

Roosa Kosunen

LAPSEN TUKI PIRKANMAAN PAIKALLISISSA VARHAISKASVATUSSUUNNITELMISSA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Helmikuu 2023

TIIVISTELMÄ

Roosa Kosunen: Lapsen tuki Pirkanmaan paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Helmikuu 2023

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten lapsen tuen muotoja ja niiden toteuttamista kuvataan Pirkanmaan paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaa valtakunnallinen ohjausjärjestelmä, joka määrittelee sekä velvoittaa varhaiskasvatuksen toteuttamista asiakirjatasolla.

Varhaiskasvatustuki ja tämän myötä valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma päivitettiin syksyllä 2022 ja näiden asiakirjojen suurimmat muutokset koskevat lapsen tukea. Asiakirjojen päivityksen myötä päiväkodissa järjestettävä varhaiskasvatus siirtyi kolmiportaisen tuen malliin. Kolmiportaisessa tuessa lapsen tulee saada viivytyksettä yksilöllisten tarpeidensa mukaista tukea, jota annetaan yleisen, tehostetun ja erityisen tuen portailla. Jokainen kunta laatii valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden velvoittamana paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman, jossa määritellään, miten varhaiskasvatusta kyseisessä kunnassa toteutetaan. Paikalliseen suunnitelmaan tulee kuvata myös tuen suunnittelemisen ja järjestämisen prosessit.

Aineisto kerättiin viiden pirkanmaalaisen kunnan verkkosivulta ja se koostuu kuntien paikallista varhaiskasvatussuunnitelmista. Tutkimusjoukko valittiin kuntien sijainnin ja koon perusteella, jotta aineisto sisältää erityyppisiä kuntia Pirkanmaan jokaisesta seutukunnasta. Tutkimuksen aineisto analysoitiin teorialähtöisen sisällönanalyysin metodein. Aineisto koodattiin ja teemoiteltiin teoriataustasta muodostetun analyysirungon mukaisesti pedagogisten, rakenteellisten ja hoidollisten tuen muotojen yläkategorioiden alle.

Tutkimuksen keskeisenä tuloksena havaittiin, että tuen muotojen toteuttamista kuvailtiin suurilta osin hyvin yhteneväisesti Pirkanmaan alueen paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmän päivittyminen ja yhtenäistyminen varhaiskasvatusta määrittävissä valtakunnallisissa asiakirjoissa näkyi yhtenäisissä suuntaviivoissa, joiden mukaan lapsen tukea toteutetaan. Havainnointi, arviointi ja suunnitelmallisuus korostuivat tutkimustuloksissa tuen muotojen toteuttamisen keinoina. Tutkimustuloksena osoitettiin myös, että paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat kuvailivat lapsen tuen muotoja monin osin varsin yleisellä tasolla. Tuen muotojen konkreettinen toteuttaminen jäi näin ollen varhaiskasvatusyksiköiden ja varhaiskasvattajien suunniteltavaksi.

Avainsanat: varhaiskasvatus, varhaiserityiskasvatus, lapsen tuki, varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmä, varhaiskasvatussuunnitelma, paikallisuus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	VARHAISKASVATUKSEN OHJAUSJÄRJESTELMÄ	7
2.1	Ohjaavat asiakirjat ja opetussuunnitelmatyö	7
2.2	Paikallisuus varhaiskasvatussuunnitelmissa	9
3	LAPSEN TUKI VARHAISKASVATUKSESSA.....	12
3.1	Inkluusio ja kolmiportainen tuki	12
3.2	Tuen muodot varhaiskasvatuksessa	15
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	18
4.1	Tutkimustehtävä.....	18
4.2	Tutkimusmenetelmä	18
4.3	Tutkimusaineisto	19
4.4	Aineiston analyysi	20
5	TULOKSET	22
5.1	Pedagogiset tuen muodot.....	22
5.2	Rakenteelliset tuen muodot	24
5.3	Hoidolliset tuen muodot	27
6	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	29
6.1	Tulosten pohdinta ja johtopäätökset.....	29
6.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	31
6.3	Jatkotutkimusehdotuksia	33
	LÄHTEET.....	34

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	TUEN MUODOT VARHAISKASVATUKSESSA	16
TAULUKKO 2.	PEDAGOGISEN TUEN ANALYYSIRUNKO	22
TAULUKKO 3.	RAKENTEELLISEN TUEN ANALYYSIRUNKO.....	25
TAULUKKO 4.	HOIDOLLISEN TUEN ANALYYSIRUNKO.....	27

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatus on kohdannut hiljattain suuria muutoksia niin kasvatuksen ympäristön moninaistumisen kuin yhteiskunnan muutoksien johdosta. Muutoksia voidaan huomata perherakenteiden moninaistumisessa ja monikulttuuristumisessa sekä varhaiskasvatuksen palvelurakenteen muutoksessa. Esimerkkinä muutoksista, varhaiskasvatusta järjestetään nimenomaan päiväkodeissa yhä enemmän perhepäivähoidon yleisyyden laskiessa (Pihlaja & Viitala, 2022). Varhaiskasvatus koskettaa nykyään huomattavaa osaa lapsiväestöstämme. Varhaiskasvatuksen tietovarannon, Vardan (2022), mukaan vuonna 2021 varhaiskasvatukseen osallistui 74,9 % väestön 1–6-vuotiaista lapsista.

Varhaiskasvatukseen osallistumista voidaan perustella yksilö- ja yhteiskuntatasolla sekä nykyhetken ja tulevaisuuden näkökulmasta (Karila, 2016). Yksilötasolla nykyhetken perusteina varhaiskasvatukseen osallistumiseen ovat muun muassa elämänlaadun parantuminen, vertaissuhteiden luominen sekä uusien asioiden ja taitojen opettelu. Tulevaisuuden näkökulmasta varhaiskasvatus luo lapselle inhimillistä pääomaa, tukee menestymään opinnoissa ja työelämässä, sekä auttaa lasta kasvamaan osaksi yhteiskuntaa. Yhteiskunnan tasolla varhaiskasvatuksen merkittävyyttä perustellaan väylänä tarjota huoltajille mahdollisuus ylläpitää elintasoja ja osallistua yhteiskuntaelämään. Varhaiskasvatuksen merkitys korostuu investointina kohti tasa-arvoisempaa yhteiskuntaa. (Karila, 2016.)

Vaikka lapsen osallistuminen varhaiskasvatukseen koetaan itsessään hyödyllisenä, tärkeänä seikkana nähdään myös lapsen tarvitseman oppimisen, hyvinvoinnin ja kasvun tuen tarjoaminen varhaiskasvatuksessa. Oikea-aikaisesti kohdennetulla tuella, joka ottaa huomioon lapsen yksilölliset tarpeet, edistetään myös tukea tarvitsevien lasten päämäärää kohti yllä esiteltyjä varhaiskasvatukseen osallistumiseen liitettyjä tavoiteltuja positiivisia vaikutuksia

(Opetushallitus [OPH], 2022). Huomionarvoisena ja tärkeänä seikkana on todettu, että varhaiskasvatuksen positiiviset vaikutukset ovat vielä voimakkaammat lapsilla, joilla on tuen tarvetta tai vaikeat lähtökohdat elämälle esimerkiksi elinolojen puolesta (Karila, 2016).

Vuonna 2016 tehostettua tai erityistä tukea on saanut noin 7 % varhaiskasvatukseen osallistuneista lapsista (Terveystieteiden tutkimuskeskus [THL], 2017). Esiintymisluvut lapsen tuen tarvetta koskien vaihtelevat suuresti fokuusoitujen tutkimusten ja yleisten selvitysten välillä. Fokusoiduissa tutkimuksissa tuen tarve on näyttäytynyt suurempana, ja pelkästään kielellisen kehityksen viiveitä on havaittu aiempien tutkimusten mukaan noin 10 %:lla lapsista (Pihlaja & Neitola, 2018). Näihin lukuihin tukeutuen voidaan todeta, että erilaiset tuen tarpeet koskevat huomattavaa osaa varhaiskasvatukseen osallistuvista lapsista. On myös huomattava, että yleisen tuen osuutta ei eritelty kuntakyselyn (THL, 2017) vastauksissa.

Näiden seikkojen valossa on selvää, että varhaiskasvatukseen osallistuminen on hyödyllistä niin lapselle yksilönä kuin yhteiskunnalle kokonaisuudessaan. Varhaiskasvatuksen koskettaessa suurta osaa lapsiväestöstämme ja erityisesti aiemmin mainitun tuen tarpeiden yleisyyden takia, on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, kuinka varhaiskasvatusta ja sen tukitoimia ohjataan. Tukitoimien määrittely asiakirjatasolla velvoittaa varhaiskasvatuksen henkilöstöä sitoutumaan vaikuttavan tuen toteuttamiseen (OPH, 2022).

Tärkeää on myös se, kuinka inklusion periaatteita noudattaen ja varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin nojaten jokainen varhaiskasvatukseen osallistuva lapsi pääsee osalliseksi varhaiskasvatuksen hyödyistä ja saa tarvitsemaansa tukea. Aiempi tutkimus (Aas, 2022) on osoittanut, että inklusio ja sitä kautta mahdollistunut lapsiryhmän moninaisuus rikastuttaa oppimista ja luo väylän innovatiivisten pedagogisten ratkaisujen kehittelyyn. Näin ollen inklusio palvelee parhaassa tapauksessa koko lapsiryhmää.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2022) päivitettiin syksyllä 2022 ja uudistetut paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat otettiin käyttöön kunnissa elokuussa 2022. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi kunnat luovat omat varhaiskasvatussuunnitelmansa, joihin kirjataan varhaiskasvatuksen järjestämiseen liittyviä kuntakohtaisia täsmennyksiä.

Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat velvoittavat ja ohjaavat kunnan varhaiskasvatuksen järjestämistä ja toteuttamista (OPH, 2022). Uudistuneen varhaiskasvatuslain (540/2018) myötä sekä valtakunnalliseen että paikallisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin tuli muutoksia. Keskeisimmät muutokset liittyvät lapsen tukeen ja sen järjestämiseen. Näin ollen lapsen tuki varhaiskasvatuksessa asiakirjatasolla on aiheena hyvin ajankohtainen.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten lapsen tuen muotojen toteuttamista kuvataan Pirkanmaan paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Varhaiskasvatuksen kenttätöissä on havaittu, kuinka varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksen myötä tulleet muutokset lapsen tuen asioihin liittyen näkyvät konkreettisesti varhaiskasvatuksen arjessa lapsen tuen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin käytetyn ajan ja intensiteetin kasvaessa velvoittavien asiakirjojen mukaisesti. On mielenkiintoista ja tutkimuksellisesti tärkeää tutkia, kuinka valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelman perusteita tulkitaan ja kuvataan tuen näkökulmasta eri kunnissa ja niiden paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa.

Tutkimuksen kohteena ovat Pirkanmaan jokaisesta viidestä seutukunnasta valitun viiden kunnan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat, joita tutkitaan laadullisen teorialähtöisen analyysin kautta. Tutkielman teoriataustassa paneudutaan ensin varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmään ohjaavien asiakirjojen ja opetussuunnitelmatyön osalta. Sen jälkeen teoriataustaa laajennetaan lapsen tukeen inklusion, kolmiportaisen tuen sekä lapsen tuen muotojen kautta.

Teoreettisen viitekehyksen ja tutkimusmenetelmäosion käsittelemisen jälkeen syvennyttään tutkimuksen tuloksiin, pohdintaan sekä johtopäätöksiin. Tutkimuksen merkittävimpinä päätuloksina huomattiin, että tuen muotojen toteuttamista kuvaillaan suurilta osin hyvin yhteneväisesti Pirkanmaan alueen paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Havainnointi, arviointi ja suunnitelmallisuus korostuivat tutkimustuloksissa samoin kuin se, että paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat kuvaavat lapsen tuen muotoja monin osin varsin yleisellä tasolla. Näin ollen tuen muotojen konkreettinen toteuttaminen jää varhaiskasvatussyksiköiden ja varhaiskasvattajien suunniteltavaksi.

2 VARHAISKASVATUKSEN OHJAUSJÄRJESTELMÄ

Suomalaista varhaiskasvatusta ohjaa lait ja asetukset, joiden pohjalta varhaiskasvatuksen tulisi olla mahdollisimman yhtenäistä ja tasalaatuista ympäri Suomen. Näin ei kuitenkaan aina ole ollut, vaan ohjausjärjestelmässä tapahtuneet muutokset sekä hajanainen tieto ovat historiassa olleet yhtenä mahdollistajana tasoeroille eri kuntien järjestämän varhaiskasvatuksen välillä (Portell & Malin, 2007).

Varhaiskasvatuksen kenttää yhtenäistävä muutos tapahtui vuonna 2013, kun varhaiskasvatus siirtyi sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnon alaiseksi. Päivähoidon käsite korvattiin alustavasti varhaiskasvatuksen käsitteellä vuonna 2015 ensimmäisen varhaiskasvatuslain mukana. Tämä muutos sinetöitiin sekä vanha käsitteistö korvattiin kokonaan uudella käsitteistöllä uuden varhaiskasvatuslain voimaantulolla vuonna 2018. (Repo ym., 2018.) Toimiva ohjausjärjestelmä vaatii yhtenäisen ja selkeän hallinto- ja ohjausrakenteen. Kuten Portell & Malin (2007, s. 17) esittävät: *”Toimiva ohjausjärjestelmä on edellytyksenä varhaiskasvatuksen laadun toteutumisessa sekä sisällön ja arvioinnin kehittämisessä”*.

2.1 Ohjaavat asiakirjat ja opetussuunnitelmatyö

Varhaiskasvatusta ohjaa monet viralliset, velvoittavat asiakirjat. Varhaiskasvatuksen järjestämisen periaatteet perustuvat Suomen perustuslakiin, varhaiskasvatuslakiin asetuksineen sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Pihlaja & Viitala, 2022). Edellä esiteltyjen asiakirjojen lisäksi varhaiskasvatusta ohjaa myös seuraavat asiakirjat: yhdenvertaisuus- ja tasa-arvolaki, Euroopan ihmisoikeussopimus, YK:n lapsen oikeuksien sopimus, YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista, YK:n julistus alkuperäiskansojen oikeuksista sekä YK:n kestävän kehityksen tavoitteet (OPH,

2022). Jos lapsi tarvitsee sosiaali- ja terveyshuollon palveluita, sovelletaan varhaiskasvatuksen piirissä myös sosiaali- ja terveyshuollon erinäisiä lakeja lapsen hyvinvoinnin ja kehityksen tuen yhteydessä (Pihlaja & Viitala, 2022).

Varhaiskasvatustalakeia (540/2018) muutettiin elokuussa 2022 ja tämän myötä lapsen oikeus tukeen varhaiskasvatuksessa vahvistui. Varhaiskasvatukseen määritettiin lakimuutoksessa kolme tuen porrasta, jotka ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Lakimuutoksen myötä lapsen tarvitseman tuen suunnittelemisesta ja antamisesta tulisi tulla systemaattisempaa, ja tämä edellyttää tukitoimien entistä tarkempaa kirjaamista ja arviointia (OPH, 2022).

Varhaiskasvatustalain mukaan lapsen tarvitsemaa tukea on annettava viipymättä tuen tarpeen ilmettyä ja tukitoimia tulee tehostaa, jos aiempi tuki ei ole ollut riittävää ja tarpeeksi vaikuttavaa (Pihlaja & Viitala, 2022). Tästä poiketen erityisesti tuen rakenteellisten keinojen käyttöönotossa on havaittu tarpeetonta viivästystä ja tuen aloittamiselle on osoitettu ehtoja, kuten erilaisia lausuntoja, päätöksiä ja diagnooseja (Heiskanen ym., 2021). Tämä ristiriita näyttöytyy huolestuttavana lapsen tuen näkökulmasta.

Varhaiskasvatustalain perusteita (OPH, 2022) voidaan kuvailla suomalaisen nykyvarhaiskasvatuksen perustana ja kulmakivenä. Varhaiskasvatustalain tultua voimaan vuonna 2015, varhaiskasvatustalain perusteet otettiin ensimmäistä kertaa käyttöön varhaiskasvatusta velvoittavana, eli pakollisena asiakirjana. Aiemmin vastaavat asiakirjat ovat olleet ohjeistuksia ja suosituksia. (Kinos ym., 2021.) Tämän jälkeen varhaiskasvatustalain perusteista on julkaistu vuoteen 2023 mennessä kaksi uutta velvoittavaa määräystä vuosina 2018 ja 2022. Voidaan nähdä, että varhaiskasvatustalain kehittämistyö seuraa jatkuvasti muuttuvaa lainsäädäntöä ja uudistuu vastaamaan aikaansa ja sen määräyksiä.

Varhaiskasvatustalain perusteissa (OPH, 2022) määrätään valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen tehtävät ja yleiset tavoitteet. Varhaiskasvatustalain määrittää myös varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri, pedagogisen toiminnan suunnittelu ja toteuttaminen, lapsen tuki sekä toiminnan arviointi ja kehittäminen. Varhaiskasvatustalain perusteet määrittävät kokonaisuudessaan yhtenäisen arvopohjan ja perustan yhtenäisestä oppimiskäsityksestä, jolle suomalainen varhaiskasvatus opetustalain on rakennettu (Antikainen ym., 2013). Tätä määräystä myötäillen kunnat

muodostavat omat paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat, joissa tarkennetaan valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelman perusteita paikallisten erityispiirteiden, painotusten, tehdyn arvioinnin ja kehittämisen osalta (OPH, 2022).

Opetussuunnitelma hallinnollisena asiakirjana perinteisesti määrittelee opetuksen tavoitteet, sisällöt, opetustavat, opetukseen ja oppimiseen käytettävän ajan, opiskelijalle esitetyt vaatimukset hänen tekemistään kohtaan sekä arvioinnin perusteet. Opetussuunnitelma heijastaa yhteiskunnan asettamia vaatimuksia ja toiveita: mitä tietoa yksilön tahdotaan oppivan ja sisäistävän. Opetussuunnitelmassa tehdään myös ennakkokäsityksiä yksilön aiemmin hankkimista kyvyistä ja taidoista. (Antikainen ym., 2013.) Opetussuunnitelmaa voidaan määritellä myös inklusiivisuuden näkökulmasta. Inklusiivinen opetussuunnitelma ottaa huomioon historiallisen ja kulttuurillisen näkökulman, erilaiset muodot syrjinnästä ja ennakkoluuloista, globalisaation sekä asenteet ja tietotaidon, jotka kuljettavat kohti yhteistä päämäärää (Mukminin ym., 2019).

Varhaiskasvatuksen kontekstissa toiminnalle asetetut vaatimukset ja niiden toteutumisen arviointi kohdistuvat varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) mukaisesti lapsen sijaan toiminnan tarkoituksenmukaisiin järjestelyihin, pedagogiikan toteutumiseen, henkilöstön toimintaan sekä mahdollisten annettujen tukitoimien vaikuttavuuteen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on kuitenkin opetussuunnitelmalle tyypillisesti nähtävissä varhaiskasvatuksen tavoitteet, sisällöt, opetustavat sekä arvioinnin perusteet. Myös yhteiskunnan vaalimat arvot sekä yleinen vallitseva kasvatuskäsitys heijastuvat varhaiskasvatussuunnitelmassa, aivan kuin missä tahansa muussa opetussuunnitelmassa (Antikainen ym., 2013).

2.2 Paikallisuus varhaiskasvatussuunnitelmissa

Kunnat ovat velvoitettuja järjestämään varhaiskasvatusta niin, että se on kaikkien saatavilla ja suunniteltu ensisijaisesti lasten ja perheiden tarpeita varten (Pihlaja & Viitala, 2022). Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat velvoittavia asiakirjoja samoissa määrin kuin valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, eivätkä paikalliset suunnitelmat voi kumota näitä valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa esitettyjä tavoitteita tai sisältöjä (OPH, 2022).

Kunnallishallinnon tehtävänä on varhaiskasvatuksen palveluiden järjestäminen, samoin kuin valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden perusteella omien paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen ja hyväksyminen (Repo ym., 2018). Paikallisten suunnitelmien laadinnassa, arvioinnissa ja kehittämisessä voidaan kuitenkin tehdä myös kuntarajoja ylittävää yhteistyötä. Kun paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa laaditaan, suunnitelmassa tulee ottaa huomioon myös muut kunnan paikalliset suunnitelmat koskien esimerkiksi varhaiskasvatusta, lapsia, perheitä, esi- ja perusopetusta, lastensuojelua, kotoutumista, yhdenvertaisuutta sekä tasa-arvoa. Paikallisia suunnitelmia laatiessa varhaiskasvatuksen henkilöstölle, lapsille sekä lasten huoltajille tulee mahdollistaa osallistuminen suunnitelman laatimiseen ja kehittämiseen. (OPH, 2022.)

Paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa käytetään valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tekstiä, jota avataan sekä täsmennetään konkreettiselle tasolle kuntakohtaisesti (OPH, 2022). Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen arvioinnissa (Repo ym., 2018) todettiin kaksi eri toimintatapaa paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien luomiseen. Noin puolissa paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on sisällytetty paikalliseen suunnitelmaan kokonaisuudessaan ja se toimii asiakirjan pohjatekstinä. Tässä mallissa tekstin sisään omiksi kappaleiksi tai kokonaisuuksiksi on upotettu paikallisia tarkennuksia. Lopuissa paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tekstiä sekä kunnan tarkennuksia ei ole eroteltu toisistaan ollenkaan vaan rakenne on vaihteleva. (Repo ym., 2018.)

Lapsen tukeen liittyen paikallisissa suunnitelmissa tulee kuvata kunnassa toteutettava malli varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen, seurannan ja arvioinnin prosessiin vastuineen sekä tukeen liittyvien hallintopäätösten laatimisprosessi. Paikalliset suunnitelmat veloitetaan kuvaamaan lapsen tukeen liittyvät käytännöt; järjestämistä, arviointia ja toteuttamista ohjaavat paikalliset toimintamallit; yhteistyön lasten, huoltajien ja monialaisten sidosryhmien kanssa, siirtymävaiheisiin kuuluvan tiedonsiirron sekä hallintopäätösmenettelyt. Myös menettelytavat tuen eri vaiheissa, kuten päätöksessä sen loppumisesta sekä pidennetyn oppivelvollisuuden tapauksessa, tulee kuvata paikalliseen

varhaiskasvatussuunnitelmaan. (OPH, 2022.) Paikallisella tasolla kuntien tulee mahdollistaa varhaiskasvatuksessa järjestettävälle tuelle riittävät ja joustavat resurssit liittyen taloudellisiin seikkoihin sekä henkilöstön osaamiseen ja se, että lapsen tuki järjestyy viivytyksettä (Heiskanen ym., 2021).

3 LAPSEN TUKEA VARHAISKASVATUKSESSA

Lainsäädäntö on suuri ohjaava voima varhaiskasvatuksessa. Suomen lainsäädännön mukaan jokaisella lapsella on oikeus saada tarvitsemaansa tukea varhaiskasvatuksessa ja tuen tulee olla suunnitelmallista, säännöllistä ja vaikuttavaa (Heiskanen, 2022). Tässä luvussa käsitellään lapsen tukea varhaiskasvatuksessa inklusion, kolmiportaisen tuen sekä tuen muotojen käsitteiden avulla.

3.1 Inklusio ja kolmiportainen tuki

Inklusio ja inklusiiviset arvot ohjaavat varhaiskasvatuskenttää asiakirjatasolta lähtien. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) ja sen inklusiivisten periaatteiden mukaisesti veloitetaan, että lapsen tuki on järjestettävä ensisijaisesti lapsen omassa lapsiryhmässä niin yleisen, tehostetun kuin erityisen tuen osalta. Inklusion käsitettä voidaan määrittää seuraavilla arvoilla: tasa-arvo, yhdenvertaisuus, moninaisuus, osallisuus ja yhteisöllisyys (Viitala, 2022).

Inklusiota määritellessä on erityisen tärkeää reflektoida yllä esiteltyjä arvoja ja niiden toteutumista. Inklusiivisten arvojen mukaan lapsia ei erotella toisistaan tiettyjen piirteiden perusteella, vaan tarkoituksena on keskittyä muuttamaan ja rakentamaan toimintaympäristöä kaikille sopivaksi (Viitala, 2022). Inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa on kyse erilaisuuden ja moninaisuuden kunnioittamisesta sekä jokaisen lapsen osallisuuden mahdollistamisesta erilaisin tukitoimin ja ympäristön järjestelyin (Hermanfors, 2017).

Kuten opetussuunnitelmasta varhaiskasvatuksen kontekstissa aiemmin todettiin, varhaiskasvatuksessa arvioinnin kohteena eivät ole lapset, vaan muun muassa pedagogiset ratkaisut ja toimintamallit sekä ympäristö, jossa varhaiskasvatusta toteutetaan. Lapsen tuen tarvetta selvittäessä ja tukea

suunnitellessa on tärkeää tiedostaa inklusiivisuus osana arviointia ja kirjauksia. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee ensisijaisesti selvittää, kuinka on mahdollista päästä lopputulemaan, jossa olosuhteet ja oppimisympäristöt ovat sellaiset, jossa lapsi onnistuu, oppii ja on hyvinvoiva. (Heiskanen, 2022.)

Tuen tarpeet ovat ennen kaikkea moninaisia ja erilaisia, eikä lasta tule määrittää hänen tuen tarpeensa kautta (Heiskanen, 2022). Näin ollen voidaan todeta, että inklusiivisuuden periaatteet näyttelevät suurta roolia lapsen tukea suunnitellessa ja arvioidessa. Vaikka tuen tarpeet ja lapset ovat yksilöllisiä ja inklusiivisuus keskittyy lasten yksilöllisyyteen ja sen arvostamiseen, aiempi tutkimus (Hau-Ginner ym., 2022) on kuitenkin osoittanut, että käytännön tasolla yksittäinen lapsi saattaa olla käytännössä niin sanotusti näkymätön varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksissä inklusiota koskien ja näkemykset inklusiosta keskittyvät ryhmätasolle. Yksilöllisiin tuen tarpeisiin voidaan vastata tehokkaammin ja varmemmin, jos inklusio ei ole vain asiakirjatasoista puhetta. Inklusio tulee tuoda käytännön tasolle ja varhaiskasvatuksen henkilöstöä tulee kouluttaa vastaamaan tuen tarpeisiin (Akrim & Harfiani, 2019).

Varhaiskasvatuksessa käytännön tasolla etenkin pedagoginen johtajuus ja johtajan rooli ovat suuressa osassa varhaiskasvatusympäristön suhtautumisessa inklusiivisuuteen sekä tuen toteuttamiseen arjessa (Viitala, 2022). Varhaiskasvatuksessa ja sen johtajuusrakenteissa on vielä osittain epäselvänä inklusion perimmäinen tarkoitus ja se, kuinka inklusiota toteutetaan arjessa erilaisin tukitoimin lapsen yksilöllisten tarpeiden mukaisesti (Laakso ym., 2020).

Aiemmassa tutkimuksessa (Laakso ym., 2020) on osoitettu eroavaisuuksia varhaiskasvatussyksiköiden johtajien kokemasta varhaiskasvatuksen inklusiivisuudesta eri kuntien välillä. Johtajan kokemus tehtävänkuvastaan inklusiivisen pedagogiikan johtajana riippuu myös siitä, onko kolmiportainen tuki ollut käytössä kunnan varhaiskasvatuksessa. Vaikka yleinen asenne inklusiota kohtaan on myönteinen, inklusiivisuuden tuominen käytäntöön kaipaisi johtajien mukaan konkreettista selvennystä ja selkeitä toimintatapoja. Myös tarvetta lisäkoulutukselle korostettiin. (Laakso ym., 2020.)

Esteenä inklusiivisen varhaiskasvatuksen toteutumiselle voidaan nähdä asiakirjatason joustamattomat ja riittämättömät käytännöt (Akrim & Harfiani, 2019). Näin ollen ennen varhaiskasvatuslain muutosta, lapsen oikeus tukeen asiakirjatasolla ei ollut riittävää. Kolmiportaisen tuen malli on ollut käytössä

perusopetuksen lailla esiopetuksessa jo ennen varhaiskasvatustilain muutosta, sillä esiopetuksessa ja varhaiskasvatuksessa on käytössä toisistaan erillisiä toimintaa määrittäviä asiakirjoja (Pihlaja & Viitala, 2022).

Varhaiskasvatustilain muuttuessa vuonna 2022, myös muut kuin esiopetusikäiset lapset varhaiskasvatuksessa otettiin velvoittavasti mukaan kolmiportaisen tuen piiriin. Osa kunnista on soveltanut kolmiportaista mallia varhaiskasvatuksen osalta jo ennen lakimuutosta, eikä se näin ollen ole välttämättä täysin uusi asia kuntien paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. (Pihlaja & Viitala, 2019). Kolmiportainen tuki varhaiskasvatuksessa koostuu yleisestä, tehostetusta ja erityisestä tuesta. Lapsen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tehostetusta sekä erityisestä tuesta on tehtävä hallintopäätös (Varhaiskasvatustilain 540/2018).

Yleinen tuki on ensimmäinen askel vastata lapsen tarpeisiin tuen osalta ja siihen kuuluvat erilaiset yksittäiset pedagogiset ratkaisut ja tukitoimet. Yleiseen tukeen ei vaadita hallintopäätöstä, vaan se järjestetään varhaiskasvatuksen opettajan ja muun henkilöstön toimesta välittömästi tuen tarpeen ilmetessä (OPH, 2022). Yleinen tuki muodostuu yksittäisistä tukitoimista sekä esimerkiksi ryhmän pedagogiikan vahvistamisesta, ja yleistä tukea annetaan osana varhaiskasvatuksen perustoimintaa (Pihlaja & Viitala, 2022).

Jos yleinen tuki ei ole tarpeeksi vaikuttavaa, voidaan siirtyä tarpeen mukaan joko tehostettuun tai erityiseen tukeen. Näille tuen portaille siirtymiselle ei ole kuitenkaan edellytetty, että lapsi olisi saanut aiemmin muun tasoista tukea, vaan tehokkaampiin tukitoimiin voidaan siirtyä tilanteen mukaan suoraan (OPH, 2022). Tehostetun tuen kohdalla tukitoimet ovat säännöllisempiä, intensiivisempiä ja yksilöidympiä kuin yleisessä tuessa, sekä tuki on huomattavasti suunnitelmallisempaa ja sitä toteutetaan useammalla eri tavalla (Pihlaja & Viitala, 2022).

Erityinen tuki on kolmas ja vahvin tuen taso, joka otetaan käyttöön, jos arvion mukaan yleinen tai tehostettu tuki ei ole lapsen tuen tarpeisiin riittävää (OPH, 2022). Erityinen tuki nähdään luonteeltaan kokoaikaisena ja jatkuvana (Pihlaja & Viitala, 2022). Perusteina erityiselle tuelle voi olla usein esimerkiksi jonkinlainen vamma, sairaus, kehityksen viivästyminen tai jokin muu oppimisen tai kehityksen tuen tarve (OPH, 2022).

Lapsen tuki ja tuen intensiteetti tehostuu ja vahvistuu niin sanotusti asteittain tuen portailla edetessä. Lapsen tuen varhaiskasvatuksessa tulee olla joustavaa, yksilöllistä ja mukautuvaa, sekä sen tulee voida muuttua nopeasti tilanteen vaatimalla tavalla. Lapsen tulee saada tukea niin kauan kuin tuen tarvetta ilmenee. Tuen ollessa tarpeeksi vaikuttavaa, tuen portailla on mahdollista liikkua esimerkiksi takaisin tehostetusta tuesta yleiseen tukeen (Pihlaja & Viitala, 2022). Tärkeä asia tuen intensiteettiä ja annetun tuen vaikuttavuutta määrittäessä on jatkuva havainnointi, asianmukainen kirjaaminen sekä tukitoimien säännöllinen arviointi (Heiskanen, 2022).

3.2 Tuen muodot varhaiskasvatuksessa

Laadukas pedagogiikka, johon kuuluu esimerkiksi toiminnan eriyttäminen ja oppimisympäristöjen muokkaaminen, on varhaiskasvatuksen arjen perusta. Jos laadukkaat pedagogiset järjestelyt eivät riitä vastaamaan lapsen yksilöllisiin tuen tarpeisiin, tuen tasoa tulee vahvistaa ja tukitoimia tehostaa tuen kolmiportaisen mallin mukaan (Pihlaja & Viitala, 2022). Varhaiskasvatuksessa tarjotaan tukea useammassa eri muodossa ja tuen kaikkia eri muotoja tulisi käyttää joustavasti yksilöllisten tarpeiden mukaan tuen tasosta riippumatta. Tuen muotoja varhaiskasvatuksessa on kolme, ja ne ovat pedagoginen, rakenteellinen ja hoidollinen tuki. (OPH, 2022.)

Eri kuntien tarjoamat lapsen tukeen liittyvät järjestelyt ja käytössä oleva käsitteistö vaihtelevat suuresti. Myös tuen myöntämisen käytännöissä sekä tuen toteutumisessa on havaittu suuria eroja eri kuntien välillä (Eskelinen ym., 2018). Näitä eroja havaitaan muun muassa kunnan panostamisessa henkilöstön kouluttautumiseen sekä mahdollisuudessa järjestää kuntouttavaa terapiaa varhaiskasvatuspäivän aikana. Tuen kolmiportaisen mallin ja tuen muotojen mallin koetaan yhdenmukaistavan varhaiskasvatuksessa annettavaa tukea valtakunnallisesti sekä vähentävän paikallista soveltamista tuen asioihin liittyen (Heiskanen ym., 2021).

Taulukossa 1 esitellään varhaiskasvatuksen kolme tuen muotoa valtakunnallisia varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (OPH, 2022) mukaillen. Paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa pedagoginen, rakenteellinen ja hoidollinen tuki sekä näiden tukimuotojen tarkempi toteuttaminen tulee eritellä

näkyväksi (OPH, 2022). Näin ollen paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa tulisi näkyä selkeät suuntaviivat ja kunnalliset käytännöt ja toimintamallit, joiden mukaisesti lapsen yksilöllistä tuen polkua tukitoimineen suunnitellaan.

TAULUKKO 1. Tuen muodot varhaiskasvatuksessa. Lähde: OPH, 2022, s. 61–65.

Pedagoginen tuki	Rakenteellinen tuki	Hoidollinen tuki
- Varhaiskasvatuspäivän rakenne ja päivärytmi - Oppimisympäristö - Pedagogiset ja erityispedagogiset menetelmät - Vuorovaikutus, kommunikointi, esteettömyys ja osallisuus	- Henkilöstön mitoitus, rakenne ja osaaminen - Lapsiryhmän koko ja ryhmärakenne - Tulkitsemis- ja avustamispalvelut ja apuvälineet - Varhaiskasvatuksen erityisopettajan palvelut	- Hoidon, hoivan ja avustamisen menetelmät ja apuvälineet

Pedagoginen tuki koostuu erilaisista pedagogisista ratkaisuista ja myös toiminnan systemaattinen suunnittelu, havainnointi, arviointi ja dokumentointi voidaan lukea pedagogisen tuen keinoihin. Pedagogisen tuen muotoja ovat pienryhmätoiminta, yhteisesti sovitut vuorovaikutustavat kuten selkokieli, vahvuuksia korostava positiivinen puhe sekä istuintyynyjen ja kynätukien käyttäminen. Pedagogisen tuen keinojen kohteena ovat erityisesti ryhmä ja ryhmän toimintatavat. (Heiskanen, 2022.)

Rakenteellisella tuella voidaan vaikuttaa saatavilla oleviin resursseihin. Ryhmän henkilöstön määrää voidaan lisätä avustajaresurssin kautta tai ryhmän suhdelukua voidaan muokata lapsiryhmää pienentämällä. Rakenteellinen tuki pitää sisällään myös erityisopettajan konsultaation ja opetuksen. (OPH, 2022) Rakenteellisen tuen kohdalla on kuitenkin huomioitava, miten rakenteellisen tuen myötä myönnettyä resurssia hyödynnetään käytännössä pedagogisten toimintatapojen vahvistamisen tukena (Heiskanen, 2022).

Hoidollisen tuen kohdalla tulee aina arvioida tilannekohtaisesti tapaus kerrallaan, pystytäänkö lapsen terveydenhoidollisiin tarpeisiin vastaamaan osana lapsiryhmän perustoimintaa. Yhteistyö terveys- ja sosiaalihuollon kanssa

näyttelee suurta roolia varhaiskasvatuksen henkilöstön ohjauksen ja konsultaation saralla, kun kyseessä ovat hoidolliset tukitoimet. (OPH, 2022.) Vakiintuneet muodot yhteistyölle monialaisessa ja -ammattillisessa yhteistyössä ovat tärkeitä hoidollisen tuen aloittamiselle ja sen sujuvuudelle (Heiskanen ym., 2021). Muutamana esimerkkinä hoidollisesta tuesta Heiskanen (2022) esittää verensokerin seuraamista sekä mahdollista tarvetta katetroinnille.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten lapsen tuen muodot ja niiden toteuttaminen nähdään ja avataan auki Pirkanmaan paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Jokainen kunta laatii valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden raameissa oman paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman, jossa määritellään, miten varhaiskasvatusta toteutetaan. Tuen muodoilla tässä tutkimuksessa tarkoitetaan pedagogista, rakenteellista ja hoidollista tukea. Näiden tutkimusintressien valossa tutkimuskysymykseksi muodostui:

1. Miten lapsen tuen muotojen toteuttamista kuvataan Pirkanmaan alueen paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa?

4.2 Tutkimusmenetelmä

Tämä tutkimus on kvalitatiivinen, eli laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena on pyrkiä laadulliselle tutkimukselle tunnusomaisesti ymmärtämään ja tarkastelemaan tutkittavan kohteen merkityksiä ja merkityskokonaisuuksia. Tutkimusmenetelmänä tutkimuksessa käytetään laadullista teorialähtöistä sisällönanalyysiä, jonka tarkoituksena on uudistaa ja valaista teoreettisesta viitekehyksestä kumpuavaa käsitystä tai mallia tutkittavien, eli tässä tapauksessa kuntien paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien, antamien merkityksien kautta (Vilkka, 2021). Teoria on keskeinen osa tutkimuksen tulkintaa ja tarkoituksena on, että tutkimuksen teoriatausta raamittaa ja yhdistää aiemmin tiedetyn ja tutkitun yhteyttä tutkimuksesta nousseisiin havaintoihin (Puusa & Juuti, 2020).

Tutkimuskysymyksiin vastataan teemoittelun kautta. Teorialähtöisen sisällönanalyysin teemoittelun apuna käytetään analyysirunkoa, joka perustuu tutkimuksen teoriataustaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämän tutkimuksen

teoriarunko muodostetaan niin, että sen yläkategorioita ovat tuen muodot varhaiskasvatuksessa, eli pedagoginen, rakenteellinen ja hoidollinen tuki. Alakategorioina ovat tuen muotoja erittelevät ja täsmentävät käsitteet. Näitä ovat varhaiskasvatuspäivän rakenne ja päivärytmi, oppimisympäristö, pedagogiset ja erityispedagogiset menetelmät; vuorovaikutus, kommunikointi, esteettömyys ja osallisuus; henkilöstön mitoitus, rakenne ja osaaminen; lapsiryhmän koko ja ryhmärakenne, tulkitsemis- ja avustamispalvelut ja apuvälineet, varhaiskasvatuksen erityisopettajan palvelut sekä hoidon, hoivan ja avustamisen menetelmät ja apuvälineet. (OPH, 2022.)

4.3 Tutkimusaineisto

Tutkimuksen tutkimusaineisto kerätään kuntien paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista, jotka ovat julkisia asiakirjoja ja saatavilla internetissä kuntien omilla verkkosivuilla. Tutkimuskohteiksi on valittu viisi pirkanmaalaista kuntaa, eli yksi jokaisesta Pirkanmaan seutukunnasta. Nämä ovat Tampereen seutukunta sekä Etelä-, Lounais-, Luoteis- ja Ylä-Pirkanmaan seutukunnat. Valintaan on vaikuttanut ensisijaisesti kuntien sijainti sekä koko. Aineisto sisältää eri kuntatyyppisiä pienistä kunnista suuriin kuntiin. Näin ollen Pirkanmaan eri alueet tulevat aineistossa edustetuksi.

Valitut paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat on julkaistu vuoden 2022 aikana. Liitteineen tutkimusaineisto on yhteensä 378 sivua. Tutkimusaineistona olevien paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien pituudet vaihtelevat noin 35-110 sivun välillä. Tutkimuksen eettisyyden takaamiseksi tutkittavien kuntien nimiä ei mainita tutkimuksessa, vaan tutkimuksessa käsitellään anonyymisti kuntia A, B, C, D ja E. Tutkimuksen aineiston laajuus on mitoitettu kandidaatintutkielman raameihin sopivaksi, jotta tutkimusaineisto on riittävä tuomaan esille teoreettisen dynamiikan, joka tutkittavasta ilmiöstä on mahdollista löytää (Aaltio & Puusa, 2020b).

Objektiivisuuden säilyttämiseksi ja ennakkotietojen sekä -asenteiden välittymisen välttämiseksi tutkimusaineistoa kohtaan tutkimusaineistossa ei ole mukana tutkijan työskentelykunnan paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa, johon tutkijalla on ennakkoasenteita ja perehtyneisyyttä. Tutkimuksen luotettavuuden takia, tutkijan on tiedostettava ja perusteltava omat

taustasitoumuksensa tutkimuksesta noustujen tulkintojen kertoessa myös tutkijan omista kokemuksistaan ja käsityksistään (Syrjäläinen, ym. 2007). Tutkimuksessa tiedostetaan tutkimuksen tulkintojen taustalla vaikuttavan aikaisemman perehtyneisyyden sekä omat kokemukset paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista ja niiden toteutumisesta käytännön kenttätöissä. Puhdasta objektiivisuutta on mahdoton saavuttaa, mutta ennakoasetelmasta tutkimuskohteita kohtaan voi tehdä objektiivisemmän (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Aiemmin tutkitun mukaan (Repo ym., 2018) kunnat laativat paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmiaan pääasiassa kahdella tapaa. Ensimmäistä mallia, jonka pohjatekstinä käytetään valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelman perusteita ja kunnan paikalliset lisäykset on upotettu tekstiin erotelluiksi omiksi kappaleiksi, edustavat tässä tutkimuksessa kuntien A, B ja C paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat. Kuntien D ja E paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat edustavat toista mallia, jossa on luotu kokonaan uusi asiakirjapohja, eikä tekstissä erotella valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelman perusteita erikseen. Tässä mallissa koko asiakirja on luotu valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman peruseräpäätteitä ja arvoja noudattaen, mutta teksti kokonaisuudessaan on kunnan omaa.

4.4 Aineiston analyysi

Tutkimuskysymykseen *”Miten lapsen tuen muotojen toteuttamista kuvataan Pirkanmaan alueen paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa?”* haetaan vastauksia teorialähtöisen teemoittelun avulla. Teoreettisessa viitekehyksessä on todettu valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaiset kolme muotoa lapsen tuelle, jotka ovat pedagoginen, rakenteellinen ja hoidollinen tuki. Kuten aiemmin esiteltiin, kunnat ovat velvoitettuja avaamaan näitä tuen muotoja omissa paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissaan.

Alkuperäisessä tutkimussuunnitelmassa ensimmäistä tutkimuskysymystä tarkentavaksi toiseksi tutkimuskysymykseksi muotoiltiin kysymys tuen muotojen eroista ja yhtäläisyyksistä Pirkanmaan kuntien välillä. Jotta tutkimusaineisto säilyisi anonymina, toisesta tutkimuskysymyksestä luovuttiin. Toinen tutkimuskysymys ja sen tulokset olisivat erotelleet liian selkeästi paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat niin, että ne olisivat löydettävissä ja tunnistettavissa

internetin hakukoneiden avulla. Jäljelle jäänyt tutkimuskysymys mahdollistaa kuitenkin erojen ja yhtäläisyyksien havainnoimisen yleisemmällä tasolla säilyttäen kuntien anonyymiyden.

Aineiston analyysissä on oltava tarkkana, että analyysi vastaa yksinomaan tutkimustehtävässä asetettuihin tutkimuksen tavoitteisiin. Tutkimuksessa rajaaminen alkaa tutustumalla aineistoon ja etsimällä aineistosta tutkimukselle merkityksellisiä kohtia. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tutkimusaineisto ladattiin Atlas TI-sovellukseen, jota käytetään työkaluna tutkimusaineiston rajaamisessa ja pelkistämisessä.

Tutkimusaineistoon perehdytään ja kuntien A, B ja C osalta teksti rajataan koskemaan vain varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden oheen asetettuja paikallisia lisäyksiä. Kuntien D ja E teksti on kokonaisuudessaan kunnan omaa, eikä siinä ole varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden pohjatekstiä mukana. Kunnan D tekstistä kuitenkin rajataan pois esiopetuksen omat lisäykset, sillä kyseisellä kunnalla ei ole omaa esiopetussuunnitelmaa, vaan esiopetussuunnitelma ja varhaiskasvatussuunnitelma ovat samassa asiakirjassa. Tutkimustehtävän mukaisesti tutkimuksen mielenkiinnonkohteena on nimenomaan vain paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat.

Tekstin pääpiirteittäisen rajaamisen jälkeen siirrytään tarkempaan pelkistämiseen, jossa aineisto pelkistetään "koodaamalla" eli keräämällä värikoodaten vain seikat, jotka voidaan nähdä kuuluvan lapsen tukeen ja pelkistetään ilmaukset sisällyttäen kuitenkin myös alkuperäisilmaukset analyysirunkoon. Pelkistäminen on tärkeä työkalu, jotta tutkimuksesta saadaan rajattua tutkimukselle epäolennaisuudet pois (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä vaiheessa aineiston analyysi siirretään tekstinkäsittelyyn liittyvistä seikoista Microsoft Word -sovellukseen, jotta värikoodaaminen olisi tutkijalle jouhevampaa.

Koodattu aineisto listataan allekkain ja teemoitellaan teoriataustan perusteella luodun analyysirungon mukaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen analyysissä yhdistyy analyysi ja synteesi, eli kun aineisto on pilkottu osiin valitun menetelmän mukaisesti, tutkija kokoaa aineiston uudelleen synteisien pohjalta (Puusa, 2020).

5 TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen analyysin tulokset vastaten tutkimustehtävään, jonka tarkoituksena on tutkia Pirkanmaan alueen paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien tuen muotojen toteuttamisen kuvaamista. Tutkimustuloksia käsitellään analyysirungon kolmen eri yläkategorian, eli pedagogisten, rakenteellisten ja hoidollisten tuen muotojen osalta seuraavissa alaluvuissa. Tulosten raportoinnissa ei esitetä alkuperäisilmauksia tai suoria sitaatteja aineistosta tutkimuskohteiden anonymiteetin säilyttämiseksi.

5.1 Pedagogiset tuen muodot

Taulukossa 2 esitetään tutkimustuloksiin johtanut analyysirunko aineiston analyysistä pedagogisten tuen keinojen koodaamisesta ja teemoittelusta. Alakategorioina analyysirungossa pedagogisen tuen muotojen osalta ovat seuraavat: varhaiskasvatuspäivän rakenne ja päivärytmi, oppimisympäristö, pedagogiset ja erityispedagogiset menetelmät sekä vuorovaikutus, kommunikointi, esteettömyys ja osallisuus.

TAULUKKO 2. Pedagogisen tuen analyysirunko

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alakategoria	Yläkategoria
xxxx	Struktuuri	Varhaiskasvatuspäivän rakenne ja päivärytmi	Pedagoginen tuki
	Organisointi		
	Pienryhmätoiminta		
	Kokopäiväpedagogiikka		
	Toistuvuus		
	Ennakoitavuus		
	Suunnitelmallisuus		
	Selkeys		
	Joustavuus		
xxxx	Psyykinen oppimisympäristö	Oppimisympäristö	Pedagoginen tuki
	Toimivuus		
	Muokkaaminen		

	Lapsilähtöisyys		
	Monikäyttöisyys		
	Muunneltavuus		
xxxx	Monipuoliset työtavat	Pedagogiset ja erityispedagogiset menetelmät	Pedagoginen tuki
	Suunnitelmallisuus		
	Havainnointi		
	Arviointi		
	Kirjaaminen		
	Kokeilullisuus		
	Eriyttäminen		
	Pedagogiikan vahvistaminen		
	Yhteiset toimintatavat		
xxxx	Kommunikointimenetelmät	Vuorovaikutus, kommunikointi, esteettömyys ja osallisuus	Pedagoginen tuki
	Inkluusio		
	Sensitiivisyys		
	Positiivinen pedagogiikka		
	Monikanavaisuus		
	Kasvattajan rooli		

Varhaiskasvatuspäivän rakennetta ja päivärytmiä koskevissa tuen muotoa kuvaavissa ilmauksissa korostuvat erityisesti varhaiskasvatuspäivän strukturointi erilaisia kuvitettuja viikko- tai päiväjärjestyksiä apuna käyttäen sekä toiminnan jäsentäminen selkeäksi. Varhaiskasvatuspäivän rakennetta rytmittää pienryhmätoiminta, johon tämän tutkimuksen tulosten mukaan on sitouduttu Pirkanmaan alueen paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa.

Toiminnan ja varhaiskasvatuksen arjen toistuvuus ja ennakoitavuus nähdään tärkeänä pedagogisena keinona vastata lapsen tuen tarpeisiin samoin kuin kokopäiväpedagogiikka. Kokopäiväpedagogisen ajattelumallin mukaan tuokiokeskeisyyden sijaan päivän jokainen hetki nähdään pedagogisena mahdollisuutena (Lämsä, 2021).

Oppimisympäristöä käsittelevät ilmaukset painottuvat oppimisympäristön muokkaamiseen ja kehittämiseen. Tärkeänä oppimisympäristönä nähdään fyysisen oppimisympäristön lisäksi psyykinen oppimisympäristö, joka on optimaalisesti kiireetön ja turvallinen. Hyvä ja turvallinen psyykinen oppimisympäristö mahdollistaa lapselle valmiuden oppia ja sisäistää uusia asioita (Reeves ym., 2009).

Oppimisympäristöön liittyvää pedagogista tukea kuvataan toteutettavan havainnoinnin, suunnittelun ja arvioinnin kautta. Tärkeänä koetaan

oppimisympäristön muunneltavuus ja monikäyttöisyys lapsilähtöisesti ja se, että oppimisympäristö mahdollistaa esimerkiksi oman paikan myös rauhoittumiselle. Konkreettisenä esimerkkinä oppimisympäristöihin liittyvänä tuen muotona nostetaan aistiärsykkeiden minimointi esille kunnan A varhaiskasvatussuunnitelmassa.

Pedagogiset ja erityispedagogiset menetelmät tuen muotojen ilmauksissa ovat yhtenäisiä koko tutkimusjoukon sisällä. Tutkimuksen analyysin ilmauksissa korostuvat seuraavat ilmaukset: havainnointi, suunnittelu, arviointi ja kirjaaminen. Lapsiryhmän ja lapsen havainnointi sekä tätä kautta mahdollistuva yksilöllinen sekä systemaattinen tuen suunnittelu ja arviointi korostuvat läpi aineiston. Ryhmässä toteutettavan pedagogiikan vahvistaminen sekä vaihtelevat ja kokeilulliset työtavat nousevat aineistosta esille tärkeänä ja vaikuttavana tuen muotona. Myös suunnitelmallisuuteen liittyvä toiminnan eriyttäminen eri taitotasojen ja tarpeita vastaavaksi kuvataan pedagogisen tuen keinoksi.

Vuorovaikutuksen, kommunikoinnin, esteettömyyden ja osallisuuden alakategorian ilmauksissa korostuvat inklusion periaatteet sekä sensitiivinen ja positiivinen pedagogiikka. Erilaisia keinoja vuorovaikutuksen kuvataan olevan kommunikaation monikanavaisuus, kuvat, tukiviittomat sekä kasvattajan käyttämä kieli, ilmeet ja eleet. Yhtenä konkreettisenä keinoina osallisuuden tukemiseen esitetään leikinvalintataulua kuntien D ja E varhaiskasvatussuunnitelmissa. Yksittäisinä mainintoina keinoina kommunikaation tukemiseen on löydettävissä myös maininnat pistekirjoituksesta ja piirtämisestä.

Kasvattajan rooli vuorovaikutuksen tukemisessa ja näin ollen inklusiivisen ympäristön luomisessa on suuri. Tutkimustuloksena pedagogisten tuen muotojen kuvauksissa kasvattaja voi tukea lapsen osallisuutta omalla puhemallillaan käyttämällä selkeää ja ymmärrettävää kieltä sekä tukemalla omalla toiminnallaan jokaisen lapsen mahdollisuutta osallistua yhteiseen leikkiin ja tätä kautta vuorovaikutustilanteisiin osallisena lapsiryhmää.

5.2 Rakenteelliset tuen muodot

Taulukossa 3 esitetään tutkimustuloksiin johtanut analyysirunko aineiston analyysistä rakenteellisten tuen keinojen koodaamisesta ja teemoittelusta.

Alakategorioina analyysirungossa rakenteellisten tuen muotojen osalta ovat seuraavat: henkilöstön mitoitus, rakenne ja osaaminen; lapsiryhmän koko ja ryhmärakenne, tulkitsemis- ja avustamispalvelut ja apuvälineet sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajan palvelut.

TAULUKKO 3. Rakenteellisen tuen analyysirunko

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alakategoria	Yläkategoria
xxxx	Henkilöstön rakenne	Henkilöstön mitoitus, rakenne ja osaaminen	Rakenteellinen tuki
	Henkilöstön määrä		
	Kouluttautuminen		
	Sitoutuminen		
	Vahvuuksien hyödyntäminen		
xxxx	Lapsiryhmän rakenne	Lapsiryhmän koko ja ryhmärakenne	Rakenteellinen tuki
	Lapsiryhmän koko		
	Integroitu ryhmä		
	Erityisryhmä		
xxxx	Apuvälineet	Tulkitsemis- ja avustamispalvelut ja apuvälineet	Rakenteellinen tuki
	Tulkki		
	Avustaja		
	Avustamispalvelut		
	Kuljetuspalvelut		
	Tieto- ja viestintäteknologia		
xxxx	Konsultointi	Varhaiskasvatuksen erityisopettajan palvelut	Rakenteellinen tuki
	Opettaminen		
	Ohjaaminen		
	Samanaikais-opettajuus		
	Yhteisopettajuus		

Tutkimustulosten mukaan henkilöstön mitoitukseen, rakenteeseen ja osaamiseen liitettäviä tuen keinoja ovat erilaiset rakenteelliset ratkaisut. Rakenteellisena tuen keinona ryhmän henkilöstön määrää voidaan lisätä tai henkilöstörakennetta voidaan muuttaa esimerkiksi vahvistaen pedagogista osaamista.

Henkilöstön kouluttamiseen ja osaamisen lisäämiseen liittyviä ilmauksia havaittiin laajasti ja useasti koko tutkimusjoukon osalta. Tuen tarpeen ilmetessä henkilöstön tulee saada tarvitsemaansa lisäkoulutusta ja perehdytystä erityispedagogiikan osalta. Tutkimustuloksena henkilöstön osaamiseen liittyen, henkilöstön omien vahvuuksien hyödyntäminen sekä sitoutuminen tiimin yhteisiin

tavoitteisiin ja toimintamalleihin palvelee lapsen tuen tarvetta ja voidaan nähdä tuen rakenteellisen tuen muodon toteuttamisen keinona.

Lapsiryhmän kokoon ja ryhmärakenteeseen liittyvät ilmaukset keskittyvät lapsiryhmän koon muuttamiseen. Tarpeen mukaan lapsiryhmän kokoa voidaan pienentää, jotta lapsen tarvitsema tuki voidaan järjestää hänen omassa varhaiskasvatusryhmässään. Tutkimuksen tuloksissa havaitaan erilaisia rakenteellisia tapoja järjestää varhaiskasvatusta: kunnissa A, B ja E lapsen tuki järjestetään nimenomaan lapsen omassa lapsiryhmässä, kun taas kunnissa C ja D mainitaan ensisijaisen, eli omassa ryhmässä järjestettävän tuen lisäksi mahdollisuus järjestää tuki integroiduissa ryhmissä ja erityisryhmissä.

Tulkitsemis- ja avustamispalveluihin ja apuvälineisiin kuuluviin tuen keinoihin lukeutuu joko lapselle henkilökohtaisesti tai ryhmäkohtaisesti myönnetty avustaja. Vaikka avustajaresurssi nähdään rakenteellisena tuen keinona, linkittyy tähän myös avustajan mahdollistama pedagoginen tuki lapsen osallisuuden edistäjänä ja pedagogisten sekä erityispedagogisten menetelmien toteuttajana ryhmän kasvattajien kanssa.

Tutkimustuloksissa osoitetaan, että tulkkia käytetään perheen kanssa kommunikointiin tarpeen mukaan. Lapsen tulkkamiseen liittyviä mainintoja ei havaittu. Erilaisia apuvälineitä nimettiin vain kunnan A osalta, jonka varhaiskasvatussuunnitelmassa mainittiin nimeltä ajastimet, sermit ja aktiivisynty. Muiden kuntien osalta apuvälineitä ei eritelty tarkemmin. Aineistosta on löydettävissä myös yksittäisiä mainintoja kuljetuspalveluista sekä tieto- ja viestintäteknologian hyödyntämisestä tukimuotona.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan palveluihin liittyviä mainintoja on kahdenlaisia. Erityisopettajan tuki nähdään henkilökuntaa ohjaavana ja konsultoivana tukena sekä erityisopettajan lapselle antamana opetuksellisena tukena. Erityisopettaja toimii yhteistyössä ryhmän kasvatushenkilökunnan kanssa tuen eri vaiheissa tuen arvioinnin ja suunnittelun osalta. Erityisopettajan antamiin palveluihin lukeutuu myös lapselle annettava erityisopetus samanaikaisopettajuuden ja yhteisopettajuuden keinoin. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja näyttäytyy suuressa roolissa rakenteellisten tukitoimien myöntämisessä ja aloittamisessa (Heiskanen ym., 2021). Varhaiskasvatuksen erityisopettajalla on näin ollen merkittävä rooli vaikuttaa lapsen saamiin tuen muotoihin ja keinoihin.

5.3 Hoidolliset tuen muodot

Taulukossa 4 esitetään tutkimustuloksiin johtanut analyysirunko aineiston analyysistä hoidollisten tuen keinojen koodaamisesta ja teemoittelusta. Alakategoriana analyysirungossa hoidollisten tuen muotojen osalta on hoidon, hoivan ja avustamisen menetelmät ja apuvälineet.

TAULUKKO 4. Hoidollisen tuen analyysirunko

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alakategoria	Yläkategoria
xxxx	Moniammatillinen yhteistyö	Hoidon, hoivan ja avustamisen menetelmät ja apuvälineet	Hoidollinen tuki
	Konsultointi		
	Kuntoutus		
	Hoitotoimenpiteet		
	Lääkehoito		
	Ravitsemuksen tukeminen		

Hoidolliset tuen keinot esitetään aineistossa melko yleisellä tasolla. Tutkimustuloksissa korostuu moniammatillinen yhteistyö eri tahojen, kuten sairaanhoidon, neuvolan ja terapioiden kanssa. Varhaiskasvatuksen henkilöstö konsultoi terveydenhuollon eri tahoja hoidollisen tuen tarpeissa ja tuen suunnittelussa tilanteen mukaan.

Hoidollisena tukena esitetään varhaiskasvatuksessa toteutettava lääkehoito, ravitsemuksen tukeminen ja vertaisryhmässä toteutettava kuntouttava toiminta sekä esimerkiksi varhaiskasvatuspäivän aikana toteutettava lapsen puhe- ja toimintaterapia. Terminä hoidollisista järjestelyistä ja toimenpiteistä on mainintoja läpi aineiston, mutta niitä ei eritellä tai avata yksityiskohtaisemmin.

Lapsen lääkehoito järjestetään ensisijaisesti kotona, mutta tarvittaessa lapselle voidaan laatia lääkehoitosuunnitelma varhaiskasvatukseen. Tutkimustulokset osoittavat, että ryhmän hoitajat ovat ensisijaisessa vastuussa lääkehoidon toteuttamisesta, mutta hoitajien lisäksi myös kaikilla muilla lapsen kanssa työskentelevillä varhaiskasvatuksen ammattilaisilla tulee olla valmiudet toteuttaa lääkehoitosuunnitelman mukaista hoitoa.

Vaativia hoidollisia toimenpiteitä tarvitsevien lasten kohdalla oikeus pedagogiikkaan ja oppimiseen on näyttäytynyt toissijaisena hoidollisten tukitoimien korostuessa (Heiskanen ym., 2021). Tämän tutkimuksen tuloksena huomataan, että sama tematiikka toistuu paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien tuen muodoissa, joissa hoidollinen tuki näyttäytyy yksipuolisena ja suppeana. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka ei ulotu asiakirjatasolla hoidollisten tukitoimien kuvaamiseen samalla laajuudella, kuin tuen muiden muotojen kuvaamisen kohdalla on havaittavissa.

6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tarkoituksena on ollut tutkia lapsen tuen muotojen toteuttamista Pirkanmaan alueen paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Tutkimuksessa on tarkasteltu tuen muotoja teorialähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Tässä luvussa paneudutaan tutkimuksen tulosten pohdintaan ja johtopäätöksiin tutkimusta taustoittavan teorian valossa sekä tutkimuksen eettisyyteen ja luotettavuuteen. Luvun lopussa esitellään tämän tutkimuksen innoittamia jatkotutkimusehdotuksia.

6.1 Tulosten pohdinta ja johtopäätökset

Tuen muotojen toteuttamista on kuvailtu suurilta osin hyvin yhteneväisesti pirkanmaalaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia ohjaava asiakirja, eli valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma (OPH, 2022) näyttäytyy jokaisessa paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa keskeisesti yhtenäisen arvopohjan ja kasvatuskäsityksen osalta. Varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmän yhtenäistäminen ja opetussuunnitelmatyön tulokset näkyvät konkreettisesti pirkanmaalaisien varhaiskasvatussuunnitelmien yhteisissä suuntalinjoissa koskien lapsen tukea.

Peilaten aiempiin tutkimustuloksiin (Eskelinen ym., 2018; Heiskanen ym., 2021), joiden sisältö kertoi kuntien välisistä huomattavista eroista tuen järjestämisen käytännöissä, varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmä on ottanut suuren harppauksen eteenpäin asiakirjatasoisena tuen yhtenäistäjänä. Varhaiskasvatustien ja varhaiskasvatussuunnitelman päivittymisen seuraukset näkyvät tämän tutkimuksen tuloksissa voimakkaasti. Varhaiskasvatuksessa käyttöön otettu kolmiportainen tuki ja tuen muodot yhtenäistävät näin ollen valtakunnallisesti tuen toteuttamista.

Jokaisessa pirkanmaalaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa korostuu erityisesti tuen suunnitelmallisuus, arviointi ja kirjaaminen. Tuen suunnitelmallisuudesta on löydettävissä ilmauksia läpi tutkimusaineiston. Varhaiskasvatustlain (540/2018) muutos vuonna 2022 vahvisti lapsen oikeutta tukeen. Tämän johdosta varhaiskasvatuksessa annettava tuki asiakirjatasolla on entistä systemaattisempaa ja kattavampaa. Arviointi näkyy myös jatkuvan kehittämisen tarpeena oppimisympäristön ja pedagogisten toimintatapojen osalta, samoin kuin kehittämisenä henkilöstön taitotasossa ja valmiuksissa kohdata tuen tarpeita.

Vaikka tutkimustuloksissa arviointi ja kehittäminen näyttävät tärkeinä, paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat jäävät yleiselle tasolle useissa lapsen tuen muodon alakategorioissa. Esimerkiksi oppimisympäristön muokkaaminen on mainittu useasti, mutta se miten ja millaiseksi oppimisympäristöä muokataan tuen tarpeiden mukaan, on jäänyt lähestulkoon kokonaan puuttumaan tutkimusaineistosta. Samoin apuvälineistä mainittaessa ei ole nimetty tai eritelty yhtään konkreettista apuvälinettä muissa kuin yhden kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa. Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ottavat kantaa useisiin tuen muotoihin lähinnä yleisellä tasolla. Erityisesti hoidollista tukea kuvaavat ilmaukset näyttävät tutkimusaineistossa suppeilta ja yksipuolisilta, mutta tätä tosin voi selittää hoidollisten tuen tarpeiden yksilöllisyys yksilön terveydentilassa ja sen tukemiseen tarvittavissa hoitomenetelmissä (Heiskanen, 2022).

Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat jäävät tutkimuksen mukaan osittain melko pintapuolisiksi yleisiksi ohjeiksi, vaikka ne itsessään jo tarkentavat valtakunnallista varhaiskasvatussuunnitelmaa. Näin ollen konkreettinen tuen muotojen tulkitseminen ja toteuttaminen jää suurilta osin varhaiskasvatustyöyksiköiden ja varhaiskasvattajien suunniteltavaksi. Tuen tarpeet ovat moninaisia ja erinäisiä, joten niin kuin tutkimustuloksissa osoitetaan, pedagogisen tuen tärkeänä keinona nähdään nimenomaan vaihtelevat työtavat ja työtapojen arviointi tuen vaikuttavuuden mittarina. Tässä suuressa roolissa ovat varhaiskasvatuksen henkilöstö ja heidän ammattitaitonsa kokeilla uusia ja innovatiivisia työtapoja, samoin kuin jatkokouluttautuminen, jotta henkilöstöllä on keinoja vastata moninaiisiin tuen tarpeisiin. (Viitala, 2022; Aas, 2022.)

Varhaiskasvattajien välisissä ovenrako- ja kahvihuonekeskustelussa niin sanotusti "vaikuttavimpana" ja "toivotuimpana" tukena henkilöstön kesken voidaan kokea rakenteelliset keinot kuten avustajaresurssi tai ryhmän pienentäminen. Myös aiemman tutkimuksen (Heiskanen ym., 2021) mukaan avustajan merkitys on korostunut rakenteellisen tuen resurssina ja lapsen tuen mahdollistajana.

Rakenteellinen tuki tuo toki mahdollisuuksia toteuttaa tuen pedagogisia ja hoidollisia muotoja yksilöllisemmin ja tehostetummin. Varhaiskasvatuksen nykytilanteesta käydyssä julkisessa keskustelussa, jossa henkilöstö- ja resurssipula koetaan kuormittavana, kasvattajan voi tuntua haastavalta vastata lapsen yksilöllisiin tuen tarpeisiin pedagogisin tuen muodoin. Tilanne lapsen tuen suhteen on haastava, jos ryhmä toimii pahimmassa tapauksessa vajaalla henkilöstöllä suuren osan varhaiskasvatuspäivästä tai -viikosta tai jos lapsille ei ole onnistuttu resursoimaan heidän tarvitsemiaan rakenteellisia tukitoimia. Arjessa selviytymisen ja suuren lapsiryhmän hallitsemisen keskellä, lapsen yksilöllisten pedagogisten tuen muotojen toteuttaminen asiakirjatasolla vaaditun laajuuden mukaisesti ei ole välttämättä mahdollisia tai tarpeeksi vaikuttavaa, jos rakenteelliset resurssit eivät kohtaa arjen todellisuuden kanssa.

6.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta tarkastellessa on paneuduttava tutkimuksen luonteeseen, tutkimusintresseihin, tutkimusaiheen valintaan, tutkimustulosten tavoitteluun sekä tutkimuksessa käytettyihin keinoihin (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Haaparanta & Niiniluoto, 1991). Hyvää tutkimusta ja sen laatua ohjaa eettinen sitoutuneisuus tutkimuksen jokaisessa vaiheessa tutkimussuunnitelmasta ja tutkimusasetelman asettamisesta lähtien (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Jotta tutkimus voi vakuuttaa lukijansa tutkimuksen luotettavuudesta, tärkeä seikka on tutkimuksen kuvaaminen tarkasti sellaisenaan, kuin se on tosiasiallisesti toteutunut (Aaltio & Puusa, 2020a).

Tutkimus on toteutettu kokonaisuudessaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ([TENK], 2012) laatimaa hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen. Tutkimuksellinen uskottavuus rakennetaan noudattamalla hyvää tieteellistä käytäntöä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimus on laadittu huolellisesti

ja tarkasti eettisen tarkastelun kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä käyttäen. Tutkimus tulee raportoida viitaten asianmukaisesti aiempiin tutkimustuloksiin sekä niin, ettei tutkimustulosten raportointi ole harhaanjohtavaa (TENK, 2012).

Mengele-tapauksilla tutkimusetiikkaa tarkastellessa viitataan tiedonhankintaa ja tutkittavien suojaa koskeviin seikkoihin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimusaineisto, eli kuntien paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat julkisia asiakirjoja ja näin ollen tutkimuslupaa ei tarvinnut hankkia. Tutkimuksen eettisyyden takaamiseksi ja mahdollisten haittojen aiheutumisen välttämiseksi tutkimuskohteina olleiden kuntien nimet on kuitenkin anonymisoitu, eikä tutkimuksessa ole tuotu esille varhaiskasvatussuunnitelmista nousseita alkuperäisilmauksia tai suoria sitaatteja, sillä aineisto on helposti löydettävissä verkkosivustojen hakukoneita käyttäen.

Tutkimuksen luotettavuutta käsitellään perinteisesti tutkimuksen validiteetin, eli tutkimuksessa on tutkittu sitä mitä on luvattu, ja reliabiliteetin, eli tutkimustulosten toistettavuuden, käsitteiden kautta. On kuitenkin osoitettu, että laadullisen tutkimuksen tarpeet tutkimuksen luotettavuuden mittaamiselle ovat moninaisemmat (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Reliabiliteetin ja validiteetin käsitteiden taustaoletuksena on se, että tutkijalla olisi mahdollisuus päästä käsiksi täysin objektiiviseen totuuteen. Tätä laadullisessa tutkimuksessa ei ole mahdollista saavuttaa (Puusa & Julkunen, 2020). Käsitteiden suomentamisen vaikeuden ja suomen kielen monimuotoisuuden johdosta seuraavaksi esitellään suositellut tutkimuksen luotettavuutta osoittavat käsitteet englanniksi, jotka ovat: *credibility* (uskottavuus, vastaavuus), *transferability* (siirrettävyys), *dependability* (luotettavuus, tutkimustilanteen arviointi, varmuus, riippuvuus) sekä *confirmability* (vakiintuneisuus) (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkijan omat taustasitoumukset on huomioitu tutkimuksen eettisissä ratkaisuissa. Tutkimusaineisto on koottu niin, että mikään tutkimusaineiston osa ei ole ennestään toistaan tutumpi tai läheisempi tutkijalle. Kyseessä on tutkimuksen puolueettomuuden arviointia. Tutkijan omat kokemukset ja taustaoletukset vaikuttavat tutkimukseen vääjäämättä ja voivat heijastua esimerkiksi tulosten tulkinnassa, sillä tutkija on tutkimusasetelman kehittäjä ja tulkitsija omista lähtökohdistaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkijan kyky reflektoida tutkimuksen subjektiivisuutta näyttäytyy näin ollen välttämättömänä

edellytyksenä tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa ja tutkimuksen objektiivisuutta voidaan ikään kuin lisätä tunnistamalla tutkimuksen subjektiivisuus (Aaltio & Puusa, 2020b).

6.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Tämä tutkimus on vastannut tutkimusintressiin koskien lapsen tuen muotojen toteuttamisen kuvaamista asiakirjatasolla. Ensimmäinen näkökulma jatkotutkimukselle on tutkimuksen laajentaminen. Tällaisenaan tutkimus antaa kuvauksen pirkanmaalaisten paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien tilanteesta lapsen tuen osalta. Olisi mielenkiintoista tutkia, millaisia tutkimustuloksia saataisiin esimerkiksi yhtäläisyyksistä ja eroavaisuuksista lapsen tuen käytännöissä, jos aineisto kattaisi kaikki Suomen maakunnat.

Toinen mielenkiintoinen jatkotutkimusidea kumpuaa samasta aihepiiristä eri näkökulman kautta. Olisi tutkimuksellisesti arvokasta tutkia varhaiskasvattajien näkemyksiä tuen muotojen toteutumisesta käytännössä varhaiskasvatuksen kenttätyössä, kun uudet tuen käytännöt hakevat paikkaansa ja vakiintuvat. Kuinka asiakirjatasolla määritellyt velvoitukset ja ohjeistukset toteutuvat konkreettisesti varhaiskasvatusryhmissä ja millaisia haasteita tukimuotojen toteuttamisessa nähdään käytännön tasolla? Entä kuinka varhaiskasvatuksen järjestäjätahot ovat vastanneet lisäkoulutuksen tarpeeseen?

Kolmanneksi tärkeäksi teemaksi jatkotutkimusta varten nousee varhaiskasvatuksen ja perheiden välinen yhteistyö sekä kasvatuskumppanuus lapsen tuen tarpeiden näkökulmasta. Huoltajien näkemykset lapsen tuen järjestymisestä varhaiskasvatuksessa olisi kiinnostusta herättävä idea jatkotutkimukselle. Kiinnostavana näkökulmana jatkotutkimukselle voidaan nähdä erityisesti se, mitä onnistumisia, haasteita tai mahdollisia ristiriitoja lapsen tukeen liittyen voidaan kohdata perheiden ja varhaiskasvatuksen välillä.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020a). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020b). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon?. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Aas, H. K. (2022.) Teachers talk on student needs: exploring how teacher beliefs challenge inclusive education in a Norwegian context. *International Journal of Inclusive Education*, 26(5) 2022, 495-509.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1698065>
- Akrim, M. & Harfiani, R. (2019). Daily learning flow of inclusive education for Early Childhood. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(6), 132-141.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27962177014>
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. (2013). *Kasvatussosiologia*. PS-Kustannus.
- Eskelinen, M., Paananen, M., Suhonen, E. & Alijoki, A. (2018). Kuntaryhmäkohtaiset ja alueelliset erot tuen järjestelyissä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Teoksessa Vainikainen, M-P., Lintuvuori, M., Paananen, M., Eskelinen, M., Kirjavainen, T., Hienonen, N., Jahnuainen, M., Thuneberg, H., Asikainen, M., Suhonen, E., Alijoki, A., Sajaniemi, N., Reunamo, J., Keskinen, H-L. & Hotulainen, R. (2018). *Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 55/2018.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161062/55-2018-Oppimisen_tuki_loppuraportti_27.9..pdf?sequence=4&isAllowed=y

- Hau-Ginner, H., Selenius, H. & Björck-Åkesson, E. (2022). A preschool for all children? – Swedish preschool teacher’s perspective on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 26(10) 2022, 973-991. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1758805>
- Heiskanen, N., Neitola, M., Syrjämäki, M., Viljamaa, E., Nevala, P., Siipola, M. & Viitala, R. (2021). *Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa: Selvitys nykytilasta kunnallisissa ja yksityisissä varhaiskasvatuspalveluissa sekä esitys kehityksen ja oppimisen tuen malliksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:12. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-829-8>
- Heiskanen, N. (2022). Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (2022). *Varhaiserityiskasvatus*. PS-Kustannus.
- Hermanfors, K. (2017). Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestäänselväkö? *Kasvatus & Aika*, 11(3) 2017, 91–95.
- Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus: Tilannekatsaus toukokuu 2016*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2016:6. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Kinos, J., Rosqvist, L., Alho-Kivi, H. & Korhonen, R. (2021). Suomalaisen varhaiskasvatuksen työ- ja toimintatavat opetussuunnitelmissa. *Kasvatus & Aika*, 15(2) 2021, 22–42. <https://doi.org/10.33350/ka.99664>
- Laakso, P., Pihlaja, P. & Laakkonen, E. (2020). Inklusiivisen pedagogiikan johtaminen varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2) 2020, 373–398. <http://hdl.handle.net/10138/322723>
- Lämsä, T. (2021.) Kokopäiväpedagogiikka ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa. *Kasvatus & Aika*, 15(2), 79-86. <https://doi.org/10.33350/ka.102527>
- Mukminin, A., Habibi, A., Prasojo, L. D., Idi, A. & Hamidah, A. (2019). Curriculum reform in Indonesia: moving from an exclusive to inclusive curriculum. *CEPS Journal*, 9(2), 53-72. <https://doi.org/10.25656/01:17442>
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf

- Pihlaja, P. & Neitola, M. (2017). Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus & Aika*, 11(3) 2017, 70–91.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. (2019). Muuttuva varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (2019). *Varhaiserityiskasvatus*. PS-Kustannus.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. (2022). Muuttuva ja kehittyvä varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (2022). *Varhaiserityiskasvatus*. PS-Kustannus.
- Portell, T. & Malin, M. (2007). *Taustaa varhaiskasvatuksen laatukatsaukselle*. Stakesin työpapereita. Valopaino. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201204194152>
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Reeves, M., Kanan, L. & Plog, A. (2009). *Comprehensive Planning for Safe Learning Environments*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203879863>
- Repo, L., Paananen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Eskelinen, M., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Hjelt, H. & Marjanen, J. (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 toimeenpanon arviointi: Varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönotto ja sisällöt*. Julkaisut 16:2018. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. <https://karvi.fi/publication/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteiden-2016-toimeenpanon-arviointi-varhaiskasvatussuunnitelmien-kayttoonotto-ja-sisallot/>
- Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värri, V-M. (2007). *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampereen yliopistopaino.
- Terveystieteiden tutkimuskeskus (2017). *Varhaiskasvatus 2016: Kuntakyselyn osaraportti*. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201709068506>

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012.
https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Varhaiskasvatuksen tietovaranto Varda. (2022). *Varhaiskasvatuksen avainluvut*. Vipunen: Opetushallituksen tilastopalvelu. <https://vipunen.fi/fi-fi/varhaiskasvatus>
- Viitala, R. (2022). Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (2022). *Varhaiserityiskasvatus*. PS-Kustannus.
- Vilkkä, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. PS-kustannus.