

Satu-Maaret Maja & Sanna Toropainen

Tehostetun ja erityisen tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa varhaiskasvattajien näkökulmasta

Opinnäytetyö

Kevät 2020

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Sosionomi (AMK)

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysala

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Tekijät: Satu-Maaret Maja ja Sanna Toropainen

Työn nimi: Tehostetun ja erityisen tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa varhaiskasvattajien näkökulmasta

Ohjaaja: Arja Hemminki

Vuosi: 2020

Sivumäärä: 94

Liitteiden lukumäärä: 1

Opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuutta varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön yhteistyötahona on Seinäjoen kaupungin kahden päiväkodin eri ikäisten lasten ryhmien varhaiskasvattajia.

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiä ovat: 1. Millaisia tehostetun ja erityisen tuen tarpeita lapsilla näyttäytyy varhaiskasvatuksessa? 2. Millä eri tavoin lasten tehostettua ja erityistä tukea voidaan toteuttaa varhaiskasvatuksessa? 3. Mitkä eri tekijät vaikuttavat tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa? 4. Miten nämä eri tekijät vaikuttavat tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuteen?

Opinnäytetyön teoriaosuus sisältää varhaiskasvatuksen ja erilaisten tuen tarpeiden käsittelyä muun muassa lakeihin ja säännöksiin pohjaten. Näiden lisäksi teoriaosuuteen kuuluu kolmiportaisen tuen ja tuen toteuttamisen kokonaisuuden läpikäyminen. Tutkimuksen aineisto kerättiin teemahaastattelemalla kuutta varhaiskasvattajaa, sekä varhaiskasvatuksen hoitajia että opettajia. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Analyysi tehtiin käyttäen teemoittelua, jossa on sisällön analyysin piirteitä. Opinnäytetyön analyysin teemoiksi muodostuivat tehostetun ja erityisen tuen tarpeet varhaiskasvatusikäisillä lapsilla, tehostetun ja erityisen tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa, sekä tuen toteuttamiseen vaikuttavat tekijät varhaiskasvatuksessa.

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että varhaiskasvattajien kokemusten mukaan tehostetun ja erityisen tuen tarpeet ovat lisääntymään päin. Tuen tarpeiden nähtiin olevan hyvin yksilöllisiä ja moninaisia, jolloin myös tuen toteuttaminen ja sen keinot ovat lapsikohtaisia. Haastatteluiden perusteella voi sanoa, että tuen toteuttamisen kokonaisuuteen voi vaikuttaa monikin tekijä joko edistään tai estään. Haastattelussa korostui erityisesti henkilöstömitoituksen, lapsimäärän sekä vanhempien ajatusten ja asenteiden merkitykset tuen toteuttamiseen.

Avainsanat: Varhaiskasvatus, lapsi, kolmiportainen tuki, tehostettu tuki, erityinen tuki

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Degree Programme in Social Services

Specialisation: Bachelor of Social Services

Author/s: Satu-Maaret Maja ja Sanna Toropainen

Title of thesis: Realization of Intensified and Special Support in Early Childhood Education from the Perspective of Educators

Supervisor(s): Arja Hemminki

Year: 2020

Number of pages: 94

Number of appendices: 1

The purpose of this thesis is to research the implementation of intensified and special support in early childhood education. This is a collaboration with early childhood educators of different age groups of two kindergartens in Seinäjoki.

The research questions of this thesis are: 1. What kind of intensified and special support needs children have in early childhood education? 2. In what ways could intensified and special support be provided in early childhood education? 3. What are the various factors that influence the implementation of intensified and special support in early childhood education? 4. How do these various factors influence to the entity of implementation of intensified and special support?

The theoretical part of the thesis includes early childhood education and various support needs based on, for example, laws and regulations. In addition to these, the theoretical part includes three step support and the implementation of support. The material for the thesis was collected by theme interviewing six early childhood educators and teachers. The interviews were carried out as individual interviews. The material was analysed with content analysis and according to themes. The themes were intensified and special support for children at the age of early childhood education, the implementation of intensified and special support and the factors that are affecting the implementation of support.

The results of this thesis showed that, according to the experience of early childhood educators, the need for intensified and special support is increasing. The needs for support were seen to be very individual and diverse, so implementation of the support and its means are child specific. Based on the interviews, it can be said that the overall implementation of support can be influenced by a number of factors either promoting or hindering. The interviews highlighted the importance of the staff, the number of children, and the thoughts and attitudes of parents in delivering support.

Keywords: Early childhood education, child, three step support, intensified support, special support

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	1
Thesis abstract.....	2
SISÄLTÖ.....	3
Taulukko- ja kuvioluettelo.....	5
Käytetyt termit ja lyhenteet.....	6
1 JOHDANTO.....	7
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT.....	9
2.1 Tutkimuksen aihe.....	9
2.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	10
3 VARHAISKASVATUS.....	11
3.1 Varhaiskasvatuksen määrittely.....	11
3.2 Varhaiserityiskasvatuksen määrittely.....	13
3.3 Varhaiskasvatusikäisen lapsen kehitys.....	14
3.4 Varhaiskasvatusikäisen lapsen oppimiseen ja kehitykseen liittyvät yleisimmät teoriat.....	16
4 TUEN TARPEET VARHAISKASVATUKSESSA.....	18
4.1 Tuen tarpeiden ilmeneminen varhaiskasvatuksessa.....	18
4.2 Tuen tarpeiden näyttäytyminen varhaiskasvatuksessa.....	19
4.2.1 Sosioemotionaaliset haasteet.....	20
4.2.2 Puheen ja kielen kehityksen haasteet.....	22
4.2.3 Motoriset haasteet.....	23
4.2.4 Liikuntavamma.....	24
4.2.5 Kuulovamma.....	25
4.2.6 Näkövamma.....	26
4.2.7 Kehitysvammaisuus.....	27
4.2.8 Vieras- ja monikielisyys.....	28
4.3 Varhaisen puuttumisen merkitys.....	29
5 KOLMIPORTAINEN TUKI VARHAISKASVATUKSESSA.....	30
5.1 Kolmiportainen tuki.....	30
5.2 Tehostettu tuki ja pedagoginen arvio.....	31

5.3	Erityinen tuki ja pedagoginen selvitys	32
6	TUEN TOTEUTTAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA.....	34
6.1	Tuen järjestämisen periaatteita	34
6.2	Tuen toteuttamisen mahdollisuudet	37
6.3	Yhteistyön merkitys tuen toteuttamisessa	38
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	40
7.1	Tutkimusprosessi	40
7.2	Laadullinen tutkimus ja teemahaastattelu	41
7.3	Aineiston analysointi	44
7.4	Luotettavuus ja eettisyys.....	46
8	TUTKIMUSTULOKSET	50
8.1	Tehostetun ja erityisen tuen tarpeet varhaiskasvatusikäisillä lapsilla	50
8.1.1	Yleisimmät tuen tarpeet	50
8.1.2	Tuen tarpeiden näyttäytyminen ja ilmeneminen.....	51
8.1.3	Tuen tarpeiden määrä ja sukupuolijakauma	53
8.2	Tehostetun ja erityisen tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa.....	54
8.2.1	Tuen toteuttamisen erilaiset keinot	54
8.2.2	Avustaja lapsen tukena	57
8.2.3	Pienryhmätoiminta tukikeinona	58
8.3	Tuen toteuttamiseen vaikuttavat tekijät varhaiskasvatuksessa	60
8.3.1	Varhaiskasvattajan osaaminen, sen kehittäminen ja ajatukset	60
8.3.2	Tiimin tuki ja toiminta	64
8.3.3	Vanhempien ajatukset, asenteet ja kodin rooli.....	66
8.3.4	Toimiva yhteistyö eri tahojen kanssa	68
8.3.5	Henkilöstömitoitus, varhaiserityisopettajien ja avustajien määrä.....	71
8.3.6	Lapsiryhmän koko ja pienryhmätoiminnan hyödyntäminen.....	74
8.3.7	Tuen toteuttamisen säännöllisyys varhaiskasvatuksessa	75
8.3.8	Ajan merkitys tuen toteuttamisessa	76
9	TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET	78
10	POHDINTA	87
	LÄHTEET	89
	LIITTEET	94

Taulukko- ja kuvioluettelo

Taulukko 1. Esimerkki tutkimustulosten analysoinnista. 46

Kuvio 1. Havainnollistava kuvio tehostetun ja erityisen toteuttamiseen vaikuttavien tekijöiden yhteydestä toisiinsa..... 86

Käytetyt termit ja lyhenteet

Tuen tarpeessa oleva Tehostetun tai erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi.

Tuen tarpeet Erilaiset tehostetun ja erityisen tuen tarpeet.

Tukikeinot Erilaiset käytännön keinot, joiden avulla voidaan toteuttaa tehostettua ja erityistä tukea.

Tukimuodot Yleinen, tehostettu ja erityinen tuki.

Varhaiskasvattaja Päiväkodissa työskentelevä varhaiskasvatuksen ammattilainen.

Varhaiskasvatusikäinen lapsi Alle kouluikäinen, varhaiskasvatuspalveluiden piirissä oleva lapsi.

Vasu Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma.

Veo Varhaiserityisopettaja.

1 JOHDANTO

Tutkimme opinnäytetyössämme varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeita, tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen erilaisia keinoja, sekä näiden tuen muotojen toteuttamiseen vaikuttavia tekijöitä varhaiskasvatuksessa. Koulutuksemme, harjoitteluidemme ja työkokemuksiemme pohjalta olemme havainneet, että päiväkotien lapsiryhmissä on usein tukea tarvitsevia lapsia, jotka selkeästi hyötyvät tuen toteuttamisesta. Varhaiskasvatusta koskevissa asiakirjoissa perustellaan myös tuen toteuttamisen tarpeellisuutta. Varhaiskasvatuslaissa (L 540/2018) todetaan muun muassa, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarpeet, sekä järjestää tarkoituksenmukaista tukea tarvittaessa monialaista yhteistyötä hyödyntäen. Myös laki perusopetuslain muuttamisesta (L 642/2010) säättää lapsen oikeudesta riittävään tukeen heti tuen tarpeen ilmettyä. Esimerkiksi Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatuksessa on havaittu erityislasten määrän kasvavan vuosittain (Varhaiskasvatuksen kehittämissuunnitelma 2012, 10).

Päiväkotien arkea kuvataan joskus kiireisenä. Taloudelliseen tehokkuuteen pyritään esimerkiksi maksimoimalla aikuinen-lapsi -suhdelukuja. Tällöin mahdollisuudet painua yhden lapsen tilanteeseen ja tuen tarpeisiin jäävät joskus pieneksi. Tämä johtaa siihen, että tuen järjestäminen ja toteuttaminen voi olla hyvin moninaista eri kuntien päiväkotien välillä. (Turja 2017, 162.) OAJ:n (3.12.2018) artikkelissa todetaan samansuuntaisesti, että osassa Suomen kuntia varhaiskasvatuksen tukitoimet toteutuvat hyvin. Käytössä ovat esimerkiksi pienennetyt ryhmät ja monipuoliset tuen toteuttamisen keinot. Joissakin kunnissa konkreettiset tukikeinot saattavat kuitenkin tarkoittaa esimerkiksi vain varhaiserityisopettajan pitämää kerhoa kerran kuukaudessa. Edellä mainitut yhdistettynä siihen, että maassamme on paljon tuen tarpeessa olevia lapsia, näkyvät hyvin monenlaisina tuen toteuttamisen kokonaisuuksina varhaiskasvatuksessa. Näiden asioiden innoittamana halusimme lähteä tarkemmin tutkimaan varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuutta kahdessa Seinäjoen alueen päiväkodissa.

Aloittaessamme omaa opinnäytetyöprosessiamme, juuri tästä aiheesta ja tästä näkökulmasta ei ollut aiemmin tehty opinnäytetyötä. Kolmiportaista tukea sivuavia

opinnäytetöitä oli toki jo tehty, niin varhaiskasvatukseen kuin perusopetukseen liittyen. Aiemmissa opinnäytetöissä käsiteltiin kuitenkin kolmiportaista tukea joko kokonaisuudessaan tai jotakin yhtä tuen porrasta. Varhaiskasvatusikäisen lapsen tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuden näkökulmaa ei kuitenkaan aiemmin tällaisenaan ollut tutkittu.

Idea tähän opinnäytetyöhön lähti meidän kummankin kiinnostuksesta varhaiskasvatusikäisten lasten tuen tarpeita kohtaan. Saimme myös yhteistyötaholtamme varhaiskasvatusikäisten lasten tuen tarpeisiin liittyvän aiheidean. Näiden pohjalta muodostimme opinnäytetyömme lopullisen aiheen, jota lähdimme tarkemmin työstämään. Tutkimus on rajattu niin, että se koskee kahta Seinäjoen kaupungin päiväkotia. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa ajankohtaisesta aiheesta uutta, tarpeellista ja hyödynnettävää käytännön tietoa varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuudesta varhaiskasvatuksen henkilöstölle, sekä muille aiheesta kiinnostuneille.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Tässä luvussa avaamme tutkimuksemme lähtökohtia. Kerromme perustellen tutkimuksemme aiheesta, sekä erilaisista valitsemistamme tarkentavista näkökulmista ja rajauksista. Tuomme esiin myös tutkimuksemme tavoitteet ja tutkimuskysymykset.

2.1 Tutkimuksen aihe

Tutkimuksemme aiheena on tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuus varhaiskasvatuksessa. Tutkimme varhaiskasvatukseen kuuluvien lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeita, tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen erilaisia keinoja, sekä tuen toteuttamiseen vaikuttavia tekijöitä varhaiskasvatuksessa. Meitä kiinnostaa erityisesti lasten vahvemmat tuen tarpeet, joten halusimme perehtyä nimenomaan tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen. Näin ollen jätimme yleisen tuen taka-alalle tutkimuksessamme.

Olemme kokeneet kolmiportaisen tuen ja varsinkin tehostetun sekä erityisen tuen toteuttamisen tärkeäksi osaksi varhaiskasvatusta. Tämän lisäksi varhaiskasvatukseen kuuluvien lasten tuen tarpeet ovat yleistymään päin, joten aiheemme on myös ajan-kohtainen. Kaiken kaikkiaan tutkimuksemme aihe muodostui oman vahvan kiinnostuksemme, sekä yhteistyötahomme antaman aiheidean pohjalta.

Emme kokeneet tulosten kannalta oleelliseksi rajata tutkimuksessa käsiteltävien lasten ikää esimerkiksi vain 3–5-vuotiaisiin. Tämän vuoksi haastattelimme varhaiskasvattajia eri ikäisten lasten ryhmistä. Tutkimukseemme osallistui yhteensä kuusi varhaiskasvattajaa, 3 varhaiskasvatuksen opettajaa ja 3 varhaiskasvatuksen hoitajaa. Halusimme opinnäytetyössämme haastatella sekä varhaiskasvatuksen opettajia että hoitajia, jotta saisimme mahdollisimman paljon vastauksia eri näkökulmista. Tämä valinta mahdollisti sen, että saimme monipuolisia haastatteluvastauksia eri ikäisten lasten kanssa työskenteleviltä varhaiskasvattajilta, joilla on erilainen koulutus- ja työhistoria.

2.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on saada varhaiskasvattajilta käytännön tietoa varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeista, tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen erilaisista keinoista, sekä tuen toteuttamiseen vaikuttavista tekijöistä varhaiskasvatuksessa. Tavoitteenamme on tuottaa ajankohtaisesta aiheesta uutta, tarpeellista ja hyödynnettävää käytännön tietoa niin varhaiskasvatuksen työntekijöille, kuin muillekin aiheesta kiinnostuneille. Tutkimuksemme tarkoituksena on koota näistä tiedoista selkeä ja ymmärrettävä kokonaisuus. Tulevaisuuden työtämme varhaiskasvatuksen opettajana ajatellen tarkempi tietämys ja ymmärrys tuen toteuttamisen kokonaisuudesta on myös meille tärkeää. Tarkoituksemmme ei ole kuitenkaan tuottaa yleistettävää tietoa, koska kyseessä on laadullinen tutkimus.

Päyhteistyötahonamme on yksi päiväkoti Seinäjoen alueelta, josta saimme sekä ajatusta opinnäytetyömme aiheeseen että haastateltavia tutkimusaineiston keräämiseen. Tämän lisäksi haastattelimme varhaiskasvattajia myös yhdestä muusta päiväkodista Seinäjoen alueelta.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia tehostetun ja erityisen tuen tarpeita lapsilla näyttäytyy varhaiskasvatuksessa?
2. Millä eri tavoin lasten tehostettua ja erityistä tukea voidaan toteuttaa varhaiskasvatuksessa?
3. Mitkä eri tekijät vaikuttavat tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa?
4. Miten nämä eri tekijät vaikuttavat tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuteen?

3 VARHAISKASVATUS

Tässä luvussa perehdymme varhaiskasvatuksen kokonaisuuteen eri näkökulmista katsottuna. Kerromme varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen määrittelystä, sekä avaamme lyhyesti varhaiskasvatusikäisen lapsen kehitystä ja erilaisia teorioita liittyen lasten oppimiseen ja kehitykseen. Nämä kokonaisuudet ovat tärkeitä käsiteltäväksi tutkimuksemme aiheen kannalta. Ne luovat osaltaan pohjaa tehostetun ja erityisen tuen tarpeille ja tuen toteuttamiselle, joita tulemme myöhemmin teoriaosuudessamme käsittelemään.

3.1 Varhaiskasvatuksen määrittely

Varhaiskasvatus on lapsen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostava suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kokonaisuus. Tässä kokonaisuudessa painottuu erityisesti pedagogiikka. (OKM, [viitattu 17.6.2019].) Varhaiskasvatuksen nähdään olevan muutakin kuin lapsen valmistelua tulevaa kouluelämää kohti. Siinä tavoitellaan lapsen sosiaalisen puolen, tunnepuolen, kognitiivisten, sekä fyysisten tarpeiden tukemista ja kehittämistä. Näillä tavoitteilla pyritään luomaan vahva ja monipuolinen perusta lapsen elinikäiselle oppimiselle ja hyvinvoinnille. (Unesco, [viitattu 25.7.2019].) Varhaiskasvatusta ohjaamaan on luotu varhaiskasvatuslaki (L 540/2018), sekä valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Nämä kaksi aika ajoin päivittyvää asiakirjaa antavat raamit varhaiskasvatuksen toteuttamiselle. Osaltaan myös vuoden 2014 esiopetussuunnitelman perusteet sekä perusopetuslaki (L 21.8.1998) määrittävät varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen toteuttamista.

Varhaiskasvatuksen toteuttamisessa tavoitteena on muun muassa jokaisen lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen, terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen (L 540/2018). Päiväkoti, perhepäivähoito ja avoin varhaiskasvatus ovat erilaisia varhaiskasvatuksen toimintamuotoja. Kunnalla on aina vastuu siitä, että varhaiskasvatuksen eri toimintamuotoja on saatavilla perheiden tarpeiden mukaisesti. (OKM, [viitattu 17.6.2019].) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 14, 56) mukaan varhaiskasvatusta pyritään järjestämään tarvittavina aukioloaikoina, tarvittavissa

paikoissa lähellä palvelun käyttäjiä. Varhaiskasvatus on itsessään hyvä perusta lapsen kehitykselle, oppimiselle sekä hyvinvoinnille. Erilaisia haasteita ja vaikeuksia voidaan pyrkiä varhaiskasvatuksessa ennaltaehkäisemään erilaisten työtapojen ja pedagogisten järjestelyiden avulla. Muun muassa suunnitelmallinen toiminnan eriyttäminen ja oppimisympäristöjen muokkaaminen ovat näistä esimerkkejä. Myös selkeä päiväjärjestys ja -rytmit ovat hyvä keinoa tukea kaikkia lapsia.

Jokainen alle kouluikäinen lapsi on oikeutettu saamaan varhaiskasvatusta (OPH, [viitattu 17.6.2019]). Varhaiskasvatus nähdään tärkeänä osana niin suomalaista koulutusjärjestelmää kuin lapsen kasvua ja oppimista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7). Myös Helenius ja Lummelahti (2018, 25) toteavat, että varhaiskasvatuksen hyvin suunniteltu ja toteutettu pedagoginen toiminta yhteistyössä vanhempien kanssa tukee lasten kokonaisvaltaista kehitystä, painottaen varhaiskasvatuksen keskeistä tavoitetta, eli laaja-alaista osaamisen edistämistä. Varhaiskasvatus myös täydentää ja tukee omalta osaltaan huoltajien kasvatustehtävää (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7). Varhaiskasvatukseen osallistumisesta saavat lapsen vanhemmat itse päättää. Esiopetus on kuitenkin tullut pakolliseksi 1.8.2015 alkaen. (OPH, [viitattu 17.6.2019].)

Osana varhaiskasvatusta lapselle laaditaan oma varhaiskasvatussuunnitelma. Siinä tulee ilmetä lapsen kehityksen ja oppimisen vahvuudet sekä lapsen kiinnostuksen kohteet. Myös kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevat tavoitteet ja toimenpiteet tulee ilmetä tässä suunnitelmassa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta näkyy myös lapsen mahdollinen tuki ja mahdollinen lääkehoitosuunnitelma. Lisäksi lapsen, vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan kanssa yhteisesti sovitut asiat tulee myös löytyä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 11.) Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatii joko varhaiskasvatuksen opettaja tai erityisopettaja yhteistyössä päiväkodin muun henkilökunnan sekä vanhempien kanssa. Tärkeää on tukea lapsen ja vanhempien osallisuutta tekoprosessissa ja myöhemmin suunnitelman arvioinnissa. Suunnitelmaa tehtäessä on huomioitava myös lapsen mielipide ja näkökulmat. Vähintään vuosittain arvioidaan mahdollisen tuen toteuttamista sekä tarkistetaan suunnitelman paikkansapitävyys. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 59.)

Lasten omien varhaiskasvatussuunnitelmien lisäksi laaditaan myös paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat. Sellainen voidaan laatia joko yhteiseksi kunnan päiväkotitoiminnalle, perhepäivähoidolle ja avoimelle varhaiskasvatukselle tai näistä jokaiselle erikseen. Se on paikallisenakin yhtä lailla velvoittava, arvioitava ja kehitettävä. Se ottaa kuitenkin huomioon muun muassa kunnan erityispiirteet ja pedagogiset painotukset. Käytännössä paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteena on määritellä, ohjata ja tukea paikallisesti järjestettävää varhaiskasvatusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 8.)

3.2 Varhaiserityiskasvatuksen määrittely

Varhaiserityiskasvatus nähdään osana varhaiskasvatusta. Varhaiserityiskasvatus voidaan nähdä niin pedagogisena toimintana, palvelujen rakenteena kuin tutkimuksen ja teoreettisen kehittelyn kohteena. (Pihlaja & Viitala 2018, 27–30.) Varhaiserityiskasvatuksella on tehtävänänsä niin havainnoida ja tunnistaa lasten tuen tarpeita, kuin järjestää ja toteuttaa lasten tarvitsemaa tukea varhaiskasvatuksessa (Helenius & Lummelehti 2018, 192). Sajaniemi ym. (2015, 148) lisäävät, että sen tehtävänä on myös vahvistaa tukea tarvitsevan lasten osallistumista päiväkodin toimintoihin yhdessä muiden lasten kanssa. Osallisuus vertaisryhmässä antaa lapselle positiivisia kokemuksia ja vahvistaa hänen itsetuntoaan. Se myös lisää lapsen motivaatiota yhteiseen toimintaan sekä tämän kautta motivaatiota myös uuden oppimiseen.

Kunta vastaa varhaiskasvatuksen toteuttamisen lisäksi myös varhaiserityiskasvatuksen toteuttamisesta. Varhaiserityiskasvatuksen toteuttamista suunniteltaessa tulee selvittää kyseisen kunnan lasten ja perheiden tarpeita, jotta varhaiserityiskasvatuksen kokonaisuutta voidaan suunnitella tarpeita vastaavasti. Tärkeää on, että varhaiserityiskasvatus on kaikkien perheiden saatavilla. Kunnassa olisi hyvä olla jonkinlainen työryhmä, joka voisi esimerkiksi miettiä, minkälainen pedagoginen toiminta vastaisi kaikkien lapsien oppimiseen ja kehitykseen liittyviin tarpeisiin ja heidän hyvinvointinsa tukemiseen parhaiten. (Pihlaja & Viitala 2018, 34–36.)

Tukea tarvitsevan lapsen ollessa lapsiryhmässä, varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli on tärkeä. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan tehtäviä ovat lapsen koko-

naisvaltaisen kehityksen tukeminen yhteistyössä muiden varhaiskasvattajien, asi-
antuntijoiden ja vanhempien kanssa. Lisäksi lapsen tuen tarpeiden syntymisen en-
naltaehkäisy, tuen tarpeiden varhainen havaitseminen ja lapsen kehitystä tukevan
oppimisympäristön arviointi ja suunnittelu kuuluvat varhaiserityisopettajan työtehtä-
viin. (Seinäjäki, [viitattu 5.7.2019].) Meirän vasun (2017, 55) mukaan käytännössä
varhaiserityisopettaja konsultoi kasvatushenkilöstöä, antaa samanaikaisopetusta
sekä rinnakkaisopetusta, ohjaa yksilöitä ja ryhmiä, tarkkailee lasta tai ryhmää, on
mukana palavereissa sekä tekee monialaista yhteistyötä.

3.3 Varhaiskasvatusikäisen lapsen kehitys

Varhaiskasvattajan on tärkeää tietää varhaiskasvatusikäisen lapsen kehityksestä ja
eri ikävaiheisiin liittyvistä olennaisista piirteistä. Näiden asioiden huomioon ottami-
nen on myös oleellisenä osana omaa työtä. Varhaiskasvatusikäisille lapsille tyypilli-
siä piirteitä ovat esimerkiksi vilkkaus, uteliaisuus ja aloitekykyisyys. Lapsen toimin-
taa ohjaavat lisääntyvä tarkoituksellisuus sekä omatoimisuus. Yhteisleikkien kautta
myös kaverisuhteet kiinnostavat lasta yhä enemmän. (Sinkkonen & Korhonen 2015,
183.) MLL:n (10.12.2019) mukaan lapsen kehitykseen kokonaisuutena kuuluvat
muun muassa persoonallisuuden kehitys sekä älyllinen, sosiaalinen, fyysinen ja lii-
kunnallinen kehitys. Ojanen ym. (2011, 63, 73) lisäävät, että lapsen kehitys nivoutuu
aina lapseen itseensä sekä lapsen vallitsevaan ympäristöön. Lapsen kasvuun ja
kehitykseen vaikuttavat niin lapsen kypsyminen, perimä, ympäristö kuin lapsen oma
aktiivisuus. Lapseen itseensä liittyvät muun muassa synnynnäiset valmiudet, voi-
mavarat, tarpeet, haaveet ja kokemukset. Ympäristöön puolestaan liittyvät niin vel-
vollisuudet, odotukset, toimintamahdollisuudet kuin lapsen saama tuki.

Alle yksivuotiaat lapset tarvitsevat kehittyäkseen vuorovaikutussuhteen toiseen ih-
miseen, jolloin erityisen merkityksellisenä asiana on pysyvä ja läheinen suhde van-
hempiin. Perusturvallisuuden kehittyminen varhaisvuosina on kehityksen kannalta
tärkeää. Toisella ikävuodella lapsi oppii jo enemmän vaikuttamaan asioihin, oppii
kävelemään ja tutustumaan itseensä ja muihin. Tällöin vanhempien rooli lapsen tu-
kijana on todella tärkeä. (MLL 10.12.2019.) .

3–4-vuotiaana lapsi alkaa olemaan mukautuvaisempi ja rauhallisempi. Tällöin lapsi oppii paljon uutta koko ajan, tarviten kuitenkin samalla aikuista jatkuvasti suojelemaan ja huolehtimaan itsestään. Tähän ikään voi kuulua myös uhmakausi, jolloin lapsi harjoittelee tahdon ilmaisua ja sen säätelyä. Uhmaikä useimmiten laantuu viimeistään 4–5-vuotiaana. Tämä uhmavaihe on iso osa lapsen itsenäistymiskehitystä, joka taas on osa lapsen laajempaa persoonallisuuden kehitystä. Tässä vaiheessa on erityisen tärkeää, että vanhemmat asettavat turvalliset rajat lapselle, kuitenkin samalla tahtomisen ja ilmaisun riittävästi sallien. Tässä ikävaiheessa lapsi usein jo puhuu ja näin myös lauseet alkavat pikkuhiljaa monipuolistua. Lisäksi ominaista on mallioppiminen, uteliaisuus ja kiinnostus erilaisista asioista. Lapsella alkaa olemaan jo parempi tietoisuus itsestään, sekä aiempaa selkeämpi ymmärrys sukupuolestaan. Sosiaalisesti 3–4-vuotias on jo tottunut yhteiseen touhuamiseen esimerkiksi varhaiskasvatuksessa tai kotona sisarusten kanssa. Lapsen fyysistä kehitystä mitataan neuvolassa, ja tarkoituksena on seurata kasvun tasaista etenemistä sekä yleistä hyvinvointia. 3–4-vuotiaasta eteenpäin lapsen perustaidot vahvistuvat sekä hän oppii yhdistelemään niitä yhä paremmin. Säännöllinen elämänrytmi on leikki-ikäiselle lapselle tärkeää ja se luo elämään rutiineja sekä turvallisuutta. (MLL 10.12.2019.)

4–5-vuotias lapsi alkaa yhä enemmän huomioida muitakin ihmisiä ja pienelle lapselle tyypillinen itsekeskeisyys vähenee. Lapsi kuitenkin tarvitsee edelleen paljon tukea, rajoja, läheisyyttä ja turvallisuutta vanhemmiltaan. 4–5-vuotiaalla mielikuvitus on yhä vilkas, ja se voi osaltaan tuoda myös pelottavia asioita lapsen mieleen. 4-vuotiaasta eteenpäin myös lapsen muisti alkaa kehittyä, ja eri käsitteiden käyttö monipuolistuu. Tällöin myös lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät yhä enemmän. Näiden lisäksi lapsi alkaa vertailla ja arvioida itseään muihin nähden. Lisäksi lapsen moraaliset käsitykset kehittyvät ja kannanotto oikeudenmukaisuuteen lisääntyy. Myös fyysiset taidot kehittyvät ja halu testata omia taitojaan tulee esiin. (MLL 10.12.2019.)

5–6-vuotiaana lapsi on yhä tasapainoisempi, sopeutuvampi ja omatoimisempi. Tässä iässä lapsen persoonallisuus ja luonne omine yksilöllisine piirteineen näkyvät yhä selvemmin. Lapsen ymmärrys niin todellisuudesta kuin omasta sukupuolestaan kasvaa. Oppiminen kiihtyy ja numerot, kirjaimet, sekä laskeminen alkavat vähitellen kiinnostaa. Näiden lisäksi puhuminen selkiytyy, kieliopillinen osaaminen kehittyä ja

käsitteiden ymmärtäminen paranee. Sosiaalisen kehityksen näkökulmasta tässä iässä lapsi nauttii muiden aikuisten ja lasten kanssa olemisesta. Lapsi siis myös nauttii liikkumisesta yhä enemmän, ja luovan ilmaisun kautta liikkuminen alkaa kiinnostaa. (MLL 10.12.2019.) Kannisen ja Sigfridsin (2012, 106–107) mukaan tässä kehityksen vaiheessa, niin kuin muissakin, on tärkeää huomioida lähikehityksen vyöhykkeellä toimiminen.

3.4 Varhaiskasvatuskäisen lapsen oppimiseen ja kehitykseen liittyvät yleisimmät teoriat

Erilaiset teoriat selittävät omista lähtökohdistaan käsin lapsen oppimista ja kehittymistä. On kuitenkin huomioitava, että ne keskittyvät yleensä vain yhteen tiettyyn näkökulmaan ihmisen kokonaiskehitykseen keskittymisen sijaan. Yksi näistä on kehityspsykologinen teoria, joka nähdään keinona seurata lapsen eri kehitysalueiden kehityksellisiä jatkumoa ja tunnistaa näissä poikkeuksia. Tämä auttaa suuntaamaan tukea sinne, missä sitä eniten tarvitaan. Tässä teoriassa ajatellaan, että lapsen uusi kehitys ja oppiminen rakentuu aina vanhan tiedon päälle. Tukea järjestettäessä tavoitteena on tämän mallin mukaan se, että tukeminen on kokonaisvaltaista ja että se palvelee useita kehitysalueita yhden sijaan. Tämän teorian mukaan kehityksen jatkuvuuden, sekä eri vaiheiden tuntemisen ja ymmärtämisen kautta lapsen kehityksen arvioiminen on riittävän tarkkaa. Arvioinnin nähdään näin olevan myös jatkuvaa ja suuntautuvan oikeisiin asioihin. (Macy 2007, Turjan 2017, 158 mukaan.)

Albert Banduran sosiaalisen oppimisen teorian keskiössä ovat sen sijaan mallioppiminen ja toivotusta käytöksestä palkitseminen. Käytännössä arjessa tämä teoria näkyy siten, että lapsen aloittamalla toiminnalla on aina loogiset seuraukset, joko hyvät tai huonot. Seuraukset joko vahvistavat tai ehkäisevät lapsen toimintatapaa. Muun muassa Jean Piaget'n konstruktivistisessä teoreettisessa orientaatiossa lapsen taas ajatellaan rakentavan omaa oppimistaan vuorovaikutuksessa olemalla. Tässä teoriassa korostetaan ympäristön mielekkyyttä oppimisessa. Esimerkiksi tilaa ja leluja muokataan lapsia motivoiviksi sekä toiminnallisemmiksi. Lapsi nähdään aktiivisena osana oppimisprosessia: Lapsen tehtävä on ohjata omaa oppimistaan, aikuis-

nen sen sijaan seuraa lapsen aloitteita ja kiinnostuksen kohteita. Havaintojen perusteella aikuisen tehtäväksi jää integroida lapsi mukaan kiinnostavaan, lapsen oppimistavoitteita edistävään toimintaan. (Macy 2007, Turjan 2017, 158–159 mukaan.)

Lev Vygotskin kulttuurihistoriallisessa teoriassa oppiminen nähdään sen sijaan sosiaalisena prosessina. Lapsen sosiaalisen ympäristön ja vuorovaikutuksen lisäksi myös laajempi kulttuurinen konteksti vaikuttaa lapsen oppimiseen sekä kehitykseen. Lähikehityksen vyöhyke -termin mukaisesti lapsi oppii vähitellen ja suoriutuu asioista ensin muiden tukemana, sitten yksin. Tuen järjestämisen näkökulmasta on tärkeä tunnistaa, mitä asioita lapsi harjoittelee ja millaisin tukikeinoin, jotta oppimistavoitteet voidaan asettaa lapsen lähikehityksen vyöhykkeelle sopivan haastaviksi. (Macy 2007, Turjan 2017, 159 mukaan.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 10) lisää, että teorioista huolimatta nykyisin korostetaan kuitenkin yksilöä sellaisenaan, vammoineen ja erilaisuuksineen.

4 TUEN TARPEET VARHAISKASVATUKSESSA

Tämä luku johdattelee yhä lähemmäs tutkimuksemme aihetta. Tässä luvussa käsittelemme niin varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeiden ilmenemisen tapoja kuin niiden näyttäytymisen eri muotoja. Tarkasteluun pääsee myös erilaiset tuen tarpeiden kokonaisuudet, sekä varhaisen puuttumisen merkitys.

4.1 Tuen tarpeiden ilmeneminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuslaissa (L 540/2018) säädetään lapsen yksilöllisten tuen tarpeiden selvittämisestä ja tarkoituksenmukaisen tuen toteuttamisesta. Varhaiskasvatusikäisellä lapsella saattaa ilmetä tuen tarpeita esimerkiksi sairauden, vamman, kehityksen, käyttäytymisen tai oppimisen vuoksi. Tällöin lapsi tarvitsee jatkuvaa tukea ja huomiota, jotta hän voi omalla tavallaan kasvaa, kehittyä ja oppia kuten muutkin lapset. (Helenius & Lummelahti 2018, 192–193.) Alijoki ja Pihlaja (2017, 264–265) lisäävät, että myös arkuus ja erilaiset pelot voivat vaikuttaa tuen lapsen tarpeiden ilmenemiseen.

Lapsen tuen tarpeet tulee aina selvittää huolellisesti, jotta voidaan luoda pohja onnistuneelle pedagogiikalle sekä sen suunnittelulle ja toteuttamiselle. Pedagogisin keinoin on kuitenkin haastava vastata lapsen tuen tarpeisiin, jos niistä ei ole riittävä tietoa. (Alijoki & Pihlaja 2017, 270.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 57) huomauttaa, että näiden lisäksi tuen toteuttaminen vaatii kasvattajilta erityisosaamista, suunnitelmallisuutta, apuvälineitä ja erilaisia järjestelyitä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa lapsen tuen tarpeita ja niihin liittyviä asioita kuvataan kehityksen ja oppimisen tukena, esiopetussuunnitelman perusteissa sen sijaan kasvun ja oppimisen tukena (Pihlaja & Viitala 2018, 25). Osalla lapsista tuen tarpeet ilmenevät lyhytaikaisina ja vähäisinä, jolloin yksittäinen tuen muoto tai järjestely voi riittää. Kuitenkin osalla lapsista tuen tarpeet ovat vahvempia ja he tarvitsevat säännöllisempää ja vahvempaa tukea. Joskus lapsi voi myös tarvita samanaikaisesti useitakin tuen muotoja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 56–57.) Alijoki ja Pihlaja (2017, 264, 266) kertovat, että yleisesti voidaan kuitenkin

ajatella, että lapsi on silloin tuen tarpeessa, kun hänellä on haasteita jollain kehityksen osa-alueella: Esimerkiksi kielen ja kommunikaation, tunne-elämän ja sosiaalisen kehityksen, tarkkaavaisuuden, oppimisen, kognitiivisuuden tai motoriiikan alueella. Jokin lapsen erityinen ominaisuus, pitkäaikaissairaus tai vamma voi siis olla syynä tuen tarpeeseen. Viime vuosikymmeninä eniten tuen tarpeita varhaiskasvatuskäisillä lapsilla on ollut puheen ja kielen kehityksessä sekä sosioemotionaalissa kehityksessä. Yleisiä ovat olleet myös lasten kehitysviivästymät ja tarkkaavaisuuden vaikeudet.

4.2 Tuen tarpeiden näyttäytyminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuskäisten lasten erilaiset tuen tarpeet näyttäytyvät varhaiskasvatuksessa konkreettisesti muun muassa kielen kehityksen haasteina, levottomuutena, aggressiivisuutena, vetäytyvyytenä, jumiutumisenä, motoriiikan ongelmina ja ohjeiden vastaanottamisen vaikeutena. Tuen tarpeet voivat näkyä myös kielen ja kulttuurin ongelmina esimerkiksi maahanmuuttajilla tai kodin erilaisina sosiaalisina olosuhteina, kuten varhaisen vuorovaikutuksen ongelmina. Edellisten lisäksi tuen tarpeet voivat näkyä myös esimerkiksi tunne-elämän vaikeutena ja itsehillinnän ongelmina. (Alijoki & Pihlaja 2017, 264–265.)

Joillakin lapsilla on pidennetty oppivelvollisuus esimerkiksi pitkäaikaissairauden tai vammaisuuden aiheuttaman tuen tarpeen takia (L 21.8.1998/628). Käytännössä tällöin lapsi osallistuu esiopetukseen vuoden tai kahden ajan, jotta voidaan riittävästi vahvistaa lapsen kouluvalmiuksia (Helenius & Lummelahti 2018, 195). Alijoki ja Pihlaja (2017, 270) lisäävät, että erilaiset lapseen, lapsiryhmään, varhaiskasvattajien toimintaan ja pedagogiseen kulttuuriin liittyvät asiat vaikuttavat tuen tarpeiden näyttäytymiseen. Esimerkiksi aamupäivällä lapsella voi onnistua hyvin vaativatkin tehtävät, mutta iltapäivällä lapsen väsyessä myös käytös voi muuttua rajustikin.

Tuen tarpeet eivät ole kuitenkaan suoranaisesti lapseen liitettäviä pysyviä ominaisuuksia (Alijoki ym. 2016, 21). Lapsen tuen tarpeisiin liittyen tulee selvittää erilaiset lapseen liittyvät tekijät, kuten esimerkiksi lapsen oppimistavat ja käyttäytyminen, sekä pedagogiset tekijät, kuten annettu opetus ja oppimisympäristö. Kummatkin tekijät voivat vaikuttaa siihen, miten ja missä tuen tarpeet näyttäytyvät. Huomaamalla

esimerkiksi haasteet siirtymätilanteiden yhteydessä, on helpompi suunnitella tukea juuri tämän kaltaisen, tässä ympäristössä näkyvän haasteen ympärille. (Heiskanen 2018, 98–99.)

Alijoen ja Pihlajan (2017, 265) mukaan tuen tarpeita määritellessä on kuitenkin hyvä muistaa, että määrittely tulee tehdä aina riittävän laajasti. Näin estetään se, että lasta ei sijoiteta valmiisiin luokkiin tai oppimista määritetä liialti esimerkiksi vanhojen oppimisteorioiden pohjalta. On pidettävä mielessä, että kyse on aina siitä, miten lapsen kehityksen ja oppimisen valmiudet kohtaavat ympäristön erilaiset mahdollisuudet. Myöskään lapsen yksittäiset ominaisuudet eivät aina kerro koko totuutta, koska lapsi on kuitenkin kokonaisuus, jonka kasvuprosessiin vaikuttavat monet eri tekijät. Varhaiskasvatuksen pedagogiikan lähtökohtana tulisikin olla se ajatus, että myös tuen tarpeessa olevat lapset ovat ensisijaisesti kehittyviä ja oppivia lapsia.

4.2.1 Sosioemotionaaliset haasteet

Sosioemotionaalisen kehityksen haasteet ovat yksi mahdollinen tuen tarpeiden aiheuttaja varhaiskasvatusikäisellä lapsella. Sosioemotionaaliset taidot tarkoittavat kykyä tulla toimeen niin itsensä kuin toisten ihmistenkin kanssa. (Kallio 2017, 8.) Sosioemotionaalisilla haasteilla sen sijaan tarkoitetaan muuten normaalilta vaikuttavaa käytöstä, joka on kuitenkin toistuvana, voimakkaana tai erityisen vaimeana ongelmallista. Lapsen sosioemotionaaliset haasteet näyttäytyvät niin tunne-elämän ilmaisussa, sosiaalisessa toiminnassa kuin vuorovaikutuksessakin. (Pihlaja 2018, 151–152, 154.) Kallio (2018, 11) tarkentaa edelliseen, että toisessa ympäristössä lapsen käytös voi olla normaalia, toisessa ympäristössä taas haastavampaa.

Sosioemotionaaliset haasteet voivat konkreettisesti näkyä varhaiskasvatusikäisessä lapsessa monin eri tavoin muun muassa hyökkäävyytenä, häiritsevyytenä, ujoutena, arkuutena, levottomuutena tai hillittömyytenä esimerkiksi siirtymätilanteissa. Edellisten lisäksi keskittyminen, motivoituminen ja tarkkaavuuden suuntaaminen voi olla vaikeaa. Myös vaikeudet kaverisuhteissa, leikissä ja sosiaalisten suhteiden solmimisessa, sekä erilaiset käyttäytymisen säätelyn häiriöt ja epätyypillinen käyttäytyminen ovat mahdollisia sosioemotionaalisia haasteita. Kaiken kaikkiaan sosioemotionaalisissa haasteissa lapsen valmiudet eivät ole muiden lasten tavoin

ikätasolla ja myös muissa kehityksen osa-alueissa voi olla vaikeuksia. Kun lapsen oireilu jatkuu pitkään, lapsella on outoja pelkotiloja, käytös ahdistaa lasta itseään, lapsi on kuin muussa maailmassa, tunneilmaisu on poikkeavaa tai muut lapset kummeksuvat käytöstä ja leikki- sekä muiden lasten tunteiden ymmärtämiskykyä ei löydy, on syytä olla huolissaan. (Pihlaja 2018, 152–153, 155, 157–158, 160, 162–163.) Kallio (2018, 11) kuitenkin muistuttaa, että joskus taustalla voi uhmaikä. Tämä on lapsen kehityksessä täysin normaali vaihe, jota ei tule sekoittaa sosioemotionaalisiin haasteisiin.

Erilaiset sosioemotionaalisten haasteiden tukikeinot varhaiskasvatuksessa voivat kohdistua niin lapseen, lapsiryhmään, vanhempien ja muiden ammattilaisten kanssa tehtävään yhteistyöhön kuin varhaiskasvattajien ja muiden työntekijöiden yhteistyöhön. Tuen toteuttamisen keskiössä ovat lapsen itsetunnon, -luottamuksen ja -tuntemuksen vahvistaminen ja positiivisen minäkäsityksen tukeminen. Tavoitteena on, että lapsi löytää sanoja tunteilleen ja niitä myös ymmärretään muiden toimesta kieltämisen sijaan. Pedagogisesti ajateltuna erilaiset käytetyt tuen toteuttamisen menetelmät ovat aina lapsikohtaisia. Esimerkiksi taiteellisen ilmaisun tukeminen musiikin, hiekan, liikkeen tai saven avulla on yksi konkreettinen tuen toteuttamisen keino. Pysyvä pienryhmä voi myös auttaa lasta. Tarpeen mukaiset ja pysyvät säännöt aikuisten kesken ovat myös yksi tehokas tukikeino. Ristiriidat tulee myös aina ratkaista ja olennaista onkin, miten ne ratkaistaan. Sosioemotionaalisia haasteita omaavat lapset löytävät usein tehokkaasti porsaanreiät aikuisten säännöistä ja tavoista, joten yhtenäinen linja ja säännöt ovat erityisen tärkeitä. (Pihlaja 2018, 163, 166–167.)

Pihlajan (2018, 168–169, 171) mukaan myös toisten lasten seura on yksi tärkeä tukemisen keino opettamassa ikäsidonnaista, realistista ja sosiaalista tietoa itsestä sekä hiomassa lapsen sosiaalista minää silloin, kun varhaiskasvatusikäisellä lapsella on sosioemotionaalisia haasteita. Hän kuitenkin muistuttaa, että varhaiskasvattajan on huomioitava se, että joskus toisen lapsen aktiivinen seura voi ahdistaa liikaa lasta, jolla on sosioemotionaalisia haasteita. Päiväkoti voi myös itsessään helposti olla hektinen ympäristö esimerkiksi perheiden tai työntekijöiden tuodessa sinne omaa kiirettään. Sosioemotionaalisia haasteita omaavan lapsen ympäristö saisi pikemminkin olla liian rauhallinen kuin liian virikkeellinen. Huomioitavaa on

myös se, että esimerkiksi raivoavaa lasta ei saisi eristää, vaan varhaiskasvattajan tulisi aina olla läsnä ahdistuksen keskellä. Hänen mukaansa varhaiskasvattajien toiminnan johdonmukaisuus voidaan myös nähdä tukitoimena, koska se luo turvallisen taustan sosioemotionaalaisia haasteita omaavan lapsen toiminnalle. Voidaan puhua rajoista ja rakkaudesta, eli sovituista säännöistä ja rajoista pidetään kiinni. Edellä mainittujen lisäksi välittävä kiintymyksen osoittaminen on tärkeää sosioemotionaalaisia haasteita omaavalle lapselle.

4.2.2 Puheen ja kielen kehityksen haasteet

Varhaiskasvattajan on hyvä muistaa, että kaikkien lasten puheen ja kielen kehitys ei aina etene aivan odotetun mukaisesti. Joskus haasteet näissä voivat johtaa varhaiskasvatusikäisten lasten tuen tarpeeseen. (Merikoski & Pihlaja 2018, 183.) Lindholm ym. (2016, 203) huomauttavat, että puheen ja kielen kehityksen haasteet voivat olla myös lapsen psykososiaalisen ja kognitiivisen kehityksen kannalta merkittäviä.

Varhaiskasvatusikäisen lapsen puheen ja kielen kehityksen haasteet tarkoittavat käytännössä erilaisia vaikeuksia niin kielen käyttämisessä kuin sen omaksumisessa (Lindholm ym. 2016, 203). Varhaiskasvattajan on hyvä osata tunnistaa ajoissa ennet lapsen puheen ja kielen kehityksen haasteista, koska nämä haasteet ilmenevät usein varhaiskasvatuksessa tai neuvolassa. Lapsen puheen ja kielen kehitys voi viivästyä joko neurologisesta tai biologisesta syystä. Esimerkkejä puheen ja kielen kehityksen häiriöistä ovat kehitykselliset kielihäiriöt, kielellinen erityisvaikeus, kuulun ymmärtämisen vaikeus, artikulaatiovaikeus, dyspraksia, änkytys sekä dysartria. Nämä kielelliset haasteet korostuvat sellaisessa kasvuympäristössä, jossa kielen kehityksen tuki on puutteellista. (Merikoski & Pihlaja 2018, 190.) Lasten puheen ja kielen kehityksen haasteiden tunnistusavuksi on kehitetty lumiukkotesti, jonka avulla voidaan arvioida puheen ja kielen kehitystä. Sen avulla voidaan myös löytää erilaiset viiveet sekä lisätutkimuksien ja puheterapian tarpeet lapsilla. (THL 4.9.2019.)

Merikoski ja Pihlaja (2018, 186, 205–209) kertovat, että varhaiskasvatusikäisen lapsen puheen ja kielen kehityksen tukemisessa lähtökohtana on tuntea lapsen kielen

kehitys ja tähän liittyvä tyypillinen pedagoginen toiminta. Erilaiset lorut, tarinat, sadut, keskustelut ja muut varhaiskasvatuksen toiminnot kartuttavat lapsen sanavarastoa sekä edistävät lapsen kielellisiä taitoja. Myös tukiviittomien, kuvien sekä piirtämisen hyödyntäminen ovat hyviä puheen ja kielen kehityksen tukikeinoja. Merikosken ja Pihlajan mukaan varhaiskasvattajilla on usein niin kykyä tunnistaa ja ymmärtää kuin välineitä opettaa ja ohjata lapsen puhetta, kieltä ja vuorovaikutusta.

4.2.3 Motoriset haasteet

Lasten motoristen, eli liikuntaan liittyvien taitojen oppimisen haasteet ja tuen tarpeet näkyvät myös varhaiskasvatuksessa. Motorisia taitoja tarvitaan kaikessa arjen toiminnassa ja ne luovat mahdollisuuden osallistua erilaisiin asioihin ja toimintoihin. Arjen toimintojen suorittaminen kuitenkin vaikeutuu, jos motorisen taitojen oppiminen on hankalaa tai oman kehon toiminnan hallitseminen on vaikeaa. (Viholainen & Asunta 2018, 241.) Asunta (17.4.2019) huomauttaakin, että motorisen oppimisen haasteet ovat aina riski lapsen kokonaiskehitykselle ja myöhemmälle elämälle.

Varhaiskasvattajan on tärkeää ymmärtää motorisen oppimisen olevan monien tekijöiden vuorovaikutusprosessi. Tällöin on helpompi analysoida, mihin lapsen haasteet mahdollisesti voisivat liittyä tai missä tilanteessa niitä yleensä esiintyy. Lapsen motorisen puolen haasteet liittyvät usein motorisen toiminnan säätelyyn, kuten liikkeellisten kehittymiseen tai toiminnan ennakointiin. Myös arjen askareissa vaadittavissa taidoissa näyttää olevan puutteita. Motorisiin taitoihin liittyvät haasteet nähdään riskitekijänä psyykkiselle hyvinvoinnille, koska tällöin kaikenlaiseen toimintaan osallistuminen vaikeutuu jopa huomattavasti. Usein käyttäytymisen ja tunne-elämän haasteita esiintyykin lapsilla motoristen haasteiden lisäksi. (Viholainen & Asunta 2018, 242, 244–246.)

Motorisen oppimisen haasteet voivat näyttäytyä lapsen osallisuuden ja osallistumisen puutoksena päiväkodissa, koska esimerkiksi leikkiolosuhteet eivät luonnistu yhtä sujuvasti kuin muilla lapsilla. Varhaiskasvattajan tulee kannustaa sekä havainnoida lasta ja tehdä tarvittavia muutoksia motoriikan näkökulmasta katsottuna esimerkiksi leikkimahdollisuuksiin ja -tiloihin. Leikki on kuitenkin tärkeä tukitoimi var-

haiskasvatusikäiselle lapselle, jolla on motorisia haasteita. Leikkiessä lapsi kuitenkin harjoittelee monenlaisia taitoja, esimerkiksi karkea- ja hienomotoriikkaa. (Viho-lainen & Asunta 2018, 247.) Lisäksi Asunnan (17.4.2019) mukaan on hyvä tiedos-taa, että varhainen tuki motorisen oppimisen haasteissa on tärkeää, koska se voi parhaimmillaan vaikuttaa positiivisesti ja kokonaisvaltaisesti lapsen koko kehityk-seen.

4.2.4 Liikuntavamma

Liikuntavamma voi myös aiheuttaa erilaisia tuen tarpeita varhaiskasvatusikäiselle lapselle. Lapsen motorisen kehityksen mahdollistaa luuston, hermoston ja lihaksis-ton yhteistoiminta. Siihen vaikuttavat niin lapsen geenit kuin itsestä ja ympäristöstä tulevat aistitiedot. Lisäksi erilaiset harjoittelun mahdollisuudet vaikuttavat lapsen motoriikkaan ja sen kehittymiseen. Lapsen varsinainen liikuntavamma voi syntyä tapaturman, aivovaurion tai lihasten, nivelten ja hermojen toimintaan vaikuttavan sairauden takia. Liikuntavamma luo erilaisia haasteita lapsen elämään, koska se yleensä estää tai rajoittaa liikkumista ja itsenäistä toimintaa. Cp-vamma, erilaiset lihastaudit, selkäydinkohju ja tapaturmat ovat myös mahdollisia syitä lapsen liikun-tavammaan. (Pihlaja ym. 2018, 257–258, 260–262.) On kuitenkin hyvä muistaa, että varhaiskasvatusikäisten lasten liikunnan kehityksessä on joskus suuriakin eroja, esimerkiksi kävelemään oppimisen suhteen. Eri tahdissa eteneminen on siis täysin normaalia. (Terveyskylä.fi 18.10.2017.)

Pihlajan ym. (2018, 270, 277, 280, 282) mielestä tärkeä varhaiskasvatuksen tuki-toimi on lapsen fyysisen ja henkisen riippumattomuuden tukeminen sekä lapsen it-senäisyyden ja osallisuuden mahdollistaminen. Tavoitteena on lapsen uskallus ir-rottautua aikuisesta ja kontaktin otto muihin lapsiin. Varhaiskasvattaja tai avustaja voivat toimia tulkkina ja auttajana esimerkiksi yhteisleikkeihin muiden lasten kanssa. Heidän mukaansa lapsen omaehtoisen leikin kehittymistä on myös tietoisesti osat-tava tukea niin, että liikuntavamma ei estä hänen sosiaalista toimintaansa päiväko-dissa. Näiden lisäksi varhaiskasvattajan olisi hyvä selvittää liikuntavammaisen lap-sen oppimisen esteitä, löytää lapsen kanssa toimiva keino viestiä ja ottaa huomioon

erilaisia tilanteeseen vaikuttavia seikkoja. On esimerkiksi hyvä huomioida, että lapselle selkeät kuvat ja ääriviivat auttavat häntä hahmottamisessa. Heidän mukaansa on hyvä tiedostaa myös se, että liikuntavammaisen lapsen kognitiivinen suoriutuminen on usein yllättävän vahvaa, mutta lukumääräisyyden tajun kehittyminen voi taas olla hidasta.

4.2.5 Kuulovamma

Varhaiskasvatusikäisellä lapsella voi olla myös kuulovamma, josta seuraa erilaisia tuen tarpeita. Kuulovammaisella lapsella on jonkinasteinen tai -laajuinen kuulon heikkenemä. Usein kuulovammat jaotellaan joko huonokuuloisuuteen, jossa kuulovamma on osittainen tai vaikeusasteeltaan vaihteleva. Tällöin apuna ovat kuulokoje, huulioluku, tukiviittomat ja viitottu puhe. Lapsi voi olla myös täysin kuuro joko syntymästään tai ensimmäisestä ikävuodesta lähtien varhaiskuuro. Tällöin apuna on viittomakieli. (Sume 2018, 307.) On kuitenkin hyvä huomioida, että kuulon poikkeavuuksia voi ilmetä milloin tahansa, myös lapsen myöhemmissä kehitysvaiheissa. Kuulon tutkiminen on siis tärkeää, vaikka lapsi olisi syntyessään todettu kuulovaksi. (THL 18.12.2018.)

Kuulovammaisen lapsen varhaiskasvatus toteutuu usein aivan tavallisessa päiväkodissa. Sisäkorvaistutukset ovat lisänneet kuulovammaisten lasten inklusiivisuutta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatus voidaan nähdä tärkeänä kuntoutusmuotona lapselle, koska varhaiskasvattajien pedagogisesti suunniteltu toiminta, muiden lasten seura ja kielelliset mallit sekä kielen kehityksen tukeminen tukevat kokonaisvaltaisesti kuulovammaista lasta. (Sume 2018, 308, 312.) Varhaiskasvattajan on kuitenkin osattava ottaa huomioon, että lapsen kuulovamma voi vaikeuttaa esimerkiksi puheen ja kielen kehitystä ja näin hankaloittaa myös oppimista (Kuuloliitto, [viitattu 8.9.2019]).

Sume (2018, 308–309, 312, 314–315) muistuttaa, että varhaiskasvatusikäisten lasten kuuloon liittyvät vammat ja kuulokyky vaihtelevat, joten ratkaisut kommunikoinnin edistämiseksi ja lapsen tukemiseksi ovat aina myös yksilöllisiä. Muun muassa lapsen kuulovamman aste, näkökyky ja kuulovamman syntymisen ajankohta vaikut-

tavat kommunikointimenetelmän valintaan. Hänen mukaansa visuaalisuus on tärkeä osa kuulovammaisen lapsen oppimista. Katsekontakti, huulioluku ja viittomien seuraaminen ovat lapsen keino hakeutua kontaktiin ja kommunikaatioon muiden kanssa. Sume huomauttaa, että tuokioilla ja ruokailuissa lapsen on hyvä istua hyvällä etäisyydellä kasvat toisiin ihmisiin päin, jotta esimerkiksi huulioluku tai viittominen voivat onnistua. Hänen mukaansa varhaiskasvatuksessa on tärkeää mahdollistaa kuulovammaiselle lapselle myös vuorovaikutussuhteiden luomisen mahdollisuus, jotta hänkin voi harjoitella ja omaksua sosiaalisia taitoja kuten muut lapset. Kaiken kaikkiaan varhaiskasvatuksen tulisi tukea kuulovammaisen lapsen kokonaiskehitystä ja viittomakielen tai puhutun kielen kehitystä.

4.2.6 Näkövamma

Varhaiskasvatusikäisellä lapsella tuen tarpeita voi aiheuttaa myös näkövamma, joka tuo mukanaan omat haasteensa. Näkövamma ei ole itsessään este lapsen kehitykselle, mutta sen vuoksi lapsen kehitykselle asetetut tavoitteet vaativat enemmän aikaa toteutuakseen. Näkemiseen liittyviä haasteita ovat muun muassa heikentynyt näöntarkkuus, näkökenttäpuutokset ja kontrastien heikentynyt erottamiskyky. (Nurmi & Tarvonen 2018, 321–322.)

Näkevien ja näkövammaisten lasten kehitys etenee pääpiirteittäin samanlaisesti. Kehityksen riskitekijöitä sokealla ja heikkonäköisellä lapsella ovat kuitenkin leikkimiseen, hieno- ja karkeamotoriikkaan, vuorovaikutukseen, sosiaalsiin suhteisiin, tiedon hankkimiseen ympäristöstä, sosiaaliseen kehitykseen, avaruudelliseen hahmottamiseen, työskentelytaitoihin, itsestä huolehtimiseen sekä kielelliseen kehitykseen liittyvät asiat. Heikkonäköisen ja sokean lapsen kanssa varhaiskasvattajan on tärkeä olla liikkeellä myönteisellä ja kannustavalla asenteella. Myös varhaiskuntoutus on tärkeänä osana näkövammaisen lapsen tukemista. (Nurmi & Tarvonen 2018, 324–325.)

Tapauskohtaisesti suunnitellaan näkövammaisen lapsen varhaiskasvatuksen toteuttamista yhteistyössä vanhempien ja mahdollisen kuntoutusohjaajan kanssa. Näkövammaisen lapsi tarvitsee usein yhtenä tukitoimena oman henkilökohtaisen

avustajan päiväkotiin. Varsinkin aluksi lapsiryhmän melu voi rasittaa näkövammaista lasta, mutta yleensä myöhemmin avustajan tukemana näkövammaisen lapsi selviytyy hyvin osana isoakin lapsiryhmää. Varhaiskasvattajilla ja mahdollisella avustajalla on tärkeä rooli olla kuvaamassa lapselle ympäristön tapahtumia sekä olla ohjaamassa ja opettamassa erilaisissa päiväkodin arjen toiminnoissa. Erilaisia tukitoimia voivat olla esimerkiksi selkeät kulkureitit, näkövammaisen lapsen istumapaikat helppoissa reunapaikoissa ja oikeanlainen valaistus. Näkövammaiset lapset ovat myös pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä sekä heille tehdään henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, jossa huomioidaan muun muassa lapsen tuen tarpeet ja tavoitteet. Myöhemmin esiopetuksessa kokeillaan erilaisia apuvälineitä lapsen oppimisen tukena, sekä arvioidaan, alkaako lapsi käyttää kirjoittamisen opettelussa pistetekniikkaa vai mustavalkotekstiä. (Nurmi & Tarvonen 2018, 331.) Näkövammaisten liitto ry (26.2.2018) kuitenkin muistuttaa, että myös näkövammaisen lapsi on lapsi. Hän on yhtä lailla kiinnostunut tekemään ja touhumaan, sekä saamaan samanlaisia kokemuksia kuin näkevätkin lapsen.

4.2.7 Kehitysvammaisuus

Kehitysvammaisuus on moni-ilmeinen ja monisyinen tila, joka voi aiheuttaa varhaiskasvatusikäiselle lapselle tuen tarpeita (Koskentausta & Westerinen 2016, 747–748). Siihen liittyy älyllisen päättelykyvyn kehityksen häiriöitä, sekä joskus myös muita liitännäissairauksia ja -vammoja. Aiemmin kehitysvammaisuutta on käsitelty lähinnä puutteiden näkökulmasta, mutta nykyisin asenteet ovat muuttuneet niin, että lapsen tuki ja tuen tarve ovat keskiössä. Kehitysvammaisella lapsella voi olla myös vaativan erityisen tuen tarvetta. Vaativasta erityisestä tuesta puhutaan, kun tuen kolmiportainen malli portaineen ei riitä. Esimerkiksi monivammaisuus, vakavat psyykkiset oireet tai autismikirjon diagnoosit voivat johtaa vaativan erityisen tuen tarpeeseen. (Ketonen ym. 2018, 287–288, 290, 294–295.) Koskentausta ja Westerinen (2016, 747) täydentävät, että älyllinen kehitysvammaisuus voi myös suurentaa riskiä erilaisiin psykiatrisiin häiriöihin.

Kehitysvammaisen lapsen tullessa päiväkotiin, täytyy tilannetta ja resursseja tarkastella monipuolisesti lapsen vanhempien ja varhaiskasvatuksen yhteistyössä. Ensimmäisenä tukitoimena voidaan nähdä lapsen kohtaaminen. Lasta ymmärretään ja hänelle annetaan itsensä ilmaisun keinoja. Hänelle opetetaan myös, miten muuten hän voi vaikuttaa ympäristöön ja asioihin kuin esimerkiksi itkulla ja raivolla. Myös visuaalinen tuki, kuten kuvat tai sarjakuvien piirtämiset nähdään tukikeinoina. Kehitysvammaisen lapsen kanssa on hyvä käyttää paljon toistamista, kertaamista ja myös palkitsemista. Erilaiset vuorovaikutustilanteet sekä ruokailu- ja ulkoilutilanteet voidaan nähdä myös keskeisinä oppimistilanteina. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen on myös tärkeää, jotta lapsi oppii itsemääräämisoikeutta. Keskeistä on kuitenkin luoda merkityksellisyyden kokemuksia lapsille, jotta hänelle vielä haastavia asioita jaksetaan harjoitella intensiivisesti. (Ketonen ym. 2018, 295–297.)

4.2.8 Vieras- ja monikielisyys

Varhaiskasvatusikäisten lasten vieras- ja monikielisyys on lisääntynyt viime vuosina. Vieras- ja monikielisyys voi aiheuttaa myös omia tuen tarpeita lapselle. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on vahvistaa lapsen äidinkielestä riippumatta hänen kielellisiä taitojaan ja valmiuksiaan. (Gyekye & Ruponen 2018, 340.) Linna ja Virolainen (2017, 20) lisäävät tämän olevan tärkeää, koska lapsi tarvitsee aikuisen tavoin kieltä itsensä ilmaisemiseen.

Lapsen kielen kehitys on yhteydessä hänen kokonaisvaltaiseen kehitykseensä, eli se on myös siinä mielessä merkittävässä roolissa. Lapsen kielellisen identiteetin kehittäminen on varhaiskasvatuksen tehtävänä. Varhaiskasvattajien onkin tiedostettava kielen merkitys: Se on osana kaikkea toimintaa. Varhaiskasvatuksessa toiminnan tulisi olla aina kielitietoista, eli kieli tulisi ottaa huomioon kaikessa toiminnassa ja työtavoissa. Vieras- tai monikielisen lapsen kielen kehittymistä tuleekin tukea tavoitteellisesti kaikilla kielitaidon osa-alueilla lapsen tuen tarpeiden mukaisesti, arjen kieli ja ilmaisutavat kielen edistämisen lähtökohtana. Varhaiskasvatuksen opettajan tulee suunnitella toiminnalle aina myös kielelliset tavoitteet ja pedagogisesti perustella muun muassa käytetyt menetelmät ja välineet. Vieras- tai monikielinen lapsi tarvitsee tuekseen kielellisiä vuorovaikutustilanteita monipuolisesti, jotta

hänen oppimisensa olisi optimaalista. Lapsen kielellinen identiteetti voi kehittyä, kun häntä tuetaan keskeisillä alueilla kielellisissä taidoissa ja valmiuksissa, kuten vuorovaikutuksen, kielen ymmärtämisen ja puheen tuottamisen taidoissa. Esimerkiksi kielen ymmärtämisen taitoja voidaan varhaiskasvatuksessa vahvistaa sanallistamalla tai havainnollistamalla puhetta. Puheen tuottamisen taitoja taas voidaan vahvistaa rohkaisemalla lasta käyttämään kieltä. (Gyekye & Ruponen 2018, 339, 348–355.)

4.3 Varhaisen puuttumisen merkitys

Varhaisella puuttumisella tarkoitetaan ongelmien havaitsemista sekä niihin ratkaisujen löytämistä mahdollisimman varhain (Kuikka, 7, [viitattu 7.8.2019]). Varhainen puuttuminen lapsen haasteisiin on tärkeää, sillä varhaisvuosien tiedetään vaikuttavan olennaisesti lapsen kehitykseen ja tulevaan elämään (WHO, [viitattu 25.7.2019]).

Lapsesta olemassa oleva huoli voi eri tahoilla olla eriasteinen. Olennaisinta varhaisessa puuttumisessa on kuitenkin omaan huoleensa luottaminen. Huoleen tulee tarttua niin ajoissa kuin mahdollista, jolloin tukemisen mahdollisuudet ovat mahdollisimman suuret. Keskeistä varhaisessa puuttumisessa ovat tuen tarjoaminen sekä lapsen ja perheen voimavarojen vahvistaminen yhdessä tukirakenteiden, eli eri ammattiosajien kanssa. Työssään varhaiskasvattaja voi käyttää apunaan avun tarpeen arvioinnissa Stakesin kehittämää huolen vyöhykkeistöä. (Kuikka 8,11, [viitattu 7.8.2019].) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 11, 54) huomauttaa, että jos lapsen haasteeseen puututaan ja häntä tuetaan riittävän aikaisin ja oikein kohdennetusti, tuki voi parhaimmillaan edistää lapsen hyvinvointia, oppimista ja kehitystä. Tällöin voidaan myös ennaltaehkäistä haasteiden monimuotoistumista ja uusien syntymistä. Varhaiskasvatuskäisen lapsen haasteisiin puututtaessa tärkeää on yhteistyö lapsen, huoltajien, varhaiskasvattajien ja varhaiserityisopettajan kanssa.

5 KOLMIPORTAINEN TUKI VARHAISKASVATUKSESSA

Tässä luvussa käsittelemme kolmiportaista tukea varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksemme aiheen perusteella keskitymme kuitenkin lähinnä tehostettuun ja erityiseen tukeen. Tuomme lähdeaineistojen kautta esiin niin kolmiportaisen tuen kokonaisuutta, pedagogisen arvion tekemistä ja vielä tarkemmin tehostettua ja erityistä tukea. Aiheemme kannalta kolmiportainen tuki on hyvin merkityksellinen jaottelu. Tietoa siitä tarvitaan, jotta voidaan ymmärtää tuen toteuttamista kokonaisuutena.

5.1 Kolmiportainen tuki

Varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavat osittain eri lainsäädäntö ja asiakirjat. Kolmiportaisen tuen käsite koskee virallisesti vain esiopetusta, joten lähteissämme esiintyy tästä syystä myös esiopetuksen näkökulmaa. Pihlaja ja Viitala (2018, 31) kuitenkin tarkentavat, että monessa kunnassa esiopetuksen lisäksi myös muussa varhaiskasvatuksessa on alettu yhä enemmän hyödyntää tuen kolmiportaisuutta.

Perusopetuslaissa (L 21.8.1998/628) määritellään kolmiportainen tuki, jonka eri portailla voidaan liikkua lapsen tarpeen mukaan. Alijoki ja Pihlaja (2017, 267) kertovat, että kolmiportaiseen tukeen kuuluvat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Yleinen tuki on aina ensisijainen keino vastata lapsen tuen tarpeeseen. Sitä voidaan alkaa toteuttamaan heti, ilman mitään tutkimuksia tai päätöksiä. Meirän vasu (2017, 55) jatkaa, että yleisessä tuessa käytetään sellaisia toimintamalleja, joilla edistetään ikätasoista kehitystä ja oppimista, sekä havaitaan tuen tarpeita. Kun yleinen tuki ei riitä, tehdään pedagoginen arvio ja mietitään tehostetun tuen tarvetta. Meirän vasun mukaan näitä kolmea tuen eri muotoa voidaan antaa ensisijaisesti päiväkotitai perhepäivähoitoryhmässä tai varhaiskasvatuksen toteuttamassa avoimessa leikkitoiminnassa. Varhaiskasvatuksella katsotaan olevan keskeinen rooli tarkkailla ja havaita lasten mahdollisia haasteita ja tuen tarpeita. Tällaiset pedagogiset havainnot kootaan lapsen omaan varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Heiskanen 2018, 95–118.)

5.2 Tehostettu tuki ja pedagoginen arvio

Lapsen siirtyminen tehostetun tuen piiriin vaatii pedagogisen arvion, jonka tekoon osallistuu varhaiskasvatuksen opettaja sekä moniammatillinen työryhmä (OAJ, [viitattu 10.06.2019]). Meirän vasu (2017, 57) on samoilla linjoilla siitä, että pedagoginen arvio tehdään lapselle sellaisessa tilanteessa, kun yleisen tuen ei koeta enää riittävän. Pedagogista arviota tehdessä keskustellaan ja arvioidaan lapsen nykyistä tilannetta varhaiskasvatuksen ammattilaisten kesken. Sitä tehtäessä keskustellaan myös huoltajien kanssa lapsen suuremman tuen tarpeesta. Meirän vasun mukaan tällaisissa yhteisissä keskusteluissa otetaan huomioon niin huoltajien, varhaiskasvattajien kuin erityisopettajankin havainnot lapsen kehityksestä ja oppimisesta. Myös mahdollisesti jo hyödynnetyistä järjestelyistä ja ratkaisuista keskustellaan. Kaiken kaikkiaan Meirän vasu korostaa, että pedagogisessa arvioinnissa keskitytään oppimisympäristöjen sopivaksi muokkaamiseen sekä pedagogisten käytäntöjen, pienryhmätoiminnan ja muun toiminnan eriyttämisen arviointiin. Arviossa joko päädytään jatkamaan yleisellä tuella tai siirrytään toteuttamaan tehostettua tukea.

Jos varhaiskasvatusikäiselle lapselle tehdään tehostetun tuen päätös, niin hänen varhaiskasvatussuunnitelmaansa kirjataan tehostetun tuen aloittamispäivämäärä sekä täytetään liite. Liitteeseen kirjataan lapsen saama tuki, toimenpiteet, vastuut sekä työnjako eri tahojen kesken. Tärkeää on, että lapsen tuen tarvetta arvioidaan säännöllisesti, eli vähintään noin yksi tai kaksi kertaa vuodessa. (Meirän vasu 2017, 57.) Tehostettu tuki on yleistä tukea jatkuvampaa, kokonaisvaltaisempaa sekä yksilöllisempää lapsen tukemista (OAJ, [viitattu 10.06.2019]). Sinkkonen ja Korhonen (2015, 287) lisäävät, että tehostettua tukea voidaan käytännössä toteuttaa esimerkiksi tarjoamalla avustajapalveluita lapselle tai osoittamalla hänelle paikka pienemmästä ryhmästä. Heidän mukaansa myös varhaiserityisopettaja voi tukea lasta sekä koko lapsiryhmää erilaisin keinoin. Varhaiserityisopettaja voi esimerkiksi muokata varhaiskasvatuksen toimintaa siten, että lapsen suurempi ja yksilöllisempi tuen tarve tulee otettua paremmin huomioon.

Meirän vasussa (2017, 55) todetaan, että lapsi ei ole välttämättä varhaiskasvatuksessa silloin, kun tehostetun tuen tarpeita ilmenee. Tuen tarpeen ilmettyä perheen kanssa voidaan sopia lapsen varhaiskasvatuksen aloittamisesta, jos hän ei vielä

siellä ole. Erilaiset lasta tutkivat ja tukevat tahot, esimerkiksi lastensuojelu, suosittelevat usein varhaiskasvatusta tehostetun tuen toteuttamisen yhdeksi keinoksi.

5.3 Erityinen tuki ja pedagoginen selvitys

Lapsen siirtyminen erityisen tuen piiriin vaatii pedagogisen selvityksen (OAJ, [viitattu 10.06.2019]). Lapselle laaditaan pedagoginen selvitys samalla, kun hänelle tehdään erityisen tuen hallinnollinen päätös. Tällöin lapsi on 5–6-vuotias. Pedagogisen selvityksen teossa huomioidaan myös lapsen huoltajien kuuleminen, sekä monialainen yhteistyö. (Meirän vasu 2017, 57.) Pedagogisessa selvityksessä käsitellään lapsen kanssa jo toteutettuja tukitoimia, sekä niiden riittävyyttä (OAJ, [viitattu 7.6.2019]).

Varhaiskasvatusikäisen lapsen tuen arvioinnissa voidaan päätyä erityisen tuen toteuttamiseen monialaisen keskustelun myötä, jos tehostetun tuen tukitoimet eivät ole riittäviä (Meirän vasu 2017, 57). Meirän vasu (2017, 57–58) tarkentaa, että pidennetyn oppivelvollisuuden päätös myönnetään lapselle samalla kuin erityinen tuki. Pidennettyä oppivelvollisuutta haetaan lapsen ollessa 5-vuotias ja se alkaa lapsella 6-vuotiaana. Tällöin laaditaan myös pedagoginen selvitys lapsen tilanteesta. Meirän vasun mukaan erityisen tuen ja pidennetyn oppivelvollisuuden päätösten pohjalta lapselle tehdään esiopetuksen henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Tällöin lapsella on oikeus viikoittaiseen erityisopetukseen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 34) korostetaan, että olennaista on yhteistyö lapsen, huoltajien, varhaiskasvatuksen opettajan, erityisopettajan sekä muun varhaiskasvatuksen henkilöstön ja mahdollisten eri yhteistyötahojen kanssa, jotta edellä mainitut asiat voivat onnistua.

Alijoki ja Pihlaja (2017, 264–265) luettelevat, että erityisen tuen tarve voi ilmetä, kun lapsen kasvun ja oppimisen edellytykset ovat huonontuneet esimerkiksi vamman, sairauden tai toimintavajavuuden takia. Lapsella voi olla myös kehityksessä oppimisen riskitekijöitä tai psyykkisen tai sosiaalisen tuen tarvetta kasvulleen, jolloin erityiselle tuelle on tarvetta. Heidän mukaansa huolen ilmetessä ja erityisen tuen tarpeessa voi olla kyse kaiken kaikkiaan hyvin moninaisesta tilanteesta. Lapsen tuen

tarve saattaa liittyä esimerkiksi perheen sosiaalisiin ongelmiin ja siihen liittyvään kokonaisvaltaiseen tuen tarpeeseen. Alijoen ja Pihlajan mukaan tällaisissa tilanteissa tuen tarpeen tunnistamisessa voidaan tarvita avuksi erityisasiantuntijaa. Lapsi, jolla on erityisen tuen tarpeita, voidaan tilanteen mukaan siirtää päiväkodin erityisryhmään tai integroituun erityisryhmään (Sinkkonen & Korhonen 2015, 287).

Lastensuojelulaissa (L 13.4.2007/417) sanotaan myös lastensuojelun piirissä olevien perheiden lasten joskus hyötyvän erityisestä tuesta. Kunta voi myös järjestää ehkäisevää lastensuojelua sellaisille perheille, jotka eivät ole lastensuojelun asiakkaina. Tällä pyritään muun muassa tukemaan lapsen kasvua ja kehitystä sekä hyvinvointia. Ehkäisevää lastensuojelua voi siis olla myös erityinen tuki, jota voidaan antaa esimerkiksi päiväkodissa, äitiys- ja lastenneuvolassa ja muussa sosiaali- ja terveydenhuollossa. Meirän vasussa (2017, 55) todetaan samansuuntaisesti, että tehostetun tuen tavoin myös erityinen tuki voi olla peruste lapsen varhaiskasvatuksen aloittamiselle.

6 TUEN TOTEUTTAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

Tässä luvussa tarkastelemme tutkimuksemme aiheen kannalta tärkeää teemaa, eli tuen toteuttamista varhaiskasvatuksessa. Tuen toteuttamiseen liittyvän teorian tietäminen ja ymmärtäminen on erityisen tärkeää etenkin varhaiskasvattajille, sillä lasten tuen tarpeita tulee varmasti vastaan jokaisen työuralla. Avaamme tässä kohdin niin tuen järjestämisen periaatteita, tuen toteuttamisen erilaisia keinoja kuin yhteistyön merkitystä tuen toteuttamisessa.

6.1 Tuen järjestämisen periaatteita

Varhaiskasvatuslaissa (L 540/2018) kerrotaan, että lapsella on oikeus päästä varhaiskasvatukseen siinä laajuudessa, mitä se kunkin lapsen ja perheen kohdalla on tarpeellista. Lapsella on oikeus kokopäiväiseen varhaiskasvatukseen myös siitä syystä, että se on tarpeellista lapsen tuen tarpeen, kehityksen tai perheen tilanteen perusteella. Lain mukaan varhaiskasvatuksen tehtävänä on vastata lapsen tuen tarpeisiin, sekä järjestää tarvittavaa tukea. Turja (2017, 148) jatkaa, että uudistetun varhaiskasvatuslain (L 540/2018) mukaan jokaisessa kunnassa tulisi olla saatavilla tarpeita vastaavasti myös varhaiserityisopettajan palveluita. Tämän tavoitteena on tunnistaa lapsen tuen tarve ja järjestää sopivaa ja tarkoituksenmukaista tukea, tarvittaessa monialaisesti. Perusopetuslaissa (L 21.8.1998/628) tarkennetaan, että tuen tavoitteena on mahdollistaa lapselle jo varhain riittävä ja joustava tuki. Perusopetuslaki pyrkii myös lisäämään suunnitelmallisuutta, tehostamaan käytettäviä tukitoimia sekä moniammatillista yhteistyötä. Esiopetus suunnitelman perusteet (2014, 44) lisäävät edelliseen tuen kolmiportaisuuteen kuuluvan niin yleisen, tehostetun kuin erityisen tuen.

Lapsen kehitystä ja oppimista tuetaan hänen tarpeidensa edellyttämällä tavalla varhaiskasvatuksessa. Kehityksen ja oppimisen tuki nähdään osana laadukasta suomalaista varhaiskasvatusta. Näin pystytään antamaan riittävän aikaista ja oikein kohdennettua tukea lapselle, joka taas edistää lapsen kehitystä, oppimista sekä yleistä hyvinvointia. Tuen antamisen avulla pystytään myös ehkäisemään lapsen

ongelmien kasvamista. Inklusion periaatteet ohjaavat varhaiskasvatuksen toteuttamista, joten lapselle pyritään järjestämään tarvittava tuki lähipäiväkotiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 54.) Alijoki ja Pihlaja (2017, 264, 266) toteavat tuen antamisen liittyvän paljon ympäristön prosesseihin, ja niiden muuttamiseen ja arvioimiseen. Heidän mukaan tuen toteuttamisessa on tärkeää muistaa, että lapsi on kokonaisuus, eivätkä yksittäiset ominaisuudet saa määritellä häntä kokonaan. Lisäksi he korostavat vaikeuksien taustalla olevien moninaisten syiden tunnistamisen ja lapsen paremman ymmärtämisen tärkeyttä.

Koti ja varhaiskasvatus ovat varhaiskasvatuskäisen lapsen keskeisiä kehityksen ja oppimisen ympäristöjä. Näissä lapsen luontaisissa kasvuympäristöissä tapahtuu myös tuen tarpeen arvioiminen sekä tuen järjestäminen yhteistyössä lapsen huoltajien kanssa. Tuen järjestämisen pohjana ovat lapsen mielenkiinnon kohteet. (Meirän vasu 2017, 55.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 54) jatkaa, että tuen järjestämiseen vaikuttavat myös lapsen oppimiseen ja kehitykseen liittyvät erilaiset tarpeet. Kaiken kaikkiaan tuki rakennetaan aina niin, että se vastaa lapsen yksilöllisiä tarpeita. Osana tuen rakentamista ovat myös oppimisympäristöihin liittyvät sekä yhteisöllisiin asioihin liittyvät ratkaisut. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan tärkeä periaate on kuitenkin huolehtia siitä, että lapset kokevat olevansa hyväksytyjä varhaiskasvatuksessa. Kannustaminen ja onnistumisen kokemusten mahdollistaminen ovat tärkeässä roolissa lapsen positiivisen minäkuvan kehittämisessä.

Pedagoginen dokumentaatio ja lapsen henkilökohtainen asiakirja, esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelma, ovat lapsen tuen suunnittelussa keskeisiä työvälineitä (Heiskanen 2018, 109). Lapsen tarvitsema tuki kirjataan lapsen omaan varhaiskasvatussuunnitelmaan. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa lukee siis hänen kehityksen ja oppimisen tukeen liittyvistä työnjaoista, vastuista, tukitoimista, sekä niiden toteutuksesta ja arvioinnista. Kun lapsella on yksilöllisiä tuen tarpeita, tulee hänen varhaiskasvatussuunnitelmassaan edellä mainittujen lisäksi lukea myös tieto tehdyistä pedagogisista ja rakenteellisista ratkaisuista, eli esimerkiksi oppimisympäristöihin liittyvistä ratkaisuista sekä käytetyistä apuvälineistä. Näiden lisäksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa lukee myös tuen edellyttämästä yhteistyöstä ja

palveluista eli esimerkiksi mahdollisten kuljetusten järjestelystä sekä erityisasiantuntijoiden palveluiden käytöstä. Lapsella saattaa olla oman varhaiskasvatussuunnitelmansa lisäksi myös eri asiantuntijoiden, kuten fysio- tai puheterapeutin kanssa laadittuja kuntoutussuunnitelmia. (Helenius & Lummelahti 2018, 196.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta ilmenee myös tuen seuranta ja arviointi, eli tavoitteiden toteutumisen seuranta, tukitoimien vaikutusten arviointi ja arviointijankohdat. Lapsen saaman tuen vaikuttavuutta arvioidaan säännöllisesti ja tarvittaessa siihen tehdään muutoksia, jotka kirjataan myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Myös lapsen uusia tavoitteita tulee päivittää sinne, kun aiempia tavoitteita saavutetaan. Mahdollinen tuen loppuminen tulee ilmetä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta. Lapsen tuen tarve arvioidaan aina myös aloitettaessa esiopetus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 57–58.) Lasta koskeva asiakirja ei saisi kuitenkaan kokonaan koostua vain erilaisista havainnoista, vaan ennemminkin erilaisista pedagogisista tukitoimista, joita perustellaan havainnoilla lapsesta. Asioiden kirjaaminen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan ei ole pelkästään kirjaamista, vaan sen avulla luodaan aina myös kuvaa lapsesta. Kirjaamistavalla on siis merkitystä. On tärkeää kirjata lapsen asioista ja haasteista ratkaisukeskeisesti, ongelma-keskeisyyden sijaan. (Heiskanen 2018, 111, 114.)

Heiskanen (2018, 108–109) tuo esiin, että tuen huolellisessa suunnittelussa tarkoituksena on mahdollistaa lapselle yksilöllinen, vaikuttava ja tarpeisiin vastaava tuki. Huolellinen ja pedagogisesti painottunut suunnittelu mahdollistaa tuen toteuttamisen, sen jatkumisen ja vaikuttavuuden arvioinnin, kun tukea kehitetään ja tarkastetaan niin lapsen kuin vanhempienkin kanssa yhteistyössä. Heiskanen mukaan tärkeää on myös se, että suunniteltu tuki etenee toteutusvaiheeseen. Hyvin ja yksityiskohtaisesti tehty suunnitelma, arviointi tai dokumentointi ei yksistään auta, jos tukea ei lähdetä käytännössä toteuttamaan. Edellytys toimivalle tuelle onkin sen systemaattinen suunnittelu sekä aikuisten yhteinen sitoutuminen tukitoimien toteuttamiseen. Kun päästään tuen toteuttamisen vaiheeseen, tarvitaan myös varhaiskasvattajien reflektiokykyä: Miksi jokin asia toimii? Miksi tämä tukemisen keino taas ei auta? Heiskanen korostaakin, että oleellista on osata kehittää niin omaa kuin ryhmän toimintaa lapsen tukemisen edistämiseksi.

6.2 Tuen toteuttamisen mahdollisuudet

Helenius ja Lummelahti (2018, 193) toteavat, että jos lapsella on asiantuntijan lausunto esimerkiksi sairaudesta, kehityshäiriöstä tai vammasta, tarvitsee hän tällöin erityiskoulutettujen ammattilaisten ohjaamaa suunnitelmallista toimintaa sekä mahdollisesti muita erityisiä järjestelyitä varhaiskasvatuksessa. Turjan (2017, 161–162) mukaan ensimmäisenä tarvitaan varhaiskasvatuksen henkilökunnan resursseja, jotta tuen toteuttaminen on edes mahdollista. Hän korostaakin, että varhaiskasvattajilla tulee olla riittävästi työaikaa niin suunnitteluun, arviointiin kuin yhteisiin neuvotteluihinkin, jotta tuen toteuttaminen johdonmukaisesti mahdollistuu. Meirän vasu (2017, 55) kertoo täydentäen, että varhaiskasvatuksessa lapsen tarvitsemaa tukea toteuttaa erityisopettaja yhdessä muun varhaiskasvatuksen kasvatushenkilöstön kanssa.

Lapsen kehityksen ja oppimisen tuki järjestetään varhaiskasvatuksessa aina osana muuta päivittäistä arkea ja toimintoja. Lapsi saa tarvitsemaansa tukea erilaisin joustavin järjestelyin. Tukea tarvitsevien lasten tuen tarpeet ja etu tulee huomioida, kun mietitään varhaiskasvatuksessa ryhmäkokoja, jotta varhaiskasvatuksen tavoitteet voivat täytyä. Varhaiskasvatuksessa voi myös olla lapsen henkilökohtainen tai ryhmäkohtainen avustaja tukemassa lasta tai lapsia ryhmässä toimimisessa. Joskus tarpeen vaatiessa lapsi voi saada tarvitsemaansa tukea vain osittain tai kokonaan erityisryhmässä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 55.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 54, 57) mukaan tukea voidaan antaa lapsille eri tavoin, yksittäisten tarpeiden mukaan. Olennaista kuitenkin on, että tarvittava tuki annetaan heti, eikä odoteta esikouluikää. Tärkeää olisi ennemminkin tuen johdonmukainen jatkuminen esikouluun kuin sen aloittaminen vasta siellä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan esimerkiksi oppimisympäristöjä voidaan mukauttaa lapsen tarpeita vastaaviksi. Lapsen tuki pyritäänkin ensisijaisesti järjestämään niin, että se sisältyy varhaiskasvatuksen toimintoihin ja rutiineihin niin luonnollisesti kuin mahdollista (Helenius & Lummelahti 2018, 195).

Lapsen tuki voi sisältää niin pedagogisia, rakenteellisia kuin hyvinvointia tukevia muita järjestelyitä. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan tuki, lapsikohtainen ohjaaminen, tukiviittomien ja kuvien käyttö tai muu kielen ja kommunikoinnin tukeminen,

apuvälineiden käyttö, tulkitsemis- ja avustamispalvelut sekä tieto- ja viestintäteknologian käyttäminen ovat esimerkkejä pedagogisista järjestelyistä. Lapsiryhmän pienentäminen ja henkilöstömitoitukseen ja -rakenteeseen liittyvät ratkaisut ovat puolestaan esimerkkejä rakenteellisia järjestelyistä. Hyvinvointia tukeviin muihin järjestelyihin taas kuuluvat esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhuollon eri asiantuntijoiden ohjaukset ja konsultaatiot. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 57.) Helenius ja Lummelahti (2018, 193–194, 196–197) jatkavat, että joskus joudutaan myös esimerkiksi vähentämään virikkeitä, poistamaan portaita tai tekemään ympäristöön joitakin muutoksia. Näillä joustavasti järjestetyillä tukitoimilla pyritään myös estämään lapsen mahdollisia myöhempiä vaikeuksia. He kuitenkin korostavat, että tuen tarpeesta ja tuen laadusta riippumatta lasta pyritään tukemaan niin, että lapsi saa mahdollisimman hyvän perustan kokonaisvaltaiselle kehitykselleen ja oppimiselleen.

6.3 Yhteistyön merkitys tuen toteuttamisessa

Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (L 22.9.2000/812) tuo ilmi, että lapsen tuen tarpeet ja tukimuotojen toteuttaminen edellyttävät tehokasta yhteistyötä lapsen kanssa työskentelevien kesken. Huomioitavaa on, että lapsen tiedot ovat salassa pidettäviä. Laissa todetaan, että sosiaalihuollon järjestäjä tai toteuttaja saa kuitenkin luovuttaa myös salassa pidettäviä asiakirjoja eteenpäin, jos se on lapsen edun mukaista. Meirän vasun (2017, 56) mukaan keskustelu ja yhteistyö lapsen huoltajien kanssa jo heti silloin, kun huoli lapsen kehityksen tai oppimisen haasteista herää, on erityisen tärkeää. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 55–56) on samoilla linjoilla siitä, että yhteistyö huoltajien kanssa on tärkeää ja korostuu erityisesti silloin, kun lapsella on tuen tarpeita. Tällöin huoltajien kanssa keskustellaan ja sovitaan erilaisista tuen saamisen mahdollisuuksista ja periaatteista, sekä annettavasta tuesta. Myös lapsi osallistuu yhteistyöhön ikä- ja kehitysvaiheensa mukaisella tavalla.

Helenius ja Lummelahti (2018, 196–197) kertovat varhaiskasvatukseen ja tuen tarpeisiin liittyvän monialainen yhteistyön, jota päiväkotiki ja kunnan perus- ja erityispa-

velut toteuttavat. Varhaiskasvatuslaki (L 540/2018) toteaa, että monialaisen yhteistyön avulla pyritään tunnistamaan lapsen mahdollinen tuen tarve ja järjestämään tarkoituksenmukaista tukea. Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (L 22.9.2000/812) kuitenkin tarkentaa, että monialainen yhteistyö voi toteutua vain lapsen huoltajien suostumuksella. Monialaisessa yhteistyössä varhaiskasvatustuellaisten lasten tuen toteuttamiseen liittyvät monien eri alojen asiantuntijoiden roolit. Esimerkiksi fysioterapeutit, psykologit, puheterapeutit, varhaiserityisopettajat ja sosiaalityöntekijät voivat olla apuna lapsen ja perheen tilanteessa. (Helenius & Lumelahti 2018, 196–197.)

Lapsen edun ensisijaisuus ohjaa aina monialaisen yhteistyön toteuttamista. Yhteistyön avulla pyritään siihen, että löydetään lapselle sopivat tukimuodot sekä -palvelut mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Eri tahojen vastuiden selkiyttäminen ja tiedonsiirto ovat myös tärkeä osa monialaista yhteistyötä. Meirän vasu pitää tärkeänä, että niin varhaiskasvatushenkilöstö, varhaiskasvatuksen erityisopettaja kuin lapsen huoltajakin sitoutuvat toimimaan yhteistyössä. Yhteistyöksi tuen toteuttamisessa voidaan nähdä niin päivittäiset kohtaamiset, keskustelut kuin erilaiset suunnitelmat. Meirän vasu (2017, 56.)

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kerromme tarkemmin tutkimuksemme toteutuksesta. Avaamme tutkimusprosessiamme eritellen samalla meille tärkeitä asioita, joita olemme ottaneet tutkimuksen teon eri vaiheissa huomioon. Perehdymme laadullisen tutkimuksen sekä teemahaastattelun teoriaan, kerromme aineiston analysoinnista sekä pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä.

7.1 Tutkimusprosessi

Aloitimme tutkimusprosessimme aiheen alustavalla pohdinnalla ja aikataulutuksen suunnittelulla vuoden 2019 alussa. Halusimme kehitellä tutkimuksellemme ajankoh-
taisen aiheen, jolla pystytään tuottamaan uutta, tarpeellista ja hyödynnettävää tietoa
alamme hyväksi. Meillä oli jo entuudestaan omia ajatuksia tutkimuksen aiheeksi,
mutta saimme myös muutamia uusia ideoita yhteistyöpäiväkodiltamme. Näiden
pohjalta lähdimme pikkuhiljaa rakentamaan tutkimuksemme alustavaa aihetta. Kä-
vimme vielä yhteistyöpäiväkodissamme juttelemassa tarkemmin varhaiskasvatuk-
sen opettajan ja -erityisopettajan kanssa aiheemme tarkennuksista ja muista käy-
tännön asioista. Koimme erityisen hyödylliseksi sen, että saimme alalla jo työsken-
nelleiltä ammattilaisilta näkökulmia tutkimuksen aiheeseen ja rajauksiin liittyen. Tä-
män jälkeen aiheideamme tarkentui lopulliseen muotoonsa, teimme opinnäytetyös-
tämme suunnitelman ja saimme ohjaavan opettajan.

Kevään aikana osallistuimme ensimmäiseen opinnäytetyöseminaariimme, jossa
esittelimme opinnäytetyömme suunnitelman. Tämän jälkeen lähetimme tutkimus-
lupa-anomuksen Seinäjoen varhaiskasvatusjohtajalle. Luvan saatuaamme aloitimme
pikkuhiljaa opinnäytetyön teoriaosan tarkempaa suunnittelua ja työstämistä. Läh-
dimme myös jo hyvissä ajoin kyselemään alustavasti haastattelupaikkoja Seinäjoen
alueen päiväkodeista. Kevään aikana teimme edellisten lisäksi myös opinnäytetyö-
hön liittyvän sopimuksen eri osapuolille.

Tavoitteenamme oli kirjoittaa teoria kesän 2019 aikana ja onnistuimmekin tässä
odotetusti. Kesän aikana aloimme myös pohtia alustavasti tutkimuksemme haastat-
telukysymyksiä sekä muita haastatteluihin liittyviä käytännön asioita. Syksyn tullen

teimme ohjaavan opettajamme vinkkien perusteella viimeiset muutokset haastattelukysymyksiin sekä hienosäätöä teoriaosaan. Osallistuimme toiseen opinnäytetyöseminariimme syyskuussa, jossa esittelimme teoriaosuutemme. Aloimme myös sopia tarkempia haastatteluajankohtia haastateltavien kanssa ja pian koittivatkin ensimmäiset haastattelut. Pidimme haastattelut yhteistyöpäiväkotiemme tiloissa ja niiden pituudet vaihtelivat puolen tunnin ja tunnin välillä. Loppuvuonna 2019 kävimme vielä kolmannessa seminaarissamme esittämässä tilannekatsauksen, sekä suoritimme haastatteluiden litteroinnit. Kaiken kaikkiaan saimme litteroitua tekstiä haastatteluista noin 60 sivua.

Vuoden 2020 alussa aloitimme analysoimaan litteroituja haastatteluaineistoja. Lähdimme työstämään aineistoja nostamalla esiin aiheemme kannalta tärkeimpiä asioita, kokoamalla niitä eri teemoiksi ja kirjoittamalla näiden perusteella tutkimustulokset-kappaleen. Alkuvuodesta kävimme myös seminaarissa esittämässä jälleen tilannekatsauksen. Tutkimustulosten valmistuttua aloimme työstämään niiden perusteella johtopäätöksiä, pohdintaa, johdantoa, tiivistelmiä ja lähdeluetteloa. Tässä vaiheessa kevättä koitti myös viimeinen seminaarimme, jossa esittelimme lähes valmiin työn. Tämän jälkeen hioimme vielä teoriaosuutta sekä lähdeluetteloa pyrkien viimeistelemään työstämme ehyen kokonaisuuden.

Kokonaisuudessaan opinnäytetyöprosessi vaati meiltä kummaltakin paljon aikaa, priorisointia, aloitteellisuutta ja vastuunottoa. Jo prosessin alkuvaiheessa teimme realistisen aikataulutuksen, jossa pysyimme hyvin suunnitelmallisuuden ja kummankin panostuksen avulla. Olemme myös pitäneet aktiivisesti yhteyttä opinnäytetyömme ohjaajaan saaden hyvin apua tarvittaviin tilanteisiin. Kaiken kaikkiaan läpi prosessin pyrimme parhaimpaamme ja mielestämme suoriuduimme tästä kaiken kaikkiaan tavoitteidemme mukaisesti.

7.2 Laadullinen tutkimus ja teemahaastattelu

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on kiinnostunut erilaisista merkityksistä, prosesseista ja ilmiön ymmärtämisestä niin tekstin kuin kuvienkin avulla (Kananen 2017, 36). Hirsjärvi ym. (2009, 164) täydentävät sanoen, että laadullisen tutkimuksen yh-

tenä tunnuspiirteenä voidaan nähdä se, että tutkimus on kokonaisvaltaista ja aineisto hankitaan todellisissa tilanteissa. Ominaista on myös se, että siinä ihmistä käytetään tiedon keruun välineenä. Laadullisessa tutkimuksessa myös käytetään induktiivista analyysiä, eli paljastetaan odottamattomia seikkoja. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 107) tarkentavat, että induktiivinen analyysi etenee yksittäisestä yleiseen. Hirsjärvi ym. (2009, 161, 164–165) jatkavat kertoen, että laadulliseen tutkimukseen liittyy todellisen elämän kuvaaminen. Heidän mukaansa siinä myös pyritään löytämään tai paljastamaan tosiasioita. Tässä menetelmässä suositaan laadullisia metodeja aineiston keruussa, jotta tutkittavien ääni tulee esiin. Tyypillistä on myös kohdejoukon tarkoituksenmukainen valinta, tutkimussuunnitelman joustava muotoutuminen tutkimuksen edetessä sekä tapausten käsittely ja analysointi ainutlaatuisena.

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään uutta teoriaa ja hypoteeseja luoden tuntemattoman ongelman ymmärtämiseen ja vastaamaan mistä tässä on kyse? -kysymykseen (Kananen 2019, 25, 35–36). Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on saada löydöksiä ilman tilastollisia menetelmiä. Sen voidaan nähdä tarjoavan uusia tapoja ymmärtää tutkittavaa ilmiötä. Siinä siis pyritään kuvaamaan ilmiötä, ymmärtämään sitä uudella tavalla ja antamaan siitä mielekäs ja syvälinen tulkinta. Laadullisen tutkimuksen ei ole kuitenkaan tarkoitus yleistää tutkimustuloksia. (Kananen 2017, 35–36.) Ominaista on sen sijaan tutkia yksittäistä tapausta, josta pyritään saamaan irti mahdollisimman paljon perusteellisen syvyysuuntaisen käsittelyn avulla. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan siis kiinnostuneita erilaisista merkityksistä ja kokemuksista. Kaiken kaikkiaan tavoitteena on usein ilmiön uudenlainen syvälinen ymmärtäminen. (Kananen 2008, 24–25.) Puusan ja Juutin (2011, 48) mukaan tavoitteena voi myös olla esimerkiksi teoreettisesti mielekkään tulkinnan tekeminen tai sen kyseenalaistaminen.

Tuomi ja Sarajärvi (2018, 87–88) toteavat teemahaastattelussa eli puolistrukturoidussa haastattelussa olevan tarkoituksena haastattelun tekeminen tiettyjen tutkimuksen viitekehyksen perusteella ennalta valittujen teemojen mukaan. Teemahaastattelussa edetään teemoista lähtöisin olevien tarkentavien kysymysten avulla. Heidän mukaansa olennaista teemahaastattelussa on haastateltavien tulkintojen ja vuorovaikutuksessa syntyvien merkitysten korostaminen. Vaikka ennalta päätetyt

teemat haastatteluissa ovat samat, voivat muun muassa kysymykset, niiden järjestyks ja sanamuodot vaihdella eri haastatteluissa. Tuomi ja Sarajärvi kertovat, että teemahaastattelulle on tyypillistä tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun kannalta merkityksellisten vastauksien löytäminen. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 47) mukaan lisäksi olennaista ovat myös seuraavat seikat: Haastatteluilla on kokemusta tietyistä tilanteista, tutkija on alustavasti selvittänyt ilmiötä ja sen kokonaisuutta, sekä tilanneanalyysistä tutkija päätyy oletuksiin. Näiden jälkeen tutkija kehittää rungon haastattelulle.

Myös Kanasen (2010, 53–57) mukaan teemahaastattelussa tutkittavaa ilmiötä lähestytään eri kulmilta, eli eri teemoilta. Hänen mukaansa teemat valitaan mahdollisimman hyvin koko tutkittavan ilmiön kattavaksi. Tämän lisäksi myös haastattelukysymyksissä tulee ottaa huomioon, että ilmiö kokonaisuudessaan eri osa-alueineen tulee mukaan ja huomioiduksi. Teemahaastattelussa edetään teemoittain yleisestä yksityiseen kysymyksiä kysyttäessä. Haastatteluissa voidaan käyttää sekä avoimia että suljettuja kysymyksiä. Kananen jatkaa kertoen, että teemahaastattelu voidaan toteuttaa sekä yksilö- että ryhmähaastatteluna. Kanasen mukaan molemmissa on kuitenkin omat erityispiirteensä. Ryhmähaastattelun toteuttamisessa haastattelutilanteessa voi näkyä ryhmän vaikutus. Yksilöhaastatteluista taas saadaan usein tarkempaa ja luotettavampaa tietoa, mutta aineiston litteroinnissa, analysoinnissa ja tulkinnassa voi mennä kauemman aikaa. Lisäksi tutkimuksessa olennaista on Kanasen mukaan haastateltavien määrä. Kun havaintoyksiköitä on paljon, useimmiten haastateltavia otetaan niin paljon, että vastaukset alkavat toistaa itseään eli saturoituvat. Kananen painottaakin, että laadullisessa tutkimuksessa tärkeää on kerätyn tiedon jatkuva analysointi, jolloin tiedetään tiedonkeruun riittävyys.

Tavoitteenamme oli saada tutkimastamme aiheesta mahdollisimman kokonaisvaltainen ja syvälinen ymmärrys. Halusimme tutkimuksen kautta löytää uusia näkökulmia, tuoda ilmi odottamattomia seikkoja ja kuvata todellista elämää tutkimuksemme aiheen ympärillä. Halusimme myös saada laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti nimenomaan asianomaisten ihmisten, eli varhaiskasvattajien, äänen kuuluviin, jotta saimme tietoomme tutkimaamme ilmiöön liittyviä tärkeitä sanallisia merkityksiä ja kokemuksia. Kaiken kaikkiaan tavoitteenamme oli syvälinen tulkinnan avulla luoda

uusien tapojen ymmärtää aiheitamme kokonaisuudessaan. Näiden syiden vuoksi valitsimme laadullisen tutkimuksen tutkimusmenetelmäksemme.

Päädyimme tutkimuksemme käyttämään teemahaastattelua, jotta saimme lähestytyä tutkittavaa ilmiötä eri teemojen kautta. Tavoitteenamme oli saada aiheitamme mahdollisimman hyvä ja monipuolinen kokonaiskuva, joten lähestyimme tutkittavaa ilmiötä tekemällä haastattelukysymyksiä monista eri aiheeseemme liittyvistä näkökulmista. Tavoitteenamme oli myös saada merkittäviä vastauksia, joissa tulee esiin haastateltavien ääni ja arjen kokemukset tutkittavasta aiheesta. Meille oli tärkeää myös se, että tarvittaessa tutkimuskysymyksemme saavat hieman muuttua teemojen sisällä. Näiden syiden vuoksi meille oli luontevaa valita teemahaastattelu haastattelumenetelmäksi.

Valitsimme haastattelutavaksi yksilöteemahaastattelun, koska halusimme saada tarkempaa ja luotettavampaa tietoa, kuin mitä ryhmähaastattelu ehkä antaisi. Yksilöteemahaastatteluiden avulla pystyimme keräämään jokaiselta haastateltavalta tietoa juuri hänen näkökulmistaan käsin. Jokaisen yksilöteemahaastattelun jälkeen pystyimme myös havainnoimaan helposti saturaation merkkejä. Kuuden haastattelun jälkeen vastaukset alkoivat toistaa itseään, joten koimme tehdyt haastattelut riittäviksi.

7.3 Aineiston analysointi

Tutkimuksen teossa pääroolissa ovat analyysi, tulkinta ja johtopäätökset. Laadullisen tutkimuksen aineistoa voidaan analysoida monin eri tavoin, erilaisia analysointitapoja käyttäen. Tavallisesti laadullisessa tutkimuksessa hyödynnetään joko teemoittelua, diskurssianalyysiä, keskusteluanalyysiä, tyypittelyä tai sisällönerittelyä analyysiä tehtäessä. (Hirsjärvi ym. 2009, 221–222.) Tuomi ja Sarajärvi (2018, 104) kertovat laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisen rungosta. Heidän mukaansa jo alussa on tehtävä päätös siitä, mikä aineistossa kiinnostaa. Tämän jälkeen aineistoa käydään läpi keskittyen näihin valittuihin kiinnostuksen kohteisiin. Muu materiaali jää siten pois aineistosta ja jäljelle jääneet kiinnostuksen kohteet teemoitellaan, tyypitellään tai luokitellaan. Tämän jälkeen voidaan kirjoittaa yhteenveto.

Puusa ja Juuti (2011, 122–123) tarkentavat, että aineiston analyysillä pyritään tuotamaan kerätystä aineistosta riittävä ja mielekäs kokonaisuus, jotta voidaan luoda monipuolinen tulkinta ja näin ollen tehdä tutkittavasta aiheesta johtopäätöksiä. He huomauttavat, että analyysin tekemisessä on huomioitava sekä analyysin että synteysin teko. Analysointi on aineiston tiivistämistä, erittelyä ja luokittelua. Synteysin sijaan on kokonaiskuvan luomista aineistosta ja tutkimuskohteen esittämistä uudesta näkökulmasta. Heidän mukaansa aineiston analyysin jälkeen tärkeää on siis myös riittävän tulkinnan tekeminen aineistosta.

Käytimme opinnäytetyössämme teemahaastattelua. Mielestämme teemojen hyödyntäminen sopi tutkimuksessamme sekä haastatteluihin, että analysointiin. Sen vuoksi valitsimme opinnäytetyömme aineiston analysointitavaksi teemoittelun. Kanasen (2008, 91) mukaan teemahaastattelun toteuttamisen jälkeen käytetäänkin usein teemoittelua analyysitapana. Teemoittelussa aineistoa siis luokitellaan ja kvantifioidaan. Hänen mukaansa siinä voidaan käyttää jo muotoutuneita aineistonkeruun teemoja, tai teemoittelun yhteydessä syntyviä uusia teemoja. Teemoittelussa voidaan myös käyttää tutkimusaineistosta peräisin olevia sitaatteja. Kunkin teeman alle kootaan aineistosta siihen liittyvät asiat. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 105) lisäävät, että teemoittelussa painottuukin se, mitä kustakin teemasta on sanottu. Puusa ja Juuti (2011, 122) täydentävät, että teemoittelussa aineistosta löytyvät samantyylliset ilmaisut yhdistetään kategorioittain, jonka jälkeen ne nimetään pääteemoiksi. Pääteemoista muodostetaan tulkintoja, ja ne auttavat hahmottamaan vastauksia tutkimusongelmaan ja -kysymyksiin. Puusa ja Juuti huomauttavat, että kaiken kaikkiaan teemoitteluun on hyvä varata runsaasti aikaa.

Aineiston analyysissä lähdimme liikkeelle poimimalla aineistosta kiinnostavia seikkoja ja teemoittelemalla näitä. Analyysin yläteemoiksemme muodostuivat seuraavat: tehostetun ja erityisen tuen tarpeet varhaiskasvatuksikäisillä lapsilla, tehostetun ja erityisen tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa sekä tuen toteuttamiseen vaikuttavat tekijät varhaiskasvatuksessa. Taulukossa 1 havainnollistetaan esimerkkien avulla tutkimustulosten analysoinnin tapaa.

Taulukko 1. Esimerkki tutkimustulosten analysoinnista.

Yläluokka	Alaluokka	Alkuperäinen ilmaus
Tehostetun ja erityisen tuen tarpeet varhaiskasvatusikäisillä lapsilla	Yleisimmät tuen tarpeet	”On kaikenlaisia tuen tarpeita. Kielenpuolen tuen tarpeita, käytöksen, oppimisen, oman toiminnan ohjauksen tarpeita”
Tehostetun ja erityisen tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa	Tuen toteuttamisen erilaiset keinot	”Kuvia, viittomia, pienryhmiä, oppimisympäristön muokkausta”
Tuen toteuttamiseen vaikuttavat tekijät varhaiskasvatuksessa	Henkilöstömitoitus, varhaiserityisopettajien ja avustajien määrä	”Sellanen on jos on vähäkin jotain erityistä, juttiin sairasteluita tai muita, et sittenhän se vaikuttaa heti”

Nimesimme haastateltavat analyysissä seuraavanlaisesti: H1, H2 jne. Tutkimuksemme tuloksen kannalta ei ollut oleellista tietää, mistä päiväkodista mikäkin vastaus oli tullut, koska emme etsineet eroja päiväkotien välillä. Tutkimuksessamme ei myöskään ollut oleellista, oliko vastaaja varhaiskasvatuksen hoitaja vai opettaja. Tutkimuksemme kannalta tärkeämpää oli vastausten sisältö varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuden näkökulmasta, joten tämän vuoksi emme analyysissä erikseen eritelleet eri päiväkodeista tai eri ammattin omaavilta tulleita vastauksia.

7.4 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksessa on aina tärkeää luotettavuuden ja laadun varmistaminen (Kananen 2010, 68). Hirsjärven ym. (2009, 231–231) mukaan erilaisia tapoja mitata ja tutkia tutkimuksen luotettavuutta ovat esimerkiksi reliabelius ja validius. Mittaustulosten toistettavuutta kutsutaan reliabeliudeksi. Validius taas kuvaa tutkimuksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Käytännössä reliabelius tarkoittaa sitä, että

kaksi eri tutkijaa pääsee samaan lopputulokseen. Validiudella tarkoitetaan tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä pitääkin. Hirsjärvi ym. muistuttavat, että tutkimuksen luotettavuutta sekä pätevyyttä tulee siis aina arvioida, vaikka ei näitä termejä käytettäisikään.

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arvioinnin apuna voidaan käyttää erilaisia luotettavuuskriteereitä. Näitä ovat informantin vahvistus, vahvistettavuus, arvioitavuus/dokumentaatio, tulkinnan ristiriidattomuus, saturaatio ja aikaisemmat tutkimukset. Informantin vahvistuksella tarkoitetaan aineiston ja sen tulkinnan luetuttamista haastatellulla henkilöllä. Vahvistettavuudessa sen sijaan kerätään tietoa eri lähteistä, joita verrataan omaan tulkintaan. Arvioitavuudessa on tärkeää riittävä dokumentaatio ja tutkimusten eri vaiheiden riittävä perustelu. Tulkinnan ristiriidattomuus voidaan varmistaa kahden eri tutkijan samalla lopputuloksella. Luotettavuutta lisää saturaatio, jossa eri tutkimustulokset alkavat toistua. Saman aiheen aikaisempien tutkimuksien saman suuntaiset tutkimustulokset vahvistavat tutkimuksen luotettavuutta. (Kananen 2017, 176–179.) Hirsjärvi ym. (2009, 232–233) lisäävät edellä mainittuihin laadullisen tutkimuksen luotettavuutta parantavaksi tekijäksi tutkimuksen toteuttamisen tarkan selostuksen kaikissa sen vaiheissa. Luotettavuuden kannalta on heidän mielestään hyvä, että aineiston tuottamisen olosuhteet kerrotaan selkeästi. Myös tutkimuksen analysoinnin ja tulosten tulkinnan tarkka kuvaaminen tukee heidän mukaansa tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimuksen teon joka vaiheessa joudutaan eettisten kysymysten äärelle, kun tutkitaan ihmisiä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 19). Kuulan (2011, 11, 24–25) mukaan eettiset valinnat ja päätökset kattavat aina koko tutkimusprosessin aiheen valinnasta tuloksiin saakka. Heidän mielestään tutkimusetiikka koskee kaiken kaikkiaan niin aineiston hankintaa ja tutkittavien suojaa, tieteellisen tiedon soveltamista, käyttöä ja vaikutuksia kuin tieteen sisäisiäkin asioita.

Tutkimuksen eettisyyttä voidaan tarkastella myös hyvän tieteellisen käytännön ohjeistuksen kautta. Ohjeistuksen mukaan tutkimusetiikassa olennaista on eettisesti vastuullisen ja oikean toimintatavan noudattaminen ja edistäminen. Lisäksi tutkimuseettisesti tärkeää on loukkausten ja epärehellisyyden välttäminen. Varsinaiseen hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvat muun muassa tiedeyhteisön toimintatapo-

jen noudattaminen, kuten rehellisyys, huolellisuus, tarkkuus, eettisesti kestävä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmät, muiden tutkijoiden työn ja saavutusten huomiointi, sekä yksityiskohtainen tutkimuksen suunnittelu, toteutus ja raportointi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150–151.) Kuula (2011, 60–65) tarkentaa, että hyvän tieteellisen käytännön lisäksi myös erilaiset eettiset periaatteet koskevat ihmistieteitä. Nämä eettiset periaatteet jaetaan kolmeen: tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittamiseen, vahingoittamisen välttämiseen ja yksityisyyteen sekä tietosuojaan.

Kiinnitimme tutkimuksen teossa tarkkaa huomiota tutkimuksen luotettavuuteen. Olemme tutkimuksessamme tutkineet sitä, mitä pitääkin. Tutkimustamme varten on tehty eri osapuolille opinnäytetyön sopimukset ja tutkimuslupa on anottu. Olemme dokumentoineet tarkasti tutkimuksemme eri vaiheista, sekä perustellen kertoneet tekemistämme valinnoista. Teoriaosuudessa olemme käyttäneet runsaasti niin kotimaisia, kuin ulkomaisiakin lähteitä. Olemme asianmukaisesti viitanneet erilaisiin teoksiin ja julkaisuihin niin, että tekstistä ilmenee, mikä on meidän ajatustamme ja mikä muiden tekijöiden ajatusta. Käyttämämme lähteet ovat luotettavia ja mahdollisimman tuoreita. Lähteet on myös merkattu asianmukaisesti lähdeluetteloon.

Tutkimukseemme osallistuneita on asianmukaisesti informoitu tutkimuksen aiheesta ja käyttötarkoituksesta. Haastateltavat ovat myös täyttäneet haastateltaville asettamamme kriteerit, ollen joko varhaiskasvatuksen opettajia tai hoitajia. Heiltä on myös vielä ennen haastatteluja kysytty kirjallinen suostumus haastatteluihin. Haastattelut on toteutettu asianmukaisesti ja vastaajien anonymiteetistä on huolehdittu läpi opinnäytetyön teon. Haastattelurunko on laadittu mahdollisimman tutkimuskysymyksiin vastaavaksi ja niin, että tutkittavien aidot ajatukset ja näkökulmat pääsivät esiin. Haastatteluista saatuja aineistoja olemme säilyttäneet niin, että ne eivät ole olleet ulkopuolisten saatavilla. Niiden sisältöjen muuntelemattomuus ja niistä havaittava saturaatio ovat myös yksi tutkimuksemme luotettavuuden merkki. Haastatteluista saadut nauhoitetut ja kirjalliset materiaalit olemme tuhonneet heti, kun ne ovat jääneet tutkimukselle tarpeettomiksi.

Edellä mainittujen lisäksi olemme pyrkineet tekemään tarkan analyysin ja johtopäätökset. Näissä olemme tuoneet esiin haastateltavien aidot näkökulmat, niitä muun-

telematta. Analyysissä olemme käyttäneet suoria lainauksia ja haastateltavien vastaukset on eroteltu H-merkinnöin. Osasta lainauksista olemme poistaneet epäolennaista tekstiä. Tämä on korvattu (--) merkinnällä. Johtopäätöksissä olemme tarkastelleet tuloksia saadun aineiston ja lähdemateriaalin kautta. Kaiken kaikkiaan nämä tekijät lisäävät tutkimuksemme luotettavuutta.

Tutkimuksen teon jokaisessa vaiheessa kiinnitimme erityistä huomiota myös eettiseen näkökulmaan toimimalla hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että olemme koko tutkimusprosessin ajan kiinnittäneet huomiota ja toimineet rehellisen, huolellisen ja tarkan työtavan mukaisesti. Tiedonhankinnan, tutkimuksen ja arvioinnin menetelmissä olemme myös huomioineet eettisyyden. Olemme eettisten periaatteiden mukaisesti hankkineet tutkimusaineistot asianmukaisella tavalla. Haastattelut on toteutettu haastateltavien suostumuksella ja asiallisin keinoin. Jokaiselta haastateltavalta on myös varmistettu henkilökohtainen suostumus ja heidän anonymiteetistä on huolehdittu. Haastatteluaineistoja on hyödynnetty tutkimuksessa niitä muuntelematta. Edellisten lisäksi olemme huomioineet muiden tutkijoiden työt ja saavutukset. Käytännössä tämä näkyy työssämme asianmukaisin viittauksin erilaisiin käyttämiimme lähteisiin. Koko tutkimusprosessin ajan olemme myös kiinnittäneet huomiota mahdollisimman tarkkaan ja yksityiskohtaiseen tutkimuksen suunnitteluun, toteuttamiseen, sekä raportointiin. Tämä on nähtävissä työmme sisällössä.

8 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa erittelemme ja avaamme tutkimuksesta saamiamme tuloksia. Kerromme myös haastatteluvastauksissa esiintyvät pääteemat ja niiden alateemat. Tuomme esiin haastatteluista tutkimuksemme aiheen kannalta oleellimmat asiat, täydentäen ja perustellen niitä litteroidusta aineistosta poimituilla lainauksilla.

8.1 Tehostetun ja erityisen tuen tarpeet varhaiskasvatusikäisillä lapsilla

8.1.1 Yleisimmät tuen tarpeet

Kaikki haastateltavamme toivat esiin, että varhaiskasvatusikäisillä lapsilla on tapauskohtaisesti hyvin monenlaisia tehostetun ja erityisen tuen tarpeita. Yhtäältä vastausten perusteella voidaan huomata, että varhaiskasvatusikäiset lapset tarvitsevat useimmin tukea varhaiskasvatuksen arjessa niin oman toiminnan ohjaukseen, oppimiseen, puheen ja kielen kehitykseen sekä sosioemotionaalisiin haasteisiin liittyen. Toisaalta vastauksissa yllätti se, että haastateltavien kokemuksen mukaan erilaisia kehitys- ja fyysisiä vammoja esiintyy varhaiskasvatusikäisillä lapsilla määrällisesti vähemmän, kuin muita edellä mainittuja haasteita.

On kaikenlaisia tuen tarpeita. Kielenpuolen tuen tarpeita, käytöksen, oppimisen, oman toiminnan ohjauksen tarpeita, ömm. Kaikkia, ei voi sanoa, että jotain on enemmän ja jotain on vähemmän---. Mutta että nää on varmaan niinkun ne pääsääntöiset: käyttäytyminen, kieli, oppiminen, oppimisen haasteita. Niin on monenmoista haastetta oppimisessa voi olla pelkästään, puheen oppiminen, oman toiminnan ohjaus on aika suuri. (H4)

Puheessa jotakin kehityshäiriötä justiin ja toiminnassa, semmosessa niinku oman toiminnan ohjaamisessa. Myös et on tosi ujo ja arka lapsi, et semmosta. Sit on tietysti niitä et näkyy vaikka autistin piirteitä lapsella ja tämmösiä. (H5)

No kielellisiin ongelmiin tarvitaan, käyttäytymiseen, sosiaalisiin taitoihin, tunteisiin, tunteiden hallintaan, ja sitten jos on tota niin jotain vaikka kehitysvammaa. (H1)

Yksi haastatelluista pohti tarkemmin omia kokemuksiaan varhaiskasvatusikäisten lasten tuen tarpeiden laadun muuttumisesta vuosikymmenten kuluessa. Hän toi esiin, että nykyisin varhaiskasvatusikäisten lasten tuen tarpeet ovat paljolti muuttuneet vuosikymmenten takaisesta tuen tarpeiden ilmenemisestä. Hänen kokemuksensa mukaan aiemmin varhaiskasvatusikäisten lasten tuen tarpeet olivat lähinnä erilaisten fyysisten vammojen aiheuttamia, kun taas nykyisin yleisimmät tuen tarpeet ovat monenlaisia ja erilaisia näihin verrattuna. Myös muissa haastatelluissa tuotiin melko vähän esiin kehitys- tai muita fyysisiä vammoja lasten tuen tarpeiden aiheuttajina.

Aiemmin ne erityislapset oli kuulovammaisia. Tai liikuntavammaisia. Nykyään on tullut sitten nämä muut enemmän esille, et siinä mielessä ei oo varmaan niin herkästi aiemmin diagnosoitu vaikka jotakin ADHD:ta. (H6)

8.1.2 Tuen tarpeiden näyttäytyminen ja ilmeneminen

Varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeet ovat moninaisia, ja sitä myöten myös niiden näyttäytyminen vaihtelee tapauskohtaisesti. Lapsikohdasta on myös se, millä tavoin lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeet ilmenevät. Haastateltavien mukaan varhaiskasvattajan tulee olla tietoinen, miten monin eri tavoin ja missä tilanteissa lasten tuen tarpeet voivat päiväkodin arjessa näyttäytyä. Tämän avulla varhaiskasvattajalla on mahdollisuus havainnoida ja poimia mahdollisia ennemerkkejä lasten toiminnasta. Tämä myös mahdollistaa varhaisen puuttumisen ja oikeanlaisen tukemisen, kun varhaiskasvattajat ovat jo varhain ajan tasalla lapsen mahdollisista tuen tarpeista.

Monesti käyttäytymisessä on se, sitten se kieli tai oman toiminnan ohjaus, tai muut käyttäytymisen asiat. No riippuu paljon kasvatusympäristöstä, valmiudesta ja resursseista ja kaikesta semmosesta. (H4)

Hmm, levottomuutena, sitten oppimisen haasteina, ymmärtääkö ohjeita, voi olla fyysisiä haasteita, jos on jotain kehitysvammaa niin voi olla semmosia. Hmm, kaverisuhteissa, näissä sosiaalisissa taidoissa, leikitaidot voivat olla puutteellisia. (H1)

Tarkkaavaisuudessa ihan pienellä jo näkyy. (H5)

Haastateltavien mielestä varhaiskasvatusikäisten lasten tuen tarpeiden näyttäytyminen riippuu paljon lapsen yksilöllisestä tilanteesta ja haasteesta. Vastauksissa tuotiin kuitenkin paljon esille sitä, että lasten tuen tarpeet ilmenevät yleensä pitkälti päiväkodin tavallisen arjen erilaisissa tilanteissa, kuten siirtymätilanteissa ja ruokailussa. Haasteet eivät siis ilmene välttämättä missään erikoisissa tai epätavallisissa tilanteissa, vaan usein ihan normaalissa arjessa. Tämän vuoksi varhaiskasvattajan onkin tärkeä omata kykyä ennakoida ja suunnitella erilaisia arjen tilanteita ja toimintatapoja, jotta myös tukea tarvitsevien lasten on niissä helpompi toimia.

Niillä on niinku eri kohdissa, toisilla tietysti toisissa kohdissa, ja toisella on ihan niinkun joku, siirtymätilanteissa voi olla hankaluutta, tai sitten ihan joku sellanen oppimisen kannalta, sitten joku oleellinen asia, että ei pääse niinku toimiin samaan tahtiin kun muut lapset. (H2)

Ihan voi olla arkisissa tilanteissa, ihan näissä ruokailussa, pukemisessa, tai sitten voi olla näissä leikkitilanteissa, ohjatuissa ryhmäjuutuissa, et jos ollaan isompi ryhmä niin se vaikuttaa et isompi vai pienempi ryhmä. (H1)

Haastateltavat toivat esiin varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeiden ilmenemisen mahdollisuuden hyvin eri ikäkausina. Haastateltavat kokivat, että varhaiskasvatuksessa tuen tarpeita voi ilmetä ihan kaiken ikäisillä. He huomauttivat, että joskus jo ihan pienestä lapsesta voi huomata erilaisia merkkejä tuen tarpeisiin liittyen. Jokaisen lapsen tuen tarpeiden havainnoimisen taito on kuitenkin erityisen tärkeää, iästä riippumatta. Tässä onnistuminen vaatii varhaiskasvattajilta taitoa huomata erilaisia ennemerkkejä sekä hyvää tietämystä eri ikäisten lasten kehityksestä ja siitä, mitä missäkin iässä tulisi suurin piirtein osata. Ylipäätään varhainen puuttuminen nähtiin haastateltavien keskuudessa tärkeänä tekijänä, jotta tukemisen prosessi voi lähteä kunnolla liikkeelle.

Ei ole olemassa mitään erityistä ikää, milloin ne näyttättyy. Mut ne voi olla jo hyvin pienellä lapsella jo hyvin havaittavissa. (H5)

Yks, kaks, muutama ehkä kolmevuotias niin alkaa sielläkin (pienten lasten päiväkotiryhmässä) jo näkyä, mutta varmaan tossa viimeistään, jos ei oo enemminkin näkyä, niin tossa neljä, viis, viskari ja eskari-iässä. Ainakin sitten selkeästi näkee, että on tarvetta. Aika aikasin voi siis näkyä. (H3)

Niin meil on kuitenkin henkilökunnalla, on sellainen tuntuma, et tiedetään, että mitä kuuluu mihinkäkin kehityksikään. Mut vaikuttaa, et miten sul on niinkun hanskassa se mitä minkäkin ikäisen tulisi harjoitella, mitä se oppii, mitä se osaa ja jos ei joku mee johonkin kategoriaan--, niin sit sä rupeet miettiin, et onks täs jotain, mikä ei toimi. Et ei siinä ole ole-massa mitään tiettyä ikää. Et se huoli rupee vaan jossain vaihees näkymään jostain, sitten se vaan niinkun ilmenee. (H4)

Kyllä voi aika pienelläkin näkyä, ne on kyllä aika pieniä ne ongelmat ja ja pienemmillä, mutta voi jonkun kohdalla, voi jo vähän ennustaa--. On sellanen tuntuma ja että silloin tarkemmin lasta havainnoikin ja tuota niin ettei mikään ennustaja ei voi olla, mutta tuota niin, semmoisia piirteitä tai semmoisia käyttäytymisen muotoja voi olla, että itte jo niinku kokemuksesta tietää, että tää voi olla sen tyyppistä. (H1)

Muutama haastateltava nosti esiin myös sitä, että jos tehostetun tai erityisen tuen tarve ilmenee jo pienellä lapsella varhaiskasvatuksessa, on asiaan puuttuminen riittävän varhain entistäkin tärkeämpää. Toki puuttuminen varhaiskasvatusikäisen lapsen tuen tarpeeseen on aina tärkeää, mutta haastateltavat halusivat vielä korostaa, että ei kannata pitkittää asiaan puuttumista sen varjolla, että lapsi on vasta pieni. Haastateltavien mukaan lapsen saama tuki on sitä tehokkaampaa, mitä varhaisemmassa vaiheessa se aloitetaan. Lapsen haasteeseen puuttumista ja tuen aloittamista ei siis kannata turhaan pitkittää.

5–6-vuotiailla eskareilla ja viskareilla niin näkyy usein jo semmonen vanhempi tuen tarve. Harvemmin siinä vaiheessa tulee esille yhtäkkiä--. tietoo ja huolta on ollu jo aikasemmin. Harmi, jos tuki aloitetaan vasta tällöin ja sitten kunnolla vasta pääsee vauhtiin. Sitten on todella lyhyt aika ennen koulun alkua, et mitä siinä enää pystytään tekee. (H6)

(Varhaisen puuttumisen merkitys) Todella suuri. Ja se, että saa heti vanhemmat siihen niinku mukaan--. Että vaikka ois ihan pienestäkin ongelmasta kyse, niin mitä varhemmin siihen puututaan, niin on suuri merkitys. (H1)

8.1.3 Tuen tarpeiden määrä ja sukupuolijakauma

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeet ovat lisääntyneet ajan saatossa. He toivat esiin, että

lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeita näyttäytyy yhä enenemässä määrin varhaiskasvatuksessa. Omassa varhaiskasvattajan työssään ei siis voi välttyä törmäämästä tuen tarpeessa oleviin lapsiin. Mitään selkeää syytä varhaiskasvatusikäisten lasten tuen tarpeiden määrän kasvulle ei kuitenkaan osattu kertoa, mutta haastattelujen keskuudessa pohdittiin esimerkiksi tiedon lisääntymisen ja herkemmän diagnosoinnin merkitystä asiassa.

On varmaan ilman muuta enemmän, en tie ollaanko tarkempia vai mikä siihen vaikuttaa. Ehkä sitten tarkemmin ja nopeemmin puututaan. (H6)

Meillä on tutkimusta lisätty niin kun tutkimus lisää tietoa, ja silloin myös löytyy kuntoutettaviakin. Että tavallaan diagnosoidaankin sitten enemmän. (H4)

Muutamissa haastatteluissa nousi puheeksi myös varhaiskasvatusikäisten lasten sukupuolen yhteys mahdollisten tehostetun ja erityisen tuen tarpeiden ilmenemiseen. Nämä haastateltavat sanoittivat sitä, että tehostetun ja erityisen tuen tarpeita näyttäytyy varhaiskasvatuksessa heidän kokemuksensa mukaan keskimääräisesti enemmän pojilla kuin tytöillä. Haastateltavat eivät kuitenkaan osanneet nimetä tälle mitään selkeää syytä.

Semmonen näppituntuma on ja kun ajattelen ryhmiä, niin enemmän pojilla. (H1)

8.2 Tehostetun ja erityisen tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa

8.2.1 Tuen toteuttamisen erilaiset keinot

Haastatteluissa tuotiin esiin paljon erilaisia käytössä olevia konkreettisia tukikeinoja varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseksi. Haastatteluissa kerrottiin jo pidempään käytössä olevista ja tunnetuista tukikeinoista, kuten kuvista ja viittomista. Ylipäätään tukikeinoja kerrottiin olevan hyvin monenlaisia. Näin ollen jokaiselle tuen tarpeessa olevalle lapselle pystytään varmasti löytämään

sopiva tuen toteuttamisen keino. Näiden tukikeinojen käyttäminen vaatii aina kuitenkin myös varhaiskasvattajalta tietämystä ja osaamista, jotta tukeminen on lapsen kannalta parasta mahdollista.

No kyllä mulle tulee ne kuvat niinku ensimmäisenä mieleen--, kuvia käytetään paljon. (H2)

Käytetään näitä kuvia ja sitten tota niin kielellisiä ohjeita kaikkee tälläsiä toistoa ja hmm jos lapset tarvii niin sitten kaikkea koskettelua ja et "nyt mä puhun sulle". (H1)

Sanottamista, tarkoittaa sitä että lyhyet yksinkertaiset ohjeet. Paljon pilkottua tekstiä. Kuvia, viittomia, pienryhmiä, oppimisympäristön muok-kausta. Moniammatillista tukea, veo. (H4)

Keskusteluissa esiin nousivat perinteisten tukikeinojen lisäksi myös hieman nykyai-kaisemmat tukemisen keinot, kuten vastamelukuulokkeet ja nyrkkeilysäkit. Nämä koettiin hyvänä lisänä tuen toteuttamisen eri keinojen kokonaisuuteen. Haastattelui-den perusteella tukea voidaan toteuttaa lapselle siis hyvin luovinkin keinoin.

Ja sitten tuota niin näihin melu ja keskittymishommiin niin ne korvakuu-lokkeet. Nyrkkeilysäkki hyvänä keinona vähän purkaa, ettei käy nyrkki kehenkään muuhun. Ja no meil on painopeitto esim. käytössä. (H6)

Ja sitten meil on sellasia valkotauluja ja tusseja, niin tää toinen erityis-lapsi niin tykkää tosi paljon kun hänelle piirtää siihen asioita. (H3)

Osa haastateltavista nosti esille erilaisia pieniä arjen toimintatapoja, jotka myös voi-vat tukea tehostetun ja erityisen tuen tarpeisia lapsia erilaisissa tilanteissa. Haastat-teluista kävi ilmi, että aina ei tarvita jotain tiettyä varsinaista tukikeinoja, vaan joissa-kin tilanteissa riittää vain erilaiset pienet arjen toimintatapojen muutokset. Heidän mukaansa tällaisten toimintatapojen toteuttamisen vaatii kuitenkin varhaiskasvatta-jalta ennakkointia ja hyvää tilannetajua. Tällöin tarvitaan myös varhaiskasvattajilta kykyä pohtia ja reflektoida omaa toimintaa, jotta osaa havaita esimerkiksi muutok-sen tarpeita omassa toiminnassa.

Jos on oman toiminnan ohjauksessa ongelmaa, niin turha sanoa kol-men ohjeen lausetta, että tule sisälle, ota kengät pois ja mee käsipe-sulle. Että se on jo niinkun hukannut itsensä. Silloin se pilkotaan. Ja

sitten voi olla, että näytetään kenkien kuvaa ja sanotaan, että ”ota ken-
gät pois”. Et siitä se lähtee. (H4)

Ja sitten tällanen ennakointi, asioiden ennakointi tavallaan. (H3)

Ja noi pukemistilanteet. Lähetään ulos, niin vähän sivummalle yleisestä
hälystä. Ja sitten ihan jos on todella niinku, et tuntuu et ei kestä nyt sitä
meteliä, niin sitten ihan oma pieni rauhallinen huone--. Ja sitten aikui-
sen niinku sellanen läsnäolo. Että on niinkun koko ajan saatavilla siinä,
että se huomio tavallaan siinä lapsessa. Että jos sillä rupiaa niinku että
näkee et nyt ei enää jaksa, että menee siihen auttamaan. (H2)

Haastatteluissa puhuttiin myös siitä, millä perustein tehostetun ja erityisen tuen tar-
peessa olevien varhaiskasvatusikäisten lasten tukemisen keinot valitaan. Keskus-
teluista nousi esiin, että lasten tukikeinojen valinta toteutetaan yhteistyössä eri osa-
puolten kanssa. Heidän mukaansa tarvitaan siis yhteistyötaitoja eri osapuolen vä-
lillä, jotta päästään yhteiseen ymmärrykseen siitä, mikä keino olisi kenenkin lapsen
kohdalla tarpeellinen. Keskeisessä roolissa tukikeinojen valinnassa ovat niin var-
haiskasvattajat havaintojensa kanssa, lapsen huoltajat, varhaiserityisopettaja kuin
mahdolliset muut tarvittavat yhteistyötahot. Yhteistyössä pyritään löytämään jokai-
selle lapselle parhaiten sopivat tukemisen keinot.

Havainnoinnista se lähtee. Ja sit sitä keskustelua sen oman tiimin
kanssa ja vanhempien kanssa, veon kanssa ja, ja niinkun yleensä ot-
taen oman tiimin kanssa. Se on sitä yhteistyötä ja sovitaan yhteiset me-
netelmät, sovitaan myös vanhempien kanssa. (H4)

Veo on meillä se niinku se apuri siinä kohtaa, kun me ollaan tuotu esiin,
et jonkun kans on joku ongelma ja sitä ruvetaan käsitteleen, tietenkin
ne havainnot ensiksi niin varmaan sen kautta. Mä luotan ainakin siihen
et sieltä tulee ainakin aina oikeat keinot, joita yhdessä mietitään ja van-
hempienkin kanssa. Sitten kaikki sitoutuu niihin. (H1)

Haastatteluissa esiintyi jonkin verran toisistaan poikkeavia vastauksia tuen aloitta-
misen ajankohtaan liittyen. Tämä on totta kai ymmärrettävää, koska lapsien tuen
tarpeet ovat hyvin yksilökohtaisia. Yhdessä haastattelussa tuli ilmi, että joidenkin
lasten kohdalla tuen toteuttaminen aloitetaan vasta esimerkiksi esikouluvuonna.
Toisessa haastattelussa taas todettiin, että tuen aloittaminen riippuu paljolti lapsesta
ja huolen asteesta. Toisaalta tuotiin myös ilmi sitä, että joitain tukikeinoja voidaan

aloittaa käyttämään jo varhain. Kaiken kaikkiaan kaikista haastatteluista nousi kuitenkin esiin sama tausta-ajatus siitä, että tuen aloittaminen on loppupeleissä hyvin lapsi- ja tilannekohtaista.

Usein myös tuossa nelivuotisneuvolassa, niissä sieltä pongahtaa joitakin lapsia, niin sit toki, toki aloitetaan, mutta viimeistään tosiaan tuos sitten, sitten kun alottaa eskarivuoden. (H3)

Riippuu niin siitä, minkä asteista huolta on--. (H6)

No kuviahan voi käyttää jo ihan pienellä, just kaksvuotiaallakin, mutta sitten tulee semmosia puheterapeutti, toimintaterapeutti kolmen vuoden sitä ylöspäin sitte. (H5)

Kaikissa haastatteluissa oltiin yhtä mieltä siitä, että tukikeinojen toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa on selkeästi hyötyä tehostetun ja erityisen tuen tarpeessa olevien lasten kohdalla. Tukea ei koettu toteutettavan turhaan, vaan sen hyödyt ymmärrettiin. Tuen toteuttamisen ajateltiin helpottavan tehostetun tai erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen lisäksi myös muun lapsiryhmän toimintaa. Kaiken kaikkiaan erilaisten tukikeinojen toteuttaminen koettiin sekä hyödylliseksi että välttämättömäksi, jotta lapsen tukeminen ja varhaiskasvatustyö kokonaisuudessaan voi onnistua.

On hyötyä tietenkin. Et tota niin eihän tätä työtä voisi tehdä tai sitä ei tehtäis jos ei siitä olisi hyötyä sille lapselle. Ihan varmasti on hyötyä--. Mut me ollaan vakuuttuneita siitä, että se työ on sillä hetkellä ollu tärkeää ja oikein. Ja et sille lapselle ois niinkun, että sen ei tarvi lyödä päätä seinään, vaan on olemassa aikuisen apu ja turva ja näihin on keinoja. (H1)

Ehdottomasti kyllä. No se tuota niin helpottaa sen lapsen oloa tietenkin, ja sitten tuo mukavan ilmapiirin, että meil on täällä parempi olla niin se vaikuttaa siihen ryhmäänkin sitten, sitten samalla. (H2)

8.2.2 Avustaja lapsen tukena

Avustaja nähtiin yhtenä tuen toteuttamisen keinona ja tukemisen mahdollistajana silloin, kun varhaiskasvatusikäisellä lapsella on tehostetun tai erityisen tuen tarpeita.

Haastateltavat toivat esiin, että avustajan tuella tehostetun tai erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi saa tarvitsewansa yksilöllisemmän ja säännöllisemmän tuen osana varhaiskasvatusta. Samalla varhaiskasvattajien huomio ja resurssit voivat kohdentua paremmin myös muuhun lapsiryhmään. Haastateltavat sanoittivat sitä, että varhaiskasvattajat ovat kuitenkin koko lapsiryhmää varten, eikä heidän huomiensa voi kohdentua vain tuen tarpeessa olevaan lapseen. Avustaja nähtiin siis suurena apuna erityisesti tukea tarvitsevalle lapselle, mutta myös ikään kuin koko ryhmän toiminnan sujuvuudelle.

Ja on toki avustajakin siinä sitten. Mutta niin (tukea tarvitseva lapsi) todella tarttee sen ihmisen siihen viereen auttamaan keskittymisessä ja auttamaan tehtävissä. Jos hänellä on tarve poistua, niin sittenhän poistuu avustajan kanssa. Jos ei oo avustajaa, niin sittenhän se on vähän hankalampi. Että sitten täytyy jotenkin järkätä se, että on mahdollisuus sitten mennä myös johonkin syrjemmälle--. 21 lasta on hyvä ryhmäkoko. Siinä sitten pystyy sitten, jos on avustaja, niin hyvinkin toteuttaa noita tukimuotoja. (H3)

On vaikee irrottautua niin, että yhdelle lapselle antaisi tukea, esimerkiks jos ei oo avustajaa. Jos on avustaja, niin totta kai sitten se on helppo-- , et sit se pitää niinku siinä ryhmässä jollain tavalla saada mukaan se tuki sille tietylle lapselle--. Mut on tosi vaikeeta siirtymätilanteissa (jos ei ole avustajaa), mut pienryhmätilanteissa helpompaa. (H5)

Yksi haastateltavista koki tärkeäksi avustajan saamisen lisäksi myös sen, että avustajalla on tarvittavaa osaamista ja myös mielellään alan koulutus. Hänen mukaansa alan koulutus kuitenkin tukisi avustajaa omassa työssään, kun koulutuksen pohjalta tietäisi enemmän omassa työssä vastaan tulevista asioista.

Avustajan osaaminen ois aika tärkeä. Joskus huono, että ei oo (koulutusta). No joskus ovat toki ovat vaikka käyneet lähihoitajan koulutuksen tai jonkun muun vastaavan, mutta sitten on usein vaan ettei oo ees käyny mitään. (H3)

8.2.3 Pienryhmätoiminta tukikeinona

Myös pienryhmätoiminnan merkitystä tuotiin esiin varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen mahdollisista tukikeinoista puhuttaessa. Haastatteluissa

selvisi, että pienryhmätoiminta on hyvä ja rauhoittava keino osana tehostetun ja erityisen tuen toteuttamista varhaiskasvatuksessa. Rauhalliset pienryhmähetket nähtiin sekä hyvänä tilaisuutena toteuttaa tukea että myös itsessään ikään kuin tukikeinona tuen tarpeessa olevalle lapselle.

Meillä on tosi hyvin pienryhmät jaoteltu-. Et pysty antamaan sitä tukea niissä pienryhmätoiminnoissa ainakin tällä hetkellä. (H5)

Se on tosi tärkeä, et se tilanne on rauhallinen ja pienryhmätyöskentely, et sitä meillä on ihan niinku oikeestaan koko eskarin neljä tuntia, niin siin on todella paljon pienryhmätyöskentelyä. Se niinkun helpottaa tällasia (tuen tarpeessa olevia) lapsia. (H3)

Yhtäältä yksi haastateltavista halusi tuoda esiin pedagogiikan vahvistumisen pienryhmätoiminnan toteuttamisen avulla. Hänen mielestään tämän mahdollistaa ennen kaikkea sopivan kokoinen pienryhmä. Vaikka pienryhmät koettiin vastaajien keskuudessa hyödyllisiksi, niin toisaalta pienryhmätoiminta tukikeinona ei aina toisen haastatellun mukaan toteudu odotetusti. Tähän voivat vaikuttaa esimerkiksi henkilöstön määrään liittyvät tekijät.

Et se on niinku positiivinen puoli et siinä on pieni ryhmä. Siinä tulee malli, sitten tulee kielellinen malli, toiminnanohjauksen malli tai muu. Mutta se ryhmä on itsessään valtavan hyvä, kun se on riittävän kokoinen. Jos se on liian suuri, niin se ei toimi. Siinä tulee nyt sit se toinen puoli. Mutta jos on niinkun semmonen oikean kokoinen, niin se pedagogiikka vahvistuu. (H4)

Joskus ei pysty pitämään pienryhmiä jos on joku vaikka pois eikä saada sijaista tai työvuorot on jotenkin sillä lailla ettei voi olla pienryhmissä. (H5)

Kaikkien haastateltavien keskuudessa pienryhmätoiminnan koettiin kaiken kaikkiaan helpottavan sekä tuen tarpeisten lasten että muidenkin lasten toimintaa päiväkodissa. Pienryhmätoiminnalla ajateltiin siis olevan hyvät puolensa myös muustakin kuin tuen toteuttamisen näkökulmasta.

Että kun pienryhmätyöskentely on kuitenkin nyt se aivan ehdoton, sekä näille (tuen tarpeessa oleville) että ihan kaikille lapsille. (H3)

Kyllä se on hyödyksi myös niille, jotka ei oo erityistä tukea tarvitsevia, niin niillekin lapsille kohdata se erityistä tukea tarvitseva lapsi ja olla sen kaa siinä samassa tilassa ja niinku pienryhmätoiminnassa. (H5)

8.3 Tuen toteuttamiseen vaikuttavat tekijät varhaiskasvatuksessa

8.3.1 Varhaiskasvattajan osaaminen, sen kehittäminen ja ajatukset

Varhaiskasvattajien osaamisella, sen kehittämisellä ja erilaisilla ajatuksilla on omat vaikutuksensa varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa. Kaikista haastatteluista tuli ilmi, että varhaiskasvattajien oma osaaminen on erityisen tärkeässä roolissa tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen onnistumisessa varhaiskasvatuksessa. Myös muun muassa lisäkoulutuksen ja jo kertyneen työkokemuksen koettiin olevan merkittävä osa tuen toteuttamisessa onnistumista. Mahdollisuuksia oman osaamisen kehittämiseen kerrottiin olevan hyvin. Yksi haastatteluista toi hyvin ilmi realistiset ajatukset siitä, että oman osaamisen tulee vastata nykyhetken varhaiskasvatuksen ja lasten moninaisten tuen tarpeiden vaatimuksia.

Koulutettu henkilökunta ja tämän erityisopettajan tuota apu ja tu, tuki koko ajan käytössä. Et se mahdollistaa tuen hyvän toteuttamisen. Ja et meil on tilat ja välineet--. Kokemusta ainakin on--. koulutusta on tarjolla. Ja kirjallisuutta on käytössä ja voi ky, kysyä et tota niin, et ei se siihen jää, ettei tie. (H1)

Lto-koulutus on sinällään aika hyvä koulutus, ja sen jälkeen käytännön kokemus. Että kyllä varsinkin tänä päivänä näitä (tuen tarpeisia) kyllä on. Tosi paljon näitä tällaisia lapsia--. Ja paljon on muuttunut, että aina pysyä ajan hengessä. (H3)

Yksi haastateltavista huomautti, että myös omasta mahdollisesta aiemmasta avustajan työstä voi hyvin hyötyä varhaiskasvattajan työssä. Hyötyä on hänen mukaansa erityisesti silloin, kun omassa lapsiryhmässä on tehostetun tai erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi. Aiemmin avustajana käyttämiään tukikeinoja ja näkökulmia voi hyvin hyödyntää myös nykyisessä työssä varhaiskasvattajana.

Aika hyvä osaaminen mun mielestä. Mä oon ollu niinku avustajanakin hetken aikaa, niin se on auttanut ku mä oon nähny siinä paljon niitä erityistä tukea tarvitsevia lapsia. (H5)

Useissa haastatteluissa korostettiin myös omien kehittämiskohteiden tiedostamista, jotta oman reflektoinnin kautta voi kehittää itseään ammatillisesti. Tällaisissa tilanteissa tuotiin esiin lisäkouluttautumisen ja muiden alan ammattilaisten konsultoinnin merkitystä. Oman työn tukena nähtiin esimerkiksi työkavereiden ja varhaiserityisopettajan kanssa tehtävä yhteistyö ja ajatusten jakaminen. Haastateltavien keskuudessa kuitenkin tiedostettiin, että ihan kaikkea ei voi eikä tarvitse osata. Tämä on hyvä asia ymmärtää, jotta osaa suhtautua itseensä ja työhönsä armollisesti. Halu toimia lapsen parhaaksi saa kuitenkin varhaiskasvattajat tarpeen vaatiessa pyytämään apua toisilta ihmisiltä. Näin ollen myös tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen koettiin onnistuvan.

Niin no tässä koko ajan oppii uutta--. Mut sit meil on veo tässä, jota voi konsultoida, että mitenkä nyt kannattais, että me ei päästä nyt millään eteenpäin. Että nyt kun on ollut myös tää toimintaterapeutti täällä, niin on saanut häneltä vinkkejä. Että semmonen tavallaan, että tunnustaa sen, ettei kaikkea osaa eikä kykene, ja apua on saatavilla--. Ja sitten nämä koulutukset ja luennot ja niihin osallistuminen. Ja se, että niistä saa jotain itselleen tueksi työhönsä, että tavallaan itsensä jatkuva kouluttaminen. (H3)

Helpottaa omaakin työtä kun ylläpitää (omia taitojaan ja tietämystä) ja kouluttaa itseensä vielä enemmän erityislasten kans. Niin tietää sitten aina enemmän näkökulmiakin. (H5)

Kyllä ja sitten tota niin, jos ei pysty niin pitää myöntää se, et pitää pyytää muilta lisäapua siihen ja kysyä, mitä mieltä muut on. (H6)

Pääosin koulutukset koettiin hyödyllisiksi ja omaa työtä tukeviksi. Niistä saatujen uusien näkökulmien nähtiin parhaimmillaan helpottavan tehostetun ja erityisen tuen tarpeessa olevien lasten kanssa toimimista. Kuitenkin eräs haastateltavista huomautti, että joskus kaikki "ylimääräinen" toiminta voi haitata päiväkodin arkea. Tällöin aivan normaalin arkisen toiminnan koettiin ajoittain kärsivän, joten luonnollisesti ylimääräisillä asioilla on heikentävät vaikutukset myös lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen. Jos ryhmässä kuitenkin on avustaja, tällöin heikentävät vaikutukset tuen toteuttamiseen eivät ole niin suuret.

Jostakin tuolta ylempää tulee hyvin paljon meille sellaista (vaatimuksia), tietysti on hyviä asioita ja on koulutuksia, mutta se, että se vie aina kaksi ihmistä pois ryhmästä--. Mutta kyllä se semmonen arkinen työ tietysti niinkun kärsii--. Mutta joskus tuntuu, että on niin hirveesti sitä kaikkee muuta. Joskus tuntuu, että sitä perustyötänsä ei saa tehdä rauhassa. (H3)

Kaikilla haastateltavilla heräsi myös erilaisia tunteita liittyen omiin mahdollisuuksiinsa toteuttaa tehostettua ja erityistä tukea varhaiskasvatuksessa. Pääosin haastateltavat kokivat pystyvänsä toteuttamaan tukea melko hyvin varhaiskasvatuksen arjessa, jos tuen toteuttamista mietittiin osana tavallista päiväkodin arkea.

Joo, yleensä lasten kanssa en koe toivottomuutta--. Et se on siitä sun omasta niinkun asenteesta kiinni, kuinka sä lähdet sitä asiaa (toimiminen tuen tarpeisen lapsen kanssa) viemään--. Että koen tällä hetkellä, että mulla on hyvät valmiudet toimia. (H4)

Ei, ei, kyllä mun mielestä ne on ihan niinkun hyvin nämä asiat kyllä. (H2)

Ehkä joskus totta kai on, että voiku kerkeis ja pystyis ja osais enemmän, mut pääosin kuitenkin on semmonen rauhallinen fiilis. Mut ainakin parhaani yritän aina ja mun mielestä mulla on aika hyviä ja ajankohtaisia (tietoja ja keinoja), kun niin vähän aikaa valmistumisesta niin on tietoa erityislapsista ja sit ku mä oon ollu avustajana. (H5)

Osa haastateltavista toi kuitenkin esiin, että ajoittain työssä saattaa esiintyä riittämättömyyden tunteita tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen mahdollisuuksiin liittyen. Esimerkiksi poikkeavat tilanteet päiväkodin arjessa voivat toisinaan heikentää tuen toteuttamista. Haastatteluiden mukaan varhaiskasvattajilta löytyy halua toteuttaa tukikeinoja, mutta joskus erilaiset tilanteet voivat väistämättä vaikeuttaa tätä. Tämä korostuu erityisesti silloin, kun ryhmässä ei työskentele avustajaa. Tällaisissa tilanteissa lapsen tukeminen voi hetkellisesti heikentyä. Yksi haastateltavista toi esille myös sen, että varhaiskasvattaja on aina koko lapsiryhmää varten, eikä näin ollen voi keskittyä vain tuen tarpeessa olevan lapsen kanssa toimimiseen, vaikka haluaisikin tehdä ja kokeilla enemmän hänen kanssaan. Tämä voi johtaa osaltaan riittämättömyyden tunteisiin.

No toisinaan pystyy toteuttamaan ja toisinaan ei. Et kylhän tää vähän sellanen muuttuva palikka on--. No kyllähän se vaikuttaa sillä lailla, että

jos ei oo vaikka henkilökuntaa, niin tulee sellanen itellekin, sellanen riittämättömyyden tunne ja se, että tavallaan, että haluais tehdä enemmän, mutta ei pysty toteuttamaan niitä asioita. (H3)

No onhan se niinku aina et voi että kun mä haluaisin sen kanssa tehdä tätä ja tätä ja niin, mutta sitte taas ku on se muu työ siinä kuitenkin, et ku se tuen toteuttaminen yhelle lapselle ei oo ainut niin, niin voi tulla sellasta tota, riittämättömyyden tunnetta--. Sitten vaan pitää niinku reaali- teetit et mä teen tän mikä on sovittu ja teen tämän ja tämän, että se riittää. (H1)

Haastatteluissa nostettiin esiin myös varhaiskasvattajien asenteiden merkityksiä tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen liittyen. Haastatteluiden perusteella tuen toteuttamisen koettiin kuuluvan omaan työhön yhtä lailla kuin muutkin asiat. Nykyään tuen tarpeessa olevia lapsia on yhä enemmän ja niitä tulee varmasti jokainen varhaiskasvattaja työssään kohtaamaan. Yksinä tärkeimpinä asioina haastateltavat toivat esille asenteiden lisäksi oman ammatillisuuden, aktiivisuuden ja sitoutuneisuuden, jotta varhaiskasvattajan vaikutus tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen olisi paras mahdollinen.

Mmm. (Tukimuotojen toteuttaminen) Riippuu paljon kasvattajien asenteesta, et mikä tietotaito on ja kuinka sitoutuneita he ovat ja kuinka paljon he itse jaksavat olla hakemassa tietoa--. Mut se on tätä päivää, että niinkun niitä (tuen tarpeisia) on ja se on niinku yksi osa meidän yhteiskuntaa. Ja se oma aktiivisuus--. Meil on aika hyvin kirjoja itellä talossa, netti pursuaa tietoa, veo on aina olemassa, siltä saa aina kysyä, että kyllä niinkun se on itsestä kiinni niin paljon--. Kun käyn kaupassa, niin mä käyn lasten leluosastoilla--. mä oon ihan sen vuoksi käynyt, että mitä materiaaleja siellä on, mistä mä voisin hyötyä omassa työssäni. (H4)

Tuen toteuttaminen kuuluu meidän työhön. Ainakin mä koen sen et ei sen taakse voi mennä, että mä en nyt tee tätä vaan se kuuluu meidän työhön--. Jos sä oot sitoutunu siihen, että tämän lapsen kohdalla tehdään näin niin sittenhän pitää tehdä. Oltava tavallaan ajan hermolla, et jos on jotain uutta tietoa--. niin niitä ollaan sitten valmiita käyttämään. (H1)

Kaikkien haastateltavien puheessa korostui lämmin ja kunnioittava asenne tehostetun ja erityisen tuen tarpeessa olevia lapsia kohtaan. Heidät nähtiin tasavertaisina lapsiryhmän jäseninä siinä missä muutkin lapset. Ylipäättään lapset nähtiin olevan

kaiken toiminnan keskiössä varhaiskasvatuksessa työskenneltäessä. Haastateltavat sanoittivat sitä, että varhaiskasvattajat ovat aina lasten puolella, myös mahdollisista tuen tarpeista huolimatta.

Kasvattajat on tietenkin aina sen lapsen puolella, ja tuota näkee sen ja ovat nähneet et mikä sillä kaikella tuella ja opettamisella ja kasvattamisella, et mikä merkitys sillä on. (H1)

Kyllä, tärkeimpiä on kuitenkin lapset. Ja mitä heistä kasvaa ja heidän tulevaisuus. Ja meidän tulevaisuus. (H3)

Yksi haastateltavista toi esiin myös tietynlaisen herkkyyden tärkeyttä tehostetun ja erityisen tuen tarpeisten lasten kanssa työskenneltäessä. Herkkyys lasten kanssa on totta kai aina hyvä, mutta hänen mielestään sen tärkeys korostuu erityisesti tuen tarpeessa olevien lasten kanssa toimiessa. Hänen mukaansa varhaiskasvattajien täytyykin osata havainnoida ja tunnistaa erilaisia pieniä asioita lapsessa, koska näiden pienten asioiden huomioimien voi olla yllättävän merkityksellistä tuen tarpeessa olevan lapsen kohdalla. Tällainen toiminta osaltaan osoittaa varhaiskasvattajan osaamista toimia tehostetun ja erityisen tuen tarpeessa olevien lasten kanssa.

Kyllä, kyllä jos ajattelee, et miks se lapsi on, käyttäytyy nyt näin, vaikka tietäis kuinka mikä siihen on syynä niin tota ne taustatekijät siinä. Kaikki onko se nukkunu kotona kunnolla, onko niillä ollu riitaa lähtiessä kotona tai joku ei oo menny kenkä tai joku tavara oikein päin---. Ja se, et pääsee sisälle, et mitkä ne kaikkien yksilölliset tarpeet siinä on. (H6)

8.3.2 Tiimin tuki ja toiminta

Oman tiimin tuki ja toiminta nousi esiin yhtenä tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuteen vaikuttavana tekijänä. Kaikissa haastatteluissa tuotiin esiin tiimityön suurta merkitystä tuen tarpeisten lasten kanssa toimimisessa, jolloin tarvitaan erityisesti jokaisen varhaiskasvattajan panosta ja yhteen hiileen puhaltamista. Haastatteluissa tiimityön nähtiin olevan kaiken toiminnan takana. Haastatteluissa korostettiin, että avun pyytäminen ja antaminen ovat tärkeä osa toimivan tiimin yhteistyötä. Yksi haastateltava toi ilmi oman kokemuksensa siitä, että tiimi vaikuttaa

osaltaan myös omaan työhyvinvointiin. Kun tiimityö toimii, myös muu varhaiskasvatuksen toiminta toimii paremmin. Näin ollen tuen toteuttaminenkin on loppupeleissä laadukkaampaa.

Sanotaanko, että hyvä tiimi vaikuttaa työhyvinvointiin. Että sun on niinku helppo tulla, että kaikki ei kaadu niinkun sinulle, vaan ne jaetaan ne asiat--. Vaikka tiimiparit vaihtuu, niin meillä on aika vankka näkemys ja hyvä yhteistyö, et me havaitaan samoja asioita ja me koetaan, että me ollaan niinkun samalla linjalla kaikki. (H3)

Ja kyllä silloin (tuen tarpeisten lasten kanssa toimiessa) tiimin pitää työskennellä tavallista tiiviimmin ja oikein siis kaikkien olla kunnolla kiinnostuneita. Siinä tiimityö myös oikeesti tiivistyy ja paranee. (H6)

Täällä on aina se tiimityö kuitenkin siinä takana. Sä et koskaan yksin oo päättämässä et mitä tän lapsen kanssa pitäis tehdä, niin se mahdollistaa mun mielestä--. Työkavereilta tulee tukea ja muilta kollegoilta, voi kysyä et nyt meillä on täällä tällänen, et mitä tehtäis. Avoimuus tälläisissä asioissa. (H1)

Tehostetun ja erityisen tuen tarpeisten varhaiskasvatusikäisten lasten kanssa työskenneltäessä toimivan tiimityön lisäksi tärkeäksi koettiin myös tiimiläisten yhteinen vastuu, sekä yhtenäiset toimintatavat ja päämäärät. Haastattelussa korostettiin, että tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen liittyvät asiat ovat kaikkien tiimin varhaiskasvattajien vastuulla, ei vain esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajien vastuulla. Kaikki haastateltavat korostivat, että jokaisen varhaiskasvattajan on oltava tietoinen yhdessä päätetyistä asioista ja sovituista toimintatavoista. Tämän avulla tiiminä osataan toimia yhdenmukaisesti ja lasta johdonmukaisesti tukien.

Kaikki tekee sitä työtä ja kaiken henkilökunnan pitää olla tietoisia, mitä kunkin lapsen kohdalla on päätetty--. Et tota niin mitä keinoja kenenkin lapsen kohdalla käytetään. (H1)

Ihan siinä tiimissä puhutaan ja keskustellaan, niinkun sanoinkin äsken, niin se on sellainen yhteinen päätös, et mitä tukea tarvitsevan lapsen kanssa tehdään. (H2)

Niin niin se, että ku päätetään joku, millä lailla toimitaan, niin jokaisen siinä tiimissä pitää toimia sillä samalla tavalla. Sopia ne keinot, mitenkä varsinkin erityislapsen kanssa ollaan. (H6)

Yksi haastatelluista huomautti, että tätä työtä tehdään kuitenkin aina omalla persoonalla. Oma tyyli ja tavat saavat näkyä tässä työssä. Hän kuitenkin halusi korostaa, että siitä huolimatta on kuitenkin osattava pysyä tiimin ja yhteistyötahojen kanssa yhdessä sovittujen päätösten rajoissa. Näin ollen myös tuen toteuttamisen johdonmukaisuus ja yhtenäinen linja toimintatavoissa säilyy. Tällä päästään yhdenmukaiseen lapsen tukemiseen.

Mut jokaisella on kuitenkin vähän oma, oma tapansa, mutta kumminkin se pitää sopia semmonen yhteinen, yhteinen linjaus--. Ja sit pysyy se toistuvuus, ettei niin et ”toi tekeekin mulle noin ja toi tekee näin”--. (H6)

8.3.3 Vanhempien ajatukset, asenteet ja kodin rooli

Vanhempien ajatukset ja asenteet vaikuttavat aina jollain tapaa varhaiskasvatusikäisen lapsen tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuteen. Haastatteluissa tuli ilmi, että vanhemmilla voi olla niin kielteisiä kuin myönteisiäkin ajatuksia ja asenteita lapsen tuen tarpeesta ja tuen toteuttamisesta. Haastatteluissa kerrottiin, että vanhempien ajatukset ja asenteet lapsen tuen tarpeeseen liittyen voivat vaihdella hyvinkin paljon totaalaisesta kieltämisestä tuen tarpeiden hyväksymiseen ja sujuvaan yhteistyöhön asti. Haastateltavien kokemuksen mukaan mahdollisimman yksilöllinen, säännöllinen ja riittävä tuki toteutuu lapselle, kun vanhemmat hyväksyvät lapsensa tuen tarpeet ja tuen toteuttamisen, sekä toimivat yhteistyössä varhaiskasvatuksen kanssa. Jos vanhemmat taas kieltävät lapsen tuen tarpeet tai suhtautuvat asiaan muuten kevyesti, on tilanne täysin eri. Varhaiskasvattajien on kuitenkin otettava huomioon, että vanhemmat ovat oman lapsensa suhteen parhaita asiantuntijoita. Sen vuoksi varhaiskasvattajan kannattaa tehdä työtä myös vanhempien ajatusten ja asenteiden muuttumisen eteen.

No kyllä yleensä vanhemmat sanoo, että on ollu samanlaisia asioita kotonakin ja tuota tietysti tykkäävät että niihin puututaan. Mutta on toki sitten ihan semmosiakin, että ensin tulee se negatiivinen reaktio, että ei missään nimessä tällästä oo meillä kotona ollu koskaan. Ja mutta sitten kun, vaan niistä puhutaan, niin kyllähän ne sitten tuota niin niin huomaa, että niistä (tukikeinoista) on apuakin. (H2)

Monesti voi olla, et ne aluksi vähättelee, et ei tää nyt haittaa--. Silloin me (päiväkodissa) tehdään vaan ja jatketaan täällä työtä ja tukemista.

Sitten otetaan (se asia) jossain toisessa kohtaa esille--. Joittenkin vanhempien kohdalla pitää vääntää ja kääntää ja jotkut kieltää jopa kokonaan. (H1)

Sanotaan vanhemmille, että meillä on nyt esiintynyt tällaista, että onko teillä samanlaista ilmennyt. Ja useimmiten sit hetkenpäästä sanoo sit, että joo. (H4)

Vanhempien rooli on tosi, tosi tärkeä. Että pitää aina muistaa, että he on niinku asiantuntijoita oman lapsensa kans. (H3)

Yhdessä haastattelussa tuotiin esille huomio siitä, että vanhempien alun negatiivinen suhtautuminen voi ajan saatossa onneksi myös muuttua paremmaksi. Parhaimmillaan vielä vuosienkin päästä vanhemmat voivat huomata, että varhaiskasvattajien puuttuminen lapsen haasteisiin onkin ollut merkityksellinen ja tärkeä asia. Vanhemmat eivät siis aina tuen tarpeen ilmetessä välttämättä osaa ottaa varhaiskasvattajien huolta hyvällä, mutta ajan saatossa asenne voi muuttua ja puuttuminen asiaan nähdäänkin hyvänä asia.

Näkee sitä (työnsä tulosta), niinkun myöhemmin ja jossain vaiheessa on tullut joltain vanhemmalta, että kiitos, kun ohjasitte psykologille. Et vaikka oltiin alussa vastaan ja käytiin sellaista hmm... pientä keskustelua ja tuntu, että epätoivossa, että vanhemmat ei halua ja ei halua nähdä, mut sit kun menivät ja näin, niin helpotti heidänkin arkeaan. (H4)

Yksi haastateltava nosti esille myös kodin roolia ja vastuuta tuen tarpeisen lapsen kohdalla. Lapsen haasteiden hyväksymisen lisäksi olisi tärkeää, että lapsi saisi tarvitsemaansa tukea myös kotona. Tällöin lapsi saisi yhdenmukaista tukea paikoissa, jossa hän viettää suuren osan ajastaan. Myös toinen haastateltava otti tämän näkökulman esille keskustelussa. Yhteinen linja ja toistuvat toimintatavat niin kotona kuin päiväkodissa tukevat lasta. Tuki on totta kai tehokkaampaa, kun lapsi saa sitä päiväkodin lisäksi jatkumona myös kotona.

Mutta kyllähän siis kotona tehtävä, kyllähän sielläkin pitää tota niin tukea sitä lasta. Ei riitä, et päiväkodissa tuetaan sen erityisiä tarpeita ja kotona ei sit tehdä mitään. (H5)

Et sit siinä sovitaan, että mitäs te kotona teette, että selviätte siitä. Me ollaan kokeiltu tällaista, tekin voisitte kotona. Että kun meil on se yhteinen linja kodin kanssa, niin sit silloinhan se lähtee eteenpäin. (H4)

8.3.4 Toimiva yhteistyö eri tahojen kanssa

Kaikki haastateltavat kertoivat toimivan yhteistyön olevan yhtenä edellytyksenä lapsen tehostetun tai erityisen tuen toteuttamisessa onnistumiselle varhaiskasvatuksessa. Toimivan ja tarpeenmukaisen yhteistyön eri tahojen kanssa kerrottiin antavan eri osapuolille tarvittavaa ja moninäkökulmaista tietoa lapsen tilanteesta. Jaettu tieto, yhteinen linja, sekä yhteisesti sovitut vastuunjaot ja käytännöt vievät lasta kaiken kaikkiaan eteenpäin, lapsen kokonaistilannetta moninaisesti hyödyntäen. Haastateltavat pitivät tärkeänä, että kaikilla osapuolilla on lapsesta ja hänen tilanteestaan yhteinen näkemys. Kaiken kaikkiaan haastateltavat korostivat, miten tärkeässä osassa toimiva yhteistyö eri tahojen kesken on varhaiskasvatusikäisen lapsen tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuudessa.

Kaikilla on ne samat riittävät perustiedot lapsesta ja jos tehdään jotakin tutkimuksia ja testejä, niin ne täytyy olla kaikkien tiedossa. Ja sitten yhteistyössä voidaan sopia vähä niinku mitä, mitä tekee joku puheterapia ja mitä me tehdään täällä. (H1)

Se on niinku tosi tärkeää se yhteistyö, kaikella tavalla, että pitää aina muistaa, että sen lapsen etua tässä kaikki ajaa. (H3)

Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö koettiin yhdeksi tärkeäksi osaksi varhaiskasvatuksessa toteutettavaa yhteistyötä erityisesti silloin, kun lapsella on tehostetun ja erityisen tuen tarpeita. Toimiva yhteistyö vanhempien kanssa nähtiin yhtenä tärkeänä edellytyksenä sille, että lapsen on mahdollista saada riittävää ja jatkuvaa tukea monelta eri taholta. Jo aiemmin mainitut vanhempien asenteet lapsen haasteita kohtaan vaikuttavat tietysti yhteistyön toimivuuteen, joko heikentävästi tai edistävästi. Haastateltavien kokemuksen mukaan vanhempien ollessa myötämielisiä lapsen tilannetta kohtaan, yhteistyö heidän kanssaan ja lapsen tilanteen eteenpäin vieminen on huomattavasti helpompaa. Sen sijaan ilman vanhempien suostumusta esimerkiksi monialainen yhteistyö voi merkittävästi hankaloitua.

No siis aivan ehdottoman tärkeää on vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, että jos se ei suju, niin sitten ei helposti suju oikein yhtään mikään, että kyl tää on ihan ykkösjuttu tällaisten (tuen tarpeisten) lasten kanssa-- . Että meillä on aika kädet sidottu, jos vanhemmat ei lähde yhteistyöhön, niin sitten ei oikein voi muuta kun veoo konsultoida. (H3)

Lapsi saa paljon enemmän, kun ollaan samalla sivulla siitä, mitä lapsen kanssa tehdään. Mut jos vanhemmat on sitä mieltä, ettei ole mitään erityistä tukea tarvitsevaa hommaa, niin sit se yhteistyö on tosi vaikeeta. Et kyl sil yhteistyöllä on iso merkitys, auttaa paljon lapsen kehityksessä, jos ollaan samaa mieltä asioista-- . Kotona pitää tehdä yhteistyötä päiväkodin kanssa, hyväksyä se, että lapsi tarvii tukea. Mut jos vanhemmat ei hyväksy (tuen tarpeita), niin yhteistyökin on toki vaikeeta. (H5)

Eräs haastateltavista toi esiin, että vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön haasteet eivät aina johdu yksinomaan esimerkiksi vanhempien negatiivisesta suhtautumisesta lapsen tilannetta tai tuen tarvetta kohtaan. Hänen mukaansa toisinaan esimerkiksi kommunikointiin tai kulttuuriin liittyvät seikat voivat vaikeuttaa vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. Monenlaiset, joskus ennalta arvaamattomatkin asiat voivatkin vaikuttaa vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön sujuvuuteen.

Niin jos vanhempien kanssa ei ole esim yhteistä kieltä tai kulttuuritausta on hyvin eri, niin sitten välillä voi tuntua hyvinkin toivottomalta. (H4)

Haastatteluissa keskusteltiin myös varhaiserityisopettajan kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Hänen kanssaan tehtävä yhteistyö nähtiin erityisen tärkeänä nimenomaan silloin, kun omassa lapsiryhmässä on tehostetun tai erityisen tuen tarpeessa olevia lapsia. Varhaiserityisopettaja nähtiin ikään kuin matalan kynnyksen apuna ja helposti lähestyttävänä tahona, oli oma huolen aihe sitten pieni tai iso. Kaikissa haastatteluissa varhaiserityisopettajan nähtiin olevan suurena apuna tuen tarpeessa olevan lapsen kannalta. Haastatteluissa tuotiin esiin myös sitä, että varhaiskasvattajat voivat saada monenlaista lisäapua oman työnsä tueksi konsultoimalla varhaiserityisopettajaa.

No yhteistyö (varhaiserityisopettajan kanssa) on tosi tärkeetä. Sen pitää olla toimivaa ja avointa, et sen lapsen kasvu ja kehitys on parasta mahdollista ja yksilöllistä. Avoimesti keskustellaan lapsen haasteista, mitä tuen tarpeita sillä on ja että miten se on menny eteenpäin tai taaksepäin-- . On niinkun palavereita, missä me jutellaan lapsista ja sitten

veo tekee kaikkia kettutestejä ja kaikkia, niin saadaan vähän selville, et tarviiko lapsi tukea ja kuinka paljon ja missä asioissa ja mitä se jo osaa. Ja niitä sit yhteistyössä vähän katotaan. (H5)

Mutta se on oikeestaan se ensimmäinen, se huolen ilmaisu sekä omille työkavereilla, että sitten veolle. Ja sitten ne lähtee siitä ne rattaat kulkemaan. (H3)

Tietenkin se tuki, ihan kysyt et mitä mä teen, ihan kenen lapsen kans vaan, että miten sä näkisit tän nyt, mitä sen kans vois tehdä ja onko sulla keinoja ja ohjeita. Ja aina kyllä saa apua, jos se ei oo ite tienny, niin se on kysyny muilta--. (H6)

Vanhempien ja varhaiserityisopettajan kanssa tehtävän yhteistyön lisäksi haastatteluissa keskusteltiin monialaisen yhteistyön merkityksestä. Sen koettiin olevan tärkeää tehostetun tai erityisen tuen tarpeessa olevan varhaiskasvatukseen lapsen kanssa toimiessa. Useat haastateltavat sanoittivat sitä, että monialaisella yhteistyöllä mahdollistetaan kaikkien osapuolten näkökulmien huomioiminen ja sitä kautta lapsen tilanteen kokonaisvaltainen ymmärrys. Tämän avulla päästään toteuttamaan lapselle tarpeenmukaista ja riittävää tukea. Tämä on totta kai toivottua lapsen tilanteen ja tukemisen kannalta. Monialaisesta yhteistyöstä puhuttaessa haastateltavien keskuudessa tärkeinä asioina korostettiin muun muassa kaikkien mielipiteiden huomioon ottamista, toisten näkemysten kunnioittamista, yhtenäisiä tavoitteita sekä hyvää tiedonkulkua eri tahojen kesken.

Se mahdollistaa sen, et se lapsi kehittyy ja kasvaa niinkun omalla tavallaan ja omalla tahdillaan, kun on paljon niinku noita eri yhteistyötahoja ja ku niiden kanssa yhteistyö toimii, niin on paljon helpompi lähtee tukemaan sitä lasta, kun tietää mitä kaikkee kannattaa tehdä. (H5)

Sillä saadaan kaikilta se näkökulma, saadaan se iso kokonaisuus. (H6)

Sitten kun on näitä tämmösiä tutkimuksia, niin tavallansa niitä tietoja sitten tulis niinku ja sieltä tuleekin meille sitten. Että mitä on sieltä lapsesta havaittu, testattu ja sitten niitä keinoja ja sieltä just esim toimintaterapiasta ja fysioterapiasta, mistä vaan. Niin että se semmonen yhteistyö sitten pelaa ja informaatio kulkee--. Että kaikki saa sanoo omaan mielipiteen ja vanhemmakki otetaan siinä niis keskusteluis sitten huomioon. (H2)

Yksi haastateltavista huomautti, että monialainen yhteistyö ei aina välttämättä toimi saumattomasti. Hänen kokemuksensa mukaan joskus eri tahojen kanssa tehtävään monialaiseen yhteistyöhön saattaa liittyä esimerkiksi näkemuseroja lapsen tilanteesta. Tällöin varhaiskasvattaja voi kokea olevansa haastavassa tilanteessa.

Että vaikka joskus niinkun, nielee itte muutaman kerran, että ei tää nyt mun mielestä näin kyllä oo niinkun--. Niin sit vaan pitää ajatella, että kyllä he on niitä asiantuntijoita, että nyt vaan sitten toimitaan näin. Että kyllä pitää pyrkiä kunnioittamaan niitä (eri asiantuntijoita näkemyksi-neen)--. Joskus menee vähä ristiin ne ajatukset niinku. Erityisesti vanhempien ja erityisesti mitä ylempänä on se porras (yhteistyötahot), niin ajatukset ei tahdo kohdata. Et sit sä oot ite siinä välissä, joka sovittelee. Välillä on ollut tämmösiä isojakin ristiriitoja. (H3)

8.3.5 Henkilöstömitoitus, varhaiserityisopettajien ja avustajien määrä

Haastatteluiden perusteella riittävä henkilöstömitoitus varhaiskasvatuksessa on yksi edellytys tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuudessa onnistumiselle. Varhaiskasvattajien vajaa henkilöstömitoitus taas on tuen toteuttamista heikentävä tekijä. Useassa haastattelussa tuotiin ilmi, että tällöin aikaa jää vain niin sanottuihin arkisiin perustoimiin, ei välttämättä mihinkään ylimääräiseen. Yhtenä tärkeänä asia haastateltavien keskuudessa nähtiin se, että riittävä varhaiskasvattajien määrä mahdollistaa myös pienemmissä ryhmissä toimimisen ja samalla tuen paremman toteuttamisen. Jos ryhmässä on avustaja, ajoittaiset muutokset varhaiskasvattajien määrässä eivät välttämättä edes vaikuta lapsen tuen toteuttamiseen. Jos varhaiskasvattajia puuttuu, eikä avustajaa ole ryhmässä, niin vaikutukset ovat suuremmat ja tuen toteuttaminen jää tällöin väistämättä taka-alalle.

Juurikin se, että jos aikuisia puuttuu ryhmästä, niin sitten kyllä aika pitkälti mennään vaan niitä perustoimintoja. Että siinä sitten saa kyllä unohtaa hyvät suunnitelmat. Ja me totta kai toimitaan niin hyvin kuin me pystytään, mutta tuota niin niin kyllä se on yks suuri heikentävä tekijä (tuen toteuttamisen kannalta), että on resurssipula--. Jos on liian hektistä ja levotonta, ja ei oo tarpeeks työntekijöitä niin kyllä siinä nää juuri nää tukilapset tai jotka tarvitsis sitä tukea, niin ne siinä ensimmäisenä alkaa reagoida. (H3)

Sellanen on jos on vähäkin jotain erityistä, justiin sairasteluita tai muita, et sittenhän se vaikuttaa heti. (H6)

Pakkohan sitä on yrittää saada mahd paljon tukea sille lapselle, mut jos ei oo tarpeeksi tota niin työntekijöitä, niin se (tuen toteuttaminen) on hirveen vaikeeta isoissa lapsiryhmissä. (H5)

Haastatteluissa puhuttiin myös siitä, miten haastateltavat kokivat varhaiserityisopettajien määrän ja saatavuuden vaikutukset tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuudessa. Kaiken kaikkiaan varhaiserityisopettajan tämän hetkinen panos omalle ryhmälle koettiin hyvänä jokaisen vastaajan keskuudessa. Kuitenkin jos olisi mahdollista, niin varhaiserityisopettajan tukea toki haluttaisiin usean vastaajan kohdalla omaan ryhmään lisää, jotta tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuus voisi saada vielä vahvempaa pohjaa. Haastateltavat kuitenkin tiedostivat, että varhaiserityisopettajat käyvät useissa eri päiväkodeissa, joten yhteen päiväkoettiin ja yhteen ryhmään ei hirveästi jää aikaa. He korostivat, että olisi hyvä, jos jokaisella päiväkodilla olisi käytössään oma varhaiserityisopettaja, joka voisi heti tarpeen tullen tulla esimerkiksi katsomaan jotain lasta tai tilannetta. Tällä myös päästäisiin siihen, että varhaiserityisopettaja ei olisi vain satunnainen vierailija, vaan hänenkin kanssaan tehtäviin asioihin saataisiin enemmän rutiinia. Näin myös lapset mahdollisesti käyttäytyisivät hänen läsnä ollessa omana itsenään.

Hyvänä, todella hyvänä (varhaiserityisopettajan tuki)--. Jos ois enemmän, niin se sellanen toistuvuus ja pysyvyys, ettei ois kerran kuukaudessa tai jotakin. Niin tottahan se sille lapselle ois enemmän, koska ne on kumminkin semmosia tilanteita, et vaikka ne täällä näkeekin veoo, niin ne ei välttämättä just silloin käyttäydy sillain miten normaalisti. (H6)

No ehkä sillä lailla, että hän olis enemmän ryhmässä, mut meil on kuus ryhmää--. mut sit hänellä on monta muutakin taloo. Et sillain enemmän kyllä niinku toivois sitä, että hän tulis ryhmään seuraan--. Ja kyllä se mun mielestä vaikuttais, jos veoja ois lisää, hän on kuitenkin asiantuntija ja näkis ne asiat ja vois auttaa enemmän. Ja sitten vanhempiakin. (H3)

Ääm, veoja lisää, niin, että täällä meillä olisi koko ajan yksi käytössä. Me jaetaan nyt toisen päiväkodin kanssa--. Niin se olis heti käytettävissä, ja että pystyis tulla havainnoimaan vaikka heti, et tuuppa kattoon meillä on täällä tällainen tilanne. (H1)

Eräs haastatelluista taas koki niin, että juuri hänen tämän hetkisessä ryhmässään ei tarvittaisi nykyistä enempää tukea ja läsnäoloa varhaiserityisopettajalta. Kokeemukset asiasta osoittautuivat siis hyvin ryhmäkohtaisiksi.

Veon tuki, voisiko olla runsaampaa... No se on kyllä vähän yksilökohtaista, me ei olla tarvittu, mut isommat ehkä tarvitsee enemmän. (H4)

Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että avustajien määrä vaikuttaa tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen ja sen mahdollisuuksiin varhaiskasvatuksessa. Vastauksissa korostui yhtenäinen näkemys avustajan tärkeästä roolista ryhmässä, erityisesti tukea tarvitsevien lasten apuna. Haastateltavat huomauttivatkin, että ilman avustajaa lapsi ei välttämättä saa aina riittävästi tarvitsemaansa tukea jokaisessa varhaiskasvatuksen arjen hetkessä ja tilanteessa, joten sen vuoksi avustaja olisi hyvä olla.

Joka vuosi mietitään--. tänä vuonna meillä on (avustaja). Avustaja on tosi hyvä ryhmässä, että tuota niin niin se ois aivan ihanaa, että sen sais sitten aina. Mutta riippuu tosi paljon lapsiryhmästä. (H2)

Kyllä ja sitten jos avustaja on pois ja me ei saada koskaan tilalle siihen avustajaa sille erityislapselle, niin sittenhän se on selvä, että sen lapsen pitää vaan mennä siinä muiden mukana--. Toiselle tehostetulle me toivotaan vielä avustajaa, jolloin mahdollisuudet olis sitten vähän paremmat vielä. Että nyt tavallaan yhden opettajan resursseja menee tosi paljon siihen, että kun se on hänen pienryhmässään, niin tavallaan menee voimavarat aika pitkälle siinä. (H3)

Vaikka avustajan olisi erityisesti tuen toteuttamisen kannalta hyvä olla lapsiryhmässä, niin useissa haastatteluissa mainittiin kuitenkin avustajien saamisen vaikeus. Avustajien hyödyllisyydestä huolimatta niitä koettiin olevan määrällisesti liian vähän. Kaiken kaikkiaan haastatteluiden mukaan avustajan nähtiin olevan merkittävässä asemassa lapsen yksilöllisemmän ja säännöllisemmän tuen toteuttamisessa, mutta tästä huolimatta avustajan saaminen ei aina ole helppoa tai itsestään selvää.

Kyllä tota niin, ammattitaitoisen henkilökunnan puute, eliikkä avustaja. Määrällisesti tarttis lisää. (H6)

Mutta, että, esim henkkoht avustajan tai avustajan saaminen ryhmään vaatii niin valtavia... Siinä pitää olla lääkärin paperit, että se menee niin kun kaupungilla isoille sektoreille läpi, että tarvitaan yksi työntekijä lisää.

Ja siitä on kuitenkin äärimmäisen suuri apu, jos se on--. Et se ei oo vaan ne lapsilukumäärä ja joo tää porukka pärjää tällä, kun se ei kerro sitä lapsien ainesta ja mitä siellä tarvitaan. (H4)

8.3.6 Lapsiryhmän koko ja pienryhmätoiminnan hyödyntäminen

Haastatteluissa kerrottiin, että lapsiryhmän koko voi osaltaan vaikuttaa tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuteen. Pienempikokoisen ryhmän koettiin yleensä helpottavan varhaiskasvattajan tuen toteuttamisen mahdollisuuksia ja samalla arjen toimivuutta, suuremman ryhmäkoon taas päinvastoin heikentävän edellä mainittuja. Haastatteluiden sanoman perusteella voidaan havaita, että kun lapsia on vähemmän, jää varhaiskasvattajille enemmän resursseja myös tuen toteuttamiseen.

No ainahan on helpompi, kun ryhmäkoot on pienempiä, ennen oli pienempiä. (H1)

Elikkä et jos ryhmäkoko on pienempi niin, totta kai siinä on helpompi suorittaa niitä tukitoimia ehdottomasti--. Jos siellä on riittävästi aikuisia, niin silloinhan sä pystyt pienentämään ryhmäkokoja, jakamaan tukea. (H4)

Haastateltavien mukaan suurten ryhmäkokojen tuen toteuttamista heikentävät vaikutukset korostuvat erityisesti sellaisissa päiväkotiryhmissä, joissa ei ole avustajaa. Kun avustajaa ei ole apuna, voi suuri ryhmäkoko olla merkittävä heikentävä tekijä varhaiskasvattajien tuen toteuttamisen mahdollisuuksille. Jos taas ryhmässä on avustaja tuen tarpeessa olevan lapsen apuna, ei suuri ryhmäkoko välttämättä vaikuta lapsen saamaan tukeen.

No ainahan sen (ryhmäkoon) pitää olla pieni, mahdollisimman pieni ryhmä. Jos ei oo, niin avustaja onneks auttaa siinä. (H6)

Että 21 lasta on hyvä ryhmäkoko, siinä pystyy sitten, varsinkin jos on avustaja, niin hyvinkin toteuttamaan noita tukimuotoja. Se on jännä miten se ihan muutamakin lapsi vaikuttaa. (H3)

Osassa haastatteluissa kuitenkin tuotiin esille pienryhmätoiminta yhtenä ryhmäkojoa helpottavana ja varhaiskasvattajien tuen toteuttamisen mahdollisuuksia edistävänä tekijänä. Pienryhmätoiminnan merkitystä korostettiin erityisesti sellaisissa ryhmissä, joissa ei ole avustajaa lapsen tukena. Pienryhmätoiminnan koettiin olevan ehdotonta isoissa lapsiryhmissä ja ison osan päivästä kerrottiin koostuvan pienryhmätoiminnasta. Haastatteluissa sanoitettiin sitä, että pienryhmätoimintaa hyödyntämällä varhaiskasvattajien toteuttama lapsen tukeminen mahdollistuu helpommin isoista lapsiryhmistä huolimatta. Tällöin tuen toteuttamisen on mahdollista olla myös yksilöllisempää ja säännöllisempää.

Kun on tarpeeks aikuisia ja pienryhmät pyörii ja toimii, niin on se paljon helpompaa (toteuttaa tukea), ku sit jos sul on 20 lasta ja siinä se erityinen niin ei, ei se oo mitenkään mahdollista, et pystyis antamaan kunolla sitä tukee, niin paljon kun tarvii-- Säännölliseksi se, että päiväkodissa on tosiaan pienryhmät. (H5)

Pienryhmätoiminta on aivan ehdoton. Että sitä (tukea) pystytään toteuttamaan, ja se, että siinä pitää sitten taata se työskentelyrauha, että on tavallaan tiloja mihin sä jakaudut ja mitä sä teet. (H3)

8.3.7 Tuen toteuttamisen säännöllisyys varhaiskasvatuksessa

Säännöllisyys nousi yhdeksi tärkeäksi tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuudessa onnistumisen edellytykseksi. Kaikki haastateltavat korostivat, että tuen toteuttamisessa säännöllisyys on tärkeässä roolissa, jotta tuki on lapselle mahdollisimman hyvää, riittävää ja tehokasta. On selvää, että säännöllinen tuki on lapselle parempaa kuin epäsäännöllinen tukeminen ilman rutiinia ja toistuvuutta.

Että se arki ja se on kaikista tärkein. Se turvallisuus ja säännöllisyys ja rytmi. (H4)

On kyllä päivittäistä-- Kyllä pitää olla säännöllistä, että tuota niin. Tavallaan se rutiinikin tulee siitä sitten. Että näin tehdään ja se on lapselle turvallinen olo sitten. (H2)

Yksi haastateltavista selkeytti asiaa hyvin sanoen, että lapsen haasteita riippuen tuki voi olla jollekin lapselle hyvinkin intensiivistä ja kokoaikaista. Toisen lapsen koh-

dalla taas riittävän säännöllinen tuki voi olla esimerkiksi tukeminen pelkästään siirtymätilanteissa. Hänen kertoman perusteella lapsikohtaisesti siis määräytyy, milaista säännöllisyys kunkin lapsen kohdalla on. Hän myös korosti sitä, että varhaiskasvattajan ja mahdollisen avustajan on jokaisen lapsen kohdalla oltava tietoinen ja sitoutunut tuen toteuttamiseen, oli säännöllisyyden laatu mitä tahansa. Näin päästään kohti tehokasta tukea lapselle.

Tuetaan totta kai säännöllisesti, päivittäin. Että jos tähän (tuen toteuttamiseen) päädytään et jotain tehdään niin siihen henkilökunta sitoutuu. Jollekki lapselle se voi olla hetki hetkeltä ja jollekki se voi olla vähä vähempää, mut sen minkä se lapsi tarvitsee. Et säännöllistä tietenkään, jos halutaan tuloksia, niin ilman muuta, Ja että se asia on koko ajan sillä lailla esillä ja kaikkien tiedossa, et mitä tehdään ja miksi tehdään--. Se säännöllisyys ja ne rutiinit, nehan on niin kun ehdottoman tärkeitä usein näillä lapsilla, et siitä tulis niinku varmasti pidettyä kiinni. (H1)

Muutama haastatelluista huomautti, että aina tuen toteuttamisen säännöllisyys ei välttämättä kuitenkaan toteudu päiväkodissa, vaikka säännöllisyyden tärkeyden merkitys olisi varhaiskasvattajilla tiedossa ja siihen tietoisesti pyrittäisiin. Näiden muutaman haastatellun mukaan erilaiset päiväkodin arjen muuttuvat tilanteet voivat ajoittain muodostua esteeksi varhaiskasvattajien toteuttamalle säännölliselle tuelle. Tällöin kuitenkin mahdollisesta avustajasta on suuri apu, jolloin lapselle turvataan yksilöllisen ja säännöllinen tuki päivästä ja tilanteesta riippumatta.

(Säännöllisyys) riippuu ehkä niinku päivän tekemisestä. Että jos on joku lähtö jonnekkin, nii on vähän kiirettä. (H2)

Ja monesti on ollut joku hyvä suunnitelma, mutta hupsista vaan, tuli toinen suunnitelma tilalle. (H4)

8.3.8 Ajan merkitys tuen toteuttamisessa

Haastatteluissamme keskustelun aiheeksi nousi myös ajan merkitys tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen liittyen. Ajan todettiin osaltaan vaikuttavan varhaiskasvattajien toteuttaman tuen mahdollisuuksiin, mutta ei niin vahvasti, kuin olisi voinut olettaa. Haastatteluiden perusteella kaiken kaikkiaan aikaa tuen toteuttamiselle on varhaiskasvattajilla päiväkodin normaalissa arjessa ihan hyvin. Suurimman osan mielestä pelkkä varhaiskasvattaja ei pysty kuitenkaan aina tukemaan lasta kovin

yksilöllisesti, koska hänellä on vastuullaan myös koko muu lapsiryhmä. Tällaisessa tilanteessa avustajan koettiin olevan hyvä apu lapselle, jotta yksilöllisempi ja säännöllisempi tuki mahdollistuu varhaiskasvatuksen arjen jokaisessa tilanteessa.

Aika. Se voi olla joskus semmonen, että kun kyseessä on kuitenkin kokoryhmä niin ja sitte pyritään aina että eihän me niinku sitä yksilöllistä sellast pystytä kovin paljon antaa et sitä pitää sitten muiden terapeuttien yms antaa. Täällä lapsi on aina ryhmässä--. Riippuu myös esimerkiksi et montako sellasta lasta on siinä ryhmässä, onko siinä avustajaa, ryhmäavustaja vai henkilökohtainen. (H1)

Osa haastateltavista toi esiin, että ajankäyttöön kuitenkin vaikuttaa aina myös päivittäinen tilanne, esimerkiksi varhaiskasvattajien määrä suhteessa lapsimäärään. He kuitenkin sanoittivat sitä, että kaikissa tilanteissa pyritään toimimaan lapsen tuen tarpeet huomioiden ja tukea parhaan mukaan toteuttaen. Parhaimmillaan varhaiskasvatuksen normaalissa arjessa aikaa tuen toteuttamiselle löytyy hyvin, mutta esimerkiksi erilaissa poikkeamatilanteissa varhaiskasvattajien toteuttama tuki voi hetkellisesti heikentyä.

Tai sitten joskus voi olla että henkilökuntaa on enemmän, silloinhan se aina toteutuu paremmin, mut jos on ihan konkreettisesti on vähemmän aikuisia, nii on vähemmän aikaaki. Mut silloin sitä jaetaan sen tarpeen mukaan et kuka sitä silloin eniten tarvii--. Yritetään suunnitella se meidän päivä ja niinku ja nää siirtymiset ja tälläset, et olis semmosta joustavaa ja suunniteltais etukäteen, mut sit voi tulla jotakin yllättävää, joku on poissa tai joku lapsi raivoaa niin se sekottaa sitten. (H1)

Eräs haastatelluista taas koki asian niin, että varhaiskasvatuksen arjessa ei ole kiire ja tuen toteuttamiselle jää hyvin aikaa. Kiire nähtiin ennemminkin aikuisten itse luomana. Hän kuitenkin toi esiin, että kiireettömyys vaatii varhaiskasvattajalta taitoa keskittää olemassa oleva aika ja resurssit siihen, mikä milloinkin koetaan tärkeäksi.

Ei meil oo kiire mihinkään. Meil on äärettömästi aikaa, me voidaan vaan olla. Että meillä on olemassa vasut, ja siellä sanotaan ne asiat, mut ei sun tarvi niitä mennä niin orjallisesti. Ei ole kiire--. Että se mikä on tärkeää, niin poimitaan. (H4)

9 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa perehdymme tutkimuksesta saamiimme tuloksiin, samalla teoriaosuuteemme viitaten ja peilaten. Toteutimme kuusi yksilöteemahaastattelua, joissa kaikissa toistuivat samansuuntaiset ajatukset tutkittavasta aiheestamme. Haastatteluiden perusteella voimme todeta, että vastauksissa ei näyttäytynyt merkittäviä eroja varhaiskasvatuksen opettajien, hoitajien tai päiväkotien välillä. Tämän vuoksi emme tarkemmin eritelleet vastauksia ammatin tai päiväkodin perusteella. Haastatteluissa tuli toki myös esiin erilaisia henkilökohtaisia ja osaltaan toisistaan poikkeaviakin näkemyksiä, mutta pääpiirteittäin vastaukset olivat yhtenäisiä.

Ensimmäinen tärkeä tutkimustuloksista tekemämme johtopäätös oli se, että haastateltavien mukaan varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun tai erityisen tuen tarpeen kokonaisuus on aina lapsikohtaisesti hyvin yksilöllinen ja vaihteleva. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 56–57) todetaan samansuuntaisesti toisten lasten tarvitsevan säännöllisempää ja vahvempaa tukea, toisille lapsille taas riittää vähempikin tuki. Haastateltavat olivat asiassa samoilla linjoilla painottaen, että lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeet ovat hyvin moninaisia. Tuen tarpeita esiintyy esimerkiksi aina sosioemotionaalisista haasteista ihan fyysisiin arkeen vaikuttaviin tekijöihin asti. Tätä tukee Heleniuksen ja Lummelahden (2018, 192–193) toteamus siitä, että lasten tuen tarpeet voivat johtua esimerkiksi sairaudesta, vammasta tai jostain kehitykseen, käyttäytymiseen tai oppimiseen liittyvästä asiasta. Haastateltavien, sekä Heleniuksen ja Lummelahden mukaan lasten tuen tarpeisiin liittyviä asioita ei siis voida yleistää. Haastateltavien vastausten perusteella tyypillistä kuitenkin todettiin olevan se, että erilaiset tehostetun ja erityisen tuen tarpeet näyttäytyvät lapsilla usein jo varhain ja ihan tavallisessa varhaiskasvatuksen arjessa. Esimerkkeiksi näistä Alijoki ja Pihlaja (2017, 264, 266) antavat haasteet niin tunne-elämässä, tarkkaavaisuudessa kuin motoriikassakin.

Tässä kohdin haastatteluista kävi ilmi myös varhaiskasvattajien oman tietotaidon merkitys, kun toimitaan tehostetun tai erityisen tuen tarpeessa olevien lasten kanssa. Erityisen tärkeänä nähtiin se, että varhaiskasvattajilla on tietoa lapsen kehityksestä ja taitoa toimia tuen tarpeessa olevan lapsen kanssa. Näiden lisäksi varhaiskasvattajan tulee myös osata havainnoida ja puuttua tarpeeksi varhain lapsen

tilanteeseen. WHO (viitattu 25.7.2019) korostaa samansuuntaisesti varhaisen puutumisen tärkeyttä todeten sen vaikuttavan lapseen myös pitkällä tähtäimellä. Alijoki ja Pihlaja (2017, 270) tuovat myös esiin varhaiskasvattajien vastuuta lapsen tuen tarpeiden selvittämisestä, sekä tuen suunnittelusta ja toteuttamisesta.

Toinen tärkeä johtopäätös tutkimuksemme tuloksista liittyi tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen erilaisiin keinoihin varhaiskasvatuksessa. Haastateltavien näkemysten mukaan lapsen tukea voidaan toteuttaa niin erilaisin konkreettisoin keinoin kuin myös ihan arjen eri toimintatavoin. Tässäkin kohdin lapsen yksilöllisen tilanteen ja tuen tarpeiden kerrottiin vaikuttavan siihen, mitä tuen toteuttamisen keinoja käytetään. Tätä tukee myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 54, 57) toteamus siitä, että tukea toteutetaan lapselle eri tavoin, aina yksilöllisten tarpeiden mukaan. Haastateltavien mukaan näitä keinoja on olemassa laidasta laitaan, tuki- viittomista aina esimerkiksi rauhalliseen työotteeseen ja ohjeiden pilkkomiseen asti. Muita keinoja ovat esimerkiksi erilaiset pedagogiset, rakenteelliset ja hyvinvointia tukevat ratkaisut (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 57). Varhaiskasvattajat toivat esiin, että tuen toteuttamisen keinot valitaan aina yhteistyössä lapsen perheen ja eri ammattilaisten kanssa. He korostivat, että tuen toteuttaminen olisi hyvä aloittaa mahdollisimman varhain. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 54, 57) tuodaan esiin samaa sanoen, että olennaista on tuen antaminen heti tuen tarpeen ilmettyä eikä esimerkiksi vasta esikoulussa. Haastatteluista ilmeni myös se, että tuen toteuttaminen koettiin välttämättömäksi, jos päiväkodin lapsiryhmässä on tuen tarpeisia lapsia. Tämän lisäksi tuen toteuttamisen erilaisten keinojen nähtiin hyödyttävän myös muuta lapsiryhmää.

Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että edellä mainittujen lisäksi myös avustaja ja pienryhmätoiminta nähtiin lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen keinoina, sekä tukemiseen vaikuttavina tekijöinä varhaiskasvatuksessa. Haastattelujen mukaan osaavan ja ammatillisen avustajan työpanos antaa parhaimmillaan lapselle mahdollisuuden saada yksilöllistä ja säännöllisempää tukea varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 55) tukee tätä näkemystä sanoen, että avustaja on lisätukemassa lapsen tai ryhmän toimintaa. Nurmen ja Tarvosen (2018, 331) mukaan avustaja voi olla esimerkiksi näkövammaisen lapsen

apuna kuvailemassa ympäristöä, sekä ohjaamassa ja opettamassa toimintaa. Pihlaja ym. (2018, 270, 277, 280, 282) täydentävät edellä mainittua sanoen, että avustajalla voi olla merkittävä asema muun muassa tukea tarvitsevan lapsen leikkien ja toiminnan mahdollistajana. Tuloksissa ilmeni kuitenkin toistuvasti se, että avustajia on usein hankala saada lapsiryhmiin.

Ammattilaiset korostivat haastatteluissaan, että avustajan ollessa ryhmässä, varhaiskasvattajien resurssit riittävät paremmin muullekin lapsiryhmälle. Heidän mukaansa tällöin myös pienryhmätoiminnan pitäminen osaltaan helpottuu. Esimerkiksi näkövammaisen lapsen apuna avustaja on lähes välttämätön ohjaamassa arjen tapahtumissa (Nurmi & Tarvonen 2018, 331). Pihlaja (2018, 163, 166–167) toteaa, että esimerkiksi sosioemotionaalisia haasteita omaavilla lapsilla pienryhmät tukikeinona voivat auttaa. Tutkimuksemme tuloksissa tulikin samansuuntaisesti ilmi, että pienryhmätoiminta tukemisen keinona nähtiin rauhoittavana ja pedagogiikkaa vahvistavana tekijänä päiväkodin arjessa. Toisaalta haastatteluiden perusteella haasteellisena nähtiin se, että esimerkiksi ajoittaisen henkilökuntavajauksen takia pienryhmätoiminta ei aina toteudu suunnitellusti.

Kolmas ja tärkein tutkimustuloksista tekemämme johtopäätös oli se, että varhaiskasvatusikäisten lasten riittävän yksilöllisen ja säännöllisen tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen vaikuttavat monet eri tekijät. Haastatteluiden perusteella voidaan todeta, että tuen toteuttamiseen vaikuttavat monet eri tekijät, joko heikentäen tai vahvistaen tuen toteuttamista kokonaisuutena. Alijoki ja Pihlaja (2017, 264, 266) toteavatkin samansuuntaisesti tuen antamisen liittyvän paljon ympäristön prosesseihin, niiden muuttamiseen sekä arvioimiseen.

Tutkimuksemme tuloksissa toistuivat kahdeksan eri tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen edellytystä, jotka ovat tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään. Nämä edellytykset ovat varhaiskasvattajan osaaminen, sen kehittäminen ja ajatukset, tii-min tuki ja toiminta, vanhempien ajatukset, asenteet ja kodin rooli, toimiva yhteistyö eri tahojen kanssa, henkilöstömitoitus, varhaiserityisopettajien ja avustajien määrä, lapsiryhmän koko ja pienryhmätoiminnan hyödyntäminen, tuen toteuttamisen säännöllisyys varhaiskasvatuksessa, sekä ajan merkitys tuen toteuttamisessa. Nämä haastatteluista nousseet kahdeksan eri tekijää vaikuttavat jokainen omalta osaltaan

varhaiskasvatusikäisen lapsen tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuteen päiväkodissa. Esimerkiksi yhden tekijän ollessa kunnossa, vaikuttaa se positiivisesti myös muihin tekijöihin ja näin ollen koko kokonaisuuteen. Sama pätee myös päinvastoin. Kuviossa 1 havainnollistetaan tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen vaikuttavien tekijöiden yhteyttä toisiinsa.

Yhtenä oleellisimpana asiana tutkimuksemme tuloksista nousi siis esiin se, että varhaiskasvatusikäisen lapsen tehostetun ja erityisen tuen toimiva toteuttaminen on yleensä kiinni näistä kahdeksasta päätekijästä. Haastatteluiden perusteella voi sanoa, että tuen toteuttamisen kokonaisuus on parhain mahdollinen, kun nämä kaikki kahdeksan tekijää ovat kunnossa.

Tutkimuksemme tuloksissa nousi esiin yhtenä varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuudessa onnistumisen edellytyksenä varhaiskasvattajan osaaminen, sen kehittäminen ja erilaiset ajatukset. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 57) painotetaan samansuuntaisesti sitä, että tuen toteuttaminen vaatii varhaiskasvattajalta muun muassa erityisosaamista asian suhteen. Haastatteluissakin korostettiin oman alan koulutuksen, osaamisen kehittämisen ja jo kertyneen työkokemuksen merkitystä. Haastateltavat kokivat pääosin pystyvyyden tunnetta tuen toteuttamiseen liittyen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 54) tuotiin esiin varhaiskasvattajan roolia olla kannustamassa ja mahdollistamassa onnistumisen kokemuksia myös tuen tarpeessa oleville lapsille. Samaa ajatusta ilmeni myös haastatteluista.

Tutkimustuloksista huokui varhaiskasvattajien lämmin asenne tehostetun ja erityisen tuen tarpeessa olevia lapsia kohtaan. Kaiken kaikkiaan varhaiskasvattajan osaamisen ja myönteisten asenteiden rooli on merkittävässä asemassa varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuudessa. Lisäksi tärkeiksi nähtiin muun muassa oman ammattitaidon kehittäminen ja hyvä suhtautuminen tuen tarpeessa oleviin lapsiin. Haastatteluiden perusteella edellä mainitut ovat ikään kuin kaiken perusta, mahdollistaen muiden tuen toteuttamisen kokonaisuuteen vaikuttavien tekijöiden toteutumisen parhaalla mahdollisella tavalla. Varhaiskasvattajan havainnot ja toiminta voivat kuitenkin usein olla se ensimmäinen askel, kun lapsen tuen tarpeita lähdetään tunnistamaan, tutkimaan ja tuen kokonai-

suutta rakentamaan. Tätä ensimmäistä askelta tarvitaan, jotta toimivan tuen toteuttamisen kokonaisuutta voidaan lähteä pala palalta kokoamaan. Tätä ajatusta tukee myös Heiskasen ym. (2018, 827) ajatus siitä, että varhaiskasvatuksella on keskeinen rooli tarkkailla ja havainnoida lasten mahdollisia tuen tarpeita, sekä puuttua tilanteeseen. Haastatteluiden perusteella on selvää, että varhaiskasvattajan toimimattomuus tai negatiiviset asenteet lapsen tuen tarpeita kohtaan voivat myös päinvastaisesti heikentää tuen toteuttamisen kokonaisuuden rakentumisen alkamista.

Varhaiskasvattajan osaamisen ja asenteiden lisäksi oman ryhmän työntekijätiimin tuki ja toiminta nousivat tutkimuksemme tuloksissa toiseksi tärkeäksi varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen perusedellytykseksi ja tuen toteuttamisen kokonaisuuteen oleellisesti vaikuttavaksi tekijäksi. Samoilla linjoilla on myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 59) todeten, että esimerkiksi lasten varhaiskasvatussuunnitelmia laadittaessa tehdään tiivistä yhteistyötä tiimin muiden varhaiskasvattajien ja mahdollisen avustajan kanssa. Haastatteluvastausten perusteella voimme päätellä, että tiimin yhteinen linja ja vastuu tuen toteuttamisesta ja sen päämääristä helpottavat yksilöllisen ja säännöllisen tehostetun tai erityisen tuen toteuttamista varhaiskasvatuksessa. Osa haastateltavista huomautti, että erityisesti tuen tarpeessa olevien lasten kanssa työskenneltäessä tiimin toiminnan ja yhtenäisten toimintatapojen tärkeys korostuu entisestään. Kokonaisuudessaan tiimin tuki nähtiin myös osaltaan työhyvinvointia edistävänä tekijänä. Kun työssään voi hyvin, niin myös varhaiskasvattajan toteuttamalle tuelle on varmasti paremmat lähtökohdat.

Tutkimuksen tuloksista voimme nähdä, että vanhempien ajatukset, asenteet ja kodin rooli ovat myös merkittävässä osassa varhaiskasvatusikäisen lapsen tehostetun tai erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuutta. Vanhempien ajatukset ja asenteet voivat sekä vahvistaa että heikentää lapsen tuen toteuttamisen mahdollisuuksia monin eri tavoin. Haastatteluiden mukaan vanhempien myönteiset ajatukset ja asenteet ovat esimerkiksi säännöllisen ja johdonmukaisen tehostetun tai erityisen tuen sekä monialaisen yhteistyön toimimisen edellytyksenä. Samaa toteaa myös laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (L 22.9.2000/812) kertoen, että esimerkiksi monialaisen yhteistyön edellytyksenä on aina vanhempien suostumus.

Haastateltavat kokivat vanhempien olevan lastensa parhaita asiantuntijoita, eli heidän olisi hyvä olla mukana, jotta lapsi saisi itselleen parhaimmin sopivan ja toimivan avun sekä tuen.

Haastatteluissa tuotiin esiin myös yhtenäisen linjan tärkeyttä kodin ja varhaiskasvatuksen välillä tuen toteuttamisen suhteen. Meirän vasussa (2017, 56) nostettiin myös esille yhteisen sitoutumisen tärkeyttä varhaiskasvatuksen ja perheen välillä erityisesti silloin, kun lapsella on tuen tarpeita. Tutkimuksen tuloksissa korostettiin samaa todeten, että myös kotona on tärkeää toteuttaa tarvittavaa tukea, jotta lapsen tuki on mahdollisimman yhtenäistä ja säännöllistä. Sitä myöten lapsen saama tuki on myös tehokasta ja riittävää. Kaiken kaikkiaan vanhempien ajatuksilla ja asenteilla on tulosten mukaan yllättävän suuri merkitys lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuudessa onnistumisen kannalta.

Tutkimustulosten perusteella, edellisten kolmen tekijän toteutuessa, mahdollistuu myös yhteistyö eri tahojen kanssa. Tarvitaan siis niin varhaiskasvattajien, koko tiimin ja kuin myös vanhempien oikeanlaista suhtautumista ja toimintaa varhaiskasvatusikäisen lapsen tehostetun tai erityisen tuen tarpeen kanssa toimittaessa, jotta yhteistyö edes voi mahdollistua ja se voisi toimia toivotulla tavalla. Haastatteluissa tuotiin esille kolme eri yhteistyön muotoa. Puhuttiin niin vanhempien, varhaiserityisopettajan kuin monialaisestikin tehtävän yhteistyön merkityksestä tuen toteuttamisen kokonaisuuden onnistumisen kannalta. Nurmi ja Tarvonen (2018, 331) ovat samoilla linjoilla kodin ja varhaiskasvatuksen välisen yhteistyön tärkeydestä. Haastatteluissa korostettiin vanhempien kanssa tehtävän toimivan yhteistyön olevan aina tavoitteena ja lapsen parhaaksi. Myös Meirän vasussa (2017, 56) todetaan samansuuntaisesti, että vanhempien kanssa tehtävällä yhteistyöllä pyritään löytämään lapselle parhaiten sopivat tukemisen keinot ja tarvittavat muut palvelut niin ajoissa, kuin mahdollista.

Lisäksi varhaiserityisopettajan ja varhaiskasvattajien välinen yhteistyö on varsin tärkeä tukea tarvitsevan lapsen ollessa päiväkodin lapsiryhmässä (Seinäjäki, [viitattu 5.7.2019]). Varhaiskasvatuslain (L 540/2018) mukaan monialaisella yhteistyöllä taas pyritään tunnistamaan tuen tarve ja järjestämään tarvittava tuki. Kaikkien yhteistyön muotojen tärkeys korostui myös haastateltavien puheissa. Haastatteluissa

olennaisiksi asioiksi kaikkeen yhteistyöhön liittyen nähtiin yhteisten linjausten ja käytäntöjen sopiminen, sekä kokonaiskuvan saaminen lapsen tilanteesta ja tuen tarpeesta jokaiselle osapuolelle. Sen myötä on mahdollista toteuttaa tarpeenmukaista tukea, kunkin omista lähtökohdistaan käsin.

Tutkimustuloksissa nousi esiin myös henkilöstömitoituksen, varhaiserityisopettajien, sekä avustajien määrän vaikutus varhaiskasvatusikäisen lapsen tehostetun tai erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuteen. Riittävän henkilöstömitoituksen koettiin olevan perusedellytys sille, että varhaiskasvattajien on mahdollista tukea lasta riittävästi päivän aikana. Varhaiserityisopettaja taas nähtiin enemmänkin lisäneuvojen ja -näkökulmien antajana, ei niinkään lisäaikuisena ryhmässä. Osa toivoi varhaiserityisopettajia lisää oman ryhmän konkreettiseksi avuksi ja tueksi, osa taas koki niiden läsnäolon nykyisellään olevan riittävää. Haastatteluvastauksissa kuitenkin korostui erityisesti avustajien tarve ja niiden hankala saaminen lapsiryhmiin. Avustajan nähtiin olevan tärkeässä asemassa lapsen yksilöllisemmän ja säännöllisemmän tuen toteuttamisessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissakin (2018, 54, 57) todetaan avustajan olevan tukemassa lasta tai lapsia ryhmän toiminnassa. Tällöin myöskään esimerkiksi varhaiskasvattajien mahdolliset hetkelliset poissaolot eivät vaikuta lapsen saamaan tukeen niin vahvasti, kun avustaja on kuitenkin mahdollistamassa tuen lapselle. Ilman avustajaa yhdenkin varhaiskasvattajan puuttuminen laittaa ryhmän suunnitelmat uusiksi ja tällöin lapsen tukeminen voi heikentyä.

Tutkimustuloksista voimme päätellä, että myös lapsiryhmän koko ja pienryhmätöiminnan hyödyntäminen ovat osana tätä kahdeksan varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen vaikuttavan tekijän kokonaisuutta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018, 55) korostaa, että lapsiryhmien kokoja suunniteltaessa on huomioitava myös tuen tarpeessa olevien lasten etu. Haastatelussa oltiin tästä asiasta samaa mieltä. Saamiemme tulosten perusteella on selvää, että isossa lapsiryhmässä tuen toteuttaminen voi olla heikompa. Jos lapsiryhmässä on avustaja, lapsiryhmän suurella koolla ei välttämättä ole niin suurta vaikutusta tuen toteuttamiseen.

Tuen toteuttamisessa apuna nähtiin kuitenkin myös pienryhmät, jolloin lapsia saadaan jaettua toimimaan pienemmissä ja rauhallisemmissa ryhmissä. Tällöin varhaiskasvattaja voi keskittää paremmin huomionsa myös tuen tarpeessa olevaan

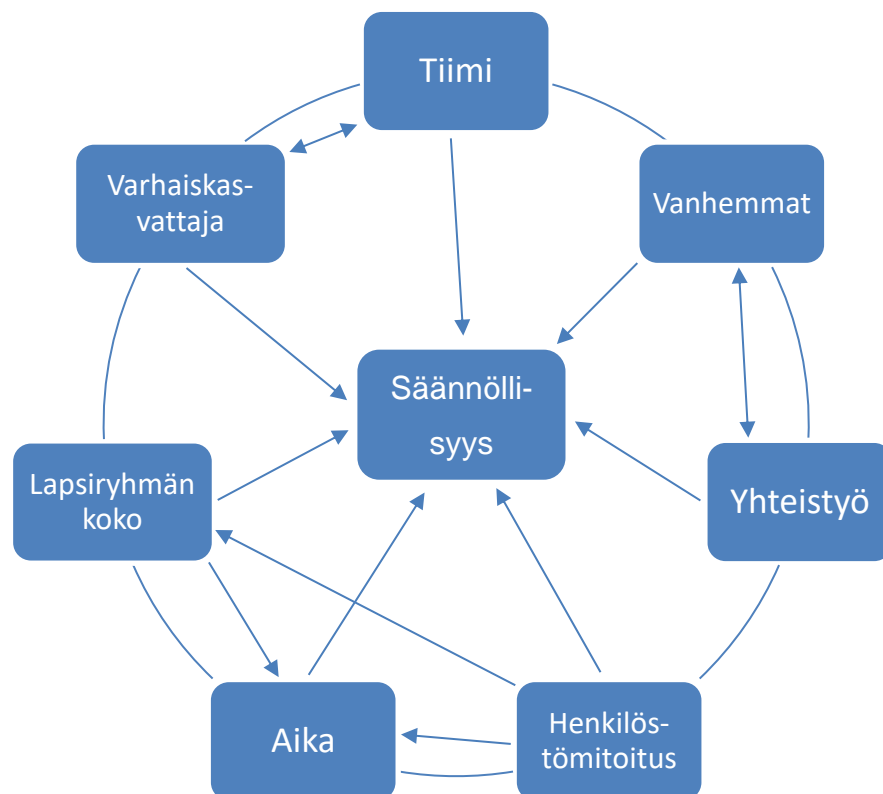
lapseen. Tästä huolimatta avustajan nähtiin olevan suurena hyötynä myös pienryhmissä toimittaessa. Pihlajan (2018, 163, 166–167) mukaan pysyvä pienryhmä voi parhaimmillaan auttaa tuen tarpeessa olevaa lasta. Tätä samaa mieltä oltiin haastatteluissa todeten pienryhmätoiminnan olevan ehdoton osa varhaiskasvatuksen arkea. Erityisesti niiden nähtiin Pihlajan kertoman tavoin hyödyttävän tuen tarpeessa olevia lapsia. Haastatteluissa todettiin, että pienryhmätoiminta tarvitsee onnistuakseen riittävän henkilöstömitoituksen. Tutkimuksen tulosten perusteella voidaankin siis havaita, että edellisissä kappaleissa mainitut riittävä henkilöstömitoitus, varhaiserityisopettajan tuki, mahdollinen avustaja ja lapsiryhmän jakaminen pienempiin pienryhmiin ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Jos nämä kaikki tekijät ovat kunnossa, tehostetun tai erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen yksilöllinen ja säännöllinen tukeminen voi onnistua parhaimmalla mahdollisella tavalla.

Tutkimustulosten pohjalta voimme havaita, että varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisessa myös säännöllisyys on tuen antamisessa tärkeää, jotta tuen toteuttamisen kokonaisuus on parhain mahdollinen. Samaa mieltä on myös MML (10.12.2018) todeten säännöllisen elämänrytmin olevan leikkiikäiselle lapselle tärkeää. Haastateltavat yhtäältä korostivat tärkeinä asioina tuen päivittäisyyttä, lapsikohtaisuutta, yksilöllisyyttä ja sitoutuneisuutta. Lisäksi Heiskanen (2018, 108–109) korostaa tuen huolellisen suunnittelun mahdollistavan lapselle yksilöllistä, vaikuttavaa ja tarpeisiin vastaavaa tukea. Toisaalta haastatteluissa tuli ilmi myös se, että aina tuen säännöllisyys ei välttämättä toteudu, jos päiväkodin arjessa on joitain poikkeustilanteita.

Haastateltavat toivat myös esiin ajan merkityksen yhtenä varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuteen vaikuttavana tekijänä. Haastatteluiden perusteella voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen normaalissa arjessa tuen toteuttamiselle on yleensä ihan hyvin aikaa. Kuitenkin esimerkiksi varhaiskasvattajien määrän ollessa normaalia pienempi aikaa koettiin olevan vähemmän. Tähän liittyen Turja (2017, 161–162) huomauttaakin, että tuen johdonmukaisen toteutumisen edellytyksenä on varhaiskasvattajien riittävä työaika eri työn osa-alueisiin, kuten suunnitteluun, arviointiin ja neuvotteluihin. Haastatteluiden perusteella voidaan kuitenkin havaita, että lähinnä erilaiset poikkeustilanteet vaikuttavat heikentävästi varhaiskasvattajien kokemuksiin tuen toteuttamiseen riittävästä

ajasta. Kaiken kaikkiaan tuen toteuttamisen säännöllisyyteen ja kokemukseen siihen riittävästä ajasta vaikutti paljon päiväkohtaiset tilanteet varhaiskasvatuksessa.

Kootusti kerrottuna tuloksissa mainitut varhaiskasvatusikäisten lasten eri tehostetun ja erityisen tuen tarpeet, tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen keinot, sekä tuen toteuttamisen kokonaisuuteen vaikuttavat tekijät voidaan nähdä olevan tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään. Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan myös huomata, että tämä kokonaisuus voi olla lapsikohtaisesti hyvin moninainen. Tuen toteuttamisen kokonaisuutta voidaan tarkastella ikään kuin palapelinä, jossa on monta eri palaa. Tutkimuksessamme erityisesti tuen toteuttamisen eri edellytykset voidaan nähdä näinä palapelin paloina. Nämä palapelin palat linkittyvät toisiinsa, toinen toisensa mahdollistaen tai estäen. Palat muodostavat yhdessä tuen toteuttamisen kokonaisuuden ja yhdenkin palan puuttuminen voi merkittävästi vaikuttaa tähän kokonaisuuteen.



Kuvio 1. Havainnollistava kuvio tehostetun ja erityisen tuen toteuttamiseen vaikuttavien tekijöiden yhteydestä toisiinsa.

10 POHDINTA

Päädyimme opinnäytetyömme aiheeseen oman mielenkiintomme sekä yhteistyökumppanimme ehdottaman aiheidean pohjalta. Näistä muodostimme lopullisen ja omannäköisemme opinnäytetyön aiheen. Opinnäytetyössämme selvitettiin varhaiskasvatukseen lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeita, tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen erilaisia keinoja ja tuen toteuttamiseen vaikuttavia tekijöitä varhaiskasvatuksessa varhaiskasvattajien näkökulmasta. Prosessin edetessä huomasimme tutkimuksemme olevan laajahko, mutta koemme kuitenkin saaneemme muodostettua siitä ehyen kokonaisuuden.

Tarkoituksena oli siis kartoittaa varhaiskasvattajien näkökulmia ja ajatuksia tuen toteuttamiseen liittyen ja muodostaa näistä tiedoista ymmärrettävä ja selkeä kokonaisuus. Halusimme valita sellaisen ajankohtaisen aiheen, joka kiinnostaa meitä ja joka tuottaa uutta, tarpeellista ja hyödynnettävää tietoa varhaiskasvatuksen ammattilaisten kertomana. Tavoitteenamme oli myös saada itsellemme käytännön tietoa ja eväitä tulevaisuuden työuraa ajatellen. Haastatteluista saimme monipuolisesti vastauksia, joiden kautta pystyimme tuottamaan tietoa tutkimuskysymyksiimme. Koemme saavuttaneemme opinnäytetyömme tavoitteet tuottamalla sekä tutki- maamme aiheeseen uusia, tarpeellisia ja monipuolisia vastauksia että saamalla luotua niistä hyödynnettävän kokonaiskuvan, josta esimerkiksi varhaiskasvatuksen henkilöstö voi poimia erilaisia ajatuksia työnsä tueksi. Näiden lisäksi myös yhteistyötahomme saa toivomastaan aihepiiristä käytännön tietoa. Näiden lisäksi saimme tavoitteidemme mukaisesti itsellemme lisää tietoa tulevaisuuden työomme tueksi varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyöprosessimme on ollut pitkä ja työläs, mutta mielenkiintoinen ja opettavainen matka. Matkan aikana opimme paljon tutkimuksen teosta, sekä sen aikataulutuksen, suunnitelmallisuuden, luotettavuuden ja eettisyyden tärkeyden huomioon ottamisesta. Opinnäytetyöprosessin aikana pääsimme kehittämään yhteistyötaitojamme sekä parina että Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatuksen kanssa. Opinnäytetyön tekeminen yhdessä sujui meiltä luontevasti ja olemme tyytyväisiä, että päädyimme työskentelemään parina. Koemme parityöskentelyn olleen turvallinen va-

linta, sillä pystyimme prosessin aikana jakamaan näkökulmia ja tuntemuksia toisillemme. Edellä mainittujen lisäksi opimme myös lisää keskinäistä vastuunjakoja parina, mikä osaltaan helpotti työn organisointia ja aikataulussa pysymistä. Pitkän prosessin kuluessa olemme työstäneet opinnäytetyötämme sekä itsenäisesti että yhdessä, kuitenkin pitäen opinnäytetyön tyyliltään yhtenäisenä.

Olemme prosessin aikana oppineet myös itsemme johtamista, työn laadun, tulosten ja vaikutusten arviointia sekä yhteistyökykyä. Lisäksi tärkeinä oppiminamme asioina koemme sosiaalialan verkostoissa toimimisen, tutkimusmenetelmien soveltamisen opetteluun sekä tiedon tuottamisen oman alan hyväksi. Nämä asiat mainitaan myös sosiaalialan kompetensseissa. (Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit 29.4.2016). Meitä kuitenkin yllätti se, miten aikaa vievä prosessi opinnäytetyö kokonaisuudessaan oli. Kaiken kaikkiaan olemme kuitenkin pysyneet prosessin alussa asettamassamme aikataulussa, sekä saaneet työstä tavoitteidemme mukaisen.

Yhteistyömme Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatuksen kanssa oli toimivaa alusta alkaen. Toteutimme aiheen alustavan suunnittelun, yhteydenpidon ja varhaiskasvattajien haastattelut toimivassa ja sujuvassa yhteistyössä. Kokonaisuutena saimme aiheellemme positiivisen vastaanoton Seinäjoen kaupungin varhaiskasvatuksesta. Toteutimme kuusi yksilöteemahaastattelua kahdessa eri päiväkodissa, varhaiskasvatuksen opettajia ja lastenhoitajia haastatellen. Haastatteluissa varhaiskasvattajat saivat vapaamuotoisesti kertoa omista lähtökohdistaan käsin varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetun ja erityisen tuen kokonaisuudesta. Eräs haastateltavista toikin esiin, että tämän aiheen äärelle on hyvä välillä pysähtyä pohtimaan.

Opinnäytetyötä tehdessämme vastaan ei tullut mitään selkeää yksittäistä jatkotutkimusaihetta. Jatkotutkimuksia voisi tehdä kuitenkin eri näkökulmista katsottuna, esimerkiksi aiheemme pienempiä yksittäisiä osa-alueita tutkimalla. Jatkossa voisi tutkia esimerkiksi pelkästään vanhempien ajatusten ja asenteiden merkitystä tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen kokonaisuuteen liittyen. Toisaalta jatkotutkimuksen kohteena voisi olla myös varhaiskasvatuksessa toteutettavan tehostetun ja erityisen tuen alueelliset erot, esimerkiksi Etelä-Pohjanmaan alueella. Tässä voisi siis tutkia, miten eri alueiden päiväkodeissa toteutetaan näitä tukimuotoja.

LÄHTEET

- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2017. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 263–275.
- Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M. & Sajaniemi, N. 2016. Lasten temperamentin ja tuen tarpeiden yhteys lasten kognitiivisiin toimintoihin. [Verkkolehtiartikkeli]. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti. Vol 26 (1), 21. Niilo Mäki -säätio. [Viitattu 7.8.2019]. Saatavana: https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2018/04/Bulletin-1_2016_Alisa-Alijoki_Eira-Suhonen_Mari-Nislin_Nina-Sajaniemi.pdf
- Asunta, P. 17.4.2019. Motorisen oppimisen vaikeudet tulee tunnistaa varhain. [Verkkolehtiartikkeli]. Liikunta & Tiede 56 (1), 20-23. [Viitattu 14.8.2019]. Saatavana: <https://www.lts.fi/liikunta-tiede/artikkelit/motorisen-oppimisen-vaikeudet-tulee-tunnistaa-varhain.html>
- Esiopetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitus. [Verkkojulkaisu]. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy. [Viitattu 18.9.2019]. Saatavana: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Gyekye, M. & Ruponen, U-M. 2018. Suomi toisena kielenä: Oppimisen haasteet, ohjaus ja pedagoginen toiminta. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 339–363.
- Heiskanen, N. & Alasuutari, M. & Vehkakoski, T. 2018. Positioning children with special educational needs in early childhood education and care documents. British Journal of Sociology of Education 39 (6), 827–843. Saatavana Tandfonline-palvelusta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Heiskanen, N. 2018. Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 95–118.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2018. Varhaiskasvatus: Perusteita. Norderstedt, Saksa: BoD – Books on Demand.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15 uud. p. Helsinki: Tammi.
- Kananen, J. 2008. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

- Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2019. Opinnäytetyön ja pro gradun pikaopas: Avain opinnäytetyön ja pro gradun kirjoittamiseen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut: Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ketonen, R. & Kontu, E. & Lahtinen, R. & Pesonen, H. & Tuomi, E. 2018. Kehitysvammaisuus, autismikirjo ja lapsen tuen tarve. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 287–303.
- Korpilahti, P. 4.9.2019. Puheen- ja kielenkehitys (Lumiukko). [Verkkosivu]. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu 13.6.2019]. Saatavana: <https://thl.fi/fi/web/lastenneuvolakasikirja/ohjeet-ja-tukimateriaali/menetelmat/neurologis-kognitiivinen-kehitys/lumiukko>
- Koskentausta, T. & Westerinen, H. 2016. Kehitysvammaiset lapset ja nuoret. Teoksessa: K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura & A. Sourander (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim, 747.
- Kuikka, M. Ei päiväystä. Mitä varhaisella puuttumisella tarkoitetaan? [Verkkolehdistä artikkeli]. Opettaja 38, 7-8, 11. [Viitattu 7.8 2019]. Saatavana: <https://www.lskl.fi/materiaali/lastensuojelun-keskusliitto/Varpu-tukea-lapselle-ajoissa.pdf>
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 2. uud. p. Tampere: Vastapaino.
- Kuuloliitto. Ei päiväystä. Kuulo ja kuulovammat. [Verkkosivu]. Kuuloliitto. [Viitattu 8.9.2019]. Saatavana: <https://www.kuuloliitto.fi/kuulo/kuulo-ja-kuulovammat/>
- L 21.8.1998/628. Perusopetuslaki.
- L 22.9.2000/812. Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista.
- L 13.4.2007/417. Lastensuojelulaki.
- L 642/2010. Laki perusopetuslain muuttamisesta.
- L 540/2018. Varhaiskasvatuslaki.

- Lindholm, P., Loukusa, S. & Paavola-Ruotsalainen, L. 2016. Puheen, kielen, motorian ja oppimiskyvyn kehityshäiriöt. Teoksessa: K. Kumpulainen, E. Aronen, H. Ebeling, E. Laukkanen, M. Marttunen, K. Puura & A. Sourander (toim.) Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim, 203–216.
- Linna, T. & Virolainen, M. 2017. Vieras- ja monikielisten lasten suomen kielen kehityksen tukemisessa käytettävät pedagogiset menetelmät: Alle eriopetusikäisten lasten ryhmissä työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien ja erityisopettajien näkökulma. [Verkojulkaisu]. Lahden ammattikorkeakoulu. Sosiaalipedagogisen varhais- ja nuorisokasvatuksen ja perhetyön polku. [Viitattu 7.8.2019]. Saatavana: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/139039/Virolainen%20ja%20Linna.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Macy, M. 2007. Theory and theory-driven practices of activity based intervention. [Verkkolehtiartikkeli]. Journal of Early and Intensive Behavior Interventions 4 (3), 561-585. [Viitattu 1.9.2019]. Saatavana: <https://psycnet.apa.org/fulltext/2014-52741-003.pdf>
- Meirän vasu. 2017. Seinäjoki. [Verkojulkaisu]. Seinäjoki. [Viitattu 13.9.2019]. Saatavana: https://www.seinajoki.fi/material/attachments/seinajokifi/paivahoitajakoulutus/varhaiskasvatus/varhaiskasvatuksenlomakkeet/2yPBJVqJX/Seinajoen_kaupungin_varhaiskasvatussuunnitelma_Meirän_vasu_2017.pdf
- Merikoski, H. & Pihlaja, P. 2018. Puheen- ja kielenkehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 201–221.
- MLL=Mannerheimin lastensuojeluliitto. 10.12.2019. Lapsen kasvu ja kehitys. [Verkkosivu]. Mannerheimin lastensuojeluliitto. [Viitattu 20.7.2019]. Saatavana: <https://www.mll.fi/vanhemmille/lapsen-kasvu-ja-kehitys/>
- Nurmi, P. & Tarvonen, S. 2018. Lapsi, jolla on näkövamma. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 321–335.
- Näkövammaisten liitto ry. 26.2.2018. Näkövammaisen lapsen kehityksen tukeminen. [Verkkosivu]. Näkövammaisten liitto ry. [Viitattu 3.8.2019]. Saatavana: <https://www.nkl.fi/fi/etusivu/kuntoutus/lapset/tietoa/kehitys>
- OAJ=opetusalan Ammattijärjestö. 3.12.2018. Voiko lapsen tuki varhaiskasvatuksessa olla vain hyvän tahdon varassa? [Verkkosivu]. Opetusalan ammattijärjestö. [Viitattu 6.7.2019]. Saatavana: <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/blogiartikkelit/koulutus-ratkaisee/2018/voiko-lapsen-tuki-varhaiskasvatuksessa-olla-vain-hyvan-tahdon-varassa/>

- OAJ=opetusalan ammattijärjestö. Ei päiväystä. Oppimisen tukipilarit esiopetuksessa. [Verkojulkaisu]. Opetusalan ammattijärjestö. [Viitattu 10.6.2019]. Saatavana: https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/kolmiportaintukiesiope-tuksessa_final_sivut.pdf
- Ojanen, T., Ritmala, M., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. ym. 2011. Lapsen aika. 12–14. p. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Ei päiväystä. Varhaiskasvatus. [Verkkosivu]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu 17.6.19]. Saatavana: <https://minedu.fi/varhaiskasvatus>
- Opetushallitus. Ei päiväystä. Mitä on varhaiskasvatus?. [Verkkosivu]. Opetushallitus. [Viitattu 17.6.2019]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkin-not/mita-varhaiskasvatus>
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Muuttuva varhaiskasvatus. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–49.
- Pihlaja, P. 2018. Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 141–181.
- Pihlaja, P., Salminen, J. & Lahdenperä-Mustajärvi, M. 2018. Lapsen liikuntavammaan liittyvien haasteiden huomioiminen. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 257–284.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO.
- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Nislin, M. & Mäkelä, J. 2015. Stressin säätely: kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Seinäjoki. 2012. Varhaiskasvatuksen kehittämistarpeet Seinäjoella, 2016 saakka. [Verkojulkaisu]. Seinäjoki. [Viitattu 10.9.2019]. Saatavana: https://www.seinajoki.fi/material/attachments/seinajokifi/paivahoitojakoulutus/varhaiskasvatus/julkaisutjaohjelmat/6FZaHS36T/Varhaiskasvatuksen_kehittamissuunnitelma.pdf
- Seinäjoki. Ei päiväystä. Varhaiserityiskasvatus (VEK). [Verkkosivu]. Seinäjoki. [Viitattu 5.7.2019]. Saatavana: <https://www.seinajoki.fi/varhaiskasvatusjakoulutus/perusopetus/ylakoulut/seinajoenyhteiskoulu/opetuksentukena/kolmiportaintuki.html>
- Sinkkonen, J. & Korhonen, L. 2015. Pulassa lapsen kanssa. Helsinki: Duodecim.

- Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. 29.4.2016. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. [Verkkojulkaisu]. [Viitattu 12.4.2020]. Saatavana: https://moodle.seamk.fi/pluginfile.php/373477/mod_resource/content/1/Uusitut%20kompetenssit.pdf
- Sume, H. 2018. Lapsi, jolla on kuulovamma. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 305–319.
- Terveyskylä.fi. 18.10.2017. Liikuntavammaisuus. [Verkkosivu]. Terveyskylä.fi. [Viitattu 8.9.2019]. Saatavana: <https://www.terveyskyla.fi/lastentalo/tietoa-lasten-sairauksista/liikuntavammaisuus>
- THL=Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 18.12.2018. Kuulon tutkiminen. [Verkkosivu]. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu 7.8.2019]. Saatavana: <https://thl.fi/fi/web/lastenneuvolakasikirja/ohjeet-ja-tukimateriaali/menetelmat/kuulo>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uud. I. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turja, L. 2017. Oppimisen ja kehityksen haasteet. Teoksessa: M. Koivula, A. Siipainen, P. Eerola-Pennanen & M. L. Böök (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Unesco. Ei päiväystä. Early childhood care and education. [Verkkosivu]. Unesco. [Viitattu 25.7.2019]. Saatavana: <https://en.unesco.org/themes/early-childhood-care-and-education>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Opetushallitus. [Verkkojulkaisu]. Grano Oy. [Viitattu 19.9.2019]. Saatavana: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: PunaMusta Oy. [Viitattu 15.9.2019]. Saatavana: https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf
- Viholainen, H. & Asunta, P. 2018. Motorisen oppimisen vaikeudet lapsen arjessa. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 241–253.
- WHO=World Health Organization. Ei päiväystä. Social determinants of health. Early development. [Verkkosivu]. World Health Organization. [Viitattu 25.7.2019]. Saatavana: https://www.who.int/social_determinants/themes/earlychilddevelopment/en/

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Teema 1: Yleistä varhaiskasvatusikäisten lasten tehostetusta ja erityisestä tuesta.

Millaisia tehostetun ja erityisen tuen tarpeita lapsilla ilmenee? Mitä lapsien haasteita kohtaat eniten työssäsi? Missä iässä tehostetun ja erityisen tuen tarpeet alkavat yleensä näyttäytyä? Milloin aloitetaan konkreettisten tukikeinojen käyttö? Miten lasten tehostetun ja erityisen tuen tarpeet ilmenevät ja missä tilanteissa? Millaisia erilaisia tukikeinoja hyödynnätte tehostetun ja erityisen tuen tarpeisten lasten kanssa? Mitä varhainen puuttuminen teillä merkitsee? Miten tuen tarpeen ilmetessä toimitaan? Millaisena koet tuen kolmiportaisuuden? Mitä hyviä ja huonoja puolia on, kun: Tukea tarvitseva lapsi on osana muuta lapsiryhmää? Tukea tarvitseva lapsi on eriytettyinä muusta ryhmästä? Miten koet tehostetun ja erityisen tuen tarpeiden määrän ja laadun nykypäivänä? Millaisena asiana itse koet lapsien tehostetun ja erityisen tuen tarpeet osana työtäsi varhaiskasvatuksessa? Millaiseksi kuvailisit yksilöllisesti ja säännöllisesti toteutettua tehostettua sekä erityistä tukea?

Teema 2: Tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen edellytykset ja mahdollisuudet.

Mikä/mitkä tekijät mahdollistavat mielestäsi yksilöllisen ja säännöllisen tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen? Mikä/mitkä tekijät heikentävät mielestäsi yksilöllisen ja säännöllisen tehostetun ja erityisen tuen toteuttamista? Millaisia vaikutuksia varhaiskasvatuksen mahdollisella ajoittaisella hektisyydellä on näiden tukimuotojen toteuttamiseen? Minkälaisia mahdollisia vaikutuksia lapsiryhmän koolla on näiden tukimuotojen toteuttamiseen? Minkälaisena näet tukemiseen varatut resurssit näiden tukimuotojen kannalta? Rahan, henkilöstömitoitus, osaamisen ja ajan mahdollinen merkitys? Onko näiden nykyisten resurssien avulla mahdollista toteuttaa tarpeeksi yksilöllistä ja säännöllistä tehostettua tai erityistä tukea lapselle? Mikä muu mahdollinen resurssi vaikuttaa näiden tukimuotojen toteuttamiseen? Mitkä ovat mielestäsi tärkeimmät edellytykset riittävän yksilöllisen ja säännöllisen tuen toteuttamiseksi?

Teema 3: Varhaiskasvattajan merkitys.

Millaisena koet oman osaamisesi tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisessa? Entä ryhmäsi muiden varhaiskasvattajien? Millaiset valmiudet sinulla mielestäsi on koulutuksesi puolesta toimia tehostetun ja erityisen tuen tarpeisten lasten kanssa? Mitä merkitystä koet olevan oman osaamisesi ylläpitämisellä sekä sen vahvistamisella tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen näkökulmasta? Millainen ajatus sinulla on omasta panoksestasi tukimuotojen toteuttamiseen liittyen? Miten edellä mainitut vaikuttavat omaan työtyytyväisyyteesi/-hyvinvointiisi? Millaiset mahdollisuudet sinulla on nykyisessä ryhmässäsi toteuttaa yksilöllistä ja säännöllistä tehostettua ja erityistä tukea? Poikkeako arjen mahdollisuudet esim. vasun, Meirän vasun, lakien yms. ajatuksista, vai onko oikeassa arjessa mahdollisuudet samassa mittakaavassa toteuttaa näitä tukimuotoja? Perustele. Tunnetko joskus riittämättömyyttä työssäsi tuen toteuttamiseen liittyen?

Teema 4: Yhteistyön merkitys.

Millaisena näet vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön roolin ja merkityksen tehostetun ja erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen kohdalla? Mitä se mahdollistaa? Millaisena näet monialaisen yhteistyön roolin ja merkityksen tehostetun ja erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen kohdalla? Mitä se mahdollistaa? Miten toimiva yhteistyö eri tahojen kanssa vaikuttaa tehostetun ja erityisen tuen tarpeessa olevaan lapseen? Millaisena koet veon panoksen ryhmällesi tehostetun ja erityisen tuen toteuttamisen näkökulmasta? Mitä veon tuki mahdollistaa? Voisiko veon tuki olla runsaampaa? Mitä konkreettisia vaikutuksia tällä olisi tehostetun ja erityisen tuen tarpeessa oleville lapsille?

Teema 5: Yhteenveto.

Millaisena tuen antajana kaiken kaikkiaan koet itsesi, jos peilaat itseäsi aikaisempiin vastauksiisi? Millaisena koet kaiken kaikkiaan nykypäivän mahdollisuudet toteuttaa yksilöllistä ja säännöllistä tehostettua ja erityistä tukea? Tuleeko sinulla vielä mieleen jotakin aiheeseemme liittyen?