesta.

Se on laaja skaala. Kaikki on niin sen lapsen tarpeista kiinni, et ei voi sanoo et tehostetulle tätä ja erityiselle tätä vaan joka lapselle erikseen räätälöidään sen omien tarpeiden mukaan. (H4)

Tukimenetelmät voidaan jakaa pedagogisiin, rakenteellisiin ja hoidollisiin tuen muotoihin. Pedagoginen tuki on tärkein ja on mukana aina, kun lasta tuetaan. Myös rakenteellinen tuki on tärkeässä roolissa ja on lähes aina mukana tukea toteutettaessa. Hoidollista tukea tarvittiin jokaisessa kaupungissa kaikista vähiten. Mitä vahvempaa tukea lapselle tarjotaan, sitä vahvempaa myös tuen eri muodot näyttäytyvät.

Pedagoginen tukihan pitää näyttäytyä kaikista vahvimpana. Sitten jos ajatellaan näitä kolmitasoisien tuen vahvimpia tuen tarvijoita, niin silloinhan se on se rakenteellinen tuki, joka näyttäytyy vahvana. Hoidollinen tukihan on semmonen, että se tulee kysymykseen harvemman lapsimäärän osalta. Pedagoginen tuki mun mielestä pitää olla se vahvin, että se ois aika surullista, jos se ei ois niin. Sitten rakenteellinen on se seuraava. (H2)

Pedagogisista tukimenetelmistä tärkeimpinä mainittiin erilaiset apuvälineet, kuten kuvien käyttö, tukiviittomat ja selkeän päivärytmin luominen. Myös oppimisympäristön huomioiminen ja muokkaaminen nähtiin tärkeänä tukimenetelmänä.

Jos nyt jotain sanotaan niin, kuvat on aina et niiden käyttöön suositellaan, joillekin jopa viittomia ja tukiviittomia ja selkeää päivärytmiä, et on struktuuria siinä päivässä. Ja tietysti selkeet hyvät ohjeet kun ohjeistetaan. (H4)

Monille lapsille on se rauhallinen ympäristö semmonen aika tarpeellinen elikkä et just rajataan näitä tiloja ja kiinnitetään oppimisympäristöihin huomiota. Esimerkiksi joku pukemistilanne on aika tyypillinen, siirtymätilanteet, et siinä ei jaksakaan keskittyä siihen omaan vaan häsää kaikkea muuta. Ja yleensäkin se, että järjestetään se oma rauhallinen tila missä voi sit keskittyä siihen omaan tekemiseen. (H1)

Ja siitä sitten oppimisympäristöä muokaten, lapsen tarpeiden mukaisesti. Ja erilaisia niitä apuvälineitä, et on ne sitten juuri siihen struktuuriin tai ajanmääreeseen erilaisia kelloja ja just semmosta kuvalla ohjaamista. Ja sitten on painokoiraa ja -

peittooo. Siis ihan skaala on niin laaja et ei sitä niinku, et ei voi kaikkia tähän luetella. (H4)

Rakenteellisista tukimenetelmistä nostettiin esiin henkilökunnan lisääminen, ryhmäkoon pienentäminen ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultaatio tai opetus. Myös henkilökunnan osaaminen ja sen vahvistaminen nostettiin esille rakenteelliseen tukeen liittyen.

Ehkä meillä kaikkein näkyvin rakenteellisen tuen muoto on avustamis-/lisähenkilöstöresurssin palvelut. Ne on varmasti se kaikkein tärkein. (H2)

Tietysti sitten rakenteellisia tukimuotoja niin siellähän on just se henkilökunnan lisääminen tai ryhmäkoon pienentäminen ja meillä on käytössä myös jonkin verran avustajia. Toki tulee myös sen erityisopettajan palvelut mukaan eli jos se on se ohjaus tai konsultaatio tai sitten ihan se erityisopetus niin sekin on mainittava tässä kohdassa. (H3)

Todella tärkeä asia siellä rakenteellisen tuen tasolla, mikä me ehkä unohdetaan on henkilökunnan osaamisen vahvistaminen. Tätä meidän pitää muistaa, koska se lähtee siitä, että riippuen minkälainen haaste lapsella on, että onko meillä riittävästi osaamista, pitääkö meidän vahvistaa meidän viittomien taidon käyttämistä, kuvatuksia tai jotain tiettyä menetelmää tai tällaista. (H3)

Aikuisen tuki ja läsnäolo koettiin tärkeänä tukimenetelmänä. Myös pienryhmätoiminta nostettiin esiin monessa eri haastattelussa.

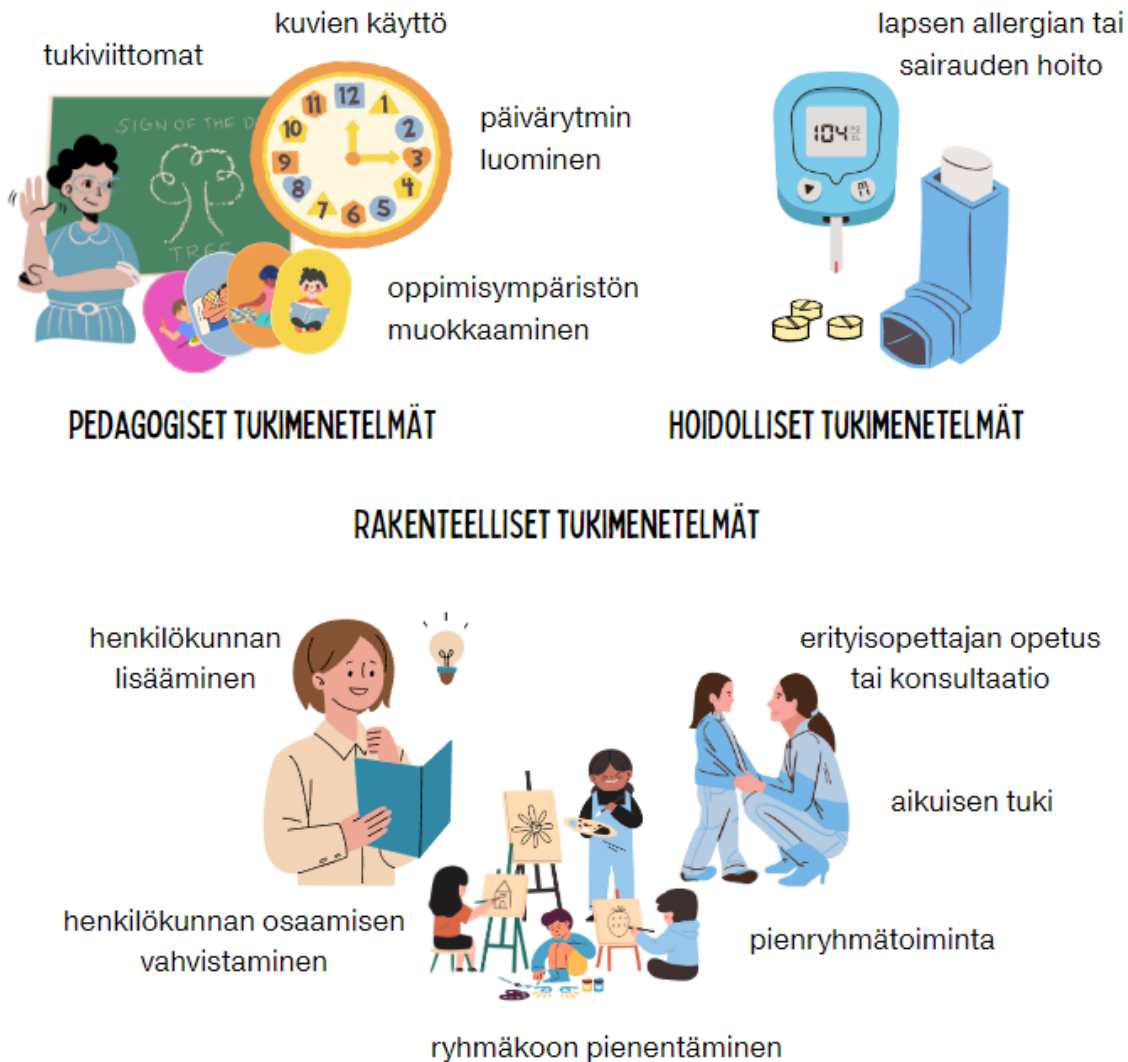
Aikuisen tuki on tosi tärkeä. Ja tuettu leikki ja toiminnallinen oppiminen on hyvin yleisiä elikkä nimenomaan että niissä käytännötilanteissa ei järjestetä mitään erillistä vaan siinä, et miten toimitaan ihan päivän aikana niin se huomioidaan niissä. (H1)

Esimerkiksi sanoisin keskittymisen ja tarkkaavaisuuden haasteiset lapset, niin heillähän yleensä, jos he työskentelee jonkun aikuisen kanssa yksilöllisesti niin se tuen tarve ei edes välttämättä tule esille, mutta sitten kun he on ryhmässä, niin sitten tulee ne haasteet. Tai jotkut tunne-elämän ja vuorovaikutuksen haasteet niin harva sitä yksin ittersä kans kamppailee, että se on se mikä toteutuu ja näkyy siellä ryhmätilanteissa. Senkin takia ne ryhmät on hyvä, että niihin jaetaan. (H2)

Hoidollisia tuen muotoja tarvitaan vähemmän suhteessa pedagogiseen ja rakenteelliseen. Usein hoidollisen tuen tarve liittyy lapsen allergian tai sairauden hoitoon, kuten diabeteksen tai astman hoitoon.

Tietysti tarpeen mukaan sitten hoidolliset tukimuodot, jos lapsi tarvitsee sellaisia. Niitähän pitää toteuttaa lapsen tarpeen vaatiessa, että lapsi voi hyvin ja sillä tavalla. (H3)

Hoidollisia on tosi vähän, että lääkitys on hoidollisiin ja oikeestaan mulla ei oo muuta tullu ku lääkitys. (H6)



Kuvio 12. Tukimenetelmät.

Haastattelujen perusteella erilaisia tukimenetelmiä nousi useita ja olemme niistä muutamia kuvanneet kuviossa 12. Käytettävät tukimenetelmät riippuvat sekä lapsesta että tuen tarpeesta. Jokaisen lapsen kohdalla suoritetaan arviointia, miten pitkään ja säännöllisesti lapsi mitäkin tuen muotoa tarvitsee. Erilaiset tukimenetelmät auttavat lasta tuen tarpeessa ja vaikeuksien ehkäisemisessä.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa esittelemme opinnäytetyön johtopäätökset. Tarkastelemme haastatteluista saamiamme tuloksia suhteessa kirjoittamaamme teoriaan. Pohdimme myös omien tulostemme yhteyksiä aiempiin tutkimuksiin. Määrittelimme teoriaosiossa varhaiskasvatusta, varhaiserityiskasvatusta sekä avasimme niitä ohjaavia asiakirjoja, varhaiskasvatuslakia ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. Kävimme myös läpi erilaisia lasten tuen tarpeita ja miten niihin voidaan vastata. Lisäksi avasimme käytettävissä olevia tukimuotoja ja kolmitasoista tukea.

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää haastatteluiden avulla, miten lasta tuetaan varhaiskasvatuksessa. Halusimme saada selville, millaisia kriteerejä eri tuen tasoille on sekä miten ja kuka lasten tukea toteuttaa. Kysyimme haastateltavilta esimerkiksi, että millaisia tuen tarpeita lapsilla esiintyy, ja mitkä tekijät mahdollistavat tai haastavat laadukkaan tuen toteuttamista. Halusimme myös selvittää varhaiskasvatuslakiin tulleiden muutosten vaikutusta tuen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvatuslain uudistuksen yksi tärkeimmistä tavoitteista on ollut yhtenäistää tuen tasot, niiden käsitteet sekä käytänteet varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välillä (Veteläinen & Niutanen, 2022; Heiskanen & Syrjämäki, 2022, s. 30). Käsitteiden yhtenäistämiseen liittyen haastatteluissa nousi esiin prosessikuvausten päivittäminen, sillä ne sisältävät osin vielä vanhaa sanastoa. Lakiuudistus velvoittaa päivittämään prosessikuvaukset vastaamaan uusia linjauksia. Tutkimukssessamme selvisi, että tuen toteuttamisen prosessin mallintamisessa on kaupunkien välillä jonkin verran eroja. Prosessikuvausta löytyy kaupungin tekemästä huolipolusta ja perehdytyskansiossa sekä kaupungin paikallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta. Tutkimuksemme mukaan tuen toteuttamisen prosessit olivat kuitenkin sisällöllisesti hyvin samankaltaisia jokaisessa kaupungissa.

Tutkimuksemme tulosten mukaan tyypillisimmin tuen prosessi varhaiskasvatuksessa lähtee käyntiin siitä, että ryhmän henkilökunta huomaa lapsen tuen tarpeen ja konsultoi sitten varhaiskasvatuksen erityisopettajaa. Myös vanhempien roolia painotettiin jo alkuvaiheessa. Lapsen tukimenetelmiä suunnitellaan yhteistyössä ryhmän henkilökunnan, varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja lapsen vanhempien tai huoltajien kanssa. Tarvittaessa suunnitteluun osallistuu esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan toimijoita, kuten terapeutti, neuvolalääkäri tai kuntoutusohjaaja. Hyvän suunnittelun korostettiin olevan keskiössä tuen laadun toteutumisessa.

Tukea toteuttaa pääosin ryhmän henkilökunta, mutta myös varhaiskasvatuksen erityisopettaja on työskentelyssä mukana. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli korostuu erityisen tuen toteuttamisessa. Haastatteluissa kuvatut prosessit tukevat hyvin myös valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden prosessikuvausta.

Varhaiskasvatuksessa käytetään yleisimmin systemaattista havainnointia tuen tarpeen selvittämiseen ja arviointiin (Heiskanen, 2022, s. 112). Havainnointi nousi myös tutkimustulosten perusteella käytetyimmäksi menetelmäksi. Havainnoinnin koettiin sopivan yleisesti kaikkien tuen tarpeiden arviointiin. Varhaiskasvattajalla tulee olla riittävästi osaamista ja tietoa esimerkiksi lapsen tyypillisistä kehitysvaiheista (Wilson, 2003, s. 43). Osaava varhaiskasvattaja pysyy havainnoimaan ja arvioimaan lapsen kehitystä ja tuen tarpeita oikealla tavalla sekä valitsemaan lapsen kehitystasolle sopivia materiaaleja ja toimintoja. Myös tutkimustuloksista kävi ilmi, että työntekijöiden osaaminen on tärkeässä roolissa lapsen tuen toteuttamisessa. Osaamisen puute koettiin yhdeksi haasteeksi. Haastatteluista nousi esiin se, että varhaiskasvatuksen työntekijöille kaivattaisiin enemmän koulutusta nimenomaan eri tuen tarpeisiin liittyen. Tutkimuksen perusteella työntekijöiden henkilökohtaiset näkemykset haastavat esimerkiksi yhdenmukaisten kriteerien asettamista tuen tasolta toiselle siirtymisessä. Osaltaan osaamisen puutteeseen nähtiin vaikuttavan pätevien työntekijöiden pula. Jos esimerkiksi pätevää varhaiskasvatuksen opettajaa ei löydy, voidaan sijaiseksi palkata varhaiskasvatuksen lastenhoitajan koulutuksella oleva henkilö. Tällöin opettajan roolissa olevalla ei ole tarvittavaa koulutusta. Myös jatkuva sijaisten käyttö vaikuttaa osaamisen puutteeseen. Haastattelujen perusteella esimerkiksi koulutuksiin ja suunnitteluun ei ole kuitenkaan riittävästi aikaa.

Varhaiskasvatuslaki (540/2018) luo yhdessä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kanssa pohjan laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Etusijalla varhaiskasvatuslain uudistuksen valmistelussa on ollut lapsen etu. Laissa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen ja lapsen edun ensisijaisuutta korostetaan. Tutkimuksessamme selvisi, että uuden lain myötä tuen laadun ja yksilöllisen huomioimisen koettiin parantuneen. Nähtiin myös, että lapset tulevat entistä enemmän kuulluiksi omista asioistaan. Lakimuutoksen jälkeen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on nähty laatukäsikirjana, joka luo raamit varhaiskasvatuksen yhtenäiseen ja tasa-arvoiseen toteuttamiseen (OPH, i.a.-d; Pihlaja & Viitala, 2022, s. 28). Haastateltavat kertoivat, että lakiuudistus on tuonut mukanaan tasalaatuisempaa tukea ja varhaiskasvatusta koko Suomeen, mutta laadun tasapuolisuudessa nähtiin kuitenkin edelleen parantamisen varaa. Laatuun nähtiin keskeisimmin vaikuttavan henkilöstöresurssit.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että valtakunnalliset hankkeet ovat olleet apuna resurssien lisäämisessä. Viimeisen vuoden aikana resurssien koettiin olevan paremmat ja esimerkiksi neljänsiä kasvattajia oli pystytty lisäämään ryhmiin kaikissa kaupungeissa. Näin myös tuen toteuttamisen resurssin koettiin parantuneen ja lasten tukemisen koettiin toteutuvan arjessa pääsääntöisesti hyvin. Tutkimuksen mukaan tuen laatua haastaa erityisesti pitkät poissaolot ja sairastelut, jolloin tuen toteuttaminen kärsii. Haastatteluista nousi esiin ajatus myös siitä, että tuen toteuttaminen olisi helpompaa, jos ryhmäkoot olisivat pienempiä. Toiset kuitenkin kokivat, ettei lapsiryhmän koolla juurikaan ole merkitystä, mutta pienryhmien merkitystä korostettiin. Majan ja Toropaisen (2020) tutkimuksessa tuotiin esille lapsimäärän ja henkilöstömitoituksen vaikutuksia lasten tuen toteutumiseen. Myös Pöystin ja Lintelän (2020) opinnäytetyössä nostettiin esiin resurssien vajuus. Oman tutkimuksemme tulokset olivat näiltä osin hyvin samankaltaisia.

Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan lapsella on oikeus viivytyksettä tuen tarpeen ilmettyä saada yleistä tukea osana varhaiskasvatustoimintaa. Tutkimustuloksemme vahvistavat tätä lain määräystä. Haastatteluista nousi esiin, miten jonkinlaista tukea aloitetaan toteuttamaan arjessa jo ennen päätösten tekemistä tai ennen tuen toteuttamista varten pidettävää suunnittelupalaveria. Haastatteluissa kerrottiin myös, että vaikka lapsesta odotettaisiin lausuntoja tai kannanottoja esimerkiksi sote-toimijoilta, kuten terapeutilta, tuki aloitetaan jo ennen sitä. Päätösten ja palaverin myötä sekä erilaisia tukimenetelmiä kokeilemalla tuki muodostetaan juuri tietylle lapselle oikeanlaiseksi.

Varhainen tuen tarjoaminen on tärkeää lasten kasvun ja kehityksen kannalta (Wilson, 2003, s. 2–4). Varhaisen tuen merkitystä korostettiin myös haastatteluissa. Tutkimuksen perusteella tuen tarvetta havaitaan koko ajan aiemmin, mutta sitä pitäisi edelleen aikaistaa. Tuen tarvetta koettiin esiintyvän kuitenkin eniten 4–6-vuotiailla ja erityisesti esikoululaisilla. Tutkimuksen mukaan kokemus tuen tarpeen esiintymisestä esikoululaisilla enemmissä määrin vaikuttaa myös heidän kouluun siirtymisensä. Tutkimuksessa selvisi, että kouluun siirtymisen lähestyessä tehostetun tuen päätöksiä tehdään enemmän, jotta tuen saaminen koulussa olisi helpompaa. Haastateltavat toivat esille myös sen, että mitä aiemmin tuen tarve havaitaan ja siihen vastataan, sitä isompi vaikutus sillä on myös koulun aloittamisen kannalta. Varhaisen tuen tarjoamisen tarkoituksena onkin lapsen taitojen kehittäminen varhaisessa vaiheessa niin, ettei tuen tarvetta enää kouluun siirtyessä olisi ollenkaan tai sitä olisi saatu vähennettyä (Wilson, 2003, s. 2–4).

Kaikissa tutkimukseemme osallistuneissa kaupungeissa kolmitasoisien tuen malli oli ollut jo käytössä ennen lakimuutosta. Lain myötä uusina asioina oli kuitenkin tullut hallintopäätösten tekeminen sekä muut kirjalliset asiat. Tehostettu ja erityinen tuki vaativat aina hallintopäätöksen, mutta yleisessä tuessa se tarvitaan vain tietyissä tilanteissa (OKM, i.a.-a). Yleisessä tuessa hallintopäätös tulee tehdä silloin kun lapsi saa yksilöityjä tukipalveluja, kuten tulkitsemis- ja avustamispalveluja tai apuvälineitä (Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta 1183/2021, 3 a luku, 15 c §; OPH, 2022, s. 60). Kirjaamisen lisääntyminen koettiin osaltaan huonona asiana sen viedessä paljon aikaa arjesta. Toisaalta sen ajateltiin olevan myös hyvä asia, sillä se lisää tuen suunnitelmallisuutta sekä velvoittaa tuen toteuttamiseen aiempaa enemmän.

Haastateltavat myös kokivat, että erityisesti uuden lain myötä myös vanhempien rooli on noussut. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat varhaiskasvatusyksiköitä tekemään yhteistyötä vanhempien tai huoltajien kanssa (OPH, 2022, s. 37–38). Koettiin tärkeänä, että vanhempien kanssa tehdään tiivistä yhteistyötä jo tuen toteuttamisen suunnittelun varhaisessa vaiheessa. Erään haastattelun mukaan aiemmin vanhemmat tulivat tuen toteuttamisen prosessiin mukaan vasta hieman myöhemmässä vaiheessa ja nyt lakiuudistuksen jälkeen vanhemmat ovat alusta lähtien koko ajan tiiviisti mukana prosessissa. Varhaiskasvatuksessa tulee tehdä yhteistyötä myös lapsiperheiden elämässä olevien muiden tahojen kanssa (Kangas ym. 2021, s. 25; OPH, 2022 s. 37). Yhteistyötä voidaan tehdä esimerkiksi terveydenhuollon ja sosiaalipalveluiden toimijoiden, kuten neuvolan ja lastensuojelun kanssa sekä esimerkiksi koulun, kirjaston, seurakunnan, liikuntatoimen ja kulttuurista vastaavien tahojen kanssa (OPH, 2022, s. 36). Tutkimuksen perusteella yhteistyö erityisesti sosiaali- ja terveystieteiden toimijoiden kanssa koetaan tärkeänä lapsen saaman laadukkaan tuen kannalta. Tutkimuksen mukaan lakiuudistus on myös vaikuttanut yhteistyön tekemiseen positiivisesti. Haastatteluissa painotettiin lakiin lisättyä kohtaa yhteistyön tekemisestä sosiaali- ja terveystieteiden toimijoiden kanssa. Haastatteluissa nostettiin esiin se, miten tärkeää on tehdä yhteistyötä esimerkiksi lapsen terapeuttien kanssa, jotta varhaiskasvatus pystyy tukemaan terapiatoimintaa ja toisinpäin. Perheen näkökulmasta on tärkeää, että erilaiset palvelut muodostavat yhtenäisen kokonaisuuden (mts. 25). Haastatteluissa korostettiin myös varhaiskasvatushenkilöstön eri ammattiryhmien toimivaa yhteistyötä. Moniammatillisen ja monialaisen yhteistyön koettiin mahdollistavan monipuolisen tiedon yhdistämisen ja erilaisten näkökulmien ja ratkaisujen esiin tuomisen. Jokaisella ammattilaisella on velvollisuus toteuttaa tukea yhteisten toimintaperiaatteiden pohjalta (Heiskanen & Syrjämäki, 2022, s. 8). Myös sen vuoksi hyvä yhteistyö on tärkeää.

Maja ja Toropainen (2020) saivat selville tutkimuksessaan, että tehostetun ja erityisen tuen tarpeet ovat lisääntyneet, ja tuen tarpeita on hyvin monenlaisia ja ne ovat yksilöllisiä. Myös oman tutkimuksemme tuloksissa oli havaittavissa tuen tarpeiden moninaisuus. Tutkimuksemme mukaan puheen- ja kielenkehitys on hyvin yleinen tuen tarve ja sitä esiintyi jokaisessa kaupungissa. Haastateltavat kertoivat puheen- ja kielenkehityksen olevan sellainen tuen tarve, jota on aina esiintynyt. Toisaalta kuitenkin koettiin, että puheen- ja kielenkehityksen haasteet ovat lisääntyneet viime aikoina ja siihen koettiin vaikuttavan esimerkiksi lukemisen vähentyminen, sosiaalinen media ja lisääntynyt maahanmuutto. Ylä-Vannesluoma (2023) mainitsi tutkimuksessaan kommunikoinnin ja kielenkehityksen tuen tarpeiden olevan hyvin yleisiä. Myös Korpilahden ym. (2014, s. 50) mukaan puheen- ja kielenkehityksen vaikeudet ovat yleisimpiä lasten kehityksellisiä haasteita. Omat tutkimustuloksemme tukivat siis teoriaosuuttamme sekä aiempia tutkimuksia. Aiemmat tutkimukset tukevat myös ajatusta siitä, että puheen- ja kielenkehityksen haasteita ilmenee vuodesta toiseen.

Tutkimuksemme mukaan puheen- ja kielenkehityksen haasteiden lisäksi tuen tarpeita lapsilla aiheuttavat haastava käyttäytyminen, levottomuus, keskittymättömyys, tunnepulmat sekä tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen pulmat. Haastava käyttäytyminen on laaja käsite, eikä itessään varsinaisesti tuen tarpeen juurisyy. Esimerkiksi tarkkaavuuden pulmat voivat kuitenkin näyttäytyä ylivilkkautena ja levottomuutena (Apua koulunkäyntiin Keski-Suomessa, i.a.). Toiminnanohjauksen haasteet taas voivat ilmetä impulsiivisuutena, asioiden keskenjäämisena ja vaikeutena keskittyä olennaiseen (Suomen ADHD-Aikuiset ry, i.a.). Myös tunne- ja vuorovaikutustaitojen pulmat näyttäytyvät usein aggressiivisuutena (Sandberg, 2021, s. 151). Tunne- ja vuorovaikutustaitojen pulmat saattavat aiheuttaa lapsilla merkittäviä ja toistuvia konflikteja ryhmässä (mts. 151). Esimerkiksi tällaiset haasteet voitaisiin mieltää haastavaksi käyttäytymiseksi. Opinnäytetyömme tuen tarpeiden teoriaosuus vastasi osittain hyvin tutkimuksesta saatuja tuen tarpeita. Avasimme teoriaosuudessa lukemista ja kirjoittamista sekä matemaattisia taitoja. Haastatteluissa nämä nousivat vähäisesti esille. Niiden kerrottiin olevan yleisempiä vasta myöhemmällä iällä. Myöhempi ikä saattaa olla syynä pienelle näkyvyydelle koko varhaiskasvatusta tarkastelevassa tutkimuksessa. Kerroimme teoriaosuudessa myös motorisista taidoista. Niiden kerrottiin olevan tuen tarpeena sellainen, minkä kanssa tehdään vähiten töitä. Nepsy-vaikeudet, kuten ADHD tai autismikirjo olivat sellaisia, joita mainittiin myös haastatteluissa useamman kerran. Diagnoositaustaisia tuen tarpeita emme avanneet teoriaosiossa lainkaan.

Tutkimuksemme perusteella pedagoginen tuki on käytetyin tukimuoto. Se on mukana aina, kun lapselle suunnitellaan tukea. Haastatteluista saatu tulos tukee myös teoriaamme. Käyhkön (2022, s. 57) mukaan tuki koostuu ensisijaisesti pedagogisista tuen muodoista. Tarvittaessa tukea vahvistetaan rakenteellisilla tukimuodoilla ja lapsen tilanteen vaatiessa hänelle tarjotaan myös hoidollisia tukimuotoja.

Tutkimuksessamme selvisi, että varhaiskasvatuksessa käytettäviä tukimenetelmiä on paljon. Käytettävät tukimenetelmät riippuvat tuen tarpeesta ja lapsen yksilöllisistä tarpeista. Myös Pöysti ja Lintelä (2020) selvittivät opinnäytetyössään, millaisia tukimenetelmiä varhaiskasvatuksessa käytetään. Heidän tutkimuksessaan käytetyimmäksi nousi kuvat ja tukiviittomat sekä pienryhmätoiminta. Myös meidän tutkimuksessamme erilaisten apuvälineiden, kuten kuvien tai tukiviittomien käyttö nousi useasti esiin. Nämä kuuluvat pedagogisiin tukimenetelmiin. Pedagogisista tukimenetelmistä nousi tutkimuksessamme esiin myös oppimisympäristön huomiointi ja muokkaaminen sekä päivärytmin luominen. Rakenteellisista tukimuodoista tärkeänä mainittiin pienryhmätoiminta, joka on noussut esiin myös aiemmissa tutkimuksissa. Muita käytetyimpiä rakenteellisen tuen menetelmiä ovat henkilökunnan lisääminen, ryhmäkoon pienentäminen ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan opetus. Aikuisen läsnäolo ja tuki koettiin erittäin tärkeäksi ja tutkimuksemme mukaan myös työntekijöiden osaamisella on suuri vaikutus. Hoidollisista tukimuodoista mainittiin lähinnä vain lääkitys.

9 POHDINTA

Tutkimuksemme tavoitteena oli saada tietoa siitä, miten lasta tuetaan varhaiskasvatuksessa ja miten varhaiskasvatuslakiin tullut muutos on vaikuttanut tuen toteuttamiseen. Haastatteluiden kautta saimme tietoa kolmesta eri kaupungista yhteensä yhdeksältä eri henkilöltä. Saimme mielestämme hyvin tietoa siitä, miten lasta tuetaan varhaiskasvatuksessa. Jokaisessa haastattelussa nousi esiin hyvin samanlaisia asioita, ja koemme, että ainakin tutkimukseemme osallistuneissa kaupungeissa tuen toteuttaminen on hyvin samankaltaista. Saimme tietoa siitä, millaisia tuen tarpeita lapsilla on ja miten niihin vastataan. Saimme myös tietoa tuen prosessista, keitä siihen osallistuu ja mitä tapahtuu missäkin vaiheessa. Lakiuudistuksen vaikutuksista saimme myös jonkin verran tietoa.

Tutkimukseemme osallistuneissa kaupungeissa oli ollut jo aikaisemmin käytössä kolmitasoinen tuki, joten uudistukset eivät olleet kovin suuret. Toisaalta olisimme voineet ottaa tutkimukseemme mukaan myös sellaisia kaupunkeja tai kuntia, joissa kolmitasoinen tuki tuli uutena asiana lakiuudistuksen myötä. Tällöin tutkimustulokset olisivat saattaneet olla laajempia ja vertailua olisi pystynyt tehdä enemmän. Jatkotutkimusehdotuksena voisikin olla sellaisten kaupunkien tai kuntien tutkiminen, joissa kolmitasoisesta tukea ei ole toteutettu ennen lakiuudistusta. Lakiuudistuksen vaikutuksista mainittiin lähinnä byrokraattiset muutokset, kuten hallintopäätösten tekeminen ja kirjalliset työt. Tuen laadunkin koettiin parantuneen, kun tuen toteuttamisen taustalla on nyt laki. Haastateltavat nostivat kuitenkin esille sen, että lakiuudistuksesta on vasta niin vähän aikaa, että kaikki käytännöt eivät ole vielä vakiintuneet. Jatkotutkimusideana voisi siis olla myös samankaltaisen tutkimuksen toteuttaminen myöhemmin, kun lakiuudistus on ollut voimassa jo pidemmän aikaa. Joiltain osin lakiuudistukset tulevat voimaan vasta vuonna 2030, joten silloinkin saattaa olla paikallaan uusi tilanteen tarkastelu.

Toteutimme opinnäytetyömme kvalitatiivisena, eli laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä käytimme puolistrukturoitua teemahaastattelua. Valitsemamme menetelmä toimi mielestämme hyvin. Koimme hyväksi sen, että jokaisessa haastattelussa noudatimme haastattelurunkoa ja kysyimme samoja kysymyksiä. Haastattelumateriaalista oli sen vuoksi helpompi nostaa esiin aiheita ja vertailla niitä. Oli myös hyvä, että jätimme haastatteluissa mahdollisuuden vapaammalle keskustelulle jokaisen teeman lopussa, sillä siitä nousi esiin ajatuksia, joita emme olleet itse osanneet ajatella. Analysoimme aineistoamme laadullisella sisällönanalyysillä aineistolähtöisesti. Koemme, että myös tämä menetelmä sopi

opinnäytetyöhömmä hyvin. Aineistolähtöisellä otteella teemat hieman muuttuivat ja kysymykset vaihtoivat paikkaa, jolloin lopullinen materiaali muokkaantui helpommin ymmärrettäväksi.

Olimme molemmat kiinnostuneita lapsen tukemisesta varhaiskasvatuksessa ja toivoimme, että opinnäytetyöprosessi kehittäisi myös omaa ymmärrystämme aiheesta ja selkiyttäisi kolmitasoiseen tukeen liittyviä asioita. Opinnäytetyötä tehdessä olemme lukeneet, jäsentäneet omissa mielissämme, keskustelleet ja tietysti kirjoittaneet paljon. Olemme perehtyneet varhaiskasvatustiloihin ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden lisäksi olemme lukeneet ja vertailleetkin eri kaupunkien paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia sisältäen muun muassa tutkimukseemme osallistuneiden kaupunkien varhaiskasvatussuunnitelmat. Olemme myös lukeneet paljon kirjallisuutta ja tutustuneet aiempiin tutkimuksiin, joiden myötä tuen tarpeet ja tuen muodot ovat selkiytyneet. Olimme molemmat tehneet sijaisuuksia varhaiskasvatuksessa ennen opinnäytetyön aloittamista sekä jonkin verran myös sen aikana. Opinnäytetyön teoriaosuuden kirjoittaminen sekä myös haastattelut ja haastattelumateriaalien uudelleen läpikäyminen toivat meille paljon uutta tietoa ja myös vahvisti omia kokemuksiamme. Jotkin asiat olivat myös sellaisia, joita olimme osaltaan tienneet ja havainneet, mutta teorian tai haastattelujen kautta saimme asialle nimen.

Sosionomin osaamista voidaan jäsentää kompetenssien avulla, jotka on sisällytetty ammattikorkeakoulujen sosionomikoulutuksen opetussuunnitelmiin (Arene ry, 2017, s. 10). Varhaiskasvatuksen sosionomien tehtävänä on toimia lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen sekä perheiden hyvinvoinnin tukena (mts. 14). Yleisesti sosionomin kompetensseja ovat sosiaalialan eettinen osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen, asiakastyön osaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen (mts. 10). Koemme, että kaikki nämä osaamisen osa-alueet näkyivät opinnäytetyömme tekemisessä.

Eettinen osaaminen korostui etenkin yhteistyötahon kanssa, haastatteluissa ja niihin liittyvässä yhteydenpidossa sekä hakemusten ja lomakkeiden teossa. Opinnäytetyössämme ei mainita kaupunkien nimiä haastateltavien toiveesta. Koemme, että anonymisointi oli helppoa, eikä vaikuttanut työmme lopputulokseen millään tavalla. Käytimme opinnäytetyössämme paljon lähteitä ja tutkimme muiden tekemiä tutkimuksia, joten eettisyys näkyi myös siinä, miten käytimme tietoa.

Sosiaalialan palvelujärjestelmiä sivusimme hieman lapsiperheiden osalta. Opinnäytetyömme ei varsinaisesti liittynyt palvelujärjestelmäosaamiseen, mutta esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan kanssa tehtävä yhteistyö nousi esiin haastatteluissa ja kirjallisuudessa. Sosiaalialan osaamisessa on keskeistä monialaisuus, sillä sosionomit työskentelevät erilaisissa monialaisissa verkostoissa ja tiimeissä (Arene ry, 2017, s. 11). Opinnäytetyössämme nousi esiin monialaisuus ja tiimityöskentely. Niitä korostettiin haastatteluissa ja monialaisesta yhteistyöstä on määritetty myös varhaiskasvatuslaissa. Mielestämme on hyvä, että opinnäytetyöseminaareissa on eri aiheisiin liittyviä opinnäytetöitä, sillä siinä korostuu sosionomien laaja osaaminen ja monialaisuus. Opinnäytetyöprosessin aikana olemme kuulleet ainakin koulumaailmasta, mielenterveydestä ja lastensuojelusta.

Itsessään opinnäytetyön tekeminen on vahvistanut tutkimuksellista kehittämis- ja innovaatio-osaamistamme. Myös työyhteisöosaaminen nousi esiin yhteistyötahon sekä haastateltavien kanssa tehdyssä yhteistyössä. Koemme myös, että opinnäytetyön tekeminen vahvisti asiakastyön osaamista varhaiskasvatukseen liittyen. Erilaisiin tuen tarpeisiin perehtyminen ja lapsen kehityksen haasteiden ymmärtäminen lisäsi myös kriittistä ja osallistavaa yhteiskuntaosaamista. Kun ymmärrämme laajemmin erilaisia lapsia, pystymme kiinnittämään huomiota myös syrjäytymisen ehkäisyyn ja tasa-arvoiseen osallisuuden ja hyvinvoinnin edistämiseen.

Opinnäytetyöprosessi sujui aika lailla ajatustemme ja odotustemme mukaisesti. Opinnäytetyön alkuvaiheessa meillä oli myös muita opintojaksoja, esseitä ja harjoitteluja, joiden ohella opinnäytetyön tekeminen tuntui haastavalta. Aluksi meillä meni myös paljon aikaa siihen, että saimme muun muassa tutkimuslupahakemuksen tehtyä ja sovittua kaikkien haastateltavien kanssa esimerkiksi anonyymiteettiasioista. Luotimme kuitenkin koko ajan siihen, että saamme opinnäytetyötä edistettyä aina jokaisen askeleen mukaisesti. Yksi vahvuutemme on varmasti ollut se, että olemme pystyneet ajattelemaan aina yhtä osiota kerrallaan hahmottaen kuitenkin samalla myös työn kokonaisuudessaan. Olemme myös tyytyväisiä siihen, että päätimme tehdä opinnäytetyön parityönä. Olemme molemmat sitoutuneet yhteiseen työskentelyyn, eikä aikataulujen yhteensovittaminen ole tuottanut meillä ongelmaa. Olemme myös kirjoittajina aika samanlaisia, joten erimielisyyksiä ei ole tullut. Parityöskentelyn etuna on ehdottomasti se, että pystyy jakamaan ajatuksia toisen kanssa ja pohtimaan erilaisia näkökulmia. Jos toiselta on loppunut ajatukset johonkin aiheeseen liittyen, on toinen pystynyt vielä lisäämään jotain.

Olemme edelleen prosessin loppuvaiheessa tyytyväisiä aiheen valintaamme. Yhtenä tavoitteenamme oli lisätä omaa tietoisuuttamme aiheesta ja koemme tämän tavoitteen toteutuneen hyvin. Koemme, että erityisesti varhaiskasvatuksen sosionomina olemme saaneet paljon työkaluja ja ammatillista kasvua tästä prosessista. Olemme saaneet opinnäytetyömme myötä paljon tietoa lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Koemme, että nyt on varmempi olo lähteä tekemään töitä varhaiskasvatukseen.

LÄHTEET

- Aaltola, J., & Valli, R. (2007). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodin valinta ja aineiston ke-
ruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-Kustannus.
- Adkins, J., & Larkey, S. (2013). *Practical mathematics: for children with an autism spectrum
disorder and other developmental delays*. Jessica Kingsley Publishers.
- Ahonen, L. (7.6.2022). *Uhmakkaasti käyttäytyvä lapsi hyötyy perusteluista ja ennakkoinnista*.
Varhaiskasvatuksen tietopalvelu. [https://varhaiskasvatuksentietopalvelu.fi/artikke-
lit/uhma_liisa_ahonen](https://varhaiskasvatuksentietopalvelu.fi/artikke-
lit/uhma_liisa_ahonen)
- Alila, K. (2022). Lainsäädännöllinen kehys tuen uudistukselle varhaiskasvatuksessa. Teok-
sessa N. Heiskanen, & M. Syrjämäki (toim.), *Pienet tuetut askeleet: Varhaiskasvatuksen
uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt* (s. 14–37). PS-kustannus.
- Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (Arene ry). (2017). *Sosionomi tuottaa hyvinvointia
läpi elämänkaaren: Ammattikorkeakoulutus sosiaalialan muutoksen edistäjänä*.
[https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_sosionomiselvitys_pitka_ra-
portti_fin.pdf?_t=1526901428](https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_sosionomiselvitys_pitka_ra-
portti_fin.pdf?_t=1526901428)
- Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (Arene ry). (i.a.). *Ammattikorkeakoulujen opinnäyte-
töiden eettiset suositukset*. [https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AM-
MATTIKORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTI-
SET%20SUOSITUKSET%202020.pdf?_t=1578480382](https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AM-
MATTIKORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTI-
SET%20SUOSITUKSET%202020.pdf?_t=1578480382)
- Apuja koulunkäyntiin Keski-Suomessa. (i.a.). *Tarkkaavuuden ja keskittymisen vaikeudet*.
<https://apukoulunkayntiin.fi/koulunkaynti/tarkkaavuus/>
- Aro, M., & Lerkkanen, M.-K. (2019). Lukutaidon kehitys ja lukemisvaikeudet. Teoksessa T.
Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-R. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.), *Oppimisen vaikeudet* (s.
252–289). Niilo Mäki Instituutti.
- ePerusteet. (i.a.). *Lapsen tuki*. Opetushallitus. [https://eperusteet.opintopolku.fi/#/B0035/ope-
tussuunnitelma/24819143/varhaiskasvatus/tekstikappale/24828920](https://eperusteet.opintopolku.fi/#/B0035/ope-
tussuunnitelma/24819143/varhaiskasvatus/tekstikappale/24828920)
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Günther, K., Hasanen, K., & Juhila, K. (i.a.). *Laadullinen verkkokäsikirja: Johdanto: Analyysi
ja tulkinta*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. [https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetel-
maopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/](https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetel-
maopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/analyysi-ja-tulkinta/)
- Haltija. (i.a.). *Lasten apuvälineet*. <https://www.haltija.fi/ratkaisut/lapset/>

- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R., & Siimes, U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.
- Heiskanen N., & Syrjämäki, M. (toim.). (2022). *Pienet tuetut askeleet: Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. PS-kustannus.
- Heiskanen, N. (2022). Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa P. Pihlaja, & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3. p., s. 111–137). PS-kustannus.
- Heiskanen, N., Neitola, M., Syrjämäki, M., Viljamaa, E., Nevala P., Siipola, M., & Viitala, R. (2021). *Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa: Selvitys nykytilasta kunnallisissa ja yksityisissä varhaiskasvatuspalveluissa sekä esitys kehityksen ja oppimisen tuen malliksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162927/OKM_2021_13.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Helenius, A., & Lummelahti, L. (2018). *Varhaiskasvatus: Perusteita*. Books on Demand, Helsinki, Suomi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2015). *Tutki ja kirjoita* (20. p.). Tammi.
- Högström, M. (2020). *Kolmiportainen tuki kuntien varhaiskasvatussuunnitelmissa* [pro gradu - tutkielma, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202003241615>
- Innostun liikkumaan. (i.a.). *Motorisen oppimisen vaikeudet – mistä on kyse?*. <https://innostunliikkumaan.fi/motoriset-taidot-arjessa-ja-niiden-oppimiseen-vaikuttavat-tekijat/motorisen-oppimisen-vaikeudet-mista-on-kyse/>
- Juhila, K. (i.a.). *Laadullinen verkkokäsikirja: Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>
- Jukka, M., & Hovi-Pulsa, R. (14.12.2020). *Lene-testi pohjana varhaiskasvatuksen ja neuvolan yhteistyölle*. LAB University of Applied Sciences. <https://blogit.lab.fi/labfocus/lene-testi-pohjana-varhaiskasvatuksen-ja-neuvolan-yhteistyolle/>
- Julkisten ja hyvinvointialojen liitto (JHL). (12.5.2023). *Varhaiskasvatuslakia uudistettava lapsen edun mukaisesti: Varhaiskasvatuslain tavoitteet edellyttävät lain avaamista*. <https://www.jhl.fi/uutiset/varhaiskasvatuslakia-uudistettava-lapsen-edun-mukaisesti-varhaiskasvatuslain-tavoitteet-edellyttavat-lain-avaamista/>
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kangas, J., Lastikka, A.-L., & Karlsson, L. (2021). *Voimauttava varhaiskasvatus: Leikkivä, osallinen ja hyvinvoiva lapsi*. Otava.

- Koponen, T., Salminen, J., & Sorvo, R. (2019). Matematiikan perustaitojen oppimisvaikeudet. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-R. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.), *Oppimisen vaikeudet* (s. 324–349). Niilo Mäki Instituutti.
- KOPPA. (28.10.2021). *Laadullinen tutkimus*. Jyväskylän yliopisto. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>
- Korpilahti, P., Arikka, H., & Wallden, T. (2014). Puheen- ja kielenkehityksen häiriöt. Teoksessa H. Pihko, L. Haataja, & H. Rantala (toim.), *Lastenneurologia* (s. 46–58). Duodecim.
- Kuntoutussäätiö. (20.12.2021). *Tarkkaavuuden vaikeus*. <https://oppimisvaikeus.fi/tietoa/perustietoa-kehityksellisista-oppimisvaikeuksista/tarkkaavuuden-vaikeus/>
- Kurikka. (i.a.). *Kehityksen ja oppimisen tuki*. <https://kurikka.fi/varhaiskasvatus-ja-opetus/varhaiskasvatus/kehityksen-ja-oppimisen-tuki/>
- Kyttälä, M. (2022). Oppiminen ja tiedonkäsittely varhaislapsuudessa. Teoksessa P. Pihlaja, & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3. p., s. 253–269). PS-kustannus.
- Käyhkö, M. (2022). Tuen tasot ja muodot Nurmijärven varhaiskasvatuksessa. Teoksessa N. Heiskanen, & M. Syrjämäki (toim.), *Pienet tuetut askeleet: Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt* (s. 38–62). PS-kustannus.
- Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta 1183/2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2021/20211183>
- Lee, F. L. M., Yeung, A. S., Tracey, D., & Barker, K. (2015). Inclusion of children with special needs in early childhood education: What teacher characteristics matter. *Topics in early childhood special education*, 35(2), 79–88. <https://doi.org/10.1177/0271121414566014>
- Lerkkanen, M.-K., Ahonen, T., Ketonen, R., & Leppänen, U. (2019). Kirjoittamisen vaikeudet. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-R. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.), *Oppimisen vaikeudet* (s. 304–322). Niilo Mäki Instituutti.
- Maja, S.-M., & Toropainen, S. (2020). *Tehostetun ja erityisen tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa varhaiskasvattajien näkökulmasta* [AMK-opinnäytetyö, Seinäjoen ammattikorkeakoulu]. Theseus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202005128635>
- Merikoski, H., & Pihlaja, P. (2022). Kielen ja puheen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa P. Pihlaja, & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3. p., s. 229–251). PS-kustannus.
- Muotio, L. (19.1.2022). *Teemahaastattelu tutkimusmenetelmänä*. Muotoilu.info. <https://www.muotoilu.info/index.php/tutkiva-muotoilu/menetelmat/teemahaastattelu-tutkimusmenetelmana/>

- Määttä, P., & Rantala, A. (2022). *Tavallisen erityinen lapsi: Kasvun ja hyvinvoinnin tukeminen yhdessä*. PS-kustannus.
- Niilo Mäki Instituutti. (i.a.). *Motoriikka*. <https://www.nmi.fi/niilo-maki-instituutti/tietoa-oppimisesta-ja-oppimisvaikeuksista/motoriikka/>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM). (i.a.-a). *Lapsen tuki varhaiskasvatuksessa*. <https://okm.fi/lapsen-tuki-varhaiskasvatuksessa>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM). (i.a.-b). *Varhaiskasvatuksen tuesta usein kysyttyä*. <https://okm.fi/varhaiskasvatuksen-tuesta-kysyttya>
- Opetusalan ammattijärjestö (OAJ). (i.a.). *Varhaiskasvatus*. <https://www.oaj.fi/politiikassa/suomalainen-kasvatus-ja-koulutusjarjestelma/varhaiskasvatus/>
- Opetushallitus (OPH). (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022* (Määräykset ja ohjeet 2022:2a). https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf
- Opetushallitus (OPH). (10.11.2021). *Varhaiskasvatuksessa tarjottavan tuen muodot määritellään aiempaa tarkemmin – varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden päivitetty versio lausunnoille*. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2021/varhaiskasvatuksessa-tarjottavan-tuen-muodot-maaritellaan-aiempaa-tarkemmin>
- Opetushallitus (OPH). (i.a.-a). *E-perusteet: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/varhaiskasvatus/1266381/tekstikappale/1291595>
- Opetushallitus (OPH). (i.a.-b). *Mitä on varhaiskasvatus?*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>
- Opetushallitus (OPH). (i.a.-c). *Tunteesta tunteeseen - ihmismielen tarina kuvin ja sanoin*. <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/tunteesta-tunteeseen>
- Opetushallitus (OPH). (i.a.-d). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pähkinänkuoressa*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-pahkinankuoressa>
- Paananen, M., Eskelinen, M., Suhonen, E., Alijoki, A., Reunamo, J., & Sajaniemi, N. (27.9.2018). *Varhaiskasvatus ja esiopetus*. Teoksessa M.-P. Vainikainen, M. Lintuvuori, M. Paananen, M. Eskelinen, T. Kirjavainen, N. Hienonen, M. Jahnukainen, H. Thuneberg, M. Asikainen, E. Suhonen, A. Alijoki, N. Sajaniemi, J. Reunamo, H.-L. Keskinen, & R. Hottelainen (toim.), *Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: Tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet* (s. 11–12). (55/2018). Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161062/55-2018-Oppimisen_tuki_loppuraportti_27.9..pdf?sequence=4&isAllowed=y

- Peda.net. (i.a.). *Varhaiserityiskasvatus*. <https://peda.net/forssa/varhaiskasvatus/v>
- Pihlaja, P., & Neitola, M. (1.9.2017). Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus & Aika* 11(3), 70–91. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68726>
- Pihlaja, P., & Viitala, R. (toim.). (2022). *Varhaiserityiskasvatus* (3. uud. p.). PS-kustannus.
- Puusa, A., & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Puusa, A., & Juuti, P. (toim.). (2011). *Menetelmäviidakon raivaajat - Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Johtamistaidon Opisto JTO.
- Puustjärvi, A. (2022). Neuropsykiatriset häiriöt – haasteita ja vahvuuksia. Teoksessa T. Savikuja, & A. Puustjärvi (toim.), *NEPSY-opas* (2. p., s. 15–41). PS-kustannus.
- Pöysti, M., & Lintelä, A. (2020). *Kolmiportaisen tuen malli varhaiskasvatuksessa* [AMK-opinnäytetyö, Tampereen ammattikorkeakoulu]. Theseus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-202004064533>
- Ranta, S. (20.9.2019). *Millaista on varhaiskasvatuksen matematiikka eli ”pikkumatikka” ja miksi sitä tarvitaan?* Tutkittua varhaiskasvatuksesta. <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2019/09/20/millaista-on-varhaiskasvatuksen-matematiikka-eli-pikkumatikka-jamiksi-sita-tarvitaan/>
- Räsänen, P., Ylönen S., & Talvinen A. (2019). Hahmotusvaikeudet. Teoksessa T. Ahonen, M. Aro, T. Aro, M.-R. Lerkkanen & T. Siiskonen (toim.), *Oppimisen vaikeudet* (s. 374–391). Niilo Mäki Instituutti.
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). *Menetelmäopetuksen tietovaranto: Strukturoitu ja puolistrukturoitu haastattelu*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_3.html
- Sainio, T., Pajulahti, R., & Sajaniemi, N. (2020). *Näin tuet lapsen itsesäätelyä: Hyvinvoinnin pedagogiikka varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.
- Sandberg, E. (2021). *Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa* (2. p.). PS-kustannus.
- Sosiaali- ja terveysministeriö (STM). (i.a.). *Rakenteellinen sosiaalityö*. <https://stm.fi/rakenteellisen-sosiaalityo>
- Suomen ADHD-Aikuiset ry. (i.a.). *Mikä on ADHD?*. <https://www.adhd-aikuiset.fi/mika-on-adhd/>

- Terveyskylä. (12.3.2021). *Tarkkaavuuden häiriöt*. <https://www.terveyskyla.fi/aivotalo/aivot-ja-toimintakyky/keskittyminen-ja-tarkkaavuus/tarkkaavuuden-h%C3%A4iri%C3%B6t>
- Tilastokeskus. (17.8.2023a). *Varhaiskasvatuksen tehostettua tai erityistä tukea saaneiden esiopetusoppilaiden saama osa-aikainen erityisopetus, tukiopetus, avustaja- ja tulkitsemispalvelut sekä erityiset apuvälineet*. [Varhaiskasvatuksen tehostettua tai erityistä tukea saaneiden esiopetusoppilaiden saama osa-aikainen erityisopetus, tukiopetus, avustaja- ja tulkitsemispalvelut sekä erityiset apuvälineet muuttujina Oppilaan tuki sisältäen, Tiedot ja Vuosi. PxWeb \(stat.fi\)](#)
- Tilastokeskus. (17.8.2023b). *Varhaiskasvatuksen yhteydessä tehostettua ja erityistä tukea saaneet esiopetusoppilaat*. [Varhaiskasvatuksen yhteydessä tehostettua ja erityistä tukea saaneet esiopetusoppilaat muuttujina Vuosi, Alue ja Tiedot. PxWeb \(stat.fi\)](#)
- Tilastokeskus. (9.12.2022a). *Varhaiskasvatukseen osallistuneet lapset järjestämismuodon mukaan*. [Varhaiskasvatukseen osallistuneet lapset muuttujina Vuosi ja Tiedot. PxWeb \(stat.fi\)](#)
- Tilastokeskus. (9.12.2022b). *Varhaiskasvatukseen osallistuneet lapset ikävuosittain*. https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_vaka/stat-fin_vaka_pxt_13vb.px/table/tableViewLayout1/
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (9.10.2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK)*. <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>
- Vainikainen, M.-P., Lintuvuori, M., Paananen, M., Eskelinen, M., Kirjavainen, T., Heinonen, N., Janhukainen, M., Thuneberg, H., Asikainen, M., Suhonen, E., Alijoki, A., Sajaniemi, N., Reunamo, J., Keskinen, H.-L., & Hotulainen, R. (27.9.2018). *Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: Tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet* (55/2018). Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161062/55-2018-Oppimisen_tuki_loppuraportti_27.9..pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Varhaiskasvatuksen tietopalvelu. (22.2.2022). *Kielen oppiminen*. https://varhaiskasvatuksen-tietopalvelu.fi/artikkelit/kielen_oppimista_arjessa
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Veteläinen, J., & Niutanen, R. (29.8.2022). *Varhaiskasvatuksen lakimuutos päivitti oppimisen tuen tienviitat samalle kielelle perusopetuksen kanssa*. Valteri. <https://www.valteri.fi/varhaiskasvatuksen-lakimuutos-paivitti-oppimisen-tuen-tienviitat-samalle-kielelle-perusopetuksen-kanssa/>

- Viholainen, H., & Asunta, P. (2022). Motorisen oppimisen vaikeudet lapsen arjessa. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3. p., s. 271–285). PS-kustannus.
- Viitala, R. (2022). Inkluisio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja, & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (3. p., s. 57–88). PS-kustannus.
- Vilkkä, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä: Ratkaisut tutkimuksen umpikujiin*. PS-kustannus.
- Vuori, J. (i.a.-a). *Laadullinen verkkokäsikirja: Tutkimusetiikka ihmistieteissä*. Yhteiskuntatieteellinen tietokirjasto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodologia/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>
- Vuori, J. (i.a.-b). *Laadullinen verkkokäsikirja: Yleiset analyysitavat*. Yhteiskuntatieteellinen tietokirjasto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metodologia/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/yleiset-analyysitavat/>
- Wilson, R. A., (2003). *Special educational needs in the early years* (2. p.). RoutledgeFalmer.
- Ylä-Vannesluoma, S. (2023). *Tukea tarvitsevan lapsen tukeminen varhaiskasvatuksessa: Henkilökunnan mielipiteet tykätä nyt se vielä lasten ohjaamiseen* [AMK-opinnäytetyö, Seinäjoen ammattikorkeakoulu]. Theseus. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2023060421042>
- Ylönen, S., Naukkarinen, M., & Nuutinen, P. (i.a.). *Hahmotusvaikeudet*. Aivoliitto. <https://www.aivoliitto.fi/hoppi/tunnistajatue/hahmotusvaikeudet/#eecd4d96>

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Liite 2. Ilmoitus tutkimuksesta

Liite 3. Suostumus haastatteluun

Liite 1. Haastattelurunko

Teema – Tuen tarpeet

- Missä iässä tuen tarpeet alkavat yleensä näyttäytyä?
- Ilmeneekö jollain tietyllä ikäryhmällä enemmän tuen tarpeita?
- Millaisia tehostetun ja erityisen tuen tarpeita lapsilla on?
- Nouseeko joku tuen tarve erityisesti esille (puheen- ja kielenkehitys, tarkkaavuus, toiminnanohjaus, tunne- ja vuorovaikutustaidot, hahmottaminen, lukeminen ja kirjoittaminen, matemaattiset taidot, motoriset taidot)?
- Haluaisitko tuoda jotain muuta esiin liittyen tuen tarpeisiin?

Teema – Tuen toteuttaminen

- Miten tuen tarpeen ilmetessä toimitaan? Kuka toimii ja miten?
Millaiset toimintaohjeet on olemassa?
- Kuka suunnittelee tukimenetelmät?
- Ketkä osallistuvat tuen toteuttamiseen?
- Millainen prosessi tuen havaitsemisesta tuen toteuttamiseen on? Löytyykö prosessikuvausta esimerkiksi laatukansioista? Miten prosessia on mallinnettu?
- Mitä hyvää varhaiskasvatuslakiin tullut muutos on tuonut? Entä mitä huonoa?
- Miten entinen tuen toteuttaminen eroaa nykyisestä tuen toteuttamisesta?
- Miten pitkä aika keskimäärin menee tuen havaitsemisesta sen toteuttamisen aloitukseen?
- Millaisia erilaisia tukikeinoja hyödynnätte tehostetun ja erityisen tuen tarpeisten lasten kanssa?
- Millaisia pedagogisia tuen muotoja on? Entä hoidollisia? Entä rakenteellisia?
Mikä tukimuoto näyttäytyy eniten?
- Miten lapsiryhmien koot vaikuttavat tuen toteutumiseen?
- Millä menetelmillä arvioitte tuen tasolta toiselle siirtymisen?
Miten menetelmät toimivat? Ovatko ne riittäviä?

- Miten varhaiskasvatuksen arki ja tuen toteutuminen kohtaavat?
Onko tukea mahdollista toteuttaa?
- Millainen merkitys varhaisella tuella mielestäsi on lapsen arjessa?
Millainen merkitys sillä on esimerkiksi koulun aloittamisen kannalta?
- Miten koet kolmitasoinen tuen mallin? Koetko saaneesi riittävästi tietoa siitä?
- Onko vielä jotain liittyen tuohon toteuttamiseen, mitä haluaisit tuoda esille?

Teema – Resurssit

- Millaisena näet tuen toteuttamiseen varatut resurssit? Onko henkilöstöä riittävästi?
Onko työntekijöillä riittävästi osaamista? Löytyykö arjesta riittävästi aikaa?
- Mitä muita mahdollisia resursseja tuen toteuttamiseen liittyy? Vaikuttaako esimerkiksi kaupungin budjetti, verkostot tms. tuen toteuttamiseen?
- Miten mielestäsi toteutuu tuen laatu ja yksilöllinen huomiointi? Mikä sitä haastaa?
Entä mikä sen mahdollistaa?
- Miten näet eri ammattiryhmien panostuksen tuen toteuttamisessa?
- Miten koet monialaisen yhteistyön merkityksen?
- Mitkä ovat tärkeimpiä tekijöitä, jotta pystytään toteuttamaan riittävän yksilöllistä ja säännöllistä tukea? Entä mitkä tekijät haastavat sitä?
- Tuleeko mieleen jotain muuta liittyen resursseihin, jota ei tullut vielä esille?

Liite 2. Ilmoitus tutkimuksesta

ILMOITUS TUTKIMUKSESTA

Olemme **Katri Jussila & Roosa Piirainen**.

Opiskelemme varhaiskasvatuksen sosionomeiksi Seinäjoen ammattikorkeakoulussa.

Kirjoitamme tällä hetkellä opinnäytetyötä aiheesta
"**Lapsen tukeminen varhaiskasvatuksessa**".

Tutkimuskysymyksiämme ovat:

- 1.Miten lasta tuetaan varhaiskasvatuksessa eri kaupungeissa?
- 2.Miten varhaiskasvatuslakiin tullut muutos on vaikuttanut tuen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa?

Haastattelisimme teidät mieluusti kasvotusten, mutta voimme myös järjestää haastattelun Teamsin avulla.

Haastattelut ovat teemahaastatteluja, jotka nauhoitetaan ja sen jälkeen kirjoitetaan puhtaaksi. Nauhoituksia ei kuuntele kukaan muu kuin me ja ne hävitetään asianmukaisesti opinnäytetyön valmistuttua.

Opinnäytetyössä ei tulla mainitsemaan nimiä.
Osallistuminen on täysin vapaaehtoista.

Kiitos jo etukäteen osallistumisesta!

Katri Jussila

puh.
Katri.Jussila@seamk.fi

Roosa Piirainen

puh.
Roosa.Piirainen@seamk.fi



Liite 3. Suostumus haastatteluun

SUOSTUMUS HAASTATTELUUN

HEI! OLEMME **KATRI JUSSILA & ROOSA PIIRAINEN**.
 OPIskelemme SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA
 VARHAISKASVATUKSEN SOSIONOMEIKSI.
 TÄMÄ HAASTATTELU KOSKEE OPINNÄYTETYÖTÄMME, JONKA
 AIHEENA ON **"LAPSEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA"**.

Allekirjoittamalla tämän
 lomakkeen varmistamme, että
 olet suostunut vapaaehtoisesti
 opinnäytetyötämme koskevaan
 haastatteluun.

Haastateltavalla on oikeus
 keskeyttää haastattelu,
 siihen osallistuminen sekä
 sen nauhoitus missä tahansa
 vaiheessa.

Haastattelussa esiin tulleita
 asioita käsitellään
 luottamuksella.

Kenenkään henkilöllisyyttä ei
 tulla tunnistamaan
 opinnäytetyöstä.

-----, -----2023
 Paikka ja aika

 Allekirjoitus & nimenselvennys

 Katri Jussila

puh.
 Katri.Jussila@seamk.fi

 Roosa Piirainen

puh.
 Roosa.Piirainen@seamk.fi

