

Henna Halttunen & Jenny Jokinen

VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJIEN VALMIUDET KOHDATA TUEN TARPEINEN LAPSI

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Marraskuu 2023

TIIVISTELMÄ

Henna Halttunen & Jenny Jokinen: Varhaiskasvatuksen opettajien valmiudet kohdata tuen tarpeinen lapsi
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden kandidaattiohjelma, varhaiskasvatuksen opettaja
Marraskuu 2023

Tässä laadullisessa kyselytutkimuksessa oli tarkoituksena selvittää, millaisia valmiuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on kohdata tuen tarpeinen lapsi. Lisäksi tutkimuksessa kartoitettiin varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja ajatuksia liittyen tuen tarpeisen lapsen kohtaamiseen ja siihen liittyvään tarvittavaan osaamiseen. Tutkimuskysymysten avulla pystyttiin selvittämään konkreettisia esimerkkejä erilaisista tukitoimista, toimintamenetelmistä sekä varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksista liittyen tuen toteutumiseen, suunnitteluun ja arviointiin varhaiskasvatuksessa.

Tutkimuksen aineisto kerättiin suljetuista varhaiskasvatuksen opettajille suunnatuista sosiaalisen median keskusteluryhmistä lokakuun 2023 aikana. Aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella. Kyselyyn vastasi yhteensä 27 varhaiskasvatuksen opettajaa. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysin menetelmin, joiden avulla aineistoa oli mahdollista luokitella eri kategorioihin. Esiin nousseita kategorioita olivat inklusiivinen ajattelutapa, koulutus, käytännön kokemus, tunnetaidot, syy-seuraussuhteiden tunnistaminen, olemassa olevat valmiudet ja resurssit sekä yhteistyötaidot.

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että varhaiskasvatuksen opettajien valmiuksissa kohdata tuen tarpeisia lapsia on eroavaisuuksia. Tuloksista oli mahdollista päätellä, että valmiudet kohdata tuen tarpeisia lapsia ovat vahvasti sidoksissa siihen, millainen koulutustausta ja työkokemus varhaiskasvatuksen opettajilla on. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että korkeakoulutus ei tue riittävästi opettajia kohtaamaan tuen tarpeisia lapsia työelämässä. Tutkimuksesta nousi esiin myös, kuinka suuri merkitys yhteistyöllä ja hyvällä tiimillä on varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen olemattomat resurssit koettiin haasteellisiksi kehittävän tiimityön kannalta sekä erityisesti tuen tarpeisen lapsen kohtaamista ajatellen.

Avainsanat: Varhaiskasvatus, inklusiivinen varhaiskasvatus, varhaiserityiskasvatus, kolmiportainen tuki varhaiskasvatuksessa, vuorovaikutustaidot, varhaiskasvatuksen opettajakoulutus, pedagoginen osaaminen, varhaiskasvatuksen resurssit

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	INKLUSIIVINEN VARHAISKASVATUS	6
2.1	Varhaiskasvatuksen merkitys	6
2.2	Inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa.....	7
3	TUEN TOTEUTTAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA	9
3.1	Lapsen oikeus tukeen	9
3.2	Kolmiportainen tuki	11
3.2.1	<i>Yleinen tuki</i>	12
3.2.2	<i>Tehostettu tuki</i>	12
3.2.3	<i>Eriytynyt tuki</i>	13
3.3	Varhaiserityiskasvatus osana varhaiskasvatusta ja sen pedagogiikkaa	13
4	VUOROVAIKUTUS VARHAISKASVATUKSESSA	15
4.1	Vuorovaikutuksen merkitys varhaiskasvatuksessa.....	15
4.2	Yksilöllinen kohtaaminen ja sen merkitys	16
4.3	Varhaiskasvatuksen opettajan rooli lapsen kohtaamisessa	17
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	18
5.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	18
5.2	Tutkimusmenetelmä.....	18
5.3	Aineiston keruu	19
5.4	Aineiston analyysi	23
6	TUTKIMUSTULOKSET	25
6.1	Varhaiskasvatuksen opettajien tarvittava osaaminen	25
6.2	Valmiudet kohdata tuen tarpeinen lapsi.....	28
6.3	Keinot tuen tarpeisen lapsen kohtaamiseen.....	31
6.4	Varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia aiheesta	33
7	POHDINTA	37
7.1	Johtopäätökset.....	37
7.2	Jatkotutkimusidea	44
7.3	Tutkimuksen eettisyys.....	44
7.4	Tutkimuksen luotettavuus	45
	LÄHTEET	47
	LIITTEET	51
	Liite 1: Kyselylomake	51

1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien valmiuksia kohdata tuen tarpeinen lapsi varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa tarkastellaan varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia ja kokemuksia siitä, mitä on osattava ottaa huomioon, kun kohdataan tuen tarpeinen lapsi varhaiskasvatuksessa sekä millaisia valmiuksia ja osaamista on oltava, jotta opettaja osaa kohdata tuen tarpeisen lapsen yksilönä ja tuen tarpeet huomioiden.

Ahonen (2015) osoittaa tutkimuksessaan, että varhaiskasvatuksen opettajan sensitiivisyydellä ja vuorovaikutustavoilla on suuri merkitys tuen tarpeisen lapsen kohtaamisessa. Heiskanen ja Syrjämäki (2022) jakavat Ahosen (2015) ajatuksen ja nostavat esiin, kuinka laadukkaan varhaiskasvatuksen tehtävänä on luoda perusta ja antaa lähtökohdat tuen toteuttamiselle, jokaisen lapsen kohdalla. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) ilmaistaan, kuinka lasta tulisi kuunnella kehitykseen ja oppimiseen liittyvissä tuen asioissa, huomioiden lapsen kehitysvaihe. Tarkastellessa varhaiskasvatuksen opettajan valmiuksia kohdata tuen tarpeisia lapsia, tulisi edellä mainittujen piirteiden toteutua opettajan roolissa ja opettajan työssä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (Opetushallitus 2022) nousee esille, että aihe on ajankohtainen ja merkittävä, sillä tuen tarpeisten lasten tunnistamista ja tukitoimien varhaista aloittamista korostetaan jatkuvasti varhaiskasvatuksessa.

Tutkielman aiheeseen päädyttiin, kun uutisissa ja sosiaalisessa mediassa käydään jatkuvaa keskustelua tuen tarpeisten lasten kasvavista määristä varhaiskasvatussyksiköissä ja samalla uutisoidaan varhaiskasvatuksen henkilökunnan riittävästä ammattitaidosta vastata tuen tarpeisten lasten tarpeisiin. Tutkielmassa oli olennaista selvittää varhaiskasvatuksen opettajien olemassa olevia valmiuksia ja sitä, että onko uusilla varhaiskasvatuksen opettajilla riittävät valmiudet kohdata tuen tarpeinen lapsi.

Tuen tarpeen lisääntynyt kasvu varhaiskasvatuksessa on herättänyt paljon keskustelua ja uutisointia, jonka vuoksi on merkityksellistä tarkastella asiaa syvemmin. Puroilan ja Kinnusen (2017) selvityksestä käy ilmi, kuinka kunnat ovat ratkaisseet eroavilla tavoilla kysymyksiä herättävät teemat liittyen lasten subjektiiviseen varhaiskasvatusoikeuteen sekä lasten ja aikuisten välisiin suhdelukuihin varhaiskasvatuksessa. Heidän mukaansa lapsiryhmien kokoonpanot ovat moninaisia ja vaihtelevia sekä lisäksi lasten määrä on kasvanut lapsiryhmissä, mikä tarkoittaa myös tuen tarpeiden lisääntymistä ryhmissä. Puroilan ja Kinnusen selvityksen mukaan varhaiskasvatuksen työntekijät ovat kokeneet, että lasten yksilölliseen huomioimiseen käytetty aika on vähentynyt, jolloin levottomuus ja vaaratilanteet ovat arjessa lisääntyneet. Tämän tutkimuksen kannalta Puroilan ja Kinnusen saamat tulokset ovat huolestuttavia, sillä varhaiskasvatuksen opettajia veloitetaan tunnistamaan, toteuttamaan ja arvioimaan tuen tarpeita. Kysymys kuuluukin, onko heillä vaadittavia valmiuksia tähän tehtävään?

2 INKLUSIIVINEN VARHAISKASVATUS

2.1 Varhaiskasvatuksen merkitys

Hujalan ja Turjan (2017) mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen juuret ovat lähtöisin Fröbeliläisestä pedagogiikasta, jossa ihannoitiin aikuisten ohjaaman opetuksen lisäksi myös aikuisten ja lapsen välistä rinnakkaistyöskentelyä sekä luovia leikkejä, jossa lapset olivat itseohjautuvia. Hujalan ja Turjan mukaan tähän aikaan lasten kuuleminen tapahtui aikuisen havainnoinnin myötä eli lapset tulivat tietämättään kuulluksi hiljaisen havainnoinnin kautta. Hujala ja Turja kertovat, että 1970- luvulla tämä Fröbelin malli alkoi kuitenkin murentumaan ja tilalle tuli aika-kausi, joka voidaan mieltää aikuisjohtoisena, valtakunnallisesti ohjattuna, opetus- ja toimintatuokio keskeisenä toimintana sekä aikakautena, jossa pedagogiikasta keskusteleminen unohdettiin.

Hujala ja Turja (2017) kuvailevat, kuinka 1990- luvulla lapsikeskeisyys ja lapsilähtöisyys lisääntyivät tuotetussa puheessa ja huomioon alettiin ottamaan jokaisen lapsen yksilöllisyyttä. Heidän mukaansa kasvatuksessa on aina kysymys lapsen ja hänen kasvustaan vastaavan aikuisen keskinäisestä valtasuhteesta. Hujala ja Turja kertovat, että uuden lapsilähtöisemmän pedagogiikan myötä lasten asema on pikkuhiljaa korostunut ja vahvistunut varhaiskasvatuksessa sekä lisäksi lasten ja aikuisten välistä valtasuhdetta on alettu tarkastelemaan kriittisestä näkökulmasta. Hujala ja Turja nostavat esiin, kuinka lapset halutaan nähdä yhä aktiivisempina toimijoina, joiden ymmärrys vuorovaikutuksesta niin sosiaalisessa kuin fyysisessä ympäristössä lisääntyvät.

Koivula kollegoineen (2017) kuvailee, että varhaiskasvatuksen merkitys korostuu yhä useammin politiikkojen puheissa kuin erilaisissa tutkimuksissakin. Useat eri tutkimukset ovat osoittaneet, että varhaiskasvatuksella on pitkät vaikutukset lapsen ja nuoren elämään. Koivulan ja kollegoiden mukaan varhaiskasvatuksen tehtävänä on luoda mahdollisimman vankka pohja lapsen oppimiselle.

Koivula ja kollegat kertovat, että varhaiskasvatuksessa keskitytään jokaisen lapsen yksilölliseen oppimiseen, mutta samalla mahdollistetaan vertaisoppiminen lasten kesken.

Varhaiskasvatustalaki (549/2018) määrittelee, että varhaiskasvatuksen tavoite on antaa jokaiselle lapselle yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua varhaiskasvatukseen. Tämän määritelmän myötä varhaiskasvatus edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Varhaiskasvatus antaa lapsille mahdollisuuden toimia näiden lain määrittelemien tavoitteiden mukaisesti myös varhaiskasvatuksen jälkeenkin. Yleissopimuksessa lapsen oikeuksissa (60/1991) korostetaan lapsen suojelemisen lisäksi myös lapsen oikeutta tulla kuulluksi ja nähdäksi häntä itseään koskevissa asioissa ja oikeutta saada tietoa sekä oikeutta ilmaista itseään.

2.2 Inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa

Suomalaista varhaiskasvatusta toteutetaan inklusiivista kasvatuseriaatetta mukailien. Saloviitan (2012) mukaan inklusiivisuudella tarkoitetaan tasa-arvoista yhteiskuntaa ja kaikille lapsille opetuksen järjestämistä yhdessä, sopivia tukitoimia apuna hyödyntäen. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2022) on kirjattu, kuinka varhaiskasvatusta toteutetaan inklusioperiaatteen mukaisesti, jotta voidaan edistää lasten osallisuutta toimintaan, yhdenvertaisuutta arjessa sekä tasa-arvoa yhteisössä, riippumatta lapsen mahdollisista tuen tarpeista, vammaisuudesta tai kulttuurillisista lähtökohdista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan vastaamalla lapsen yksilöllisiin tarpeisiin sekä tehdessä ratkaisuja yhteisöllisesti ja oppimisympäristöllisesti, voidaan rakentaa kehitystä ja tukea oppimiselle.

Pihlaja (2009) kuvailee inklusiivisuuden käsitettä itsessään haasteena, sen laaja-alaisuuden ja moniulotteisuuden vuoksi. Pihlajan mukaan inklusiota määrittellään usein esimerkiksi vammaisten ja ei-vammaisten jakamana todellisuutena, jossa pyritään parantamaan ja tukemaan elämän ja oppimisen mahdollisuuksia sekä kaikkien huomioimisena ja mukaan ottamisena, huolimatta esimerkiksi lapsen oppimisen vaikeuksista, kielestä tai kulttuurista. Pihlajan sanoin inklusiiossa on kyse tasa-arvosta, demokraattisuudesta, suvaitsevuudesta, positiivisesta asenteesta, lasten välisen toimijuuden tukemisesta, ammattilaisten

osaamisesta, lasten osallisuuden korostamisesta ja kaikkien pääsystä yhteisiin palveluihin tasavertaisesti. Heinonen ja Kuikka (2013) tarkentavat lasten oikeuksien sopimuksen tavoitetta, jonka mukaan jokaiselle lapselle mahdollistetaan ympäristö, jossa hänellä on parhaat mahdolliset edellytykset kehittyä fyysisesti, psyykkisesti, moraalisesti ja sosiaalisesti.

Viitala (2018) haluaa tehdä selvän eron inklusion ja integraation välille. Viitalan mukaan integraatiossa tukea tarvitseva lapsi sijoitetaan muiden lasten kanssa samaan ryhmään, kun taas inklusiossa kyse on jokaisen lapsen yhteisestä varhaiskasvatuksesta, jossa jokainen lapsi saa tarvitsemaansa tukea ja yksilöllistä pedagogista ohjausta. Viitalan mukaan inklusiivinen varhaiskasvatus hyödyttää kaikkia lapsia, eikä vain niitä, joilla on tarve tuelle. Hermanfors (2017) jakaa ajatuksen Viitalan (2018) kanssa siitä, että inklusiivinen varhaiskasvatus ei erottele yksilöitä, vaan keskittyy nimenomaan poistamaan erilaisuutta synnyttäviä tekijöitä, esimerkiksi tarkastelemalla oppimisympäristöä. Viitala nostaa esiin, kuinka inklusiivisen varhaiskasvatuksen tulisi hyödyttää kaikkia lapsia, myös heitä, joilla on tarvetta edistyneempään tukeen. Viitala muistuttaa, että lasten moninaiisiin tuen tarpeisiin vastaaminen vaatii varhaiskasvattajalta syventymistä tuen tarpeiden moninaisuuteen ja monitasaisuuteen, kuin myös kehityksen sekä oppimisen mahdollisiin tukitoimiin.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2022) mukaan varhaiskasvatuksessa toimintaa tulee suunnitella, toteuttaa ja arvioida. Varhaiskasvatuksessa tapahtuvan suunnittelutyön ja suunnitelmien toteuttamisen taustalla on lasten oikeus laadukkaasti suunniteltuun ja toteutettuun varhaiskasvatukseen, hoitoon ja tavoitteelliseen opetukseen. Moninlaiselle lapsiryhmälle toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa tulee hyödyntää lasten henkilökohtaisia varhaiskasvatussuunnitelmia sekä myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. Jotta voidaan taata, että toiminta on varhaiskasvatuslain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaista, on toiminnan tueksi otettu mukaan säännöllinen toiminnan arviointi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että jatkuva arviointi edistää varhaiskasvatuksen toteutumista, tunnistaa toiminnan vahvuuksia ja auttaa löytämään kehitettäviä asioita.

3 TUEN TOTEUTTAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

Lapsen kehitys etenee yleensä omaa polkuaan ilman suurempia ongelmia, mutta silloin kun ongelmia esiintyy, niillä on taipumus kasaantua ja muodostua kehityksen riskitekijöiksi. Koivulan ja kollegoiden (2017) mukaan tuen tarpeiden ilmaantuuessa korostuu lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja kasvun tuntemisen tärkeys, jotta tuen tarpeisiin osataan vastata mahdollisimman nopeasti. Koivula ja kollegat jatkavat, että yhteiskunnassa olevat erilaiset sosiaaliset merkitykset ja arvostukset muovaavat sitä, miten tuen tarve määritellään ja kuinka varhaiskasvatuksessa toimitaan. Pihlajan ja Viitalan (2018a) mukaan oppimis- ja käyttäytymisvaatimukset ovat myös kulttuurisidonnaisia. Turja (2018) kirjoittaa kuinka eri aikakausilla käsitykset tuen tarpeista ovat vaikuttaneet omalta osaltaan siihen, kuinka tuen tarvetta on lapsella ajateltu olevan.

Erilaiset ajattelutavat ovat muovanneet suomalaisen varhaiskasvatuksen toimintatapoja ja kulttuuria, jossa olennaisena on pidetty sitä, millaisena aikuinen näkee lapsen ja millainen on aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus. Kasvattaja voi nähdä käytännön kautta, kuinka lapsella ilmenee kehityksen tai oppimisen haasteita, joko lapsesta johtuvina ominaisuuksina tai ympäristön muokkaamina tekijöinä. Heiskanen (2018) kuvailee tuen tarpeiden syntyä ristiriitaiseksi yksilön ja ympäristön tarjoamien mahdollisuuksien välillä. Tällaisessa tapauksessa ristiriitaa on mahdotonta ratkaista, mikäli huomio kiinnittyy vain yksilön ominaisuuksiin ja käytökseen.

3.1 Lapsen oikeus tukeen

Jokaisen lapsen turvana suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on varhaiskasvatustilaki (540/2018), joka määrittelee varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2022) lailla, että jokaisella varhaiskasvatukseen osallistuvalla

lapsella on oikeus saada hyvin suunniteltua ja tavoitekeskeistä opetusta, kasvatusta sekä hoitoa. Varhaiskasvatusta laissa varhaiskasvatukselle on asetettu tavoitteita, joiden mukaan varhaiskasvatuksen tulisi edistää esimerkiksi yhdenvertaisuutta, yksilöllisten tarpeiden tunnistamista sekä tuen järjestämistä tarkoituksenmukaisesti. Varhaiskasvatusta lain mukaan varhaiskasvatuksen tehtävä on mahdollistaa lapsille ennen kaikkea mahdollisuus kasvuun, kehitykseen, terveyteen ja hyvinvointiin, huomioiden lapsen iän ja kehitysvaiheen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) ilmaistaan, että kun lapsi saa tukea oikea-aikaisesti, yksilöllisesti kohdennettuna sekä tarpeiden mukaisesti, voidaan tällöin tukea lapsen kehitystä, oppimista sekä yleistä hyvinvointia. Tuki perustuu siihen, että jokaisen lapsen tarpeet huomioidaan yksilöllisesti. Heiskanen (2018) kertoo, että annetun tuen tulisi olla lapselle systemaattista, eli suunnitelmallista, tutkimukseen pohjautuvaa sekä vaikuttavaa. Heiskanen kirjoittaa, että jotta lapsen saama tuki vastaa näitä edellytyksiä, tulisi lapsen tuen pohjautua individuaalisesti lapsen havaittuihin tuen tarpeisiin, säännönmukaisuuteen ja huolelliseen suunnitteluun, sitoutumiseen tuen järjestämisestä sekä toistuvaan pedagogiseen arviointiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) linjataan, että kun lapsen tuen tarve havaitaan, tulisi tukitoimien suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa tehdä yhteistyötä lapsen vanhempien, varhaiskasvatuksen opettajan ja muun henkilökunnan ja erityisopettajien kanssa.

Alilan (2022) mukaan tukitoimet varhaiskasvatuksessa on aloitettava viipymättä tuen tarpeen ilmettyä. Alila jatkaa, kuinka lapsen havainnoinnin ja tukimuotojen arvioinnin avulla tilanteeseen valitaan sopivat menetelmät yksilöllisen tuen toteuttamiseksi. Alilan mukaan laadukas varhainen tuki pohjautuu arvioinnin, suunnittelun ja toteutuksen jatkumoon. Hänen mukaansa on osattava huomioida oppiminen ja kehitys jatkuvana etenevänä prosessina. Alila kirjoittaa, että lapsen yksilölliset tavoitteet on osattava asettaa vastaamaan lapsen sen hetkistä kehitys- ja oppimisvaihetta. Koivulan ja kollegoiden (2017) mukaan varhaiskasvatuksen arjen toiminnan tulisi tarjota riittävät mahdollisuudet harjoitella ja opetella tavoitteena olevia asioita.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2022) mukaan varhain aloitetulla ja oikealla tavalla kohdennettuna tuella on mahdollisuus edesauttaa lasta kehittymään, oppimaan sekä yleisesti voimaan paremmin. Tämän lisäksi on mahdollista, että lapsen mahdollisia haastavampia tuen tarpeita pystytään ennaltaehkäisemään ennen niiden alkamista. Kun lapsen individuaalisiin tuen tarpeisiin vastataan oikein, yhteisölliset ja oppimisympäristöön liittyvät tekijät huomioiden, voidaan niistä muodostaa kehitykselle ja oppimiselle tuki. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan tukea järjestetään osana varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa. Erilaisten pedagogisten järjestelyjen avulla vaikeuksia voidaan ehkäistä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetaan esiin, kuinka lapsen tuen tarpeisiin vastaaminen vaatii kasvattajalta toistuvaa havainnointia, dokumentointia ja jatkuvaa arviointia siitä, kuinka tuki toimii ja onko se riittävää.

3.2 Kolmiportainen tuki

Sirkon ja kollegoiden (2020) mukaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa tapahtui vuonna 2010 merkityksellinen uudistus, kun voimaan tuli kolmiportaisen tuen malli, joka velvoittaa varhaiskasvatuksen opettajia antamaan jokaiselle lapselle lapsen tarvitsemaa tukea. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2022) mukaan kolmiportaisessa tuessa on kolme tasoa, joista lapselle voidaan antaa vain yhden tason mukaista tukea kerrallaan. Nämä kolme tasoa ovat; yleisen tuen taso, tehostetun tuen taso ja erityisen tuen taso. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kirjoitetaan, että oikeaan aikaan annettu oikeanlainen tuki edesauttaa lapsen kasvamista, kehittymistä sekä oppimista. Lapsen individuaaliset tuen tarpeet tulisi kirjata ylös lapsen henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan ja tuen tarpeita tulisi seurata, arvioida ja dokumentoida jatkuvasti.

Heiskanen (2018) kirjoittaa, kuinka tuen tarpeiden arviointi alkaa tuen tarpeiden ja niiden laadun tunnistamisesta, sillä huolellisen selvittämisen ja havainnoinnin avulla on mahdollista luoda pohja laadukkaalle pedagogiselle suunnittelulle ja toteuttamiselle. Heiskanen mukaan tuen tarpeen tunnistaminen

on erittäin tärkeää, sillä jos esimerkiksi kaksi lasta olisi saanut saman tuen tarpeen diagnoosin, näiden lasten tuen tarpeet saattavat erota toisistaan merkittävästi. Tämän takia tuen tarpeet tulee käsitellä aina yksilöllisesti.

3.2.1 Yleinen tuki

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) kerrotaan, että yleisen tuen taso on kolmiportaisen tuen ensimmäinen taso, joka voi kohdata lapsen havaittujen tuen tarpeiden kanssa. Turjan ja Lipposen (2022) mukaan yleinen tuki on kestoaltaan ja laadultaan kevyttä sekä ennalta ehkäisevää, mutta lasten yksilölliset lähtökohdat huomioon ottavaa pedagogiikkaa, jonka tavoitteena on sisällyttää yksilöllinen tuki yhteiseen toimintaan ja arjen rutiineihin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) kerrotaan yleisen tuen olevan matalan kynnyksen tukea, joka ei vaadi erillisiä hallintopäätöksiä. Yleinen tuki kuuluu kaikille ja sitä voidaan antaa aina, kun tuen tarpeelle esiintyy syytä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kerrotaan, että yleisen tuen työkaluina toimivat esimerkiksi erilaiset materiaalit, välineet, opetusohjelmat tai osa-aikainen erityisopettajan antama tuki.

3.2.2 Tehostettu tuki

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) kirjoitetaan, että kolmiportaisessa tuessa seuraavana tasona yleisen tuen jälkeen on tehostettu tuki, joka on tarkoitettu niille lapsille, joille yleinen tuki ei ole riittävää. Tehostetun tuen päätös vaatii hallinnonpäätöksen, toisin kuin yleinen tuki. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan tehostettua tukea tulee suunnitella ja toteuttaa yksilöllisesti ja yhteisöllisesti, sillä se on huomattavasti intensiivisempää kuin kaikille annettava yleinen tuki. Tehostettua tukea on mahdollista antaa lapselle lyhytkestoisena ratkaisuna tai pidempiaikaisena jatkuvana tukena, riippuen täysin lapsen yksilöllisistä tarpeista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kerrotaan tehostetun tuen pitävän sisällään erilaisia tukia, joita toteutetaan samanaikaisesti. Tehostetun tuen ollessa oikea-aikaista, pystytään mahdollisesti ennaltaehkäisemään lapsen myöhempää tuen tarpeiden moninaistumista.

3.2.3 Erityinen tuki

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) kerrotaan erityisen tuen olevan kolmiportaisen tuen ylin taso, jota annetaan niille lapsille, joille yleinen tai tehostettu tuki ei riitä. Erityisen tuen antamisen syynä voi olla esimerkiksi vamma, sairaus, kehityksen viivästyminen tai muu merkittävä syy, joka alentaa lapsen oppimisen tai kehityksen toimintakykyä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan, että erityistä tukea on mahdollista kohdentaa niille lapsille, joilla on esimerkiksi haastavampia vaikeuksia oppimisen, sosiaalisten taitojen tai tunteiden käsittelyn kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan erityistä tukea tulee saada heti, kun tuen tarpeita ilmenee. Tuki voi koostua monipuolisista tuen keinoista ja tukipalveluista. Erityinen tuki on jatkuvaa, kokoaikaista ja vaatii hallintopäätöksen.

3.3 Varhaiserityiskasvatus osana varhaiskasvatusta ja sen pedagogiikkaa

Pihlaja & Viitala (2018a) kertovat, että varhaiskasvatus ja varhaiserityiskasvatus ovat nimistään huolimatta hyvin lähellä toisiaan toimintatavoiltaan. Heidän mukaansa varhaiserityiskasvatus on osa varhaiskasvatustamme ja sen perusta tieteenalana on niin varhaiskasvatuksessa, kuin erityispedagogiikassakin. Pihlajan ja Viitalan (2018b) mukaan varhaiserityiskasvatuksen tehtävänä on yhdistää niin varhaiskasvatuksen, kuin erityispedagogiikan, toimintatapoja osaksi inklusiivista varhaiskasvatustamme, jossa ydinideana on, että jokainen lapsi ja ihminen saa olla erilainen ja erilaisuutemme kirjoja kunnioitetaan sekä arvostetaan. Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (Opetushallitus 2022) mukaan varhaiskasvatuksen perimmäinen tehtävänä on vastata siitä, että jokainen lapsi tulee hyväksytyksi juuri sellaisena kuin on sekä osana vertaisryhmäänsä.

Alila ja Ukkonen-Mikkola (2018) kuvailevat varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa suunnitelmallisena ja tavoitteellisena kasvattajan ja lapsen vuorovaikutukseen pohjautuvana instituutionaalisenä ja ammatillisena toimintana, jossa lapsen kehitykseen, oppimiseen ja hyvinvointiin pyritään vaikuttamaan. He kuvailevat, kuinka varhaiskasvatuksen pedagogiikka näkyy kasvatukseen liittyvissä yhteisöissä tiede- ja tutkimusperustaisena, pohjautuen varhaiskasvatuksen

tavoitteisiin, sisältöihin sekä menetelmiin, hyödyntäen oppimisympäristöjä, toiminnan havainnointia, dokumentointia ja toimintakulttuurin jatkuvaa arviointia ja kehittämistä. Alila ja Ukkonen-Mikkola toteavat, että varhaiskasvatuksessa pedagogiikkaa mahdollistetaan siten, että lasten leikkiä, toiminnallisuutta ja osallistuneisuutta korostetaan yhteistyössä lapsen huoltajien sekä muiden mahdollisten asiantuntijoiden kanssa.

Mikkolan ja Nivalaisen (2010) mukaan puhuttaessamme arjen pedagogiikasta, keskitymme usein siihen, kuinka pedagogiikka näkyy arkisissa ja päivittäisissä tilanteissa, toiminnoissa ja järjestelyissä. Heidän mukaansa arjen pedagogiikan ollessa suunniteltua, tarkoituksenmukaista sekä yksilöllistä, voidaan tukea lapsen hyvinvointia sekä lapsen oppimista, taaten lapselle merkityksellisiä kokemuksia. Sandbergin (2021) mukaan suunnitellut pedagogiset tukitoimet osana varhaiserityiskasvatusta antavat varhaiskasvatuksen henkilöstölle työkaluja haastaviin tilanteisiin. Jokaisen lapsen ollessa yksilö, täytyy pohtia, kuinka lasta voidaan tukea arjessa pedagogisesti, jotta voidaan taata lapselle pohja koulua varten. Sandberg jatkaa, että arjen pedagogiikassa kaikki lähtee lapsen havainnoinnista. Arjessa tulisi havainnoida miten lapsi toimii ja millaisia tuen tarpeita lapsella mahdollisesti on. Sandberg kertoo, että havainnot kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan, johon kirjataan myös tavoitteet pedagogiselle toiminnalle sekä keinot lapsen tuen tarpeiden vastaamiseksi. Heiskanen (2018) antaa esimerkin tilanteesta, jossa havaitaan lapsen haastava käyttäytyminen siirtymätilanteissa, jolloin havaintoa voidaan hyödyntää suunnitellessa vaihtoehtoisia tapoja siirtymätilanteissa toimimiseen siten, että ne tukisivat lasta parhaiten. Vastaavassa tilanteessa voidaan tarkastella asiaa eri näkökulmista, pohtien esimerkiksi fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista oppimisympäristöä, vuorovaikutusta sekä lapsen tunnetilaa.

4 VUOROVAIKUTUS VARHAISKASVATUKSESSA

4.1 Vuorovaikutuksen merkitys varhaiskasvatuksessa

Koivulan ja kollegoiden (2017) mukaan lapsen varhainen vuorovaikutus ja kiintymyssuhde huoltajien tai kasvattajan kanssa luo turvallisen vuorovaikutussuhteen ympäröivään maailmaan. Heidän mukaansa pieni lapsi kykenee ilmaisemaan tunteitaan ja tarpeitaan, erilaisen ääntelyn, itkun, ilmeiden ja kehon asentojen avulla, jolloin lapsi on vuorovaikutuksessa ympäristöön jo ihan pienestä asti. Pienellä lapsella vuorovaikutustilanteet rakentuvat arjen pedagogisiin hoivatilanteisiin. Koivula ja kollegat jatkavat, että sosiaalinen vuorovaikutus ja yhteys huoltajiin tai kasvattajiin on suuressa merkityksessä lapsen kehityksen kannalta emotionaalisesti, sillä pieni lapsi muodostaa erityisen kiintymyssuhteen häntä hoitaviin ihmisiin. Kiintymyssuhde luo lapselle turvan kokemuksen ja tunteen saatavilla olevasta hoivasta. Koivula ja kollegat nostavat esiin, että turvan kokemus edistää lapsen kykyä luottaa itseensä. Heidän mukaansa kiintymyssuhde liittyy myös lapsen rohkeuteen tutkia ympäristöä, oppia uusia asioita ja kykyyn kohdata uusia ihmisiä.

Koivulan ja kollegoiden (2017) mukaan varhaiskasvatuksessa lapselle tulee suoranainen kommunikaatiotulva, sillä lapsi kohtaa uusia kasvattajia ja toisia lapsia, joiden kanssa on opeteltava ilmaisemaan itseään ja lisäksi kommunikoimaan ryhmässä. He kirjoittavat, että varhaiskasvatuksessa lapsen tarpeiden tulkinta ei ole välttämättä helppoa kasvattajille, jonka vuoksi lapsen täytyy ponnistella varhaiskasvatuksessa enemmän kuin kotona saadakseen viestinsä viestitettyä. Koivula ja kollegat mainitsevat, että tutkimukset osoittavat, että varhaiskasvatuksen opettajan sensitiivisyydellä ja vuorovaikutustavoilla on suuri merkitys lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä ajatellen. Heidän mukaansa varhaiskasvatuksen opettaja, joka on sosiaalisesti ja emotionaalisesti taitava osaa rakentaa vuorovaikutusympäristön, joka tukee ja rohkaisee lasta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2022) mukaan lasta tulisi kuunnella kehitykseen ja oppimiseen liittyvissä tuen teemoissa siten, että lapsen kehitysvaihe otetaan huomioon. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan aito ja vilpitön osallisuus koostuu lapsen kuuntelemisen lisäksi lapsen vaikuttamisen mahdollisuudet koskien yhteistä toimintaa ja oppimisympäristöä. Viitalan (2022) mukaan lapselle täytyy antaa mahdollisuus olla mukana kaikessa varhaiskasvatukseen liittyvässä toiminnassa ja toisinpäin antaa mahdollisuus olla osallistumatta.

4.2 Yksilöllinen kohtaaminen ja sen merkitys

Ahosen (2015) väitöskirjatutkimuksessa nostetaan esiin, kuinka varhaiskasvattajien vuorovaikutustapa on yksi tärkeimmistä tekijöistä haastavissa kasvatustilanteissa. Tutkimuksessaan Ahonen tunnisti, että kun varhaiskasvattajan vuorovaikutus oli lämmintä, empaattista, ymmärtävää, tilannetajuista ja sensitiivistä, vaikutti se myös lapsen tunteisiin ja vastavuoroisesti jopa rohkaisi lasta vuorovaikutukseen ja osallistumiseen. Ahosen tutkimuksessa nostettiin esiin, kuinka varhaiskasvattajan positiivinen vuorovaikutus on yhteydessä lapsen kokemaan hyvinvointiin, toisin kuin etäinen ja syyllistävä vuorovaikutus, joka heijastuu lapsissa vastaavasti.

Kosonen (2017) nostaa esiin lapsen kohtaamisen tärkeyttä, korostamalla tilanteen aitoutta ja välittävyyttä. Kosonen listaa kohtaamisen lisäksi muita vuorovaikutuksen ulottuvuuksia, joilla on positiivisia vaikutuksia lapseen; kuuntelemisen ja kysymisen lisäksi kasvattajan tulisi olla läsnä, hyväksyä lapsi sellaisena kuin hän on, kannustaa lasta, rohkaista lasta, kehua lasta vilpittömästi, huomioida lapsen temperamentti ja puuttua kiusaamiseen heti sitä ilmetessä. Karila ja Lipponen (2013) jakavat ajatuksen läsnä olemisen merkittävydestä, sillä kun kasvattaja on läsnä, hän rakentaa lapseen ymmärtävän ja välittävän suhteen. Karila ja Lipponen nostavat vielä esiin, kuinka kasvattajan ollessa läsnä, hän huomaa paremmin lapsen tarpeet ja pystyy reagoimaan niihin.

Kosonen (2017) kirjoittaa turvallisten aikuisten merkityksestä lapsen elämässä ja määrittelee, kuin turvallinen aikuinen koostuu yksinkertaisista asioista, kuten kuuntelemisesta, reilusti tilanteissa toimimisesta, omien sanojensa pitämisestä sekä luottamuksen arvoisena olemisesta. Ahosen (2015) tutkimuksessa oli

huomattu samoja asioita siitä, kuinka lapset kokivat olonsa turvalliseksi niissä tilanteissa, joissa vuorovaikutus oli lämmintä ja empaattista ja joissa lapset hyväksyttiin omana itsenään.

4.3 Varhaiskasvatuksen opettajan rooli lapsen kohtaamisessa

Viitala (2018) nostaa tekstissään esiin, kuinka tukea tarvitsevien lasten määrästä huolimatta, varhaiskasvatuksen erityisopettajaa ei ole päivittäin saatavilla, minkä takia pedagogisen toiminnan toteuttaminen jää lapsiryhmän varhaiskasvatuksen opettajan vastuulle, myös tukea tarvitsevien lasten kohdalla.

Stadler-Heer (2019) kirjoittaa, että inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa on olennaista, että varhaiskasvatuksen opettajia autetaan tunnistamaan ja vastaamaan lasten tuen tarpeisiin sekä muokkaamaan omia opetustyylejään siten, että jokaiselle lapselle voitaisiin tarjota yhdenvertaista opetusta. Tirrin ja Kuusiston (2019) mukaan varhaiskasvatuksen opettajan tulee sitoutua lapsen hyvinvoinnin edistäjäksi ja tukijaksi sekä uskoa kaikkien lasten mahdollisuuksiin onnistua opin tiellä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) todetaan, että pedagogiikkaan painottuva varhaiskasvatus edellyttää vahvaa pedagogista asiantuntemusta ja ymmärrystä siitä, mitkä ovat parhaita keinoja tukea ja edistää lasten oppimista ja hyvinvointia.

Tärkeässä roolissa tuen tarpeisen lapsen kohtaamisessa on myös varhaiskasvatuksen opettajien henkilökohtaiset asenteet. Haddock ja Huskinson (2004) kertovat asenteiden muodostuvan kolmesta eri osasta; aiheen herättämiin tunteisiin liittyvästä tiedosta, oletuksiin ja uskomuksiin liittyvästä tiedosta sekä kohteen, eli tässä tilanteessa lapsen, käyttäytymiseen liittyvästä tiedosta. Haddockin ja Huskinsonin määritelmän mukaan voidaan olettaa, että mikäli varhaiskasvatuksen opettajalla on aiempia kokemuksia tuen tarpeisen lapsen kohtaamisesta, ne vaikuttavat myös opettajan valmiuksiin kohdata heitä jatkossa.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa käsitellään varhaiskasvatuksen opettajien valmiuksia kohdata tuen tarpeinen lapsi. Tutkimuksen tarkoituksena on tehdä näkyväksi, millaisia valmiuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on kohdata tuen tarpeinen lapsi sekä millaista osaamista varhaiskasvatuksen opettajat ajattelevat, että tarvitaan tuen tarpeisen lapsen kohtaamisessa.

Tutkimuskysymyksiksi muodostui seuraavat:

1. Millaisia valmiuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on kohdata tuen tarpeinen lapsi?
2. Millaista osaamista varhaiskasvatuksen opettajat ajattelevat, että tarvitaan tuen tarpeisen lapsen kohtaamisessa?

5.2 Tutkimusmenetelmä

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Eskola ja Suoranta (2008) kertovat, että laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä pääsemään mahdollisimman lähelle tutkittavaa kohdetta, eikä määrällisten tutkimusten lailla pyrkiä samanlaisiin yleistyksiin. Eskolan ja Suorannan mukaan laadullisessa tutkimuksessa merkittävämpää on saadusta aineistosta muodostetut tulkinnat sekä niiden kestävyys ja syvyys. Heidän mukaansa laadulliseen tutkimukseen kuuluu siirrettävyys, jossa tutkimuksesta saatuja havaintoja voidaan soveltaa myös muissa toimintaympäristöissä. Eskola ja Suoranta nostavat esiin, että siirrettävyys on mahdollista vain, jos tutkimuskohteen kuvaus on riittävän tiheä.

Tätä tutkimusta ajatellen laadullinen tutkimusote koettiin parhaimmaksi tavaksi lähestyä tutkimuksen aihetta. Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita varhaiskasvatuksen opettajien valmiuksista, kokemuksista ja ajatuksista, jotka liittyvät

tuen tarpeisen lapsen kohtaamiseen. Tuomi ja Sarajärvi (2018) ovat kirjoittaneet, että ihmisten kokemukset muuttuvat erilaisten määrittelyjen ja asetettujen merkitysten myötä, jolloin niitä ymmärtääkseen tulee niitä osata tulkita.

5.3 Aineiston keruu

Aineistonkeruumenetelmänä tutkimuksessa käytettiin kyselytutkimusta kyselylomakkeen muodossa. Aaltola ja Valli (2007) kirjoittavat, että kyselytutkimuksessa lomake on perinteinen tapa kerätä tutkimusaineistoa. Kyselylomakkeen hyviä puolia on se, että vastaaja ei ole suorassa kontaktissa tutkijan kanssa, jolloin tutkijalla ei ole mahdollisuutta vaikuttaa läsnäolollaan vastauksiin. Vallin (2001) mukaan kyselytutkimuksen luotettavuutta parantaa se, että jokaiselle vastaajalle saadaan esitettyä samat kysymykset täysin samassa muodossa. Kyselytutkimuksen mukana on hyvä olla saate, jossa avataan tutkimuksen sisältöä ja taustoja. Aaltolan ja Vallin (2007) mukaan vastaajalle annetaan vastuu kyselyyn vastaamisesta tutkijan antamien ohjeiden mukaisesti. Tavoitteena on, että jokainen vastaaja lukisi kyselynohjeet. Jotta ohjeet tulisivat ymmärretyksi, tulisi niiden olla mahdollisimman selkeät ja johdonmukaiset. Saatekirjeessä (ks. Liite 1) tehtiin selväksi, että kyselylomakkeeseen vastaaminen on täysin vapaaehtoista.

Tutkimus kohdistettiin varhaiskasvatuksen opettajille, jotka työskentelivät tutkimuksen tekoaikaan varhaiskasvatuksen parissa. Vastaajiksi toivottiin sellaisia opettajia, joilla on kokemusta tuen tarpeisten lasten kanssa työskentelemisestä sekä kokemusta heidän kohtaamisestaan. Laine (2018) painottaa, että kokemukset muodostuvat yksittäisistä merkityksistä ja niiden ymmärrykseen vaikuttaa se mitä tunnemme yhdessä. Laineen mukaan tarvitaan tietynlainen yhteys, jotta voidaan ymmärtää merkityksiä. Hän kirjoittaa, että varhaiskasvatusympäristöt pitävät sisällään omanlaisia piirteitä, jotka tietyllä tapaa yhtenevät toimintakulttuuriin samanlaisena kielenä tai sanastona. Laineen mukaan tutkiessa varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia täytyy tiedostaa, kuinka vastaaja katsoo toimintakulttuurin yhtenevistä piirteistä huolimatta asiaa henkilökohtaisesta näkökulmasta juuri sillä hetkellä ja siinä tilanteessa, missä hän vastatessaan on.

Valli (2001) toteaa, että jo kysymyksiä luonnosteltaessa olisi tärkeää miettiä kuinka kysymykset syötetään, esimerkiksi Microsoft Forms -lomakkeeseen, jotta

niiden käsiteltävyys olisi mahdollisimman sujuvaa myöhemmin. Kyselylomakkeen rakenteesta Aaltola ja Valli (2007) kuvaavat, että on tärkeää kiinnittää huomiota lomakkeen pituuteen ja kysymysten määrään. Heidän mukaansa on tärkeää, että vastaajan mielenkiinto saadaan ylläpidettyä lomakkeen alusta lomakkeen loppuun. Vastaaja saattaa kokea lomakkeen turhan pitkänä, jolloin vastaaminen voi olla vähäistä. Valli (2001) kertoo, että mikäli kyselylomake on tehty liian täyteen kysymyksiä, on vaarana, että vastaajalla jää vastaamatta johonkin kysymykseen. Aaltolan ja Vallin (2007) mukaan lomakkeen pituudessa tulee ottaa huomioon aihe ja aiheen merkitys vastaajalle, koska ne saattavat vaikuttaa vastaajien motivaatioon vastata. Valli (2001) muistuttaa, että myös kysymyslomakkeen visuaalisuudella saadaan houkuteltua vastaajia. Lomakkeen selkeys ja ulkoasu on tärkeää osata huomioida sitä tehdessä. Aaltolan ja Vallin (2007) mukaan kyselylomakkeen alkuun on hyvä sisällyttää vaivattomasti vastattavat kysymykset, jolloin vastaajan kynnyks lähteä vastaamaan lomakkeeseen on matalampi. Heidän mukaansa lomakkeen alussa ei vielä kysytä arkoja tai syvempää pohdintaa vaativia kysymyksiä vaan vasta pyritään johdattamaan niihin. Kyselylomakkeen loppupuolella vastaajan mielenkiinto vastata saattaa hiipua, joten loppuun on myös hyvä laittaa muutama helpommin vastattava kysymys. Valli (2001) tarkentaa, että kyselytutkimuksissa, joissa vastaaja ei voi tarkentaa kysymyksen merkitystä tulisi lomakkeen pystyä kommunikoidaan vastaajan kanssa. Valli muistuttaa, että lomakkeen rakennetta tulee muistaa tarkastella vastaajan näkökulmasta.

Tämän tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoidun teemahaastattelun mukaisesti, hyödyntämällä sähköistä Microsoft Forms -kyselylomaketta. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan teemahaastattelulle on ominaista, että kyselyssä edetään tutkimuksen kannalta keskeisten teemojen mukaan, niitä tarkentavien ennakkoon valittujen kysymysten avulla. Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa siitä, millaisia valmiuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on kohdata tuen tarpeisia lapsia ja millaista osaamista he ajattelevat siihen kuuluvan. Tutkimusta varten laadittu kyselylomake (ks. Liite 1) käytiin yhdessä läpi kandidaatin tutkimuksen ohjaavan opettajan kanssa, jotta kysymykset saatiin hiottua sellaisiksi, etteivät ne johdattelisi mahdollisia vastaajia mihinkään suuntaan. Kysymysten muotoilun avulla voitiin varmistaa, että vastaajat saavat kertoa omin sanoin ajatuksiaan kysymykseen liittyen. Koska tutkimuksen tavoitteena on saada

varhaiskasvatuksen opettajilta nimenomaan heidän omiin kokemuksiinsa pohjautuvaa tietoa, heille olennaisesta teemasta ja heidän henkilökohtaisesti kertomanaan, koettiin puolistrukturoidun haastattelumenetelmän olleen perusteltu tutkimustapa. Eskola ja Suoranta (2008) nostavat esiin, kuinka puolistrukturoidussa haastattelussa kysymysten muotoilu ja järjestys tulee olla jokaiselle vastaajalle samanlainen, mutta etukäteen suunniteltujen vastausvaihtoehtojen sijasta vastaajalle jää mahdollisuus vastata vapaamuotoisesti kysymyksiin.

Aineisto kerättiin lokakuun 2023 aikana. Kyselylomake jaettiin kolmeen suljettuun Facebook-ryhmään, jotka ovat suunnattu varhaiskasvatuksen opettajille. Facebook-ryhmät koettiin tutkimusta ajatellen parhaaksi tavaksi saada vastauksia laajalti ja ympäri Suomen. Aineiston keruu tavaksi valikoitui sähköinen kyselylomake, sillä sen myötä vastaukset ovat valmiiksi sähköisessä muodossa, vastaajien itse kirjoittamina ja tällöin tutkijoiden ei tarvinnut varata aikaa erikseen aineiston litterointiin. Kyselylomakkeen yhteydessä oli tutkimuksen saatekirje, josta ilmeni tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuksen vapaaehtoisuuteen liittyvät tekijät. Tutkimuksen digitaalista aineistoa säilyttiin tutkimuksen aikana Tampereen yliopiston pilvipalvelussa, jossa vastaukset olivat suojattuna salasanalla sekä kaksovaiheisella käyttäjän tunnistautumisella. Tutkimusaineistoon pääsi käsiksi vain tämän tutkimuksen tekijät ja heidän lisäksi tarvittaessa tutkimuksesta vastaava opettaja. Tutkimusaineiston kyselylomakkeet hävitettiin asianmukaisesti, kun tutkimus oli tehty valmiiksi ja arvioitu.

Vastauksia kyselylomakkeeseen tuli yhteensä 27 kappaletta. Vastausten määrä oli odotettua suurempi. Kun huomioidaan kyselylomakkeen rakenne, joka ei ollut matalan kynnyksen nopeasti suoritettava monivalintakyselylomake, vastauksiin vaadittiin pohdintaa ja miettimistä. Tämä myös vei vastaajilta huomattavasti enemmän aikaa, kuin jos kyseessä olisi ollut nopea monivalintakyselylomake. Kuitenkin verrattuna siihen kuinka monta tuhatta henkilöä suljetuissa Facebook-ryhmissä kaiken kaikkiaan on, voi vastanneiden määrää pitää suhteellisen pienenä.

Kyselylomake (ks. Liite 1) koostui kahdeksasta kysymyksestä, joista neljä ensimmäistä olivat taustatietokysymyksiä. Kolme kysymystä käsitteli suoraan tämän tutkimuksen aihetta ja lisäksi loppuun oli lisätty vapaavalintainen kysymys, johon vastaaja sai halutessaan vastata tai kommentoida aihetta. Kyselylomake

oli täysin anonyymi, mutta taustatietokysymyksen avulla olisi ollut mahdollista selvittää tietyn vastaajan vastaukset, mikäli vastaaja olisi halunnut perua tutkimukseen osallistumisensa. Näin ei kuitenkaan tarvinnut toimia, vaan jokainen saatu vastaus oli tutkimuksen kannalta relevantti. Koska kyselylomake oli anonyymi, tullaan tutkimuksessa käyttämään vastaajien sitaateissa termejä kuten ”Vastaaja 1” tai ”Vastaaja 12”.

Kyselylomakkeen taustatieto-osuudessa varhaiskasvatuksen opettajilta kysyttiin, mikä on heidän koulutustaustansa. 13 vastannutta (48 %) oli valmistunut kasvatustieteiden kandidaatiksi, kolme vastannutta (11 %) oli valmistunut kasvatustieteiden maisteriksi ja 11 vastannutta (41 %) oli valmistunut varhaiskasvatuksen opettajiksi jonkun muun koulutuksen kautta (esimerkiksi sosionomiksi varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyksillä).

Varhaiskasvatuksen opettajilta kysyttiin myös heidän valmistumisvuodestaan. 14 vastannutta (52 %) on valmistunut varhaiskasvatuksen opettajaksi vuoden 2020 jälkeen. Viisi vastannutta (18 %) on valmistunut varhaiskasvatuksen opettajaksi vuosien 2010–2020 välillä. Neljä vastannutta (15 %) on valmistunut varhaiskasvatuksen opettajaksi vuosien 2000–2010 välillä. Loput neljä vastannutta (15 %) on valmistunut varhaiskasvatuksen opettajaksi ennen vuotta 2000. Vastanneista viimeisimpänä valmistuneiden opettajien (2023 valmistuneet) ja ensimmäisenä valmistuneen opettajan välillä on 34 vuoden ero.

Varhaiskasvatuksen opettajilta kysyttiin myös, kuinka kauan he ovat työskennelleet alalla varhaiskasvatuksen opettajana. Seitsemän vastanneista (26 %) on työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajana alle 2 vuotta. Seitsemän vastanneista (26 %) on työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajana alle 5 vuotta. Kuusi vastanneista (22 %) on työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajana alle 10 vuotta. Seitsemän vastanneista (26 %) on työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajana yli 10 vuotta.

Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajilta kysyttiin taustakysymyksenä, millaisessa lapsiryhmässä he työskentelevät tällä hetkellä ja millainen lapsiryhmien rakenne on. Kysymyksessä oli pyydetty ilmoittamaan lasten ikähaarukka, lapsimäärä, aikuisten määrä, tuen tarpeisten lasten määrä ja tuen tasot. Vastaajien lapsiryhmien rakenteet vaihtelivat paljon jo lasten ikähaarukan ja lasten määrän suhteen. Lapsiryhmissä esiintyi esiopetusryhmiä, kaksivuotisen esiopetuksen ryhmiä, alle 3-vuotiaiden ryhmiä, yli 3-vuotiaiden ryhmiä sekä myös ryhmiä, joissa

lasten ikähaarukka vaihteli. Vastanneiden lapsiryhmien koko vaihteli yhdeksästä lapsesta 24 lapseen ja lisäksi vastauksissa esiintyi yksi 28 lapsen ryhmä, joka toimi yhdistettynä ryhmänä kahden ryhmän yhteisissä tiloissa. Myös aikuisten määrä ryhmässä vaihteli 3–6 aikuisen välillä. Varhaiskasvatuksen opettajan lisäksi oli kerrottu tiimin koostuvan myös lastenhoitajista, ryhmäavustajista, henkilökohtaisista avustajista, resurssihoitajista ja erityisavustajista. Jokaisen vastaajan vastauksissa ilmeni, että he työskentelevät lapsiryhmässä, jossa käytössä on vähintään yleinen tuki. 22 vastauksesta (81 %) ilmeni, että ryhmässä on lisäksi joko tehostettua tai erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Lisäksi neljässä vastauksessa (15 %) ilmaistiin, että tuen tarpeita olisi, mutta päätöksiä tuen tarpeista ei olla vielä saatu tai päätöksenteko on kesken.

Näiden taustatietokysymysten jälkeen lomakkeessa edettiin itse tutkimuksen kannalta olennaisiin kysymyksiin, joilla pyrittiin saamaan vastauksia tutkimuskysymyksiin. Aineistoa läpikäydessä huomattiin, että vastanneilla varhaiskasvatuksen opettajilla oli erilaisia tapoja vastata kysymyksiin. Osa vastanneista oli tulkinnut kysymykset siten, että niihin oli mahdollista vastata luettelemalla eri asioita, jolloin vastaukset olivat pelkistetympiä, kun taas osa vastanneista oli pohjinnut vastauksia enemmän kokonaisuuksina, jolloin vastaukset olivat laajempia.

5.4 Aineiston analyysi

Tutkimuksen analysointina toimii aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Alasuutarin (2011) mukaan aineiston analyysissa tulee tarkastella mikä aineistossa on oleellista juuri sen tutkimuksen näkökulmasta, joka on sillä hetkellä tekeillä. Tässä tutkimuksessa huomio oli siinä, millaisia valmiuksia varhaiskasvatuksen opettajat kokevat omaavansa tuen tarpeista lasta kohdatessa. Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovat, että sisällönanalyysissa tavoitteena on rakentaa tiivis kuvaelma tutkimuksen kohdennettuna olevasta aihealueesta. Heidän mukaansa tutkimustehtävän mukaan laadittuja kysymyksiä esitetään tutkimusaineistolle, jolloin tutkimusaineistosta voidaan saada juuri haluttuihin teemoihin vastauksia. Tuomi ja Sarajärvi nostavat esiin, että aineistoon perustuvassa sisällönanalyysissa etsitään tekstistä tutkimusongelmaan liittyviä toteamuksia, jotka yksinkertaistetaan ilmaisuiksi.

Kun aineisto oli kerätty, aloitettiin aineiston analysointi. Koska vastaukset olivat jo valmiiksi sähköisessä kirjoitetussa muodossa, ei niitä tarvinnut erikseen litteroida tai siirtää sähköiseen muotoon. Analysoinnin alla oli etenkin kyselyn kysymykset 5–8. Analysointi aloitettiin siten, että kysymys kerrallaan vastaukset luettiin läpi, ilman että niitä luokiteltiin vielä mitenkään. Tämän jälkeen vastauksista alettiin etsimään tutkimuskysymysten kannalta olennaisia asioita. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tästä tutkimusvaiheesta on mahdollista käyttää termiä redusointi, jolla tarkoitetaan pelkistämistä. Heidän mukaansa pelkistämällä aineistosta on mahdollista karsia epäolennaiset asiat pois, jolloin aineisto pystytään tiivistämään ja pilkkomaan tutkimuksen kannalta olennaisiin asioihin.

Aineistoa alettiin käymään läpi siten, että olennaisia asioita korostettiin värikoodein niin, että samaa aihetta käsittelevät vastaukset tai vastauksien osat värjättiin samalla värikoodilla. Jokaista kysymystä tarkasteltiin ja värikoodattiin yksilöllisesti ja kysymyskohtaisesti. Kun vastaukset jokaiseen kysymykseen oli käyty läpi ja niistä oli poimittu olennaiset asiat, alkoi värikoodattujen vastausten ja ilmausten ryhmittely. Ryhmittelyn tarkoituksena on Puusan ja kollegoiden (2020) mukaan etsiä käsillä olevasta aineistosta käsitteitä, jotka kuvaavat samoja tai eriäviä aiheita, jotka voidaan siten luokitella samaan kategoriaan. Ryhmittelyn avulla oli mahdollista teemoitella vastauksissa esiintyneitä ilmauksia eri kategorioiden alle. Esimerkiksi vastaajan ilmaus *“Minulla on pitkä työkokemus, josta voin ammentaa erilaisia keinoja.”* (Vastaaja 11) pystyttiin luokittelemaan *“työkokemus”* kategoriaan tai vastaajan ilmaus *“On tärkeää, että aikuinen pysyy tilanteissa rauhallisena ja turvallisena aikuisena”* (Vastaaja 17) pystyttiin luokittelemaan *“opettajan tunnetaidot”* kategoriaan. Kun aineisto oli luokiteltu kategorioihin, järjesteltiin luokkia osin uudelleen ja osaa luokista myös yhdistettiin yhdeksi kategoriaksi uudella luokittelulla. Lopullinen muoto luokittelulle täsmentyi tulosten kirjoittamisprosessin aikana.

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa käsitellään aineiston analyysin kautta esiin nousseita tutkimustuloksia. Kyselylomakkeeseen oli laadittu yhteensä neljä kysymystä, joista yksi oli vapaaehtoinen ja tarkoitettu vapaille kommenteille tutkimuksen aiheeseen liittyen. Näiden neljän kysymyksen tarkoituksena oli vastata tutkimuksen kahteen tutkimuskysymykseen (ks. luku 4.1). Ensimmäisessä alaluvussa esitellään vastaukset liittyen varhaiskasvatuksen opettajien tarvittavaan osaamiseen tuen tarpeisia lapsia kohdatessa, toisessa alaluvussa esitellään vastaukset liittyen varhaiskasvatuksen opettajien valmiuksiin kohdata tuen tarpeisia lapsia, kolmannessa alaluvussa esitellään vastaukset liittyen varhaiskasvatuksen opettajien käyttämiin keinoihin kohdata tuen tarpeisia lapsia ja neljännessä alaluvussa esitellään vielä kommentit, joita osa vastanneista halusi vielä lisätä aiheeseen.

6.1 Varhaiskasvatuksen opettajien tarvittava osaaminen

Ensimmäisenä pyysimme vastaajia kuvailemaan ja perustelemaan millaista osaamista varhaiskasvatuksen opettaja tarvitsee tuen tarpeisen lapsen kohtaamiseen. Vastaukset analysoitiin ja luokiteltiin seuraavien otsikoiden alle: inklusiivinen ajattelutapa, opettajan tunnetaidot, toimintamallit konkreettisesti, syy-seuraussuhteiden tunnistaminen ja yhteistyötaidot.

Vastauksista nousi vahvasti esiin inklusiivinen ajattelutapa, joka korostaa lapsen yksilöllisen kohtaamisen merkitystä. Tämän kautta vastauksista ilmeni yksilöllisen tuen mahdollistaminen jokaiselle lapselle. Tärkeänä pidettiin myös lapsen aitoa kohtaamista lapsena, eikä ainoastaan tuen tarpeena tai diagnoosina. Vastaajat kokivat, että varhaiskasvatuksen opettajan tulisi osata havainnoida ja tunnistaa jokaisen lapsen yksilölliset tuen tarpeet niin, että pystyy yleisen tuen avulla yksilöimään tarvittavia tukitoimia, niin että ne vastaavat juuri kyseisen lapsen tuen tarpeita. Tärkeänä pidettiin myös sitä, että varhaiskasvatuksen opettajalla on taito asettua lapsen tasolle.

Varhaiskasvatuksen opettajan tunnetaidot nousivat selvästi esille osana onnistunutta kohtaamista tuen tarpeisen lapsen kanssa. Koettiin, että kohdatakseen tuen tarpeisen lapsen, opettajan tulee olla aidosti läsnä. Sensitiivisyyden merkitys korostui vahvasti useissa vastauksissa. Opettajan pitää olla sensitiivinen, mutta jämäkkä, lisäksi opettajan tulee luoda selkeä struktuuri ja välittävä ilmapiiri. Erityisesti kärsivällisyyttä korostettiin tuen tarpeisen lapsen kohtaamisessa. Opettajalla tulee olla kärsivällisyyttä toistaa asioita. Rauhallisuus ja rauhallinen oppimisympäristö on tärkeää, sillä aikuisen ollessa rauhallinen myös lapsi rauhoittuu. Opettajalla tulee olla myös empatiakykyä ja hänellä täytyy olla taitoa asettua lapsen asemaan. Tilannetajua korostettiin myös jatkuvissa muuttuvissa tilanteissa varhaiskasvatuksessa. Opettajan täytyy olla sosiaalisesti älykäs sekä osata hallita omia tunnetaitojaan ja osata hallita omaa riittämättömyyden tunnetaan. Jotta opettajalla voi olla hyvät tunnetaidot hänellä täytyy olla vahvaa pedagogista osaamista, ymmärrystä vuorovaikutuksesta ja tunteiden säätelystä.

Tarkasteltaessa tuetun lapsen kohtaamiseen liittyviä konkreettisia toimintamalleja ilmeni vastauksista, että opettajan tieto taito kohdata haastavia kasvatustilanteita on merkittävässä asemassa. Varhaiskasvatuksen opettajalla tulee olla tietoa lapsen eri kehitysvaiheista, jotta hän osaa havainnoida oppimisen ja kasvun haasteita ikäsuhdanteisesti. Lisäksi opettajalla tulee olla tietoa oman kunnan tukiportaalijärjestelmästä ja sen toiminnasta. Tietoisuutta tulee olla myös eri diagnooseista, kuten neuropsykiatrisista oireista ja häiriöistä. Opettajan osaamisen täytyy olla vankkaa tieto- ja teoriaosaamista, joka täytyy osata viedä käytäntöön monella eri tasolla, niin arjen pedagogiikassa, kuin pedagogisena johtajana tiimissä. Opetusympäristöä täytyy osata muokata niin, että se minimoi mahdolliset ärsykkeet. Opettajan tulee osata käyttää työssään erilaisia kommunikaation apuvälineitä kuten kuvatukea ja tukiviittomia. Vastauksista ilmenee myös pienryhmätoiminnan merkitys tuetun lapsen yksilöllistä kohtaamista tarkasteltaessa. Positiivinen vahvuuspedagogiikka ja vahvuusajattelun merkitys nousee vahvasti esille useammassa vastauksista. Esille nousee myös erityispedagoginen osaamisen merkitys varhaiskasvatuksen opettajan työssä, kun ajatellaan tuen tarpeisen lapsen kohtaamisessa tarvittavia valmiuksia. Vastauksista ilmenee, että erityispedagogista osaamista tarvitaan päivittäin tuen tarpeisen lapsen kanssa toimiessa. Opettajalla tulee olla taitoa priorisoida ja rajata asioita sekä lisäksi opettajalla tulee olla valmiuksia perehdyttää muita tiimin jäseniä kohtamaan tuen tarpeinen

lapsi. Varhaiskasvatuksen opettajan työ koettiin erittäin vahvasti vuorovaikutus-painotteiseksi. Varhaiskasvatuksen opettaja on vuorovaikutuksessa lapsien, kas-vattajien, oman tiimin ja moniammatillisen tiimin kanssa päivittäin. Useista vas-tauksista nousi esille opettajan valmiuksia tuetun lapsen kohtaamista ajatellen hyvät vuorovaikutustaidot ja rohkeutta pyytää apua sitä tarvittaessa.

Tarkasteltaessa opettajan valmiuksia kohdata tuen tarpeinen lapsi, yhdeksi kategoriaksi muodostui syy-seuraussuhteiden tunnistaminen. Vastauksista il-meni, että opettajalla tulee olla ymmärrys siitä, että lapsi ei käyttäydy tahallaan haastavasti, vaan lapsen käytöksen taustalla olevat syyt on selvitettävä ja ym-märrettävä. Lapsen mahdolliset haasteet muodostuvat aina ympäristön luomista, ei itse lapsesta. Teoreettinen osaaminen eri diagnoosien kannalta on olennaista ja sitä kautta tieto ja taito ovat valmiuksia, jotka nousivat vastauksista esille.

“Sensitiivisyys ja vahvuuksien tunnistaminen erityisesti tuen tarpeisilla lap-silla tärkeää. Samoin kyky havainnoida lasta monessa eri arjen tilanteessa. Jos tunnistetaan vain tuen tarve ja keskitytään siihen, voi lapsi tuntea huo-nommuutta (itsetunto-ongelmat jne.). Aikuinen on lapselle peili eli kehu, empatia ja vahvuuksiin keskittyvä kasvattaja tekee lapselle hyvää.”
(Vastaaaja 2)

“Erityispedagogista osaamista tarvitaan päivittäin tuen tarpeisen lapsen kanssa toimiessa. Täytyy olla ymmärrys erilaisista oppimisen ja kasvun haasteista sekä kyky tunnistaa haasteita mutta myös kyky suunnitella oppi-misympäristö, pedagogiikka ja tarvittavat tukitoimet tuen tarpeinen lapsi huomioiden. Tämän lisäksi opettajan täytyy perehdyttää muu tiimi kyseisen lapsen kanssa toimimiseen. Osaamisen täytyy siis olla vankkaa tieto-/teo-riaosaamista, joka täytyy myös osata viedä käytäntöön monella eri akselilla (niin pedagogiikassa kuin pedagogisena johtajana tiimissä).” (Vastaaaja 5)

6.2 Valmiudet kohdata tuen tarpeinen lapsi

Seuraavaksi lähdettiin selvittämään, millaisia valmiuksia kyselyyn vastanneilla varhaiskasvatuksen opettajilla on kohdata tuen tarpeinen lapsi. Vastaukset analysoitiin ja luokiteltiin otsikoiden alle: opettajan tunnetaidot, käytännön kokemus, koulutus, yhteistyötaidot sekä jo olemassa olevat valmiudet ja resurssit.

Suuriosa vastaajista vastasi, että parhaiten valmiuksia ja varmuutta omaan tekemiseen on antanut vuosien työkokemus varhaiskasvatuksen alalta ja erityislasten parissa työskentely. Opettajan vahvat tunnetaidot ja tunnetaitojen säätely myös nousivat tärkeäksi. Lisäksi omakohtaiset kokemukset tuen tarpeisista lapsista ja heidän kohtaamisestaan on antanut varmuutta. Koettiin, että selkeät struktuurit ja osaaminen muuttaa oppimisympäristöä tuen tarpeiden mukaan on tärkeä taito. Tuentarpeista lasta tukiessa tärkeänä pidettiin selkeää päiväjärjestystä, kuvatuksen käyttämistä ja pienryhmätoimintaa. Vastauksista ilmeni myös, että avoin ja hyvä yhteistyö perheiden kanssa antaa ymmärrystä ja valmiuksia toimia paremmin tuen tarpeisen lapsen kanssa.

Opettajan tunnetaidoilla on suuri merkitys valmiuksiin kohdata tuen tarpeinen lapsi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) määritellään, että lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymisen edellytyksenä on, että lapsi tulee kuulluksi ja että lapsen tekemiin aloitteisiin reagoidaan. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on kirjoitettu, että olennaista on henkilökunnan sensitiivisyys ja reagointikyky lapsen sanalliseen ja sanattomaan vuorovaikutukseen. Vastauksista nousi esiin opettajan oman asenteen merkitys. Opettajan on oltava aidosti tilanteessa läsnä ja tähän vaikuttaa esimerkiksi opettajan halu ja kyky sitoutua juuri siihen hetkeen ja tilanteeseen. Lisäksi vastaajat kokivat tärkeinä valmiuksina opettajan sosiaalisen älykkyyden ja taidon lukea lapsen eri tunnetiloja.

“Koen olevani helposti lähestyttävä ja sensitiivinen, joka auttaa kohtaamisessa”. (Vastaaja 2)

“Sensitiivisyys, elekielen tunnistaminen on todella tärkeää. Kunnioittava ja aito kohtaaminen lapsen tasolla. Kärsivällisyys ja lehmän hermot. Kyky positiiviseen kannustamiseen ja vahvuuksien tunnistamiseen. Vahvuuksien

hyväksikäyttö pedagogiikassa, luovuus. Kaikille lapsille on tärkeää oppia omatoimiseksi, joten ei tehdä lapsen puolesta”. (Vastaaaja 24)

“Kohtaan lapset yksilöinä ja heidän tarpeensa huomioiden. Suurin vahvuuteni on nähdäkseni kyky luoda suhde lapseen ja voittaa lapsen luottamus. Lapsen tukeminen tulee aloittaa luottamuksen rakentamisesta, tälle pohjalle ruvetaan lisäämään uusia taitoja. Lapsi tarvitsee aikuista, joka näkee hänessä hyvää ja saa hänet loistamaan!”. (Vastaaaja 9)

Vastaaajat kokivat saaneensa paljon valmiuksia esimerkiksi viittomakielen ohjaajankoulutuksesta, vahvuusajattelukoulutuksesta, positiivisen pedagogiikan koulutuksesta, erilaisista tunnetaitokoulutuksista, haastaviin lapsiin liittyvistä koulutuksista ja muista lisäkoulutuksista. Korkeakoulussa vapaavalintaiset erityispedagogiikan opinnot koettiin hyödyllisinä, mutta moni vastaaaja ilmaisi huolensa siitä, että ne eivät kuulu automaattisesti varhaiskasvatuksen opettajakoulutukseen, vaikka tarvetta niille olisi. Osa vastaaajista mainitsi selkeästi, että itse varhaiskasvatuksen opettajakoulutus ei pelkästään valmistanut siihen, miten tuen tarpeisen lapsen kanssa tulisi käytännössä toimia työelämässä. Valtaosa vastaaajista mainitsi varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksen antavan heikot valmiudet kohdata tuen tarpeisia lapsia. Vastauksista ilmeni kuitenkin, että opettajan valmiuksia kohdata tuen tarpeisia lapsia lisää itsenäinen aiheesta lukeminen ja opiskelu.

“Erilaisia koulutuksia tuen asioihin liittyen, liittyen S2 lapseen, haastavaan käyttäytymiseen sekä tunnetaitoihin. Nuoruuden into ja ennakkoluulottomuus, sillä kaikki mahdolliset erilaiset tuen tarpeet ovat vielä selviämässä itselle työuran ollessa alussa. Itse koulutus ei valmistanut siihen, kuinka arjessa konkreettisesti tuen lasten kanssa voisi toimia”. (Vastaaaja 14)

“Itsellä on hyvän valmiudet kohdata opintojeni kautta sekä lisäkoulutusten ja oman vapaaehtoisen lisälukemisen kautta. Olen opiskellut erityispedagogiikan perusopinnot, käynyt positiivisen ja vahvuusperustaisen kasvatuksen täydennyskoulutuksissa sekä lukenut positiivisesta pedagogiikasta paljon”. (Vastaaaja 16)

“En koe saaneeni opiskellessani juurikaan valmiuksia konkreettisesti. Työn kautta olen oppinut kohtaamaan erilaisia ja eri ikäisiä tuen tarvitsijoita ja oppinut sitä kautta”. (Vastaja 23)

Yhteistyötaidot ja resurssit nousivat esille myös vahvasti vastauksista. Rohkeus ja uskallus kysyä sekä selvittää epäselviä asioita antaa myös valmiuksia kohdata tuen tarpeisia lapsia. Myös taito havaita ja nähdä olemassa olevia resursseja luo valmiuksia ja mahdollistaa resurssien käyttämistä mahdollisimman luovasti. Toisaalta vastauksista nousi selkeästi esille myös varhaiskasvatuksen resurssien aiheuttamat ongelmat ja puutteet. Verkostoituminen on tärkeää varhaiskasvatuksen opettajan ammatissa. Vinkkien ja neuvojen jakaminen moniammatillisen tiimin kanssa koettiin erittäin tärkeäksi. Vastauksista ilmeni myös, että aina ei ole saatavilla varhaiskasvatuksen erityisopettajan tukea vaan opettajan täytyy itse tehdä lapsen tuen tarpeisiin sopivia pedagogisia ratkaisuja, jolloin opettajan taito toimia tiimin pedagogisena johtajana korostuu. Opettajalla tulee olla myös taitoa ja osaamista hyödyntää jokaisen tiimin jäsenen vahvuuksia. Vastauksista ilmeni kuitenkin, että valmiudet kohdata tuen tarpeisia lapsia saattavat vaihdella ja moni vastaaja koki erityisesti riittämättömyyden tunnetta etenkin haastavissa tilanteissa. Tällaisissa tilanteissa toimivan tiimin ja hyvien vuorovaikutustaitojen merkitys korostuu.

“On myös erityisen tärkeää osata toimia tiimin pedagogisena johtajana ja puuttua epäkohtiin. Nämä taidot korostuvat ryhmässä, jossa on paljon erityistarpeita”. (Vastaja 17)

“Tärkeää on myös kollegiaalinen tuki, verkostoituminen ja pitää olla valmis kysymään ja selvittämään itselle uusia asioita”. (Vastaja 25)

“Koen, että minulla on kiitettävät valmiudet. Opiskelin erityispedagogiikan perusteet valinnaisena ja niistä on ollut apua. Olo on usein kuitenkin riittämätön, koska veo:lta ei saa apua/toiminta-apuja/mitään tukea, ja haastavissa tilanteissa jää usein yksin ”pärräilemään”. Tuntuu, että pitäisi siis olla lähes veo:n pätevyys” (Vastaja 5)

6.3 Keinot tuen tarpeisen lapsen kohtaamiseen

Kyselylomakkeessa vastaajia pyydettiin kuvailemaan, millaisia keinoja he ovat käyttäneet tuen tarpeisten lasten kohtaamisessa sekä perustelemaan miksi he ovat käyttäneet juuri kyseisiä keinoja. Saatujen vastausten analysoinnin myötä vastaukset oli mahdollista lajitella kolmeen eri kategoriaan, joita olivat: konkreettiset työtavat ja tukikeinot, opettajan tunnetaidot sekä lapsen huomioiminen yksilönä.

Moni vastanneista oli luetellut konkreettisia työtapoja ja menetelmiä sekä käytännön tukikeinoja, joita he ovat käyttäneet tuen tarpeisten lasten kanssa ja heitä kohdatessaan. Vastauksissa korostui useampaan otteeseen tietyt konkreettiset tukikeinot, joita varhaiskasvatuksen opettajat käyttävät jatkuvasti osana toimintaansa. Näitä mainittuja keinoja olivat esimerkiksi kuvatuon käyttö, time timer -ajastin, stressilelut, kuulosuojaimet sekä liikennevalot osana toiminnanohjausta. Moni vastaaja oli myös kertonut keinoja, jotka sujuvoittavat koko ryhmän toimintaa, kuten erilaiset tilaratkaisut, joista esimerkkeinä mainittiin rauhoittumisnurkaus, tilan rauhoittaminen ärsykkeistä sekä lapsen oma nimetty paikka piirissä. Lisäksi vastauksista nousi esiin keinot, joilla on mahdollista sujuvoittaa ja rauhoittaa siirtymätilanteita. Näistä esimerkkeinä esiintyivät aikuisen tuki, ohjeiden pilkkominen ("ensin ja sitten"), pienryhmätoiminta, oman tilan antaminen ja tilanteiden ennakointi. Vastauksissa korostui myös sanallisen ja sanattoman vuorovaikutuksen merkitys osana konkreettisia keinoja ja työtapoja. Tällaisia keinoja olivat esimerkiksi kannustaminen, kuunteleminen, keskusteleminen, tunteiden ja tilanteiden sanoittaminen sekä positiivisen palautteen antaminen.

Toisena kategoriana, liittyen varhaiskasvatuksen opettajien keinoihin kohdata tuen tarpeisia lapsia, korostui varhaiskasvatuksen opettajien omat tunnetaidot ja niiden hyödyntäminen tuen tarpeisten lasten kohtaamisessa. Vastauksissa nousi esiin, että varhaiskasvatuksen opettajalla tulee olla rauhallinen, sensitiivinen ja positiivinen lähestymistapa lapsiin. Monessa vastauksessa ilmeni, miten suuri merkitys turvallisella ja luotettavalla aikuisella on turvallisen oppimisympäristön luomisessa. Turvallisuuden tunteen luominen lapselle koettiin tärkeänä, sillä turvallisen oppimisympäristön myötä lapsella on mahdollisuus onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksiin. Useampi vastaaja oli kertonut, että heidän hen-

kilökohtainen käyttäytymisensä ja suhtautumisensa antaa heille valmiuksia kohdata tuen tarpeisia lapsia yksilöinä. Moni vastaajista koki, että lapsen kanssa on osattava rakentaa turvallinen ja luottavainen suhde.

”On tärkeää, että aikuinen pysyy tilanteissa rauhallisena ja turvallisena aikuisena.” (Vastaaja 17)

”Olen jutellut heille heidän ymmärtämällään kielellä kunnioittavasti niin että he tuntevat tulevansa kuulluksi ja että heidän tunteensa saavat hyväksynnän. Se on luottamusta herättävää, sillä luottamus on kaiken a ja o.” (Vastaaja 24)

Vastauksissa nousi esiin useasti myös oman asennoitumisen, ennakkoluulottomuuden ja lapsen ymmärryksen merkitys. Vastauksista ilmeni, että monelle varhaiskasvatuksen opettajalle oli tärkeää suhtautua tuen tarpeisten lasten kohtamiseen avoimesti ja ennakkoluulottomasti sekä asettua lapsen asemaan ja tarkastella tilanteita empaattisesti ja pyrkien ymmärtämään lapsen mielenmaise-
maa. Vastauksissa korostui myös lapsen vahvuuksien ymmärtäminen ja lapsien kohtaaminen etenkin positiivisella asenteella. Vastauksista ilmeni, että on hyvä pohtia syitä lapsen käyttäytymisen takana ja antaa lapsen ymmärtämiselle aikaa.

”Pyrin näkemään lapset positiivisen kautta sekä siitä näkökulmasta, että ei lapsi ole ikinä ilkeyttään tai tahallaan haastava. Annan lapselle aikaa ja luvan ylimääräisen touhuamiseen, kunhan lapsi vain tekee myös odotetut toimet. Näen lapsen yleensä positiivisessa valossa, vaikka hän olisi kuinka haastava. Iloitsemme sitten yhdessä pienistäkin onnistumisista.” (Vastaaja 1)

”Avoin ja ennakkoluuloton suhtautuminen, jotta lapsi saa tuoda esiin omat piirteensä ja tarpeensa ilman mukana kulkevaa painolastia.” (Vastaaja 14)

Kolmas kategoria, joka vastauksista nousi esiin, liittyen varhaiskasvatuksen opettajien keinoihin kohdata tuen tarpeisia lapsia, oli nimenomaan huomioida lapset yksilöinä. Moni vastaaja koki, että lapsen yksilöllinen huomioiminen ja etenkin

lapsen vahvuuksien ja mielenkiinnonkohteiden huomioiminen ja hyödyntäminen päivittäisessä toiminnassa ovat isossa roolissa. Suuri osa vastaajista oli vastauksellaan ilmaissut ymmärtävänsä yksilöllisen huomioimisen merkityksen, etenkin kun kyseessä on tuen tarpeinen lapsi. Vastauksista nousi esiin, että yksilöllisen huomioimisen kautta lapseen on mahdollista tutustua paremmin, mikä auttaa ymmärtämään lasta sekä hänen toimintansa tarkoituksia paremmin.

”Tuen tarpeisia lapsia on niin monenlaisia! Lista on käytännössä loputon. Olennaisimmaksi asiaksi koen suhteen luomisen lapseen: tutustun lapseen ja hänen mielenkiinnonkohteisiinsa sekä näytän tämän lapselle sanoin, ilmein, elein. Sitten voimme yhdessä lapsen kanssa aloittaa uusien taitojen harjoittelun.” (Vastaaaja 9)

”Oma laajempi ymmärrys lapsen käytöksen ja toiminnan syistä ja käytöksen juurisyiden pohtiminen ja niihin pysähtyminen antaa itselle paljon sensitiivisyyttä ja rauhallisuutta kohdata lapsi hetkessä. Pysähdyn itse ja asetun lapsen tasolle” (Vastaaaja 16)

6.4 Varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia aiheesta

Kyselylomakkeen viimeisenä osuutena oli vapaavalintainen kysymys, jossa pyydettiin vastaajaa halutessaan kertomaan muita ajatuksia liittyen tuen tarpeisen lapsen kohtaamiseen. Tähän vapaavalintaiseen kysymykseen tuli yhteensä 20 vastausta, jotka oli mahdollista luokitella neljään eri kategoriaan. Näitä kategorioita olivat vastaukset liittyen koulutukseen ja kouluttautumiseen, vastaukset liittyen inklusiiviseen ajatteluun, vastaukset liittyen resursseihin sekä vastaukset liittyen omaan asenteeseen varhaiskasvatuksen opettajana.

Koulutukseen ja kouluttautumiseen liittyviä vastauksia nousi esiin useita. Moni vastaaja ilmaisi, että varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksessa tulisi käsitellä tuen tarpeisten lasten kohtaamista enemmän. Vastauksista nousi esiin, että varhaiskasvatuksen opettajilla tulisi olla enemmän tietoa ja konkreettisia toimintamalleja tuentarpeisille lapsille. Osa vastaajista koki, että tarvittavia taitoja ei opi

korkeakoulussa ja että henkilöstöllä ei ole valmiuksia toimia tuen tarpeisten lasten kanssa. Moni vastaajista ilmaisi, että lisä koulutukselle olisi tarvetta sekä kysyntää.

”Koulutuksiin pitäisi sisällyttää enemmän nepsy-osaamista, jotta kaikilla olisi työhön lähtiessä enemmän tietoa ja taitoa kohdata.” (Vastaaaja 1)

”Opettajilla pitäisi olla enemmän tietoa ja konkreettisia toimintamalleja tuen tarpeiselle lapselle. Myös tehostettu tuki näyttäytyy paremmin paperilla kuin käytännössä.” (Vastaaaja 5)

Vastauksista toinen esiinnoussut kategoria oli inklusiivinen ajattelu. Moni vastaaja oli halunnut kommentoida vastauksellaan inklusiivisen ajattelun merkitystä varhaiskasvatuksessa. Vastauksista nousi esiin, että jokainen lapsi tulee kohdata yhdenvertaisesti ja jokaisen lapsen tulee saada loistaa ja kukoistaa omana itsenään. Moni vastaaja kertoi, että tärkeintä on oppia tuntemaan lapsi aidosti, jotta heille voi tarjota myös heidän tarvitsemaansa tukea.

”Tuen tarpeinen lapsi on aina ennen kaikkea lapsi ja oma ainutlaatuinen yksilönsä. Tuen tarpeisen lapsen kohtaaminen ei ole mikään tempu tai keinovalikoima, kasvatus on ihmissuhdetyötä, jossa vuorovaikutuksen laatu ratkaisee, ei lapsen tuen taso.” (Vastaaaja 7)

”Tärkeimpänä koen lapsen tuntemisen ja toimivien keinojen löytämisen juuri kyseisen lapsen kohdalla. Se mikä toimii nyt, ei välttämättä toimi enää seuraavalla viikolla saman lapsen kanssa.” (Vastaaaja 19)

Kolmas kategoria, joka vastauksista nousi esiin, oli vastaukset liittyen varhaiskasvatusalan resursseihin ja etenkin henkilöstöresursseihin. Moni vastaaja koki, ettei resursseja ole tarpeeksi, jonka vuoksi kasvatustilanteet ovat usein kuormittavia. Vastauksissa nousi esiin myös henkilöstöressurssien puute lasten yksilölliseen huomioimiseen liittyen. Koettiin, että kiireessä ei jää aikaa kohdata kaikkia lapsia yksilöinä. Muutamassa vastauksessa ilmaistiin myös, miten suuri merkitys varhaiskasvatuksen erityisopettajilla on.

”Koen, että tuen tarpeisia lapsia on nykyään entistä enemmän. Tähän pitäisi kiinnittää huomiota ja antaa resursseja päättävältä taholta. Jos ryhmässä ei ole resursseja, jäävät ns. helpot lapset vähemmälle huomiolle ja hekin alkavat oireilla.” (Vastaja 1)

”Resursseja ei ole ja kasvatustilanteet ovat kuormittavia. Yleisesti ottaen henkilöstöllä ei ole valmiuksia toimia tuen tarpeisten lasten kanssa. Veo ei ota tosissaan alle 3 v haasteita, vaikka kuinka olisi itse aktiivinen ja yrittäisi saada apua, ja kertoa etteivät omat keinot enää riitä. Monissa tilanteissa jää ihan yksin pärjäämään. Jos esim. yksi lapsi tarvitsee viereensä yhden aikuisen 24/7, ja paikalla on vain kaksi aikuista (kuten meillä yleensä on), jää toinen aikuisista yksin koko ryhmän kanssa. Lapsi ei itse voi tilanteelleen/tuen tarpeelleen mitään, eikä hän ole tahallaan ”hankala”, mutta viime kädessä henkilöstön uuvahtamisesta kärsivät juuri lapset.” (Vastaja 4)

”Varhaiskasvatuksessa kiinnitetään liikaa huomiota lapsiin, jotka häiritsevät ja liian vähän niihin, jotka ovat hiljaa. Lapselle pitää antaa tukea silloin kun lapsi sitä tarvitsee ja se pitää osata havaita. Ei voida jättää tukea antamatta siksi, että lapsi ”pärjää”. Jokaisen lapsen pitäisi saada loistaa ja kukoistaa omana itsenään.” (Vastaja 20)

Viimeisenä kategoriana vastauksista pystyttiin nostamaan esiin vastaukset liittyen varhaiskasvatuksen opettajien omiin asenteisiin ja asennoitumiseen. Vastauksista nousi esiin mikä merkitys opettajan omalla suhtautumisella ja ymmärtämisellä on tuen tarpeisten lasten kohtaamisessa. Moni koki, että aihe on sellainen, jossa kannattaa turvautua moniammatillisten kollegoiden kokemukseen ja tietämykseen. Vastauksista nousi esiin myös se, että opettajan tulisi osata tuntea itsensä ja reflektoida omaa toimintaansa ja ajatteluaan liittyen aiheeseen.

”Mitä enemmän on tietoa ja ”työkaluja” kohtaamiseen, sitä helpommalta se tuntuu. Kun on itsellä vahva näkemys siitä, että kaikki lapset ovat samanarvoisia riippumatta tuen tarpeista ja erilaisista haasteista voi lapset kohdata lapsina ei diagnooseina tai pulmina.” (Vastaja 6)

"Aikuinen ei voi käyttää rangaistuksia ja vihaa jos hän haluaa aidosti saada viestinsä kuuluviin. Omien tunteiden ja voimavarojen tiedostaminen on erittäin tärkeää arjessa. Tiimiläiselle on täysin ok ja suotavaakin sanoa, että voitko tulla tähän minun täytyy hetkeksi päästä hengittelemään." (Vastaja 12)

"Käytäntö on niin iholle tulevaa ja jokaisen reaktiot ovat henkilökohtaisia. On tehtävä töitä itsensä kanssa. On graaveja tilanteita ja sitten syrjäänvetäytyviä tuentarpeisia, eikä pidä unohtaa sitä, että KAIKKI päivähoitossa ja koulussa olevat lapset tarvitsevat tukea." (Vastaja 17)

7 POHDINTA

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan aineiston analysointi ei riitä avaamaan tutkimuksen tuloksia, vaan analysoinneista tulee tehdä johtopäätöksiä. Tässä luvussa tullaan esittelemään tutkimuksen johtopäätöksiä sekä merkittävimpiä huomioita, joita aineistosta nousi esiin. Johtopäätöksien ja huomioiden merkityksellisyyttä tullaan pohtimaan aiemmin esitettyyn teoriaan pohjautuen. Tarkoituksena on vastata tutkimuksen kahteen tutkimuskysymykseen ja tuoda esille, millaisia valmiuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on kohdata tuen tarpeisia lapsia ja millaista osaamista heillä tulisi olla tuen tarpeisia lapsia kohdatessaan. Lopuksi tullaan tarkastelemaan ja pohtimaan tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

7.1 Johtopäätökset

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2022) on kirjattu, kuinka varhaiskasvatusta tulisi toteuttaa inklusioperiaatteen mukaisesti, jotta pystytään edistämään lasten osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Kaikkea tätä tulisi pystyä edistämään, riippumatta lapsen tuen tarpeista, vammaisuudesta tai kulttuurillisesta taustasta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ilmaistaan, että vastaamalla lapsen yksilöllisiin tarpeisiin, on mahdollista tukea lapsen kehitystä ja tukea lapsen oppimista. Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että vaikka varhaiskasvatuksen opettajat tiedostavat kaiken tämän, ei heillä siitä huolimatta ole aina riittäviä valmiuksia kohdata tuen tarpeisia lapsia.

Tutkimuksen ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli kartoittaa, millaisia valmiuksia varhaiskasvatuksen opettajilla on kohdata tuen tarpeinen lapsi. Vastauksista saatiin selville, että moni varhaiskasvatuksen opettaja koki, ettei heillä ole tarvittavia valmiuksia kohdata tuen tarpeisia lapsia. Tulosten perusteella avainasemassa tuen tarpeisen lapsen kohtaamisessa oli kuusi eri teemaa, joita opettajien vastauksista kävi ilmi. Teemoina nousivat esille opettajan

käytännön kokemus alalla, opettajan koulutustausta ja lisäkouluttautuminen, yhteistyötaidot varhaiskasvatustyöryhmien tiimin kanssa, opettajan henkilökohtaiset tunteet, opettajan käytännön valmiudet sekä varhaiskasvatuksen resurssit. Näihin teemoihin on mahdollista tiivistää, mistä varhaiskasvatuksen opettajien valmiudet kohdata tuen tarpeisia lapsia koostuvat.

Yksi merkittävin havainto, mitä tuloksista on mahdollista päätellä, on se, että valmiudet kohdata tuen tarpeisia lapsia ovat vahvasti sidoksissa siihen, millainen koulutus ja työkokemus varhaiskasvatuksen opettajalla on. Moni vastaajista koki, että varhaiskasvatuksen opettajakoulutus ei anna riittäviä valmiuksia tuen tarpeisten lasten kohtaamiseen työelämässä, vaan valmiudet ovat kertyneet työkokemuksen ja työvuosien myötä. Varhaiskasvatuksen opettajat kokevat, että korkeakoulutuksessa on puutteita, etenkin varhaiserityiskasvatuksen osalta, sillä vaikka tämä aihe näkyy päivittäin työkentällä ja lapsiryhmissä, ei aihetta sisällytetä varhaiskasvatuksen opettajakoulutukseen, ellei opettaja ole omasta tahdostaan opiskellut erityispedagogiikkaa sivuaineena. Kuten aiemmin on ilmaistu, Pihlaja ja Viitala (2018b) ovat kirjoittaneet, kuinka varhaiserityiskasvatuksen tehtävänä on yhdistää niin varhaiskasvatuksen, kuin erityispedagogiikan toimintatapoja osaksi inklusiivista varhaiskasvatustamme. Kuten he ovat ilmaisseet, varhaiskasvatuksemme ydinideana on, että jokainen lapsi ja ihminen saa olla erilainen ja erilaisuutemme kirjoja tulisi kunnioittaa ja arvostaa. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2022) tukee Pihlajan ja Viitalan (2018b) ajatusta, mutta ajatuksia herättääkin se, miksei näin tärkeä asia painotu varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksessa enemmän, kun selkeästi tarvetta sille olisi.

Moni vastanneista kertoi saaneensa valmiuksia tuen tarpeisten lasten kohtaamiseen vapaaehtoisesti ja omalla-ajalla suoritetuista koulutuksista sekä luke-malla ja opiskelemalla itsenäisesti aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Kuten Stadler-Heer (2019) kirjoitti, inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa olennaista on se, että varhaiskasvatuksen opettajia autetaan lasten tuen tarpeiden tunnistamisessa ja niihin vastaamisessa sekä mukauttamaan omaa opetustyyliä ja oppimisympäristöä siten, että jokaiselle lapselle voitaisiin tarjota yhdenvertaista opetusta. Jotta varhaiskasvatuksen opettajilla olisi tällaisia valmiuksia, tulisi heidän ammattitaitoaan tukea ajankohtaisella ja asianmukaisella koulutuksella aiheesta.

Viimeaikainen uutisointi ja sosiaalisessa mediassa käydyt keskustelut tukevat tämän tutkimuksen tuloksia, sillä kokemusten mukaan varhaiskasvatuksen opettajille koulutuksia on ajoittain saatavilla varhaiskasvatusyksiköissä, mutta niihin osallistuminen on tehty haastavaksi. Tällöin koulutuksista saatu mahdollinen hyöty jää aika ajoin hyödyntämättä. Usein koulutukset sijoittuvat työajalle, jolloin opettajan ollessa koulutuksessa, hänen tilalleen tarvitaan ammattitaitoinen sijainen, jota valitettavasti on harvoin saatavilla. Esihenkilön vastuulla on hoitaa tällaisessa tilanteessa henkilöstöratkaisut siten, ettei muu tiimi joudu toimimaan niin sanotulla alimiehityksellä koulutuksen keston ajan. Usein tällaiset tilanteet ratkaistaankin yhdistämällä talon sisäisiä lapsiryhmiä tai siirtelemällä henkilökuntaa muista lapsiryhmistä. Lisäksi, mikäli koulutusmahdollisuus olisi kaikille varhaiskasvatuksessa työskenteleville henkilöille suunnattu (opettajat, hoitajat, avustajat yms.), on mahdotonta, että jokainen pääsisi osallistumaan koulutukseen, ellei niitä järjestetä useampaan otteeseen. Olisi mahdotonta korvata koko henkilökuntaa sijaisilla koulutuksen ajaksi. Tällaisissa tilanteissa saatetaan arpoa, kuka koulutukseen pääsee ja kuka ei, jolloin koulutus ei hyödynnä jokaista varhaiskasvatuksen ammattilaista. Näihin tilanteisiin liittyy vahvasti johdon ja esihenkilöiden tuki sekä kannustus koulutukseen. On tärkeää tarkastella, mahdollistetaanko esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajille koulutusta ilmaiseksi, tai onko koulutus helposti saatavilla tai saadaanko koulutustautuvalle opettajalle sijaista koulutuksen ajaksi. Lisäksi mainittakoon, että koulutus ja uudet oppimismateriaalit, jota tarjotaan työnantajan puolelta, eivät aina vastaa sitä, mille olisi todellinen tarve. Toisinaan kaikkien uusien koulutuksien ja uusien oppimismateriaalien tulviessa varhaiskasvatusyksikköön, unohtuu varhaiskasvatuksen ydintehtävä, eli lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen sekä oppimisen tukeminen.

Tutkimuksesta nousi esiin, miten suuri rooli työyhteisöllä ja tiimillä on. Kyselylomakkeen vastauksista ilmeni, että moni varhaiskasvatuksen opettaja, jolla ei ole ollut valmiuksia kohdata tuen tarpeisia lapsia aikaisemmin, on saanut näihin tilanteisiin tukea omilta kollegoiltaan ja tuki on koettu erittäin tärkeäksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) on ilmaistu, kuinka koko tiimin tulisi osallistua lapsen tuen tarpeen havainnointiin, suunnitteluun ja arviointiin, oli kyse opettajasta, hoitajasta tai esimerkiksi erityisopettajasta. Lapsen yksilöllisten tuen tarpeiden havaitseminen ja niihin vastaamisen on tiimityötä, joka tarkoittaa sitä, että varhaiskasvatuksen

henkilöstöllä on oltava yhteistyötaitoja ja kyky toimia yhteisymmärryksessä lapsen tilanteen kannalta parhaalla mahdollisella tavalla.

Monen vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan kohdalla heidän astuessaan työelämään, tulee alussa vastaan todella paljon uutta tietoa. Uuden opettajan oletetaan automaattisesti hallitsevan erilaiset toimintamallit, käytössä olevat materiaalit, monien varhaiskasvatussuunnitelmien sisällöt, laatimiset ja arvioinnit sekä muut päivittäiset asiat. Uran alussa tiimin tuki on korvaamaton, sillä moniammatillisessa yhteisössä jaettu tieto ja aiemmat kokemukset auttavat uutta opettajaa käsittelemään kaikkea uutta. Varhaiskasvatuksen opettajan ei tulisi jäädä yksin pohtimaan itselleen haastavia asioita, kun pitäisi löytyä oman tiimin lisäksi myös esihenkilöitä, varhaiskasvatuksen erityisopettajia ja muita ammattilaisia, joiden konsultoimisesta on varmasti apua haastavissa tilanteissa. Varhaiskasvatuksen opettajan tulisi olla rohkea ja utelias kysymään muilta apua tai vinkkejä, sillä toisinaan itselle haastava asia voikin olla toiselle ammattilaiselle tuttu juttu.

Varhaiskasvatuksen resurssit ovat asia, mikä saattaa toisinaan haitata varhaiskasvatuksen arkea, myös työyhteisön kannalta, sillä todellisuutta tänä päivänä on varhaiskasvatuksen henkilöstökriisi, kun tarvittavia ammattitaitoisia sijaisia tai esimerkiksi päivittäistä varhaiskasvatuksen erityisopettajaa ei ole saatavilla. Varhaiskasvatuksessa törmätään usein tilanteeseen, että ryhmään tarvitaan sijainen. Sijaisen tarve saattaa olla tilanteen mukaan vain päivän tai kahden ajan, mutta toisinaan sijaisen tarve saattaa olla pidemmäksikin aikaa. Tärkeää on pohdita, miten turvataan tuen tarpeisen lapsen sensitiivinen kohtaaminen sijaisen ja lapsen välillä, jos esimerkiksi sijaistamaan tulee henkilö, jolla ei ole mitään aikaisempaa koulutusta tai kokemusta alalta. Valitettavan usein törmätään tilanteeseen, jolloin ryhmään saattaa tulla sijaiseksi henkilö, jolla ei ole tietoa, taitoa tai osaamista kohdata tuen tarpeista lasta. Varhaiskasvatuksen opettajilta vaaditaan yhdessä muun tiimin kanssa kykyjä ja taitoja osata joustaa ja toimia luovasti tilanteissa, joissa henkilöstöresurssit ovat kireimmillään. Tällöin pedagoginen vastuu on ryhmän opettajalla. Tilanteissa, jossa esimerkiksi varhaiskasvatuksen erityisopettajaa ei aina ole saatavilla, varhaiskasvatuksen opettajalla tulee olla pedagogisen johtajan osaamista, tuen tarpeisia lapsia kohdatessa.

Valitettavan usein varhaiskasvatuksessa saattaa esiintyä tilanteita, kun päivän aikana ei ole yhtäkään ryhmän omaa aikuista paikalla. Tällöin on pohdittava

kuka silloin ottaa pedagogisen vastuun ja huolehtii riittävästä tuen tarpeisen lapsen kohtaamisesta. Tähän toimiva ratkaisu olisi kunnalle vakituinen sijaisrekisteri, jossa olisi sijaisina vain alalle valmistuneita tuttuja ammattitaitoisia sijaisia. Tämmöinen sijaisrekisteri on otettu käyttöön esimerkiksi Lempäälän kunnassa, jossa varhaiskasvatustyksiköillä on kunnan sisäinen oma varhaiskasvatuksen sijaisrekisteri. Sijaisrekisterissä olevat työntekijät ovat ammattitaitoisia ja koulutettuja alalle. Lisäksi on positiivista, että yksiköissä on aina samoja tuttuja sijaisia, niin lapset kuin henkilökuntakin tottuvat heihin. Näin saadaan luotua luottamusuhde lapsen ja aikuisen välille sekä henkilökunnan ja sijaisen välille. Tämä mahdollistaa tarvittavia valmiuksia myös sijaiselle kohdata tuen tarpeinen lapsi.

Tutkimuksesta nousi esiin, että varhaiskasvatuksen opettajilla on käytössään monenlaisia konkreettisia työkaluja, jotka helpottavat ja auttavat arjen pedagogisissa tilanteissa kuten esimerkiksi vuorovaikutuksessa, siirtymätilanteissa, ruokailuissa ja pukeutumisessa. Vastauksista esiin nousseita apuvälineitä olivat esimerkiksi erilaiset kuvatuot, time timer -ajastin, stressilelut, kuulosuojaimet sekä liikennevalot osana toiminnanohjausta. Erilaiset apuvälineet sujuvoittavat arjen pedagogisia tilanteita ja vahvistavat sitä kautta tuen tarpeisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista. Konkreettisten apuvälineiden lisäksi opettajalla on käytössään erilaisia materiaaleja esimerkiksi tunnekasvatukseen ja kaveritaitojen vahvistamiseen. Lomakkeen vastauksista on havaittavissa kuitenkin se, että apuvälineitä tärkeämpänä pidettiin lapsen yksilöllistä tuntemista ja sitä kautta tuen tarpeiden oikeanlaista havainnointia sekä lapsen yksilöllisen tuen tarpeen toteutumista. Toisinaan ryhmässä saattaa huomaamatta yleistää tietyn apuvälineen hyötyjä ajatellen, että sama apuväline auttaa toiseenkin lapseen. Opettajalla täytyy olla vahvaa pedagogista osaamista löytääkseen oikeat apuvälineet niin sanotusta apuvälineviidakosta. Vastauksissa nousikin tärkeäksi, että se mikä sopii toiselle lapselle ei välttämättä sovi toiselle, tai se mikä tällä viikolla toimii, ei välttämättä enää ensi viikolla toimikkaan.

Nykypäivänä tilanne on valitettavasti se, että tuen tarpeisia lapsia on varhaiskasvatuksessa yhä enemmän. Tutkimuksen tuloksista voidaan havaita, että meillä on varhaiskasvatuksessa käytettävissä mieletön määrä materiaalia, jota voitaisiin hyödyntää hyvin monenlaisissa tilanteissa ja erilaisissa tuen tarpeissa. Todellisuus on se, että mikään määrä materiaalia ei auta tuen tarpeisen lapsen

tukemisessa, jos resurssit eivät ole kunnossa. Monen vastaajan vastauksista nousi esille aito huoli varhaiskasvatuksen resurssipulasta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2022) korostaa, että jokaisella lapsella on oikeus saada tarvittaessa varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultaatiota ja tarvittaessa saada erilaisia apuvälineitä tukemaan kasvua ja oppimista. Valitettavaa on se, että ammattitaitoista ja osaavaa henkilökuntaa ei alalla ole tarpeeksi. Osa vastaajista koki että "joutuu vain pärjätä itsekseen", kun varhaiskasvatuksen erityisopettajan tukea ei ole aina saatavilla, tai kun tuki ei ole sitä mitä sen pitäisi olla. Kun resurssit eivät ole kunnossa, vie tuen tarpeinen lapsi pahimmillaan yhden aikuisen huomion kokonaan. Tällöin on valitettava tosiasia, että lapset, joilla ei ole havaittu suurempaa tuen tarvetta jäävät huomioimatta. Tämä aiheuttaa luultavasti pitkässä juoksussa sen, että mahdolliset pienetkin tuen tarpeet jäävät havaitsematta ja lapsi saattaa alkaa oireilla myöhemmin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) määritellään, kuinka inklusiivisen varhaiskasvatuksen periaatteena on, että jokainen lapsi täytyy huomioida yksilönä. Lapsella, jolla ei ole varsinaisia suurempia tuentarpeita on myös oikeus tulla tuetuksi yksilöllisesti. Tuleekin pohtia, toteutuuko tämä, kun resurssit eivät sitä meille mahdollista. Lasten oireilun lisäksi loputon valtataistelu olemattomien resurssien kanssa uuvuttaa loppujen lopuksi myös ammattitaitoiset opettajat. Vastauksista nousi esille, että nuoruuden into ja ennakkoluulottomuus auttaa jaksamaan ja antaa voimia, mutta se ei kanna loputtomiin.

Vastauksista nousi pinnalle vahvasti esiin jatkuva kasvatustilanteiden kuormittavuus. On tärkeää muistaa, että lapsen mahdolliset haasteet muodostuvat aina ympäristön luomista asioista eikä itse lapsesta. Heiskanen (2018) mainitsee fyysisen oppimisympäristön merkityksen pohtiessaan esimerkiksi haastavia siirtymätilanteita. Lisäksi hän korostaa lapsen tunnetilan merkitystä osana arjen pedagogiikkaa. Opettajalla täytyy olla valmiuksia ja keinoja ymmärtää syy-seuraussuhteita lapsen haasteiden takana. Tämä vaatii havainnointia, lapseen tutustumista, keskustelua vanhempien kanssa ja konsultaatiota kollegoilta. Tavoitteena on myös aina löytää jokaisesta lapsesta vahvuuksia, joita tuetaan ja kannustetaan siten lasta positiivisen palautteen kierteeseen. Henkilökunnan jokaisella jäsenellä ja sijaisella tulisi olla ajankohtainen tieto keinoista ja välineistä, mitkä toi-

mivat kenenkin lapsen kanssa. Voidaan todeta, että puutteelliset resurssit vaikuttavat koko varhaiskasvatuksen henkilöstöön, mutta suurimmat vaikutukset ja seuraamukset niillä on valitettavasti lapsiin.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) määritellään, että henkilökunnalta vaaditaan vahvaa pedagogista osaamista, herkkyyttä tunnistaa lapsen eri tunnetiloja ja taitoa hyödyntää niitä toiminnassa. Tämä edellyttää lapsen hyvää tuntemista, johon vaaditaan opettajalta aitoa läsnäoloa. Vastauksista voidaan todeta, että pelkkä varhaiskasvatuksen opettajakoulutus ei takaa ammattitaitoista opettajaa ja anna valmiuksia kohdata tuen tarpeinen lapsi. Varhaiskasvatuksen opettajan ammattitaitoon sisältyy laaja ja vahva teoreettinen osaaminen, joka saadaan varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksesta. Varhaiskasvatuksen opettajan ammattitaito rakentuu kuitenkin muustakin kuin palasta paperia. Tämän lisäksi tarvitaan monipuolista työkokemusta alalta, joka taas lisää varmuutta omasta ammattitaidosta ja vahvistaa omaa ammatti-identiteettiä. Koulutuksen ja työkokemuksen lisäksi tarvitaan kykyä kohdata lapset yksilöllisesti, sensitiivisesti ja enakkoluulottomasti. Lisäksi opettajan ammattitaitoa tukemaan tarvitaan erilaisia lisäkoulutuksia eri tuen tarpeisiin liittyen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2022) kirjoitetaan, että meillä on velvollisuus kuunnella, nähdä, huomioida ja ymmärtää lasta juuri sellaisenaan, mutta samalla myös osana yhteisöämme. Kun resurssit ovat kunnossa henkilökunta voi paremmin ja jaksaa olla työssään aidosti läsnä. Näin voidaan myös takaa, että jokainen lapsi varhaiskasvatuksessa saa tarvitsemaansa tukea. Niin tuen tarpeiset, kuin ne hiljaisemmatkin. Henkilökunnan hyvinvointiin ja opettajan valmiuksiin linkittyy myös vahvasti vastauksissa mainittu hyvän tiimin merkitys. Varhaiskasvatuksen opettajan toimiessa ryhmän pedagogisena johtajana uskaltaa hän myös pyytää neuvoa sekä tukeutua tarvittaessa tiiminsä jäseniin. Hyvät resurssit mahdollistavat aikaa myös tiimin yhteisten toimintatapojen ja mallien muodostumiseen ja niiden juurtumiseen ryhmän toiminnassa. Vahvat juuret kantavat pitkälle, kun antaa niille riittävästi aikaa kasvaa yhdessä.

7.2 *Jatkotutkimusidea*

Tutkimuksen tulokset eivät ole yllättäviä, sillä taustalla on jo pitkään jatkunut varhaiskasvatuksen resurssipuhe ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan jaksamisesta käyty keskustelu. Tulokset ovat surullista luettavaa siltä osin, että ne vahvistavat huolen varhaiskasvatuksen opettajien keskuudessa koulutuksen puutteellisuudesta ja riittävästä resursseista työkentällä. Tuloksissa korostuu lapsen yksilöllisen ja sensitiivisen kohtaamisen merkitys tuen tarpeisen lapsen kanssa. Valona tunnelin päässä näyttäytyy se, että varhaiskasvatuksen alalla on kuitenkin ammattitaitoista henkilökuntaa, jotka tekevät työtä täydellä sydämellä ja muistaen sen tärkeimmän, eli lapsen.

Jatkotutkimusaiheena tälle tutkimukselle voisi olla tuetun lapsen perheen käsityksen tutkimista, liittyen lapsen kohtaamiseen varhaiskasvatuksessa. Tällöin voitaisiin tutkia, miten lapsen tuen tarpeet ja niihin vastaaminen varhaiskasvatuksessa näyttäytyvät ja ilmenevät perheille. Tutkimuksen kautta olisi mahdollista selvittää, kohtaavatko varhaiskasvatuksen ja perheiden ajatusmaailmat tuen tarpeisen lapsen kohtaamista ajatellen. Tärkeää olisi tarkastella perheiden osallisuutta ja osallistamista varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2022) mukaisesti sekä toteutuuko tämä inklusiivisen varhaiskasvatusperiaatteen mukaisesti. Tämä tutkimus voisi toimia omalta osaltaan pohjana, jossa tarkastellaan syvällisemmin perheiden osallisuutta osana tuen tarpeisen lapsen kohtaamista varhaiskasvatuksessa.

7.3 *Tutkimuksen eettisyys*

Vilka (2007) kirjoittaa, että kun tutkimuksen kohteena on ihminen, on osattava huomioida hyvän tutkimuskäytännön noudattaminen, arvojen ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen sekä tietoturvan ja tietosuojan näkökulmat. Hänen mukaansa hyvänä tieteellisenä käytäntönä tutkimusta tehdessä on muistaa, että tutkittava kohde pysyy tunnistamattomana. Tämä tutkimus on toteutettu hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen. Tutkimus on tehty tarkasti ja huolellisesti sekä noudattaen valittua tutkimusmenetelmää.

Kuula (2011) kirjoittaa, että eettinen ajattelu on mahdollisuus pohtia omien ja yhteisön arvojen myötä sitä mikä missäkin tilanteessa on oikein ja väärin. Kuulan mukaan tutkielmassa tulee myös huomioida tutkijoiden moraalit sekä pohtia millainen on hyvä tieteellisen käytännön mukainen tutkimus. Hänen mukaansa tutkimusta tehdessä on oltava huolellinen, että käyttää vain relevantteja lähteitä ja huolehtii siitä, että plagiointia ei tapahdu missään vaiheessa millään asteella. Tämän tutkimuksen jokaiset vaiheet ja valinnat on raportoitu mahdollisimman yksityiskohtaiseksi ja asianmukaisesti viitaten.

Kuula (2011) nostaa esiin, että tunnollisuutta ja rehellisyyttä oletetaan tutkijalta automaattisesti, mutta erityisesti tutkijalta edellytetään niitä omaan opintoihin perehtyessä, hankkiessa tutkimusainestoa ja tutkimusaineiston analysoinnissa. Tutkimusta varten kerätty aineisto on säilytetty siten, että se on ollut vain tutkijoiden ja tarvittaessa ohjaavan opettajan saatavilla, jolloin ulkopuolisilla henkilöillä ei ole ollut mahdollisuutta päästä käsiksi aineistoon. Tämän tutkimuksen kyselylomakkeesta saatu aineisto hävitettiin asianmukaisesti, kun aineistoa ei enää tarvittu tutkimuksen valmistuessa.

Kuula (2011) mainitsee, että tutkimuksen hyvään suunnitteluun kuuluvat tutkimuksesta ja aineiston käsittelystä kertominen läpinäkyvästi sekä tutkimusluvan laatiminen. Tämä ratkaisee osan tutkimuseettisistä kysymyksistä koskien tutkimuksen aineistonkeruuta. Kuula painottaa, että tämä ei yksinään ratkaise aineistonkeruuseen liittyviä tutkimuseettisiä ongelmia, kuten tieteen sisäiseen etiikkaan kuuluvia kysymyksiä analyysin luotettavuudesta tai tutkimustulosten vaikutuksista. Tutkimuksen alussa laadittiin yhdessä ohjaavan opettajan kanssa tutkimusluvat. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksiperästä ja tutkimukseen liittyvistä asioista kerrottiin saatekirjeellä rehellisesti ja asianmukaisesti, jokaiselle tutkimukseen osallistuvalla. Hyvällä suunnittelulla ja valmistautumisella pystyttiin ratkaisemaan mahdollisimman monta tutkimuksen eettistä kysymystä, jonka avulla pystyttiin vahvistamaan tutkimuksen luotettavuutta.

7.4 Tutkimuksen luotettavuus

Puusa ja kollegat (2020) kirjoittavat, että tutkimuksen luotettavuudesta puhuttaessa on tarkasteltava, miten hyvin tutkija kykenee vakuuttamaan lukijan tutkijan ammattitaidosta. Heidän mukaansa tutkimuksen luotettavuus perustuu siihen,

kuinka luotettavasti tutkija kykenee keräämään aineistosta ja lähteistä oleellisen tiedon ja niiden avulla perustelemaan tutkimuksen lähestymistavan ja tutkimusmenetelmät peilaten tutkimuskysymyksiä. Tässä tutkimuksessa luotettavuutta lisää aineiston analyysin tarkka kuvailu. Hyödyntämällä aineistosta saatuja vastauksia sitaatein, voidaan lukijalle tarjota pääsy aineiston sisältöön.

Tämän tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa varhaiskasvatuksen opettajien ajankohtainen tieto inklusiivisesta varhaiskasvatuksesta ja tuen tasojen määrittelystä. Näiden käsitteiden erilaiset määritelmät ja olemassa oleva vanha tieto tuen määrittelystä saattaa vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Luotettavuutta olisi mahdollisesti voinut lisätä termien avaaminen ja selittäminen kyselylomakkeeseen vastanneille henkilöille osana saatekirjettä. On mahdollista, että ne vastaajat, joiden varhaiskasvatuksen opettajaksi valmistumisesta oli jo pidempi aika, käsittävät tuen tarpeisen lapsen eri tavalla, kuin vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat.

Luotettavuutta tarkasteltaessa tulee myös huomioida, että tutkimuksen aineisto on kerätty Facebookin kautta, anonymilla kyselylomakkeella. Tutkijoilla ei tällöin ole täyttä varmuutta vastanneiden identiteetistä tai siitä, voiko heidän vastauksiaan pitää luotettavina. Vaikka aineisto onkin kerätty varhaiskasvatuksen opettajille suunnatuista suljetuista ryhmistä, on mahdollista, että joukkoon mahtuu henkilöitä, jotka esiintyvät valheellisella identiteetillä. Lisäksi on huomioitava, että tutkimuksen otanta suhteessa siihen, kuinka monta henkilöä suljetuissa Facebook-ryhmissä on, on melko pieni, joka haastaa tutkimuksen yleistämistä.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Valli, R. (2007). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 - Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalla tutkijalla*, (s. 102–106). PS-kustannus.
- Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Viitattu 1.10.2023. Luettu osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9971-5>
- Alasuutari, P. (1999). *Laadullinen tutkimus*. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Alila, K. & Ukkonen-Mikkola, T. (2018). *Käsiteanalyysistä varhaiskasvatuksen pedagogiikan määrittelyyn*, *Kasvatus* 49(1), (s. 75–81). Viitattu 25.10.2023. Luettu osoitteesta https://www.researchgate.net/publication/337137007_Kasiteanalyysista_varhaiskasvatuksen_pedagogiikan_maarittelyyn
- Alila, K. (2022). Lainsäädännöllinen kehys tuen uudistukselle varhaiskasvatuksessa. Teoksessa N. Heiskanen, M. Syrjämäki (toim.) *Pienet tuetut askeleet - Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*, (s. 14–37). PS-kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen* (8. painos). Vastapaino.
- Haddock, G. & Huskinson, T.L.H. (2004). Individual differences in attitude structure. Teoksessa G. Haddock & G.R. Maio. *Contemporary perspectives on the psychology of attitudes - An introduction and overview*, (s. 35–56). Taylor and Francis Group. Viitattu 4.10.2023. Luettu osoitteesta <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=201063>
- Heinonen, H. & Kuikka, M. (2013). Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.), *Pienten piirissä - Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*, (s. 197–228). PS-kustannus.

- Heiskanen, N. (2018). Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*, (s. 95–137). PS-kustannus.
- Heiskanen, N., & Syrjämäki, M. (2022). *Pienet tuetut askeleet - Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*, (s. 38–137). PS-kustannus.
- Hermanfors, K. (2017). *Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestäänselvääkö?* *Kasvatus & Aika* 11(3), (s. 91–95). Viitattu 12.10.2023. Luettu osoitteesta <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68727>
- Hujala, E., & Turja, L. (2017). *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (4. uudistettu painos), (s. 38–108). PS-kustannus.
- Karila, K., & Lipponen, L. (2013). *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*, (s. 30–68). Vastapaino.
- Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P., & Böök, M. L. (2017). *Valloittava varhaiskasvatus - Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*, (s. 9–122). Vastapaino.
- Kosonen, S. (2017). Mielenterveyden huomioiminen ohjauksessa. Teoksessa M. Kuorelahti, K. Lappalainen & S. Puukari (toim.), *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena* (1. painos), (s. 105–118). PS-kustannus. Viitattu 29.9.2023. Luettu osoitteesta <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524517911>
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka - Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys* (2. uudistettu painos), (s. 21–22). Vastapaino.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 - Näkökulma aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, (s. 29–50). PS-kustannus.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. (2010). *Tiimille hyvä päivä tänään* (3. Painos). Pedatieto.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Hansaprint Oy. Viitattu 20.9.2023. Luettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf

- Pihlaja, P. & Viitala, R. (2018a). Muuttuva varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*, (s. 17–49). PS-kustannus.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. (2018b). Varhaiserityiskasvatus suunnannäyttäjänä. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*, (s. 10–14). PS-kustannus.
- Pihlaja, P. (2009). *Erytyisen tuen käytännöt varhaiskasvatuksessa – Näkökulmana inkluusio*, *Kasvatus* 49(2), (s. 146–157). Viitattu 13.10.2023. Luettu osoitteesta https://www.researchgate.net/publication/260311130_Erytyisen_tuen_kaytannot_varhaiskasvatuksessa_-_najokulmana_inkluusio
- Puroila, A-M. & Kinnunen, S. (2017). *Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 78/2017. Viitattu 2.10.2023. Luettu osoitteesta <https://tietokayttoon.fi/julkaisu?pubid=23203>
- Puusa, A., Juuti, P. & Aaltio, I. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Saloviita, T. (2012). *Inklusion eli ”osallistava kasvatus” lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan*. Viitattu 3.10.2023. Luettu osoitteesta <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html>
- Sandberg, E. (2021). *Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa* (2. Painos). PS-kustannus.
- Sirkko, R., Takala, M., & Muukkonen, H. (2020). *Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen - Onnistunut yhteisopettajuus inklusion tukena*, *Kasvatus & Aika*, 14(1), (s. 26–43). Viitattu 2.10.2023. Luettu osoitteesta <https://doi.org/10.33350/ka.79918>
- Stadler-Heer, S. (2019). *Inclusion*. Oxford university press. *ELT journal*, 2019, Vol. 73(2), (s. 219–222). Viitattu 26.9.2023. Luettu osoitteesta <https://doi.org/10.1093/elt/ccz004>
- Tirri, K. & Kuusisto, E. (2019). *Opettajan ammattietiikkaa oppimassa*. Gaudeamus.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Turja, L. & Lipponen, S. (2022). Oppimisen ja kehityksen haasteet. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus – Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (3. Painos), (s. 102–115). Vastapaino.
- Turja, L. (2018). Oppimisen ja kehityksen haasteet. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus - Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*, (s. 145–162). Vastapaino.
- Valli, R. (2001). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen*, (s. 28–31). PS-kustannus.
- Varhaiskasvatuslaki* (540/2018). Viitattu 18.9.2023. Luettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Viitala, R. (2018). Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*, (s. 51–78). PS-kustannus.
- Vilkkä, H. (2007). *Tutki ja mittaa - Määrällisen tutkimuksen perusteet*, (s. 164–166). Viitattu 14.9.2023. Luettu osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0099-9>
- Yleissopimus lapsen oikeuksista*. (60/1991) Viitattu 19.9.2023. Luettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060>

LIITTEET

Liite 1: Kyselylomake

Varhaiskasvatuksen opettajien valmiudet kohdata tuen tarpeinen lapsi

Kiitos osallistumisestasi tutkimukseen!

Olemme kaksi kolmannen vuoden varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijaa Tampereen yliopistolta ja teemme kandidaatin tutkielmaa, jonka tavoitteena on tutkia varhaiskasvatuksen opettajien kokemia valmiuksia kohdata tuen tarpeinen lapsi yksilönä. Kysely on kohdistettu varhaiskasvatuksen opettajille, jotka työskentelevät tällä hetkellä varhaiskasvatuksen parissa. Tutkimuksen aineisto kerätään tällä kyseisellä lomakkeella ja vastaaminen kyselyyn on vapaaehtoista sekä tapahtuu anonymisti. Mikäli tutkimuksesta tai kyselylomakkeesta nousee kysyttävää, voit olla yhteydessä meihin sähköpostitse:

Henna Halttunen henna.halttunen@tuni.fi

Jenny Jokinen jenny.m.jokinen@tuni.fi

Muistathan lähettää vastauksesi vastattuasi kyselyyn!

1. Kun olet valmistunut varhaiskasvatuksen opettajaksi, oletko.. (kasvatustieteiden kandidaatti, kasvatustieteiden maisteri, joku muu esim. sosionomi, jolla on varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys, yms.)
2. Minä vuonna olet valmistunut?
3. Kuinka monta vuotta olet työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajana? (alle 2 vuotta, alle 5 vuotta, alle 10 vuotta, yli 10 vuotta)
4. Millainen on lapsiryhmäsi rakenne nyt? (ikähaarukka, lapsimäärä, aikuisten määrä, tuen tarpeisten lasten määrä ja tuen tasot)
5. Kuvaile millaista osaamista varhaiskasvatuksen opettajan tarvitsee tuen tarpeisen lapsen kohtaamiseen? Perustele.

6. Kuvaile, millaisia valmiuksia sinulla on kohdata tuen tarpeinen lapsi? Perustele.
7. Kuvaile, millaisilla keinoja olet käyttänyt tuen tarpeisten lasten kohtaamisessa? Perustele.
8. Onko sinulla muita ajatuksia tuen tarpeisen lapsen kohtaamiseen liittyen?