

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaalialan koulutus

Maija Madsen
Sonja Nykyri

ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVAN LAPSEN TUEN KEINOJA
VARHAISKASVATUKSESSA

Integroiva kirjallisuuskatsaus

Opinnäytetyö
Syyskuu 2021



OPINNÄYTETYÖ
Syyskuu 2021
Sosiaalialan koulutus

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
+358 13 260 600 (vaihde)

Tekijät
Maija Madsen
Sonja Nykyrii

Nimeke
Erityistä tukea tarvitsevan lapsen tuen keinoja varhaiskasvatuksessa -
Integroiva kirjallisuuskatsaus

Tiivistelmä

Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli tutkia, mitä tukemisen keinoja löytyy erityistä tukea tarvitsevan lapsen tukemiseen Suomessa ja kansainvälisesti. Tutkimuskysymys oli mitä keinoja löytyy erityistä tukea tarvitsevan lapsen tukemiseen varhaiskasvatuksessa? Lisäksi haluttiin selvittää, millainen kuva rakentuu keinojen toimivuudesta aineistotulosten perusteella. Opinnäytetyön tarkoituksena oli lisätä varhaiskasvatuksen toimijoiden ymmärrystä eri keinoista tukea erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Tutkimalla kansainvälisiä tutkimuksia tavoitteena oli luoda uusia näkökulmia ja herättää keskustelua siitä, kuinka erityistä tukea tarvitsevia lapsia tuetaan Suomessa verrattuna muualla maailmassa toteutettuun varhaiskasvatukseen.

Opinnäytetyö on toteutettu laadullisena tutkimuksena, jossa menetelmänä on käytetty integroivaa kirjallisuuskatsausta. Aineiston hakuprosessin jälkeen on tehty aineiston analyysi, jossa menetelmänä on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Aineiston analyysin jälkeen on teemoiteltu aineistosta esille nousevat tulokset.

Opinnäytetyön aineistosta kävi ilmi, että aiheesta on tehty vähän tieteellisiä tutkimuksia. Tulokset vastasivat pitkältikin samoja tuen keinoja, joita mainitaan esimerkiksi varhaiskasvatuksen perusteissa. Pedagogisia tuen keinoja löytyi monipuolisesti. Rakenteellisia järjestelyjä ja muita hyvinvointia tukevia järjestelyjä löytyi yksipuolisemmin. Tulokset osoittivat, että tuen keinoista on hyötyä lapsille, joilla on erityisen tuen tarve. Jatkotutkimusajatuksena ovat saman tutkimuksen toteuttaminen laajemmalla aikarajauksella, peruskoulussa käytettyjen tuen keinojen tuonti varhaiskasvatukseen sekä tutkimus siitä, kuinka paljon esitetyt keinot käytetään varhaiskasvatuksessa.

Kieli	Sivuja	55
suomi	Liitteet	2
	Liitesivumäärä	12

Asiasanat

varhaiskasvatus, erityisen tukemisen keinot, erityinen tuki, erityistä tukea tarvitseva lapsi



THESIS
September 2021
Degree Programme in Social Services

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
FINLAND
+ 358 13 260 600 (switchboard)

Authors
Maija Madsen
Sonja Nykyri

Title
Support Methods for Children with Special Needs in Early Childhood Education - An Integrative Literature Review

Abstract

The purpose of this thesis was to explore what support methods could be found for children with special needs in early childhood education on a national and international level. The research question was as following: what support methods can be found for children with special needs in early childhood education? In addition, we were interested in the effectiveness of the support methods mentioned in the literature used in the thesis. The aim of the thesis was to increase knowledge among early childhood education operators about support methods for children with special needs. Additionally, the aim of the thesis was to bring out new points of view and awaken discussion by comparing support methods used in Finland with ones used abroad.

The thesis is qualitative, and the method used was integrative literature review. After the search process, the materials were analysed using databased analysis as a method. After the analysis, the results were categorized.

The research process indicated that the studies of this field is limited. The results of this thesis were equivalent to the methods mentioned for instance in the governments ground plans for early childhood education. The results included a wide range of support methods in the form of pedagogical arrangements. The results found on support methods in the form of structural and other wellbeing supportive arrangements were more unilateral. The results indicate that children with special needs benefit from special support methods. Further research ideas could be conducted of the same thesis, but with a wider time range, importing support methods used in schools into early childhood education or researching how much the support methods mentioned in this thesis are used in early childhood education.

Language

Finnish

Pages 55

Appendices 2

Pages of Appendices 12

Keywords

early childhood education, support methods, special needs, special needs child

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Varhaiskasvatus Suomessa	6
2.1	Varhaiskasvatuksen tavoitteet.....	6
2.2	Varhaiskasvatuksen ryhmäkoot ja henkilöstö.....	7
3	Eriytynen tuki varhaiskasvatuksessa	9
3.1	Eriytynen tuki	9
3.2	Eriytistä tukea tarvitseva lapsi	11
3.3	Varhaiskasvatuksessa käytettävät erityisen tuen muodot ja keinot....	12
4	Aiempiä opinnäytetöitä ja tutkimuksia.....	13
5	Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus.....	15
6	Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat	15
6.1	Laadullinen tutkimus	15
6.2	Kirjallisuuskatsaus	16
6.3	Tutkimusaineiston haku	19
6.4	Tutkimusaineiston kuvaus	22
6.5	Tutkimusaineiston analyysi.....	25
7	Tulokset	28
7.1	Laadukas varhaiskasvatus	28
7.2	Leikki tuen keinona.....	29
7.3	Työvälineitä ja menetelmiä tuen keinona	30
7.4	Ohjaus tuen keinona.....	32
7.5	Yhteistyö tuen keinona	33
7.6	Inkluusio tuen keinona.....	36
7.7	Varhaiskasvattajien osaaminen inklusion edellytyksenä.....	37
8	Päätelmät tutkitusta aineistosta	38
9	Pohdinta.....	43
9.1	Yhteenveto	43
9.2	Kriittisiä huomioita katsauksen sisällöstä	44
9.3	Tavoitteiden toteutuminen	45
9.4	Opinnäytetyön prosessista	46
9.5	Luotettavuus ja eettisyys	48
9.6	Jatkotutkimusmahdollisuuksia	50
	Lähteet.....	51

Liitteet

- Liite 1 Asiainsanojen hakutuloksia
Liite 2 Lopulliseen analyysiin sisään otetut aineistot

1 Johdanto

Lasten, joilla on erityisen tuen tarpeita tai haasteita kehityksessä, määrä kasvaa jatkuvasti varhaiskasvatuksessa, ja halusimme lähteä selvittämään, millaisia keinoja varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on vastata näiden lasten tarpeisiin. Julkisuudessa on käyty keskustelua varhaiskasvatuksessa järjestetystä erityistuesta. Yle Uutisten sivuilta löytyy esimerkiksi useampi artikkeli, joissa viitataan siihen, että varhaiskasvatuksen erityistukeen tarvitaan kehitystä. Artikkeleista käy ilmi, että muun muassa isot ryhmäkoot ja henkilökunnan puuttuva osaaminen ovat mukana aiheuttamassa haasteita varhaiskasvatuksessa (Ali-Hokka 2020; Koskiluoma 2021; Tolonen 2020).

Pääasiassa koronatilanteesta johtuen valitsimme menetelmäksi kirjallisuuskatsauksen, joka oli helppo toteuttaa myös etätöskentelynä. Etsimme aiheeseen liittyvää aineistoa suomen ja englannin kielellä. Tavoitteenamme oli saada mahdollisimman selkeä kuva siitä, mitä keinoja löytyy sekä Suomesta että kansainvälisesti erityistä tukea tarvitsevien lasten tuen keinoista varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyön raportissa on avattu suomalaista varhaiskasvatusta antaaksemme lukijalle paremman ymmärryksen siitä, millaiseen ympäristöön erityistä tukea tarvitseva lapsi sijoittuu. On kuitenkin huomioitavaa, että Suomessa varhaiskasvatus on korkealaatuista verrattuna varhaiskasvatukseen muualla päin maailmaa (Helsinki 2021). Suomessa on ohjaavien asiakirjojen, kuten varhaiskasvatustalaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet avulla pyritty tekemään suomalaisesta varhaiskasvatuksesta tasavertaista. Suomessa varhaiskasvatus on laadukasta tarkoittaen yhdenvertaisuutta, laadun arviointia, henkilöstön korkeatasoista koulutusta ja ammattitaitoa, moniammatillisuutta sekä toiminnan tavoitteellisuutta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7, 9, 18, 20.)

2 Varhaiskasvatus Suomessa

Varhaiskasvatus kuuluu Suomen koulutusjärjestelmään ja on mukana tukemassa lasten kehitystä ja myöhempää oppimista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7). Varhaiskasvatus on tarkoitettu kaikille lapsille, jotka eivät vielä ole oppivelvollisuusikäisiä. Erityistapauksessa varhaiskasvatusta voidaan myös järjestää vanhemmille lapsille. Varhaiskasvatuksen toimintaan kuuluu kolme toimintamuotoa, jotka ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatustoiminta. Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, jonka pääpainona on pedagogiikka. Se muodostuu lasten kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudesta. (Varhaiskasvatustilasto 2018, § 1–2.) Varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen ja toteutukseen on tehty valtakunnalliset määräykset, jotka perustuvat Varhaiskasvatustilastolakiin (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7).

Varhaiskasvatus on kunnan järjestämä palvelu. Kunta voi ostaa varhaiskasvatustalvituilta muilta tuottajilta, mutta heidän on silloin huolehdittava, että toiminta vastaa kunnan tarjoamaa palvelua. Varhaiskasvatusta on järjestettävä huomioiden paikalliset tarpeet. On esimerkiksi mietittävä varhaiskasvatuksen sijainti suhteessa julkiseen liikenteeseen, hoitoaikoja jne. (Varhaiskasvatustilasto 2018, § 5 momentti 1, 2, 4.) Kunnan tehtävä on järjestää varhaiskasvatusta kaikille sen kunnan sisällä oleville lapsille, jotka ovat varhaiskasvatustilastolakiäisiä. Lapsille on myös järjestettävä varhaiskasvatusta kunnassa, vaikka hänellä ei olisi Suomessa olevaa kotikuntaa tai kotikunta on eri, jos hän asuu kyseisessä kunnassa huoltajiensa työn tai opiskelun takia. Kiireellisissä asioissa kunnan on myös järjestettävä varhaiskasvatusta lapselle, vaikka hän asuu eri paikkakunnalla. (Varhaiskasvatustilasto 2018, § 6.)

2.1 Varhaiskasvatuksen tavoitteet

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia, kasvua ja kehitystä huomioiden lasten ikä ja yksilöllinen kehitystaso. Lapsille

tarjotaan monipuolisesti erilaista pedagogista toimintaa, joka toimii pohjana lapsen oppimiselle ja kehitykselle. Monipuolinen pedagoginen toiminta sisältää liikumista, taidetta, kulttuuria ja niin edelleen, ja on mukana luomassa pohjan lapsen elinikäiselle oppimiselle. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7.)

Varhaiskasvatuksessa harjoitellaan myös sosiaalisia- ja vuorovaikutustaitoja, joita tarvitaan tullakseen osaksi yhteiskuntaa. Näihin kuuluu muun muassa muiden ihmisten kunnioittaminen. Varhaiskasvatukseen kuuluu turvallinen ja kunnioittava oppimisympäristö, joka kannustaa oppimiseen ja kehitykseen sekä luo mahdollisuuksia myönteisille kokemuksille. Lapsia on osallistettava toimintaan, ja heidän mielipiteitään on kuultava ja huomioitava heitä koskevista asioista. Kaikkia lapsia on kohdeltava tasavertaisesti riippumatta heidän sukupuolestaan, kulttuuristaan, uskonnosta, kielestä ja niin edelleen. Lapsille on tarjottava tasavertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen huomioiden lasten ikä, kehitys ja yksilölliset tarpeet. Tarvittaessa lapsille on järjestettävä moniammatillista tukea. Varhaiskasvatuksen tavoite on myös tukea huoltajia kasvatus-työssä, vaikka ensisijainen vastuu kasvatuksesta on huoltajilla. Yhteistyö huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan välillä on kuitenkin tärkeä osa kasvatuksen kokonaisuutta. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7.)

2.2 Varhaiskasvatuksen ryhmäkoot ja henkilöstö

Ryhmässä ei saa olla enemmän lapsia kuin mitä on kolmen varhaiskasvatus-tehtävässä olevan henkilöstön jäsenen vastuulla oleva lapsimäärä. Tämä tarkoittaa, että yli 3-vuotiaiden ryhmässä ei saa olla enemmän kuin 21 lasta samaan aikaan. Alle 3-vuotiaiden ryhmässä ei saa olla enemmän kuin 12 lasta samaan aikaan. (Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018 § 1 1 momentti; Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 35 1 momentti.) Hoidossa olevia lapsia ei siis saa olla enemmän kuin seitsemän yli 3-vuotta täyttäneitä varhaiskasvatustehtävässä olevaa henkilöä kohti. Alle 3-vuotiaita ei saa olla enemmän kuin neljä varhaiskasvatustehtävässä olevaa henkilöä kohti. (Valtioneuvosto

asetus 1586/2019.) Päiväkodin henkilöstöä on oltava riittävästä suhteesta lapsimäärään. Ryhmässä ei kuitenkaan saa olla lapsia paikalla samaan aikaan enempää kuin kolmen varhaiskasvatustehtävissä olevan henkilöstön lapsimäärä. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 35 3 momentti.) Ryhmään on mahdollista saada avustaja, jos ryhmässä on vammainen tai erityistä tukea tarvitseva lapsi. Avustajaa ei lasketa henkilöstömitoitukseen mukaan. Jos ryhmässä on useampi vammainen tai erityistä tukea tarvitseva lapsi, on se huomioitava mitoituksessa. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 35 2–3 momentti.)

Vuoteen 2030 mennessä jokaisessa varhaiskasvatusryhmässä pitäisi olla varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi sekä lastenhoitaja. Tämä tarkoittaa, että vähintään kahdella kolmasosaa henkilöstöllä on oltava korkeakoulututkinto. (Opetusalan Ammattijärjestö OAJ 2021; Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 72 3 momentti.) Varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys vaatii vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 26). Varhaiskasvatusopettaja on vastuussa pedagogisesta toiminnasta, ja hänen tehtävänä on muun muassa suunnitella ja arvioida toimintaa. Hän vastaa myös lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisesta ja niiden arvioinnista. (Opetusalan Ammattijärjestö OAJ 2021.)

Varhaiskasvatuksen sosionomi vastaa sosiaalipedagogisesta toiminnasta. Hänen työnsä painottuu sekä lapsen että perheen hyvinvointiin ja tukemiseen. Hän on mukana tukemassa lasten ja perheiden osallisuutta ja näin mukana ehkäisemässä syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksen sosionomilla on laaja tuntemus sosiaali- ja terveydenhuollon palveluista ja hän toimii osana moniammattilista tiimiä. Hän tiedostaa lapsen ja perheen hyvinvoinnin riskitekijöitä ja osaa tarjota heille oikeanlaista tukea ja palveluohjausta. (Talentia 2021.)

Varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus vaatii vähintään kasvatustutkintoa, sosiaali- ja terveysalan perustutkintoa tai muuta vastaavaa tutkintoa. Tutkinnon täytyy sisältää lasten hoitoon, kasvuun ja opetukseen liittyviä opintoja. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 28.) Ammatilliset tutkinnot perustuvat työelämän osaamiseen, ja niiden laajuus vaihtelee riippuen tutkinnosta (Opetushallitus c 2021).

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan pätevyys vaatii joko varhaiskasvatusopettajan pätevyyden ja sen lisäksi opinnot, jotka antavat valmiuksia toimia erityisopetuksen ammattilaisena tai kasvatustieteen maisterin tutkinnon, jonka pääaineena on erityispedagogiikka. (Varhaiskasvatustalaki 540/2018 § 30.) Varhaiskasvatuksen erityisopettaja auttaa henkilökuntaa ja vanhempia tunnistamaan lapsen tuen tarpeita varhaisessa vaiheessa ja on mukana suunnittelemassa ja toteuttamassa lapsen tarvitsemaa tukea. (Nivalan Kaupunki 2021.)

3 Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa

3.1 Erityinen tuki

Kehityksen ja oppimisen tuki osana laadukasta varhaiskasvatusta kuuluu kaikille sitä tarvitseville lapsille. Tuen ollessa riittävän varhaista ja oikein kohdennettua luodaan mahdollisuus lapsen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin kehitykselle. Tämä mahdollistaa lisäksi lapsen ongelmien syntymisen, kasvamisen ja monimuotoistumisen ehkäisyn. Tuki määräytyy lapsen yksilöllisten tarpeiden mukaan liittyen yhteisöllisiin ja oppimisympäristöjen ratkaisuihin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 54.)

Opetushallituksen (b 2021) sivuilla kerrotaan, että peruskouluissa käytetty tuen malli on kolmiportainen tuki. Kyyjärven kunnan varhaiskasvatussuunnitelmasta käy ilmi, että kolmiportaista tuen mallia käytetään sovelletusti varhaiskasvatuksessa. Kyyjärven kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa esille tulevaa tapaa käyttää kolmiportaisen tuen mallia varhaiskasvatuksessa käytetään tässä esimerkkinä yleisesti, sillä se perustuu valtakunnallisiin asiakirjoihin, kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, joita käytetään muissakin kunnissa paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien tekoon. (Opetushallitus b 2021.)

Kolmiportainen tuki on nimensä mukaisesti kolmiasteisen tuen malli, johon kuuluu yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Yleinen tuki on kaikille lapsille kuuluva tukimuoto, johon kuuluu pedagoginen, hoidollinen sekä kasvatuksellinen tuki.

Tehostettu tuki on lapsen pidemmän ajan tuen tarve, joka perustuu tehostettuihin ja lapsen yksilöllisiin tarpeisiin tarkennettuihin yleisen tuen muotoihin. Tehostettua tukea voidaan järjestää, kun varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskasvatuksen erityisopettaja yhdessä ovat tehneet pedagogisen arvioinnin ja nähneet tämän aloittamisen tarpeelliseksi. Tehostetussa tuessa laaditaan varhaiskasvatuksen lisäksi liite, josta käy ilmi lapsen tuen tarve, tukimenetelmä, sen aloittaminen ja niin edelleen. Erityinen tuki on kokonaisvaltainen ja suunniteltu tuki, jota järjestetään niille lapsille, joilla kasvun, kehityksen tai oppimisen tavoitteiden saavuttaminen ei toteudu ilman tukea. Erityisen tuen aloittaminen vaatii joko lääketieteellisen diagnoosin tai muun lausunnon, tai pedagogisen selvityksen, jossa erityistuen tarve on arvioitu tehostetun tuen pohjalta. Erityinen tuki perustuu henkilökohtaiseen opetuksen järjestämistä koskevaan suunnitelmaan (HOJKS), joka laaditaan yhdessä lasten, hänen huoltajiensa ja asiantuntijoiden kanssa. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja on vastuussa HOJKSin laatimisesta. (Kyyjärvi 2021.)

Erityistä tukea tarvitsevalle lapselle laaditaan asiakassuunnitelma, johon sovi-taan muun muassa tapaamisista sosiaalityöntekijän kanssa. Tukimenetelmiä erityistä tukea tarvitsevalle lapselle on esimerkiksi perhetyö, vertaistukiryhmä tai tukihenkilö. (Terveysten ja Hyvinvoinnin laitos 2020.) Samalla tavalla lapsen tarvitsema tuki, siihen liittyvät toimenpiteet ja sen toteuttaminen koskien tämän oppimista ja kehitystä tulee kirjata lapsen henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 23 §; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 19). Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on keskeinen dokumentti lapsen tuen järjestämisessä (Ahonen 2017, 156).

Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat pohjautuvat valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelman perusteeseen. Paikallisessa suunnitelmassa ilmenee kuitenkin vaihtelevuutta, sillä niissä on huomioitu myös paikalliset varhaiskasvatuksen tarpeet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 8.) Nivalan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa kerrotaan, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen tukeminen kuuluu varhaiskasvatuksen perustehtäviin. Lasten tukea järjestetään huomioiden lasten yksilölliset tarpeet, jolloin sosiaaliset, kasvatukselliset ja lääketieteelliset asiat voivat olla tuen perustana. Erityistä tukea tarvit-

sevalle lapselle laaditaan kuntoutussuunnitelma. Suunnitelman lähtökohtana on vanhempien sekä varhaiskasvatuksen henkilökunnan havainnot lapsen tarpeista. Tuki aloitetaan heti, kun tarve on ilmennyt. Lapsen tukikeinoja kirjataan hänen varhaiskasvatussuunnitelmaansa. Lapsille laaditaan lisäksi henkilökohtaisen oppimisen järjestämisen suunnitelmaan (HOJKS), jonka laatimiseen osallistuu varhaiskasvatuksen erityisopettaja. (Nivalan Kaupunki 2021.)

Yhteiskunnassa olevilla sosiaalisilla merkityksillä ja arvostuksilla on merkitys siihen, miten erityistä tukea tarvitseva lapsi nähdään. Pitkään on ollut käsitys siitä, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen erilaisuudet ovat yksilön ominaisuuksia. Yhteiskunnassa on kuitenkin tapahtunut muutos, ja on alettu pohtimaan lasten ja ympäristön välistä vuorovaikutusta. Sen sijaan, että lasten tuen tarpeita pidetään ominaisuutena, fokus on vaihtunut ympäristöön ja siihen, miten se vastaa lasten tarpeisiin. Tämä on aiheuttanut muutosta ympäristössä, jossa normeja ja rajoja on alettu kyseenalaistamaan, jos ne eivät vastaa lasten tarpeisiin. (Pihlaja & Viitala 2019, 10–11.) Varhaiskasvatuksessa on pitkään painotettu lasten niin sanottua normaalia kehitystä ja oppimista. Puhumalla normaalista kehityksestä ja oppimisesta tehdään lokero, joka sulkee monia lapsia pois. Tuomalla lapsien erilaisuuksia ja moninaisuuksia esille lujitetaan lapsen vahvuuksia. Tätä kutsutaan inklusiiviseksi kasvatukseksi, jossa jokaisen yksilöllisiä piirteitä kunnioitetaan ja arvostetaan. (Pihlaja & Viitala 2019, 10–11.) Ajatuksena on järjestää tarvittu apu henkilön luokse, ja poistaa näin hänen rajoituksiaan (Saloviita 2012).

3.2 Erityistä tukea tarvitseva lapsi

Sosiaalihuoltolain (1301/2014) §:ssä 3 erityistä tukea tarvitseva lapsi on määritelty seuraavalla tavalla: 1) lapsi, joka elää kasvuympäristössä, joka vaarantaa hänen kokonaisvaltaista hyvinvointiaan 2) lapsi, joka itse aiheuttaa riskiä omalle terveydelleen ja kehitykselleen 3) lapsi, joka sairauden, päihteiden ongelmakäytön, kognitiivisen tai psyykkisen kehityksensä tai monien yhdenaikaisen tuen tarpeiden takia tarvitsee sosiaali- ja terveystieteiden palveluita. Erityistä tukea tarvitseva lapsi voi esimerkiksi olla lapsi, jolla on haasteita kielenkehityksen, sosi-

aalisten taitojen, tunnetaitojen, käyttäytymisen, motoriikan, hahmottamisen tai vaikka keskittymisen kanssa (Nivalan Kaupunki 2021).

Haasteet, jotka liittyvät lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen ovat sidoksissa asiayhteyteen. Keskitetyllä tutkimuksella on mahdollista selvittää yksittäisen erityisen tuen tarpeen esiintymistä, kuten mielenterveydenhäiriöt tai haasteet kielen kehityksessä. (Neitola & Pihlaja 2018, 81.) Lasten diagnosointia tai keskittymistä sairauteen on kritisoitu ja sitä pidetään riskinä leimatuksi tulemisesta. Siksi onkin siirrytty tarkastelemaan näitä tilanteita yksilökeskeisyydestä yhteisössä oleviin esteisiin ja rajoituksiin. Kuitenkin erityistä tukea tarvitsevat lapset on kyettävä tunnistamaan, jotta resurssien, sopivien opetusmenetelmien ja interventioiden kohdistaminen mahdollistuvat (Neitola & Pihlaja 2018, 82.)

3.3 Varhaiskasvatuksessa käytettävät erityisen tuen muodot ja keinot

Yleisesti ottaen varhaiskasvatuksessa työtapojen valintaa ohjaavat sille annetut tehtävät ja tavoitteet huomioiden lasten tarpeet, edellytykset, ikä sekä kiinnostuksen kohteet. Luontevat tavat oppia ovat toiminnallisia sekä luovuutta ja osallisuutta edistäviä, kuten omaehtoinen ja ohjattu leikki, taiteellinen kokeminen ja ilmaisu sekä liikkuminen ja tutkiminen. Varhaiskasvatuksessa työskenteleviltä henkilöiltä vaaditaan erilaisissa tilanteissa esiintyvien pedagogisten mahdollisuuksien tunnistamiseen herkkyyttä ja ammattitaitoa. Tämän voi tuoda esiin muun muassa kykynä lasten aloitteiden ja tunnetilojen havainnointiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 38.) Yhteistyö vanhempien kanssa kuuluu varhaiskasvatukseen, mutta korostuu silloin, kun lapsella on erityisen tuen tarve. Myös yhteistyö muiden sosiaali- ja terveystalveluiden kanssa korostuu, jotta voidaan luoda lapsen terveydelle tarpeellinen kokonaisuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 55.)

Erilaiset pedagogiset järjestelmät ja työtavat, kuten ryhmien joustava muuntelu, toiminnan suunnitelmallinen eriyttäminen, selkeä päiväjärjestys ja oppimisympäristöjen muokkaaminen auttavat tuen tarpeen ja vaikeuksien ehkäisyssä. Tarvitavien tuen muotojen määrä, säännöllisyys ja kesto on yksilöllistä jokaisen lap-

sen tarpeisiin nähden. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 56.) Tuki varhaiskasvatuksessa voidaan jakaa kolmeen järjestelyyn. Pedagoginen järjestely tarkoittaa esimerkiksi erityisopettajan jaksottaista tai konsultoivaa tukea, lapsikohtaista ohjaamista, tulkitsemis- ja avustamispalveluita ja erilaisten apuvälineiden sekä tieto- ja viestintäteknologioiden käyttöä. Rakenteellisessa järjestelyssä käytetään muun muassa lapsimäärän pienentämistä ryhmässä ja henkilöstön mitoitukseen ja rakenteeseen liittyviä ratkaisuja. Muita hyvinvointia tukevia järjestelyjä voivat olla sosiaali- ja terveydenhuollosta saatu asiantuntijoiden ohjaus ja konsultaatio. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 57.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 40) määritellään oppimisen alueet, joille kullekin on omat työmenetelmät ja keinot. Oppimisen alueisiin kuuluu kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan, liikun ja kehityn. Esimerkiksi kielten rikas maailma- alueen kehitystä voidaan tukea sanallistamalla toimintaa, käyttämällä tarkkaa ja kuvailevaa kieltä sekä tarpeen mukaan kuvia, esineitä ja tuki- viittomia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 41.)

Keino määritellään toimenpiteeksi, menettelyksi tai mahdollisuudeksi jonkin asian toteuttamiseen. Se määritellään myös saavuttamiseksi, toiminta- tai menettelytavaksi, menetelmäksi, neuvoksi ja konstiksi. (suomisanakirja.) Tästä syystä päätimme käyttää käsitettä keino kuvaamaan erilaisia varhaiskasvatuksen toimintatapoja erityisen tuen tarpeiden huomiointiin ja tukemiseen, sillä koimme keino olevan kattavampi käsite kuin esimerkiksi menetelmä.

4 Aiempia opinnäytetöitä ja tutkimuksia

Soini (2013) tutki opinnäytetyössään "Erityistä tukea tarvitseva lapsi vuorohoidossa - keinoja ja välineitä tukea esiopetusikäistä lasta" sitä, millainen käsitys lastenhoitajilla ja lastentarhanopettajilla on erityistä tukea tarvitsevista lapsista ja kuinka päivähoito voi vastata erityistä tukea tarvitsevan lapsen tarpeisiin. Yksi

tutkimuskysymyksistä oli selvittää, mitä keinoja käytetään erityistä tukea tarvitsevan lapsen tukemiseen päivähoitossa. Opinnäytetyö oli laadullinen ja suoritettiin ryhmähaastatteluna, jossa haastateltiin kahta varhaiskasvatuksen opettajaa ja kolmea lastenhoitajaa. Tutkimuksessa kävi ilmi, että keinoja antaa tukea erityistä tukea tarvitsevalle lapselle ovat selkeä päivärytmi sekä turvallinen, rauhallinen ja kannustava ilmapiiri, jossa kiinnitetään huomiota ja tuodaan esille lasten onnistumisia. Tehostettuna muotona nousivat myös esille avustaja, resurssierityislastentarhanopettaja ja pienryhmät. Tutkimusta tehtiin vuorohoidossa, jossa haasteita näiden toteuttamisessa nousi esille. Soini pohti, että vähäinen aika keskustella ja suunnitella kollegoiden kesken aiheuttaa haasteita strukturoidun päivän luomiseen vuorohoidossa. Erityistä tukea tarvitsevien lasten määrässä oli myös paljon vaihtelevuutta vuorohoidon takia, joka aiheutti haasteita resurssien kohdentamisessa. Soini toi esille, että resurssien kohdentamisen pitäisi olla johtajien tehtävä ja tarkasti mietitty niin, että resurssien käyttö olisi tasapuolista. (Soini 2013.)

Kosonen (2018) tutki opinnäytetyössään ”Erityistä tukea tarvitsevan lapsen hyvinvoinnin tukeminen vuorohoidossa”, miten erityistä tukea tarvitsevaa lasta tuetaan päivittäisessä toiminnassa kaupungin vuoropäiväkodeissa. Tutkimukseen osallistui kolme kaupungin vuoropäiväkotia. Tutkimus toteutettiin puolistrukturoituna yksilöhaastatteluna, jossa haastateltavana oli kunkin tutkimukseen osallistuvan päiväkodin varhaiskasvatusopettaja. Tutkimustuloksista nousi esille, että tukikeinot vaihtelivat päiväkotien välillä ja riippui lasten tarpeista. Toimiviksi keinoiksi haastateltavat nostivat pienryhmätoiminnan, kielelliset harjoitukset, tuki- viittomat sekä kuvien käytön. Haastateltavat kokivat myös, että henkilökunnan ammattitaito sekä yhteistyö erityisopettajan ja muiden yhteistyötahojen kanssa oli merkityksellistä lapsen tukemisen kannalta. Kehityskohteena Kosonen nosti esille varhaiskasvatusopettajien työvuorojen rytmityksen niin, että pedagoginen toiminta ei sijoittuisi vain päivään. Kehityskohteeksi nostettiin myös resurssien muokkaaminen niin, että lapsimäärät ja työntekijäresurssit vastasivat toisiaan paremmin. Viimeiseksi Kosonen nosti esille työntekijöiden yhtenäiset käytännöt, jotka olisivat mukana luomassa strukturia ja johdonmukaisuutta lasten päivään. (Kosonen 2018.)

Vuosina 2005 ja 2009 julkaistuissa tutkimuksissa (Pihlaja 2005, 37; Korkalainen 2009) kävi vahvasti ilmi varhaiskasvatuksen henkilöstön riittämätön ammatillinen osaaminen ja yleisesti varhaiskasvatuksen puutteellinen henkilöstömäärä suhteessa erityistä tukea tarvitsevien lasten tarpeisiin. Kuitenkin varhaiskasvatustilain 540/2018 39 § määrittää, että varhaiskasvatusta antavan tahon on huolehdittava henkilöstön riittävästä ammattitaidosta ylläpitävän ja kehittävän täydennyskoulutuksen keinoin. Lisäksi laissa määrätään, että näiden koulutusten tuloksia on seurattava ja arvioitava (varhaiskasvatustilain 540/2018 39 §).

5 Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus

Opinnäytetyön tavoite on selvittää, mitä keinoja löytyy erityistä tukea tarvitsevien lasten tukemisesta varhaiskasvatuksessa Suomessa ja kansainvälisellä tasolla. Tutkimuskysymyksemme on seuraava: Mitä keinoja löytyy erityistä tukea tarvitsevan lapsen tukemiseen varhaiskasvatuksessa? Sen lisäksi meitä kiinnosti, millainen kuva rakentuu keinojen toimivuudesta aineistotulosten perusteella.

Opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä varhaiskasvatuksen toimijoiden ymmärrystä eri keinoista tukea erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Tutkimalla kansainvälisiä tutkimuksia tavoitteenamme on luoda uusia näkökulmia ja herättää keskustelua siitä, miten erityistä tukea tarvitsevia lapsia tuetaan Suomessa verrattuna muualla maailmassa toteutettuun varhaiskasvatukseen.

6 Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat

6.1 Laadullinen tutkimus

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa menetelmänä käytettiin integroivaa kirjallisuuskatsausta. Denzin ja Lincoln pitävät (Kiviniemen 2018,

73 mukaan) laadullisen tutkimuksen tavoitteena tutkia ilmiöitä tai ymmärtää ihmisen toimintaa eri ympäristöissä. Ihmisiin liittyvät ilmiöt eivät aina ole matemaattisesti mitattavissa. Laadulliset tutkimukset antavat mahdollisuuden tutkia näitä ilmiöitä ja tehdä uusia johtopäätöksiä niiden pohjalta. (Puusa & Juuti 2011, 31.) Laadullinen tutkimus on luonteeltaan moniulotteinen tutkimusote, jossa yhdistyy useat eri lähestymistavat ja tutkimusperinteet (Kallinen & Kinnunen 2021).

Laadullisen tutkimuksen ominaispiirre on tutkimusprosessin joustavuus. Tutkija itse toimii välineenä aineistonhaussa ja näin hänen tietonsa ja ymmärryksensä aiheesta kehittyvät pitkin prosessia. Tämä voi tuottaa uusia näkökulmia ja tietoa, joka edellyttää, että tutkimusprosessiin liittyvät asiat kuten esimerkiksi tutkimuskysymykset, aineistonkeruu tai aineiston analyysi on muutettava. (Kiviniemi 2018, 73–74.) Laadullinen tutkimus ei välttämättä kuvaa todellisuutta, vaan todellisuus välittyy meille tutkijan tulkintojen ja perspektiivien kautta (Kiviniemi 2018, 76; Puusa & Juuti 2011, 31).

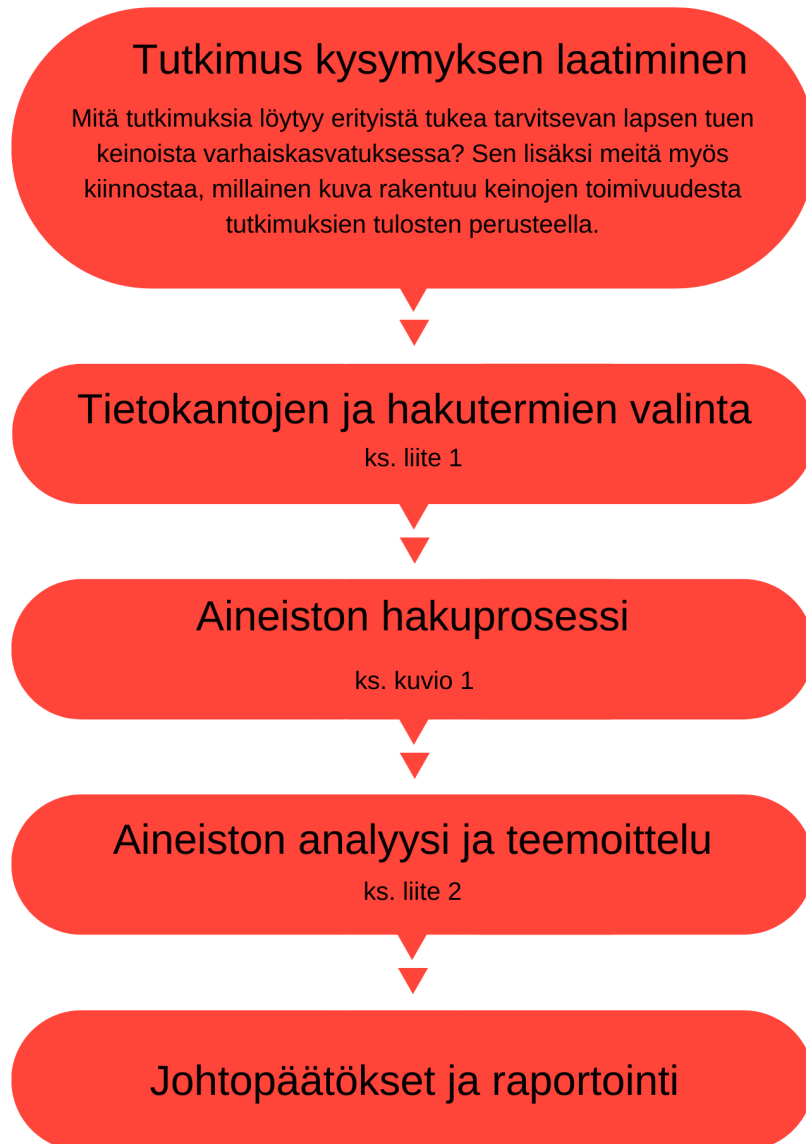
Verrattuna määrälliseen tutkimukseen, jossa tarkistellaan numeraalista tietoa, laadulliset tutkimukset perustuvat kokemuksiin ja havainnointiin. Tuloksessa yksikin poikkeus on tärkeä ja voi olla mukana muuttamassa koko tutkimuksen johtopäätöstä. Sekä yhteneväisyydet että eroavaisuudet on siis tuotava esille. (Alasuutari 2011, 42.) Laadulliset tutkimukset antavat tilaa moniäänisyydelle ja ovat mukana tukemassa vähemmistön äänien esille tuomista (Puusa & Juuti 2011, 31).

6.2 Kirjallisuuskatsaus

Kirjallisuuskatsauksessa on kyse eri tutkimustulosten kokoamisesta, jolloin voidaan rakentaa uusia tutkimustuloksia (Salminen 2011, 7; Aveyard 2014, 2). Sen avulla on mahdollista viedä eteenpäin ja arvioida jo käytössä olevia teorioita ja kehittää uusia. Kirjallisuuskatsaus toimii keinona hahmottaa laajempaa kuvaa tietyistä asiakokonaisuuksista, ja auttaa tunnistamaan erilaisia ongelmia. (Salminen 2011, 9.) Kirjallisuuskatsauksen pohjana toimii originaalista laadukkaasta

tutkimustyöstä tehdyt johtopäätelmät. Sen on menetelmänä oltava toistettavissa oleva, täsmällinen ja systemaattinen. (Salakari 2020, 3.)

Kirjallisuuskatsausta voi tehdä monella eri tavalla. Näistä tavoista systemaattinen kirjallisuuskatsaus on kaikkien tarkin, vaativin ja laadullisin tapa. Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa pyritään kartoittamaan kaikki tietystä aiheesta löytyvä tieto ja analysoimaan se huolellisesti. Tämä menetelmä ei ole sopiva ammattikorkeakoulutason opinnäytetyöhön, sillä systemaattinen kirjallisuuskatsaus on tähän liian vaativa. (Aveyard 2014, 2.) Vaikka kirjallisuuskatsaus ei ole systemaattinen, kirjallisuuskatsaukseen olisi silti tärkeää ottaa systemaattinen lähestymistapa niin, että siitä tulee strukturoitu. Systemaattisessa lähestymistavassa lukijaa johdatellaan aiheeseen ja luodaan konteksti tutkimuskysymykselle. Kirjallisuuskatsauksessa on myös avattava tutkimussuunnitelmaa ja analysointiin sekä tutkittujen tutkimusten arviointiin käytettyjä menetelmiä. Tuloksia on esitettävä ja käytettyä kirjallisuutta on arvioitava kriittisesti. Kirjallisuuskatsauksen lopussa on oltava yhteenveto, jossa tuloksia pohditaan. Lopussa on myös tärkeää pohtia tutkimustulosten jatkokäyttöä. (Aveyard 2014, 15.) Kirjallisuuskatsauksen eteneminen näkyy kuviossa 1.



Kuvio 1 Kirjallisuuskatsauksen eteneminen.

Eri kirjallisuuskatsauksen muodoista päädyimme integroivaan kirjallisuuskatsaukseen. Tiivistämme jo olemassa olevia aineistoja (Salakari 2020). Integroiva kirjallisuuskatsaus sisältää sekä systemaattisen että narratiivisen kirjallisuuskatsauksen piirteitä. Integroivassa kirjallisuuskatsauksessa hyödynnetään systemaattista lähestymistapaa, mutta verrattuna systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen aineiston valikointi ei ole yhtä tarkka, mikä tekee siitä monipuolisemman menetelmän. (Salminen 2011, 8.)

6.3 Tutkimusaineiston haku

Kirjallisuuskatsauksessa haetaan tutkimusainestoa hyödyntämällä aiheeseen liittyviä asiasanoja. Aiheeseen liittyviä asiasanoja voidaan esimerkiksi pohtia hyödyntämällä brainstorming -menetelmää. (Aveyard 2014, 83, 87.) Brainstorming on ideointimenetelmä, jonka avulla pyritään kehittämään uusia ideoita ja ajatuksia pohdittavaan aiheeseen (Haukijärvi, Kangas, Knuutila, Leino-Richert & Teirasvuo 2014).

Asiasanojen haku ja niiden tuottamat tulokset merkataan ylös. Tämä auttaa selkeyttämään tutkimusaineiston hakua. Hakuprosessissa on myös tärkeää hakea tuloksia hyödyntämällä asiasanojen synonyymejä, esimerkiksi hakemalla "Methods" ja "Tools". Hakusanojen ja -tulosten selkeä ylös merkkäminen toimii tutkijan apuna tarkistettaessa, onko kaikkia hakuvaihtoehtoja kokeiltu, ja se tekee hakuprosessista läpinäkyvän ja toistettavan lukijalle. Hakutulosten toistettavuus voi olla haastavaa toistaa, sillä tietokantoja päivitetään jatkuvasti. Lukija voi kuitenkin hakea samoja tutkimuksia hyödyntämällä tarkkaan merkatut hakusanat ja niiden yhdistelmät sekä käytetyt hakukentät. (Aveyard 2014, 87; Coughlan, Cronin & Ryan 2013, 56.)

Boolean operaattorit ovat operaattoreita, joita usein käytetään erilaisissa tietokannoissa. Boolean yleisemmät operaattorit ovat "AND (JA)", "OR (TAI)" ja "NOT (EI)". Käyttämällä näitä operaattoreita voidaan tehdä tarkempi haku yhdistämällä hakusanoja ja lauseita eri tavalla, tai rajoittaa sanoja pois hausta. Käyttämällä AND operaattoria tietokanta hakee tuloksia, jotka sisältävät molempia hakusanoja tai lauseita. "OR" operaattori hakee tuloksia, jossa jompikumpi sanoista sisältyy hakutulokseen ja "NO" operaattori rajoittaa pois tuloksia, jotka sisältävät sanan, jonka eteen on kirjoitettu "NO"-operaattori. (Oulun Yliopisto 2021.)

Käytimme Karelia-ammattikorkeakoulun tarjoamia sosiaali- ja terveysalan tietokantapalveluita hyödyksemme haussa. Näitä olivat Academic Search Elite (EBSCO), CINHALL fulltext (EBSCO), Mc Master, PubMed ja Medic. Sen lisäksi käytimme Google Scholar -tietokantaa. Hakusanoina käytimme esimerkiksi

Early childhood education AND support AND special needs AND support methods

Yleinen tapa rajoittaa hakutuloksia on tehdä se julkaisuvuoden perusteella. Akateemisessa maailmassa hakutulokset eivät yleensä ole yli viisi tai kymmenen vuotta vanhoja (Coughlan ym. (2013, 59). Kirjallisuuskatsauksessa hyödynnetään Coughlan ym. (2013, 59) mukaan tutkimuspohjaista kirjallisuutta. Artikkelin vertaisarvioinnin varmistaminen on myös hyvä keino rajoittaa hakutuloksia. (Coughlan ym. 2013, 59.)

Aloitimme hakuprosessin rajoittamalla hakutulokset vertaisarvioituihin aineistoihin niissä hakukannoissa, jossa tämä oli mahdollista, ja vuosien 2018 ja 2021 välillä tehtyihin tutkimuksiin. Päätimme pitää koko haun ajan vuosirajauksen 2018–2021, sillä halusimme löytää mahdollisimman tuoreita aineistoja. Pubmed ja MC Master hakukoneissa ei saanut tarkkaa vuosirajauksia, joten rajaukseen valikoitui ”most recent”. Vertaisarviointi osoittaa aineiston luotettavuutta (Tieteellisten seurain valtuuskunta 2020). Vertaisarviointi (peer reviewed) valinta löytyi tietokannoista Academic Search Elite sekä CINHALL. Muissa tietokannoissa ei saanut valikoitua vertaisarvioitua aineistoa suoraan. Käytimme JYKDOK:in Kansainvälisten e-aineistojen haku –palvelua hyödyksi tarkistamaan, mitkä aineistoista on vertaisarvioitu. Koppa (2020) mukaan voidaan tarkistaa, onko aineisto vertaisarvioitu hakemalla aineistoa JYKDOK:in Kansainvälisten e-aineistojen hakupalvelussa ja valikoimalla ”vertaisarvioitu”. Jos tutkimus löytyy hakukannasta, se on vertaisarvioitu (Koppa 2020). Löysimme vertaisarvioituja aineistoja kaksi, joten päätimme pienen tulost määrän vuoksi valita myös aineistoa, joka muuten täytti meidän sisäänottokriteerimme.

Käytimme ”full text” valikoimaa niissä hakukoneissa, joissa se oli mahdollista. Nämä olivat Academic Search Elite, CINHALL ja Medic. Academic Search Elite ja CINHALL hakukoneissa valikoitui lisäksi ”find all my search terms”. Nämä hakukannat ehdottivat erilaisia vastaavia tuloksia, jos meidän hakusanoillamme ei löytynyt tuloksia. Olemme merkanneet näiden hakutuloksiksi ”0” hakutulosta, sillä näistä hakukoneista ei löytynyt meidän

määrittämiemme hakusanojen avulla tuloksia. Osassa hakukoneista oli myös iso merkitys sillä, haettiin hakulausekkeitä lainausmerkeillä vai ilman. Esimerkiksi hakemalla Early Childhood Education (varhaiskasvatus) Google Scholarissa haku tuotti tuloksia, jossa sanojen yhteismerkitys ei tullut esille, vaan tuloksina tuli tutkimuksia sisältäen jonkun edellä mainituista sanoista. Hakemalla “Early Childhood Education” tulokset rajoittuivat tutkimuksiin, joissa lainausmerkkien sisällä oleva tarkka ilmaisu kävi ilmi. Hakusanojen tarkat yhdistelmät, hakukoneet, muut valikoimat sekä tuloksien määrät näkyvät liitteessä 1. Teimme hakua käyttämällä termiä “Early Childhood Education and Care”. Päätimme jättää sanan “Care” pois hausta, sillä se tuotti paljon tuloksia liittyen hoidollisiin toimenpiteisiin, jotka eivät liity opinnäytetyöhömmme. Teimme sen lisäksi testihaun käyttämällä sanaa “Kindergarten” “Early Childhood and Education”:in sijaan. Hausta ei löytynyt yhtään käyttökelpoista aineistoa, joten päädyimme jättää “kindergarten” synonyymien käyttämättä. Aineistoa oli asiasanahaun jälkeen: 2187.

Teimme otsikkotason rajauksen, jossa otsikoiden perusteella rajasimme tulokset sellaisiin tutkimusaineistoihin, jotka voisivat olla mahdollisia käytettäviä aineistoja. Poistimme samalla duplikaatit huomattuamme, että Academic Search Eliten tulokset vastasivat täysin Google Scholarin tuloksia. Hakutuloksina tuli myös ammattikorkeakoulujen opinnäytetöitä, joita rajasimme pois poistamalla kaikki Theseukseen vievät linkit. Theseus on palvelu, josta löytyy Suomen ammattikorkeakoulujen opinnäytetöitä sekä julkaisuja (Theseus 2021). Aineistoa otsikkotason karsinnan jälkeen jäi 53. Otsikkotason karsinnassa kävi ilmi, että suurin osa aineistosta liittyi hakusanoista huolimatta muuhun kuin varhaiskasvatukseen, esimerkiksi peruskouluun, perhetyöhön tai lastensuojeluun. Rajaus oli helppoa tehdä, mutta hakutulokset myös karsiutuivat rajusti. Seuraavaksi rajasimme tuloksia tiivistelmien perusteilla. Tutkimme tiivistelmistä, löytyykö aineistoista vastauksia kysymyksiimme, mistä näkökulmista ne oli tehty ja millaista tutkimusta oli suoritettu. Pois rajautui esimerkiksi aineistoja, jotka oli tehty vain vanhempien näkökulmasta tai ei kertonut erityisen tuen keinoista vaan esimerkiksi siitä, kuinka autismin kirjon häiriöt näyttäytyvät varhaiskasvatuksessa. Aineistoa oli tämän jälkeen 17. Otimme nämä aineistot tarkempaan tarkasteluun käymällä koko kirjoitelman,

esimerkiksi tutkimuksen tai hankeraportin läpi arvioiden niiden saatavuutta ja kuinka hyvin aineisto vastasi tutkimuskysymyksiimme. Jäljelle jäi 9 aineistoa, jotka otimme mukaan opinnäytetyöhön.



Kuvio 2 Aineiston rajausprossin eteneminen.

Kuviosta 2 näkee tiivistetysti aineiston hakuprosessin. Siitä ilmenee selkeästi kuinka paljon aineistoa karsiutui haun kolmessa ensimmäisessä vaiheessa. Vielä viimeisessä tarkemman tarkastelunkin vaiheessa lähes puolet aineistosta jäi opinnäytetyön ulkopuolelle soveltumattomuuden tai saavuttamattomuuden vuoksi.

6.4 Tutkimusaineiston kuvaus

Kirjallisuuskatsauksessa hyödynnetään Coughlan ym. (2013, 59) mukaan tutkimuspohjaista kirjallisuutta. Aveyardin (2014, 42) mukaan tutkimusaineisto perustuu siihen, mistä löytää vastaukset tutkimuskysymykseen. Tutkimusaineistoa on kuitenkin arvioitava ja lähestyttävä kriittisesti (Aveyard 2014, 43). Salminen (2011, 6) taas tuo esille, että integroiva kirjallisuuskatsaus on yksi kuvailevan kirjallisuuskatsauksen orientaatioista. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen piirteisiin kuuluu muun muassa se, että aineisto on laajempi ja vähemmän rajoitettu

kuin systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa. Näin myös integroiva kirjallisuuskatsaus sallii laajemman aineiston keräämisen, sillä aineistoa ei ole seulottu niin tarkkaan kuin systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa. (Salminen 2011, 6; 8.) Aveyard (2014, 46) tuo esille, että kaikista aiheista ei löydy tutkittua aineistoa ja näin on käytettävä vähemmän luotettavia aineistoja. Sen lisäksi Aveyard (2014, 46) tuo esille myös vähemmän luotettavien aineistojen merkittävyyden, sillä ne voivat antaa paremman ymmärryksen löytyvistä tuloksista.

Artikkelin vertaisarvioinnin varmistaminen on hyvä keino rajoittaa hakutuloksia. Akateemisessa tutkimuksessa yleinen rajoittava tekijä on tutkimusten julkaisuvuosi. Yleinen linjaus on, että tutkimuksen julkaisuvuodesta ei ole mennyt enemmän kuin viisi tai kymmenen vuotta. (Coughlan ym. 2013, 59.) Aveyard (2014, 46) ei suosittele sekundäärisiin lähteisiin viittaamista, koska ne ovat aina kirjoittajan tulkintoja originaali teoksesta. Me päätimme tässä kirjallisuuskatsauksessa käyttää sekundäärisiä lähdeviittauksia, sillä kirjallisuuskatsaukset tutkimusaineistona antoivat laajan katsauksen siitä, mitä tuen keinoja käytetään ulkomailla.

Opinnäytetyössä tarkastellaan yhdeksää erilaista aineistoa (taulukko 1, liite 2). Näistä viisi on pro gradu -tutkielmia, kaksi hankeraporttia, yksi selvitys ja yksi väitöskirja. Aineistosta yksi on tehty Yhdysvalloissa, yksi Ruandassa ja seitsemän Suomessa. Yhdysvalloissa ja Ruandassa tehdyt aineistot on kirjoitettu englanniksi ja kaikki Suomessa tehdyt aineistot oli kirjoitettu Suomeksi. Aineistot ovat vuosilta 2018–2021. Olimme laittaneet tiukan aikarajauksen hakutuloksiin, sillä halusimme löytää mahdollisimman tuoreita aineistoja.

Taulukko 1. Analysoitava tutkimusaineisto.

	TUTKIMUSAINEISTO: tekijä, vuosi, työn nimi ja aineistolaji	Vertaisarvioitu
1.	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. Selvitys.	Ei
2.	Hulkko, A. 2020. Psykkisesti oireileva lapsi varhaiskasvatuksessa : ammattilaisten näkökulma. Pro gradu -tutkielma.	Ei
3.	Högström, M. 2020. Kolmiportainen tuki kuntien varhaiskasvatussuunnitelmissa. Pro gradu -tutkielma.	Ei
4.	Leskinen, J. 2019. Lastentarhanopettajien näkemyksiä puheterapiaa saavien maahanmuuttajataustaisten lasten kielenkehityksen tukemisesta päiväkodissa. Pro gradu -tutkielma.	Ei
5.	Ling, S. 2020. Supporting Children with Developmental Delays in the General Education Preschool Classroom. Pro gradu - tutkielma.	Kyllä
6.	Suhonen, E. Alijoki, A. Saha, M. Syrjämäki, M. Kesäläinen, J. Sajaniemi, N. 2020. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja päiväkotiryhmissä : Erityistä tukea tarvitsevien lasten kehityksen ja oppimisen tukeminen inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa. Hankeraportti.	Ei
7.	Syrjämäki, M. 2019. Leikkien, havainnoiden, kannatellen - Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikkaa varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Väitöskirja.	Kyllä
8.	Vainikainen, M.-P. Lintuvuori, M. Paananen, M. Eskelinen, M. Kirjavainen, T. Hienonen, N. Jahnukainen, M. Thuneberg, H. Asikainen, M. Suhonen, E. Alijoki, A. Sajaniemi, N. Reunamo, J. , Keskinen, HL. Hotulainen, R. 2018. Oppimisen tuki varhaislapsuudestatoisen asteen siirtymään: tasa-arvontoteutuminen ja kehittämistarpeet. Hankeraportti.	Ei
9.	Uwumutabazi, L. 2018. Early Intervention for Children with Disabilities as an Enhancement of Inclusive Education Development: an Evaluation of School and Community inputs in Kamonyi District. Pro gradu - tutkielma.	Ei

Kuten hakuprosessista käy ilmi, eri tietokannoista löytyi valituilla asiasanahauilla 2187 aineistoa ja aikarajalla 2018–2021 tai “most recent”. Vertasimme hakutuloksia aiemmin tehtyihin ammattikorkeakoulujen opinnäytetöihin, jotka oli toteutettu kirjallisuuskatsauksena. Niiden pohjalta teimme huomion, että hakutuloksemme määrä vastasi suunnilleen samaa määrää, kuin muissa opinnäytetöissä oli ollut. Noudatimme Karelia Finnan tietohankintapajassa anettua neuvoa, jonka mukaan aineistohaku kannattaa rajoittaa niin, että hakutuloksia ei tule monta tuhatta. Päätimme sen vuoksi jatkaa aikarajaukselle 2018–2021 ja “most recent”, jotta kirjallisuuskatsauksen prosessi ja työmäärä vastasi suunnilleen sitä, mitä on vaadittu ammattikorkeakoulun tasoiselta opinnäytetyöltä. Meille kävi ilmi vasta hakuprosessin viimeisessä vaiheessa, että varsinaisia tutkimuksia ei löy-

tynyt kuin yksi. Aineistoon valikoitui pro gradu -tutkielmia, sillä tutkimuksia löytyi hyvin vähän aiheeseemme liittyen.

Meillä selvisi myös opinnäytetyön loppuvaiheessa, että pro gradu -tutkimusten ei varsinaisesti katsota olevia tutkimuksia (Koppa 2020). Niiden käyttö on perustellessa sallittu. Päätimme valita sellaisia pro gradu -tutkielmia, jotka täyttivät meidän sisäänottokriteerimme, sillä aineistoa löytyi hyvin rajallisesti. Päätimme jatkaa löytämällemme aineistolla, sillä niiden tulokset antoivat hyvin vastauksia tutkimuskysymykseemme ja uuden aikarajan asettaminen olisi vaatinut koko hakuprosessin ja analyysin toteuttamista uudestaan. Salmisen (2011, 31) mukaan väitöskirjat ovat hyviä lähteitä, sillä ne on vertaisarvioitu ja näin luotettavia. Sen lisäksi myös julkisyhteisöjen selvitykset ja raportit voivat toimia tutkimusaineistona (Salminen, 31). Jensen ja Laurie (2016, 37) tuovat kuitenkin esille, että hallinnon dokumentit ei ole vertaisarvioituja.

6.5 Tutkimusaineiston analyysi

Tutkija pyrkii tutkimusaineiston analyysin avulla ymmärtämään tutkimukseen liittyviä ilmiöitä kuvailemalla ja tulkitsemalla niitä. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysi alkaa jo aineiston hankintavaiheessa. Tutkijan oma esikäsitys tutkittavasta aiheesta vaikuttaa siihen, mitä aineistoa hän hankkii ja aineistoa analysoidaan näin ollen jo hankinta vaiheessa. Oman ennakkokäsityksen vaikutusta aineiston analyysiin on mahdotonta vältellä, mutta tutkijan on hyvä tiedostaa oma ennakkokäsitys etukäteen. Aineiston hankinnan jälkeen tutkija laajentaa omaa ymmärrystään aiheesta lukemalla eri teoriaa ja tutkimuksia. Lukemalla aineistoa läpi uudelleen ja uudelleen tutkija alkaa luokittelemaan aineistossa esille nousseita teemoja ja kategorioita. Tutkijan ennakkokäsitys aiheesta vaikuttaa myös tähän vaiheeseen. (Puusa & Juuti 2020, 143.) Aineistosta löytyvät teemat eivät ole itsestään selviä, vain ne vaativat tutkijalta toimintaa, jossa hän aktiivisesti pyrkii tulkitsemaan aineistoa. Aineiston tulkinnot riippuvat siis tutkijasta ja näin samalla aineistolla voi olla monta eri tulkintaa riippuen lukijasta. (Puusa & Juuti 2020, 152–153.)

Päätimme käyttää sisällönanalyysimenetelmää tutkimusaineiston analyysiin. Aveyardin (2014, 137) mukaan analyysin tarkoituksena on tuoda tutkimusaineistojen erilaisuuksia ja yhtenäisyyksiä esille ja luoda niistä uusi kokonaisuus. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka kuvaavat (2006, Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–127 mukaan) aineistolähtöisen sisällönanalyysin kolmevaiheiseksi prosessiksi, joka sisältää aineiston redusoinnin (pelkistäminen), ryhmittelyn sekä teoreettisten käsitteiden luomisen. Redusointivaiheessa etsitään tutkimusaineistojen keskinäisiä lauseita ja sanoja jättäen jäljelle pelkän oleellisen tiedon. Tiedot järjestetään redusoinnin jälkeen teemoitellen. Esille nousseita teemoja ryhmitellään ala-, ylä- ja pääteemoihin, joista voidaan yhdistää uusi kokonaisuus. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–127.) Alasuutarin (2011, 40) mukaan aineistoa voi myös tarkistella teoreettisesta näkökulmasta. Tässä tutkimuskysymys sekä siihen liittyvä teoreettinen viitekehys ohjaavat, mikä aineistosta löytyvä tieto on oleellista. Aineistosta saadaan näin pelkistettyä tärkeimmät havainnot. (Alasuutari 2011, 40.) Luokituksien määrä on vaihteleva ja riippuu tutkimuksesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127). Aineiston esittely taulukkomuodossa auttaa havainnollistamaan prosessia ja linkittää johtopäätökset alkuperäisaineistoon (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–126). Kuviossa 3 näkyy analysoinnin eteneminen.



Kuvio 3 Aineiston analysointi vaiheittain.

Aloitimme aineiston analyysin lukemalla valitut aineistot läpi ja kirjaamalla ylös tutkimuskysymyksiimme vastaavaa tietoa. Teimme referointia niistä tuloksista, jotka nousivat esille aineistosta. Otsikoimme referoidut osiot redusoidulla kappaleen sisällön yhteen tai muutama sanaan. Esimerkiksi kappale, jossa puhuttiin huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä tuen keinona, laitettiin ”yhteistyö huoltajien kanssa” otsikoksi. Otsikoista alkoi nopeasti löytymään yhtäläisyyksiä ja saimme sen kautta muodostettua yläteemat (taulukko 2).

Taulukko 2. Esimerkki aineiston sisällön teemoittelusta

Aineiston ilmaisu/tulo	Alateema	Yläteema	Pääteema
“The support of parents within the home and school relationship is essential to helping young students with developmental delays to reach full academic potential.” (Ling 2020, 14)	Yhteistyö huoltajien kanssa		
“Kaikissa suunnitelmissa mainittiin tukitoimina henkilökohtaiset tai ryhmäkohtaiset avustajat ja erityisopettajan konsultaatio tai tuki niin lapselle kuin ryhmän henkilöstölle.” (Högström 2020, 34)	Yhteistyö varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa	Yhteistyö tuen keinona	
“Eniten toivottiin kasvokkain tapaamisia päiväkodin arkisissa tilanteissa, joissa puheterapeutti sekä havainnoisi lasta että keskustelisi lapsen tilanteesta ja tarkoituksenmukaisista toimintatavoista yhdessä lastentarhanopettajan kanssa.” (Leskinen 2019, 38)	Yhteistyö muiden ammattilaisten kanssa		Tuen keinot
“Leikkiä kuvattiin paitsi lasten omana toimintana myös tärkeänä ympäristönä sosiaalisten taitojen harjoittelussa.” (Syrjämäki 2019, 49)	Leikki		
" The study indicated that social communication intervention was highly effective in helping children with developmental delays form friendships and engage in social interactions with peers". (Ling 2020, 26)	Ohjattu leikki	Leikki tuen keinona	
“Through active play and physical activities, children need many opportunities to develop gross motor skills”	Fyysiset aktiviteetit		

7 Tulokset

7.1 Laadukas varhaiskasvatus

Ling (2020, 18) nosti pro gradu -tutkielmassaan esille, että laadukas varhaiskasvatus on tärkeä edellytys erityisen tuen tarpeessa oleville lapsille. Varhaiskasvatuksen laatu määräytyy sen mukaan, kuinka sitoutuneita ollaan käytäntöihin, jatkuvaan havainnointiin ja arviointiin sekä sopivaan varhaiskasvatussuunnitelmaan (Guralnick & Bruder, 2016, Ling 2020, 17 mukaan). Warren, Martinez ja Sortino (2016, Ling 2020, 18 mukaan) kuvailivat laadukasta varhaiskasvatusta strukturoituna ympäristönä, jossa lasten kehitystaso on huomioitu. Laadukas varhaiskasvatus valmistelee lapsia koulua varten tarjoamalla tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa. Laadukas varhaiskasvatus voi edistää lasten oppimista ja tukea sitä myös myöhemmässä vaiheessa. (Warren, Martinez, & Sortino, 2016, Ling 2020, 18 mukaan.) Warren ja muut (2014, Ling 2020, 18 mukaan) toivat esille, että henkilökunnan koulutuksen korkea taso voi olla laadukkaan varhaiskasvatuksen merkki. Högström mainitsi pro gradu -tutkielmassaan erityistä tukea tarvitsevien lasten hyötyvän laadukkaasta varhaiskasvatuksesta (Karila 2006, Högström 2020, 43 mukaan), joka sisältää erityisen tuen järjestämisen. (Högström 2020, 43.)

Varhaiskasvatussuunnitelman tulee perustua lapsen mielenkiinnon kohteisiin, sen tulee ottaa huomioon lapsen kehitys ja edistää sitä. Erityistä tukea tarvitsevien lasten kannalta on tärkeää, että toimintaa suunnitellaan yksilöiden. Opetussuunnitelmat, joissa yksilölliset tarpeet on huomioitu tukevat erityistä tukea tarvitsevien lasten ja tyypillisesti kehittyvien lasten yhteistä tekemistä. (Guralnick & Bruder, 2016, Ling 2020, 20–21 mukaan.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään kuinka ja mitä erityistä tukea tarvitsevasta lapsesta tulee kirjata (Opetushallitus, 2018, Högström 2020, 35 mukaan). Högström (2020, 41) nosti pro gradu -tutkielmassaan esille erilaisia kuntien varhaiskasvatussuunnitelmissa esiintyviä erityisen tuen keinoja ja muotoja. Tuen keinoina Högström mainitsi ryhmäavustajan, apuvälineet, vaihtoehtoiset kommunikaatiomenetelmät, erityispedagogiset menetelmät, rakenteelliset tuki-

toimet, yksilökohtaiset materiaalit sekä henkilökohtaisen ohjaajan (Högström 2020, 41).

7.2 Leikki tuen keinona

Aineistoista kerrottiin leikin merkityksestä erityisen tuen keinona. Lingin (2020, 20, 23) kirjallisuuskatsauksessa kävi ilmi, että leikin kautta lasten sosiaaliset, kognitiiviset, emotionaaliset sekä itsesäätely- ja motoriset taidot kehittyvät. Leikkimisen kautta lapsi myös pääsee tutkimaan ympäristöään ja näin laajentamaan käsitystään maailmasta. Tulokset perustuivat tutkimukseen, jossa osallistujamäärä oli pieni. (Rowen 2010, Ling 2020, 20 mukaan; Willoughby, Magnus, Vernon-Feagans, & Blair, 2017, Ling 2020, 23 mukaan.) Ling (2020, 21) toi lisäksi esille Rowenin tutkimuksen korostavan leikkipainotteisen opetussuunnitelman myönteistä vaikutusta inklusiivisessa kasvatuksessa.

Hulkon (2020, 47) mukaan psyykkisesti oireilevan lapsen vuorovaikutustilanteita voidaan parantaa leikin ohjauksella, jolloin oireilevan lapsen leikkiin mukaan pääseminen helpottuu. Suhosen ym. (2020) hankeraportissa tutkittiin VEO-mallin toimivuutta varhaiskasvatuksessa erityistä tukea tarvitsevien lasten kehitykseen. VEO-mallilla tarkoitetaan varhaiskasvatuksen erityisopettajan toimimista tavallisissa ryhmissä päiväkodin arjessa osana muuta henkilökuntaa. Raportissa todettiin leikkikäyttäytymisen osalta, että yhteisleikkitaidot olivat kehittyneet ja pidättäytyneisyys sekä yksinleikki vähentynyt huomattavasti. (Suhonen ym. 2020, 3, 37.)

Bittner, Silliman-French, Lieberman ja Lytle (2020) sekä Yang, Ostrosky, Favazza, Stalega ja Block (2019) kertoivat (Ling 2020, 27 mukaan), että fyysiset aktiviteetit voivat olla yksi tuen keino osana erityistä tukea tarvitsevan lapsen oppimista ja motorisia taitoja. Ling (2020, 28) kuvaili, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta ryhmässä voidaan parantaa tukemalla hänen motorista kehitystään. Lingin (2020, 25–26) kirjallisuuskatsauksesta käy lisäksi ilmi, että ohjattu leikki auttaa erityistä tukea tarvitsevaa lasta kehittämään sosioemotionaalisia vuorovaikutustaitoja. Lelujen esittelyllä ja nii-

den käytön ohjaamisella esimerkiksi kuvien ja satujen avulla voi olla myönteinen vaikutus lasten kyvyssä muodostaa kaverisuhteita ja olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa. Tulosten rajoittavina tekijöinä pidettiin pientä osallistujamäärää ja sitä, että sekä erityistä tukea tarvitseville lapsille että tyypillisesti kehittyville lapsille annettiin omat lelut ja leikkiympäristöt. Tämä rajoitti heidän vuorovaikutustaan verrattuna siihen, jos nämä olisi jaettu. (Stanton-Chapman & Brownin 2015, Ling 2020, 25–26 mukaan.)

Syrjämäen (2019, 49) väitöskirjassa kerrottiin vertaisvuorovaikutuksen toteutuneen integroiduissa erityisryhmissä arjen tilanteissa sosiaalisia taitoja tukemalla ja kannattelemalla, epäsuorasti jäsentämällä aikaa ja tilaa sekä lisäämällä arjen suunnittelua. Lisäksi vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin havainnointi auttoi luomaan laadukasta pedagogiikkaa, jolla voitiin vahvistaa vertaisvuorovaikutusta. Leikin merkitys ja erityisesti aikuisen rooli vuorovaikutuksen vahvistamisessa leikkiryhmän valitsijana nousi esille myös Syrjämäen väitöskirjassa. Leikki on tärkeä ympäristö sosiaalisten taitojen harjoittelussa. (Syrjämäki 2019, 49.) Vertaisvuorovaikutuksen edellytyksenä huomattiin myös olevan huomattavasti useammin sanallinen kontakti lapsen puolelta joko toisiin lapsiin tai aikuisiin. Sanattomat viestit jäivät selvästi useammin huomiotta tai saivat negatiivisen vastauksen molemmissa vuorovaikutustapauksissa. (Syrjämäki 2019, 52–53.) Ling (2020, 31) kuvaili myös kirjallisuuskatsauksessa vertaiskavereita tuen keinona. Erityistä tukea tarvitsevalle lapselle ohjataan omasta ryhmästä tyypillisesti kehittyvä ryhmäläinen vertaiskaveriksi. Vertaiskaveri voi auttaa erityistä tukea tarvitsevaa lasta leikeissä ja sosiaalisissa tilanteissa. Teorian tasolla moni varhaiskasvatuksen opettajista piti vertaiskaveria hyvänä tapana tukea erityistä tukea tarvitsevan lapsen oppimista. (Ling 2020, 31; Yang & Rusli, 2012, Ling 2020, 31 mukaan.)

7.3 Työvälineitä ja menetelmiä tuen keinona

Suhosen ja muiden (2020, 22) hankeraportissa sosiaalisen kehityksen erityisen tuen keinoiksi mainittiin vuorovaikutusleikit, Askeleittain-ohjelma (opetusohjelma, jossa kehitetään sosiaalisia- ja tunnetaitoja), eläinleikit, Piki-ohjelma (kiu-

saamisen ehkäisyn toimintamalli), satuhieronta, sadutus, yhteistoimintapelit, eläintarinat sekä verbaalit oppimisympäristöön liittyvät vuorovaikutusta vahvistavat leikit. Useat samat menetelmät ja keinot, kuten Askeleittain-ohjelma, Piki-ohjelma ja vuorovaikutusleikit ovat myös emotionaalisen kehityksen tuen keinoja. Lisäksi VEO-mallin mukaisessa inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa saatettiin käyttää Kadonnut avain-musiikkiliikuntaseikkailua sekä Nalle-tunnekortteja. Oppimistuokioissa emotionaalista kehitystä tukevin erityisen tuen keinoina mainittiin kirjat ja lukeminen sekä draama, ”kuvataideterapia” ja voimauttava valokuvaus. (Suhonen ym. 2020, 22.)

Leskisen pro gradu -tutkielmassa (2019, 37) kerrottiin, että kielellisen kehityksen tuen materiaalit toimivat erityisen hyvin koko ryhmän yhteisessä käytössä tai pienryhmätilanteissa verrattuna lapsen ja varhaiskasvattajan väliseen kahdenkeskiseen ohjaukseen. Tällaisia olivat esimerkiksi värien ja paikkakäsitysten opetteluun liittyvät materiaalit (Leskinen 2019, 37). Syrjämäen (2019, 49) väitöskirjassa puhuttiin erilaisista kommunikaatiota tukevista menetelmistä, kuten kuvien, viittomien ja kommunikaationkansion käytöstä. Väitöskirjassa kerrottiin, että näiden menetelmien on koettu toimivan parhaiten aikuisen ja lapsen välillä, ei niinkään lasten kesken tai lapsiryhmän kanssa (Syrjämäki 2019, 49).

Kognitiivista kehitystä voidaan tukea esimerkiksi aistiharjoituksilla, koritehtävillä, oppimisleillillä, pilkkomalla ohjeita ja liittämällä oppimisympäristöön liittyviin toimintoihin arvoituksia siirtymä- ja odotustilanteisiin. Menetelmiä kognitiivisen kehityksen tueksi ovat KUTTU eli Vantaan Keihäspuiston toimintayksikön varhaiskasvatussuunnitelman (2014) mukaan kuvin tuettu leikki, koritehtävät, Nallematikka, Jänistarinat, Venny eli Vennyvision-sivuston mukaan visuaalisten hahmotusvaikeuksien kartoitus- ja kuntoutusmenetelmä sekä kerhotyyppiset kokoontumiset. (Suhonen ym. 2020, 21.) Nallematikka on 3–5-vuotiaille suunnattu varhaisiin matemaattisiin oppimisvalmiuksiin suunnattu kehitysohjelma (Ahlberg 2021, 4).

Suhosen ym. (2020, 21) mukaan kielellisen kehityksen tuen menetelmiä voivat olla AAC-menetelmät, joihin kuuluu esimerkiksi tukiviittomat, kuvatuki, kuvien käyttö sekä kuvataulu ja nopea piirtäminen tai pikapiirtäminen. AAC-menetelmät

ovat puhetta tukevia ja korvaavia menetelmiä (Papunet 2021). Kielellisen alueen erityispedagogisia menetelmiä ja interventioita ovat muun muassa KILI (kieleen kuntoutusohjelma), KUTTU, suujumppa, kirjat ja tarinat, kerhot, pelit, sanoittaminen, käsitteiden avaaminen sekä arkipäivän keskustelut (Suhonen ym. 2020, 21).

Hulkon (2020, 55) pro gradu -tutkielmassa kerrottiin, että siirtymätilanteissa vaaditaan ammattitaitoa ja suunnitelmallisuutta. Nämä ovat usein haasteellisia hetkiä erityisen tuen tarpeessa oleville lapsille ja tilanteesta on osattava tehdä stressitön. Esimerkiksi uusia tai poikkeavia tilanteita voidaan ennakoida sanoittamalla tai kuvien avulla. (Hulkko 2020, 55.) Uwumutabazin (2018, 28) pro gradu -tutkielmasta kävi ilmi, että lapsimyönteinen toimintaympäristö on mukana motivoimassa lapsia ja tukemassa heidän oppimistaan.

7.4 Ohjaus tuen keinona

Downsin ja Strandin (2008) tutkimus osoitti (Ling 2020, 26 mukaan), että lasten ohjaaminen tunteiden tunnistamiseksi on merkityksellistä sekä heidän emotionaalille että sosioemotionaalille kehitykselle. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla voi olla haasteita lukea muiden tunteita. Ohjaus tunteiden tunnistamisessa auttaa heitä tunnistaman toisten tunteet. Tunteiden tunnistaminen on oleellinen taito myös sosiaalisten suhteiden rakentamisessa ja näin ohjaus myös vaikutti lasten sosiaalisiin taitoihin. Tutkimuksen osallistujamäärä oli pieni. (Downs & Strand, 2008, Ling 2020, 26 mukaan.) Hulkon (2020, 56) mukaan psyykkisesti oireilevien lasten kanssa kahden kesken tapahtuva haastavan tilanteen purku ja läpi käynti on koettu tehokkaaksi keinoksi silloin kun aikaa riittää, samoin tilanteiden sarjakuvittaminen.

Botts, Losardo, Tillery ja Werts (2014) kertoivat (Ling 2020, 21–22 mukaan), että toimintaan suunnattu interventio (*activity-based intervention*) ja sisäistetty suoran palauteen interventio (*embedded direct instruction intervention*) molemmat tuottavat tuloksia lasten kielellisessä kehityksessä. Sisäistetty suoran palauteen puuttuminen on kuitenkin todettu tehokkaammaksi tuen keinoksi lasten kielelli-

sen kehityksen kannalta verrattuna toimintaan suunnattuun puuttumiseen. Lapset, joilla on ongelmia kielellisen kehityksen kanssa, hyötyvät yksilökohtaisista vakaassa kasvuympäristössä annetuista ohjeista. Sisäistetty suoran palauteen puuttuminen olisi tärkeä sisällyttää lasten henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Tuloksissa kerrottiin, ettei erityistä tukea tarvitsevan lapsen varhaiskasvatussuunnitelman välttämättä kannata olla pelkästään leikkipainotteinen. (Botts, Losardo, Tillery & Werts 2014, Ling 2020, 21–22 mukaan.)

Syrjämäen (2019, 48) väitöskirjassa toimintaympäristöön vaikuttavia keinoja tukea lapsia integroiduissa erityisryhmissä oli tilajärjestelyt, toiminta- ja siirtymätilanteisiin vaikuttaminen, ryhmätilan toiminnat, tiimityö ja lapsen käyttäytymisen ohjaaminen. Näistä parhaiten toteutuivat tiimityö ja lapsen käyttäytymisen ohjaaminen, kun taas tilajärjestelyt arviointiin vähiten toteutuneeksi (Syrjämäki 2019, 48).

7.5 Yhteistyö tuen keinona

Yhteistyö tuen keinona mainittiin useassa eri aineistossa. Tutkimusaineistoissa käsiteltiin yhteistyö tuen keinona sekä huoltajien että muiden ammattilaisten yhteistyön näkökulmasta. Yhteistyöllä tarkoitettiin muun muassa puheterapeuttien, vanhempien ja erityisopettajien kanssa tehtävää työtä. Ling (2020, 14) toi esille, että kodin ja varhaiskasvatuksen yhteistyöllä oli iso merkitys lasten oppimiselle. Lapsi hyötyi siitä, kun yhteistyö toimi ja auttoi häntä saavuttamaan omaa potentiaaliaan (Ling 2020, 14). Lendrum, Barlow ja Humphrey (2013) kuvailivat (Ling 2020, 14–15 mukaan), miten huoltajia osallistavia menetelmiä, kuten strukturoidut keskustelut, jossa käydään läpi lasten kehitystä ja tavoitteita, lasten erityisen tuen tarpeita ja sitä, miten hyvin tarjotut palvelut ovat vastanneet lasten tarpeisiin, lisäsivät huoltajien ymmärrystä koulun säännöistä ja menettelytavoista, ja tämän myötä heidän uskoaan siihen, että heidän lapsensa hyötyy tukimenetelmistä. Varhaiskasvatuksen henkilöstön näkökulmasta osallistavat menetelmät lisäsivät vanhempien ja huoltajien välistä vuorovaikutusta ja loi tilaa laajemmalle keskustelulle. Nämä keinot lisäsivät sekä huoltajien osallistumista että lasten onnistumisia. (Lendrum, Barlow ja Humphrey 2013, Ling 2020, 14–

15 mukaan.) Ling (2020, 7–8) huomautti, että varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on tärkeä rooli huoltajien ohjaamisessa oikeiden palvelujen piiriin. Myös Uwumutabazin (2018, 27) aineistosta kävi ilmi, että yhteistyöllä huoltajien sekä muiden toimijoiden kanssa on myönteinen vaikutus lasten kehitykseen ja oppimiseen (Meredith 2011, Uwumutabazi 2018, 27 mukaan). Haastavan yhteistyön tilanteissa, esimerkiksi jos vanhemmat estivät lapsen tuen saantia, pyrittiin etsimään vanhempien ja päiväkodin yhteistyön säilyttäviä ratkaisuja, esimerkiksi tuomalla muita tiimin jäseniä tai erityisopettaja mukaan keskusteluihin. Viimeisenä keinona toimimattomassa, lapsen hyvinvointia uhkaavassa yhteistyötilanteessa otettiin lastensuojelu mukaan. (Hulkko 2020, 53–54.)

Konsultaatio erityisopettajan kanssa on yleinen tukikeino varhaiskasvatuksessa, samoin ryhmäkohtainen ja henkilökohtainen avustaja. Erityisopettajan konsultaation lisäksi pedagogiset tukikeinot ovat yleisimpiä tukikeinoja. (Eskelinen & Hjelt 2017, Vainikainen ym. 2018, Högström 2020, 34 mukaan.) Repo ym. (2019) nostivat (Högström 2020, 34 mukaan) esille osan arvioinneista osoittavan varhaiskasvatuksen erityisopettajien palveluissa olevan puutteita. Högström (2020, 34) toi esille varhaiskasvatuslain määritelmä, jonka mukaan varhaiskasvatuksen erityisopettajien palveluita on oltava tarvetta vastaavasti. Tästä ei kuitenkaan selviä, kuinka monen lapsen tuesta varhaiskasvatuksen erityisopettaja voi vastata (Högström 2020, 34). Högström (2020, 41) toi tutkimuksessa esille henkilökohtaisen tuen, suunnitelmallisuuden sekä lapselle suunnatun konsultaation erityisopettajan kanssa korostuvan yksilöllisenä keinona tukea erityistä tukea tarvitsevaa lasta kunnan varhaiskasvatussuunnitelmissa. Syrjämäen (2019, 49) väitöskirjassa todetaan yksilölliset toimintahetket ihanteellisena toimintamallina, mutta resurssien tähän olevan riittämättömiä. Kunnissa, joissa jaoteltiin tehostettu ja erityinen tuki lukeutui eniten käytössä olleisiin tuen keinoihin arjen pedagogiset keinot ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultointi. Näissä kunnissa erityisopettajan osa-aikainen toimiminen osana ryhmää oli käytössä noin puolella kaikista erityistä tukea saavista lapsista. Lapsiryhmän resursseihin pureutuvat, lapsimäärää pienentävät tukitoimet olivat vain harvoin käytössä. (Vainikainen ym. 2018, 17.)

Leskisen (2019, 38) pro gradu -tutkielmassa haastattelututkimusten perusteella kerrottiin puheterapeuttien havainnointiin käytettyjen käyntien merkityksen korostuvan muun muassa kuvassa, joka lapsesta luotiin varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja puheterapeutin välille. Tämä auttoi välillisesti myös lasta. Lisäksi todettiin vanhempien mukana olon puheterapeuttien ohjaustilanteissa olevan tärkeää puheterapiasta parhaan hyödyn irti saamiseksi ja yhteisen ymmärryksen luomiseksi tavoitteista ja lapsen tilanteesta. (Leskinen 2019, 38).

Vainikaisen ym. (2018, 21) hankeraportissa mukana olleesta noin 871 varhaiskasvatuksen ammattilaisesta 77 prosenttia kertoi saavansa moniammatillisen työryhmän tukea omassa työssään. Eniten yhteistyötä tehtiin varhaiskasvatuksen erityisopettajien kanssa. Fysioterapeuttien, puheterapeuttien, toimintaterapeuttien, psykologien ja sosiaalityöntekijöiden saatavuudessa tueksi oli keskenään hyvin suurta hajontaa. (Vainikainen ym. 2018, 21.)

Uwumutabazi (2018, 19) kirjoitti terveystalvuuista, jotka voivat olla joko laitoksen omia terveystalvuuja tai liikkuvia terveystalvuuja, ja mahdollisuudesta ohjata lasta lähempiin terveystalvuuhiin, kun lapsi osallistuu varhaiskasvatukseen. Nämä muut terveystalvuuja voivat auttaa lapsen tukemisessa, sillä pelkällä varhaiskasvatuksella ei tähän riitä resurssit. Monitahoinen tuki auttaa lapsen kehitystä ja hänen pärjäämistään varhaiskasvatuksessa. (Uwumutabazi 2018, 19.) Uwumutabazi (2018, 19) puhui pro gradu -tutkielmassaan varhaiskasvatuksen interventioista (Early childhood intervention), joka on moniammatillinen 3–5-vuotiaille tarjottava arviointipalaveri. Moniammatilliseen tiimiin voi muun muassa kuulua varhaiskasvatuksen henkilöstö, fysioterapeutti, psykologi ja toimintaterapeutti. Arviointi auttaa tunnistamaan lapsia, joilla on erityisen tuen tarve. Arvioinnissa voidaan ohjata lapsi oikeanlaisiin palveluihin ja paremmin huomioida lasten tarpeita varhaiskasvatuksessa. (Republic of Rwanda 2011, Slentz 2010, Uwumutabazi 2018, 19 mukaan.) Uwumutabazin (2018, 67–68) tutkimustuloksista kävi ilmi, että varhaiskasvatuksen interventioilla on iso merkitys sekä lapselle että inklusiivisen kasvatuksen toteutumiseksi. 92 % kyselyyn vastanneista huoltajista ja opettajista koki, että varhaiskasvatuksen interventioilla oli merkitys erityistä tukea tarvitsevan lapsen hyvinvoinnille (Uwumutabazi 2018, 67–68). Varhaiskasvatuksen interventio näkyi myönteisenä kehityksenä

lasten sosiaalisissa- ja emotionaalisessa taidoissa sekä heidän oppimisessaan (Uwumutabazi 2018, 73–74).

7.6 Inklusio tuen keinona

Aineistoissa nostettiin esiin inklusio yhtenä keinona tukea erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Booth (2011) Viitala (2018) määriteli (Suhonen ym. 2020, 5 mukaan) inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus sekä arvopohjana ja ideologiana että pedagogisena toimintana. Inklusion määrittely on merkittävää, sillä se vaikuttaa tuotettuun pedagogiikkaan. Inklusio voidaan nimittäin nähdä ensisijaisesti lapsen sijoittamisena, jossa erityistä tukea tarvitseva lapsi on osa yleistä varhaiskasvatusryhmää ja lähipäiväkotia, tai kaikkien varhaiskasvatusryhmän lasten kehityksen, oppimisen ja näiden edellytysten vahvistamisena. (Krisler, Powell & Pitten Cate 2019, Suhonen ym. 2020, 5 mukaan.) Inklusion prosessi-luonne on tärkeää käytännön pedagogiikassa, sillä inklusio on jatkumo eikä vain toimenpide tai toimintamalli, joka otetaan käyttöön. Näin ollen pyrkimys on vahvistaa osallisuuden kokemusta kaikille mukana oleville. (Booth 2011; Pihlaja 2018, Suhonen ym. 2020, 5 mukaan). Uwumutabazi (2018, 11) toi pro gradu -tutkielmassa esille, että osallistumisella varhaiskasvatukseen on lisäksi iso merkitys siihen, millä tavoin erityistä tukea tarvitseva lapsi onnistuu koulussa ja ha-keutuuko hän ylipäänsä kouluun. Syrjämäen (2019, 4) väitöskirjassa inklusio varhaiskasvatuksessa tarkoittaa sosiaalista osallisuutta. Se määritellään vuoro-vaikutukseksi ja yhteenkuuluvuudeksi, johon sisältyy ystävyyssuhteet, sosiaali-set kontaktit, ryhmän jäsenten hyväksyntä, tukea tarvitsevan lapsen kokemus osallisuudesta ja hyväksynnästä (Koster, Nakken, Pijl & van Houten 2009, ks. myös Nilholm & Alm 2010; Noggle & Stites 2017, Syrjämäki 2019, 4 mukaan).

Yang ja Rusli (2012) kuvaili (Ling 2020, 6, 49 mukaan) inklusiivistä kasvatusta keinona tukea erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Inklusiivisessa kasvatuksessa erityistä tukea tarvitsevia lapsia ei eroteta eri ryhmiin, vain heidän kasvatuk-sensa tapahtuu yhdessä muiden lasten kanssa. Inklusiivisesta kasvatuksesta on hyötyä lasten kehitykselle sekä lapsille, joilla on erityisen tuen tarvetta, että tyy-pillisesti kehittyville lapsille. Inklusiiviseen kasvatukseen osallistuneissa erityis-

tukea tarvitsevilla lapsilla näkyi suurempi kehitys verrattuna niihin erityistä tukea tarvitseviin lapsiin, jotka eivät osallistuneet inklusiiviseen kasvatukseen. Inklusiivinen kasvatustapa paransi lasten kielellistä kehitystä, sosiaalisia taitoja, oppimista, heidän käytöstään sekä lisäsi lasten kykyä luoda kaverisuhteita ja sosiaalisia verkostoja. (Yang & Rusli, 2012, Ling 2020, 6, 49 mukaan.) Ling (2020, 10) toi tutkielmassaan esille, että tutkimuksia inklusiivisen kasvatuksen hyödyistä löytyi paljon, mutta tutkimuksia konkreettisista keinoista toteuttaa inklusiivista kasvatusta ei meinannut löytyä.

Viitala (2019) totesi (Heiskanen ym. 2021, 14 mukaan) inklusion ja inklusiivisen kasvatuksen olevan päämääränä suomalaisessa varhaiskasvatuksessa, sillä Suomi on sitoutunut kansainvälisiin suosituksiin ja asiakirjoihin. Yleisesti suhtautuminen inklusioon on myönteistä, mutta ymmärrys inklusiivisesta kasvatuksesta käsitteenä on ristiriitainen (Heiskanen ym. 2021, 18). Högström (2020, 42–43) mainitsi myös inklusion keinona toteuttaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen tukea. Hän toi esille, että jossain kunnissa sitä järjestetään integroituina erityisryhminä. Högström kuvaili inklusiota tuen tuomisena sinne missä lapsi on ja integrointia lapsen viemisenä tuen luokse. (Högström 2020, 42–43).

7.7 Varhaiskasvattajien osaaminen inklusion edellytyksenä

Uwumutabazin (2018, 60.) pro gradu -tutkielmassa kävi ilmi henkilökunnan tietämyksen olevan tärkeä edellytys inklusiiviselle kasvatukselle. Opettajilla on oltava tietoa ja osaamista siitä miten inklusiivista kasvatusta toteutetaan, muuten he eivät pysty huomiomaan erityistä tukea tarvitsevien lasten tarpeita (Uwumutabazi 2018, 60). Uwumutabazi (2018, 47) toi esille henkilökunnan lisäkoulutuksen nostavan henkilökunnan varmuutta ja että sillä on myönteinen vaikutus erityistä tukea tarvitsevien lasten oppimiseen. Koulutetun henkilökunnan tehtävä on tunnistaa ja arvioida lasten vahvuuksia ja tuen tarpeita ja niiden pohjalta luoda yksilöllinen suunnitelma lapselle. Heidän tehtävänä on myös luoda toimiva yhteistyö huoltajien, muun henkilökunnan sekä muiden toimijoiden kanssa. (Ronayne 2017, Uwumutabazi 2018, 26 mukaan.) Tämä on edellytys inklusiivisuuden toteutumiselle (Uwumutabazi 2018, 26). Uwumutabazi (2018, 46) mai-

nitsi seuraavat vaikeudet sellaisina, johon henkilökunta voisi saada lisää koulutusta: kuulo- ja näkövamma, kehitysvamma, oppimisvaikeudet, fyysiset vammat sekä Downin syndrooma ja autismin häiriöt. Osaavan henkilökunnan määrällä on merkitystä siinä, toteutuuko inklusiivinen kasvatusta vai ei (Uwumutabazi 2018, 75). Myös Ling (2020, 8) korosti, että varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamisella on merkitys, sillä erityisen tuen palveluita järjestetään usein kerran tai pari viikossa. Inklusiivisessa kasvatuksessa henkilöstön on näin osattava huomioida kaikkia lapsia ja heidän tarpeitaan (Ling 2020, 8). Hu, Wu, Su ja Roberts (2016) totesi (Ling 2020, 17 mukaan) myös, että monet varhaiskasvatuksen parissa työskentelevistä pitävät inklusiivista kasvatusta hyvänä asiana, mutta kertovat sen toteutuksen aiheuttavan epävarmuutta puuttuvan kokemuksen ja osaamisen vuoksi. Uwumutabazi (2018, 60–61, 75) pro gradu -tutkielmasta kävi sen lisäksi ilmi, että ympäristöllä voi olla iso merkitys siihen toteutuuko inklusio vai ei. Uwumutabazi (2018, 60–61, 75) mainitsee, että tarvitaan materiaaleja, jotka stimuloivat erityistä tukea tarvitsevan lapsen aisteja, mutta ei kuvaille näitä materiaaleja tämän tarkemmin.

8 Päätelmät tutkitusta aineistosta

Varhaiskasvatuksen laadukkuus nousi yleisesti esille tärkeänä asiana erityistä tukea tarvitsevien lasten varhaiskasvatuksen järjestämisessä. Myös lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien oikeanlainen kirjaaminen huomioitiin useissa aineistoissa. Niissä mainittiin varhaiskasvatussuunnitelmien keskittymisen erityisesti yksilöllisiin tarpeisiin, kuten suunnitelmallisuuteen ja henkilökohtaisen tuen esiin tuomiseen, olevan eduksi erityistä tukea tarvitsevalle lapselle (Högström 2020; Ling 2020; Uwumutabazi 2018). Tulokset osoittavat todeksi teoriapohjaa, jossa kerrotaan varhaiskasvatuksen mahdollisimman tasavertaisesta toteuttamisesta huomioiden lasten yksilölliset tarpeet (Varhaiskasvatustalaki 540/2018; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018).

Suomen varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista pedagogista toimintaa (Varhaiskasvatustalaki 2018), jonka suunnittelusta ja arvioinnista varhais-

kasvatuksen opettaja on vastuussa (Opetusalan Ammattijärjestö OAJ 2021). Varhaiskasvatuksen opettajalla on oltava osaamista tunnistaa ja arvioida lasten vahvuuksia ja tuen tarpeita sekä suunnitella toimintaa huomioiden lasten yksilöllisyyttä, sillä hän on opetusalan ammattijärjestö OAJ:n (2021) mukaan vastuussa lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisesta ja niiden arvioinnista. Suomessa henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma toimii keskeisenä dokumenttina tuen järjestelylle (Ahonen 2017), sillä se sisältää lasten tarvitseman tuen ja siihen liittyvät toimenpiteet ja sen toteuttamisen (Varhaiskasvatuslaki 540/2018; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018). Sen lisäksi Suomessa on tehty valtakunnalliset määräykset varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen ja toteutukseen, jotka perustuvat varhaiskasvatuslakiin (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.) Högström (2020) toi pro gradu -tutkielmassaan esille, että monet kunnat hyödyntävät muita asiakirjoja suunnitelman laatimiseen opetushallituksen määräämän ohjeen lisäksi. Asiakirjoina hän mainitsi esi- ja perusopetuksessa käytössä olevia pedagogiset arviot ja selvitykset sekä lomakkeet kuten pedagoginen kokonaissuunnitelma. Tutkielmasta kuitenkin käy ilmi, että asiakirjat eivät vastaa lain määrittämiin tarpeisiin. Asiakirjat eivät osallista perheitä tarpeeksi suunnitelmassa eikä määrittele ammattilaisten vastuutehtäviä tarpeeksi hyvin. Asiakirjat ovat ongelmakeskeisiä ja luokittelevia eivätkä näin tue lasten kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. (Högström 2020).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) muistutetaan lasten oikeudesta laadukkaaseen varhaiskasvatukseen, jolloin mahdollisia ongelmia voidaan ehkäistä. Laadukas varhaiskasvatus tuen keinona mainittiin lähinnä kansainvälisissä aineistoissa, joka voi osoittaa, että laadukas varhaiskasvatus ei ole lähtökohtana kaikissa maissa. Laadukas varhaiskasvatus on lähtökohtana suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja näin myös lähtökohtana erityisen tuen järjestelylle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018).

Leikki, työvälaineet ja menetelmät, lasten ohjaaminen sekä yhteistyö vanhempien ja erityisopettajan kanssa nousivat aineistoista esille pedagogisina järjestelyinä tuettaessa erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Nämä olivat samoja keinoja, joista kerrotaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) pois lukien

yhteistyö vanhempien kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) puhutaan myös tieto- ja viestintäteknologioiden käytöstä pedagogisina järjestelyinä. Tutkitussa aineistossa tieto- ja viestintäteknologiaa ei mainittu tuen keinona missään.

Tulokset osoittivat, että leikistä on paljon hyötyä erityistä tukea tarvitseville lapsille. Leikki tukee lasta kehittämään sosiaalisia, kognitiivisia, emotionaalisia, it-sesäätely, vuorovaikutus ja motorisia taitoja (Hulkko 2020; Ling 2020; Suhonen ym. 2020). Leikin kautta lapsi pääsee tutkimaan ympäristöään ja muovaamaan maailmankuvaansa (Ling 2020). Fyysiset aktiviteetit voivat sen lisäksi tukea lasten oppimista ja motorisia taitoja ja samalla tukea lasten liittymistä ryhmään (Ling 2020). Leikistä ja liikkumisesta kerrotaan myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018), jossa kerrotaan ohjatun ja omaehtoisen leikin sekä liikkumisen olevan luontevia tapoja lapsella oppia.

Tuloksista kävi ilmi, että erityistä tukea tarvitseva lapsi hyötyy aikuisen ohjauksesta leikissä ja tunteiden tunnistamisessa. Ohjaaminen auttaa lasta kehittämään sosiaalisia, sosioemotionaalisia ja emotionaalisia taitoja ja vaikuttaa näin myös lasten taitoihin muodostaa kaverisuhteita (Ling 2020; Syrjämäki 2019). Tuloksista kävi myös ilmi, että sanalliset ohjeet voivat auttaa lasta erilaisissa vuorovaikutustilanteissa (Hulkko 2020; Syrjämäki 2019). Lasten kielellisen kehityksen kannalta ohjaaminen ja puuttuminen oli tärkeää (Ling 2020). Sen lisäksi tulokset osoittivat, että erilaisista menetelmistä ja työvälineistä voi olla hyötyä lasten vuorovaikutustaitojen ja emotionaalisten taitojen tukemisessa (Hulkko 2020; Ling 2020; Suhonen ym. 2020). Tutkimusaineistoista käy sen lisäksi ilmi, että eri menetelmät kuten AAC-menetelmät ja työvälineet, kuten kuvat, ovat mukana tukemassa lasten kielellistä kehitystä (Leskinen 2019; Suhonen ym. 2020; Syrjämäki 2019) sekä kognitiivista kehitystä (Suhonen ym. 2020). Tuloksissa oli hieman ristiriitaa, sillä Leskisen (2019) mukaan menetelmät ja työvälineet toimivat parhaiden ryhmässä, mutta Syrjämäki (2019) kertoo, että edellä mainitut toimivat parhaiten tilanteissa, jossa aikuinen on lapsen kanssa kahden kesken. Tulokset vastaavat pitkälti niitä tukemisen keinoja, joita mainitaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa puhutaan myös lapsikohtaisesta ohjaamisesta ja apuvälineistä osa-

na lasten tukemista. Apukeinona mainitaan esimerkiksi kuvia, esineitä ja tukiviittoa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018), jotka vastaavat niihin apukeinoihin, jotka tutkitusta aineostosta nousi esille.

Aineiston tulokset osoittavat, että yhteistyö on tärkeä keino erityistä tukea tarvitsevan lapsen tukemisessa. Varhaiskasvattajien ja huoltajien toimiva yhteistyö auttaa luomaan yhtenäistä näkemystä ja tavoitteita lasten tukemiseen ja on näin mukana lisäämässä lasten hyvinvointia (Hulkko 2020; Leskinen 2019; Ling 2020; Uwumutabazi 2018). Aineiston tulokset osoittavat myös, että varhaiskasvatuksessa tarvitaan ymmärrystä palvelujärjestelmästä ja osaamista tehdä yhteistyötä muiden toimijoiden kanssa. Yhteistyötä tehdään varhaiskasvatuksessa muun muassa varhaiskasvatuksen erityisopettajien, avustajien, fysioterapeuttien, toimintaterapeuttien ja puheterapeuttien kanssa. Yhteistyö eri tahojen kanssa auttaa lasten tukemisessa ja tukee varhaiskasvattajia omassa työssään muun muassa konsultointiapuna. (Högström 2020; Uwumutabazi 2018). Tulokset yhteistyöstä ovat hyvin yhteensopivia varhaiskasvatuslain (540/2018) kanssa, jossa yhteistyötä huoltajien kanssa painotetaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) on myös tuotu esille, että yhteistyö sekä vanhempien että muiden tahojen kanssa korostuu, kun kyseessä on erityistä tukea tarvitseva lapsi. Painotus yhteistyöhön muiden tahojen kanssa vastaa hyvin varhaiskasvatuksen sosionomin työkuvausta, jossa yhteistyö Talentian (2021) mukaan korostuu muun muassa perheiden ohjaamisen oikeiden palveluiden piiriin kautta. Varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja opetushallitus velvoittavat järjestämään yhteistyötä muiden tahojen kanssa, jos lapsen tarpeet sitä vaativat. Myös Kososen (2018) aiemmin tehdyn opinnäytetyön tulokset osoittivat, että yhteistyötahojen kanssa tehdyllä yhteistyöllä oli merkitys lapsen tukemisen kannalta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) kerrotaan yhteistyö muiden sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijoiden kanssa olevan muita hyvinvointia tukevia järjestelyjä.

Rakenteellisista järjestelyistä inklusio nousi vahvasti esille aineistoista. Tuloksista kävi ilmi, että erityisen tuen ja pedagogiikan kannalta inklusion määrittely on tärkeää. Sillä voidaan tarkoittaa lapsen sijoittumista päiväkotiryhmiin ja korostaa inklusion prosessimaisuuden merkitystä osana käytännön pedagogiik-

kaa. (Suhonen ym. 2020.) Muutamasta aineistosta kävi ilmi kuinka paljon toimintaympäristöön vaikuttavia tukikeinoja, kuten siirtymätilanteisiin vaikuttaminen ja lapsen käyttäytymisen ohjaaminen, on käytössä. Erityisen haasteellisiksi mainittiin siirtymätilanteet, joissa vaadittiin ammattitaitoa. (Hulkko 2020; Syrjämäki 2019.)

Kansainvälisessä aineistossa kerrottiin, että inklusiiviseen varhaiskasvatukseen osallistuneiden erityistä tukea tarvitsevien lasten kehitys oli huomattavampaa kuin ei-inklusiiviseen varhaiskasvatukseen osallistuneilla (Ling 2020). Suomessa inklusio on tavoite, mutta käsitteenä ei yhdenmukainen (Heiskanen ym. 2021). Varhaiskasvatuslaissa (2018) määritellään, että ryhmäkoossa on huomioitava, jos ryhmässä on useampi erityistä tukea tarvitseva lapsi. Aineistosta ei kuitenkaan käynyt ilmi huomioidaanko käytännössä erityistä tukea tarvitsevien lasten määrää mitoituksessa. Varhaiskasvatuslaissa (2018) ei ole tarkkaan määrätty kuinka monta erityistä tukea tarvitsevaa lasta saa olla yhdessä ryhmässä ennen kuin se on huomioitava mitoituksessa. Päätös jää siis kunnille. Tämä herättää kysymyksen siitä, kuinka hyvin mitoituksia huomioidaan erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla ja inklusiivisessä kasvatuksessa? Julkkisudessa käytyjen keskustelujen ja Pihlajan (2005) sekä Korkalaisen (2009) tutkimusten pohjalta saa kuvan, että mitoituksissa ei huomioida, jos ryhmässä on useampi erityistä tukea tarvitseva lapsi.

Henkilökunnan tietotaito ja mahdollinen lisäkoulutus inklusiiviseen varhaiskasvatukseen näyttäytyi aineiston mukaan olevan avainasemassa onnistuneeseen inklusioon (Ling 2020; Uwumutabazi 2018). Henkilökunnan tietotaidosta mainittiin pelkästään kansainvälisissä aineistoissa. Tämä voi osoittaa, että varhaiskasvattajien koulutus Suomessa on tarpeellinen toteuttamaan inklusiokasvatusta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) määritetään varhaiskasvattajien korkeatasoinen koulutus yhdeksi laadukkaan varhaiskasvatuksen kriteeriksi. Pihlajan (2005) ja Korkalaisen (2009) tutkimukset osoittavat kuitenkin, että varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatillinen osaaminen on riittämätön. Suomessa varhaiskasvatuksen työntekijöiden koulutuksen tulee olla säädeltyä ja tarkkaan määriteltyä, jotta henkilöstö pystyy parhaalla mahdollisella tavalla tukemaan lasta ja tuntemaan inklusion (Opetusalan Ammattijärjestö

OAJ 2021; Opetushallitus 2021 c; Nivalan Kaupunki 2021; Talentia 2021). Myös teoria kertoo inklusiivisen varhaiskasvatuksen merkityksestä erilaisten piirteiden arvostamisen näkökulmasta lasten välille tehtyjen erojen sijaan. (Pihlaja & Viitala 2019.)

9 Pohdinta

9.1 Yhteenveto

Aineistomme tulokset ja löytämämme teoria varhaiskasvatuksesta ja erityisen tuen keinoista vastaavat hyvin toisiaan. Samat asiat, kuten laadullisen varhaiskasvatuksen merkitys, toistuivat hyvin samakaltaisina ja vahvistivat käsitystä siitä, että suomalaisessa varhaiskasvatuksessa noudatetaan säädöksiä ja lakia hyvin. Tuloksia löytyi eniten pedagogisiin järjestelyihin, mutta rakenteelliset järjestelyt kuten inklusio sekä muut hyvinvointia tukevat järjestelyjä kuten yhteistyö nousivat vahvasti esille tärkeinä tuen keinoina.

Vaikka teoria ja tulokset pitkälti vastasivat toisiaan, nousi myös eroavaisuuksia esille. Teoriaosuudessa sekä aiemmin tehdyissä opinnäytetöissä päiväjärjestys ja säännöllisyys nousi esille tärkeinä tuen keinoina. Oli mielenkiintoista huomata, että tuloksissa ei pahemmin mainittu struktuurista ja säännöllisyydestä tuen keinona. Julkkisuudessa käydyssä keskustelussa ja aiemmissa tutkimuksissa puhuttiin myös paljon ryhmäkoosta sekä puutteellisista henkilöstöresursseista. Tuloksissa ei mainittu henkilöstön rakenteista muuta kuin on mahdollista saada ryhmäkohtainen tai henkilökohtainen avustaja. Tämä oli mielenkiintoista, sillä inklusio nousi esille tärkeänä teemana, mutta ei ollut mainintaa siitä, huomioidaanko mitoituksessa sitä, kun erityistä tukea tarvitsevia lapsia on useampi ryhmässä.

Löytämämme keinot vastasivat hyvin toisiaan kansainvälisellä tasolla. Suurin eroavaisuus suomalaisissa ja kansainvälisissä tutkimusaineistoissa oli se, miten kansainväliset aineistot painottivat varhaiskasvattajien osaamista ja koulutusta.

Kuvasimme kirjallisuuskatsauksessa pelkästään suomalaisen varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutusta ja emme näin voi tietää, minkälaista koulutusta kasvattajilla on muissa maissa. Tulokset voivat kuitenkin osoittaa sen, että Suomen koulutustaso on korkea, sillä suomalaissa tuloksissa ei ilmennyt samanlaista mainintaa asiasta. Aiemmissa tehdyissä tutkimuksissa ja opinnäytetöissä sekä julkisuudessa käyneissä keskusteluissa ilmenee kuitenkin, että puutteita varhaiskasvatushenkilöstön osaamisessa suhteessa erityistä tukea tarvitsevan lasten tukemiseen on olemassa (Ali-Hokka 2020; Korkalainen 2009; Koskiluoma 2021; Kosonen 2018; Pihlaja 2005, 37; Tolonen 2020).

9.2 Kriittisiä huomioita katsauksen sisällöstä

Meidän tuloksissamme on huomioitava, että aineiston määrä on ollut rajallinen. Kuten olemme aiemmin maininneet, tutkittava aineisto koostui viidestä pro gradu -tutkielmasta, kahdesta hankeraportista, yhdestä selvityksestä ja yhdestä väitöskirjasta. Aineistoon ei sisältänyt tutkimuksia, jossa tuen keinoja ja niiden toimivuutta olisi tutkittu käytännössä. Osa aineistosta tutki tutkimuksia, ja osassa aineistossa oli tutkittu millaisia tuen keinoja varhaiskasvatuksessa on käytössä. Keinojen toimivuutta tutkimusaineistossa ei ollut tutkittu. Aineistosta vain yksi oli tutkimus.

Aineistosta on lisäksi huomioitava, että pro gradu -tutkimuksia ei pidetä varsinaisina tutkimuksina ja tämä vähentää meidän tutkimuksemme laatua. Kaikki pro gradu -tutkielmat seurasivat Tutkimuseettisen Neuvottelukunnan (2012) tieteellisen käytännön ohjeita (kuvattu luvussa Eettisyys ja luotettavuus), jonka vuoksi pidimme tutkielmia luotettavina. Ainoa pro gradu -tutkielma, jonka luotettavuus oli heikko, oli Lingin kirjallisuuskatsaus. Lingin kirjallisuuskatsauksen tuloksista useita oli tarkasteltu pelkästään yhden tutkimuksen näkökulmasta. Tämä antoi kapeat ja yksipuoliset tulokset. Lingin kirjallisuuskatsauksesta ei käy ilmi johtuuko pieni aineistomäärä siitä, että tutkimuksia ei ole löytynyt enemmän vai onko joku muu syy taustalla. Ling ei myöskään tuo esille kirjallisuuskatsauksessaan sitä, miten koko kirjallisuuskatsauksen prosessi on edennyt. Ling mainitsee sen lisäksi useamman tuloksen kohdalla, että osallistujamäärä on ollut pieni, joka

vähentää hänen kirjallisuuskatsauksensa laatua. Lingin tutkimus on kuitenkin vertaisarvioitu, joka Tieteellisten seurain valtuuskunnan (2020) mukaan lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Merkittävää oli huomata, ettemme löytäneet yhtään kansainvälistä tutkimusta erityisen tuen keinoista ja vain yhden suomalainen tutkimus. Tämä herätti meissä kysymyksen, että onko varhaiskasvatuksessa käytössä olleita keinoja tutkittu tarpeeksi? On kuitenkin huomioitava, että meillä oli tiukka aikarajaus, joka on voinut vaikuttaa meidän tuloksiimme. Lingin kirjallisuuskatsaus vuodelta 2020 osoittaa myös, että erityisen tuen keinoja on tutkittu vähän. Suunnitelmavaiheessa kiinnitimme myös huomioita siihen, että aiheeseemme liittyvää kirjallisuutta ei meinannut löytyä kuin vuodelta 2005 ja sitä ennen.

Tiukan aikarajauksen lisäksi myös käytetyillä hakusanoilla ja käytetyillä tietokannoilla voi olla vaikutus rajalliseen aineiston löytämiseen. Tuloksia saattaisi löytyä enemmän spesifioimalla hakua tiettyihin erityistä tukea tarvitsevien piireihin, kuten esimerkiksi Aspergerin oireyhtymään tai ADHD:hen. Tässä opinnäytetyössä on käytetty tiettyjä tietokantoja hakuprosessissa. Eri tietokantojen käyttö saattaisi tuottaa laajempia hakutuloksia.

9.3 Tavoitteiden toteutuminen

Vaikka aineistoa löytyi rajallisesta, onnistuimme kuitenkin keräämään tietoa eri keinoista ja niiden toimivuudesta. Yllättävää oli huomata, että aineistosta esille nousevat keinot painottuivat enemmän pedagogisiin järjestelyihin, kuten ohjaukseen. Tuloksista löytyi myös rakenteellisia järjestelyjä ja muita hyvinvointia tukevia järjestelyjä, mutta näissä tulokset olivat yksipuolisemmat. Tuloksissa on huomioitava, että tuloksemme eivät perustu varsinaisiin tutkimuksiin, joten tuloksemme laatu ja luotettavuus on pienempi, kuin jos aineisto olisi muodostunut tutkimuksista. Kansainvälinen näkökulma jäi opinnäytetyössä hyvin kapeaksi, sillä emme löytäneet enemmän kansainvälisiä aineistoja.

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tutkimuskysymyksiimme vastaamisen lisäksi lisätä varhaiskasvatuksen toimijoiden ymmärrystä eri keinoista tukea erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Tutkimalla kansainvälisiä tutkimuksia meillä oli tavoitteena luoda uusia näkökulmia ja herättää keskustelua siitä, miten erityistä tukea tarvitsevia lapsia tuetaan Suomessa verrattuna muualla päin maailmaa. Opinnäytetyömme tarkoitus toteutui osittain. Kansainvälisestä aineistosta esille nousivat keinot vastasivat hyvin pitkälle niitä keinoja, joita nousi esille suomalaisista aineistoista ja tulokset yleisesti vastasivat samoja keinoja, joita varhaiskasvatuksen asiakirjoissa kuvataan. Emme näin löytäneet kansainvälisiä tutkimuksia aiheesta, joten uusia kansainvälisesti käytettyjä keinoja ei myöskään tullut esiin.

9.4 Opinnäytetyön prosessista

Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus ja menetelmänä käytimme kirjallisuuskatsausta. Kirjallisuuskatsaus oli mielestämme paremmin toteutettavissa oleva menetelmä huomioiden covid-19 pandemia verrattuna toiminnalliseen opinnäytetyöhön, eivätkä valitsemamme tutkimuskysymykset olisi sopineet määrälliseen tutkimukseen. Määrällinen tai toiminnallinen tutkimus olisivat antaneet täsmällisempää tietoa, mutta ei niin laajasti kuin kirjallisuuskatsaus eikä antanut kansainvälistä näkökulmaa tutkimukseen, vaikka tämä ei tässäkään täysin toteutunut. Emme perehtyneet aineistomme analyysimalleihin tai tutkimusmenetelmiin, muuta kuin sisäänottovaiheessa arvioidakseen tutkimusten laatua ja luotettavuutta. Analyysi vaiheessa perehdyimme ainoastaan aineiston tuloksiin.

Teoriaperustan luominen oli selkeää ja suhteessa helppoa, sillä varhaiskasvatus Suomessa perustuu vahvasti lakiin ja säädöksiin. Päätimme jo suunnitelmavaiheessa, ettemme avaa muiden maiden varhaiskasvatusperustaa, sillä emme rajanneet mistä maista tahdomme tuloksia löytää. Kirjallisuuskatsauksemme haastetta toi eksaktisti tutkimuskysymyksiimme vastaavan aineiston vähyys. Useat tutkimukset kertoivat laajastikin erityisen tuen keinoista perusopetuksessa, mutta varhaiskasvatukseen liittyviä tutkimuksia oli vaikeaa löytää.

Tutkimusaineistoomme valikoitui lopulta yhdeksän aineistoa. Sisäänottokriteerit pidimme melko tiukkoina, sillä halusimme aineistojen olevan mahdollisimman laajasti tutkimuskysymykseemme vastaavia. Ennen päätöstä lopulliseen työhömmä päätyvistä töistä aineistolistassamme oli pari työtä, jotka puhuivat erityisesti tuesta, mutta eivät puhtaasti keinojen näkökulmasta. Karsimme nämä aineistot pois tulkintojen tekemisen välttämiseksi. Tutkimusaineistomme oli tutkimusasetelmiltaan- ja menetelmiltään monipuolista. Valitsimme mukaan myös hankeraportteja ja selvityksiä, sillä näissä oli kysely- ja haastattelututkimuksilla ja menetelmillä selvitetty suomalaisessa varhaiskasvatuksessa käytetyjä menetelmiä selkeästi.

Ennen opinnäytetyötämme emme olleet tehneet tutkimusta aiemmin. Tutkimuksen loppuvaiheissa tuli esiin asioita, joita olisimme voineet tehdä toisella tapaa saadakseen paremmat ja luotettavammat vastaukset meidän tutkimuskysymykseemme. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus olisi antanut mahdollisuuden tutustua laajempaan aineistoon, sillä narratiiviseen kirjallisuuskatsaukseen kuuluu vähemmän tiukat rajat aineiston sisäännotolle (Aveyard 2014, 13). Narratiivisella kirjallisuuskatsauksella olisimme mahdollisesti voineet kartoittaa erityisen tuen keinoja laajemmin. Tällä menetelmällä ei välttämättä olisi saanut niin selkeää kuvaa keinojen toimivuudesta ja kevyemmät sisäänottokriteerit olisivat heikentäneet tutkimuksen laatua.

Meillä oli hyvin tiukka aikarajaus, joka myös on saattanut vaikuttaa vähäisen aineiston löytymiseen. On vaikeaa sanoa olisiko löysemmällä aikarajauksella löytynyt enemmän tutkimuksia. Niin kuin aiemmin mainittua, Lingin kirjallisuuskatsaus voi antaa viitteitä siitä, että tutkimuksia on tehty vähän, mutta emme voi pitää tämä varmana tietona. Kokeneempina tutkijoina olisimme ehkä ymmärtäneet pidentää aikarajauksia aiemmin. Osa syy aikarajauksen tiukkuudelle oli se, ettemme tienneet, että pro gradu -tutkielmia ei lasketa tutkimuksiksi. Meille on koulutuksen aikana sanottu, että pro gradu -tutkielmia saa käyttää lähteenä raporteissa. Tämä asia selvisi vasta meille opinnäytetyöprosessin loppuvaiheessa ja olisi siinä kohti vaatinut koko toteutus- ja raportointivaiheen tekemistä uudelleen. Päätimme sen vuoksi jatkaa sillä aineistolla mitä meiltä löytyi, koska ne muuten olivat täyttäneet meidän sisäänottokriteerimme. Jos tutkimustulokset

olisi pohjautunut tutkimuksiin, opinnäytetyön laatu ja luotettavuus olisi ollut korkeampi.

9.5 Luotettavuus ja eettisyys

Olemme opinnäytetyössämme noudattaneet Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeita. Tutkimuseetiikka määrittää Suomessa yleensä kaikki tutkimukseen ja tieteeseen liittyvät eettiset näkökulmat ja arvioinnit sisältäväksi käsitteeksi. Hyvä tieteellinen käytäntö- opas rajaa tätä käsitettä noudattamaan ja edistämään eettisesti vastuullisia ja oikeita toimintatapoja sekä torjumaan ja tunnistamaan tieteeseen kohdistuvia loukkauksia ja epärehellisyyttä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 4–5.) Tutkimuseettisyyteen kuuluu hyvä tieteellinen käytäntö. Sen tavoitteena on loukkausepäilyjen asiantunteva, mahdollisimman nopea ja oikeudenmukainen käsittely. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.) Hyvän tieteellisen lähtökohdan toteutumiseksi on hyvä tarkastella yhdeksää keskeistä lähtökohtaa. Lähtökohdissa muistutetaan tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen noudattamisesta, joita ovat rehellisyys ja tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja niiden arvioinnissa huomioitava tarkkuus ja huolellisuus. Niissä puhutaan myös tutkimukseen sovellettavista tieteellisten kriteerien mukaisesta ja eettisesti kestävästä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmistä. Myös asianmukainen viittaaminen ja toisten tutkimusten tuloksista kertominen samoin kuin tutkimuslupien ja tarvittavan eettisen ennakoarvioinnin tekeminen ovat osa hyvän tieteellisen lähtökohdan toteutumista. Hyvään tieteelliseen käytökseen kuuluu myös näiden ohjeiden noudattaminen, vaikka olisi rahoittaja tai toimeksiantaja. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6–7). Opinnäytetyömme ei aiheuttanut kuluja ja näin emme myöskään hakenut rahoitusta. Meillä ei myöskään ole ollut toimeksiantaja opinnäytetyössämme.

Validiteetilla on tarkoitus ilmaista tutkimuksessa käytetyn mittaus- tai tutkimusmenetelmän soveltuvuutta kyseessä olevan ilmiön mittaamiseen (Hiltunen 2009, 3; Hirsjärvi ym. 2002, 213). Tutkimustulosten näkökulmasta validiteetilla on tutkimuksen tai väitteen paikansa pitävyyden merkitys (Hiltunen 2009, 7).

Reliabiliteetti ilmaiseen mittaus- tai tutkimusmenetelmän luotettavuutta ja toistettavuutta suhteessa mitattavaan ilmiöön. Kuten Aalto ja Puusa (2011, 153–154) kirjoittavat, on mahdotonta saavuttaa täysin objektiivista tutkimusta, vaikka se on ihanne johon pyritään. Tutkijan ennakkotieto ja ymmärrys on aina mukana vaikuttamassa tutkimukseen. Objektiivisuudella tarkoitetaan tutkijan omien oletuksien erottamista tutkimuskohteen ominaisuuksista ja tuloksista. Arvioiden kannalta on tärkeää, että tutkimus on läpinäkyvä ja että lukija pystyy seuramaan tutkijan päättelyä tutkimuksesta ja tarvittaessa myös kyseenalastamaan tämän. (Aaltio & Puusa 2011, 153–154.) Laadullisen tutkimuksen tulokset eivät siis myöskään kuvaa todellisuutta, vain todellisuus muokkautuu meille tutkijan tulkintojen kautta (Kiviniemi 2018, 76; Puusa & Juuti 2011, 31). Tutkijan on luotava konteksti lukijalle, jossa tutkittava aihe esiintyy. Konteksti ja tarkka kuvailu auttaa lukijaa ymmärtämään tutkimuksen prosessia ja auttaa häntä arvioimaan tutkimuksen luottamusta ja uskottavuutta. (Puusa & Juuti 2020; Aveyard 2014, 3.)

Olemme kuvailleet kirjallisuuskatsauksen eri vaiheet tarkasti tehdäksemme kirjallisuuskatsauksen prosessia läpinäkyväksi ja toistettavaksi lukijalle. Olemme noudattaneet Karelia-ammattikorkeakoulun ohjeita lähdeviittauksista ja merkanneet nämä tarkasti niin, että käyttämämme aineisto löytyy myös jatkossa. Yhdeksästä sisään otetusta aineistosta kaksi olivat englannin kielellä kirjoitettuja. Vaikka koemme, että meillä on vahva englannin kielen taito ja käytimme sanakirjaa vähentämään väärinymmärryksiä, on silti mahdollisuus, että olemme ymmärtäneet joitain asioita väärin. Kuten Aaltio ja Puusa (2011, 153–154) kirjoittavat, tulokset ovat heijastus siitä, miten olemme ymmärtäneet lukemastamme aineistosta ja näin tuloksemme eivät ole täysin objektiivisia. Samoista syistä Aveyard (2014, 64) ei suosittelen viittauksia sekundäärisiin lähteisiin, koska tulokset ovat tulkintoja alkuperäisistä tuloksista. Olemme tässä kirjallisuuskatsauksessa käyttäneet sekundaarisia lähdeviittauksia, sillä niiden kautta saimme laajemmat vastaukset tutkimuskysymyksemme. Opinnäytetyömme laatu ja luotettavuus kärsi sillä, tuloksemme eivät pohjautu tutkittuun tietoon ja siitä, että kaikki käyttämme aineistot eivät olleet yhtä laadullisesti ja luotettavasti toteutettuja.

9.6 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Jatkotutkimus voisi olla sama tutkimuskysymys, mutta laajemmalla aikarajauksella, esimerkiksi viisi tai kymmenen vuotta. Näin selviäisi johtuuko meidän rajallinen tulostamme meidän kapeasta aikarajauksestamme vai onko kyse oikeasti siitä, että tutkimuksia ei ole tehty.

Tuen keinoista ja niiden toimivuudesta löytyi jonkun verran tuloksia, mutta tuloksista ei käy ilmi, miten paljon keinoja käytetään varhaiskasvatuksessa. Jatkotutkimuksena voisi olla selvittää, miten paljon tuen keinoja käytetään varhaiskasvatuksessa. Högström (2020, 43) nosti pro gradu -tutkielmassaan esiin kysymyksen siitä, toteutuuko erityinen tuki varhaiskasvatuksessa ollenkaan. Högströmin (2020, 54) tuloksista käy myös ilmi, että kuntien välillä on isoja eroja siinä, kuinka erityinen tuki järjestetään.

Aineistohaussa kävi myös ilmi, että tuen keinot kansainvälisellä tasolla painotuitivat enemmän peruskoulun puolelle. Tutkimalla peruskouluissa käytettyjä tuen keinoja voitaisi mahdollisesti löytää uusia keinoja, joita olisi mahdollista käyttää varhaiskasvatuksessa. Tämä voisi esimerkiksi olla toiminnallinen opinnäytetyö, jossa sovelletaan uusia keinoja varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön tai tutkimus, jos tutkitaan keinojen toimivuutta varhaiskasvatuksessa. Koska keinoja, jotka me tässä kirjallisuuskatsauksessa löysimme ei ollut tutkittu kunnolla, jatkotutkimus voisi näin myös olla näiden keinojen tutkimista.

Lähteet

- Aaltio, I. Puusa, A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Kallio, T. Palomäki, J. Valtonen, A. Vähämäki, M. Paalumäki, A. Koski, L. Aaltio, I. Kuittinen, M. Piekkari, R. Welch, C. Kohonen, E. Siltaoja, M. Vehkaperä, M. Holopainen, A. Virtainlahti, S. Koskinen, M. Uusitalo, K. Kohtamäki, M. Puusa, A. Juuti, P. (Toim.). Menetelmäviidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa: Hansaprint. 153–66.
- Ahlberg, H. 2021. Nallematikka – varhaisten matemaattisten oppimisvalmiuksien kehittämisohjelma. Niilo Mäki instituutti. <https://docplayer.fi/214430871-Nallematikka-varhaisten-matemaattisten-oppimisvalmiuksien-kehittämisohjelma-koonnut-helena-ahlberg-2021.html>. 8.8.2021.
- Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. 1. painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Ali-Hokka, A. 2020. Puremista, potkimista, lyömistä – lasten käyttämä väkivalta ja kielenkäyttö on muuttunut yhä rajummaksi päiväkodeissa. <https://yle.fi/uutiset/3-11170619>. 20.4.2021.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. painos. Tampere: Vastapaino.
- Aveyard, H. 2014. Doing a literature review in health and social care - a practical guide. 3. painos. Maidenhead, England: Open University Press.
- Coughlan, M. Cronin, P. Ryan, F. 2013. Doing a literature review in nursing, health and social care.
- Haukijärvi, N. Kangas, A. Knuutila, H. Leino-Richert, E. Teirasvuo, N. 2014. Taavoitteena aktiivinen ja työelämälähtöinen oppiminen - Käytännön opetusmenetelmiä opiskelija – ja työelämälähtöiseen opetukseen ja koulutukseen. <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522165107.pdf>. 27.2.2021.
- 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 varhaiskasvatustilaisuuksissa sekä esitys kehityksen ja oppimisen tuen malliksi. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-829-8>. 13.8.2021.
- Helsinki. 2021. HEI Schools vie suomalaisen varhaiskasvatuksen vihdoin maailmalle. <https://www.myhelsinki.fi/fi/ty%C3%B6-ja-opiskelu/ty%C3%B6/hei-schools-vie-suomalaisen-varhaiskasvatuksen-vihdoinkin-maailmalle>. 27.2.2021.
- Hiltunen, L. 2009. Validiteetti ja reliabiliteetti. Graduryhmä. Jyväskylän yliopisto. http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius_ ja_reliabiliteetti.pdf. 25.4.2021.
- Hulkko, A. 2020. Psykkisesti oireileva lapsi varhaiskasvatuksessa: ammattilaisten näkökulma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202005203358>. 7.8.2021.
- Högström, M. 2020. Kolmiportainen tuki kuntien varhaiskasvatussuunnitelmissa. Helsingin yliopisto. Kasvatustiede. Pro gradu tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202003241615>. 6.8.2021.
- Jensen, E. A. & Laurie, C. 2016. Doing Real Research. A Practical Guide to Social Research. London: SAGE Publications Ltd.

- Kallinen, Timo & Kinnunen, Taina. 2021. Etnografia. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Toim. Jaana Vuori. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/palvelut/menetelmaopetus>. 15.3.2021.
- Keihäspuiston toimintayksikkö. 2014. Varhaiskasvatussuunnitelma. Opetuslautakunta. https://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/108922_Keahaspuiston_-_Vasu_.pdf. 8.8.2021.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 73–87.
- Koppa. 2020. Valitse tieteellisiä ja luotettavia lähteitä. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/kirjasto/kirjastotuutori/kirjat-lehdet-artikkelit/tieteelliset-lahteet>. 14.8.2021.
- Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Koskiluoma, K. 2021. Kolmiportaisen tuen malli myös varhaiskasvatukseen?. <https://www.talentia-lehti.fi/kolmiportaisen-tuen-malli-myos-varhaiskasvatukseen/>. 19.4.2021.
- Kosonen, M. 2018. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen hyvinvoinnin tukeminen vuorohoidossa. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201802262783>. 25.4.2021.
- Kyyjärvi. 2021. Kolmiportainen tuki. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/sv/ops/9320957/varhaiskasvatus/tektikappale/9722714>. 14.8.2021.
- Leskinen, J. 2019. Lastentarhanopettajien näkemyksiä puheterapiaa saavien maahanmuuttajataustaisten lasten kielenkehityksen tukemisesta päiväkodissa. Helsingin yliopisto. Lääketieteellinen tiedekunta. Pro gradu tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201906122613>. 7.8.2021.
- Ling, S. 2020. Supporting Children with Developmental Delays in the General Education Preschool Classroom. Concordia University St. Paul. Graduate teacher education. Pro gradu tutkielma. https://digitalcommons.csp.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1023&context=teacher-education_masters. 2.8.2021.
- Neitola, M. & Pihlaja, P. 2017. Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. 80–91. Kasvatus ja Aika 536. Helsinki: Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura. <http://elektra.helsinki.fi/oa/1797-2299/11/3/varhaise.pdf>. 11.3.2021.
- Nivalan Kaupunki. 2021. Erityisvarhaiskasvatus. <https://www.nivala.fi/palvelu/c857237e-cbd5-449e-8e12-4886dba2aa8f>. 16.3.2021.

- Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. 2021. Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyoon/opettajana-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa/>. 15.2.2021.
- Opetushallitus a. 2021. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma -mallilomake ja ohjeistus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lapsen-varhaiskasvatussuunnitelma-mallilomake-ja-ohjeistus>. 26.9.2021.
- Opetushallitus b. 2021. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetus/oppimisen-ja-koulunkaynnin-tuki>. 8.9.2021.
- Opetushallitus c. 2021. Tutkintojen perusteet. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintojen-perusteet#3c4dd849>. 12.2.2021.
- Oulun Yliopisto. 2021. Tieteellisen tiedonhankinnan opas: Boolean operaattorit AND, OR & NO. https://libguides oulu.fi/tieteellinentiedonhankinta/Boolean_operaattorit. 16.2.2021.
- Papunet. 2021. Puhetta tukeva, täydentävä ja korvaava kommunikointi eli AAC. <https://papunet.net/tietoa/puhetta-korvaava-kommunikointi-eli-aac>. 18.9.2021.
- Pihlaja, P. 2005. Varhaiskasvatus suomalaisessa päiväkodissa. Erityisen tuen tarpeet sosiaalis-emotionaalisella ja kielellisellä kehityksellä. Väitöskirja. Turun yliopisto. Helsinki: XGS, Kuntatalo.
- Pihlaja, P. 2009. Erityisen tuen käytännöt varhaiskasvatuksessa - näkökulmana inklusio. Artikkel. Turun yliopisto. https://www.researchgate.net/profile/Paeivi-Pihlaja/publication/260311130_Erityisen_tuen_kaytannot_varhaiskasvatuksessa_-_nakokulmana_inklusio/links/0deec530bb18b7b121000000/Erityisen-tuen-kaeytaennoet-varhaiskasvatuksessa-naekoekulmana-inklusio.pdf. 10.3.2021.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2019. Varhaiserityiskasvatus suunnannäyttäjänä. Teoksessa. Teoksessa: Pihlaja, P. ym. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-Kustannus. (Sivut 10–14).
- Puusa, A. Juuti, P. 2011. Laadullisen lähestymistavan yleistymisen kulttuurinäkökulman myötä. Teoksessa Kallio, T. Palomäki, J. Valtonen, A. Vähämäki, M. Paalumäki, A. Koski, L. Aaltio, I. Kuittinen, M. Piekkari, R. Welch, C. Kohonen, E. Siltaoja, M. Vehkaperä, M. Holopainen, A. Virtainlahti, S. Koskinen, M. Uusitalo, K. Kohtamäki, M. Puusa, A. Juuti, P. (Toim). Menetelmäviidakon raivaajat – perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa: Hansaprint. 31–46.
- Puusa, A. Juuti, P. 2020. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudemaus.
- Saaranen-Kauppinen, A. Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja - Teemoittelu. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html. 21.4.2021.
- Salakari, M. 2020. Systemoitu kirjallisuuskatsaus tiedon tuottamisen menetelmänä. Turun ammattikorkeakoulu.

- https://tohtori.turkuamk.fi/uploads/2020/04/92b18b03-kirjallisuuskatsaus_20.4.20.pdf. 15.2.2021.
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto. Vaasan yliopiston julkaisuja. Opetusjulkaisuja 62. Julkisjohtaminen 4. https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf. 15.2.2021.
- Saloviita, T. 2012. Mitä "inkluusio" tarkoittaa? Teoksessa Saloviita, T. Inkluisio eli "osallistava kasvatus" - Lähteitä sekä 13 perustetta inklusion vastaan. http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html#MIT%C3%84_%E2%80%9DINKLUUSIO%E2%80%9D_TARKOITTAAN_. 25.4.2021.
- Soini, L. 2013. Erityistä tukea tarvitseva lapsi vuorohoidossa - keinoja ja välineitä tukea esiopetusikäistä lasta. Diakonia ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201302222501>. 13.4.2021.
- Suhonen, E. ym. 2020. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja päiväkotiryhmissä : Erityistä tukea tarvitsevien lasten kehityksen ja oppimisen tukeminen inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden osasto. <http://hdl.handle.net/10138/314648>. 8.8.2020.
- Sosiaalihuoltolaki 1301/2014. Suomisanakirja.fi. 2021. Keino. <https://www.suomisanakirja.fi/keino>. 20.4.2021.
- Syrjämäki, M. 2019. Leikkien, havainnoiden, kannatellen: Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikkaa varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5555-9>. 20.8.2021.
- Talentia. 2021. Varhaiskasvatuksen sosionomi. <https://www.talentia.fi/talentia/talentian-tavoitteet/talentia-vaikuttaa-varhaiskasvatuksessa/varhaiskasvatuksen-sosionomin-tehtavakuva/>. 17.2.2021.
- Terveiden ja Hyvinvoinnin laitos. 2020. Palvelutarpeen arviointi. <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/sosiaalipalvelut/palvelutarpeen-arviointi>. 16.2.2021.
- Theseus. 2021. Theseus. <https://www.theseus.fi/>. 17.8.2021.
- Tieteellisten seurain valtuuskunta. 2020. Lisätietoa vertaisarvioinnista. <https://www.tsv.fi/fi/palvelut/tunnus/lisatietoa-vertaisarvioinnista>. 25.5.2021.
- Tolonen, A. 2020. Anu Laurilan lapsi jäi päiväkodissa ilman apua ja seuraukset ovat kalliit: On tuurista kiinni, saavatko lapset tarpeeksi tukea varhaiskasvatuksessa. <https://yle.fi/uutiset/3-11182442>. 20.4.2021.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. 22.4.2021.
- Vainikainen, M-P. ym. 2018. Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet. Valtioneuvoston kanslia. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 55/2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-606-5>. 8.8.2021.

- Valtioneuvosto asetus 1586/2019. 2019. Valtioneuvoston asetusvarhaiskasvatuksesta annetun valtioneuvoston asetuksen 1 §:n muuttamisesta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20191586>. 15.2.2021.
- Varhaiskasvatustilasto 540/2018.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf. 16.4.2021.
- Venny. <https://www.vennyvision.com/>. 8.8.2021.
- Uwumutabazi, L. 2018. Early Intervention for Children with Disabilities as an Enhancement of Inclusive Education Development: an Evaluation of School and Community inputs in Kamonyi District. University of Rwanda College of Education in Partial Fulfillment of the Requirements. Degree of Master of Education in Special Needs Education. Pro gradu tutkielma. <http://hdl.handle.net/123456789/343>. 3.8.2021.

Asiansanojen hakutuloksia

Hakusanat	Aikarajaus	Academic Search Elite (EBSCO) (Full text, peer reviewed, find all my search terms)	CNHAL fulltext (EBSCO) (Full text, peer reviewed, find all my search terms)	MC Master	MC Master/PubMed	Medic (vain kototeletti)	Google Scholar	Lukumäärä
early childhood education AND support AND special needs AND support methods	2018-2021	7	1					8
early childhood education AND support AND special needs AND support means	2018-2021	1	0					1
early childhood education AND support AND special needs AND support tools	2018-2021	2	1					3
early childhood education AND support AND special needs AND support aid	2018-2021	0	0					0
early childhood education AND assistance AND special needs AND support methods	2018-2021	0	0					0
"early childhood education" AND support AND special needs AND "support methods"	2018-2021					94		175
"early childhood education" AND support AND "special needs" AND "support methods"	2018-2021					55		89
"early childhood education" AND support AND "special needs" AND "support means"	2018-2021					55		82
"early childhood education" AND support AND "special needs" AND "support tools"	2018-2021					55		97
"early childhood education" AND support AND "special support" AND "support methods"	2018-2021					53		58
"early childhood education" AND support AND "special needs" AND "support aid"	2018-2021					54		54
"early childhood education" AND assistance AND "special needs" AND "support methods"	2018-2021					4		38
"early childhood education" AND support AND "special needs" AND support methods	Most recent			0	1			1
"early childhood education" AND support AND "special needs" AND "support methods"	Most recent			0	0			0
"early childhood education" AND support AND "special needs" AND "support means"	Most recent			0	0			0
"early childhood education" AND support AND "special needs" AND "support tools"	Most recent			0	0			0
"early childhood education" AND support AND "special support" AND "support methods"	Most recent			0	0			0
"early childhood education" AND support AND "special needs" AND "support aid"	Most recent			0	0			0
"early childhood education" AND assistance AND "special needs" AND "support methods"	Most recent			0	0			0
early childhood education AND support AND special needs AND support methods	Most recent			1	22			23
early childhood education AND support AND special needs AND support means	Most Recent			1	2			3
early childhood education AND support AND special needs AND support tools	Most recent			0	2			2
early childhood education AND support AND special needs AND support aid	Most recent			0	0			0
early childhood education AND assistance AND special needs AND support methods	Most recent			0	1			1
varhaiskasvatus AND "erityinen tuki" AND "tuenkeino"	2018-2021	14						28
varhaiskasvatus AND "erityisen tuen tarve" AND "erityinen tuki" AND keinot	2018-2021	88						176
varhaiskasvatus AND "erityisen tuen tarve" AND erityistuki AND keinot	2018-2021	210						420
varhaiskasvatus AND "erityisen tuen tarve" AND "erityinen tuki" AND menetelmä	2018-2021	90						180
varhaiskasvatus AND "erityinen tuki" AND menetelmä	2018-2021	374						748
							YHTEENSÄ	2187

Lopulliseen analyysiin sisänotetut aineistot

Tutkimusaineiston tekijät, julkaisuvuosi, nimi, maa ja aineiston lähde	Tutkimusaineiston tarkoitus ja tehtävä	Tutkimusmenetelmä, kesto ja osallistuja ryhmä/määrä	Keskeiset tulokset
<p>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. Suomi.</p> <p>http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-829-8</p>	<p>Selvittää nykytilaa kunnallisissa ja yksityisissä varhaiskasvatuspalveluissa sekä esitys kehityksen ja oppimisen tuen malliksi.</p>	<p>Valtakunnallinen sähköinen kysely, suunnattu varhaiskasvatuksen palveluja tuottaville tahoille ja varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Webropol-kyselyllä toteutettiin 21.10.2020 ja 13.11.2020 välisenä aikana. Kyselyyn tuli 803 vastausta.</p>	<p>Inklusiivisuus on käsitteenä epäselvä varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Tuen järjestämisessä ja saatavuudessa on eroja, jotka aiheuttavat eriarvosuutta, joka nousi vahvemmin esille yksityisellä puolella ja perhepäivähoidossa. Lapsen vaativa tuki aiheuttaa haasteita.</p>
<p>Hulkko, A. 2020. Psykkisesti oireileva lapsi varhaiskasvatuksessa: ammattilaisten näkökulma. Suomi.</p>	<p>Selvittää miten varhaiskasvatuksen ammattilaiset määrittelevät psyykkisen oireilun, millaisia</p>	<p>Yksilöhaastattelut, jotka toteutettu marras-joulukuun 2016 ja tammikuun 2017 aikana. Haasteltavana oli kymmenen varhaiskasvatuksen opettajaa ja lastenhoitajaa.</p>	<p>Varhaiskasvattaja tunnistavat psyykkisen oireilun muodot. Resurssit ja oireilevan lapsen vuorovaikutus aiheuttaa haas-</p>

Lopulliseen analyysiin sisäänotetut aineistot

http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-202005203358	<p>haasteita lapsen psyykinen oireilu tuo varhaiskasvatuksen arkeen, psyykkisesti oireilevan lapsen kohtaamiseen ja tuen järjestämiseen sekä miten lapsen oireilu näkyy varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja perheen välisessä yhteistyössä.</p>		<p>teita. Puuttuva osaaminen kohdata lasta kuormittaa työntekijöitä. Yhteistyö vanhempien kanssa korostuu, kun lapsilla on psyykkisiä oireita ja tämä vaikuttaa joko myönteisesti tai kielteisesti yhteistyöhön.</p>
<p>Högström, M. 2020. Kolmiportainen tuki kuntien varhaiskasvatussuunnitelmissa. Suomi.</p> <p>http://urn.fi/URN:NBN:fi:huli-b-202003241615</p>	<p>Selvittää mitä tarkoittavat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki varhaiskasvatuksessa sekä miten kunnat ovat muokanneet kolmiportaisen tuen mallia omissa varhaiskasvatussuunnitelmissaan ja minkälaisia</p>	<p>Kvalitatiivinen tutkielma, jossa käytettiin sisälönanalyysia ja analyttinen ote oli abduktiivinen.</p>	<p>Tutkimustuloksissa oli nähtävissä paljon yhteneväisyyksiä, mutta myös kolmiportaisen tuen mallin muokkausta kunnissa. Eroja löytyi kuntien välillä tehostetun ja erityisen tuen järjestelyissä, jossa suurimpia eroja näkyi erityisen tuen järjestämisessä. Erityisen tuen</p>

Lopulliseen analyysiin sisäänotetut aineistot

	eroja ja yhtäläisyyksiä suunnitelmista löytyy tuen eri tasoilta.		kohdalla näkyi eroa siinä, miten tuesta kirjoitettiin, tuen saamisessa, erityisen tuen päätöksen tekemisessä ja tuen järjestämisympäristössä.
Leskinen, J. 2019. Lastentarhanopettajien näkemyksiä puheterapiaa saavien maahanmuuttajataustaisten lasten kielenkehityksen tukemisesta päiväkodissa. Suomi. http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-201906122613	Tarkastella, kokevatko lastentarhanopettajat Espoon kaupungin palveluksessa olevien puheterapeuttien päiväkoiteihin tarjoaman maahanmuuttajataustaisiin lapsiin liittyvän ohjauksen sisällöllisesti ja määrällisesti riittäväksi. Selvittää, kuinka tarkoituksenmukaiseksi ja riittäväksi päiväkodin henkilökunta kokee maahanmuuttajataustaisille lapsille suunnatun,	Puolistrukturoitua teemahaastattelua, johon osallistui yhteensä yhdeksän lastentarhanopettajaa. Haastattelut pidettiin touko-syyskuussa 2018.	Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että he eivät saa tarpeeksi ohjausta puheterapeuteilta ja että materiaalin saaminen oli ollut vaihtelevaa. Kieli- ja kulttuurierot aiheuttivat haasteita yhteistyössä vanhempien kanssa. Edellä mainitut asiat sekä riittämätön ja toimimaton yhteistyö muiden tahojen kanssa vaikuttavat maahanmuuttajalasten saatuun tukeen päiväkodissa.

Lopulliseen analyysiin sisänotetut aineistot

		päiväkodissa käytettävien puheterapiamateriaalin ja puheterapeutin antaman ohjeistuksen käyttöön. Kartoittaa päiväkodin, maahanmuuttajataustaisten lasten vanhempien ja eri kuntoutustahojen välisen yhteistyön toimivuutta lastentarhanopettajien näkökulmasta		
Ling, S. 2020. Supporting Children with Developmental Delays in the General Education Preschool Classroom. Yhdysvallat. https://digitalcommons.csp.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1023&context=teacher-	Tarkastella kirjallisuutta ja esittää varhaiskasvatuksessa käytettyjä strategioita liittyen inklusiioon.	Kirjallisuuskatsaus		Varhaiskasvatuksessa on käytössä leikkipainotteinen ja yksilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, joka tekee inklusiosta helppoa toteuttaa. Varhaiskasvattajat saattavat epäillä kykyjään opettaa lapsia, joilla on erityisen tuen tarpeita, mutta tähän löytyy paljon kei-

Lopulliseen analyysiin sisänotetut aineistot

education masters			noja, kuten yksilölliset oppimismenetelmät, yhteistyö muiden tahojen kanssa jne.
<p>Suhonen, E. Alijoki, A. Saha, M. Syrjämäki, M. Kesäläinen, J. Sajaniemi, N. 2020. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja päiväkotiryhmissä: Eri-tyistä tukea tarvitsevien lasten kehityksen ja oppimisen tukeminen inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa. Suomi.</p> <p>http://hdl.handle.net/10138/314648</p>	<p>Kartoittaa varhaiskasvatuksen erityisopettajan toimenkuvaa, silloin kun hän toimii päiväkodin kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa (VEO-malli). Toisena tehtävänä on seurata erityistä tukea saavien 3–6-vuotiaiden lasten kehityspolkuja kahden vuoden ajan tutkimuksessa mukana olleissa päiväkodeissa. Tutkimus pyrkii myös löytämään vastauksia siihen, miten päiväkodin</p>	<p>Menetelminä on käytetty kyselyä ja vastaukset on analysoitu. Aineisto koottiin vuosina 2015–2018. Tutkimukseen osallistui yhteensä 22 varhaiskasvatuksen erityisopettajaa ja 84 erityistä tukea saavaa lasta, joiden vanhemmilta saatiin kirjallinen suostumus.</p>	<p>Varhaiskasvatuksen erityisopettaja käyttää 67 % viikon työajasta lasten kanssa tehtäviin, jossa 75 % tehdään muiden tiimin jäsenten kanssa ja 25 % on yksin lapsen tai pienryhmän kanssa. Lasten kognitiivisissa, sosiaalisissa ja tunteidoissa huomattiin varhaiskasvatuksen erityisopettajan tuella oleva merkitystä lasten kehitytykseen. Eri-tyisopettajan tuen antaminen ei ollut selkeä kaikkien kehitysalueiden kohdalla. Tuloksista kävi ilmi, että erityisopettajilla oli hiemantyytymystä.</p>

Lopulliseen analyysiin sisänotetut aineistot

	<p>rakenteissa toimiva VEO-malli tukee lasten oppimista ja kehitystä. Kolmantena tehtävänä on varhaiskasvatuksen erityisopettajien työhyvinvoinnin tutkiminen.</p>		
<p>Syrjämäki, M. 2019. Leikkien, havainnoiden, kannatellen: Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikkaa varhais erityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Suomi.</p> <p>http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5555-9</p>	<p>Tutkimustehtävänä oli tunnistaa päiväkotien integroiduista erityisryhmistä vertaisvuorovaikutusta vahvistavia pedagogisia toimintamalleja, huomioiden erityisesti niitä lapsia, joille yhteiseen toimintaan liittyminen oli ikätovereita vaikeampaa.</p>	<p>Samanaikaista monimenetelmäistä tutkimusasetelmaa: strukturoitu ja havainnointiin perustuva arviointilomake, keskustelut ja havainnoinnit sekä niiden pohjalta tehdyt muistiinpanot. Määrällinen analyysi, etnografista lähestymistapaa sekä integroitua tulkintaa teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Tutkimuksen ensimmäiseen osaan osallistui 17 integroitua erityisryhmää, joissa oli yhteensä 209 iältään 3–7-vuotiasta lasta. Tutkimuksen toiseen osaan osallistui neljä integroitua erityisryhmää yhteensä 50 lasta. Tutkimukset on toteutettu aikavälillä 2017–2019.</p>	<p>Tutkimuksessa arvioitu oppimisympäristön laatu oli niin kokonaisuudessaan kuin vertaisvuorovaikutuksen näkökulmasta pohdittuna keskimäärin hyvää. Korkeaan laatuun vaikuttavia pedagogisia tekijöitä sekä huomattua vaihtelua avattiin laadullisen aineiston löydöksillä; monipuolisten menetelmien ja osaamisen lisäksi nähtiin ristiriitaa esimerkiksi kommunikaation tukemisen ja</p>

Lopulliseen analyysiin sisänotetut aineistot

			pedagogisen suunnittelun osalta. Leikin ohjauksessa huomioitiin pedagogisia ohjaustapoja, joiden toteutumisen perusteella muodostettiin viiden ohjaajatyypin typologia. Kolmen, yksiulotteiseksi määritellyn karakterin pedagoginen ohjaus näyttäytyi vertaisvuorovaikutuksen voimistamisen näkökulmasta riittämättömänä, kahden moniulotteisen ohjaajatyypin pedagogiikka oli joustavaa, sensitiivistä ja vertaisvuorovaikutukseen suuntautuvaa.
Vainikainen, M.-P. Lintuvuori, M. Paananen, M. Eskelinen, M. Kirjavainen, T. Hienonen, N. Jahnukainen, M. Thunberg, H. Asikainen, M. Suho-	Tehtävä oli selvittää miten lapsen tai oppilaan oikeus tukeen toteutuu varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusope-	Selvitys koostuu neljästä eri aineistosta. Ensimmäinen aineisto on vuonna 2018 toteutettu kyselyaineisto, johon tuli vastauksia 229:stä kunnasta ja näiden kuntien sisältä 480 päiväkodinjohtajalta, 27:lta perhepäivähoitajalta ja 421:lta varhaiskasva-	Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen toimijoille välitetyn valtakunnallisen kyselyn vastaajat arvioivat tuen toteutuvan varhaiskasvatuksessa enimmäk-

Lopulliseen analyysiin sisänotetut aineistot

<p>nen, E. Alijoki, A. Sajaniemi, N. Reunamo, J. , Keskinen, HL. Hotulainen, R. 2018. Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: tasa-arvontoteutuminen ja kehittämistarpeet. Suomi.</p> <p>http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-606-5</p>	<p>tuksessa sisältäen vai- kutukset toisen asteen koulutukseen pääsyyn, millainen merkitys oppi- laan oppimiseen ja op- pimisasenteisiin on tuen toteutuspaikalla sekä miten valtionosuusjär- jestelmän muutos näyt- täytyy tuen toteutumi- sessa.</p>	<p>tuksen erityisopettajalta. Toinen aineisto on tilasto- aineisto, jossa on mukana 310 kuntaa. Kolmas ai- neisto on haastatteluaineisto, jota varten haastatte- lupyntö lähetettiin 13 kuntaan. Neljäs aineisto on strukturoidulla havainnoinnilla kerätty aineisto, joka on kerätty 13:sta kunnasta sisältäen 22 erityisryh- mää ja 61 tavallista ryhmää, joissa yhteensä 2889 lasta. Aineistot on kerätty vuosien 2015 ja 2018 vä- lillä.</p>	<p>seen hyvin järjestettäessä osana päivittäistä toimin- taa. Tulosten valossa jää kuitenkin epäselväksi, onko pedagogi- nen tuki riittävää myös niille lapsille, jotka tarvitsevat run- saasti tukea varhaiskasvatus- suunnitelman mukaiseen toi- mintaan osallistumiseen sekä kehitykseen ja oppimiseen. Rakenteellisia tukitoimia tarjo- taan kaiken kaikkiaan vain harvoille tukea saaville lapsille, eikä niitä pääsääntöisesti ole mahdollista tarjota nopealla ai- kataululla. Ohjausjärjestelmän väljyyden vuoksi tukijärjeste- lyissä näkyy alueellisia eroja.</p>
<p>Uwumutabazi, L. 2018. Early</p>	<p>Tarkoitus oli analysoida</p>	<p>Tutkielmassa käytettiin sekä kvalitatiivisia että</p>	<p>Erityistä tukea tarvitseville lap-</p>

Lopulliseen analyysiin sisänotetut aineistot

<p>Intervention for Children with Disabilities as an Enhancement of Inclusive Education Development: an Evaluation of School and Community inputs in Kamonyi District. Ruanda.</p> <p>http://hdl.handle.net/123456789/343</p>	<p>erityistä tukea tarvitseville lapsille tarkoitettu varhainen interventio ja kohennetun inklusiivisen kasvatuksen kehityksen suhdetta.</p>	<p>kvantitatiivisia menetelmiä. Menetelmänä käytettiin kyselyjä, haastattelut, ryhmäkeskustelut ja havainnointia. Aineistoa kategorisoitiin ja esitettiin taulukko muodossa.</p> <p>Osallistujia oli 87 ja he olivat erityistä tukea tarvitsevia lapsia, luokan edustajia, koulu hallitusta ja henkilökuntaa, opettajia sekä huoltajia, joilla on erityistä tukea tarvitsevia lapsia.</p> <p>Aineistoa koottiin vuosina 2012–2016.</p>	<p>sille tarkoitettulla varhaisella interventiolla on iso merkitys inklusiivisen kasvatuksen kehitykseen.</p> <p>Vanhemmat ja opettajat ovat tietoisia näistä palveluista ja vanhemmat hakeutuvat näihin palveluihin ennen lasten aloitusta koulussa. Eri palveluja ovat tarjolla ennen kuin lapsi aloittaa peruskoulun ja sen jälkeen. Palvelut löytyvät myös peruskoulusta. Tuloksista kävi ilmi, että varhaisella interventiolla on myönteinen vaikutus erityistä tukea tarvitseviin lapsiin ja heidän perheidensä hyvinvointiin.</p> <p>HUOM. Vaikka tuloksissa puhutaan koulumaailmasta, tut-</p>
---	--	--	--

Lopulliseen analyysiin sisänotetut aineistot

			kielmassa puhuttiin myös varhaiskasvatuksesta ja 3–5-vuotiaista.
--	--	--	--