



Leinonen Mari / Pönkkö Virpi

“Tarvitsisi enemmän aikuisen tukea, kuin mitä pystymme antamaan” - Lasten tuen tarve ja siihen vastaaminen yksityisissä päiväkodeissa

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Erityispedagogiikan maisteriohjelma, Varhaiskasvatuksen erityisopettaja  
2020  
(Huhtikuu 2020)

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

”Tarvitsisi enemmän tukea, kuin mitä pystymme antamaan” -Lasten tuen tarve ja siihen vastaaminen yksityisissä päiväkodeissa (Mari Leinonen, Virpi Pönkkö)

Pro gradu -tutkielma, 75 sivua, 4 liitesivua

Huhtikuu 2020

---

Tämän Pro gradu- tutkielman tarkoituksena on selvittää, onko yksityisissä päiväkodeissa tukea tarvitsevia lapsia, ja miten heidän tuen tarpeisiinsa vastataan. Tutkimus on laadullinen tutkimus ja aineisto on kerätty sähköisellä kyselyllä. Tutkimuksemme koostuu teoreettisesta viitekehuksesta ja empiirisestä osasta.

Teoreettisessa viitekehyksessä keskitymme erityisesti yksityiseen varhaiskasvatukseen, sekä varhaiserityiskasvatukseen. Teoreettisen viitekehksen yhtenä osana ovat Kansallisen arviointikeskuksen (Karvi 2018) ja valtioneuvoston (2017) teettämät selvitykset varhaiskasvatuksen järjestämisestä ja varhaiskasvatussuunnitelman toimeenpanosta. Toisaalta teoriaa johdattavat myös Varhaiskasvatuslaki (2018) sekä valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) ja niiden säätämä määritelmä lapsen kasvun ja oppimisen tuesta.

Empiirisen osan aineisto kerättiin sähköisenä kyselynä yhden kunnan yksityisistä päiväkodeista talvella 2019/2020. Yksityisiä päiväkoteja on tutkittavassa kunnassa hieman yli 60. Kysely lähetettiin näiden päiväkotien johtajille sekä suurempien ketjujen aluejohtajille. Saimme kyselyyn 11 vastausta, mikä on arviolta noin 6% tämän kunnan yksityisessä varhaiskasvatuksessa työskentelevistä opettajista. Aineiston analyysimenetelmänä on käytetty pääosin sisällönanalyysia, joskin pieneltä osin myös teorialähtöistä sisällönanalyysia.

Tulokset kertoivat, että myös yksityisessä varhaiskasvatuksessa on tukea tarvitsevia lapsia. Tukeen pyritään vastaamaan erilaisilla järjestelyillä, joista korostuivat pedagogiset järjestelyt, ja siten kasvattajien rooli ja vastuu. Toteamme kuitenkin, että tarvitaan paljon enemmän tutkimusta yksityisestä varhaiskasvatuksesta ja tuen resurssoinnista ennen kuin voidaan tehdä yleistettäviä johtopäätöksiä.

Avainsanat: varhaiskasvatuksen erityisopettaja, varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatus, yksityinen varhaiskasvatus, palveluseteli, varhaiserityiserityiskasvatus, tuen tarve

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto.....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Varhaiskasvatus .....</b>	<b>7</b>
2.1	Varhaiskasvatus Pohjoismaissa.....	7
2.2	Varhaiskasvatuksen järjestämisen keskeisiä periaatteita Suomessa .....	9
2.3	Yksityinen varhaiskasvatus.....	11
2.4	Yksityisen varhaiskasvatuksen järjestäminen ja rahoitus .....	14
<b>3</b>	<b>Varhaiserityiskasvatus .....</b>	<b>15</b>
3.1	Varhaiserityiskasvatuksen määritelmä.....	15
3.2	Lapsen kehityksen ja oppimisen tuki .....	18
3.3	Kolmiportainen tuki .....	20
3.4	Lasten tuen tarpeiden laatu ja yleisimmät tukitoimet .....	22
3.5	Varhaiserityiskasvatuksen järjestäminen kunnassa.....	24
3.6	Lapsen kehityksen ja oppimisen tuen järjestäminen yksityisessä varhaiskasvatuksessa.....	27
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen kuvaus .....</b>	<b>30</b>
4.1	Tutkimuskysymykset ja aineiston keruu.....	30
4.2	Taustatiedot.....	31
4.3	Laadullinen sisällönanalyysi .....	32
4.4	Aineiston analysoiminen .....	33
4.5	Analyysin vaiheet.....	34
4.5.1	<i>Ensimmäinen vaihe</i> .....	34
4.5.2	<i>Toinen vaihe</i> .....	37
4.5.3	<i>Kolmas vaihe</i> .....	40
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen tulokset .....</b>	<b>44</b>
5.1	Lasten tuen tarve ja korotettu palveluseteli.....	44
5.2	Lasten tuen tarpeen ilmeneminen.....	46
5.3	Lasten tuen tarpeeseen vastaaminen .....	48
5.4	Yhteenveto tuloksista ja johtopäätöksiä.....	51
<b>6</b>	<b>Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....</b>	<b>57</b>
<b>7</b>	<b>Pohdinta .....</b>	<b>61</b>
	<b>Lähteet .....</b>	<b>66</b>
	<b>Liite 1 .....</b>	<b>72</b>
	<b>Liite 2 .....</b>	<b>75</b>

# 1 Johdanto

Tässä pro gradu- tutkielmassa tarkoituksemme on selvittää, onko tutkimamme kunnan yksityisissä päiväkodeissa tukea tarvitsevia lapsia, millaista heidän tarvitsemansa tuki on, sekä sitä, miten tähän tuen tarpeeseen vastataan. Aineistomme on kerätty kyselylomakkeella erään kaupungin yksityisissä päiväkodeissa varhaiskasvatuksen opettajana työskenteleviltä. Tavoitteenamme on saada varhaiskasvatuksen opettajien kuvauksia lasten tuen tarpeista sekä käytössä olevista tukitoimista siinä lapsiryhmässä, jossa he parhaillaan työskentelevät. Tutkimuksemme on kvalitatiivinen ja aineiston analyysi on tehty pääosin sisällön analyysin keinoin, tosin pieneltä osin myös teorialähtöisesti.

Tutkimusaiheemme on hyvin ajankohtainen, sillä yksityinen varhaiskasvatus on viime aikoina ollut runsaasti esillä mediassa. Yksityistä varhaiskasvatusta on kuitenkin Suomessa tutkittu vain vähän, mutta esimerkiksi Mäntyjärvi & Puroila (2019) on tutkinut tätä kenttää johtajuuden näkökulmasta. Erityisesti tuen tarpeeseen sekä siihen vastaamiseen liittyvä tutkimus loistaa kuitenkin yksityisten päiväkotien osalta poissaolollaan. Muutamia valtakunnallisia selvityksiä ja arviointeja tuen toteuttamisesta on viime vuosien aikana tehty (mm. Eskelinen & Hjelt 2017; Repo ym. 2018), mutta niissäkin yksityisen varhaiskasvatuksen osuus on vähäinen. Eskelinen & Paananen (2018) tarkastelee artikkelissaan selvityksiä ja toteaaakin, että tarvitaan paljon lisää tutkimusta tuen toteutumisesta ja sen resursoinnista yksityisessä varhaiskasvatuksessa. Tästä syystä meitä kiinnostaakin, millaista tukea lapset tarvitsevat, ja miten siihen tällä hetkellä vastataan.

Aiheemme valikoituminen yksityisten päiväkotien erityiskasvatukseen oli luontevaa, sillä se kiinnostaa meitä molempia. Tulokulmamme aiheeseen ovat kuitenkin hyvin erilaiset, sillä toisella meistä ei ole käytännössä minkäänlaista kokemusta yksityisistä päiväkodeista, ja toisella taas on pitkä työhistoria yksityisistä päiväkodeista niin työntekijänä kuin itse päiväkotiyrittäjänä toimimisensa kautta. Olemme kuitenkin molemmat törmänneet siihen, että yksityisten päiväkotien erityiskasvatusta tai niihin sijoitettuja resursseja pidetään riittämättömänä. Keskustelua on käyty niin resursointiin kuin tukea tarvitsevien lasten määrän lisääntymiseen liittyen (kts esim. Vantaan sanomat 12/2017; Nygren 2019). Olemme pilotoineet tutkielmaamme kvalitatiivisen tutkimuksen jatkokurssilla keväällä 2019 toteuttamalla kyselyn yhden yksityisen päiväkodin varhaiskasvatuksen opettajille, jotka eivät ole mukana varsinaisessa tutkimusaineistossamme.

Palvelujen järjestäminen yksityisesti ja erot julkisesti tuotettuihin palveluihin, kulkevat tutkielmassa alusta loppuun. Ilmiönä yksityistämistä on varhaiskasvatuksen lisäksi muillakin sektoreilla, eikä se ole aina täysin ongelmatonta. Esimerkiksi Ruotsissa kouluja on yksityistetty paljon jo ennen vuosituhannen vaihdetta, ja sen vaikutuksia on päästy tutkimaan pidemmällä aikavälillä. Ennakkoon yksityiskoulujen ajateltiin lisäävän valinnanvapautta ja pikkukouluja erilaisin painotuksin (Montessori, Steiner ym.), mutta lopputulema on ollut joiltain osin lähes päinvastainen. Isot pörssiyhtiöt ovat ostaneet omistukseensa myös pienet koulut ja tekevät suurta voittoa. Tämän seurauksena oppilaiden eriarvoisuus on kasvanut ja opettajankoulutukseen hakeutuvien määrä on vähentynyt huolestuttavasti. (Lundahl ym. 2013; Lundahl 2016.) Onkin syytä pohtia, onko yksityistämisen myötä myös varhaiskasvatuksessa eriarvoisuutta ja asiakaskunnan eriytymistä. Ja onko yksityistämällä merkitystä sille, miten erityistä tukea tarvitsevien lasten tuki toteutuu? Karvin vuonna 2018 tekemän selvityksen mukaan yksityiset palveluntuottajat arvioivat tukitoimet riittämättömämmiksi kunnallisiin järjestäjiin verrattuna (Repo ym. 2018, 81-85).

Tässä tutkielmassa käytämme termejä lapsen tuen tarve, kehityksen ja oppimisen tuki (Opetushallitus 2018) ja tukea tarvitseva lapsi. Näillä käsitteillä niin meidän kuin kyselyymme vastanneidenkin toimesta on kuvattu sitä, että lapsi tarvitsee kehitykseensä ja oppimiseensa sellaista tukea, jonka ei arjessa oleteta automaattisesti kuuluvan jokaiselle lapselle. Näitä tuen tarvetta kuvaavia termejä on yleisesti käytössä varhaiskasvatuksen kentällä, mistä syystä niiden käyttäminen tuntui luontevalta kyselylomaketta tehdessämme. Emme halunneet rajata kyselylomakkeessa tarkemmin sitä, mitä tuen tarpeella tarkoitamme. Meitä onkin kiinnostanut, millaisia asioita varhaiskasvatuksen opettajat mainitsevat tuen tarpeina. Tiedostamme kuitenkin sen, että lasten määrittäminen heidän tuen tarpeensa kautta voi vaarantaa lapsen toimijuuden tarkastelua. Esimerkiksi Viittala (2008) on artikkelissaan käsitellyt tutkimuksia, joiden mukaan lasten tuen tarve koetaan rasitteeksi. Tässä tutkielmassa pyrimmekin siihen, että tuen tarpeeseen ei tutkijoiden toimesta liitetä tunnepitoisesti värittyneitä merkityksiä.

Varhaiskasvatuksen työntekijöiden nimikkeitä on päivitetty varhaiskasvatustalain (540/2018) uudistamisen yhteydessä siten, että aiemmasta nimekkeestä lastentarhanopettaja on luovuttu. Nimike-uudistuksen taustalla on ollut se, että ennen lastentarhanopettajana on työskennellyt sekä kasvatustieteen kandidaatin tai maisterin (pääaineena varhaiskasvatus) että sosionomin tutkinnoilla. Uudistuksen myötä molemmille ammattiryhmille on luotu oma nimikkeensä,

joiden käyttöönottoaika on vielä meneillään. (Finlex 540/2018, 14: 74 §, 75 §.) Kyselylomakkeessamme koulutustaustaa kysyttäessä olemme maininneet sekä lastentarhanopettajan, varhaiskasvatuksen opettajan että sosionomin. Ennen vuotta 2018 julkaistuissa tutkimuksissa käytetään vielä termiä lastentarhanopettaja, mutta selvyuden vuoksi käytämme tässä tutkielmassa varhaiskasvatuksen opettaja -nimikettä viitatessamme kaikkiin tutkimuksiin, olipa niissä käytetty uutta tai vanhaa nimikettä.

Käsitlemme useassa kohtaa Kuusikko-kuntiin liittyviä raportteja ja tilastoja, sillä kunta, jossa tutkimuksemme on toteutettu, kuuluu Kuusikko-kuntiin. Kuusikko-kunnilla tarkoitamme Suomen kuutta suurinta kuntaa, joista tehdään kansallisia arviointeja asiantuntijaryhmän toimesta sosiaali- ja terveyspalveluista, työllisyyspalveluista ja varhaiskasvatuksesta. Raportit sisältävät niin kuntakohtaisia tietoja aiheista kuin näiden tietojen vertailua suhteessa toisiin kuntiin. Tässä tutkielmassa Kuusikko-kuntien raportteja on käytetty varhaiskasvatuksen osalta. (Forsell 2019.)

Tutkittavassa kunnassa on yksityisessä varhaiskasvatuksessa käytössä palveluseteli -menetelmä, mistä syystä käsittelemme joissain kohti vain niitä kuntia, joissa yksityisen varhaiskasvatuksen rahoitus on järjestetty samoin. Lisäksi pohjaamme teoriaamme Karvin (2018) ja valtioneuvoston tekemiin selvityksiin yksityisen varhaiskasvatuksen järjestämisestä.

Tutkielma koostuu empiriaosuudesta ja teoriaosuudesta, jolla pohjustamme empiiristä osuuttamme. Teoria on jaettu kahteen osaan, varhaiskasvatukseen ja varhaiserityiskasvatukseen, joista on molemmista oma lukunsa. Varhaiskasvatus-luvun alaluvuissa kuvaamme varhaiskasvatuksen yleisiä periaatteita sekä yksityisen varhaiskasvatuksen järjestämistä ja rahoitusta. Varhaiserityiskasvatus-luvussa määrittelemme lasten yleisimpiä tuen tarpeita ja niihin vastaamista sekä varhaiserityiskasvatuksen järjestämistä kunnissa ja yksityisesti. Luvussa neljä olemme avanneet tutkimuksen toteuttamista ja aineiston analyysia. Tutkimuksen tulokset on esitetty luvussa viisi, ja niiden jälkeen on kirjattu eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä asioita sekä lopuksi tutkielman perusteella tekemiämme johtopäätöksiä ja pohdintaa.

## 2 Varhaiskasvatus

“Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (Finlex 2018 1: 2 §).” Valtakunnallisesti varhaiskasvatusta määrittelevät varhaiskasvatustilaki (540/2018) sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2018), jotka käsittelevät muun muassa lapsen oikeutta osallistua varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatukselle asetettuja tavoitteita, ja sen järjestämistä koskevia reunaehtoja.

Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodeissa, perhepäivähoidossa sekä avoimena varhaiskasvatuksena (Finlex 540/2018 1: 1 §). Varhaiskasvatuksen järjestämisestä valtakunnallisten säädösten sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti vastaa kunta joko järjestämällä sitä itse tai ostamalla palvelut yksityiseltä tai julkiselta palveluntuottajalta (Opetushallitus 2018, 14) tai tarjoamalla perheille palvelusetelin, jolla lapsen varhaiskasvatusta kustannetaan (Varhaiskasvatuksen yksityiset palvelut, valtakunnallinen selvitys 2015). Huoltajalla on mahdollisuus esittää toiveita lapsen varhaiskasvatusmuodon ja -paikan suhteen. Varhaiskasvatuksen järjestäjä huomioi toiveet mahdollisuuksien mukaan. (Finlex 540/2018, 4: 17 §.)

Tässä tutkielmassa keskitymme yksityisesti tuotettuun varhaiskasvatukseen. Seuraavaksi olemme kuitenkin kuvanneet varhaiskasvatusta Pohjoismaissa sekä varhaiskasvatukselle säädetyt velvollisuuksia siltä osin, kuin se on myöhemmän tutkielman ymmärtämisen kannalta oleellista.

### 2.1 Varhaiskasvatus Pohjoismaissa

Kansainvälisesti ollaan yhtä mieltä siitä, että nimenomaan varhaiset vuodet ovat keskeisiä mahdollisuuksien tasaamisessa. Ilmiö näkyy niin lyhyellä kuin pitkälläkin aikavälillä, ja sekä kehittyneissä että kehittyvissä maissa. (Morabito, Vandenbroeck, & Roose 2013, 462-463.) Varhaiskasvatuksessa toteutettavia interventioita esimerkiksi mahdollisuuksien tasaamisessa, pidetään tehokkaampina, kuin tukitoimia myöhemmin, kun eroja on jo syntynyt (Morabito, Vandenbroeck, & Roose 2013, 451). Varhaiskasvatusta koskevassa tutkimuksessa on todettu, että laadun kannalta keskeistä on opettajien tietämystä siitä, mitä, miksi ja miten asioita tehdään (Sheridan ym. 2011). Eurooppaa tarkasteltaessa käy kuitenkin ilmi, että varhaiskasvatusta

järjestetään hyvin eri tavoin eri maissa painotusten vaihdellen hoivasta ja vanhempien työn mahdollistamisesta tavoitteelliseen ja monipuoliseen varhaiskasvatukseen (Penn 2014, 434).

Pohjoismaiden ajatellaan olevan järjestelmiltään monelta osin keskenään samankaltaisia, mistä syystä olemmekin avanneet tässä hieman varhaiskasvatusta Euroopan, ja erityisesti Pohjoismaiden näkökulmasta. Pohjoismaista tarkastelussa ovat lähemmin Ruotsi ja Norja. Ruotsissa varhaiskasvatusta järjestetään 1-5 -vuotiaille lapsille, ja myös he, joiden toinen vanhempi on kotona, voivat osallistua varhaiskasvatukseen 15 tuntia viikossa. Varhaiskasvatusta järjestetään kolmella eri tavalla, kunnallisesti, yksityisesti ja vanhempien toimesta vapaaehtoisvoimin. Jokaista varhaiskasvatuksen järjestäjää velvoittavat samat valtakunnalliset lait ja asetukset, valvonnasta vastaavat kunnat. (Garvis 2018, 2-3.) Suomessa vanhempien vapaaehtoisvoimin järjestämää varhaiskasvatusta ei käytännössä ole, mutta muilta osin Ruotsin järjestelmä on hyvin samankaltainen kuin Suomessa.

Ruotsissa 27% varhaiskasvatusta järjestetään muuten kuin kunnallisesti. Vanhemmilla on oikeus valita, mitä varhaiskasvatuksen järjestämistapaa hän haluaa käyttää. Erona suomalaiseen varhaiskasvatukseen on, että Ruotsissa ryhmäkoosta päättävät kunnat, joten enimmäisryhmäkokoja ei ole säädetty valtakunnallisesti. (Garvis 2018, 2-3, 8.) Norjassa taas jopa puolet varhaiskasvatuspalveluista järjestetään yksityisesti (Børhaug 2018a).

Varhaiskasvatuksesta ollaan kiinnostuneita myös poliittisesti, sillä se koskee monissa maissa laajaa osaa väestöstä (Børhaug 2018b, 58). Pohjoismaille on tyypillistä, että poliittisten intressien kasvaessa maiden hallinto ottaa suurempaa roolia ottaen hallintaansa osia yksityisistä palveluista ja lisäämällä niiden sääntelyä (Børhaug 2018a, 63-64). Toisaalta Norjassa on myös kokemus siitä, että yksityisten ja julkisten palveluiden tuottajien yhteistyö voi jatkua tasavertaisena, vaikka poliittinen mielenkiinto kasvaakin. (Børhaug 2018a, 63-64).

Varhaiskasvatuspalveluiden sääntelyssä voidaan keinoina käyttää esimerkiksi hallituksen linjaamia sääntöjä, kannustimia, sanktioita, vahvistamalla osaamista esimerkiksi koulutusten avulla tai kampanjoilla, jotka vaikuttavat muun muassa asenteisiin. (Børhaug 2018b, 50-55). Tätä on hyödynnetty muun muassa Norjassa, missä yksityisen varhaiskasvatuksen tuottajat ovat olleet pääosin pieniä ja voittoa tavoittelemattomia. Norjan yksityisen varhaiskasvatuksen valvonta- ja sääntelyjärjestelmä on rakennettu siten, että yksityiset palveluntuottajat ovat saaneet toimia melko vapaasti, mutta esimerkiksi palveluiden eriarvoistuminen ja laadun



heikkeneminen on pystytty ehkäisemään. (Børhaug 2018b, 48.) Yksityisten palveluntuottajien välinen kilpailu voi myös ylläpitää laadukasta varhaiskasvatustoimintaa silloin, kun sääntelyn avulla voidaan pitää tarjontaa ja hinnoittelu tasapainossa (Akgunduz & Plantenga 2014).

Varhaiskasvatuspalveluita kansainvälisesti tarkasteltaessa on syytä muistaa kuitenkin se, että järjestelmät eivät ole täysin samanlaisia ja varhaiskasvatukseen osallistuminen on joissain maissa yleisempää kuin toisissa. Etenkin pienet lapset hoidetaan usein kotona siten, että vanhemmat järjestelevät töitään niin, ettei lasta tarvitse viedä hoitoon. Järjestelyjä voidaan tehdä esimerkiksi toisen tai molempien vanhempien osa-aikaisilla töillä sekä mahdollisuudella saada taloudellista tukea silloin, kun vanhemmat järjestävät lapsen hoidon itse. Esimerkiksi vuonna 2012 Norjassa yli 18 prosenttia alle kouluikäisistä lapsista hoidettiin kotona, kun vastaava luku Ruotsissa oli vain reilu kolme prosenttia. (Höppner 2017.)

## **2.2 Varhaiskasvatuksen järjestämisen keskeisiä periaatteita Suomessa**

Suomessa varhaiskasvatukseen liittyviä poliittisia päätöksiä on perusteltu niin yksilön oikeuksilla, sosiaalisella oikeudenmukaisuudella kuin hyödyllä yhteiskunnalle. Yhteiskunnallisesta hyödystä puhuttaessa on mainittu muun muassa varhaisen puuttumisen hyödyt yksilöiden, ja siten myös yhteiskunnan tulevaisuudelle, perheiden hyvinvoinnin tukeminen ja vanhempien työssäkäynnin mahdollistaminen. Toisaalta varhaiskasvatus on nähty kulueränä ja lapsen kehityksen kannalta jopa sellaisena, että varhaiskasvatuksessa oltavaa aikaa tulisi rajata mahdollisimman lyhyeksi. Suurimmaksi osaksi varhaiskasvatusta on kuitenkin pidetty positiivisena asiana ja sen merkitys myös lasten mahdollisuuksien tasaajana on nostettu esiin. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 13-17.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) ja varhaiskasvatuslaissa (540/2018) säädetyissä periaatteissa on tavoitteena “luoda yhdenvertaiset edellytykset varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle” (Opetushallitus 2018, 7). Varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavat oleellisesti opettajien osaaminen, asenteet ja pedagogiset valinnat (Sheridan ym. 2011, 420). Parhaimmillaan varhaiskasvatus tasaa lasten mahdollisuuksia kehittyä perheiden välisistä eroista riippumatta ja ehkäisee syrjäytymistä. Tämä kuitenkin edellyttää sitä, että varhaiskasvatus on laadukasta, mikä taas vaatii resursointia. (Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 6.) Varhaiskasvatuksen resursointi ja investoinnit näkyvät arjessa valtakunnallisten

linjausten soveltamisessa käytäntöön. Seuraavaksi avaamme lyhyesti niitä osia velvoittavista asiakirjoista, jotka nousivat esille tutkielmaamme osallistuneiden vastauksista.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperustan mukaisesti jokaisella lapsella tulee olla yhdenvertaiset ja tasa-arvoiset mahdollisuudet oppia ja kehittyä, riippumatta lapsen, tai hänen läheistensä, ominaisuuksista (Opetushallitus 2018, 21). Käytännössä voidaankin ajatella, että varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee vastata jokaisen lapsen tuen tarpeisiin, jotta tämä yhdenvertaisuus ja tasa-arvon vaatimus täyttyy.

Varhaiskasvatuksen ympäristöjen käyttöä ja muokkaamista on valtakunnallisesti pyritty ohjaamaan siten, että ympäristöt ovat toimintaa sekä lasten kehitystä ja oppimista tukevia. Ympäristön, jossa varhaiskasvatusta toteutetaan, velvoitetaan olemaan lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta terveellinen, turvallinen ja oppimista edistävä (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 2: 10 §). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) kuvataan, että varhaiskasvatuksen oppimisympäristö koostuu fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista tekijöistä. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että fyysisen ympäristön ja välineiden lisäksi oppimisympäristöksi katsotaan myös yhteisöt, olemassa olevat käytännöt ja psyykkisiä vaikutuksia tuovat asiat kuten ympäristön viihtyisyys. (Opetushallitus 2018, 32.)

Kaikilla lapsilla on oikeus osallistua varhaiskasvatukseen. Lapsen huoltajien työn tai opiskelujen vuoksi lapselle järjestetään varhaiskasvatusta tarpeen mukaisesti. Lisäksi jokaisella lapsella on niin sanottu subjektiivinen oikeus osallistua varhaiskasvatukseen joka tapauksessa korkeintaan 20 tuntia viikossa, vaikka lapsen huoltajat olisivat kotona. (Finlex 540/2018.)

Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta (Finlex 2018) säättää, että kokopäiväisessä hoidossa olevia yli 3-vuotiaita lapsia saa yhtä kasvattajaa kohti olla korkeintaan kahdeksan. 1.8.2020 jälkeen tämä suhdeluku tulee olemaan 7 lasta yhtä kasvattajaa kohti. Mikäli lapset ovat alle 3-vuotiaita, saa heitä olla yhtä kasvattajaa kohti neljä. (Finlex 2018.) Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 7: 35 §) on säädetty, että ryhmiä muodostettaessa yhdessä ryhmässä saa toimia kolmen kasvattajan verran lapsia. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että kokopäiväistä hoitoa tarvitsevia lapsia saa tällä hetkellä olla yhdessä ryhmässä 24 ja 12 silloin, kun lapset ovat alle 3-vuotiaita. Mikäli ryhmässä on alle 5 tuntia päivässä varhaiskasvatukseen osallistuvia lapsia (heitä saa yhdellä kasvattajalla olla maksimissaan 13) tai ryhmässä on sekä yli että alle 3-vuotiaita, sovelletaan asetusta hieman eri tavoin. (Finlex 2018.)

### 2.3 Yksityinen varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksen tuottaminen yksityisesti on lisääntynyt Euroopassa siten, että kyseessä voidaan jopa sanoa olevan trendi (Penn 2014, 433). Euroopan tasolla tarkasteltuna yksityisen varhaiskasvatuksen järjestäminen vaihtelee suuresti. Osassa maista yksityistä varhaiskasvatusta ei ole juuri lainkaan tai julkisesti tuotetut palvelut ovat niin voimakkaita, ettei yksityisille jää tilaa. Toisaalta osassa maista yksityisiä varten on asetettu hyvin tiukkoja linjauksia, kun taas toisaalla yksityisiä palveluita säädellään ja valvotaan vain hyvin vähän. Euroopan mittakaavassa yksityisesti tuotetuilla varhaiskasvatuspalveluilla on suuri rooli etenkin Pohjoismaissa, Saksassa ja Itävallassa, missä yksityisiä palveluntuottajia myös säädellään melko paljon. (Penn 2014, 453-455.) Kysyntään pohjautuva varhaiskasvatuksen yksityistäminen voi myös lisätä joustavuutta siten, että palveluita on tarjolla juuri silloin, kun niille on tarvetta (Akgunduz & Plantenga 2014).

Suomessa varhaiskasvatus on perinteisesti ollut osa julkisia palveluita, mutta viime aikoina yksityiset varhaiskasvatuspalvelut ovat lisääntyneet huomattavasti. Tämä on nostanut keskustelua sekä palvelujen eriytymisestä, että hyvinvointipalvelujen taloudellisen voiton tavoittelusta (Eskelinen & Paananen 2018; Pihlaja & Viitala 2018). Varhaiskasvatuspalveluiden kolme keskeistä tekijää ovat itse palvelun tuottaminen, rahoitus sekä päätökset siitä, mitä palveluita tuotetaan ja miten. Yksityisten ja julkisten palveluiden suhde voikin vaihdella laajasti riippuen siitä, järjestetäänkö nämä tekijät osin tai kokonaan julkisten tai yksityisten palveluntuottajien toimesta. (Børhaug 2018b, 55-56.)

Yksityistämisenä päivähoiton tuottaminen on osa yksityistä liiketoimintaa. Yksityiset palveluntuottajat voivat toimia nonprofit- organisaatioina, jolloin tavoitteena ei ole saavuttaa taloudellista voittoa. Tällaisia tahoja ovat mm. erilaiset järjestöt. Lisäksi palveluja järjestävät myös niin sanotut for profit- organisaatiot, joiden tavoite on päinvastainen. (Pihlaja & Viitala 2018.) Nämä organisaatiot hyötyvät uudesta 2018 voimaan tulleesta laista varhaiskasvatuksen asiakasmaksuista, jossa määritelty yläraja maksuista ei koske yksityisiä palveluita. (Finlex 2016.) Näin ollen yksityiset palveluntuottajat voivat halutessaan periä korkeampaa maksua varhaiskasvatuksesta.

Ruotsissa varhaiskasvatuksen yksityiset palveluntuottajat eivät voi periä palveluistaan korkeampaa hintaa kuin kunnalliset järjestäjät (Garvis 2018, 2). Suomessakin perusopetuslaissa säädetään, että yksityiset opetuksen järjestäjät eivät saa tuottaa voittoa

(Finlex 1998/628, 3: 7 §). Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa taloudellisen voiton tavoittelu on kuitenkin mahdollista. Mediassa onkin tuotu esille tyytymättömyyttä siitä, että yhteiskunnalta tukea saavat varhaiskasvatuksen järjestäjät voivat tuottaa voittoa (Kts. esim. Demokraatti 2017).

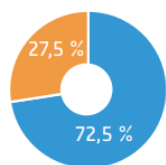
Yksityisten palveluntuottajien kasvanut määrä on tuonut aiheen entistä suurempaan rooliin. Vuoden 2017 lopussa kuudessa suurimmassa suomalaisessa kunnassa yksityisessä varhaiskasvatuksessa oli noin viidesosa kaikista varhaiskasvatukseen osallistuvista lapsista (Forsell 2019, 7). Yli puolessa Suomen kunnista varhaiskasvatuksessa toimii yksityisiä palveluntuottajia, joten yksityistäminen koskettaa monia. Koko Suomen päiväkodeista reilu neljäsosa (27,5%) on yksityisiä, mikä tarkoittaa lähes tuhatta yksityistä päiväkotia. (Tilastoraportti varhaiskasvatuksen järjestämisestä 2019.) Kuviossa on esitetty se, kuinka paljon yksityisiä ja kunnallisia palveluntuottajia Manner-Suomessa on, sekä erilaisia varhaiskasvatuksen tuottamisen muotoja.

## JÄRJESTÄJÄT JA PALVELUNTUOTTAJAT

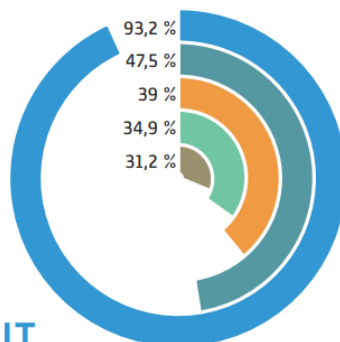
Manner-Suomessa on **295** kuntaa ja **300** kunnallista varhaiskasvatuksen järjestäjää<sup>1</sup>.

**159**:ssä (54 %) kunnassa toimii yksityisiä varhaiskasvatuksen palveluntuottajia.

## KUNNALLISET JA YKSITYISET PÄIVÄKODIT



Manner-Suomessa on yhteensä **3 617** päiväkotimuotoista toimipaikkaa<sup>2</sup>. Näistä **2 624** on kunnallisia päiväkoteja ja **993** yksityisiä päiväkoteja.



- **275** kunnassa järjestettiin kunnallista ja/tai yksityistä perhepäivähoitoa sisältäen ryhmäperhepäivähoidon.
- **140** kunnassa oli käytössä yksityisen hoidon tuki sisältäen mahdollisen yksityisen hoidon tuen kuntalisän.
- **115** kunnassa järjestettiin avointa varhaiskasvatusta.
- **103** kuntaa järjesti varhaiskasvatusta ostopalveluna.
- **92** kunnassa oli käytössä palveluseteli.

**Varhaiskasvatuksen järjestäjät ja palveluntuottajat.** (Tilastoraportti varhaiskasvatuksen järjestämisestä 2019)

Yksityistä varhaiskasvatusta toteutetaan eri kokoisissa yksiköissä. Järjestäjinä toimivat yksittäiset yrittäjät, erilaiset järjestöt sekä suuremmat yritykset. Valtaosa (84%) yksityisistä päiväkodeista ei kuulu mihinkään ketjuun. Yksityisistä varhaiskasvatuksen tuottajista kolmella on 10-20 päiväkotia ja kolmella yli 60 päiväkotia. Suomessa suurimmalla

palveluntuottajalla oli tammikuussa 2019 peräti 177 päiväkotia. (Tilastoraportti varhaiskasvatuksen järjestämisestä 2019.)

Osa yksityisistä päiväkodeista on linjannut toimintaansa erityisiä painotuksia, pedagogisia suuntauksia tai katsomuksia. Nämä mahdolliset erityiset painopisteet ohjaavat yksityistä varhaiskasvatuksen järjestäjää valtakunnallisen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (opetushallitus 2018) lisäksi. Erilaisia painotuksia voivat olla esimerkiksi liikuntaan, ilmaisuun, kieleen, uskontoon tai aatteeseen liittyvät painopisteet. (Repo ym. 2018, 30-31.) Ruotsissa yksityiset varhaiskasvatuksen järjestäjät voivat niin ikään halutessaan profiloitua johonkin tiettyyn alaan (Garvis 2018, 2-3), tältäkin osin Suomen ja Ruotsin järjestelmät ovat samankaltaisia. Tässä tutkielmassa emme erikseen kysyneet yksityisiltä palveluntuottajilta heidän päiväkotiansa mahdollisia painotuksia, mutta osa vastaajista toi ilmi erilaisia pedagogisia painotuksia.

Kunnille toteutetussa valtakunnallisessa selvityksessä kävi ilmi, että osa yksityisistä palveluntuottajista rajaa palveluitansa siten, että kaikki lapset ja perheet eivät voi käyttää yksityisten palveluntuottajien tuottamia varhaiskasvatuspalveluita. Yksityiset palveluntuottajat rajaavat palveluitaan muun muassa lapsen iän, tuen tarpeen tai hoidontarpeen ajan mukaan. Esimerkiksi lähes puolessa selvitykseen osallistuneista kunnista toimii yksityinen tai yksityisiä palveluntuottajia, jotka eivät tarjoa varhaiskasvatusta tukea tarvitseville lapsille. (Riitakorpi, Alila & Kahiluoto 2017, 41-45.)

Vanhempien valinnanvapauden käänköpuolena on voi olla se, että palveluiden laadun valvominen on vaikeampaa. Vanhemmat joutuvat varhaiskasvatuspalveluita käyttäessään pohtimaan myös sellaisia asioita kuin hoitopaikan sijainti, hinta ja useimpien halu taata lapsilleen pysyvä varhaiskasvatuspaikka. Valitettavasti yksityistämisestä on myös huonoja kokemuksia silloin, kun palveluja ei pystytä valvomaan riittävästi. Vanhempien valinnan mahdollisuus ei välttämättä takaa yksityisten palveluiden laatua, vaikka linjaukset palveluille olisivatkin kunnossa. Palveluntarjoajat ovat nostaneet maksujaan. Pahimmillaan laatu voi laskea etenkin köyhimmillä alueilla ja palvelut voivat eriarvoistua. Varhaiskasvatuspalveluita yksityistettäessä sääntelyyn onkin syytä kiinnittää erityistä huomiota. (Penn 2014, 453-454.)

## 2.4 Yksityisen varhaiskasvatuksen järjestäminen ja rahoitus

Yksityisen varhaiskasvatuksen rahoituksena ovat kunnan myöntämä palveluseteli, yksityisen hoidon tuki tai ostopalvelut (Forsell 2019, 7). Tammikuussa 2019 yksityisestä varhaiskasvatuksesta 11,2% toteutettiin palvelusetelimallilla, 5,3% yksityisen hoidon tuella ja 1,8% ostopalveluina (Tilastoraportti varhaiskasvatuksen järjestämisestä 2019). Tässä kappaleessa avaamme tarkemmin palvelusetelimallia, koska se on käytössä kunnassa, jossa tutkimuksemme toteutettiin.

Suomen kuudesta suurimmasta kunnasta eli Kuusikko-kunnista palveluseteli oli vuonna 2018 käytössä Turussa, Tampereella, Oulussa ja Vantaalla (Forsell 2019, 20). Helsingin kaupungilla palveluseteliä käytetään varhaiskasvatuksessa vain yksityisen kerhotoiminnan rahoittamisessa (Helsingin kaupungin internet-sivut). Vuoden 2019 tammikuussa jo yli puolet kaikesta Suomessa yksityisesti tuotetusta varhaiskasvatuksesta toteutui palvelusetelin turvin (Tilastoraportti varhaiskasvatuksen järjestämisestä 2019). Kunnassa, jossa tutkimuksemme toteutettiin, yksityisen varhaiskasvatuksen piirissä oli vuoden 2018 lopussa noin 3500 lasta eli noin neljäsosa kaikista varhaiskasvatuksessa olevista lapsista.

Palvelusetelin myöntäminen antaa asiakkaalle mahdollisuuden valita kunnan hyväksymistä palveluntuottajista itselleen sopivan. Kunta on tällöin sitoutunut maksamaan yksityiselle palveluntuottajalle etukäteen sovitun summan lapsen varhaiskasvatuksesta. (Lahtinen & Selkee 2016, 24.) Palveluseteli on usein tulosidonnainen ja sen arvo määräytyy asiakkaan tulojen mukaan (esim. Sosiaali- ja terveysministeriö 2019; Sitra 2011). Palveluseteliä koskevat arvot, sopimukset ja velvoitteet määritellään erillisissä kuntakohtaisissa sääntökirjoissa. Sääntökirjoissa voidaan mm. linjata erikseen erilaiset korotukset seteliin esimerkiksi sisarusten, lapsen iän tai tuen tarpeen perusteella. (Lahtinen & Selkee 2016.)

Yksityistä varhaiskasvatusta ja sen järjestämistä valvoo kunta yhteistyössä aluehallintoviraston ja Valviran kanssa. Syyskuussa 2018 voimaan tullut laki nosti kunnan omaa velvoitetta valvontaan. Kunnan on puututtava epäkohtiin välittömästi, jos se huomaa alueensa palveluissa ongelmia. Tekemistään valvontatoimenpiteistä kunnan on ilmoitettava aluehallintovirastolle. Valvira valvoo laajemmin koko valtakunnallisesti toimintaa. Lisääntyneen julkisuuden ja uutisoinnin vuoksi yhteydenotot valvontaan ovat huomattavasti kasvaneet. Eniten yhteydenottoja on tullut henkilöstörakenteista ja lapsiryhmien koosta. (Aluehallintovirasto 2019.)

### 3 Varhaiserityiskasvatus

Varhaiskasvatuksessa toteutettavalle erityiskasvatukselle on vuosien saatossa ollut useita eri termejä, mistä syystä kirjallisuudessa samasta asiasta on käytössä edelleen useita eri käsitteitä (Viittala 2006, 13). Tässä tutkimuksessa käytämme käsitettä varhaiserityiskasvatus tarkoittaen nimenomaan päiväkodeissa tapahtuvaa lasten tuen tarpeisiin vastaamista. Lisäksi käytämme termiä lasten tuen tarve, vaikka sen käyttöä varhaiserityiskasvatuksessa on kritisoitukin (ks. esim. Thomas & Loxley 2007; Pihlaja & Neitola 2017; Neitola 2019). Aiemmin kentällä on käytetty termiä erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva lapsi, mutta vuoden 2018 varhaiskasvatuslaissa puhutaan lapsen tuen tarpeesta. Lapsen nimeämistä tukea tarvitseväksi pidetään ongelmakeskeisenä. Sitä se toki onkin, jos kiinnitetään huomio pelkästään lapseen, eikä hänen ympärillään olevaan yhteisöön ja ympäristöön. (Neitola 2019.)

#### 3.1 Varhaiserityiskasvatuksen määritelmä

Varhaiserityiskasvatuksen perusta on varhaiskasvatuksessa ja erityispedagogiikassa. Se sisältää lapsen erityisen tuen tarpeen, tarpeeseen vastaamisen eri muodot sekä tarpeelliset erityispedagogiset järjestelyt (Pihlaja & Neitola 2017). Suomessa varhaiserityiskasvatus on suhteellisen tuore tutkimuksen alue, mutta kansainvälisesti *early childhood special education (ECSE)* on oma tieteenalansa julkaisuineen ja tutkintoineen. Maamme ulkopuolella on myös käytössä mm. *early intervention*- käsite (EI), joka on hyvin kokonaisvaltainen lähestymistapa tuen tarjoamiseen. Se voi sisältää mm. erilaisia konsultaatiopalveluita, perhevalmennusta, sosiaalityötä tai terapiaa. Lisäksi erityisesti Yhdysvalloissa on käytössä *evidence based practise* - lähestymistapa, joka painottuu tutkimuksellisesti todennettuihin menetelmiin. Varhaiserityiskasvatus on Suomessa osa varhaiskasvatusta ja niiden toimintatavat ovat lähes samankaltaiset. (Pihlaja & Viitala 2018.)

Varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) antavat vain vähän ohjeistusta varhaiserityiskasvatukseen. Ne korostavat enemmänkin inklusiivisen varhaiskasvatuksen periaatteita ja lapsen vahvuuksiin perustuvaa kasvatusta. Kehityksen ja oppimisen tuki määritellään osaksi varhaiskasvatusta ja sen tulee olla riittävää ja oikein kohdennettua kaikille. (Opetushallitus 2018, 54.)

Lasten tuen tarve on pitkään mielletty yksittäisten ihmisten haasteiksi ja ongelmiksi, jotka vaikeuttavat yhteisöissä toimimista. Asian tarkastelu on ollut usein diagnoosi- ja asiantuntijalähtöistä keskittyen enemmän haasteiden kartoittamiseen kuin ratkaisuiden löytämiseen. (Viitala 2008.) Tällaisesta ajattelusta on kuitenkin jo pitkään edetty pienin askelin kohti ajatusta, jonka mukaan yksittäisen lapsen haasteiden korostamisen sijaan on tarkoituksenmukaisempaa suunnata katse laajemmin siihen yhteisöön, jossa hän toimii.

Inklusiivisen ajattelun mukaan varhaiserityiskasvatus on yhtäläistä ja yhteistä, laadukasta varhaiskasvatusta, jossa kaikilla lapsilla on mahdollisuus kehittyä ja oppia yhdessä. (Pihlaja & Viitala 2018.) On tutkittu, että tukea tarvitsevien lasten kehitystä ja oppimista tuetaan parhaiten varhaiskasvatuksen yleisellä peruspedagogiikalla, jota tarvittaessa tuetaan erityispedagogisin menetelmin (Neitola 2019). Inklusion kantava perusajatus on, että poikkeavuuden ilmeneminen on mahdollista vain yhteisöissä käydyssä vuorovaikutuksessa. Näin ollen ei ole kyse yksilön haasteista vaan siitä, miten erilaisuuteen yhteisöissä suhtaudutaan. (Viitala 2008.)

Viitala (2018) toteaaakin, että inklusiivinen varhaiskasvatus on laadukasta, monipuolista kasvatusta. Inklusiivisesta varhaiskasvatuksesta käytetään kansainvälisessä kirjallisuudessa käsitettä *Inclusive Early Childhood Education* (IECE). Siihen kuuluu moninaisuuden arvostus ja sen positiivinen korostaminen kaikille lapsille yhteisissä ryhmissä, joissa kaikilla on oikeus osallistua, oppia ja rakentaa sosiaalisia suhteita. Painopiste on toimintaympäristön muuttamisessa, lapsen ei tarvitse muuttua vaan ympäristön. Laadukkaan inklusiivisen varhaiskasvatuksen on todettu hyödyttävän kaikkia lapsia. Inklusiivisessa ympäristössä lapset oppivat sosiaalisia ja leikkitaitoja, ja se on todettu olevan hyväksi muun muassa kielelliselle ja kognitiiviselle kehitykselle. Inklusiivisella varhaiskasvatuksella voidaan myös muuttaa erilaisuuteen liittyvä negatiivinen asenne positiiviseksi tekemällä kaikkien lasten vahvuudet näkyviksi. (Viitala 2018.) Esimerkiksi Positiivinen pedagogiikka ja Huomaa hyvä-vahvuusmalli ovat nykyään suosittuja toimintamalleja varhaiskasvatuksessa (Sandberg & Vuorinen 2015; Leskisenoja 2019).

”Inklusiivinen opetussuunnitelma lähtee liikkeelle lasten tiedoista, taidoista, kokemuksista ja mielenkiinnon kohteista sekä hyödyntää opettajien tietoja, kokemuksia ja mielenkiinnon kohteita.” (Viitala 2018, 57.) Inklusiivisessa opetussuunnitelmassa painottuvat kokonaisvaltaisuus, lapsikeskeisyys ja kokemuksellisuus huomioon ottaen lasten sekä



vanhempien näkemykset. Pihlaja ja Viitala (2018, 19) määrittelevät, että inklusiivinen varhaiskasvatus on lasten moninaisuutta ja sosiaalista osallisuutta arvostavaa. Lähtökohtana on, että lapsen tarvitsema tuki ja palvelut tarjotaan kaikille yhteisten palvelujen piirissä. (Pihlaja & Viitala 2018, 19.)

Toteutumisen kannalta tärkeintä on kuitenkin sitoutuminen inklusion arvoihin. Sitoutuminen yhteiskunnallisessa päätöksenteossa alkaa siitä, että varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavat normit ohjeistavat kehityksen ja oppimisen tuen tarjoamisen inklusiivisesti. Varhaiskasvatuslaki (2018/540): ”antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa; tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä.”

Varhaiskasvatuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että inklusiivista varhaiskasvatusta on kaikille tarjolla. Yhteiskunnallinen sitoutuminen sisältää riittävän resursoinnin, koska sillä on suuri merkitys inklusiivisen varhaiskasvatuksen laadulle, ja se vaatii taloudellista panostusta sekä mahdollisia resurssien uudelleen organisoiteja. (Viitala 2018.) Varhaiskasvatuksen erityisopettajan tuki on yleisin resurssi inklusiivisessa kasvatuksessa. Käytännöt Suomessa vaihtelevat sen mukaan, onko tuki konsultatiivista vai konkreettista läsnäoloa ryhmissä. (Hermanfors 2017.)

Lapsen lähiympäristön sitoutuminen inklusioon kiteytyy osallisuuteen ja yhteistyöhön. Vanhempien osallisuus on tärkeää puhuttaessa erityisen tuen tarpeessa olevista lapsista. Monialainen yhteistyö on parhaimmillaan yksi inklusiivisen varhaiskasvatuksen tukipilareista, johon osallistuvilla tulee olla yhteinen päämäärä, joka ohjaa toimintaa ja sen suunnittelua keskusteluineen. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja lasten terapeutit voivat toimia ryhmissä esimerkiksi ohjaten pienryhmätoimintaa ryhmän muun henkilökunnan lisäksi. Toisaalta he voivat myös mallittaa aikuisen toimintaa ryhmissä osallistumalla arjen toimintoihin ja antaen henkilökunnalle vinkkejä hyvistä toimintatavoista. Myös konsultatiivinen työote edistää inklusiivisen varhaiskasvatuksen toteutumista. Konsultaatiossa tulee painottaa kokonaisvaltaista inklusiivista lähestymistapaa lapsen kehityksen ja oppimisen tukemisessa.

On äärimmäisen tärkeää, että tuki tulee lapsen luo päiväkotiin. (Viitala 2018; Hermanfors 2017.)

Kasvattajien tulee perehtyä lasten tuen tarpeisiin sekä kehityksen ja oppimisen tukeen. Vastuuta tuen antamisesta ei voi jättää avustajien harteille. Yhteistyötä tulee tehdä niin suunnittelussa, toteuttamisessa kuin arvioinnissa. Inklusiivisen varhaiskasvatuksen päämäärä on varmistaa tukea tarvitsevien lasten osallisuus, sosiaalinen osallisuus ja oppiminen. Inklusio on eräänlainen ideologinen valinta, joka johtaa erilaisiin pedagogisiin valintoihin. Tällaisia valintoja voivat olla esimerkiksi tavoitteiden selkeä kirjaaminen, kiusaamisen ehkäisy, mukaan kuulumisen tunteen edistäminen ja lasten keskinäisten suhteiden ylläpitäminen. Myös lelujen ja materiaalien tulee heijastaa maailman moninaisuutta. Fyysinen toimintaympäristö tulee olla sellainen, että se tukee omatoimisuutta. Lisäksi äärimmäisen tärkeää on ryhmän yleinen ilmapiiri, rakkaus ja arvostus. Positiivinen palaute ja huumori nostavat esille lasten vahvuuksia ja ylläpitävät hyvän vuorovaikutuksen tunnusmerkkejä. Usko jokaisen lapsen mahdollisuuksiin tulee olla kaikilla kasvattajilla. Hyvä koko ryhmän peruspedagogiikka on aina ensimmäinen tukimuoto. Pienryhmätoiminta toimintamallina ja siinä kasvattajien aktiivinen, pedagoginen toiminta kuuluu niin ikään laadukkaaseen peruspedagogiikkaan. (Viitala 2018.)

Alijoki ja Pihlaja (2012) kuvaavat varhaiserityiskasvatuksen toiminnaksi, joka integroi lapsen kehityksen ja oppimisen sekä kasvatuksen didaktiikan ja metodit lasten yksilöllisiin tarpeisiin, huomioiden erilaiset kontekstit ja erityispedagogiset eettiset periaatteet. Näitä periaatteita ovat muun muassa hyväksyminen ja arvostus. Ajatuksena on kaikille yhteinen ja yhtäläinen varhaiskasvatus, jossa lapsen tarpeisiin vastataan monimuotoisesti (Neitola 2019).

### **3.2 Lapsen kehityksen ja oppimisen tuki**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan lapsen kehityksen ja oppimisen tuki on järjestettävä lapsen tarpeen edellyttämällä tavalla sekä tarvittavassa moniammatillisessa yhteistyössä. Mahdollisimman varhaisessa vaiheessa aloitetulla ja oikein kohdennetulla tuella edistetään lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. (Opetushallitus 2018.)

Tilastokeskuksen mukaan Suomessa tuen tarve peruskoulussa on ollut kasvussa jo useita vuosia (Tilastokeskus 11.6.2019). Lähtökohtaisesti ajatellaan, että haasteet eivät useinkaan ilmene vasta koulun alkaessa vaan ne voidaan havaita, ja lasta voidaan tukea, jo paljon aiemmin. Muun

muassa Graham Allen (2011) on tehnyt Britanniassa selvityksen, jonka mukaan se, mitä aiemmin lapsen kehityksen haasteet tunnustetaan ja niihin puututaan, parantaa mahdollisuuksia vaikuttaa niihin tulevaisuudessa. Varhainen puuttuminen voi auttaa muuttamaan negatiivisia kehityssuuntauksia ja ehkäisemään oppimisvaikeuksia. Lisäksi hyötynä ovat paremmat koulutusarvot, antisosiaalisen käyttäytymisen väheneminen ja kustannussäästöt valtiolle. (Allen 2011, 23-31.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) määrittelee tuen lähtökohdaksi lapsen vahvuudet sekä oppimiseen ja kehitykseen liittyvät tarpeet. Tuen tarpeen havaitsemisesta toteuttamiseen saakka on tärkeää tehdä yhteistyötä lapsen, perheen, varhaiskasvatuksen opettajan, varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja muun henkilökunnan välillä. Lapselle suunniteltu tuki kirjataan tämän henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan, johon määritellään lisäksi tuen järjestämistä koskevat toimenpiteet, vastuunjako ja arviointi. Lapsen vahvuudet tulee tunnistaa ja niitä tulee käyttää pedagogisessa suunnittelussa ja lapsen tukemisen prosessissa (Heiskanen 2018). Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadinnasta vastaa varhaiskasvatuksen opettaja. (Opetushallitus 2018.)

Varhaiskasvatuksessa tukea voidaan antaa monipuolisesti, muun muassa työtapoja ja oppimisympäristöjä muuntelemalla. Tuen systemaattinen suunnittelu ja yhteinen sitoutuminen takaavat lapselle yksilöllisen ja hänen tarpeitaan vastaavan tuen (Heiskanen 2018). "Tuki voi sisältää pedagogisia, rakenteellisia ja hyvinvointia tukevia muita järjestelyjä" (Opetushallitus 2018, 57).

**Pedagogisia järjestelyjä** ovat esimerkiksi varhaiskasvatuksen erityisopettajan tuki, lapsikohtainen yksilöllinen ohjaaminen, pienryhmätoiminta, tulkitsemispalvelut, avustamispalvelut sekä erityisten apuvälineiden (esimerkiksi istuintyyny, kynätuet ym.) sekä tietoteknologian käyttö. Tukeen voi myös kuulua kielen ja kommunikoinnin tukeminen esimerkiksi viittomien ja kuvien avulla. **Rakenteellisia järjestelyjä** ovat ryhmän lapsimäärän pienentäminen, lapsen avustaja sekä henkilöstön mitoittamiseen ja koulutukseen liittyvät ratkaisut. **Hyvinvointia tukevia muita järjestelyjä** ovat esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijoiden antama tuki ja neuvonta lapsikohtaisesti tai koko perheelle. (Heiskanen 2018.)

Lapsen tuen toteutumista tulee arvioida säännöllisesti ja tehtyä suunnitelmaa muuttaa tarpeen mukaan. Tuen tarve arvioidaan aina lapsen aloittaessa esiopetuksen. Esiopetuksessa

järjestettävä tuki määritellään esiopetussuunnitelman perusteissa. (Opetushallitus 2018, 58.) Varhaiserityiskasvatuksen järjestämisessä käytännöt vaihtelevat laajasti kunnasta riippuen, sillä valtakunnallista mallia ei ole määritetty lukuun ottamatta esiopetuksessa käytössä olevaa kolmiportaista tuen mallia (Heiskanen 2018).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) yhteistyö huoltajien kanssa on kuvattu seuraavasti: “Huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä on tärkeä merkitys varhaiskasvatuksessa. Yhteistyön tavoitteena on huoltajien ja henkilöstön yhteinen sitoutuminen lasten terveen ja turvallisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseen. Luottamuksen rakentaminen sekä tasa-arvoinen vuorovaikutus ja keskinäinen kunnioitus tukevat kasvatusyhteistyötä” (Opetushallitus 2018, 32-33). Rantalan ja Uotisen (2018) mukaan perhelähtöisen työn yksi kulmakivi on se, että vanhemmilla on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa lapsensa varhaiskasvatukseen ja tuen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Yhteistyö perheiden ja kasvattajien välillä ja tieto siitä, kuinka lapsen kanssa toimitaan, tukee lapsen kehitystä kokonaisvaltaisesti. Yhteistyön merkitys korostuu varsinkin silloin, kun lapsella on tuen tarvetta. (Rantala & Uotinen 2018.) Vanhempien ja kasvattajien välinen yhteistyö on parhaimmillaan yhteen hiileen puhaltamista, aitoa kohtaamista, vuorovaikutusta ja kuuntelemista, jonka molemmiin puoleisena päämääränä on lapsen etu (Mykkänen & Böök 2017).

### **3.3 Kolmiportainen tuki**

Kolmiportaisen tuen mallissa on kolme tasoa: yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki. Lapsi voi kerrallaan olla vain yhdellä tuen portaalla ja tuen tarve arvioidaan säännöllisesti. Usein tuen tarpeen arvioimiseen käytetään erityisopettajan tai muiden tahojen asiantuntemusta. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2014) mukaan “lapsen on saatava tukea niin kauan, kun hän sitä vaatii ja sen tasoisena kuin tarve vaatii”. Nämä niin sanotut tuen portaavat tuovat esille sen, mitä tukea lapselle tarjotaan, mutta ei sitä, kuka lapsi erityistä tukea tarvitsee (Alijoki & Pihlaja 2012). Kuten aiemmin on mainittu, varhaiskasvatuksessa ei ole valtakunnallista mallia lapsen kehityksen ja oppimisen tuen järjestämiseksi. Esiopetusta koskee kuitenkin perusopetuslain (628/1998) määräys kolmiportaisesta tuesta. Kolmiportaisen tuen kohdalta avaammekin asiaa niiltä osin, kuin se koskee esiopetusta. Kunnat voivat halutessaan käyttää kolmiportaista mallia

varhaiskasvatuksessa myös nuoremmilla kuin esiopetusikäisillä. Tässä tutkielmassa emme kuitenkaan avaa tätä enemmän, sillä tutkimassamme kunnassa kolmiportainen tuki alkaa vastata esiopetuksessa.

Kun lapsi saa esiopetuksessa *yleistä tukea*, puhutaan monipuolisesta, laadukkaasta ja yksilöllisestä oppimisen tuesta erilaisin menetelmin, välinen ja oppimateriaalein. Lapsi voi saada esiopetuksessa yleistä tukea ilman erillistä arvioita tai päätöstä. Kun epäillään että yleinen tuki ei riitä, tulee tehdä pedagoginen arvio. Pedagogisen arvion laatii opettaja, mutta yhteistyössä vanhempien tai huoltajien kanssa. Arviossa kuvataan lapsen oppimisen ja kasvun kokonaistilanne sekä arvioidaan, millaista tukea lapsi on aiemmin saanut, ja miten se on häntä auttanut. (Opetushallitus 2014,45-46; Pihlaja & Viitala 2018.)

Pedagogisessa arviossa kartoitetaan, tarvitseeko lapsi *tehostettua tukea*. Jos tehostetun tuen tarve on perusteltu, lapselle tehdään oppimissuunnitelma, jossa määritellään lapsen hyvinvointiin, kasvuun ja oppimiseen liittyvät tavoitteet, pedagogiset ratkaisut ja tukeen liittyvä yhteistyö. Tehostettu tuki on yleistä tukea säännöllisempää, vahvempaa ja pitkäjänteisempää, ja siihen liittyy usein useampi yhtäaikainen tukimuoto. Opettaja seuraa lapsen edistymistä yhteistyössä huoltajan kanssa koko tehostetun tuen ajan. Tuen riittävyttä arvioidaan säännöllisesti. (Opetushallitus 2014, 46; Pihlaja & Viitala 2018.)

Yleisen ja tehostetun tuen lisäksi lapsella on mahdollista saada *erityistä tukea*. Erityinen tuki on kokonaisvaltaista ja intensiivistä tukea, jota lapsi tarvitsee saavuttaakseen oppimisen tavoitteensa esimerkiksi vamman tai sairauden vuoksi. Erityisen tuen päätöksen lapsi saa joko opettajan pedagogisen selvityksen tai psykologisen/ lääketieteellisen arvion perusteella. Lapselle, jolla on erityisen tuen päätös, laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, johon sisältyvillä pedagogisilla ratkaisuilla pyritään turvaamaan hänen oppimisensa. (Opetushallitus 2014, 46-47; Pihlaja & Viitala 2018.)

### 3.4 Lasten tuen tarpeiden laatu ja yleisimmät tukitoimet

Seuraavaksi tarkastelemme hieman tarkemmin aineistostamme nousseita lasten tuen tarpeita varhaiskasvatuksessa, ja sitä miten niihin tutkimusten mukaan tulee vastata. Samantyyllisen jaottelun lapsen kehityksen ja oppimisen tuesta tekevät toimittamassaan kirjassa myös Pihlaja ja Viitala (2018).

#### *Sosioemotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet*

Kun puhutaan sosioemotionaalisesta kehityksestä, tarkoitetaan lapsen temperamenttiin, varhaisiin kiintymyssuhteisiin ja muihin ihmissuhteisiin, tunteiden tunnistamiseen ja niiden säätelyyn sekä lapsen minään liittyvää kehitystä. Sosioemotionaalinen kehitys ilmenee yksilöllisenä käyttäytymisenä ja säätelytapoina toiminnassa ja erilaisissa vuorovaikutussuhteissa. Myönteinen sosioemotionaalinen kehitys edistää lapsen henkistä ja fyysistä terveyttä ja ehkäisee erilaisia käyttäytymisen ongelmia. (Määttä ym. 2017.)

Sosioemotionaaliset vaikeudet näkyvät varhaiskasvatuksessa muun muassa lapsen tunteiden säätelyssä, tunneilmaisussa, sosiaalisissa taidoissa sekä käyttäytymisen haasteissa. Lisäksi ne vaikuttavat negatiivisesti lapsen minäkuvan ja itsetunnon kehittymiseen. (Pihlaja 2018.) Lapsi käyttäytyy koko ajan siten, että sen seuraukset ovat joko hänelle itselleen tai ympäristölle epämiellyttäviä. Sosioemotionaalisen tuen tarpeeseen liittyvä käyttäytyminen ilmenee joko sisäänpäin tai ulospäin suuntautuvana. (Viitala 2014.) Tutkimuksissa onkin todettu, että sosioemotionaalisista haasteista kärsivä lapsi kuormittaa eniten henkilöstöä päiväkodeissa ja kouluissa, ja heitä kohtaan on eniten negatiivista asennetta (mm. Lee ym. 2015; Pihlaja 2009).

Sosioemotionaalista kehitystä voidaan tukea varhaiskasvatuksessa monipuolisilla menetelmin. Tunnetaitojen ja itsesäätelyn harjoittamiseen on olemassa erilaisia materiaaleja ja välineitä esimerkiksi Askeleittain- ja Ihmeelliset vuodet- ohjelmat. Myönteisen ilmapiirin ja arvostavan vuorovaikutuksen tukeminen ryhmässä on kehitystä edistävää. On tärkeää, että lapsi saa positiivista palautetta ja onnistumisen kokemuksia. Leikki, sadut, musiikki ja liikkuminen voivat myös tukea lapsen sosiaalista kehittymistä. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on ratkaisevassa asemassa. (Viitala 2014; Pihlaja 2018.)

### *Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet*

Puheen ja kielen kehityksen viivästymät ovat suhteellisen yleisiä varhaislapsuudessa, kaksivuotiaista lapsista jopa noin 15% esiintyy jonkinlaista viivästymää. Lapsen kieli ja puhe voi olla monesta eri syystä viivästynyttä tai siinä voi olla kehityksellistä häiriötä. Tämän lisäksi kielen ja puheen ongelmat voivat aiheutua myös esimerkiksi kuulovammasta, lapsuusiän autismista tai kehitysvammaisuudesta. Myös välikorvatulehduksilla ja liimakorvataudilla on osoitettu olevan yhteys kielihäiriöihin. Kielelliset ongelmat korostuvat kasvuympäristössä, jossa tuki on puutteellinen. (Korpilahti & Pihlaja 2018; Takala ym. 2002.)

Lapsen kielen laatu on perityn kompetenssin lisäksi myös usein paljolti kiinni vanhempien välisestä vuorovaikutuksesta (Vilenius-Tuohimaa 2006). Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet voivat näkyä muun muasa änkytyksenä, artikulaatiovaikeutena tai puhemotorisena kömpelytenä (Korpilahti & Pihlaja 2018).

Jokainen lapsi ansaitsee tulla kuulluksi ja ymmärretyksi. Tämän vuoksi varhaiskasvatuksessa tulee tarjota erilaisia keinoja kommunikaation ja vuorovaikutuksen tueksi. Tärkein tekijä on oppimisympäristön organisointi vuorovaikutusta ja toiminnan ohjausta tukevaksi. Kuvien käyttö, tukiviittomat ja erilaiset kommunikaatiovälineet ovat kielen kehitystä tukevaa. Lisäksi tulee huomioida, että aikuinen puhuu lapselle selkeästi, rauhallisesti ja lyhyissä sarjoissa. Yhteistyö vanhempien ja puheterapeutin kanssa on tärkeää. (Merikoski & Pihlaja 2018.)

### *Tarkkaavuuden ja keskittymisen vaikeudet*

Tarkkaavuuden ja keskittymisen vaikeudet näkyvät lapsella jatkuvana vaikeutena keskittyä leikkiin tai annettuihin tehtäviin. Tarkkaavuushäiriöihin liittyy usein myös yliaktiivisuus ja impulsiivinen käytös. Tarkkaavuushäiriö (ADHD, ADD) on oireyhtymä, joka liittyy aivojen tarkkaavuutta ja vireystilaa säätelevien hermoverkkojen häiriintyneeseen kehitykseen. Motorinen levottomuus, itsesäätelyn pulmat ja keskittymisen vaikeus ovat yleisimpiä piirteitä tarkkaavuuden häiriöstä kärsivän lapsen käyttäytymisessä. (Sandberg 2017.)

Monipuolinen liikkuminen tulee mahdollistaa yliaktiiviselle lapselle varhaiskasvatuksessa. Näin hän saa purkaa energiaansa hyväksytysti ja pystyy sitten paremmin keskittymään

muuhunkin toimintaan. Selkeä päivärytmi ja rutiinit sekä ennakointi antavat tarkkaavuushäiriöstä kärsivälle lapselle turvallisuuden tuntua ja selkeyttä. Sosiaalisia taitoja harjoitellaan pienryhmissä, ja tunteiden hallintaa ja itsesäätelyä esimerkiksi leikin avulla. Ohjeiden ja tehtävien pilkkominen ja aikuisen yksilöllinen ohjaus tukevat lasta päivittäisissä tilanteissa. (Sandberg 2017.)

### *Oppimisvaikeudet*

Oppimisvaikeuksista yleisimpiä ovat lukivaikeus, matemaattiset oppimisvaikeudet, toiminnan ohjauksen ongelmat, visuaalisen hahmottamisen ja havainnoinnin ongelmat sekä jo aiemmin esiin nostettu tarkkaavaisuushäiriö. Mitä laaja-alaisempaa lapsen oppimisvaikeus on, sitä enemmän tukitoimia hän tarvitsee selviytyäkseen koulussa. (Kyttälä 2018.)

Motorisen oppimisen vaikeuksilla tarkoitetaan sitä, kun uusien motoristen taitojen oppiminen tai jo aiemmin opittujen taitojen soveltaminen uusiin tilanteisiin on vaikeaa. Nämä vaikeudet tulevat usein esiin jo varhaislapsuudessa, kun aletaan opetella monimutkaisempia motorisia taitoja kuten hyppiminen tai pyörällä ajo. (Viholainen & Asunta 2018.)

Oppimisvaikeuksia voidaan tukea ja auttaa erilaisilla menetelmillä ja välineillä. Yksilöllinen ohjaus, strukturointi ja toiminnallinen oppiminen auttavat usein lapsia näissä tilanteissa.

### *Kehitysvammat ja sairaudet*

Lapsi, jolla on diagnosoitu sairaus tai kehitysvamma, on aina erityisen tuen tarpeessa. Tällaisia erityisen tuen diagnooseja ovat esimerkiksi kuulovamma, näkövamma, liikuntavamma ja kehitysvamma. Lisäksi jotkin pitkäaikaissairaudet vaikuttavat lapsen omatoimisuuteen päivähoidossa ja koulussa, esim. Diabetes.

## **3.5 Varhaiserityiskasvatuksen järjestäminen kunnassa**

Kunnalla on velvollisuus järjestää varhaiskasvatusta asukkaidensa tarpeiden mukaisesti ja valtakunnallista Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita noudattaen (Finlex 540/2018, 2:5§; 5:21§). Kuten yllä on mainittu, tuen järjestäminen kaikissa varhaiskasvatusmuodoissa on kirjattu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2018, 52). Näin ollen kunta on vastuussa niin varhaiskasvatuksen järjestämisestä kuin myös siitä, että varhaiskasvatus on varhaiskasvatuslain (540/2018) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaista.



Jokaisen lapsen tulisi olla tasa-arvoisessa asemassa varhaiskasvatuksessa saadun tuen suhteen riippumatta siitä, järjestääkö varhaiskasvatuksen kaupunki vai yksityinen palveluntuottaja.

Tutkimusten (mm. Eskelinen & Hjelt 2017; Pihlaja & Neitola 2017) mukaan lainsäädäntö varhaiserityiskasvatuksesta on liian väljä, eikä se ole tarjonnut selkeitä normeja muun muassa tuen määrittelyyn, siihen kuka siitä vastaa ja kuinka se resursoidaan. Tästä syystä käytännöt ja tuen tasot vaihtelevat kunnittain suuresti (Eskelinen & Hjelt 2017).

Tilastointi kunnissa on myös erittäin vaihteleva, joten kuntia on vaikea vertailla toisiinsa. Tarkastelemme kuitenkin seuraavaksi Suomen kuuden suurimman kunnan eli Kuusikko kuntien tarjoamaa varhaiserityiskasvatusta. Olemme etsineet tietoa Karvin (2018), valtioneuvoston (2017) ja opetushallituksen selvityksistä (2017-2018) sekä kuntien omilta verkkosivuilta.

Monissa kunnissa on käytössä käytäntö, jonka mukaan lapsella on oltava jokin kirjallinen lausunto tai diagnoosi, jotta hänelle resursoidaan erityistä tukea (avustaja tai erityisryhmäpaikka). Tämä ei ole kuitenkaan lain luoma velvoite. (Pihlaja & Kontu 2006.) Erityistä tukea lapsi voi saada joko ihan tavallisessa päiväkotiryhmässä tai erityisryhmässä. Päiväkodeissa on monessa kunnassa käytössä pienryhmät. Näissä ryhmissä on normaalia vähemmän lapsia (n.15), ja heistä suurin osa on erityistä tukea tarvitsevia. Erityisryhmistä taas iso osa on integroituja erityisryhmiä, joissa suurin osa lapsista ei tarvitse erityisiä tukitoimia. Erillisiä erityisryhmiä, joissa kaikilla lapsilla on erityisen tuen tarvetta, on Suomessa vain muutamissa suurimmissa kaupungeissa. (Pihlaja & Kontu 2006.)

Kuusikko-kunnista erillisiä erityisryhmiä on tällä hetkellä vain Helsingissä ja Turussa. Integroituja erityisryhmiä löytyy näiden kaupunkien lisäksi myös Tampereelta, Espoosta ja Vantaalta. Oulu on ainoa kaupunki, jossa erityisryhmistä on luovuttu kokonaan. Siellä erityistä tukea annetaan inklusiivisen ajattelun mukaan lapsen omassa päiväkodissa. Myös Pihlaja & Neitola (2017) tuovat artikkelissaan esille tämän saman seikan. Heidän teettämän selvityksen mukaan integroidut erityisryhmät poistuivat 2000-luvun aikana monesta suuresta kunnasta. He nostavatkin esiin kysymyksen ymmärrettiinkö inklusiivisuus niin sanotusti väärin ajattelemalla, että lapsella ei ole oikeutta erityisopettajan opetukseen erityisryhmässä, vaan kaikki lapset on sijoitettu tavallisiin ryhmiin vai oliko kyse taloudellisista seikoista? (Pihlaja & Neitola 2017.)

Valtioneuvoston teettämän selvityksen mukaan tuen järjestämisessä kunnissa on alueellisten erojen lisäksi myös eroja maaseutumaisien kuntien ja kaupunkimaisten kuntien välillä. Selvityksen mukaan maaseutumaisissa kunnissa suurempi osa lapsista sai oppimisen tukea kuin muissa kuntaryhmissä. Tuen järjestely koettiin siellä joustavammaksi ja sen riittävyteen oltiin tyytyväisempiä. Toisaalta selvityksessä jäätiin pohtimaan, kumpi on lapsen edun näkökulmasta parempi se, että lapsi matkustaa kauemmas kotoa saadakseen koko-aikaista laadukasta tukea vai se, että hän pysyy inklusiivisen ajattelun mukaisesti lähipäiväkodissa ja saa konsultatiivista, osa-aikaista tukea. (Eskelinen, Paananen, Suhonen & Alijoki 2018.)

Kunnassa, jossa tutkimuksemme on tehty, on paikallisesti päätetty oppimisen ja kehityksen tuesta seuraavaa. Tuen määrittelyssä ja arvioinnissa painottuu yhteistyö henkilöstön, johtajan, varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja huoltajien kanssa. Toimintaa ohjaavan asiakirjan mukaan tuen asteelle ei ole tarkkaa määritelmää vaan se perustuu monialaiseen keskusteluun ja yhteiseen näkemykseen. Kun lapsi tarvitsee oppimiselleen tukea, varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja moniammatillinen tiimi yhdessä huoltajien kanssa laativat lapselle yksilöllisen varhaiskasvatussuunnitelman. Jos lapsi tarvitsee varhaiskasvatukseen osallistuakseen tulkki- tai avustajapalveluita, ne järjestetään lapsikohtaiseen arvioon pohjautuen. (Tutkimamme kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2019.)

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli on ollut muutoksessa viime vuosien aikana. Ryhmässä kokoaikaisesti työskentelevien, päiväkodeissa kiertävien ja resurssien mukaan sijoitettujen erityisopettajien rinnalle ja tilalle on tullut konsultoiva erityisopettaja. Useassa kunnassa toimii pelkästään näitä konsultoivia varhaiskasvatuksen erityisopettajia, joiden vastuulla voi olla useamman päiväkodin tuen tarpeessa olevien lasten tuen määrittely, suunnittelu ja arviointi. (Viljamaa & Takala 2017.) Tämän vuoksi osa kunnista on muun muassa rajoittanut varhaiskasvatuksen erityisopettajien maksuttomia palveluja yksityisellä puolella (Eskelinen & Hjelt 2017). Tätä asiaa käsittelemme enemmän luvussa 3.6.

Kuusikko-kunnista Oulu on ainoa kaupunki, jossa varhaiskasvatuksen erityisopettajia on vain konsultoiavassa roolissa. Muissakin Kuusikko-kunnissa on konsultoivia erityisopettajia, mutta siellä on myös erityisryhmissä työskenteleviä erityisopettajia. Lisäksi Espoon kaupunki

mainitsee sivuillaan, että heillä työskentelee laaja-alaisia varhaiskasvatuksen erityisopettajia tavallisissa päiväkotiryhmissä muun kasvatushenkilöstön rinnalla.

Vaikka nykyainsäädännössä on vain vähän ohjeistusta varhais erityisopetuksen järjestämisestä, varhaiskasvatuslain (540/2018) säädöksissä edellytetään kuitenkin, että lasten tuen tarve tulee ottaa huomioon henkilöstömitoituksessa. Lisäksi säädöksissä edellytetään, että varhais erityisopettajien saatavuudesta tulee huolehtia. Karvin (2018) tekemän selvityksen mukaan juuri näissä asioissa resurssit poikkesivat kunnallisessa ja yksityisessä päiväkodissa. Kunnan tehtävä valvovana viranomaisena on huolehtia siitä, että näin ei pääse tapahtumaan (Finlex 540/2018).

### **3.6 Lapsen kehityksen ja oppimisen tuen järjestäminen yksityisessä varhaiskasvatuksessa**

Tarkastelemme tässä luvussa valtakunnallisia Opetus- ja kulttuuriministeriön teettämiä selvityksiä varhaiskasvatuksen yksityisistä palveluista (Riitakorpi, Alila & Kahiluoto 2017), varhaiskasvatuksen henkilöstöstä ja lapsen tuen toteutumisesta (Eskelinen & Hjelt 2017), sekä Karvin eli Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (2018) arviointia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden toteutumisesta.

Selvitysten mukaan tukea tarvitsevia lapsia oli yksityisellä puolella vähemmän kuin kunnallisella. Tämä voi johtua mahdollisesti siitä, että tuella ymmärretään eri paikoissa eri asioita (Eskelinen & Paananen 2018.) Lisäksi selvityksistä nousi esille, että tukea tarvitsevat lapset eivät saa tarvitsemaansa tukea yksityisellä puolella ja heidät siirretäänkin usein tuen ilmettyä julkiselle puolelle. Eskelisen & Hjeltin (2017) kyselyyn vastanneista jopa 25% kertoo, että tukea tarvitsevat lapset sijoitetaan kunnan omiin yksiköihin. Molemmissa tuen tarpeen selvityksissä tuli myös ilmi, että kunnan ja yksityisen palveluntuottajan työnjako ja vastuu olivat epäselviä, eikä kunta antanut riittävää tukea tuen resursointiin ja asiantuntijapalveluihin.

Karvin raportissa (2018) tuli ilmi myös, että tuki ei tule yksityisellä puolella riittävän ajoissa, eikä sitä pystytä aina tarjoamaan vaadittavalla tavalla. Syynä tähän arvioidaan olevan kunnan tarjoaman tuen puutteen lisäksi taloudelliset syyt sekä henkilöstöresurssien puute (Repo ym. 2018). Henkilöstön kelpoisuusehtojen toteutuminen on haasteellista yksityisellä puolella, jopa

neljäsosa kunnista arvioi niiden toteutuvan vain joissakin tapauksissa. 65% kunnista vastasi, että epäpätevää henkilökuntaa joudutaan palkkaamaan yksityiselle puolelle pätevien hakijoiden puuttuessa. Myös avustajia, siivoajia ja keittiöhenkilökuntaa on vain joissakin tapauksissa käytettävissä. (Riitakorpi ym. 2015.) Lisäksi täydennyskoulutuksen vähäisyys tuntui koskevan suurta osaa yksityisiä toimijoita, kokonaan ilman koulutusta oli jopa 38% vastaajista (Eskelinen & Hjelt 2017).

Kunnissa, joissa on palvelusetelillä rahoitettuja yksityisiä päiväkoteja, on käytössä palvelusetelin sääntökirja. Sääntökirjoissa voidaan määritellä palvelusetelin arvo muun muassa palvelun tarpeen mukaan. Eskelisen ja Hjeltin selvityksen mukaan 19% vastaajista ilmoitti, että kunta huomioi lapsen tuen tarpeen setelin arvoa laskettaessa (korotettu palveluseteli). Se, miten setelin korotus kohdentuu lapsen tarvitseman tuen resursointiin, ei ole tiedossa. Myöskään ei tiedetä, missä määrin (vai onko lainkaan) sääntökirjoissa on määritelty tuen järjestelyjen ja tarjoamisen velvoitteet. (Eskelinen & Paananen 2018, 7.)

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan tuki tai sen riittämättömyys nousee myös esille. Joissain kunnissa erityisopettajan tuki oli ilmaiseksi käytössä, toisissa se oli maksullinen lisäpalvelu ja osassa kunnissa palvelun laajuutta on rajattu. Kaiken kaikkiaan tuki koettiin liian vähäiseksi. Vastauksista kävikin ilmi, että osalla yksityisistä palveluntuottajista oli palkattuna oma varhaiskasvatuksen erityisopettaja. (Eskelinen & Hjelt 2017; Repo ym. 2018.)

Eskelinen ja Paananen (2018) kiteyttää selvitysten perusteella, että yleisin tuen muoto yksityisissä päiväkodeissa on kuitenkin varhaiskasvatuksen erityisopettajan palvelut. Palvelu on kunnan tarjoamaa (ilmainen tai maksullinen) konsultatiivista tukea, nimenomaan pedagogisen tuen suunnittelua varten. Säännöllistä erityisopetusta yksityisissä päiväkodeissa ei selvityksen mukaan ole. Näyttääkin siis siltä, pääsääntöisesti tarjottava tuki yksityisellä puolella on pedagogista, mutta sen järjestämiseen ei ole kuitenkaan tarjolla lisäresursseja. Epäselväksi jää, mitä pedagoginen tuki pitää sisällään, ja millaista se konkreettisesti on. (Eskelinen & Paananen 2018.)

Edellä mainittujen tulosten pohjalta olisi tärkeää kiinnittää huomiota lasten yhdenvertaisuuteen varhaiskasvatuspalveluissa sekä palvelujen tasaiseen laatuun Suomessa. Vaikka lapsen kehityksen ja oppimisen tuki on määritelty varhaiskasvatuslaissa (540/2018) se ei takaa sitä, että varhaiskasvatuksen järjestäjillä ja tuottajilla olisi tarvittava ja täsmällinen tieto lapsen tuen tarpeen määrittelemiseksi sekä oikeiden ja oikea-aikaisten

tukitoimien järjestämiseksi. Voidaankin todeta, että yksityistäminen aiheuttaa palvelun epätasaisuutta varsinkin lapsen kehityksen ja oppimisen tuen osalta. (Eskelinen & Paananen 2018.)

## 4 Tutkimuksen kuvaus

Tämän pro gradu- tutkielman tarkoituksena on selvittää, onko yksityisessä päivähoitossa asiakkaana tukea tarvitsevia lapsia, ja miten heidän tarpeisiinsa vastataan. Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus ja sen aineisto on kerätty sähköisellä kyselyllä. Vastauksia kyselyyn saatiin vain suppea määrä, mutta laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole tehdä tilastoja tai yleistyksiä, joten se ei ole tulosten kannalta oleellista (Tuomi & Sarajärvi 2018).

### 4.1 Tutkimuskysymykset ja aineiston keruu

Tutkimuksemme toteutettiin kyselylomakkeella, joka toimitettiin kunnan alueella toimivien yksityisten päiväkotien johtajille/yrityksille tai suurempien ketjujen aluejohtajille. Kyselyn välittäminen tapahtui sähköpostitse, ja kyselyyn oli sähköpostiviestissä suora linkki. Sähköpostiosoitteet poimimme tutkittavan kunnan internetsivuilta, ja perustamme tietomme yksityisistä palveluntuottajista kyseisen kunnan nettisivujen varaan. Pyysimme sähköpostiviestin vastaanottanutta johtajaa tai aluejohtajaa välittämään viestin alaisuudessaan toimiville varhaiskasvatuksen opettajille. Sähköpostiviesti sisälsi kyselylinkin lisäksi saatekirjeen (kts. Liite 2).

Kyselylomakkeessa oli sekä avoimia että monivalintakysymyksiä. Kyselyn kysymykset voidaan jakaa kahteen osaan, taustoittaviin ja varsinaisiin tutkimuskysymyksiin vastauksia etsiviin. Kyselylomakkeeseen voi tutustua liitteessä 1. Taustakysymyksillä selvitimme vastaajien koulutustaustaa, heidän työskentelyaikaansa varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä, työnantajayrityksen kokoa sekä varhaiskasvatuksen opettajien kuvauksia siitä lapsiryhmästä, jossa he parhaillaan työskentelevät.

Tutkimuskysymyksiimme pyrimme kyselylomakkeessa saamaan vastauksia neljällä kysymyksellä:

Onko ryhmässä, jossa tällä hetkellä työskentelet, tukea tarvitsevia lapsia?

Onko ryhmäsi tukea tarvitsevilla lapsilla korotettu palveluseteli?

Millaista tukea ryhmän lapsi/lapset tarvitsevat? Miten tuen tarve ilmenee?

Miten tukea tarvitsevia lapsia tuetaan lapsiryhmässänne tällä hetkellä? (Pedagogiset ja rakenteelliset ratkaisut, tuen edellyttämä yhteistyö ja palvelut)

Kyselylomakkeessa käytetty määrittely “tuen edellyttämä yhteistyö ja palvelu” on teoreettisessa viitekehyksessä ja tutkimuksen tuloksissa muutettu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaisesti “hyvinvointia tukevat muut järjestelyt”- käsitteeksi. Kyselylomakkeessa käyttämämme ilmaus perustuu tutkimamme kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaan.

## **4.2 Taustatiedot**

Tutkimukseen vastasi yhteensä 11 kasvatusalalla toimivaa. Taustatietoina pyysimme vastanneilta tietoja heidän koulutustaustastaan, työkokemuksestaan alalla, työnantajayrityksen kokoa sekä tietoja tämänhetkisen lapsiryhmän koosta, henkilöstöstä ja tiloista. Koulutustausta, työkokemus ja työnantajayrityksen koko oli muotoiltu monivalintakysymyksiksi, ja lapsiryhmää koskeva kysymys oli avoin, mikä salli vastaajien kertoa niitä asioita, joita he pitivät tarkoituksenmukaisina. Tähän avoimeen kysymykseen kaikki vastaajat kuvasivat lapsiryhmän kokoa, ikärakennetta sekä henkilöstöä. Osa vastaajista kuvasi hyvin laajasti myös päiväkodin tiloja. Lapsiryhmäkuvausten perusteella vaikuttaisi siltä, että yhdestäkään lapsiryhmästä ei tullut useampaa kuin yksi vastaus. Olemme pohdinnassa (luku 7) tehneet joitain nostoja vastanneiden taustatiedoista niiltä osin, kuin se on ollut tarkoituksenmukaista.

Tutkimassamme kunnassa on yhteensä yli 60 yksityistä päiväkotia, joista lähes 30 kuuluu sellaisille yrityksille, joilla on paljon päiväkoteja ympäri Suomea. Saamistamme vastauksista (N=11) kuitenkin vain yksi työskenteli yrityksessä, jolla on laaja päiväkotiverkosto. Jokainen kyselyymme vastannut varhaiskasvatuksen opettaja kertoi työskennelleensä alalla vähintään kolme vuotta. Kuvatuista yhdestätoista ryhmästä esiopetusikäisiä lapsia kerrottiin olevan peräti seitsemässä. Näistä viidessä mainittiin erikseen, että ryhmässä järjestetään esiopetusta ja kahdessa kerrottiin, että ryhmässä on mukana esiopetusikäisiä, mutta ei suoraan kerrottu, järjestetäänkö kyseisissä ryhmissä esiopetusta. Lisäksi yhdessä ryhmässä kerrottiin, että ryhmässä on yli 3-vuotiaita, mutta tarkemmin lapsen ikää ei kuvattu. On siis mahdollista, että myös viimeksi mainitussa ryhmässä on esiopetusikäisiä lapsia.

### 4.3 Laadullinen sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi sopii kirjoitettujen, suullisten ja visuaalisten aineistojen analyysiin. Analyysissa teksti käännetään ensin kategorioiksi ja sen jälkeen kuvaillaan ja tulkitaan tieteellisesti. Keskeinen idea sisällönanalyysissa on tiivistää ja luokitella tekstejä seuraamalla aineistoon rakennettuja koodaamisen sääntöjä. (Salo 2015; Schreier 2012, 41.)

Aineistolähtöinen analyysi on tutkimuksessamme perusteltua, sillä yksityisestä varhaiskasvatuksesta sekä erityiskasvatusilmion olemuksesta tarvitaan paljon perustietoa, josta ei juurikaan ole aiempaa tutkimusta. Tämä lähestymistapa antaa aineiston kertoa, mitä se pitää sisällään ja muodostaa teoria sen pohjalta. (Metsämuuronen 2011, 102.) Laadullisessa analyysissä aineistoa tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota siihen, mikä on teoreettisen viitekehysten tai kysymyksen asettelun kannalta olennaista. Kuitenkin samassa tutkimuksessa voidaan tarkastella asioita myös monesta näkökulmasta. (Alasuutari 2011.)

Laadullisen tutkimuksen analyysi etenee vaiheittain. Huusko & Palonemi (2006) korostaa, että jokaisella vaiheella on merkitys ja vaikutus niitä seuraaviin valintoihin. Empiiristä aineistoa käsitellään siis kokonaisuutena eikä siinä keskitytä vastauksiin yksittäisinä tapauksina. Analyysin tarkoitus on löytää rakenteellisia eroja, jotka selventävät suhdetta tutkittavaan ilmiöön, ja näistä muodostetaan erilaisia kuvauskategorioita. (Huusko & Paloniemi 2006, 166-167). Laadullisessa analyysissä ei ole kuitenkaan tarkoitus, että tulosten sisältö tyhjenee kategorioihin, vaan tutkimuksen tarkoitus on löytää aineistosta uutta ja ennen näkemätöntä. (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Analyysi aloitetaan tarkastelemalla aineiston alkuperäisilmauksia tutkimusongelmaan perustuvilla kysymyksillä. Ilmauksista pelkistetään yksittäisiä kuvauksia, joista tehdään luettelo. Tämän jälkeen samaa asiaa kuvaavat ilmaisut lajitellaan kategorioihin, joita yhdistellään ja muodostetaan yläkategorioita. Näiden kategorioiden avulla sitten vastataan tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2018; Schreier 2012, 59-61.)

Kyselymme tarkoituksena on ollut saada mahdollisimman luotettava ja kattava kuvaus ryhmissä työskenteleviltä varhaiskasvatuksen opettajilta yksityisten päiväkotien tilanteesta. Erityislasten määrä yksityisessä varhaiskasvatuksessa on julkisuudessa erittäin epäselvä, ja haluammekin saada puolueettomamman kuvan tilanteesta. Laadullisen tutkimuksen



aineistonkeruussa keskeisintä on kysymyksenasettelun avoimuus, jotta erilaiset käsitykset ja mielipiteet voivat tulla aineistosta ilmi (Huusko & Paloniemi 2006, 164).

Analyysimme lopussa käytimme myös teorialähtöistä sisällönanalyysia. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan teorialähtöisessä sisällönanalyysissa kategoriat määritellään aiemman tiedon perusteella ja aineistosta etsitään sisältöjä niitä kuvaavista ilmaisuista. Muodostimme analyysimme loppuvaiheessa tuen keinoista kolme eri luokkaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaan.

Alasuutarin (2011) mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkittavien suuri joukko ja tilastollinen argumentaatiotapa ei ole tarpeen tai edes mahdollinen. Arvioimme, että tutkimamme kunnan seudulla työskentelee yksityisissä päiväkodeissa yhteensä 190 varhaiskasvatuksen opettajaa. Yksityisiä päiväkoteja alueella on 63 kpl ja arvioimme, että jokaisessa päiväkodissa on keskimäärin kolme varhaiskasvatuksen opettajaa. Toiveemme oli, että olisimme saaneet vastauksen noin 10-15% potentiaalisista vastaajista. Tähän emme kuitenkaan päässeet, vaan noin 6% arvioidusta opettajamäärästä vastasi kyselyymme eli tutkittavien joukko ei ollut kovinkaan kattava.

#### **4.4 Aineiston analysoiminen**

Aineiston analysoinnissa pyrimme olemaan mahdollisimman läpinäkyviä, mistä syytä analysoinnin yhteydessä käytämme paljon aineistoesimerkkejä. Näin lukijalla on myös mahdollisuus arvioida tutkimuksen objektiivisuutta ja luotettavuutta. Analysointi tapahtui parityöskentelynä, jolloin ajatteleimme, etteivät kummankaan tutkijan henkilökohtaiset ajatukset tai kokemukset aiheesta päässeet vaikuttamaan tulkintaan.

Aineiston analysoiminen eteni kolmessa vaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa erottelimme aineistosta merkitykselliset ilmaukset kysymyksittäin. Pilkoimme saamamme vastaukset siten, että jokainen asia erotettiin omaksi ilmaukseksi. Toisessa vaiheessa muodostimme ilmauksista kuvauskategorioita ryhmitellen samaan asiaan liittyvät ilmaukset yhteen. Kolmannessa ja viimeisessä analysoinnin vaiheessa muodostimme kuvauskategorioille selkeät rajat, ja varmistimme, ettei päällekkäisyyttä kategorioiden välille synny. Loimme kategorioille myös selkeämmät termit ja muodostimme kategorioiden sisällöistä

yhteenvedot. Liitimme viimeisessä analysoinnin vaiheessa mukaan myös tiedon siitä, onko tuki suunnattu yksittäiselle lapselle vai koko lapsiryhmälle.

Aineisto analysoitiin kysymyksittäin eli vastauksia ei siis tarkasteltu vastaaja- vaan kysymyskohtaisesti. Näin ollen emme erottele sitä, miten kyseisiin tuen tarpeisiin vastataan juuri tietyssä ryhmässä, vaan tarkastelemme kaikissa ryhmissä havaittuja tuen tarpeita ja sitä, millaisia keinoja ryhmissä käytetään lasten tukemiseen. Havaintojen yhdistämisen lähtökohtana on ajatus siitä, että aineistossa ajatellaan olevan esimerkkejä tai näytteitä samasta ilmiöstä. (Alasuutari 2011.) Päädyimme kysymyskohtaiseen tarkasteluun, jotta vastaajien anonymiteetti ei pääse vaarantumaan.

Aineiston analyysissa on huomioitu se, että osa vastaajista kertoi laajasti myös muista saman organisaation ryhmistä kuin siitä, jossa hän parhaillaan työskenteli. Näissä tapauksissa on jätetty analysoimatta se osa aineistosta, jonka yhteydessä on kerrottu niiden kuvaavan muun kuin vastaajan oman senhetkisen lapsiryhmän tilanteen kuvausta.

Vastaukset tutkimuskysymyksiimme on koottu omiin alalukuihinsa (luku 5). Lukemisen helpottamiseksi tuloksia kuvaavien lukujen alkuun on lisätty ne tutkimuskysymykset, joihin etsitään vastauksia sekä ne kysymykset, joilla olemme asiaa kysyneet kyselylomakkeessa.

## **4.5 Analyysin vaiheet**

Tässä luvussa kuvaamme aineiston analysoinnin prosessin. Vaiheet on erotettu väliotsikoin ja olemme pyrkineet jokaisessa vaiheessa kuvaamaan mahdollisimman tarkasti sitä, miten olemme aineiston analysoineet. Jokaisesta vaiheesta olemme poimineet myös konkreettisia esimerkkejä aineiston analysoinnista, jotta lukija voi arvioida analysoinnin luotettavuutta.

### **4.5.1 Ensimmäinen vaihe**

Ensimmäisessä analysoinnin vaiheessa luimme aineiston useampaan kertaan etsien ja poimien vastauksista merkityksikohtia. Tällöin keskityimme tulkintakokonaisuuteen ja siihen, millaisia käsityksiä on tuotettu. (Husko & Paloniemi 2006, 167.) Irrotimme jokaisesta vastauksesta erilleen yksittäiset ilmaukset analysointia varten. Käytännössä aineisto siis pilkottiin osiin siten, että jokainen mainittu asia irrotettiin omaksi itsenäiseksi ilmaukseksi. Kyselyllä tutkimuskysymyksiin saamamme vastaukset olivat avoimiin

kysymyksiin vastaukseksi kirjoitettuja kuvauksia, jotka oli pääosin tuotettu luettelotyyllisesti tai listaten tuen tarpeita sekä tukikeinoja.

Tuen tarvetta ilmaistiin osassa kuvauksissa hyvinkin spesifisti ja diagnooseihin pohjaten:

”kielen tuottamiseen liittyviä ongelmia”

”havainnoinnin alla hahmottamiseen liittyvissä asioissa”

”ADHD”

”Diabeetikkolapsen hoito vaatii verensokerin mittausta ja ylimääräisiä välipaloja, sekä verensokerin tarkkailua puhelinsovelluksen kautta.”

Samoin tukikeinoja kuvattiin osin hyvinkin yksiselitteisin ja lyhyin ilmaisin:

“rutiinit”

“pienryhmätoiminta”

“tunnetaitomateriaalit”

“pienennetty ryhmäkoko”

“rauhallinen oppimisympäristö”

“kuvat”

Näitä selkeästi yhdestä tuen tarpeesta ja tukimuodosta koostuvia ilmaisuja käytimme analysoinnissa sellaisenaan.

Osa kuvauksista taas oli hyvinkin laajoja ja moninaisia tuen tarpeita esille tuovia. Näistä kuvauksista poimimme jokaisen erillisen tuen tarvetta kuvaavan ilmauksen erilleen pilkkomalla vastaukset osiin. Ilmausten pilkkomisessa kiinnitimme erityistä huomiota siihen, että saamamme vastauksen merkitys ei muuttunut pilkkomisen myötä. Esimerkkejä ilmausten pilkkomisesta olemme esittäneet taulukossa 1.

**Taulukko 1. Esimerkki pitkien ja useampia tuen tarpeita esiin tuovien vastausten pelkistämisestä ja pilkkomisesta erillisiksi ilmauksiksi.**

Alkuperäinen ilmaus		Pelkistetty ja pilkottu ilmaus
”Yksi lapsista on satuttanut itseänsä useamman kerran niin kotona kuin päiväkodissa. On lisäksi käyttäytynyt hyvin aggressiivisesti myös muita lapsia kohtaan”	→	Lapsi satuttaa itseänsä käyttäytyy hyvin aggressiivisesti myös muita lapsia kohtaan
” lapsi ei osallistu muiden mukana leikkeihin, vaikka ikää on jo lähes 4v. Vetäytyy tilanteista, eikä jaksakaan eikä halua”	→	lapsi ei osallistu leikkeihin, Vetäytyy tilanteista ei jaksakaan eikä halua

Tuen tarpeen ilmenemiseen saimme selkeitä vastauksia vain kaksi:

”Ilmenee pienryhmätilanteissa ja siirtymissä”

”Tuen tarve ilmenee päivittäin kaikissa arjen tilanteissa”

Tukitoimia kuvattiin vastauksissa enimmäkseen luettelotyyllisesti siten, että yksittäisten ilmausten erottelu oli helppoa. Laajemmissa kuvauksissa, joissa ei kaikissa suoraan mainittu tukitoimelle erillistä tai yksiselitteistä nimeä, yritimme tavoittaa vastaajan ajatuksen luodessamme vastauksista pelkistettyjä ilmauksia. Tämä vastauksista saatujen ilmausten nimeäminen ei kaikilta osin ollut aivan yksinkertaista, mistä syystä olemme poimineet taulukkoon 2 muutaman esimerkin ilmausten pelkistämisestä. Esimerkeiksi olemme poimineet sellaisia, joista mielestämme tulee esiin se, millaisia nimeämisiä olemme ilmauksia pelkistäessämme tehneet. Näin olemme pyrkineet lisäämään aineiston analysoinnin läpinäkyvyyttä, ja siten koko tutkimuksemme luotettavuutta.

**Taulukko 2. Esimerkki analysoinnissa pelkistetyistä ilmauksista lasten tuen tarpeisiin vastaamiseksi**

Alkuperäinen ilmaus		Pelkistetty ilmaus analysoinnissa
”Diabeetikkolapsen hoito vaatii verensokerin mittausta ja ylimääräisiä välipaloja, sekä verensokerin tarkkailua puhelinsovelluksen kautta.”	→	Lapsen terveydentilan seuraaminen ja siihen reagoiminen
”Aikuisen on koko ajan pyrittävä valvomaan tätä lasta ettei enempää vahinkoa sattuisi.”	→	Lapsen turvallisuuden varmistaminen
”hän tarvitsee erityisesti sijoittelun huomioimista työskentelypaikan suhteen, jotta keskittyminen ei herpaannu.”	→	Oppimisympäristön esteettömyys, turhien ärsykkeiden poistaminen

#### 4.5.2 Toinen vaihe

Toisessa vaiheessa lajittelimme merkitysyksiköt ja ryhmittelimme ne kategorioiksi yhdistellen samankaltaiset ilmaisut samoihin kategorioihin. Keskityimme kategorioiden rajojen asettamiseen ja tarkentamiseen. Tämä tapahtui merkitysyksiköitä vertaillen sekä samanlaisia ja erilaisia ilmauksia tunnistaen. (Huusko & Paloniemi 2006, 168.) Taulukossa 3 on esitetty aineistosta muodostamamme lasten tuen tarpeita kuvaavat kategoriat sekä ne ilmaukset, jotka olemme luokitelleet kuhunkin kategoriaan. ”ADHD”- ilmauksen luokittelimme ”Keskittyminen ja tarkkaavaisuus”-kategoriaan vaikka se olisi voinut kuulua myös kategoriaan ”lapsen sairaus tai diagnoosi”. ADHD-diagnoosi on kuitenkin ylivilkkauden lisäksi juuri keskittymiseen ja tarkkaavuuteen vaikuttava, mistä syystä päädyimme kyseiseen ratkaisuun.

**Taulukko 3. Lasten tuen tarpeita kuvaavat ilmaisut kategorisoituna**

Kuvauskategoria	Vastaajien ilmauksia lasten tuen tarpeista
Kielen haasteet	”kielen tuottamiseen liittyviä ongelmia” ”kielen kehityksen viivästyminen” ”kielelliset haasteet” ”kertova puhe puuttuu”

Havainnointi ja oppiminen	<p>”havainnoinnin alla hahmottamiseen liittyvissä asioissa”</p> <p>”oppimisen taitoihin”</p>
Lapsen sairaus tai diagnoosi	<p>”Diabeetikkolapsen hoito vaatii verensokerin mittausta ja ylimääräisiä välipaloja, sekä verensokerin tarkkailua puhelinsovelluksen kautta.”</p> <p>”Yhdellä lapsista on huuli- ja kitalakihalkio”</p> <p>”monimuotoinen kehityshäiriö”</p>
Käyttäytyminen, tunteet ja sosiaaliset taidot	<p>”Käyttäytymisen haasteet”</p> <p>”tunteet”</p> <p>”Tukea sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehittämiseen, kaverisuhteiden luomiseen, leikkiin”</p> <p>”käyttäytymisen kontrollointiin, itsesäätelyyn, rauhoittumiseen”</p> <p>”Sosiaalisten ja tunnesäätelyn taitojen pulmat”</p> <p>”tunne-ilmaisuun ja sosiaalisten tilanteiden tueksi”</p> <p>”lapsi ei osallistu muiden mukana leikkeihin, vaikka ikää on jo lähes 4v. Vetäytyy tilanteista, eikä jaksakaan eikä halua”</p> <p>”käyttäytynyt hyvin aggressiivisesti myös muita lapsia kohtaan”</p> <p>”Yksi lapsista on satuttanut itseänsä useamman kerran niin kotona kuin päiväkodissa.”</p> <p>”omatoimisuustaitoihin”</p>
Keskittyminen ja tarkkaavaisuus	<p>”keskittymiseen ja tarkkaavaisuuden säätelyyn”</p> <p>”keskittyminen ja tarkkaavaisuus”</p> <p>”ADHD”</p> <p>”keskittyminen”</p>

Teimme vastaavan taulukoinnin myös niistä ilmauksista, joilla vastaajat kuvasivat annettua tukea. Tukikeinojen kohdalla useissa vastauksissa toistuivat samat ilmaukset. Esimerkiksi ilmaus ”kuvat” mainittiin lähes jokaisessa vastauksessa. Analysoinnissa yhdistelimmekin ilmauksia siten, että selkeästi samaa asiaa kuvaavat ilmaukset karsittiin pois jättäen ilmauksen analysointiin vain kerran. Taulukossa 4 on koottuna vastauksien ilmauksia tuen keinoista. Ennen taulukointia täysin samat ilmaukset on jo karsittu, mutta esimerkiksi struktuuri-kategoriaan kootut ilmaisut ovat edelleen monilta osin samaa tarkoittavia. Tässä toisessa vaiheessa koimme kuitenkin tärkeäksi sen, että myös pienet merkityserot jäivät vielä näkyviin

kategorisoinnissa ja keskityimme tiivistämiseen vasta analysoinnin kolmannessa vaiheessa (kts. luku 4.5.3).

**Taulukko 4. Lasten tukemisen keinoja kuvaavat ilmaukset kategorisoituna**

Tuki ulkopuolelta	<ul style="list-style-type: none"> <li>”Lasten henkilökohtaiset terapiat”</li> <li>”yhteistyö vanhempien, veon, terapeuttien ja verkoston kanssa”</li> <li>”reissuvihko”</li> <li>”Säännölliset palaverit”</li> </ul>
Ryhmän kasvattajaresurssi	<ul style="list-style-type: none"> <li>”Henkilökohtainen- tai ryhmäavustaja”</li> <li>”pienennetty ryhmäkoko”</li> </ul>
Kuvat	<ul style="list-style-type: none"> <li>”kuvat ja muut tukimateriaalit”</li> <li>”piirtäminen”</li> </ul>
Struktuuri	<ul style="list-style-type: none"> <li>”ennakoitava päiväjärjestys”</li> <li>”rutiinit”</li> <li>”arjen struktuuri”</li> <li>”kuvin tuettu päiväjärjestys”</li> </ul>
Aikuisen/kasvattajan toiminta	<ul style="list-style-type: none"> <li>”aikuisen tuki, ohjaus ja malli, sanoittamassa toimintaa”</li> <li>”sensitiivisellä huomioimisella”</li> <li>”Henkilökohtaiset esiopetus tuokiot”</li> <li>”Olemme tarkkaan miettineet käytännön ratkaisuja ryhmässä esimerkiksi aikuisten sijoittelua, missä kukakin on millä hetkellä.”</li> <li>”aikaa puheen tuottamiseen”</li> <li>”rauhallinen vuorovaikutus”</li> <li>”henkilökohtaista tukemista ja auttamista”</li> <li>”Tuessa huomioidaan siis opetuksen järjestelyt”</li> <li>”yksilöllinen lähestymistapa”</li> <li>”turvallisuuden varmistaminen”</li> <li>”lapsen terveydentilan seuraaminen ja siihen reagoiminen”</li> <li>”apu toisesta ryhmästä”</li> <li>”ajattelun/asennoitumisen muutos”</li> </ul>
Pilkkominen ja eriyttäminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>”toiminnan pilkkominen”</li> <li>”eriyttäminen”</li> </ul>

Materiaalit ja menetelmät	<ul style="list-style-type: none"> <li>”manukoira”</li> <li>”tunnetaitomateriaalit”</li> <li>”leluja on päivitetty mielenkiintoisemmiksi”</li> <li>”hahmottamista tukevat materiaalit”</li> <li>”yksilöllisiä oppimistehtäviä”</li> <li>”toiminnalliset oppimismenetelmät”</li> <li>”moniaistillisia harjoitteita”</li> <li>”toiminnallinen oppiminen”</li> <li>”projektiluontoinen työskentely”</li> </ul>
Vuorovaikutus ja vertaissuhteet	<ul style="list-style-type: none"> <li>”pienryhmätoiminta”</li> <li>”lapsituntemuksen hyödyntäminen”</li> <li>”kavereiden kanssa yhdessä oppiminen”</li> </ul>
Ympäristö	<ul style="list-style-type: none"> <li>”rauhallinen oppimisympäristö”</li> <li>”tilaratkaisut”</li> <li>”ympäristön muokkaus tarvittaessa (huonekaluilla muokataan tilaa)”</li> <li>”paljon havainnollistavaa materiaalia”</li> <li>”Oppimisympäristön esteettömyys, turhien ärsykkeiden poistaminen”</li> <li>”Jakotilojen käyttäminen”</li> </ul>
Muita	<ul style="list-style-type: none"> <li>”Säännölliset jumppahetket”</li> <li>”henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen”</li> <li>”Päivärytmin muuttaminen”</li> </ul>

#### 4.5.3 Kolmas vaihe

Kolmannessa vaiheessa kategoriat kuvataan abstraktimmin ja keskitytään niiden välisten suhteiden tarkentamiseen. Jokaisen kategorian kriteerien tulee olla selkeästi muista erottuvia eivätkä ne saa olla päällekkäisiä. (Huusko & Paloniemi 2006, 168.)

Viimeisessä analysoinnin vaiheessa käsitelimme aiemmin muodostamiemme kategorioiden suhteita toisiinsa ja muodostimme kategorioille otsikot, jotka selkiyttivät kategorisointia kuvaten kategorian sisältöä mahdollisimman tarkasti. Tarkastimme, että ryhmittelyissä ei ole päällekkäisyyksiä tai epäselvyyksiä. Muodostimme kuvauskategorioiden



sisällöille vastausten perusteella myös lyhyet kuvaukset. Lopulliset kuvauskategorioiden nimet ja niiden tiivistetyt kuvaukset on esitetty alla (taulukko 5).

**Taulukko 5. Lopulliset muotoilut tuen tarpeita kuvaavien kategorioiden nimeämisestä ja kategorioiden sisältöjen kuvaukset**

Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet	Kielen kehitykseen liittyvät vaikeudet kuten vaikeudet tuottamisessa tai kielen kehityksen viivästyminen.
Oppimisvaikeudet	Oppimisen taitoihin ja hahmottamiseen liittyvät vaikeudet.
Kehitysvammat ja sairaudet	Lapsen vammat tai sairaudet kuten diabetes, huuli- ja kitalakihalkio sekä monimuotoinen kehityshäiriö.
Sosioemotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet	Sosiaalsiin suhteisiin ja tunteisiin liittyvät haasteet kuten käyttäytymisen ja tunteiden säätelyyn liittyvät haasteet. Haasteet leikki- ja oppimistilanteissa ja lasten välisissä vertaissuhteissa sekä aggressiivisuus.
Tarkkaavuuden ja keskittymisen vaikeudet	Keskittymisen ja tarkkaavuuden säätelyn haasteet sekä ADHD.

Loimme samoin tukimuotojen kategorioille selkeät nimet ja muodostimme kategorioille tiiviit kuvaukset (kts. taulukko 6). Kategorioiden nimeämisestä ja tiiviitä kuvauksia hyödynnetään myöhemmin luvussa 5, jossa kuvataan tutkimuksen tulokset. Tiivistetyt kuvaukset on luotu yhdistelemällä mahdollisimman tarkasti ja tarkoituksenmukaisesti saamiamme vastauksia. Tärkeimpänä tavoitteena tiivistyksiä luotaessa on pidetty turhien toistojen poistamista.

**Taulukko 6. Lopulliset annetun tuen kuvauskategorioiden nimet ja niiden tiivistetyt kuvaukset.**

Yhteistyö huoltajan ja asiantuntijoiden kanssa	Vanhempien, veon, terapeuttien ja verkoston tiivis yhteistyö ja palaverit sekä yhteydenpito esimerkiksi reissuvihkon avulla.
Ryhmän lisäresurssit	Pienennetty ryhmäkoko tai avustajaresurssi.

Puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät	Kuvien käyttäminen, piirtäminen ja muut tukimateriaalit.
Strukturointi	Päivän aikana toistuvat rutiinit ja ennakoitava päiväjärjestys sekä muu arjen jäsentäminen (esim. kuvilla tuettuna).
Kasvattajien pedagoginen osaaminen	Kasvattajat ohjaavat ja tukevat lasta hänen henkilökohtaiset tarpeensa huomioiden muun muassa mallintamalla ja sanoittamalla toimintaa. Arki järjestetään siten, että kasvattajat toimivat tarkoituksenmukaisesti lasten turvallisuuden, terveyden ja yksilöllisen tuen järjestämisen kannalta. Kasvattajat muokkaavat omaa toimintaansa ja ajatteluaan.
Eriyttäminen	Toiminnan eriyttäminen ja pilkkominen lapsen tarpeiden mukaisesti eri tilanteissa.
Materiaalien ja menetelmien pedagoginen hyödyntäminen	Ryhmässä käytetään monipuolisesti oppimista tukevia pedagogisia menetelmiä (toiminnallisuus, projektiluontoisuus) sekä materiaaleja, jotka kiinnostavat lapsia ja tukevat heidän kasvua ja kehitystä (tunnetaitomateriaalit, lasten yksilöllisiin tuen tarpeisiin vastaavat materiaalit).
Vuorovaikutus ja vertaissuhteet	Kasvattajat hyödyntävät pienryhmätoimintaa sekä lapsituntemustaan turvattaen jokaiselle lapselle toimivat vertaissuhteet sekä mahdollistavat kavereiden kanssa yhdessä oppimisen.
Oppimisympäristöön liittyvät ratkaisut	Muun muassa tilaratkaisuilla luodaan rauhallinen oppimisympäristö. Ympäristöä muokataan tarpeen mukaan (esim. huonekalujen asettelulla) turhien ärsykkeiden poistamiseksi, mutta myös tarvittavien havainnollistavien materiaalin lisäämiseksi.

Muita mainittuja tukikeinoja, jotka tulisi toteutua jokaisella lapsella riippumatta hänen mahdollisesta tuen tarpeestaan	Säännölliset jumppahetket henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen Päivärytmin muuttaminen
--	--

Jaottelimme kategoriat myös sen mukaan, ovatko kategorioiden pääasialliset tukitoimet suunnattuja koko ryhmälle vai yksittäisille lapsille (taulukko 7). Jokaisessa koko ryhmälle suunnatussa tukitoimessa on myös elementtejä, joita todennäköisesti osassa ryhmistä käytetään vain jollekin tietylle lapselle kohdennettuna. Keskeinen luokittelun tausta-ajatus onkin ollut se, että kyseisiä tukitoimia on kuitenkin mahdollista toteuttaa osana koko lapsiryhmän toimintaa. Tutkielmassamme emme pyytäneet vastaajilta kuvauksia siitä, onko tukitoimi koko ryhmälle vai jollekin lapselle erityisesti, joten emme voi arvioida, miten kyseisiä tukitoimia käytetään juuri niissä ryhmissä, joita kuvaukset koskevat. Kuvaukset oli kuitenkin tuotettu siten, että kävi ilmi, että monissa ryhmissä useita tukitoimia käytetään koko ryhmän kanssa.

**Taulukko 7. Tukikeinojen luokittelu koko ryhmälle ja yhdelle lapselle**

Koko ryhmällä käytössä olevat tukitoimet	Yhdelle lapselle suunnattu tuki
Oppimisympäristöön liittyvät ratkaisut Ryhmän lisäresurssit Kasvattajien pedagoginen osaaminen Materiaalien ja menetelmien pedagoginen hyödyntäminen Puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät Strukturointi Vuorovaikutus ja vertaissuhteet	Yhteistyö huoltajan ja asiantuntijoiden kanssa Eriyttäminen

## 5 Tutkimuksen tulokset

Voidaan todeta, että aineiston mukaan tutkimamme kunnan yksityisissä päiväkodeissa on tukea tarvitsevia lapsia, ja varhaiskasvatusryhmissä on käytössä monenlaisia tukitoimia. Vastauksemme on kerätty vain yhden kunnan yksityisistä päiväkodeista ja saamiemme vastausten määrä on hyvin rajallinen (N = 11), joten tässä tutkielmassa saamamme tulokset eivät ole yleistettävissä. Ne tarjoavat kuitenkin mielenkiintoista tietoa siitä, millaisena lasten tuen tarve päiväkodin lapsiryhmissä tällä hetkellä näyttäytyy, ja miten tuen tarpeisiin vastataan.

Tässä luvussa esittelemme tutkielmamme tulokset. Ensimmäisessä alaluvussa kuvaamme saamiemme vastauksia kysymykseen: Onko yksityisissä päiväkodeissa tukea tarvitsevia lapsia. Seuraavaksi kuvaamme omissa alaluvuissaan tutkimuksessa esille tulleita lasten tuen tarpeita ja niitä keinoja, joilla tuen tarpeisiin vastataan. Luvun loppuun olemme koonneet yhteenvetoa tuloksista.

Tutkielmamme tutkimuskysymykset ovat:

Onko tutkimamme kunnan yksityisissä päiväkodeissa tukea tarvitsevia lapsia?

Millaista heidän tarvitsemansa tuki on?

Miten lasten tuen tarpeeseen vastataan?

### 5.1 Lasten tuen tarve ja korotettu palveluseteli

Tässä luvussa on koottuna saamiemme vastauksia tutkimuskysymykseen:

Onko tutkimamme kunnan yksityisissä päiväkodeissa tukea tarvitsevia lapsia?

Kyselylomakkeessa tähän kysymykseen haimme vastauksia kysymyksillä:

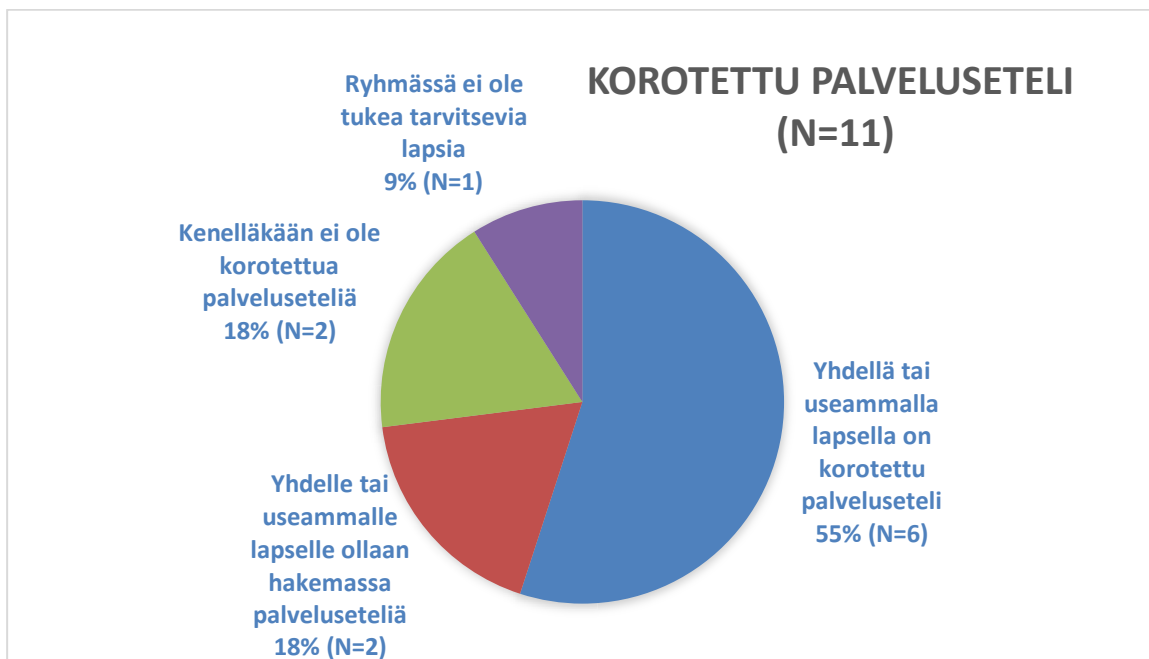
Onko ryhmässä, jossa tällä hetkellä työskentelet, tukea tarvitsevia lapsia?

Onko ryhmäsi tukea tarvitsevilla lapsilla korotettu palveluseteli?

Tutkielmaan vastanneista yhdestätoista varhaiskasvatuksen työntekijästä kymmenen kertoi, että ryhmässä, jossa hän työskentelee, on tällä hetkellä ainakin yksi tukea tarvitseva lapsi. Yksi vastaajista kertoi, että ryhmässä, jossa hän tällä hetkellä työskentelee, ei ole tukea tarvitsevia lapsia. Tutkielmassamme kävi siis ilmi, että yli 90% vastanneista työskenteli ryhmässä, jossa on ainakin yksi tukea tarvitseva lapsi. Tämän perusteella voimme todeta, että ainakin osassa tutkimamme kunnan yksityisistä päiväkodeista on myös tukea tarvitsevia lapsia.

### *Korotettu palveluseteli*

Tutkimamme kunnan yksityisessä varhaiskasvatuksessa on käytössä järjestelmä, jonka mukaan lapsi voi saada korotetun palvelusetelin silloin, kun hän tarvitsee tukea kehitykseensä ja oppimiseensa enemmän kuin saman ikäiset lapset keskimäärin. Tästä syystä halusimme kysyä vastaajilta, onko näillä lapsilla, joilla kerrottiin olevan tuen tarvetta, myös korotettu palveluseteli. Niistä kymmenestä, joiden ryhmässä tukea tarvitsevia lapsia on, kuusi vastasi ainakin yhdellä lapsella olevan korotettu palveluseteli. Kaksi vastaajista kertoi, että heidän ryhmänsä lapselle ollaan hakemassa korotettua palveluseteliä. Mielenkiintoista on, että kaksi vastaajista kertoi heidän ryhmässään olevan ainakin yksi tukea tarvitseva lapsi, mutta hänellä ei ole korotettua palveluseteliä eikä asia ole vireillä. Saamamme vastaukset on esitetty kuviossa (Korotettu palveluseteli).



### **Korotettu palveluseteli**

Korotetun palvelusetelin käytännöt ovat vakiintuneet kunnassa, jossa tutkimuksemme toteutettiin. Korotetun palvelusetelin pohjana käytetään lapsen tuen tarpeen arviointia, jonka tekevät yhteistyössä ryhmän varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja sekä päiväkodin johtaja. Eräs vastaajista kertoi, että hänen mukaansa tukea tarvitsevan lapsen asioissa on saatu mielipide myös varhaiskasvatuksen erityisopettajalta, mutta lapsen tuen tarve ei ole niin suuri, että korotetun palvelusetelin ehdot täyttyisivät:

”Veo [varhaiskasvatuksen erityisopettaja] on käynyt katsomassa tilannetta (muun käynnin yhteydessä), mutta tuen tarpeen arviointia ei kannata tehdä ,sillä se ei tule täyttymään”

Voimme päätellä, että ainakin osa varhaiskasvatuksen opettajista on ainakin jossain määrin tietoisia siitä, millaista tuen tarvetta lapsella tulee olla, jotta korotettua palveluseteliä voi saada. Toisaalta vastauksesta voidaan havaita ristiriita siinä, että varhaiskasvatuksen opettajan näkemä tuen tarve ei ole riittävän suuri korotetun palvelusetelin saamiseksi. Emme määritelleet kyselylomakkeeseen sitä, mitä tarkoitamme lasten tuen tarpeella. Näin ollen on mahdollista, että vastaajilla on erilaisia ajatuksia siitä, mitä tuen tarpeella tarkoitetaan. Korotettu palveluseteli –kysymys onkin osin selvittämässä tätä.

## 5.2 Lasten tuen tarpeen ilmeneminen

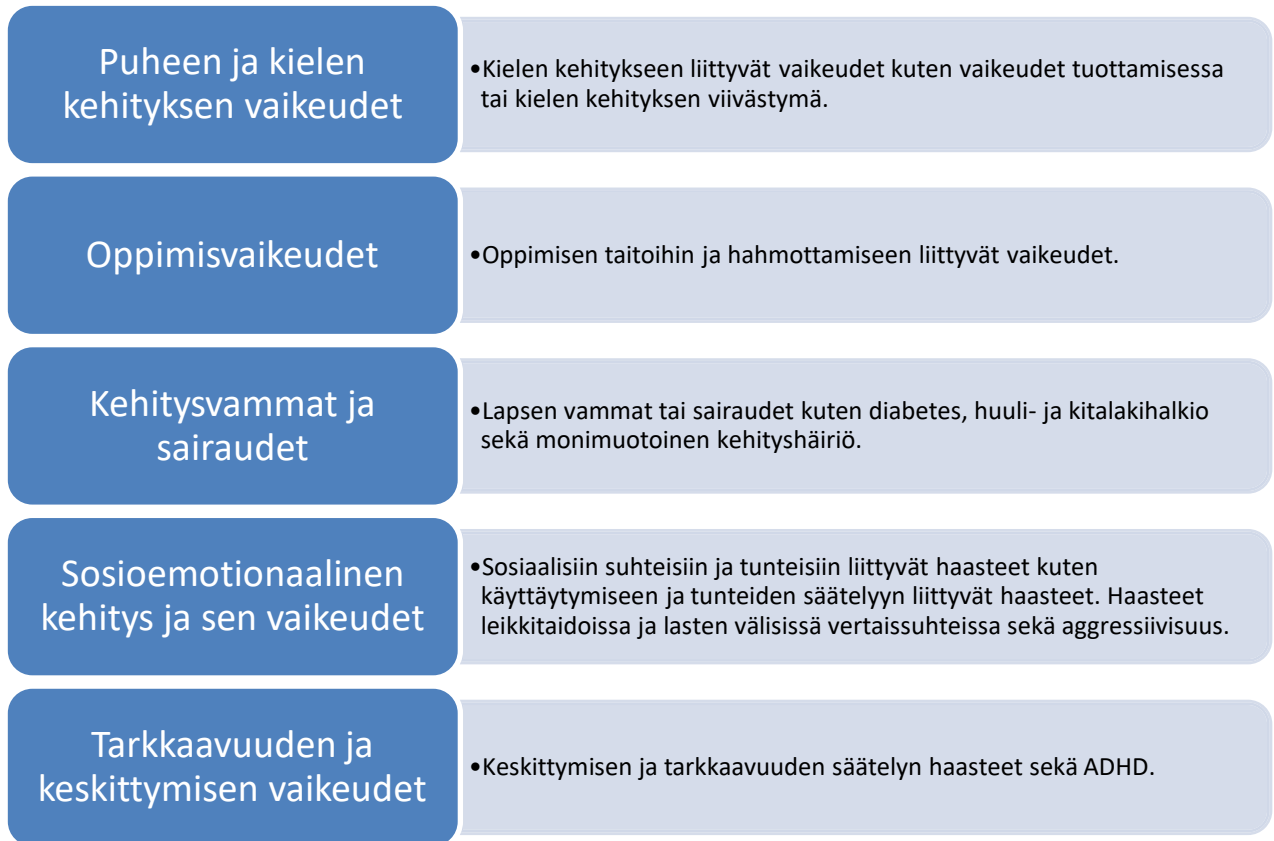
Millaista heidän tarvitsemansa tuki on?

Kyselylomakkeessa vastauksia kysymykseen haettiin kysymyksellä:

Millaista tukea ryhmän lapsi/lapset tarvitsevat? Miten tuen tarve ilmenee?

Vastaajat (N =11) kuvasivat ryhmän lasten tuen tarpeita seikkaperäisesti, kuten luvussa 4.5. olemme todenneet. Kuvausten perusteella voimme todeta, että lasten tuen tarpeita sanoitettiin hyvin arjesta lähtevinä, ja siten jossain määrin kontekstiin sidottuina. Vaikuttaa siltä, että ryhmissä toimivat varhaiskasvatuksen opettajat tuntevat hyvin ryhmiensä lapset ja heidän tuen tarpeensa. Osassa kuvauksissa käytettiin tuen tarpeiden kuvauksissa ilmauksia, joista päättelimme, että lapsen tuen tarvetta on arvioinut myös terveydenhoidon henkilöstön toimesta.

Vastaajien kuvaamat lasten tuen tarpeet voitiin jakaa viiteen luokkaan, jotka on esitetty alla kuviossa (Lasten tuen tarpeet):



### Lasten tuen tarpeet

Ylivoimaisesti eniten lasten tuen tarvetta kuvattiin olevan sosioemotionaalisisessa kehityksessä ja kielenkehityksessä. Näihin kahteen kategoriaan luokiteltuja ilmauksia tuotettiin molempia viiden vastaajan toimesta (N=11). Tämä tulos tukee jo aiemmissa tutkimuksissa esille tullutta seikkaa, että sosioemotionaaliset haasteet koetaan vaikeimmiksi lapsiryhmissä (Lee ym. 2015; Pihlaja 2009). Toisaalta pienillä lapsilla kielen kehitys on osa-alue, jota seurataan aktiivisesti, ja jossa mahdollisesti ilmenevät haasteet huomataan usein helposti. Pienten lasten tuen tarve esiintyy usein nimenomaan kielen kehityksessä (Pihlaja & Viitala 2018). On siis melko todennäköistä, että tuen tarpeen yleisyydestä johtuen se tunnistetaan helposti.

Kaikkia muitakin tuen tarpeiden kategorioita kuvattiin vähintään kahden vastaajan toimesta. Monet lasten tuen tarpeiden kuvauksista oli muotoiltu siten, että tuen tarvetta on todennäköisesti arvioitu myös sosiaali- ja terveystalveluiden ammattilaisten toimesta. Tällaisia kuvauksia tuen tarpeista oli tuotettu esimerkiksi lapsen puheen ja kielenkehitykseen sekä lapsen

fyysiseen sairauteen liittyen. Näissä tilanteissa sosiaali- ja terveysalojen ammattilaisten osaaminen on usein käytössä myös varhaiskasvatukseen suunniteltavan tuen järjestämisessä, ja arvioinnissa.

Tuen tarpeen ilmenemisestä emme saaneet kovin konkreettisia tai lasten toimintaa tarkemmin avaavia kuvauksia. Vastauksista käy kuitenkin ilmi, että tuen tarpeen ilmeneminen on jatkuvaa. Eräs vastaajista kertoo, että ”*tuen tarve ilmenee päivittäin kaikissa arjen tilanteissa*”. Toinen vastaajista taas puhuu tuen tarpeen ilmenemisestä ”*siirtymissä*”, joita voivat olla esimerkiksi ulos lähteminen tai syömään tai vessaan meneminen. Näitä tilanteita päiväkotiarjessa tapahtuu lukuisia kertoja joka päivä.

### 5.3 Lasten tuen tarpeeseen vastaaminen

Kartoitimme kyselyllä myös sitä, miten lapsia tuetaan tällä hetkellä niissä varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä, joissa kyselyymme vastanneet varhaiskasvatuksen opettajat työskentelevät. Tässä luvussa käsittelemme vastauksia tutkimuskysymykseen:

Miten lasten tuen tarpeeseen vastataan?

Kyselylomakkeessamme etsimme tähän kysymykseen vastauksia kysymyksellä:

Miten tukea tarvitsevia lapsia tuetaan lapsiryhmässänne tällä hetkellä? (Pedagogiset ja rakenteelliset ratkaisut, tuen edellyttämä yhteistyö ja palvelut)

Ryhmissä kerrottiin olevan erilaisia tukitoimia, joilla tuen tarpeeseen vastattiin. Kuvatut tukitoimet ovat laajoja ja monet niistä kattavat koko päiväkodin arjen (esimerkiksi strukturointi, ryhmän lisäresurssit, materiaalien ja menetelmien pedagoginen hyödyntäminen). Katteoria ”kasvattajien pedagoginen osaaminen” on muista kategorioista poikkeava siten, että sen horjuessa myös muiden tukikeinojen paras mahdollinen hyöty voi jäädä saavuttamatta. Kasvattajat rakentavat päiväkotiarjen kokonaisuuden, jossa keskeisessä roolissa ovat muun muassa vuorovaikutus ja arjen jäsentäminen. Kokonaisuus voikin toimia vain silloin, kun kasvattajilla on riittävästi osaamista laadukkaasti kokonaisuuden luomiseen. Toinen muista



selkeästi poikkeava kategoria on ”ryhmän lisäresurssit”, joka ainoana vaatii taloudellista panostamista eikä ole juuri riippuvainen kasvattajien pedagogisesta osaamisesta. Vastauksista kootut tukimuotojen kuvauskategoriat on esitetty kokonaisuudessa alla olevassa kuviossa (Annettua tukea kuvaavat kategoriat ja niiden tiivistelmät).

<p><b>Yhteistyö huoltajan ja asiantuntijoiden kanssa</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vanhempien, veon, terapeuttien ja verkoston tiivis yhteistyö ja palaverit sekä yhteydenpito esimerkiksi reissuvihkon avulla.</li> </ul>	<p><b>Materiaalien ja menetelmien pedagoginen hyödyntäminen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ryhmissä käytetään monipuolisesti oppimista tukevia pedagogisia menetelmiä (toiminnallisuus, projektiluontoisuus) sekä materiaaleja, jotka kiinnostavat lapsia ja tukevat heidän kasvua ja kehitystä (tunnetaitomateriaalit, lasten yksilöllisiin tuen tarpeisiin vastaavat materiaalit).</li> </ul>	<p><b>Strukturointi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Päivän aikana toistuvat rutiinit ja ennakoitava päiväjärjestys sekä muu arjen jäsentäminen (esim. kuvilla tuettuna).</li> </ul>
<p><b>Puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kuvien käyttäminen, piirtäminen ja muut tukimateriaalit.</li> </ul>	<p><b>Ryhmän lisäresurssit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pienennetty ryhmäkoko tai avustajaresurssi.</li> </ul>	<p><b>Eriyttäminen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Toiminnan eriyttäminen ja pilkkominen lapsen tarpeiden mukaisesti eri tilanteissa.</li> </ul>
<p><b>Vuorovaikutus ja vertaissuhteet</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kasvattajat hyödyntävät pienryhmätoimintaa sekä lapsituntemustaan turvatessaan jokaiselle lapselle toimivat vertaissuhteet sekä mahdollistavat kavereiden kanssa yhdessä oppimisen.</li> </ul>	<p><b>Oppimisympäristöön liittyvät ratkaisut</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Muun muassa tilaratkaisuin luodaan rauhallinen oppimisympäristö. Ympäristöä muokataan tarpeen mukaan (esim. huonekalujen asettelulla) turhien ärsykkeiden poistamiseksi, mutta myös tarvittavien havainnollistavien materiaalin lisäämiseksi.</li> </ul>	<p>Muita mainittuja tukikeinoja, jotka tulisi toteuttaa jokaisella lapsella riippumatta hänen mahdollisesta tuen tarpeestaan</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Säännölliset jumppahetket</li> <li>• Henkilökohtaisten tavoitteiden asettaminen</li> <li>• Päivärytmin muuttaminen</li> </ul>
<p><b>Kasvattajien pedagoginen osaaminen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kasvattajat ohjaavat ja tukevat lasta hänen henkilökohtaiset tarpeensa huomioiden muun muassa mallintamalla ja sanoittamalla toimintaa. Arki järjestetään siten, että kasvattajat toimivat tarkoituksenmukaisesti lasten turvallisuuden, terveyden ja yksilöllisen tuen järjestämisen kannalta. Kasvattajat muokkaavat omaa toimintaansa ja ajatteluaan.</li> </ul>		

## Annettua tukea kuvaavat kategoriat ja niiden tiivistelmät

Monet tukikeinot tulivat mainituiksi useiden vastaajien toimesta. Esimerkiksi ”kuvat” mainitsi tukitoimena lähes jokainen vastaaja. Kategorioista ”kasvattajien pedagoginen osaaminen” mainittiin jollain tavalla jokaisen vastaajan toimesta. Keskiössä lasten tuen tarpeeseen vastaamisessa vaikuttaisivatkin olevan varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä työskentelevät ammattilaiset.

Teimme luokittelun tukitoimista myös sen mukaan, onko tuki suunnattu yhdelle lapselle vai koko ryhmälle (kuvio Tuen jakautuminen yksittäiselle lapselle ja koko lapsiryhmälle). Tulimme siihen tulokseen että, lasten tuki toteutetaan suurelta osin osana lapsiryhmän arkea. Voidaankin todeta, että valtaosa tukikeinoista toteutuu varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä siten, että ne suunnataan koko ryhmälle tai ne toteutetaan ryhmätilanteissa siten, että ne hyödyttävät useampaa kuin yhtä lasta. Tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksen inklusiivisessa ympäristössä on siis monilta osin tarkoituksenmukaisesti luonnollinen osa arkea.



### Tuen jakautuminen yksittäiselle lapselle ja koko ryhmälle

## 5.4 Yhteenveto tuloksista ja johtopäätöksiä

Tässä luvussa kokoamme keskeiset saamamme tulokset. Lisäksi peilaamme saamiamme vastauksia siltä kannalta, jäikö jotain tyypillisiä tuen tarpeita tai tukikeinoja mainitsematta.

Jo ennen vuosituhannen vaihtumista on tutkimuksissa kiinnitetty huomiota siihen, että tukea tarvitsevien lasten määrä vaihtelee suuresti riippuen siitä, halutaanko tuen tarpeelle jokin konkreettinen peruste, vai jätetäänkö mahdollinen tuen tarve lapsen arjessa aktiivisesti mukana olevien subjektiivisesti määrittelemäksi (Viittala 2006, 14-15). Myös Pihlaja ja Neitola (2017) toivat esille artikkelissaan lapsen tuen tarpeen määrittelyn ja nimeämisen vaikeammaksi, koska haasteet ovat usein kontekstisidonnaisia, ja vastuu määrittelystä siirretään usein varhaiserityisopettajalle. Saamissamme tuloksissa mielenkiintoista olikin, että opettajien kuvaamat tuen tarpeet eivät vastausten mukaan olleet aina sellaisia, että korotetun palvelusetelin ehdot olisivat täyttyneet.

Korotetun palvelusetelin perusajatus on, että tukea tarvitsevan lapsen tuen järjestämiseksi saadaan kunnalta suurempi korvaus. Voidaankin siis ajatella, että silloin, kun perusteita korotettuun palveluseteliin ei ole, pitäisi lapsen tarvitsema tuki olla mahdollista järjestää ilman lisäresurssia. Onkin mielenkiintoista, että varhaiskasvatuksen opettajat kokevat asian ainakin osin siten, että tuen tarve vaatisi lisäresursseja, vaikka korotetun palvelusetelin ehdot eivät täyttyisi. Voidaankin pohtia, mieltävätkö varhaiskasvatuksen opettajat tuen tarpeeksi sellaisia asioita, jotka voivat selittyä lasten yksilöllisillä eroilla esimerkiksi kehityksen ja oppimisen aikataulussa. Toisaalta tuen tarpeiden on sanoitettu olevan jatkuvia ja ilmenevän laajasti eri tilanteissa varhaiskasvatuksen arjessa, mikä voi lisätä varhaiskasvatuksen opettajien kuormittumista ja heidän kokemustaan siitä, että lisäresursseja tarvittaisiin.

Saadaksemme laajemman kuvan lasten tuen tarpeista peilasimme vastauksissa mainittuja tuen tarpeita Pihlajan & Viitalan (2018) koontiin. Poiketen Pihlajan ja Viitalan (2018) kuvauksesta, saamissamme vastauksissa ei mainittu liikunta-, näkö- tai kuulovammoja eikä niitä lapsia, jotka opiskelevat suomea toisena kielenä. Aineistoa analysoidessamme meitä hämmästytti etenkin suomea toisena kielenä opiskelevien lasten puuttuminen, sillä kokemuksemme mukaan heitä on päiväkotiryhmissä aiempaa useammin. Se, että suomen kieli ei ole lapsen äidinkieli, ei itsessään toki tarkoita, että lapsella olisi tuen tarvetta, mutta usein kielitaidon vuoksi tuen tarvetta voi olla myös muilla osa-alueilla. Kuten sanottu, myöskään vaativaa erityistä tukea tarvitsevia lapsia, kuten esimerkiksi kehitysvammaista, liikuntavammaista tai kuulo- tai

näkövammaista ei kerrottu ryhmissä olevan. Kyseessä voi mahdollisesti olla tuen tuoma liian suuri taloudellinen kulu, esimerkiksi tilojen esteettömyyden, apuvälineiden tai muun vastaavan syyn vuoksi. Kuitenkin julkisella puolella on useita kuntia, joissa erillisiä erityisryhmiä ei ole, ja joissa nämäkin lapset ovat niin sanotuissa normaaleissa ryhmissä (kts. esim. Pihlaja & Kontu 2006; Pihlaja & Neitola 2017).

Kaikki vastaajien (N=11) mainitsevat tukitoimet ovat sellaisia, jotka varmasti jokainen varhaiskasvatuksessa työskentelevä tuntee. Isolta osin tukitoimet ovat myös sellaisia, joita Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) velvoitetaan jokaisen varhaiskasvatustyöyksikön käyttämään. Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset tuesta määräävät, että lapsen kehityksen ja oppimisen tuki kuuluu kaikille niille lapsille, jotka sitä tarvitsevat. Ohjeistuksia esimerkiksi siitä, mitkä näistä varhaiskasvatuksen arjessa käytössä olevista tukimuodoista kuuluvat osana laadukasta varhaiskasvatusta jokaiselle siihen osallistuvalla lapsella ei käytännössä ole. Varhaiskasvatuksen henkilöstö on velvollinen vastaamaan lasten tuen tarpeisiin oikea-aikaisesti ja oikein mitoitettuina tukitoimin. (Opetushallitus 2018, 54-59.)

Käytössä olevat tukitoimet ovat siis itseasiassa laadukkaan varhaiskasvatuksen peruspilareita, joilla pyritään mahdollisimman monipuoliseen suunnitelmalliseen ja tavoitteelliseen toimintaan jokaisen lapsen kanssa. Varsinaisia ainoastaan varhaiserityiskasvatuksen tukitoimia olisivatkin saamistamme vastauksista ainoastaan lisäresursointi henkilöstöön (ryhmäkoon pienennys tai avustajaresurssi) tai ulkopuoliseen osaamisen hyödyntämiseen liittyviä. Useimmat tukitoimista ovat myös sellaisia, että ne eivät välttämättä vaadi rahallista panostamista tai muita ulkoisia tekijöitä, vaan ammattilaiset voivat järjestää lasten kehityksen ja oppimisen tuen osaamistaan hyödyntäen. Toisaalta tämä tarkoittaa sitä, että ryhmien henkilöstölle jää todella suuri vastuu lasten tuen suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista.

Tukikeinot vaikuttavat lasten arkeen kokonaisvaltaisesti niin fyysisin, psyykkisin kuin sosiaalisin ulottuvuuksin. Keskiössä ovat varhaiskasvattajien ja lasten väliset vuorovaikutussuhteet sekä niiden toimivuus, mutta myös lasten keskinäiset suhteet. Suureen rooliin nousevat myös huoltajien, varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä lapsen ympärillä toimivien muiden tahojen yhteistyö. Toimivat vuorovaikutussuhteet sekä viihtyisät ja oppimista tukevat ympäristöt yhdessä muodostavat jokaiselle lapselle turvallisen ympäristön toimia. Vuorovaikutuksen ohella kuvat olivat tukikeinojen yleisyydessä aivan omaa luokkaansa. Tulkitsemme asiaa siten, että kuvien käyttäminen on varhaiskasvatuksessa tavallista kaikkien

lasten kanssa, mistä syystä niitä on useimmissa ryhmissä helposti saatavilla. Toisaalta kuvien avulla tuetaan niin lasten puheen ja kielen kehitystä, vuorovaikutustaitoja, oppimisen taitoja sekä laajasti heidän toimimistaan varhaiskasvatusympäristössä. Tukikeinona kuvat ovat siis usein helposti ja nopeasti käyttöön otettavat, mutta myös useimpiin tuen tarpeisiin toimivia.

Tarkastelimme aineiston pohjalta myös sitä, vastaavatko kuvatut tuen tarpeet ja ryhmissä annettu tuki toisiaan. Suurin osa lasten tuen tarpeista oli kuvattu niin laajoin ilmauksin, että lapsen tarkemman tuen tarpeen ymmärtäminen ei vastausten perusteella ollut mahdollista eikä tarkoituksenmukaista. Monet tuen tarpeista olivat myös sellaisia, jotka tietyssä mittakaavassa kuuluvat jokaisen lapsen kehitykseen ja oppimiseen. Tuen tarpeen tarkempien ilmenemismuotojen puutteessa voimmekin vain todeta, että tukikeinoja varhaiskasvatuksen ryhmissä on käytössä monipuolisesti. Emme kuitenkaan voi luotettavasti arvioida sitä, saavatko lapset riittävän tuen juuri oman kehityksensä ja oppimisensa edistämiseksi. Myös sitä, puututaanko ilmeneviin tuen tarpeisiin riittävän aikaisin, on mahdotonta sanoa. Saamissamme vastauksissa eräs vastaaja käytti ilmausta ”*pienä huolta*” kuvatessaan lapsia, joiden oletamme kuuluvan niihin, joille tuki aloitetaan varhain, ennen kuin suurempaa huolta lapsen kehityksestä ja oppimisesta syntyy.

Kaikkiin tai ainakin lähes kaikkiin tuen tarpeisiin tukikeinoina voidaan käyttää monipuolista keinovalikoimaa kuvauskategorioista, jotka on listattu alle.

- Eriyttäminen
- Oppimisympäristöön liittyvät ratkaisut
- Kasvattajien pedagoginen osaaminen
- Materiaalien ja menetelmien pedagoginen hyödyntäminen
- Puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät
- Strukturointi
- Ryhmän lisäresurssit
- Yhteistyö huoltajan ja asiantuntijoiden kanssa
- Vuorovaikutus ja vertaissuhteet

Jokaiselle lapselle tuki tulee suunnitella yksilöllisesti, joten painotuksia tukimuotojen käyttämisessä tehdään tarpeiden mukaan lapsi- ja ryhmäkohtaisesti. Useimmat mainitut tukimuodot ovat sellaisia, että niitä toteutetaan varhaiskasvatuksen ryhmissä laajasti kaikkien lasten kanssa.

Käytännössä lasten kehityksen ja oppimisen tuki toteutuu varhaiskasvatuksessa hyvin pitkälti opettajien osaamisen mukaisesti keinoilla, joita käytetään koko lapsiryhmän kanssa tukien jokaisen lapsen kehitystä ja oppimista mahdollisimman hyvin. Onkin vaikeaa, joissain tilanteissa jopa lähes mahdotonta sanoa, mitkä arjen asioista kuuluvat lapsen kehityksen ja oppimiseen tukeen. Tämä pohdinta ratkaistaan usein siten, että tukikeinoiksi luetaan arjessa toimivia käytäntöjä, mikä onkin inklusiivisen varhaiskasvatuksen näkökulmasta hyvin tarkoituksenmukaista. Lapsen tuen kannalta järjestelmä, jossa hän saa jokaisessa tilanteessa tarvitsemansa tuen osana lapsiryhmää, on ihanteellinen. Huomioon ottaen sen, että tukimuotoja voi olla vaikea irrottaa arjen toiminnasta, ei liene ihme, että näitä tukikeinoja tuotettiin laajoina kokonaisuuksina ja osin myös itsestään selvinä osina lapsiryhmän arkea. Näin toimittaessa toteutetaan myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden vaatimus ”Lapsen kehityksen ja oppimisen tuki järjestetään osana varhaiskasvatuksen päivittäistä toimintaa” (Opetushallitus 2018, 55).

Erityisesti tiettyyn tuen tarpeeseen suunnattuja tukitoimia, joita ei selkeästi ole suunnattu tukemaan laajasti lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja oppimista, ilmaistiin vain muutamissa vastauksissa. Nämä ilmaisut on koottu taulukkoon 8.

**Taulukko 8. Konkreettisia tukikeinoja, jotka on suunnattu erityisesti tiettyyn tuen tarpeeseen vastaamiseksi.**

Tuen tarve	Spesifit tukikeinot
<i>Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet</i>	Aikaa puheen tuottamiseen Lasten henkilökohtaiset terapiat
<i>Oppimisvaikeudet</i>	Hahmottamista tukevat materiaalit
<i>Kehitysvammat ja sairaudet</i>	Lapsen terveydentilan seuraaminen ja siihen reagoiminen Lasten henkilökohtaiset terapiat
<i>Sosioemotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet</i>	Tunnetaitomateriaalit
<i>Tarkkaavuuden ja keskittymisen vaikeudet</i>	Turhien ärsykkeiden poistaminen

Liitimme lopuksi saamiamme tuloksia myös laajemmin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden jaotteluun (Opetushallitus 2018, 57) jakamalla tuen keinot pedagogisiin, rakenteellisiin ja hyvinvointia tukeviin muihin järjestelyihin (kuvio Tukikeinojen luokitteluun pedagogisiin, rakenteellisiin ja hyvinvointia tukeviin muihin järjestelyihin). Olemme aiemmin tämän tutkielman luvussa 3.2 avanneet tarkemmin kyseistä jaottelua.

Kuvauskategorioista peräti seitsemän voitiin luokitella pedagogisiin järjestelyihin, kun taas rakenteellisia järjestelyjä kuvaavia kuvauskategorioita oli kaksi ja hyvinvointia tukevia muita järjestelyjä kuvaavia kategorioita vain yksi. Kuvauskategorian ”Oppimisympäristöön liittyvät ratkaisut” sijoitimme sekä pedagogisiin että rakenteellisiin järjestelyihin siitä syystä, että kategoriaan kootut kuvaukset jakautuivat näihin kahteen luokkaan.

Pedagogiset järjestelyt	Rakenteelliset järjestelyt	Hyvinvointia tukevat muut järjestelyt
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Kasvattajien pedagoginen osaaminen</li> <li>•Materiaalien ja menetelmien pedagoginen hyödyntäminen</li> <li>•Eriyttäminen</li> <li>•Strukturointi</li> <li>•Vuorovaikutus ja vertaissuhteet</li> <li>•Puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät</li> <li>•Oppimisympäristöön liittyvät ratkaisut</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Ryhmän lisäresurssit</li> <li>•Oppimisympäristöön liittyvät ratkaisut</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Yhteistyö huoltajan ja asiantuntijoiden kanssa</li> </ul>

**Tukikeinojen luokitteluun pedagogisiin, rakenteellisiin ja hyvinvointia tukeviin muihin järjestelyihin.**

Tutkimuksemme mukaan painottuminen lapsille suunnatuissa tuen keinoissa vaikuttaisi olevan nimenomaan pedagogisiin tukitoimiin. Vastaajien koostuessa varhaiskasvatuksen opettajista, tällainen pedagoginen painotus on toisaalta hyvinkin ymmärrettävää, sillä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) linjataan, että ”Kokonaisvastuu lapsiryhmien toiminnan suunnittelusta, toiminnan suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden toteutumisesta sekä toiminnan arvioinnista ja kehittämisestä on varhaiskasvatuksen opettajilla.”. Ryhmissä lasten tukemiseksi toteutetut keinot voitiinkin ajatella kuuluvan enimmäkseen juuri näihin varhaiskasvatuksen opettajien vastuualueisiin, joihin heidän on myös helpointa vaikuttaa omalla toiminnallaan.

Rakenteelliset järjestelyt ovat pedagogisia ja hyvinvointia tukevia muita järjestelyjä useammin sellaisia, että yksittäisen varhaiskasvatuksen opettajan voi olla vaikea vaikuttaa niihin. Rakenteelliset järjestelyt vaativat usein taloudellista panostamista joko käytettäviin tiloihin ja materiaaleihin tai henkilöstöön, joista varhaiskasvatuksen opettajat eivät viime kädessä vastaa. Kyselyymme vastanneista useat kuvasivat henkilöstöresursseja siten, että myös taloudellisia panostuksia on todennäköisesti yksityisissä päiväkodeissa tehty.

Hyvinvointia tukeviksi muiksi järjestelyiksi luokitellaan erilaisten asiantuntijoiden tarjoama tuki. Vastauksissa mainittiin lasten terapeutit (N=5) sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajalta (N=3) saatava tuki. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli kuvattiin myös tuen tarpeen määrittelijänä yhden vastaajan toimesta. Lisäksi yleisiä yhteistyötahoja lasten tuen tarpeisiin vastattaessa ovat esimerkiksi lastenneuvola, perheneuvola, lastensuojelu sekä erikoissairaanhoidon toimijat, joita ei mainittu nimeltä yhdessäkään vastauksessa. Pienten lasten kohdalla verkosto lapsen tuen toteuttamisen ympärille on usein vasta rakentumassa, mikä voi osaltaan selittää sitä, että muita tahoja ei juuri mainittu. Yksi vastaajista käytti kuitenkin sanaa ”verkosto” lasten tukitoimien kuvauksen yhteydessä.

Vastausten perusteella voimme päätellä, että lasten saamaa tukea ja sen vaikuttavuutta sekä kasvattajien toimintamalleja arvioidaan ja niiden pohjalta toimintaa pyritään edelleen kehittämään. Tukitoimien riittävyttä, mahdollista painottumista ja vaikuttavuutta onkin syytä arvioida huolellisesti, jotta tukea voidaan kohdentaa tarkoituksenmukaisesti lapsen kasvaessa ja kehittyessä. Vaikuttaisi siltä, että ryhmissä tavoitellaan jokaisen lapsen yksilöllisen kehityksen ja oppimisen tuen järjestämistä mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti.



## 6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkasteluun ei ole olemassa suoria ja yksiselitteisiä ohjeita. Esimerkiksi käsitteiden *validiteetti* ja *reliabiliteetti* käyttöä on kritisoitu, koska ne ovat saaneet varsinkin laadullisen tutkimuksen piirissä erilaisia tulkintoja. Tuomi ja Sarajärvi (2018) ehdottaakin, että tutkija voisi käyttää luotettavuuden arvioinnissa seuraavan listan läpikäyntiä:

- Tutkimuksen kohde ja tarkoitus
- Omat sitoumuksesi tutkijana tässä tutkimuksessa
- Aineiston keruu
- Tutkimuksen tiedonantajat
- Tutkija-tiedonantaja-suhde
- Tutkimuksen kesto
- Aineiston analyysi
- Tutkimuksen luotettavuus
- Tutkimuksen raportointi

Tutkimus arvioidaan aina kokonaisuutena, joten sisäinen johdonmukaisuus, eli *koherenssi* painottuu. Tämä tarkoittaa sitä, että listan kohtien tulee olla paitsi hyvin täytetty, myös hyvässä suhteessa toisiinsa. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Tutkimuksemme kohteena ovat yksityiset päiväkodit ja tarkoituksena on ollut selvittää, onko tutkimamme kunnan yksityisissä päiväkodeissa tukea tarvitsevia lapsia, millaista heidän tarvitsemansa tuki on, ja miten siihen vastataan. Haluamme säilyttää tutkimamme kunnan anonyyminä, joten emme missään vaiheessa tuo esille kunnan nimeä, ja tämän vuoksi teoriaosuudessakin lähteeksi on merkitty “tutkimamme kunnan varhaiskasvatussuunnitelma”. Myös liitteenä olevasta kyselylomakkeesta olemme peittäneet kunnan nimen.

Kuten johdannossa jo kerroimme, aiheemme valikoituminen yksityisten päiväkotien erityiskasvatukseen oli luontevaa, sillä se kiinnostaa meitä molempia. Tulokulmamme aiheeseen ovat kuitenkin hyvin erilaiset, sillä toisella meistä ei ole käytännössä minkäänlaista kokemusta yksityisistä päiväkodeista, ja toisella taas on pitkä työhistoria yksityisistä päiväkodeista niin työntekijänä kuin itse päiväkotiyrittäjänä toimimisensa

kautta. Tutkimusaiheemme on hyvin ajankohtainen, sillä yksityinen varhaiskasvatus on viime aikoina ollut runsaasti esillä mediassa.

Aineistomme on kerätty sähköisellä kyselylomakkeella yksityisissä päiväkodeissa varhaiskasvatuksen opettajana työskenteleviltä. Olemme tutkimusta suunnitellessamme ja valmistellessamme pohtineet laajasti sitä, keneltä tarvitsemme tutkimusluvut. Kysyimme yksittäisten opettajien kuvauksia tuen tarpeen ilmenemisestä ja siihen vastaamisesta siinä lapsiryhmässä, jossa he parhaillaan työskentelivät. On siis selvää, että tarvitsimme tutkimusluvut niiltä opettajilta, jotka kyselyymme vastaavat. Näiden opettajien lisäksi tarvitsimme luvan heidän työnantajiltaan. Ratkaisimme työnantajan luvan siten, että kyselymme välitettiin päiväkotien johtajille, sekä isompien ketjujen aluejohtajille, joille esitimme pyynnön välittää linkki saateteksteineen eteenpäin varhaiskasvatuksen opettajille. Tutkimuksen keston ja tarkemman kuvailun olemme tehneet tutkimuksen kuvaus luvussa (luku 4).

Mietimme pitkään, miten “todennamme” lapsen tuen tarpeen, ja päädyimme käyttämään tuen tarpeen “kriteerinä” / todisteena korotettua palveluseteliä. Pohdimme myös mahdollisuutta kysyä tuen tarpeen suunnitelman laatimisesta tai mahdolliset korotettuja kertoimia, jotka näkyvät sähköisissä läsnäolojärjestelmissä. Päädyimme kuitenkin kysymään, onko lapsella korotettu palveluseteli, sillä tutkimamme kunnan alueella on käytössä palvelusetelikäytäntö ja tukea tarvitsevat lapset voivat saada palvelusetelin korotettuna (esim. Sosiaali- ja terveysministeriö, Sitra 2011). Oletamme tämän olevan tutkimukseen vastanneille tuttu tapa määrittää lasten tuen tarvetta.

Emme määritelleet tuen tarve -termiä kyselylomakkeeseen, jotta mahdollistamme yksilöiden henkilökohtaisten kokemusten kertomisen ilman turhia rajoitteita. Uskomme toisaalta, että termin rajaaminen olisi voinut johtaa siihen, että joitain nyt mainituista tuen tarpeista olisi jäänyt mainitsematta. Näin jälkikäteen ajateltuna olisimme voineet kyselyssä kysyä, miten vastaajat määrittelisivät tuen tarve -termin. On kuitenkin selvää, että kyseessä on vain 11 vastaajan näkemys siitä, mitä tuen tarve on ja kuinka se ilmenee.

Etunamme tosiaan on, että toisella meistä on pitkä kokemus yksityisenä palveluntuottajana ja toisella taas ei kokemusta aiheesta juuri lainkaan. Taustamme huomioiden luotettavuuden ja eettisyyden kannalta on erittäin tärkeää, että tutkimus tehdään parityöskentelynä. Mielestämme tämä lisää myös tutkimuksen uskottavuutta. On hyvä asia, että toisella tutkijoista ei ole

minkäänlaista kokemusta tai kytköstä yksityiseen varhaiskasvatukseen. Näin pystymme huolehtimaan siitä, että tutkimuksesta ei tule vain erään palveluntuottajan näkemys asiasta.

Tutkimuksemme luotettavuutta vähentää se, että vastausten lukumäärä jäi hyvin pieneksi. Toisaalta yksityisten palveluntuottajien vastausprosentti on myös valtakunnallisissa tutkimuksissa ollut pienempi kuin kunnallisten varhaiskasvatuksen järjestäjien vastausprosentti. Esimerkiksi Karvin arviointia koskeneen raportin vastausprosentti oli kunnallisten järjestäjien osalta yli 90% kun taas yksityisistä palveluntuottajista vastasi vain 57%. (Repo ym. 2018, 3.) Emme toisaalta voi tietää, onko kyse siitä, etteivät johtajat ja aluejohtajat välittäneet kyselyä eteenpäin, vai siitä, etteivät varhaiskasvatuksen opettajat vastanneet heille välitettyyn kyselyyn. Kyselymme oli suunnattu varhaiskasvatuksen opettajille, joten vastaajissa on mahdollisesti myös sellaisia, jotka toimivat sekä päiväkodin johtajina että varhaiskasvatuksen opettajina. Ainakin yksi vastaajista kertoi myös suoraan toimivansa esimiestehtävissä. Mielestämme tämä vaikuttaa luotettavuuteen sitä heikentävästi, koska uskomme, että kaikki johtajat haluavat tuoda esille etenkin päiväkotinsa hyvät puolet. Tällöin on mahdollista, että emme saaneet esiin niin objektiivista kuvaa kuin olisi ollut mahdollista saada niiltä, jotka toimivat yksityisissä päiväkodeissa puhtaasti varhaiskasvatuksen opettajan roolissa.

Laadullisen analyysin perustuessa tutkijan subjektiivisen tulkintaan luotettavuuden kysymys kohdentuu Huuskon & Paloniemen (2006) mukaan siihen, kuinka uskollinen tulkinta on aineistolle. “Kaikista oleellisinta luotettavuuden kannalta on sekä tutkijan tulkinnan uskollisuus aineiston käsitysten eroavaisuuksille että kategorioiden keskinäiset erot” (Huusko & Paloniemi 2006, 169.) Myös Eskola, Helenius, Saaranen-Kauppinen, Salonen-Hakomäki & Vilkka (2015) korostavat, että on luotettavuuden kannalta tärkeää, että tutkimuksessa kuvataan tarkasti tutkijan käsittelemät aineistot, analyysitavat, tulkinnat ja miksi on päädytty tiettyihin johtopäätöksiin.

Aineiston keräämisessä ja analysoinnissa olemmekin pyrkineet mahdollisimman puolueettomaan lähestymiseen. Vaikka toinen tutkijoista on itse yksityinen palveluntuottaja, hänen yrityksensä työntekijät eivät ole osallistuneet pro gradu –tutkielmaamme varten kerättyyn kyselyyn. Lisäksi tutkimuksesta on pyritty jättämään kokonaan pois tutkijoiden henkilökohtaiset mielipiteet aiheesta. Tähän päästäksemme olemme pysyneet tarkasti alkuperäisissä vastauksissa. Olemme myös tuoneet analyysia mahdollisimman

näkyväksi erilaisilla taulukoilla ja lisänneet tekstiin mahdollisimman paljon aineistoesimerkkejä. Jokainen tutkielmamme luvuista on myös käyty läpi yhdessä, millä olemme pyrkineet sujuvaan ja oikeelliseen tekstiin ilman, että sanavalintamme ovat päässeet vaikuttamaan siihen kuvaan, jonka vastaavat ovat vastauksillaan tuottaneet.

Tarkoituksenamme on ollut saada mahdollisimman laaja ja realistinen käsitys tilanteesta, antamatta julkisuuskuvan tai minkään muun seikan vaikuttaa lopputulokseen. Tarkoituksemme ei ole ollut luoda vastakkainasetteluja, leimata tai asettaa ketään huonoon valoon. Tutkielmallamme toivomme kuitenkin voivamme tuoda näkyväksi alalla työskentelevien ajatuksia lasten tuen tarpeista ja niihin vastaamisesta. Omien aiempien kokemustemme mukaan myös yksityisissä päiväkodeissa, kuten kunnallisissakin, kaivataan lisäresurssia tukea tarvitsevien lasten tuen järjestämiseen. Lähdimme kuitenkin tutkimaan asiaa avoimin mielin, ja kiinnitimme huomiota siihen, että emme tutkimuskysymyksin tai muuten ohjaile vastaajia. Lisäksi kysely oli täysin nimetön, eikä vastattaessa tullut näkyviin mistä osoitteesta kyselyyn oli vastattu, näin turvasimme jokaisen vastaajan anonymiteetin.

## 7 Pohdinta

Saamiemme tulosten mukaan yksityisissä päiväkodeissa on tukea tarvitsevia lapsia ja heidän tuen tarpeisiinsa pyritään vastaamaan. Erilaisia tukitoimia ja välineitä niin yksilöllisesti kuin koko ryhmää koskevasti on suunniteltu laajasti ja tuen tarve on huomioitu myös esimerkiksi lapsiryhmien koossa (ryhmäkoon pienennys) ja henkilöstöresursseissa (avustaja ryhmässä). Tästä näkökulmasta katsottuna tulokset eivät siis vastanneet Karvin (2018) ja valtioneuvoston selvityksissä olleita vastauksia. Näiden selvitysten mukaan taloudellista resursointia ei ollut tarpeeksi ja lasten tarvitsemaa tukea ei ollut aloitettu ajoissa tai annettu tuki ei ollut riittävää. Yksityisissä päiväkodeissa koettiin, että varhaiserityisopettajan tukea ei ollut saatavissa riittävästi tai asiantuntijanpalvelun hankkiminen ei ollut taloudellisesti mahdollista. (Repo ym. 2018; Eskelinen & Hjelt 2017.)

Ristiriitaista on, että varhaiserityisopettajien tuki oli kuitenkin selvitysten mukaan yleisin tuen muoto yksityisessä päivähoidossa (Eskelinen & Paananen 2018). Tutkimukseemme vastanneista (N=11) kuitenkin vain kolme kirjasi tuen muotoihin yhteistyön varhaiserityisopettajan kanssa. Varhaiserityisopettajan rooli tuen määrittelijänä nousi esiin yhdessä vastauksessa. Eskelinen ja Paananen (2018) tuo ilmi sen, että yleensä yksityisten päiväkotien saama konsultatiivinen tuki varhaiserityisopettajilta, painottuu nimenomaan pedagogisiin järjestelyihin. Tämä tuo mielenkiintoisen lisän siihen, että juuri nämä pedagogiset järjestelyt painottuivat saamissamme vastauksissa. Pohdimmekin sitä, kuinka paljon suurempi varhaiserityisopettajan rooli tuen suunnittelussa on, kuin mitä vastauksissa ilmenee. Kyseessä voi toisaalta olla se, että pedagogisia järjestelyjä on mahdollista tehdä nopeasti ja joustavasti lasten ja ryhmien tarpeiden mukaisesti, mutta myös se, että nämä tuen keinot ovat vallitsevia, ja niitä suositellaan varhaiserityisopettajien taholta yksityisille päiväkodeille.

Keväällä 2019 tehdyn pilottitutkimuksen aikana tutkimme myös varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia juuri resurssien oikeasta mitoituksesta, mahdollisesta lisäresurssin tarpeesta, tai jo olemassa olevien resurssien tehokkaammasta kohdentamisesta. Pilottitutkimusta tehdessämme saimme kuitenkin huomata, että aihetta on rajattava pro gradu –tutkielmaamme varten, jotta tutkielmastamme ei paisuisi liian suurta. Koska tutkimusta yksityisten päiväkotien tukea tarvitsevista lapsista ei ole tehty kovin paljon, päätimme keskittyä tässä tutkielmassa siihen, onko yksityisissä päiväkodeissa tukea tarvitsevia lapsia, ja miten heitä tuetaan. Tulevaisuudessa

olisi kuitenkin tärkeää tutkia myös resurssien oikeellisuutta ja mahdollisia keinoja tehostaa olemassa olevien resurssien käyttöä.

Pro gradu -tutkielmaan saamissamme vastauksissa oli havaittavissa myös työntekijöiden kokemaa riittämättömyyden tunnetta ja työn kuormittavuutta.

*“Homma toimii mikäli lapsia on normaalia vähemmän paikalla,  
mutta mikäli kaikki ovat paikalla tuntuu, ettei voimavarat ja  
henkilökunnan määrä riitä toimimaan suunnitellulla tavalla”*

*“tarvitsisi enemmän aikuisen tukea, kuin mitä pystymme antamaan”*

Tämä saikin meidät pohtimaan, että vaikka vastauksissa oli kuvattu erilaiset tukimuodot ja resurssit, saattoi henkilöstöllä silti olla tunne, että työ kuormitti liikaa, ja resursseja ei ollut tarpeeksi. Lisäksi pohdimme myös sitä, kokeeko joku kasvattaja herkemmin, että lapsi tarvitsee erityistä tukea, vaikka tuen tarve voikin aiheutua esimerkiksi selkeän struktuurin tai laadukkaan pedagogiikan puutteesta. Johtuuko alalla laajasti koettu riittämättömyyden tunne juuri peruspedagogiikan ontumisesta? Tulevaisuudessa olisikin erittäin tärkeää selvittää myös se, kuinka paljon kelpoisuusvaatimusten mukaista, pätevää henkilökuntaa yksityisen varhaiskasvatuksen henkilöstössä on, ja onko työ järjestetty niin, että henkilökunta pystyy keskittymään työaikana laadukkaan varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja toteutukseen eikä esimerkiksi siivous- ja ruokahuoltoon. Jos peruspedagogiikkaa ei pystytä toteuttamaan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2018) mukaisesti, kuinka pystytään huolehtimaan erityistä tukea tarvitsevista lapsista?

Kyselymme oli osoitettu varhaiskasvatuksen opettajille, mutta vain kahdeksan vastanneista kertoi olevansa koulutustaustaltaan varhaiskasvatuksen opettaja. Jäimmekin pohtimaan, keitä, ja millaisessa asemassa, nämä kolme viimeistä vastaajaa olivat. Saimme käsityksen, että kaikkien vastanneiden koulutustausta liittyi kuitenkin kasvatustieteisiin, sillä jokainen vastaaja oli vastannut koulutustausta-kysymykseen ja kaikki saamamme vastaukset linkittyivät kasvatukseen. Vastauksista kävi myös ilmi, että ainakin yksi vastaajista työskentelee esimiesasemassa. Kyselyyn vastanneista työntekijöistä 55% (6/11 työntekijää) kertoi työskennelleensä varhaiskasvatuksen opettajana 3-10 vuotta ja loput 45% yli 10 vuotta.

Olimme hieman yllättyneitä siitä, että kukaan ei kertonut työskennelleensä tehtävässä alle kolmea vuotta. Jäimmekin pohtimaan, välitettiinkö kyselymme kaikille varhaiskasvatuksen opettajille, vai kenties vain vakituisille työntekijöille. Toisaalta kysymyksiä herättää myös se, oliko vastaajissa mukana useampikin kuin yksi esimies. Tämä voisi osaltaan selittää sitä, että kaikilla vastaajilla ei ole varhaiskasvatuksen opettajan koulutusta.

Tutkimukseemme vastanneista opettajista hämmentävän moni työskenteli esiopetusikäisten parissa, mikä sai meidät pohtimaan syytä juuri tällaisten ryhmien painottumiseen vastauksissamme. Vaikka esiopetus velvoittavana tarkoittaakin sitä, että kaikki 6-vuotiaat osallistuvat esiopetukseen, ja ryhmiä on siksi oltava melkoisesti, ei se yksin riitä selittämään sitä, että yli puolet vastaajista työskenteli nimenomaan vanhimpien varhaiskasvatukseen osallistuvien kanssa. Tutkimamme kunnan varhaiskasvatuksessa ei ole käytössä kolmiportaista tukea, vaan se alkaa valtakunnallisten määräysten mukaisesti vasta esiopetusiässä. Vaikka mitään luotettavia päätelmiä emme voikaan tehdä, voidaan pohtia myös sitä, millainen rooli tällä kolmiportaisen tuen alkamisella on myös siihen, että tuen tarpeet tulevat ikään kuin todennetuiksi. Tämä taas voi osaltaan vaikuttaa vastaamisaktiivisuuteen tutkielmamme kaltaisissa aiheissa.

Kääntöpuolena esiopetuksessa työskennelleiden suurelle määrälle on se, että pienempien kanssa työskennelleiltä saimme vastauksia vähemmän. Vuonna 2015 valtakunnallisessa selvityksessä todettiin, että viidesosassa vastanneista kunnista on ainakin yksi yksityinen palveluntuottaja, joka ei järjestä varhaiskasvatusta alle 3-vuotiaille (Riitakorpi, Alila & Kahiluoto 2017, 41-42). Selvityksen ollessa jo useampia vuosia vanha, ei siihen vertaaminen ole enää kovin luotettavaa, sillä yksityisten palveluntuottajien määrän kasvaessa voimme olettaa, että myös palvelujen tarjoamisessa on voinut tulla muutoksia. Peilaaminen selvitykseen voi kuitenkin osin selittää sitä, että saimme pienten ryhmistä vähemmän vastauksia, mikäli alle 3-vuotiaiden ryhmiä todella on niin paljon vähemmän yksityisessä varhaiskasvatuksessa. Vain kolme kyselymme vastaajaa kertoi ryhmässään olevan alle 3-vuotiaita lapsia.

Niin ikään vuonna 2015 esiopetuksen järjestäminen yksityisesti oli vielä harvinaisempaa kuin alle 3-vuotiaille järjestetty varhaiskasvatus. (Riitakorpi, Alila & Kahiluoto 2017, 41-43). Kuten jo edellä totesimme, ei usean vuoden takaisin tietoihin vertaaminen sinällään ole tarkoituksenmukaista. Jos selvitykseen liittyen voidaan jonkinlaisia suuntaviivoja vetää, ovat esiopetusryhmistä saamamme vastaukset kuitenkin yliedustettuina suhteessa muista ryhmistä

saamiemme vastausten määrään. Tämän tutkimuksen pohjalta emme voi aiheesta luotettavasti tehdä päätelmiä suuntaan tai toiseen. Herää kuitenkin kysymyksiä siitä, onko alle 3-vuotiaiden ryhmiä vähemmän tai työskenteleekö niissä vähemmän varhaiskasvatuksen opettajia. Toisaalta kyse voisi olla myös siitä, että pienten lasten kohdalla tuen tarpeita ei ole tullut esiin tai niitä ei vielä ole tunnistettu, mikä voi vaikuttaa siihen, että kyselyyn vastaamista ei ole koettu ajankohtaiseksi tai mielekkääksi.

Lapsiryhmän koko ja työntekijäresurssi kiinnittivät huomiotamme siitä syystä, että se vaihteli paljon ryhmien välillä. Myös opettajien määrä vaihteli siten, että osa opettajista toimi ryhmänsä ainoana, kun taas osassa ryhmistä opettajia oli kaksi. Uuden varhaiskasvatuslain myötä on tulossa vaatimus, että jokaisessa päiväkotiryhmässä tulee jatkossa olla vähintään kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa. Vastausten perusteella voi päätellä, että osassa ryhmissä se toteutuu jo nyt. Osassa ryhmistä työskenteli neljä kasvattajaa. Näissä tapauksissa jäimme miettimään, onko ryhmään haluttu resursoida enemmän työntekijäresurssia tai työskenteleekö osa työntekijöistä osa-aikaisesti. Toisaalta pohdimme, onko ryhmiä muodostettaessa luotu neljän kasvattajan ryhmiä lain salliman korkeintaan kolmen kasvattajan suuruisten lapsiryhmien sijaan.

Avustajaresurssi mainittiin useammassa vastauksessa. Yhteensä neljä vastaajaa mainitsi avustajan, mutta näistä kahdessa ei tullut selvästi esille, työskenteleekö avustaja samassa lapsiryhmässä kuin kyselyyn vastaaja. Mahdollista on myös, että avustaja työskentelee saman päiväkodin eri ryhmässä tai hänen työpanoksensa on jaettu useamman ryhmän kesken. Kyselymme vastanneista (N=11) 18% kertoi selvästi, että ryhmässä, jossa hän tällä hetkellä työskentelee, on töissä myös avustaja. Mahdollisesti vastanneista jopa 36% työskentelee ryhmässä, jossa on myös avustaja. Vaikuttaisi siis siltä, että tukea tarvitsevia lapsia varten on palkattu ryhmiin myös lisäresurssia.

Tutkimuksen kannalta on lisäksi mielenkiintoista se, että vain yksi vastaajista kertoi työskentelevänsä sellaisella työnantajalla, jolla on enemmän kuin 7 päiväkotia. 91% vastanneista taas kertoi työskentelevänsä sellaiselle työnantajalle, jolla on 1-3 päiväkotia. Jäimmekin pohtimaan, miksemme saaneet enemmän vastauksia suurempien yritysten alaisuudessa toimivilta. Sattuiko kyselymme sellaiseen ajankohtaan, että vastaamiseen ei löytynyt aikaa? Voi myös olla, että oman työpaikan tilannetta ei haluta avata tutkimukseen.



Mietimme myös, voiko näillä yrityksillä olla yhteinen linjaus olla osallistumatta tutkimuksiin. Yksityisiä päiväkoteja on mediassa viime vuosina esitetty usein melko negatiivisessakin valossa, se voi ehkä osaltaan vaikuttaa vastaamishalukkuuteen. Toisaalta pienemmät, ketjuihin kuulumattomat päiväkotiyritykset lähtivät avoimesti mukaan kyselyyn. Erään isomman ketjun kotisivulla lukee, että “haluamme olla mukana erilaisissa tutkimuksissa, kuten graduissa, opinnäytetöissä ja muissa oppimistehtävissä, tukemassa alan kehitystä. Arvioimme tapauskohtaisesti mahdollisuutemme lähteä mukaan tutkimuksiin, koska haluamme antaa tutkimuksiin parhaan mahdollisen läsnäolon ja osaamisemme.” Ilmeisesti he arvioivat, että meidän tutkimuksemme ei ollut heitä kiinnostava.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksemme on vain pintaraapaisu yksityisen varhaiserityiskasvatuksen kentällä. Vastauksissamme oli pitkiä luetteloita erilaisista tuen muodoista, mutta siitä, vastaavatko ne yksilöllisesti lasten tuen tarpeisiin, meillä ei ole tietoa. Yksityinen sektori on kuitenkin vakiinnuttanut paikkansa varhaiskasvatuksen kentällä ja valitessaan sen, vanhemman tulee saada yhtä laadukasta ja osaavaa palvelua kuin julkiseltakin puolelta. Jatkossa tarvitaankin paljon enemmän tietoa etenkin yksityisistä päiväkodeista muun muassa tuen jatkuvuudesta sekä lapsen ja vanhempien kokemuksista saadusta tuesta ja sen riittävydestä.

## Lähteet

- Akgunduz, Y. E. & Plantenga, J. 2014. *Childcare in the Netherlands: Lessons in privatization*. European Early Childhood Education Research Journal, 22:3, 379-385, DOI: 10.1080/1350293X.2014.912900
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino. E-kirja.
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2012. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 2.painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Allen, G. 2011. *Early Intervention: The Next Steps*. London: Cabinet Office.
- Aluehallintovirasto. 2019. (<https://www.avi.fi/web/avi/-/varhaiskasvatuksen-valvonta-aluehallintoviraston-valviran-ja-kuntien-yhteistyota>) haettu 5.3.2020.
- Børhaug K. 2018a Governing children's learning in private early childhood centers. Teoksessa Granrusten P.T, Gotvassli K, Lillemyr O.F ja Moen KH (toim.) *Leadership for Learning: The New Challenge in Early Childhood Education and Care*. Charlotte, USA: Information Age Publishing, 63-91.
- Børhaug K. 2018b Governing children's learning processes between public responsibility and private initiative. Teoksessa Granrusten P.T, Gotvassli K, Lillemyr O.F ja Moen KH (toim.) *Leadership for Learning: The New Challenge in Early Childhood Education and Care*. Charlotte, USA: Information Age Publishing, 47-61.
- Demokraatti. 2017. "Voittoa tuottavat ja yhteiskunnan tukea saavat yksityiset päiväkodit voivat valikoida lapset, jotka ne ottavat hoidettaviksi" 11.10.2017 <https://demokraatti.fi/voittoa-tuottavat-ja-yhteiskunnan-tukea-saavat-yksityiset-paivakodit-voivat-valikoida-lapset-jotka-ne-ottavat-hoidettaviksi/> Haettu 5.3.2020.
- Eskelinen, M. & Hjelt, H. 2017. *Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteutuminen*. Valtakunnallinen selvitys. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80737/okm39.pdf>. Haettu 5.3.2020.
- Eskelinen, M.&Paananen. 2018. *Lapsen tuen toteutuminen yksityisissä päiväkodeissa*. E-Erika (2).
- Eskola, J., Helenius, J., Saaranen-Kauppinen, A., Salonen-Hakomäki, S-M. & Vilka, H. 2015. Teorian ja empirian vuoropuhelu tutkimuksessa: reflektioita ja ratkaisuja. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbäck, R. (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys*

- empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. e-kirja
- Finlex. 1503/2016. Laki asiakasmaksuista varhaiskasvatuksessa. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161503>. Haettu 13.2.2019.
- Finlex. 410/2015. Kuntalaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150410>. Haettu 13.2.2019.
- Finlex. 21.8.1998/628 Perusopetuslaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Haettu 13.2.2019.
- Finlex. 540/2018. Varhaiskasvatuslaki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=varhaiskasvatuslaki>. Haettu 13.2.2019.
- Finlex. Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018 Hallinnonala: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180753>
- Forsell, M. 2019. *Kuuden suurimman kaupungin varhaiskasvatuksen palvelut ja kustannukset vuonna 2018*. Varhaiskasvatuksen Kuusikko-työryhmä.
- Garvis, S. 2018. Country report: Sweden. *Quality employment and quality public services Quality of employment in childcare*. <https://www.epsu.org/sites/default/files/article/files/Country%20report%20Sweden%20childcare.pdf>. Haettu 8.3.2020.
- Heiskanen, N. 2018. Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. *Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä*. *Kasvatus* 2, 162-173.
- Höppner, J. 2017. *Why do Swedes use less cash-for-childcare than Norwegians?* *International Journal of Sociology and Social Policy*, 37(5/6), 327-340. doi:10.1108/IJSSP-02-2016-0018
- Korpilahti, P. & Pihlaja, P. 2018. Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus,
- Kyttälä, M. Oppiminen ja tiedonkäsittely varhaislapsuudessa. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lahtinen, Jarkko & Selkee, Johanna 2016: *Varhaiskasvatuskyselyraportti II: Hallinto, kuntalisät, palveluseteli*. Helsinki.

- Kuntaliitto. [https://www.kuntaliitto.fi/sites/default/files/media/file/varhaiskasvatuskysely\\_2016%20II%20raportti\\_3.pdf](https://www.kuntaliitto.fi/sites/default/files/media/file/varhaiskasvatuskysely_2016%20II%20raportti_3.pdf). <https://www.kuntaliitto.fi/sosiaali-ja-terveysasiat/palveluiden-jarjestaminen-ja-tuottaminen/palveluseteli>. <https://www.kuntaliitto.fi/lasten-kotihoidon-ja-yksityisen-hoidon-tuen-kuntalisat-ja-palveluseteli-raportti>. Haettu 13.2.2019.
- Lee, F., Yeung, A., Tracey, D. & Barker, K. 2015. *Inclusion of Children with Special Needs in Early Education: What Teacher Characteristic Matter*. Topics in Early Childhood Special Education, Vol. 35(2) 79–88
- Lundahl, L., Erixon Arreman, I., Holm, A-S. & Lundström, U. 2013. *Educational marketization the Swedish way*. Education Inquiry, 4:3, 22620, DOI: 10.3402/
- Lundahl, L. 2016. *Equality, inclusion and marketization of Nordic education: Introductory notes*. Research in Comparative & International Education 11. doi.org/10.1177/1745499916631059
- Merikoski, H. & Pihlaja, P. 2018. Puheen ja kielen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. (toim.) 2011. *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp Ky. E-kirja.
- Morabito, C., Vandenbroeck, M. & Roose, R. 2013. *'The greatest of equalisers': A critical review of international organisations' views on early childhood care and education*. (Author abstract). Journal of Social Policy, 42(3), p. 451. doi:10.1017/S0047279413000214
- Mykkänen, J., & Böök, M. L. 2017. Moninaiset perheet ja varhaiskasvatus. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen, & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere, Finland: Vastapaino. E-kirja
- Mäntyjärvi, M. & Puroila, A-M. 2019. *Has something changed? Leaders', practitioners' and parents' interpretations after renewed early childhood education and care legislation in Finnish private centres*. Contemporary Issues in Early Childhood. <https://doi.org/10.1177/1463949119828158>
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H. & Laakso, M-L. 2017. *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa*.

- Opetushallitus ja Jyväskylän yliopisto. Raportit ja selvitykset 2017:17. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten\\_sosioemotionaalisten\\_taitojen\\_tukeminen\\_varhaiskasvatuksessa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf). Haettu 12.3.2020.
- Neitola, M. 2019. *Lasten tuen tarve ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien näkemyksiä kolmiportaisesta tuesta*. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja: Suomen varhaiskasvatuksen erityisopettajat ry:n jäsenlehti (3), 14-17.
- Nygren, S. 2019. *Päivähoidossa piilee yhdenvertaisuuspommi*. <https://puheenvuoro.uusisuomi.fi/saganyren/268939-paivahoidossa-piilee-yhdenvertaisuuspommi/> Haettu 5.3.2020.
- Onnismaa, E., Paananen, M. & Lipponen, L. 2014. *Varhaiskasvatusjärjestelmän polkuriippuvuuksien jäljillä*. Kasvatus & Aika: kasvatuksen historiallis-yhteiskunnallinen julkaisu, 8(2), 6-21.
- Opetushallitus.2014. *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset 2016:1. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). Haettu 13.2.2019
- Opetushallitus. 2018. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf). Haettu 13.2.2019
- Penn, H. 2014. *The business of childcare in Europe*. European Early Childhood Education Research Journal, 22 (4), 432-456, DOI: 10.1080/1350293X.2013.783300
- Pihlaja, P. 2009. *Erityisen tuen käytännöt varhaiskasvatuksessa-näkökulmana inklusio*. Kasvatus 49 (2), 146-157.
- Pihlaja, P. 2018. Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus,
- Pihlaja, P. & Kontu, E. (toim.) 2006. *Arjen moninaisuutta*. Erityisryhmät päiväkodissa. Stakesin raportteja 14/2006.Helsinki. Valopaino.
- Pihlaja, P. & Neitola, M. 2017. *Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä*. Kasvatus & Aika 11(3), 70–91.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Muuttuva varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Repo, L., Paananen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Eskelinen, M.,Gammelgård, L...&Marjanen, J. 2018. *Varhaiskasvatuksen perusteiden 2016 toimeenpanon arviointi – Varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönotto ja sisällöt*.

- Julkaisut 16:2018. Kansallinen koulutuksenarviointikeskus (Karvi). [https://karvi.fi/app/uploads/2018/08/Varhaiskasvatussuunnitelman-toimeenpanon-arviointi\\_2018.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2018/08/Varhaiskasvatussuunnitelman-toimeenpanon-arviointi_2018.pdf). Haettu 5.3.2020.
- Riitakorpi, J., Alila, K. & Kahiluoto, T. 2017. *Varhaiskasvatuksen yksityiset palvelut*. Valtakunnallinen selvitys 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79206/okm03.pdf>. Haettu 5.3.2020.
- Salo, U-M. 2015. Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbacka, R. (toim.) *Umpikujasta oivallukseen: refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere: University Press.
- Sanberg, E. 2018. *ADHD ja oppimisen tuki. Huomioi yksilölliset tarpeet ja vahvuudet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Schreier, M. 2012. *Qualitative content analysis in practice*. Thousand Oaks (Calif.): Sage Publications
- Sheridan, S., Williams, P., Sandberg, A. & Vuorinen, T. 2011. *Preschool teaching in Sweden – a profession in change*. Educational Research, 53:4, 415-437. DOI: 10.1080/00131881.2011.625153
- Sitra. 2011. Palvelusetelin sääntökirja- yleinen malli. [https://media.sitra.fi/2017/02/23070323/Palvelusetelin\\_saantokirja\\_yleinen\\_malli-5.pdf](https://media.sitra.fi/2017/02/23070323/Palvelusetelin_saantokirja_yleinen_malli-5.pdf) Haettu 16.2.2019
- Sosiaali- ja terveysministeriö. Verkkosivusto: <https://stm.fi/palveluseteli>. Haettu 5.3.2019
- Takala, M. 2002. Kuulovammaisen kielenopetuksen periaatteita. Teoksessa: Takala, M., et al. *Kieli, kuulo ja oppiminen: Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*. Helsinki: Finn lectura.
- Thomas, G & Loxley, A. 2007. *Deconstructing special education and construction inclusion*. Maidenhead: Open university press
- Tilastokeskus. Erityisopetuksen tilastot 2017. [https://www.stat.fi/til/erop/2017/erop\\_2017\\_2018-06-11\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/erop/2017/erop_2017_2018-06-11_tie_001_fi.html). Haettu 18.6.2019.

- Tilastoraportti varhaiskasvatuksen järjestämisestä 2019. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. [https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/Karvi\\_vaka\\_tilastoraportti\\_2019-1.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/Karvi_vaka_tilastoraportti_2019-1.pdf). Haettu 5.3.2020.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. E kirja.
- Vantaan sanomat. 2017. ”Päivähoitokeskustelussa uusi kuuma peruna”. 11.12.2017. <https://www.vantaansanomat.fi/artikkeli/587876-paivahoitokeskustelussa-uusi-kuuma-peruna-paivakodinjohtaja-ymmartaa>. Haettu 17.3.2020
- Viholainen, H. & Asunta, P. 2018. *Motorisen oppimisen vaikeudet lapsen arjessa*. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Viitala, K. 2008. *Varhaisvuosien erityiskasvatusta toisin katsoen*. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja, 39(1).
- Viitala, K. 2006. *Lasten yhteinen varhaiskasvatus: Erityisestä moninaisuuteen*. Tampere: Tampere University Press: Taju [jakaja].
- Vilenius-Tuohimaa, P. 2006. Kieli varhaisen matemaattisen ajattelun rakentajana. Teoksessa Kontu, E.&Suhonen, E. (toim.) *Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Viljamaa, E.& Takala, M. 2017. *Varhaiserityisopettajien ajatuksia työhön kohdistuneista muutoksista*. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. Volume 6, Issue 2, 207-229.



## Liite 1 / Kyselylomake

Kunnan nimi peitetty.

### Lasten tuen tarve ja siihen vastaaminen [redacted] alueen yksityisissä päiväkodeissa

Hei, sinä varhaiskasvatuksen ammattilainen!

Haluamme selvittää, onko yksityisissä päiväkodeissa [redacted] tukea tarvitsevia lapsia, ja miten tuen tarpeisiin vastataan. Kysely on suunnattu [redacted] alueen yksityisissä päiväkodeissa työskenteleville varhaiskasvatuksen opettajille. Kysely on välitetty työnantajanne kautta, joten työnantajanne on antanut suostumuksensa kyselyyn osallistumiseen. Kyselyyn vastaamalla annatte tutkijoille luvan käyttää vastaustanne pro gradu -tutkimukseemme sekä mahdollisesti myöhemmin muihin tutkimuksiimme. Vastauksenne on vain tutkijoiden nähtävissä ja käytettävissä, ne säilytetään luotettavasti, eikä niistä ole mahdollista tunnistaa yksittäistä vastaajaa.

Jokainen vastaus on meille erittäin tärkeä, suuri kiitos osallistumisestanne!

Ystävällisesti

Mari Leinonen ja Virpi Pönkkö

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja -opiskelijat, Oulun yliopisto

#### 1. Koulutustaustasi (voit valita useampia sinua kuvaavia)

- Lastentarhanopettaja/ varhaiskasvatuksen opettaja
- Kasvatustieteen kandidaatti
- Kasvatustieteen maisteri
- Sosionomi
- Olen suorittanut erityispedagogiikan opintoja, mitä?
- Muu, mikä?

#### 2. Kuinka kauan olet työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä?

- Alle vuoden
- 1-2 vuotta
- 3-5 vuotta







## Liite 2 / Saatekirje

Hyvä päiväkodin johtaja!

Mediassa keskustellaan tällä hetkellä paljon yksityisestä varhaiskasvatuksesta. *Haluamme selvittää, onko yksityisissä päiväkodeissa [kunnan nimi poistettu] tukea tarvitsevia lapsia, ja miten tuen tarpeisiin vastataan.* Opiskelemme Oulun yliopistossa varhaiskasvatuksen erityisopettajiksi ja tutkimme aihetta pro gradu -tutkielmassamme.

Välitättehän kyselyn yksikkönne varhaiskasvatuksen opettajille, mikäli teille sopii, että työntekijänne osallistuvat tutkimukseen. Vastaukset kerätään nimettömästi, eikä niistä voi tunnistaa vastaajia tai työpaikkoja. Vastaukset käsitellään ja säilytetään luottamuksellisesti. Kysely ei ole pitkä, ja siihen vastaa noin 10-15 minuutissa. Tämän viestin lopussa on kyselyn runko, johon voitte halutessanne tutustua.

Kyselyyn pääsee tästä linkistä: <https://link.webropolsurveys.com/S/400178860E868835>  
Vastausaika päättyy 31.12.2019.

Jokainen vastaus on meille erittäin tärkeä, suuri kiitos osallistumisestanne!

Ystävällisin terveisin

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja -opiskelijat  
Mari Leinonen & Virpi Pönkkö  
Oulun yliopisto

Lisätietoja:

[mari.leinonen@student oulu.fi](mailto:mari.leinonen@student oulu.fi)

[virpi.ponkko@student oulu.fi](mailto:virpi.ponkko@student oulu.fi)

Kyselyn runko (halutessasi voit tutustua kyselyyn kokonaisuudessaan yllä olevasta linkistä):

1. Koulutustaustasi
2. Työkokemus
3. Työnantaja
4. Tämänhetkinen lapsiryhmä
5. Onko ryhmässä tukea tarvitsevia lapsia?
6. Onko tukea tarvitsevilla lapsilla korotettu palveluseteli?
7. Millaista tukea lapset tarvitsevat?
8. Miten tuen tarpeeseen vastataan tällä hetkellä?