

**Varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemuksia  
lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteista lapsiryh-  
mässä**

Emilia Pasanen ja Pauliina Pohjo

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2018

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Pasanen, E & Pohjo, P. 2018. Varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemuksia lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteista lapsiryhmässä. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 56 sivua + liitteet.**

Laadukkaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kehitystä ja oppimista, jolloin henkilökunnan osaaminen ja asiantuntijuus nousevat suuren rooliin. Lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen osallistuvat varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmät, kuten lastentarhanopettajat, lastenhoitajat ja erityislastentarhanopettajat. Koimme tärkeäksi selvittää näiden eri ammattiryhmien kokemuksia lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta omina ammattiryhminään.

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää, kuinka usein ja millaisia haasteita varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmät kokevat lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Selvitimme myös, miten varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemukset eroavat toisistaan yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Lopuksi tutkimme, mitkä tekijät olivat yhteydessä varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemuksiin haasteisiin lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Tutkimuksemme on määrällinen ja tutkimuksen aineisto kerättiin kyselylomakkeen avulla. Tutkimukseen osallistui 159 varhaiskasvattajaa, joista 61 oli lastenhoitajia, 81 lastentarhanopettajia ja 17 erityislastentarhanopettajia.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmät kokivat haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa esimerkiksi koulutuksen ja resurssien riittävydessä. Lisäksi tutkimuksessa löysimme varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemusten väliltä eroja koulutuksen ja resurssien riittävydessä sekä yhteistyön toimivuudessa. Tutkimuksesta käy ilmi, että tutkittavien kokemat haasteet olivat yhteydessä varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen, lapsiryhmän kokoon ja tehostettua sekä erityistä tukea saavien lasten määrään lapsiryhmässä.

Avainsanat: varhaiskasvatus, yksilöllinen tuki, haasteet, kolmiportainen tuki

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO .....</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>LAPSEN YKSILÖLLINEN TUKE VARHAISKASVATUKSESSA.....</b>	<b>8</b>
	2.1 Varhainen tuki .....	8
	2.2 Yksilöllinen tuki.....	10
	2.3 Kolmiportainen tuki varhaiskasvatuksessa.....	12
<b>3</b>	<b>LAPSEN YKSILÖLLISEN TUEN TOTEUTTAMINEN</b>	
	<b>VARHAISKASVATUKSESSA .....</b>	<b>16</b>
	3.1 Varhaiskasvatuksen ammattilaiset lapsen yksilöllisen tuen toteuttajina ...	16
	3.2 Lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteet varhaiskasvatuksessa .....	17
	3.2.1 Koulutus ja osaaminen .....	17
	3.2.2 Resurssit .....	18
	3.2.3 Yhteistyö.....	20
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>24</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....</b>	<b>25</b>
	5.1 Tutkimusasetelma .....	25
	5.2 Tutkittavat .....	25
	5.3 Muuttujien mittaaminen .....	27
	5.4 Aineiston analyysi.....	30
	5.5 Eettiset ratkaisut .....	30
<b>6</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET.....</b>	<b>33</b>
	6.1 Varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemat haasteet lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa.....	33
	6.2 Varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemusten väliset erot lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteissa .....	36
	6.3 Varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemien haasteiden yhteys varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen.....	38
	6.3.1 Lastenhoitajien kokemien haasteiden yhteys varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen .....	38

6.3.2	Lastentarhanopettajan kokemien haasteiden yhteys varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen.....	40
6.3.3	Erytyislasterhanopettajien kokemien haasteiden yhteys varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen.....	42
<b>7</b>	<b>POHDINTA .....</b>	<b>44</b>
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	44
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet.....	48
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>52</b>
	<b>LIITTEET.....</b>	<b>57</b>

# 1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen kenttä on ollut viime vuosien aikana muutospaineiden alaisuudessa (Pihlaja & Neitola 2017, 80). Suurimpia muutoksia varhaiskasvatuksessa ovat olleet lapsen subjektiivinen päivähoito-oikeus ja varhaiskasvatuksen sekä esiopetuksen siirtyminen sosiaali- ja terveysministeriön hallinnon alaisuudesta opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnon alaisuuteen (Laki lasten päivähoidosta annetun lain 11 a §:n muuttamisesta 1129/1996; Varhaiskasvatustilasto 36/1973). Opetus- ja kulttuuriministeriön alaisuuteen siirtymisen myötä päivähoito käsitteen sijaan on siirrytty käyttämään varhaiskasvatus käsitettä (Varhaiskasvatustilasto 36/1973), joka ohjaa ajattelemaan varhaiskasvatusta osana lapsen oppimisen polkua.

Varhaiserityiskasvatuksen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa on puolestaan vaikuttanut vuonna 2011 voimaan astunut lakikokonaisuus koulunkäynnin ja oppimisen tuesta. Lakikokonaisuudessa esiteltiin kolmiportaisen tuen malli, jonka avulla lasten tukeminen järjestetään varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014; Perusopetuslaki 642/2010.) Nämä varhaiskasvatuksessa tapahtuneet lainsäädännölliset muutokset ovat vaikuttaneet nykyisen varhaiskasvatuksen ja varhaiserityiskasvatuksen toteuttamiseen lapsiryhmässä (Korkalainen 2009, 10-13).

Subjektiivisen päivähoito-oikeuden lakimuutoksella vuonna 1996 (Laki lasten päivähoitosta annetun lain 11 a §:n muuttamisesta 1129/1996) pyrittiin parantamaan sekä vanhempien työllistymistä että takaamaan kaikille lapsille turvallinen päivähoitopaikka ja kasvuympäristö (Alila ym. 2014; Korkalainen 2009, 10). Varhaiskasvatuksessa tämä lakimuutos on nähty myös erityistä ja varhaista tukea tarvitsevien lasten määrän kasvuna, sillä yhä useampi lapsi tarvitsee erityiskasvatuksellisia tukitoimia. Varhaiskasvatus voidaan nähdä yhtenä varhaisen tuen muotona lapselle, joka tarvitsee erityiskasvatuksellisia tukitoimia. (Korkalainen 2009, 10.) Nykyään kasvatuksen järjestämistä koskevat linjaukset ohjaa-

vat järjestämään ja toteuttamaan tukea inklusiivisesti eli tavallisen koulutusjärjestelmän yhteydessä (Heinämäki 2007, 19). Subjektiiviseen päivähoito-oikeuteen liittyy myös näkemys kaikille yhteisestä ja laadukkaasta varhaiskasvatuksesta, mikä tukee inklusiivista ajattelutapaa (Pihlaja & Neitola 2017, 80).

Nämä varhaiskasvatuksessa tapahtuneet muutokset voivat omalta osaltaan olla selityksiä sille, että tukea tarvitsevien lasten määrä on kasvanut suomalaisessa varhaiskasvatuksessa (Heinämäki 2004a, 181; Korkalainen 2009, 10). Tuen tarpeessa olevien lasten määrästä on esitetty hyvin vaihtelevia lukuja neljästä prosentista jopa yhdeksään prosenttiin (Pihlaja 2003). Vuonna 2013 erityistä tukea tarvitsevia lapsia oli noin kahdeksan prosenttia. Verrattuna vuoden 2010 tietoihin erityistä tukea tarvitsevien lasten määrä oli kasvanut lähes kuusi prosenttia kolmessa vuodessa. (Säkkinen 2014, 3.) Koska erityistä tukea ja huomiota tarvitsevien lasten määrä on kasvanut, varhaiskasvattajat kokevat yhä useammin työssään haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa (Korkalainen 2009, 11-12; Määttä & Rantala 2016, 142). Haasteiden kokemisen syinä voidaan pitää puutteita koulutuksessa, resursseissa ja yhteistyössä (Korkalainen 2009, 140-146). Aiheen ajankohtaisuuden vuoksi varhaiskasvattajien kokemuksia onkin tärkeä tutkia.

Tukea tarvitseville lapsille on pyritty järjestämään erityisiä tukipalveluita, joita aiemmin toteuttivat erityisopettajat näille lapsille suunnatuissa eriytetyissä ryhmissä (Määttä & Rantala 2016, 142). Nykyään kuitenkin erityiskasvatukselliset tukitoimet ovat tiiviisti osa laadukasta varhaiskasvatusta (Heinämäki 2006, 21), jossa kaikki lapset saavat tukea tarpeidensa mukaisesti (Heinämäki 2007, 17). Tämän lisäksi varhaiskasvatuksen tukitoimet eivät edellytä enää lapsen diagnoosintia tai lausuntoja (Heinämäki 2004b, 25). Lapsen tuki pyritään toteuttamaan lapsen omassa päiväkotiryhmässä ja tuen päävastuullisina toteuttajina toimivat tavallisesti ryhmän lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat erityislastentarhanopettajan sijaan (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Korkalainen 2009, 141-142). Tämän vuoksi on tärkeää tutkia kaikkien ammattiryhmien kokemuksia lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta ja näiden ryhmien välisten kokemusten eroavaisuuksia.

Varhaiskasvatuksessa lapsen tuen tarpeesta on käytetty useita erilaisia termejä kuten, "erityislapsi", "erilainen oppija", "haastava lapsi" ja "tavallinen lapsi" (Määttä & Rantala 2016 142). Nykyään voidaan puhua yleistä, tehostettua tai erityistä tukea saavasta lapsesta kolmiportaisen mallin mukaisesti (Määttä & Rantala 2016, 142). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) kaikkia tuen eri portaita olevia lapsia kuvataan yksilöllisen tuen nimikkeellä. Varhaiskasvatuslaissa (36/1973) tuodaan esiin termit lapsen tarvitsema tuki, yksilöllinen tuen tarve ja tarkoituksenmukainen tuki varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksesamme käytämme käsitettä yksilöllinen tuki kuvaamaan lapsen tuen tarvetta, millä kuvaamme kaikkia kolmiportaisen tuen tasoilla olevia lapsia. Lisäksi tulemme käyttämään eritellysti tehostettua ja erityistä tukea saavan lapsen käsitettä tarkoituksenmukaisesti tutkimuksen eri osioissa.

## 2 LAPSEN YKSILÖLLINEN TUKI VARHAISKASVATUKSESSA

### 2.1 Varhainen tuki

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on pyrkiä ennaltaehkäisemään ja havaitsemaan lapsen oppimisen, kehityksen ja kasvun haasteita mahdollisimman varhaisessa vaiheessa (Huhtanen 2004, 45). Varhaiskasvatuksessa määritellään usein ensimmäistä kertaa lapsen yksilöllisiä tuen tarpeita (Erityispäivähoidon työryhmän muistio 1978, 53). Varhaisella tuella on kaksi ulottuvuutta: varhaisella tuella pyritään ennaltaehkäisemään lapsen mahdollisten tuen tarpeiden syntymistä ja antamaan lapselle tukea ja kuntouttavaa toimintaa (Huhtanen 2004, 45).

Varhaisella tuella tarkoitetaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa lapsen tuen tarpeen tunnistamista ja puheeksi ottamista (Ahtiainen ym. 2012, 53; Heinämäki 2006, 18). Tunnistamisen ja puheeksi ottamisen lisäksi varhaisen tuen avulla pyritään löytämään mahdollisimman varhaisessa vaiheessa lapsen tarpeisiin sopivia ratkaisuja tuen toteuttamiseksi (Ahtiainen ym. 2012, 53; Huhtanen 2007, 28). Varhaisen tuen tavoitteena on ennaltaehkäistä pysyviä oppimisvaikeuksia (Eskelä-Haapanen 2012, 23; Sandberg 2018, 34) ja oppimiseen liittyvien ongelmien monimuotoistumista sekä niiden syventymistä (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 44; Sandberg 2018, 34).

Varhainen tuki voidaan nähdä laadukkaana varhaiskasvatuksen perustehtävänä (Heinämäki 2006, 18), jota pyritään jatkamaan koko lapsen koulutus- ja kasvukaaren ajan (Huhtanen 2007, 29). Varhainen tuki pohjautuu laadukkaaseen pedagogiikkaan, jota toteuttavat varhaiskasvatuksen ammattilaiset. Laadukkaana pedagogiikan toteuttaminen puolestaan vaatii varhaiskasvattajilta riittävää osaamista ja lapsen kehityksen tuntemusta. (Heinämäki 2007, 12.) Muun pedagogisen osaamisen lisäksi varhaiskasvattajat tarvitsevat erityispedagogista osaamista (Heinämäki 2007, 12), sillä laadukas pedagogiikka sisältää myös lapsen tuen tarpeisiin sopivan oppimisympäristön luomisen (Siiskonen, Aro, Ahonen & Ketonen 2014, 173).



Varhaisen tuen prosessin käynnistää usein lapsen kehitykseen, käyttäytymiseen tai oppimiseen liittyvä huoli (Huhtanen 2004, 46). Huolen herättyä pyritään aloittamaan toimenpiteitä, joiden avulla lapsen kehitystä, käytöstä ja oppimista voidaan tukea. Varhaista tukea voidaan pitää prosessina, joka etenee yksittäisistä havainnoista kohti konkreettisia toimenpiteitä ja arviointia. (Huhtanen 2007, 28.) Näitä konkreettisia tukitoimenpiteitä voivat olla laadukas pedagogiikka, kuntoutus ja terapia (Huhtanen 2004, 45). Tuen järjestämisen lähtökohtina toimivat lapsen omat vahvuudet sekä ne kehityksen osa-alueet, joilla lapsi tarvitsee tukea. Erityisen tärkeää on, että jokainen lapsi kokee onnistumisen kokemuksia lapsiryhmän jäsenenä toimiessaan. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 44.)

Varhaisessa tukemisessa tärkeintä on laaja-alainen lähestymistapa (Erityisopetuksen strategia 2007, 29). Tämä tarkoittaa sitä, että varhainen tuki ei koske ainoastaan vain lasta, vaan ongelmiin puuttuminen ulottuu yleensä myös lapsen perheeseen ja kasvuympäristöön. Varhaisen tuen prosessin edetessä usein tuen toteuttajiksi tulevat varhaiskasvatuksen henkilökunnan lisäksi mukaan oppilas-huolto, erilaiset asiantuntijat ja eri palveluiden tarjoajat. (Huhtanen 2007, 29, 31.)

Varhainen tuen antaminen lapselle on tärkeää, sillä huolenaiheina ovat koulutuksesta ja työelämästä syrjäytyvien nuorten suuri määrä. Ehkäisevät toimenpiteet tulisi aloittaa tämän vuoksi viimeistään lapsen ollessa 3-8-vuotias, sillä tuossa iässä luodaan edellytykset elinikäiselle oppimiselle. (Erityisopetuksen strategia 2007, 29.) Parhaimpia tuloksia on todettu saatavan silloin, kun tukeminen on aloitettu jo vastasyntyneillä tai leikki-ikäisillä lapsilla (Tsiantis 2001, 56). Varhaisella tuella pyritään ehkäisemään myös erityisopetuksen tarvetta koulussa, erilliseen erityisopetukseen siirtämistä ja etenkin lasten syrjäytymistä yhteiskunnassa (Eskelä-Haapanen 2012, 23).

## 2.2 Yksilöllinen tuki

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää lapsen tarpeisiin nähden tarkoituksenmukainen sekä sopiva tuki (Sandberg 2018, 33; Varhaiskasvatuslaki 36/1973). Yksilöllinen tuki tarkoittaa lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioimista kasvatuksessa, opetuksessa ja ohjauksessa sekä arvioinnissa (Korkalainen 2009, 55). Yksilöllisen tuen tarpeen tunnistamisella tarkoitetaan varhaiskasvattajan kykyä tunnistaa ne oppimisen ja kasvun osa-alueet, joilla lapsi tarvitsee yksilöllistä tukea (Korkalainen 2009, 13). Tarvittaessa varhaiskasvatuksen ammattilaiset tekevät moniammatillista yhteistyötä lapsen yksilöllisen tuen tarpeen tunnistamisessa (Varhaiskasvatuslaki 36/1973).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 21) velvoittavat varhaiskasvattajia lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen omassa lapsiryhmässä. Yksilöllisen tuen toteuttamisella tarkoitetaan lasten yksilöllisten tuen tarpeiden huomioimista päivittäisessä varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 9). Varhaiskasvatuksen opetus tulisi siis suunnitella ja toteuttaa siten, että jokaisen lapsen yksilölliset tuen tarpeet on huomioitu, jolloin jokainen lapsi pystyy osallistumaan varhaiskasvatustoimintaan (Alijoki & Pihlaja 2017, 269).

Keskeisimmät lapsen tukimuodot ovat varhaiskasvatuksessa fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintaympäristön muokkaaminen (Viittala 2006). Toimintaympäristöjen muokkaamisen lisäksi yksilöllistä tukea voidaan toteuttaa erilaisten pedagogisten, rakenteellisten tai muita lapsen hyvinvointia edistävien menetelmien ja järjestelyiden avulla (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 54). Pedagogiset menetelmät liittyvät laadukkaaseen varhaiskasvatukseen, jolloin voidaan puhua yleisistä pedagogisista menetelmistä. Yleiset pedagogiset menetelmät voivat liittyä leikkeihin, satuihin, peleihin, sensitiiviseen vuorovaikutukseen ja säännöllisiin sekä toistuviin toimintoihin, joiden avulla yksilöllistä tukea voidaan toteuttaa. (Alijoki, Suhonen, Nislin, Kontu & Sajaniemi 2013, 40-41.) Tämän lisäksi pedagogisilla menetelmillä voidaan tarkoittaa erityislastentarhanopettajan konsultoivaa tukea, kuvien ja viittomien käyttämistä kommunika-

tion tukena tai oppimisympäristön muokkaamista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 54). Rakenteellisia järjestelyjä voivat olla lapsiryhmän pienentäminen, henkilöstömäärään liittyvät ratkaisut (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 54) tai avustajan hankkiminen (Korkalainen 2009, 55). Muita lapsen hyvinvointia tukevia menetelmiä voivat olla sosiaalihuollon antama tuki ja ohjaus varhaiskasvatuksessa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 54). Yksilöllinen tuki voi kohdistua yksittäiseen lapseen tai koko lapsiryhmään (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 14).

Yksilöllisen tuen toteuttamisen onnistumiseksi varhaiskasvattajat tarvitsevat monipuolista tietoa lapsen kehityksen tilanteesta, mielenkiinnonkohteista, vahvuuksista ja kehityksen haasteista, jotta he voivat luoda lapsen yksilöllisistä tarpeista kokonaisvaltaisen kuvan (Alijoki & Pihlaja 2017, 274; Korkalainen 2009, 60). Kyseiset tiedot lapsesta auttavat varhaiskasvattajia luomaan lapsen kasvun tukemiseksi lapselle varhaiskasvatuksessa fyysisen ja sosiaalisen toimintaympäristön (Korkalainen 2009, 60). Lapsen tuen toteuttamiseen liittyy kiinteästi myös yksilöllisen tuen tarpeen säännöllinen arvioiminen (Heinämäki 2004b, 66). Lapsen yksilöllistä tuen tarvetta arvioitaessa olennaista on havaita lapsen yksilölliset toimintamahdollisuudet eri ympäristöissä ja erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa sekä niihin tilanteisiin liittyvät yksilölliset tuen ja ohjauksen tarpeet (Korkalainen 2009, 55).

Lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen taustalla ovat valtakunnalliset varhaiskasvatuksen asiakirjat ja lait, jotka säätelevät yksilöllisen tuen järjestämistä, suunnittelua ja tukitoimia. Varhaiskasvatuslaki (36/1973) velvoittaa varhaiskasvattajia laatimaan kullekin lapselle yksilöllisen varhaiskasvatussuunnitelman. Lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan lapsen kehityksen ja oppimisen yksilölliset tuen tarpeet ja tavoitteet ja niitä tukevat toimenpiteet varhaiskasvatusympäristössä (Sandberg 2018, 35; Varhaiskasvatuslaki 36/1973). Lisäksi lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan tuen toteuttamisen liittyvät vastuut ja työnjako tiimin kesken (Sandberg 2018, 35).

### 2.3 Kolmiportainen tuki varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen kolmiportaisen tuen järjestämistä ohjaavat periaatteet on määritetty Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) ja tuen järjestämistä ohjaavat periaatteet Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016). Esiopetuksessa lapsen tuesta käytetään nimitystä kasvun ja oppimisen tuki (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014, 44), kun taas Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 52) lapsen tuesta käytetään nimitystä lapsen kehityksen ja oppimisen tuki. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 44) lapsen tuki järjestetään kolmiportaisen tuen mallin mukaisesti. Kolmiportainen tuki voidaan jakaa sen keston ja laajuuden mukaisesti yleiseen, tehostettuun ja erityiseen tukeen (Huhtanen 2011, 102).

Suomalainen koulutusjärjestelmä on sitoutunut noudattamaan kansainvälisiä sopimuksia opetuksen järjestämisestä (Saloviita 2012). Tämän myötä suomalaisen kolmiportaisen tuen mallin kehittämiseen ovat olleet vaikuttamassa erilaiset kansainväliset tuen mallit (Björn, Aro & Koponen 2017). Yhdysvaltalainen RTI eli response to intervention -malli muistuttaa suomalaista kolmiportaisen tuen mallia (Björn ym. 2017; Department of education 2006; Searle 2010, 5), sillä myös RTI-mallissa tukea annetaan monitasoisesti (Fuchs & Fuchs 2006, 93-94). RTI-mallissa tasoja on tavallisesti 2-4, joista ylin taso voi olla suomalaisen kolmiportaisen tuen mallin mukaisesti erityisen tuen taso (Fuchs & Fuchs 2006, 93-94).

Lapsen tuen järjestämisessä, suunnittelussa ja arvioinnissa on tärkeää tehdä yhteistyötä lapsen vanhempien kanssa (Sandberg 2018, 46). Tämän lisäksi lapsen tuen suunnittelussa ja arvioinnissa on tärkeää tehdä moniammatillista yhteistyötä, jotta lapselle voidaan mahdollistaa paras kasvun ja oppimisen tuki (Eskelä-Haapanen 2012, 25). Perusopetuslaissa (642/2010) säädettyjä tukimuotoja esiopetuksessa ovat esimerkiksi tukiopeus, osa-aikainen erityisopetus, tulkitsemis- ja avustajapalvelut sekä erilaiset apuvälineet ja materiaalit. Tukimuotoja voidaan käyttää kaikilla tuen kolmella tasolla joko yksittäin tai samanaikaisesti lapsen tuen tarpeen mukaan (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 44-45). Tuen riittävyttä arvioidaan säännöllisesti (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 44), jotta annettava tuki vastaisi lapsen tarpeita mahdollisimman

hyvin (Eskelä-Haapanen 2012, 25). Tuki pyritään ensisijaisesti järjestämään lapsen omassa päiväkotiryhmässä, ellei muussa ympäristössä annettua tukea katsota lapsen edun mukaiseksi (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 44). Mikäli annettavat tukitoimet eivät vastaa lapsen tuen tarpeeseen, lapselle voidaan antaa tukea joko osa- tai kokoaikaisesti varhaiskasvatuksen erityisryhmässä (Sandberg 2018, 34).

### *Yleinen tuki*

Kolmiportaisen tuen ensimmäinen muoto on yleinen tuki, jolla pyritään vastaamaan kaikkien lasten tuen tarpeisiin koko lapsiryhmän tasolla (Alijoki & Pihlaja 2017, 267). Yleisen tuen perustana ovat laadukas varhaiskasvatus, vaikeuksien ennaltaehkäiseminen yksittäisten tukitoimien avulla ja moniammatillisen yhteistyön hyödyntäminen varhaiskasvatusympäristössä. Yksittäiset tukitoimet voivat olla lasta tai koko lapsiryhmää hyödyttäviä oppimismateriaaleja tai opetusohjelmia. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 45-46.) Yleisen tuen saaminen ei edellytä erityisten tutkimusten tekemistä tai pedagogisia päätöksiä, vaan lapsi voi saada tukea tarpeen vaatiessa (Ahtiainen ym. 2012, 52).

### *Tehostettu tuki*

Kolmiportaisen tuen toinen muoto on tehostettu tuki, joka on yleistä tukea intensiivisempää määrältään ja laadultaan, vaikka tukitoimet ovat hyvin samankaltaisia kuin yleisen tuen tasolla (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 46-48; Sarlin & Koivula 2012, 24). Tehostettuun tukeen päädytään usein silloin, kun katsotaan, ettei yleinen tuki riitä vastaamaan lapsen yksilöllisiä tuen tarpeita. Tehostetussa tuessa on tavallisesti käytössä useampi kuin yksi tukimuoto samanaikaisesti. (Eskelä-Haapanen 2012, 24.) Tehostetun tuen tukimuotoina voidaan käyttää kaikkia muita tuen muotoja, mutta kokoaikainen erityisopetus kuuluu vain erityisen tuen tukimuotoihin (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 46-48).

Tehostetussa tuessa lapselle laaditaan moniammatillisessa yhteistyössä pedagoginen arvio. Pedagogisesta arviosta käy ilmi lapsen vahvuudet, mielenkiinnonkohteet, yksilöllisen tuen tarpeet, lapselle suunnatut tukimuodot ja arvio siitä, miten tuki järjestetään. Pedagogisen arvion pohjalta lapselle laaditaan henkilökohtainen oppimissuunnitelma, jossa käy ilmi lapsen hyvinvointia, kasvua ja oppimista koskevat tavoitteet, oppimista tukevat pedagogiset ratkaisut, yhteistyö ja palvelut sekä tiedot tuen seurannasta ja oppimisen ja tuen arvioinnista. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 46-48; Sarlin & Koivula 2012, 29.) Tehostetun tuen pedagogisen arvion tavoitteena on selvittää lapsen tuen tarvetta tilannesidonnaisesti. Tuen tarvetta arvioidaan säännöllisesti, jotta saadaan todenmukainen kuva siitä, kuinka paljon ja millaista tukea lapsi tarvitsee. Mikäli lapsi ei tarvitse enää tehostettua tukea, lapsi voidaan siirtää takaisin yleiseen tukeen. Jos arviossa sen sijaan huomataan tehostetun tuen olevan riittämätöntä, voidaan alkaa harkita lapsen siirtämistä erityiseen tukeen. (Ahtiainen ym. 2012, 54.)

### *Erityinen tuki*

Erityinen tuki on kolmiportaisen tuen viimeinen muoto ja se on tukimuodoista intensiivisin ja lapselle yksilöllisimmin kohdistettua. Erityisen tuen tavoitteena on oppimisedellytysten edistäminen silloin, kun aiemmat tuen muodot eivät riitä vastaamaan lapsen tuen tarpeisiin. (Alijoki & Pihlaja 2017, 267; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 48-51; Eskelä-Haapanen 2012, 24.) Erityinen tuki sisältää tavallisesti erityisopetusta ja jonkin muun lapsen tarvitsevan tukimuodon, mikä on Perusopetuslain (642/2010) mukainen.

Ennen erityisen tuen päätöstä lapselle tehdään pedagoginen selvitys, josta käy ilmi lastentarhanopettajan näkemys lapsen oppimisesta sekä esiopetuksen kontekstissa oppilashuollon selvitys lapsen tehostetusta tuesta ja kokonaistilanteesta (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 48-51). Pedagogista selvitystä voidaan täydentää asiantuntijalausunnoilla tarpeen mukaisesti (Sarlin & Koivula 2012, 29). Näiden lisäksi pedagogisesta selvityksestä käy ilmi lapsen

vahvuudet, mielenkiinnonkohteet, yksilöllisen tuen tarve, annettavat tukimuodot ja arvio tuen järjestämisestä. Tämän jälkeen lapselle laaditaan HOJKS eli henkilökohtaisen oppimisen järjestämistä koskeva suunnitelma, jossa tuodaan ilmi lapsen hyvinvointiin, kasvuun ja oppimiseen liittyvät tavoitteet, pedagogiset ratkaisut, yhteistyö ja palvelut sekä tiedot tuen seurannasta ja arvioinnista. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 48-51.)

### **3 LAPSEN YKSILÖLLISEN TUEN TOTEUTTAMINEN VARHAISKASVATUKSESSA**

#### **3.1 Varhaiskasvatuksen ammattilaiset lapsen yksilöllisen tuen toteuttajina**

Varhaiskasvatuksessa on kyse moniammatillisesta tiimityöstä, jossa korostuu eri ammattiryhmien erilainen toisiaan täydentävä osaaminen (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 87). Kaikille varhaiskasvatuksen ammattilaisille yhteisiä tehtäviä lapsiryhmässä ovat lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen tukeminen sekä hoito- ja huolenpitotehtävät (Sarvimäki & Siltaniemi 2007, 44). Näin ollen myös lapsen yksilöllisen tuen suunnittelusta ja toteutuksesta vastaavat ryhmän lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat oman työkuvansa mukaisesti (Karila ym. 2017, 87). Lastentarhanopettaja on kuitenkin päävastuussa lapsiryhmänsä opetuksesta, kasvatuksesta ja hoidosta sekä lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Lastenhoitajien työkuvassa puolestaan painottuvat etenkin lasten hoito - ja huolenpidon tehtävät. (Sarvimäki & Siltaniemi 2007, 45.)

Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien lisäksi lapsen kehityksen ja oppimisen tuesta vastaavat erityislastentarhanopettajat. Erityislastentarhanopettaja on varhaiserityiskasvatuksen asiantuntija ja toimii näin ollen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen erityispedagogisena asiantuntijana. (Karila ym. 2017, 88.) Erityislastentarhanopettaja työskentelee tavallisesti lapsiryhmässä silloin, kun ryhmässä on useampi kuin yksi erityistä tukea tarvitseva lapsi (Opetusalan ammattijärjestö). Erityislastentarhanopettaja voi työskennellä myös useamman päiväkodin yhteisenä konsultoivana erityislastentarhanopettajana (Karila ym. 2017, 88).

Lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa on tärkeää varhaiskasvatuksen ammattilaisten toimiva moniammatillinen yhteistyö, jossa eri ammattiryhmien erityisosaaminen ja vastuun jakaminen edistävät lapsen tuen toteuttamisesta (Karila ym. 2017, 87). Tämän vuoksi lapsen tarvitsema tuki ja tuen toteuttamisen



menetelmät sekä näihin liittyvät vastuu ja työnjako kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Tuen laadinnasta, toteutuksesta ja arvioinnista vastaavat joko erityislastentarhanopettaja tai lastentarhanopettaja muun henkilöstön kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 54.)

Vanhempien ja lapsen osallisuus tulee huomioida tuen toteuttamisen suunnitelmaa laadittaessa ja arvioitaessa. Tuen toteutumista arvioidaan säännöllisin väliajoin ja suunnitelma tuen toteuttamisesta tarkistetaan vähintään kerran vuodessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 54.) Vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan näkemykset lapsesta voivat poiketa toisistaan. Tämän vuoksi on tärkeää, että vanhemmat ja henkilöstö keskustelevat lapsesta tehdyistä havainnoistaan ja pohtivat yhdessä millaista tukea lapsi tarvitsee. Vanhemmat ja varhaiskasvatuksen ammattilaiset sopivat yhdessä siitä, miten lasta arjessa tuetaan. (Heinämäki 2000, 37-38.)

### **3.2 Lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteet varhaiskasvatuksessa**

Lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteet liittyvät varhaiskasvatuksen kontekstissa pääsääntöisesti koulutukseen, resursseihin, yhteistyöhön (Korkalainen 2009, 140-146) ja lapsiryhmän rakenteeseen (Pihlaja, Rantanen & Sonne 2010, 28). Tutkimuksessamme olemme hyödyntäneet aikaisemmissa tutkimuksissa esiin tulleita yleisimpiä ja merkittävimpiä lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen liittyviä haasteita. Käsittelemme seuraavissa kappaleissa kyseisiä haasteita ja tuomme esiin, miten ne näyttäytyvät lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa.

#### **3.2.1 Koulutus ja osaaminen**

Viime vuosien varhaiskasvatustyöhön liittyvien muutosten ja vaatimusten lisääntymisen myötä varhaiskasvattajien koulutukseen ja osaamiseen liittyvät haasteet ovat nousseet esille. Varhaiskasvattajilta vaaditaan laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen lisäksi nykyään myös varhaisen ja erityisen tuen toteuttamisen osaamista. (Korkalainen 2009, 9, 140.) Varhaiskasvattajat tarvitsevat työssään taitoa tunnistaa lapsen tuen tarpeita ja tietoa lapsen ikätason mukaisesta

kehityksestä. Varhaiskasvattajilla tulee olla erityispedagogista osaamista erilaisista toteutustavoista ja menetelmistä, jotka ovat lapsen tarpeiden mukaisia. (Heinämäki 2004b, 66).

Varhaiskasvattajat kokevat kaipaavansa täydennyskoulutusta monipuolisen erityispedagogisen osaamisen vahvistamiseksi (Eskelinen & Hjelt 2017, 35-36). Erityispedagogisen tiedon ja osaamisen lisääminen koulutusten avulla on tarpeellista koko varhaiskasvatuksen henkilöstölle (Heinämäki 2004b, 69). Varhaiskasvatuksessa työskentelee kuitenkin koulutustaustoiltaan erilaisia työnteekijöitä, joten kaikkien ammattiryhmien eri koulutuksellisiin tarpeisiin on haastava vastata (Pihlaja ym. 2010, 36).

### 3.2.2 Resurssit

Resurssipuutteet näyttäytyvät varhaiskasvatuksessa henkilöstön ja etenkin avustajien ja erityislastentarhanopettajien määrän riittämättömyytenä sekä yksilöllisen tuen suunnittelun ja toteuttamisen ajanpuutteena (Korkalainen 2009, 140-146; Pihlaja ym. 2010, 28). Lisäksi resurssipuutteet näkyvät lapsiryhmän rakenteessa suurina lapsiryhmäkokoina, joissa on haastavaa vastata lapsen yksilöllisiin tuen tarpeisiin (Pihlaja ym. 2010, 28).

#### *Varhaiskasvatuksen henkilöstö*

Lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa haasteeksi on koettu henkilökunnan riittämättömyys (Korkalainen 2009), vaihtuvuus ja pätevien varhaiskasvatuksen ammattilaisten puutteellisuus (Eskelinen & Hjelt 2017, 61). Etenkin henkilökunnan vaihtuvuus ja pätevien varhaiskasvattajien puute ovat syynä siihen, että lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattujen tukitoimien toteuttaminen on haasteellista lapsiryhmän arjessa (Eskelinen & Hjelt 2017, 61). Lapsen yksilöllisen tuen toteuttaminen vaatii usein yksilö- tai pienryhmätoimintaa ja ammattitaitoista henkilökuntaa (Heinämäki 2004b, 68). Ongelmana kuitenkin on, että ammattitaitoisesta henkilökunnasta huolimatta tämänhetkinen henkilökuntamitoitus ei ole määrältään riittävä yksilö- ja pienryhmätoiminnan toteuttamiseen (Pihlaja ym. 2010, 28).

Riittävän henkilökunnan määrän lisäksi ryhmässä on usein tarvetta avustajalle, jotta lapsen yksilöllinen tuen toteuttaminen onnistuu myös suurissa lapsiryhmissä (Korkalainen 2009, 146). Useissa kunnissa avustajan hankkimista lapsiryhmään voidaan pitää ensisijaisena tukitoimena erityistä tukea saavalle lapselle (Korkalainen 2009, 146). Ammattitaitoisista avustajista on kuitenkin pulaa (Korkalainen 2009, 146), minkä vuoksi avustajaksi palkataan usein henkilö, jolla ei ole tehtävään soveltuvaa ammatillista pätevyyttä (Pihlaja ym. 2010, 30). Avustajaa tarvitaan muun henkilökunnan avuksi lapsiryhmän arjen sujuvoittamiseen lapsen yksilöllisen ohjauksen lisäksi (Pihlaja ym. 2010, 34). Avustajan saaminen on usein haastavaa, mikäli lapsella ei ole virallista diagnoosia erityisen tai tehostetun tuen tarpeesta (Eskelinen & Hjelt 2017,66). Kuitenkaan lapsen diagnoosi erityisen tuen tarpeesta ei automaattisesti tarkoita avustajan saamista lapsiryhmään (Korkalainen 2009, 146).

### *Erityislastentarhanopettajien määrä*

Yksilöllisen tuen tarpeessa olevien lasten määrän kasvun myötä yhdeksi haasteeksi on noussut erityislastentarhanopettajien vähäinen määrä suhteessa lasten tarpeisiin (Korkalainen 2009, 10, 13). Erityislastentarhanopettajien määrän lisääminen onkin nimetty yhdeksi varhaiskasvatuksen kehittämiskohteeksi (Eskelinen & Hjelt 2017, 35-36). Erityisesti pienten paikkakuntien mahdollisuudet saada erityislastentarhanopettajalta konsultaatiota ovat rajalliset (Korkalainen 2009, 141) ja pahimmassa tapauksessa erityisvarhaiskasvatuksen asiantuntijaa ei ole lainkaan saatavilla, jolloin vastuu yksilöllisen tuen toteuttamisesta jää ryhmän lastentarhanopettajalle (Kahiluoto 2002).

### *Ajan käyttö tuen suunnittelussa ja toteutuksessa*

Aikaisempiin vuosiin nähden varhaiskasvattajat ovat kokeneet työmääränsä lisääntyneen monin eri tavoin ja tämän vuoksi he ovat kokeneet ajanpuutteen haasteeksi toteuttaessaan lapsen yksilöllistä tukea (Korkalainen 2009, 145). Lapsen yksilöllisen tuen suunnittelu, toteuttaminen ja arvioiminen vaativat varhais-

kasvattajilta paljon aikaa (Heinämäki 2004b, 67) ja perehtymistä lapsen tuen tarpeisiin (Pihlaja ym. 2010, 29). Lisäksi varhaiskasvattajat tarvitsevat aikaa lapsen kanssa toteutettavaan yksilölliseen ohjaukseen ja kuntouttavien menetelmien tutustumiseen sekä hyödyntämiseen päiväkodin arjessa ennen kuin tukea voidaan soveltaa koko lapsiryhmän tasolla (Heinämäki 2004b, 67). Lapsen yksilöllisen tuen toteuttaminen vaatii tiivistä yhteistyötä lasten vanhempien sekä henkilökunnan kesken. Lapsen tukea koskevat palaverit ja keskustelut vievät aikaa arjesta, mutta ovat tuen toteuttamisen toimivuuden kannalta välttämättömiä. Lisäksi haasteena on löytää kaikille yhteisesti sopivaa aikaa, sillä tuen toteuttamiseen vaaditaan usein moniammatillista yhteistyötä. (Korkalainen 2009, 145.)

### *Lapsiryhmän rakenne*

Varhaiskasvatuksen hoito- ja kasvatustehtävissä tulee toimia vähintään yhden henkilön neljää alle 3-vuotiasta lasta kohden ja kahdeksaa yli 3-vuotiasta lasta kohden. Jos lapsiryhmässä on yksi tai useampi erityistä tukea tarvitseva lapsi, tulee lapsen tuen tarve huomioida lasten tai henkilökunnan lukumäärässä. (Asetus lasten päivähoidosta 239/1973.) Yksilöllistä tukea tarvitsevien lasten määrän lisääntyessä varhaiskasvattajat kokevat nykyisten lapsiryhmäkokojen suhdelukujen olevan liian suuria lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen lapsiryhmässä (Korkalainen 2009, 193). Pienemmät ryhmäkoot mahdollistavat lapsen yksilöllisemmän tukemisen lapsiryhmässä (Pihlaja ym. 2010, 28). Suurten ryhmäkokojen lisäksi lapsiryhmien rakenteet ovat muuttuneet heterogeenisemmiksi, jolloin ryhmissä on paljon lapsia, jotka tarvitsevat erilaista tukea (Korkalainen 2009, 135).

### **3.2.3 Yhteistyö**

Yhteistyöhön liittyvät haasteet näkyvät niin tiimin yhteistyön organisoimisessa ja kehittämisessä, erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävässä yhteistyössä, lasten vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä kuin päiväkodin johtajan kanssa tehtävässä yhteistyössä (Korkalainen 2009, 140-146).

### *Työtiimi*

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten työnkuvien ja työtehtävien ajoittainen epäselvyys sekä puutteellinen työn organisointi hankaloittavat tiimin yhteistyötä lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa (Korkalainen 2009, 143). Tiimityö onnistuu silloin, kun työtehtävät ja vastualueet ovat kaikille työntekijöille selkeitä. Tarkoituksenmukaisesti jaetut työtehtävät tukevat parhaiten lapsen yksilöllistä kasvua ja oppimista. (Lastentarhanopettajaliitto.) Tiimityöskenteleminen on kaksijaksoista, sillä työntekijän tulee pyrkiä kehittämään omaa erityisosaamista ja samalla tukea koko tiimin yhteistä osaamista (Isoherranen 2005, 24-26).

Tiimityön haasteena on päiväkodin työkuultuuri, joka painottaa kaikkien työtehtävien kuuluvuutta jokaisen eri ammattiryhmän edustajalle tasapuolisesti. ”Kaikki tekee kaikkea” -työkuultuuri luo ammattiryhmien välille ristiriitoja ja hankaloittaa tiimityötä epäselvien työtehtävien vuoksi. Samalla eri ammattiryhmien koulutusten tuottamaa osaamista ei pystytä hyödyntämään tehokkaasti. (Karila & Nummenmaa 2001, 39-40.) Yhteistyön selkeiden rakenteiden puuttuessa etenkin työntekijöiden yhteisille palaverille, jossa lapselle suunnattuja tukimuotoja tulisi suunnitella, on vaikea löytää yhteistä aikaa. Työn jakamattomuus voi johtaa siihen, että kaikki ryhmän työntekijät eivät kanna yhteisesti vastuuta ryhmän varhaiserityiskasvatuksesta. (Korkalainen 2009, 143.)

### *Eriyislastentarhanopettaja*

Varhaiskasvattajat kokevat kaipaavansa enemmän yhteistyötä ja tukea erityislastentarhanopettajalta pystyäkseen toteuttamaan ja vastaamaan lapsen yksilöllisiin tuen tarpeisiin (Eskelinen & Hjelt 2017, 35-36). Eriyislastentarhanopettajalta kaivataan etenkin konkreettisia tukikeinoja yksilöllistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän vanhempiansa kanssa toimimiseen. Tämän lisäksi erityislastentarhanopettajan tukea tarvitaan lapsen kehityksen ja oppimisen arvioimisessa sekä erityisten tukitoimien suunnittelussa ja järjestämisessä (Korkalainen 2009, 141.) Varhaiskasvattajat pyrkivät toteuttamaan lapsen yksilöllistä tukea koko ryhmän tasolla lapsen omassa päiväkotiryhmässä (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Tämän vuoksi varhaiskasvattajat tarvitsevat tukea ja yhteistyötä

etenkin koko lapsiryhmän tasolla, sillä suurin osa erityislastentarhanopettajan konsultaatiosta kohdistuu lapsikohtaisiin konsultaatioihin (Pihlaja ym. 2010, 35). Varhaiskasvattajat tarvitsevat erityislastentarhanopettajalta tukea siinä, miten yksilöllisen tuen tarpeiden toteuttaminen päivittäin pyritään järjestämään koko lapsiryhmän tasolla erityisten tukimuotojen lisäksi (Korkalainen 2009, 141; Pihlaja ym. 2010, 35).

### *Lasten vanhemmat*

Varhaiskasvattajat ovat ajoittain kokeneet kasvatusyhteistyön toimimattomuuden haasteeksi tukea tarvitsevien lasten vanhempien kanssa. Haasteena on, että osa lasten vanhemmista ei koe oleelliseksi tehdä kasvatusyhteistyötä varhaiskasvatuksen henkilökunnan kanssa, vaikka huoli lapsen kehityksestä ja oppimisesta on tuotu esille varhaiskasvatuksen henkilökunnan puolesta. (Korkalainen 2009, 143.) Varhaiskasvatuksen henkilökunta tarvitsee uusia keinoja toteuttaakseen toimivaa yhteistyötä lapsen perheen kanssa (Korkalainen 2009, 143), sillä yhteistyön toteuttaminen hankaloituu etenkin silloin, kun lapsella tai perheellä on vaikeuksia (Rantala 2002, 152). Vanhemmat saattavat myös kieltää lapsensa tuen tarpeen, minkä vuoksi he saattavat suhtautua lapselle annettavaan tukeen kielteisesti (Heinämäki 2004a, 182).

Aiemmin varhaiskasvattajien työssä on painotettu lapsitietämystä, mutta nykyään tarvitaan yhä enemmän osaamista vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön toteuttamiseen (Bailey, Buysse, Edmondson & Smith 1992, 299). Varhaiskasvattajat ovat tuoneet esille, että vanhempien kanssa toteutettava yhteistyö ei ole heidän vahvinta osaamisaluettaan (Korkalainen 2009, 143) ja moni varhaiskasvattaja saattaa kokea tiiviimmän yhteistyön itselleen aiemmasta työnkuvasta poikkeavaksi (Bailey ym. 1992, 299).

### *Päiväkodin johtaja*

Päiväkodin johtajan työnkuva on muuttunut ja nykyään johtaja on usein vastuussa useammasta päivähoitoyksiköstä. Eri päivähoitoyksiköiden samanaikai-

nen johtaminen on koettu haasteelliseksi niin johtajien kuin myös varhaiskasvatuksen työntekijöiden puolelta. (Fonsén & Parrila 2016, 13). Päiväkodin johtajan työmäärä on lisääntynyt ja johtajien työtehtäviin kuuluu paljon erilaisia hallinnollisia työtehtäviä (Korkalainen 2009, 145-146). Hallinnolliset työtehtävät ja erilaisiin kokouksiin osallistuminen vievät suurimman osan johtajien työajasta (Fonsén & Parrila 2016, 13), jolloin johtaja ei ole päivittäin läsnä päiväkodin arjessa (Korkalainen 2009, 145-146) ja pedagogiselle johtamiselle ei ole riittävästi aikaa (Fonsén & Parrila 2016, 13).

Johtajan vähäinen läsnäolo arjessa näkyy johtajan vähäisenä tietämyksenä päivähoitoyksikön lapsia koskevissa asioissa (Halttunen 2009, 125-126). Varhaiskasvatuksen työntekijät tarvitsevat enemmän johtajan läsnäoloa arjessa. Johtajan asiantuntemusta ja tukea tarvitaan etenkin, kun lapsen yksilöllisen tuen kehittämisestä ja järjestämisestä keskustellaan moniammatillisesti eri näkökulmista. (Korkalainen 2009, 145-146.)

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tarkastelemme ja vertailemme tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemia haasteita liittyen lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen päiväkodin lapsiryhmässä. Tutkimuksen tavoitteena on ensinnäkin selvittää, kuinka usein ja millaisia haasteita lastenhoitajat, lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat mahdollisesti kokevat toteuttaessaan lapsen yksilöllistä tukea päiväkodin lapsiryhmässä. Toiseksi tutkimme, miten lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset eroavat toisistaan.

Aiempi tutkimus (Korkalainen 2009) on tarkastellut lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien haasteiden kokemuksia yhtenä ryhmänä. Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien lisäksi lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen osallistuvat myös erityislastentarhanopettajat. Koimme tässä tutkimuksessa tärkeäksi tarkastella eri ammattiryhmien haasteiden kokemuksia omina varhaiskasvatuksen ammattiryhminään. Kolmanneksi selvitämme, miten varhaiskasvattajaan ja lapsiryhmän rakenteeseen liittyvät tekijät ovat mahdollisesti yhteydessä eri ammattiryhmien kokemuksiin haasteisiin heidän toteuttaessaan lapsen yksilöllistä tukea. Tarkat tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Kuinka usein ja millaisia haasteita lastenhoitajat, lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat kokevat toteuttaessaan lapsen yksilöllistä tukea päiväkodin lapsiryhmässä?
2. Miten lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien haasteiden kokemukset ja niiden useus lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa eroavat toisistaan?
3. Miten varhaiskasvattajan ikä, koulutustausta ja työkokemus, lapsiryhmän koko sekä tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrä lapsiryhmässä ovat yhteydessä varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien haasteiden kokemuksiin lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa?



## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimusasetelma

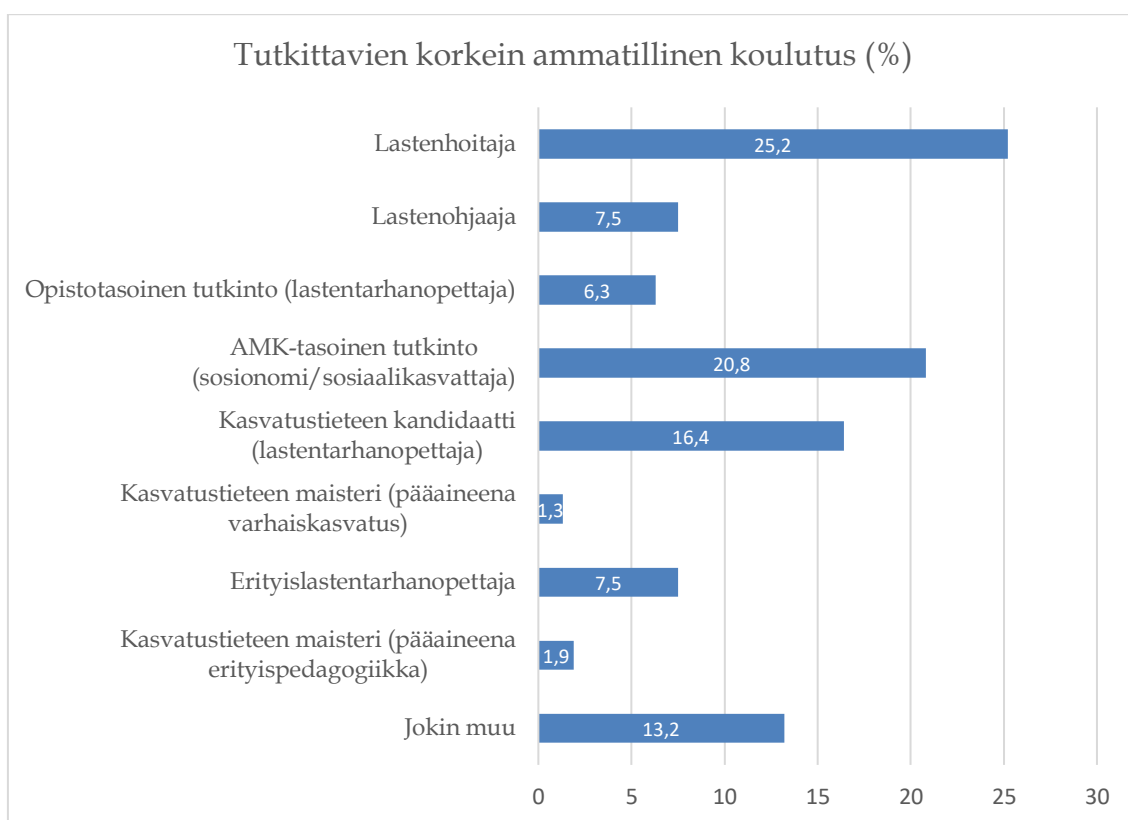
Tutkimuksen kohderyhmänä ovat lastenhoitajat, lastentarhanopettajat ja lapsiryhmässä toimivat erityislastentarhanopettajat, sillä kyseiset ammattiryhmät osallistuvat lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen aineisto kerättiin internetkyselynä. Kysely on yksi määrällisen tutkimuksen tyypillinen aineistonkeruumenetelmä ja sen etuna voidaan pitää laajan aineiston saamista lyhyessä ajassa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 180-182). Kyselyssä kysymysten muoto on standardoitu eli vakioitu, jolloin kaikilta kyselyyn osallistuneilta kysytään samat asiat, samassa järjestyksessä ja samalla tavalla (Vilkkä 2014, 28). Kyselyä voidaan käyttää aineistonkeruumenetelmänä, kun tutkimuksen kohteena ovat esimerkiksi henkilön asenteet, mielipiteet tai kokemukset (Veal 1997, 154). Kysely soveltuu aineistonkeruumenetelmäksi etenkin silloin, kun tutkittavia on paljon ja he ovat hajallaan (Vilkkä 2014, 28).

Tutkimukseen pyrimme saamaan osallistujia varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmistä ja eri puolelta Suomea, jotta tutkimus olisi mahdollisimman kattava ja yleistettävissä. Tutkimuksemme kysely jaettiin varhaiskasvattajille kohdistetussa Facebook-ryhmässä, jotta saisimme vastauksia mahdollisimman kattavasti varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien edustajilta. Aineisto kerättiin 12.-25.2.2018 välisenä aikana ja kyselyyn vastaaminen tapahtui anonyymisti.

### 5.2 Tutkittavat

Kyselyyn vastasi 165 varhaiskasvattajaa. Koska tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella vastaajien kokemuksia lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen liittyvistä haasteista lapsiryhmässä, tutkimusaineistosta poistettiin ne vastaajat, jotka työskentelivät lapsiryhmässä, jossa ei ollut yksilöllistä tukea tarvitsevia lapsia. Tutkimuksemme lopullinen otoskoko oli näin ollen 159 varhaiskasvattajaa. Tutki-

mukseen osallistujista 61 työskenteli lastenhoitajina (38,4 %), 81 lastentarhanopettajina (50,9 %) ja 17 erityislastentarhanopettajina (10,7 %). Tutkittavista naisia oli 157 ja miehiä 2, mikä jossain määrin vastaa varhaiskasvatusalalla työskentelevien sukupuolijakaumaa. Tutkittavat olivat iältään 21–60-vuotiaita ja he olivat työskennelleet päiväkodissa 0–36 vuotta. Tutkittavia pyydettiin ilmoittamaan työkokemuksensa vuosina, joten ne tutkittavat, jotka ilmoittivat työskennelleensä päiväkodissa 0 vuotta, olivat todennäköisesti työskennelleet päiväkodissa joitain kuukausia. Kuviossa 1 on kuvattu tutkittavien koulutustaustan jakautuminen korkeimman ammatillisen tutkinnon mukaan.



KUVIO 1. Tutkittavien korkein ammatillinen koulutus (N = 159)

Taulukossa 1 on kuvattu varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien jakautuminen tutkittavien iän, työkokemuksen, lapsiryhmäkoon ja tehostettua sekä erityistä tukea saavien lasten määrän mukaan.

TAULUKKO 1. Varhaiskasvattajien taustatiedot (N = 159)

Taustatiedot		Lastenhoitajat (n = 61)	Lastentarhan- opettajat (n = 81)	Erityislastentar- hanopettajat (n = 17)
<b>Ikä</b>	ka	38,31	36,07	46,24
<b>Työkokemus</b>	ka	12,61	9,96	20,71
<b>Lapsiryhmäkoko</b>	ka	17,33	19,25	15,94
<b>Tehostettua tukea saa- vien lasten määrä</b>				
0	%	32,8	27,2	11,8
1	%	24,6	25,9	5,9
2	%	16,4	14,8	23,5
3 tai enemmän	%	26,2	32,1	58,8
<b>Erityistä tukea saavien lasten määrä</b>				
0	%	39,3	43,2	11,8
1	%	23,0	29,6	17,6
2	%	13,1	9,9	23,5
3 tai enemmän	%	24,6	17,3	47,1

### 5.3 Muuttujien mittaaminen

Tutkimuksen analyysissä käytimme seuraavia muuttujia saadaksemme vastaukset tutkimuskysymyksiin. Joidenkin kysymysten pohjana on käytetty Korkalaisen (2009) väitöskirjatutkimuksen kyselylomakkeen kysymyksiä, joita olemme muokanneet omaan tutkimukseemme sopiviksi. Tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien *ammattinimikkeitä* selvitettiin kysymyksellä ”Mikä on ammattinimikkeesi?”, jonka vastausvaihtoehtoina olivat 1) lastenhoitaja, 2) lastentarhanopettaja ja 3) erityislastentarhanopettaja, joista vastaaja valitsi omaa työkuvaansa vastaavan ammattinimikkeen.

Selvitettäessä sitä, *kuinka usein* vastaajat kokevat haasteita toteuttaessaan yksilöllistä tukea, pyydettiin vastaajia vastaamaan kysymykseen ”Kuinka usein koet haasteita yksilöllisen tuen toteutuksessa lapsiryhmässäsi?”. Vastausvaihto-

ehdot olivat 1) en koskaan, 2) harvemmin kuin viikoittain, 3) viikoittain ja 4) päivittäin, joista vastaaja valitsi omaa kokemustaan parhaiten kuvaavan vaihtoehdon.

Tiedusteltaessa tutkittavien kokemuksia *lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteista lapsiryhmässä* vastaajia pyydettiin arvioimaan omia kokemuksiaan lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen liittyen seuraavissa väittämissä:

- a) Saamani koulutus on riittävä yksilöllisen tuen toteuttamiseen,
- b) Erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on riittävää yksilöllisen tuen toteuttamiseen,
- c) Yksilöllisen tuen suunnittelemiselle on riittävästi aikaa,
- d) Ryhmän yhteistyö yksilöllisen tuen toteuttamisessa on toimivaa (tiedon kulku, työtehtävien jako),
- e) Kasvatusyhteistyö yksilöllistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kanssa on toimivaa,
- f) Ryhmän arjessa on riittävästi aikaa tukea lasten yksilöllisiä tuen tarpeita,
- g) Ryhmässämme on riittävästi henkilökuntaa lasten yksilöllisen tuen toteuttamiseen arjessa,
- h) Ryhmämme käytettävissä on avustaja riittävän usein,
- i) Päiväkodin johtaja on saatavilla, kun tarvitsen tukea lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen.

Väittämien vastausasteikkona oli 4-portainen Likert-asteikko: 1) täysin eri mieltä, 2) jonkin verran eri mieltä, 3) jonkin verran samaa mieltä, 4) täysin samaa mieltä. Lisäksi viides vastausvaihtoehto oli ”Ei koske minua”, mikäli vastaaja ei kokenut väittämän liittyvän omaan työnkuvaansa. Aineiston analyysia varten 4-portainen Likert-asteikko käännettiin: 1) täysin samaa mieltä – 4) täysin eri mieltä, jolloin vastausasteikon suuremmat arvot kertovat vastaajan olevan eri mieltä väittämän kanssa vastaten näin haasteiden kokemusta.

Tutkittavien *ikä* selvitettiin avoimella ”Ikäsi vuosina” - kysymyksellä. Ikämuuttuja koodattiin uudelleen neljäksi ikäluokaksi, jotka olivat 1) 21–30-vuoti-

aat, 2) 31–40-vuotiaat, 3) 41–50-vuotiaat ja 4) 51–60-vuotiaat. Tutkittavien *työkokemusta* kartoitettiin pyytämällä heitä arvioimaan työkokemustaan päiväkodissa vuosissa. Vastajia pyydettiin pyöristämään vastauksensa lähimpään vuoteen, joten ne vastaajat, jotka olivat työskennelleet vähemmän kuin vuoden, saattoivat vastata kysymykseen nolla.

Tutkittavien *koulutustaustaa* selvitettiin kysymyksellä ”Mikä on korkein ammatillinen koulutuksesi?”. Vastausvaihtoehtoina olivat 1) lastenhoitaja, 2) lastenohjaaja, 3) opistotasoinen tutkinto (lastentarhanopettaja), 4) AMK-tasoinen (sosionomi/sosiaalikasvattaja, 5) kasvatustieteiden kandidaatti (lastentarhanopettaja), 6) kasvatustieteen maisteri (pääaineena varhaiskasvatus), 7) erityislastentarhanopettaja, 8) kasvatustieteen maisteri (pääaineena erityispedagogiikka) sekä 9) jokin muu, mikä. Useat viimeisen vastausvaihtoehdon valinneet vastasivat olevansa lähihoitajia koulutukseltaan. Koodasimme ensin nämä ”lähihoitaja”-vastaukset lastenhoitajan koulutukseen kuuluvaksi. Muut ”jokin muu, mikä”-kohdan vastaukset (esim. sosionomiopiskelija) koodasimme puuttuvaksi tiedoksi, sillä vastauksista ei ilmennyt selkeästi, mihin koulutusluokkaan ne olisi voitu koodata. Tämän jälkeen muodostimme koulutustaustasta kolmiluokkaisen muuttujan: 1) ammatillinen tutkinto (lastenhoitaja ja lastenohjaaja), 2) alempi korkeakoulututkinto (opistotasoinen tutkinto, AMK-tasoinen tutkinto, kasvatustieteen kandidaatti ja erityislastentarhanopettaja) ja 3) ylempi korkeakoulututkinto (kasvatustieteen maisterin tutkinnot).

Tutkittavilta kysyttiin kysymyksiä myös päiväkodin lapsiryhmän rakentamiseen liittyen, jotka liittyivät lapsiryhmän kokoon sekä tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrään lapsiryhmässä. *Lapsiryhmän kokoa* selvitettiin avoimella ”Kuinka monta lasta ryhmässänne on?”-kysymyksellä. *Tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrää* selvitettiin kysymyksillä ”Kuinka moni lapsi ryhmässänne saa tehostettua tukea?” ja ”Kuinka moni lapsi ryhmässänne saa erityistä tukea?”. Molempien kysymysten vastausvaihtoehtoina olivat 1) 0, 2) 1, 3) 2, 4) 3 tai enemmän ja 5) en osaa sanoa.

## 5.4 Aineiston analyysi

Tutkimusaineisto analysoitiin SPSS-ohjelmalla (versio 24.0). Tilastollisten testien merkitsevyytasoksi kaikkiin aineiston analyysihin määriteltiin  $p < 0,05$ . Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessämme selvitimme, kuinka usein ja millaisia haasteita varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmät kokevat lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Tarkastelimme varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemia haasteita kuvailevien tunnuslukujen avulla, eli lukumäärin ja prosenttein. Kuvailuvien tunnuslukujen kautta pyritään luomaan ensimmäinen katsaus aineistoon (Metsämuuronen 2009, 343; Nummenmaa 2009, 59).

Toisessa tutkimuskysymyksessämme tarkastelimme, miten lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien haasteiden kokemukset ja niiden useus lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa eroavat toisistaan. Kolmen ryhmän vertailuun käytimme parametritonta Kruskal-Wallis -testiä ja pariver-tailuihin Mann-Whitney U-testiä, koska erityislastentarhanopettajien ryhmä-koko oli pienempi kuin 20 (Nummenmaa 2009, 194, 267). Parametrittomien tes-tien käyttöä puoltaa myös se, että analyysimme riippuvat muuttujat ovat järjes-tysasteikollisia muuttujia (Nummenmaa 2009, 194, 267).

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tarkastelimme, miten varhaiskasvat-tajan ikä, koulutustausta ja työkokemus, lapsiryhmän koko sekä tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrä ovat yhteydessä varhaiskasvatuksen eri am-mattiryhmien haasteiden kokemuksiin lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Yhteyksiä tutkittiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimella, jonka käyttö oli perusteltua, sillä analyyseissä käyttämämme riippuvat muuttujat ovat mitta-as-teikoltaan järjestysasteikollisia (Nummenmaa 2009, 283).

## 5.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksemme eettisyydestä on pyritty pitämään huolta koko tutkimuksen te-kemisen ajan. Hyvä eettisesti toteutettu tutkimus noudattaa hyviä tieteellisiä käytänteitä, joita ovat tutkittavia vahingoittamattomat tutkimuskysymykset, tut-

kimuksen tavoitteet, aineistonkeruutapa, aineiston analysointi ja tutkimustulosten raportointi ja aineiston luottamuksellinen säilyttäminen (Vilka 2014, 90). Määrällisessä tutkimuksessa tutkittaville voi aiheuttaa vahinkoa tutkimuksen kyselyyn vastaamisen pitkittyminen (Vilka 2014, 90). Tutkimuksessamme pyrimme minimoimaan kyselyyn vastaamisen pitkittymisen kyselylomakkeen esitetauksen avulla ennen kyselylomakkeen julkaisua, jolloin pystyimme arvioimaan ja informoimaan tutkittavia saatekirjeessä kyselyyn kuluva keskimmäisestä vastausajasta.

Tutkimuksen aineistonkeruussa huolehdimme tutkittavien tiedottamisesta kyselylomakkeen saatekirjeessä, jossa informoimme tutkimukseen osallistuneita tutkimuksen tarkoituksesta, aineiston käsittelystä ja säilyttämisestä, tutkimuksen vapaaehtoisuudesta sekä tutkittavien anonymiteetin säilyttämisestä. Saatekirjeessä tutkittaville luvatut tutkimukseen liittyvät luottamukselliset asiat ovat tärkeitä säilyttää koko tutkimusprosessin ajan (Hirsjärvi ym. 2003, 27; Vilka 2014,164). Tutkittavien anonymiteetin suojaamista on tavallisesti pidetty yhtenä tutkimusetiikan tärkeimmistä normeista (Kuula 2011, 201). Määrällisessä tutkimuksessa yksilöiden tunnistamisriskiä ei useinkaan ole, sillä tutkimuksissa ei olla kiinnostuneita yksilöistä vaan suuremmasta joukosta (Kuula 2011, 125; Vilka 2014, 164). Tutkittavat vastasivat verkkokyselyyn vapaaehtoisesti ja anonymisti. Kyselylomakkeen ensimmäisessä kysymyksessä tutkittavat antoivat suostumuksensa käyttää vastauksiaan tutkimuksen saatekirjeessä mainittuihin tarkoituksiin. Tärkeää on myös se, että tutkittavilla on mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen (Kuula 2011, 107). Tutkimuksemme osallistujilla oli mahdollisuus keskeyttää kyselylomakkeeseen vastaaminen myös kyselylomakkeen ollessa kesken, heidän niin halutessaan.

Määrällisen tutkimuksen tekemisessä yhdeksi tärkeämmäksi eettiseksi tekijäksi muodostuu tutkijoiden kirjoittamistapa (Vilka 2014, 164). Tutkimusta raportoitaessa tutkijan tulee käyttää tutkittavista kunnioittavaa ja neutraalia kirjoittamistapaa, jotta tutkittavat ryhmät näyttäytyvät lukijalle mahdollisimman

neutraaleina (Kuula 2011, 63; Vilka 2014, 164). Tutkimuksessamme olemme pyrkineet tutkittavia ryhmiä kunnioittavaan ja puolueettomaan kirjoitustapaan tutkimuksen kaikissa vaiheissa.



## 6 TUTKIMUSTULOKSET

### 6.1 Varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemat haasteet lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä selvitimme, kuinka usein ja millaisia haasteita lastenhoitajat, lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat kokevat toteuttaessaan lapsen yksilöllistä tukea päiväkodin lapsiryhmässä. Ensin tutkimme, kuinka usein lastenhoitajat, lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat kokivat haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Haasteiden kokemusten toistuvuutta on tarkasteltu taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Varhaiskasvattajien haasteiden kokemusten toistuvuus arjessa

		Lastenhoitajat (n = 61)	Lastentarhanopettajat (n = 81)	Erytislastentarhanopettajat (n = 17)
En koskaan	%	0	2,5	0
Harvemmin kuin viikoittain	%	23,0	21,5	35,3
Viikoittain	%	34,4	46,9	35,3
Päivittäin	%	42,6	29,6	29,4
Yhteensä	%	100	100	100
$\chi^2$ -arvo <sup>a</sup>			2,08	
p-arvo			,354	

Huom. <sup>a</sup> Kruskal-Wallis -testin vapausteet olivat 2

Lastenhoitajista suurin osa koki haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa päivittäin ja valtaosa lastentarhanopettajista viikoittain (taulukko 2). Suurin osa erityislastentarhanopettajista puolestaan koki haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa joko viikoittain tai harvemmin. Lastentarhanopettajista 2,5 % ei kuitenkaan kokenut haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa koskaan.

Puolestaan kaikki lastenhoitajat ja erityislastentarhanopettajat kokivat ajoittain haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa.

Toiseksi tutkimme, millaisia haasteita lastenhoitajat, lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat kokevat toteuttaessaan lapsen yksilöllistä tukea päiväkodin lapsiryhmässä. Taulukossa 5 on esitetty lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemuksia lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteista.

Erityislastentarhanopettajat kokivat olevansa samaa mieltä koulutuksensa riittävydestä lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa, kun taas lastenhoitajat ja lastentarhanopettajat olivat eri mieltä koulutuksensa riittävydestä. Lastenhoitajat ja lastentarhanopettajat olivat eri mieltä erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävän yhteistyön riittävydestä, eli heille yhteistyö näyttäytyi haasteena. Valtaosa lastenhoitajista, lastentarhanopettajista ja erityislastentarhanopettajista oli eri mieltä ajan riittävydestä lapsen yksilöllisen tuen suunnittelussa ja toteuttamisessa päiväkodin arjessa sekä henkilökunnan määrän riittävydestä. Erityisesti lastenhoitajat olivat eri mieltä avustajan riittävästä saatavuudesta lapsiryhmään. Suurin osa lastenhoitajista, lastentarhanopettajista ja erityislastentarhanopettajista oli samaa mieltä ryhmän yhteistyön ja lapsen vanhempien kanssa tehtävän kasvatusyhteistyön toimivuudesta lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa.

TAULUKKO 3. Varhaiskasvattajien kokemuksia lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta lapsiryhmässä (N = 159)

	(1) Lastenhoitajat (n = 46–61)				(2) Lastentarhanopettajat (n = 65–81)				(3) Erityislastentarhanopettajat (n = 8–17)				χ <sup>2</sup> - arvo <sup>a</sup>	eta <sup>2</sup>	p- arvo	pariver- tailu (U)
	Täy- sin sa- maa mieltä %	Jonkin verran samaa mieltä %	Jonkin verran eri mieltä %	Täy- sin eri mieltä %	Täy- sin sa- maa mieltä %	Jonkin verran samaa mieltä %	Jonkin verran eri mieltä %	Täy- sin eri mieltä %	Täy- sin sa- maa mieltä %	Jonkin verran samaa mieltä %	Jonkin verran eri mieltä %	Täy- sin eri mieltä %				
b) Saamani koulutus on riittävä...	16,4	36,1	41,0	6,6	16,0	45,7	34,6	3,7	76,5	17,6	5,9	0	22,55	,132	,000	1,2 > 3
c) Erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on riittävää ...	15,0	28,3	28,3	28,3	13,8	25,0	36,3	25,0	62,5	37,5	0	0	12,06	,064	,002	1,2 > 3
d) Yksilöllisen tuen suunnitteleminen on riittävästi aikaa.	4,9	13,1	32,8	49,2	2,5	13,6	46,9	37,0	5,9	35,3	17,6	41,2	1,91		,386	
e) Ryhmän yhteistyö on toimivaa...	36,1	34,4	19,7	9,8	34,6	29,6	29,6	6,2	47,1	41,2	11,8	0	2,71		,258	
f) Kasvatusyhteistyölasten vanhempien kanssa on toimivaa.	35,0	45,0	16,7	3,3	28,7	50,1	17,5	3,8	58,8	35,3	5,9	0	5,87		,053	2 > 3
g) Ryhmän arjessa on riittävästi aikaa...	1,6	19,7	31,1	47,5	5,0	22,5	38,8	33,8	11,8	41,2	23,5	23,5	7,03	,032	,030	1 > 3
h) Ryhmässämme on riittävästi henkilökuntaa...	9,8	23,0	21,3	45,9	21,3	20,0	28,7	30,0	29,0	23,5	23,5	23,5	5,71		,058	1 > 3
i) Ryhmämme käytettävissä on avustaja riittävän usein.	28,3	8,7	10,9	52,2	36,9	13,8	12,3	36,9	50,0	14,8	7,1	28,6	3,83		,147	
j) Päiväkodin johtaja on saatavilla, kun tarvitsen...	16,7	26,7	28,3	28,3	17,3	28,4	29,6	24,7	18,8	37,5	31,3	12,5	1,17		,557	

Huom. <sup>a</sup>Kruskal-Wallis -testeissä vapausasteet olivat 2; ryhmien otoskokojen vaihtelu johtuu puuttuvaksi tiedoksi koodatusta "ei koske minua" -vastausvaihtoehdosta eri väittämissä

## 6.2 Varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemusten väliset erot lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteissa

Toisessa tutkimuskysymyksessä selvitimme, miten lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien haasteiden kokemukset ja niiden useus lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa eroavat toisistaan. Taulukossa 2 on esitetty Kruskal-Wallis -testin tulos siitä, kuinka usein varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmät kokevat haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Tulokset osoittivat, että lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi siinä, kuinka usein varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmät kokivat haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa.

Taulukossa 3 on puolestaan esitetty Kruskal-Wallis -testeihin ja Mann-Whitney U-testeihin liittyvät tulokset varhaiskasvattajien kokemuksista lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Tulosten mukaan lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset erosivat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan ensinnäkin koulutuksen riittävyyden kokemisessa. Parivertailut paljastivat, että lastenhoitajat ( $U = 172,50$ ,  $p = ,000$ ,  $\eta^2 = ,23$ ) ja lastentarhanopettajat ( $U = 243,00$ ,  $p = ,000$ ,  $\eta^2 = ,18$ ) kokivat koulutuksensa olevan riittämättömämpi lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen kuin erityislastentarhanopettajat. Lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien kokemukset eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan.

Toiseksi tulokset osoittivat, että lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset erosivat tilastollisesti merkitsevästi toisistaan erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävän yhteistyön riittävyyden suhteen lapsen yksilöllistä tukea toteutettaessa. Sekä lastenhoitajat ( $U = 75,00$ ,  $p = ,001$ ,  $\eta^2 = ,37$ ) että lastentarhanopettajat ( $U = 90,50$ ,  $p = ,001$ ,  $\eta^2 = ,32$ ) kokivat erityislastentarhanopettajien kanssa tehtävän yhteistyön riittämättömämmäksi kuin erityislastentarhanopettajat. Puolestaan lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien kokemukset eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan.

Kolmanneksi, tulosten mukaan lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset Kruskal-Wallis -testin mukaan erosivat melkein tilastollisesti merkitsevästi toisistaan yksilöllistä tukea tarvitsevan lapsen vanhempien kanssa toteutettavan kasvatusyhteistyön toimivuuden kokemisessa ( $p = ,053$ ). Koska  $p$ -arvo oli lähellä tilastollisesti merkitsevää  $p$ -arvoa, tarkastelimme näiden muuttujien tarkempia eroja myös parivertailuin. Mann-Whitney U-testin mukaan lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero yksilöllistä tukea tarvitsevan lapsen vanhempien kanssa toteutettavassa kasvatusyhteistyön toimivuudessa ( $U = 443,00$ ,  $p = ,015$ ,  $\eta^2 = ,01$ ). Lastentarhanopettajat kokivat yksilöllistä tukea tarvitsevan lapsen vanhempien kanssa toteutettavan kasvatusyhteistyön haastavammaksi kuin erityislastentarhanopettajat. Lastenhoitajien ja erityislastentarhanopettajien tai lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien kokemukset eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan.

Neljänneksi, lastenhoitajat, lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat erosivat toisistaan ajan riittävyyden kokemisen suhteen toteuttaessa lapsen yksilöllistä tukea päiväkodin arjessa. Erityisesti lastenhoitajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi ( $U = 326,00$ ,  $p = ,013$ ,  $\eta^2 = ,07$ ) siten, että lastenhoitajat kokivat erityislastentarhanopettajia voimakkaammin, ettei ryhmän arjessa ole riittävästi aikaa lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen arjessa. Lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien tai lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset eivät puolestaan eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan.

Viidenneksi, lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset erosivat lähes tilastollisesti merkitsevästi toisistaan henkilökunnan määrän riittävyydessä lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen päiväkodin arjessa ( $p = ,058$ ), joten tarkastelimme eroja myös parivertailuin. Mann-Whitney U-testin parivertailussa havaittiin tilastollisesti merkitseviä eroja lastenhoitajien ja erityislastentarhanopettajien kokemuksissa ( $U = 361,000$ ,  $p = ,045$ ,  $\eta^2 = ,05$ ). Lastenhoitajat kokivat henkilökunnan määrän riittämättömämmäksi lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen arjessa kuin erityislastentarhanopettajat.

Lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien kokemukset eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan, kuten eivät myöskään lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset.

Tutkimuksemme tulosten mukaan lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien kokemukset lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa eivät eronneet tilastollisesti merkitsevästi toisistaan ajan riittävydessä yksilöllisen tuen suunnittelussa, ryhmän yhteistyön toimivuudessa, ryhmän riittävässä avustajan käytettävyydessä ja päiväkodin johtajalta saatavassa tuessa.

### **6.3 Varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemien haasteiden yhteys varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen**

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tutkimme, miten varhaiskasvattajan ikä, koulutustausta ja työkokemus, lapsiryhmän koko sekä tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrä ovat yhteydessä varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien haasteiden kokemuksiin lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Tarkastelemme seuraavissa alaluvuissa tutkimustuloksia ammattiryhmä kerrallaan.

#### **6.3.1 Lastenhoitajien kokemien haasteiden yhteys varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen**

Taulukossa 4 on esitetty, kuinka lastenhoitajien kokemukset lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta ovat yhteydessä lastenhoitajien ikään, työkokemukseen ja lapsiryhmän rakenteeseen Spearmanin korrelaatiokertoimella. Lastenhoitajien koulutustaustan yhteyttä haasteiden kokemiseen ei voitu tarkastella, sillä kaikki lastenhoitajat olivat suorittaneet yhtä korkean ammatillisen tutkinnon.

Ensin, tulokset osoittivat, että mitä vanhempi lastenhoitaja oli, sitä vähemmän hän koki haasteita yksilöllistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kanssa toteutettavassa kasvatusyhteistyössä ( $r = -,34$ ,  $r^2 = ,12$ ). Toiseksi, mitä enemmän ryhmässä oli lapsia, sitä enemmän lastenhoitajat kokivat haasteita ajan riittävydessä ( $r = ,35$ ,  $r^2 = ,12$ ) ja henkilökunnan määrän riittävydessä ( $r = ,36$ ,  $r^2 = ,13$ ).

Kolmanneksi, mitä enemmän ryhmässä oli erityistä tukea saavia lapsia, sitä vähemmän lastenhoitajat kokivat haasteita koulutuksensa riittävydessä ( $r = -.26$ ,  $r^2 = .07$ ) ja avustajan riittävässä saatavuudessa ( $r = -.35$ ,  $r^2 = .12$ ). Lastenhoitajan työkokemus ja tehostettua tukea saavien lasten määrä lapsiryhmässä eivät olleet yhteydessä lastenhoitajien kokemiin haasteisiin. Suurin osa yhteyksien korrelaatioista olivat heikkoja tai kohtalaisia. Lisäksi efektikoot olivat pieniä; lastenhoitajan ikä, lapsiryhmän koko ja erityistä tukea saavien lasten määrä selittivät yksitellen vain 7-13% haasteita mittaavien muuttujien vaihtelusta.

TAULUKKO 4. Lastenhoitajien kokemien haasteiden yhteys lastenhoitajan ikään ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen (Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimet)

	Lastenhoitajan ikä	Työkokemus	Lapsiryhmän koko	Tehostetun tuen lasten määrä	E erityisen tuen lasten määrä
a) Kuinka usein koet haasteita...?	-,246	-,182	,090	,119	-,056
b) Saamani koulutus on riittävä...	,049	,138	,103	,055	-,255*
c) Erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on riittävää ...	-,176	-,096	,094	,070	-,076
d) Yksilöllisen tuen suunnitteleminen on riittävästi aikaa.	-,017	-,013	,251	,083	,026
e) Ryhmän yhteistyö on toimivaa...	-,074	-,162	,199	,076	,014
f) Kasvatusyhteistyö lasten vanhempien kanssa on toimivaa.	-,341**	-,117	,058	,128	-,102
g) Ryhmän arjessa on riittävästi aikaa...	-,209	-,055	,348**	,059	-,128
h) Ryhmässämme on riittävästi henkilökuntaa...	-,002	-,044	,360**	-,006	-,221
i) Ryhmämme käytävissä on avustaja riittävästi usein.	,191	,283	,081	-,260	-,345*
j) Päiväkodin johtaja on saatavilla, kun tarvitsen...	-,224	-,110	-,125	,066	,068

Huom. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ ; koulutusmuuttujaa ei voitu tarkastella, sillä luokkafrekvensseissä ei ollut eroja

### 6.3.2 Lastentarhanopettajien kokemien haasteiden yhteys varhaiskasvat- tajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen

Taulukossa 5 on raportoitu, kuinka lastentarhanopettajien kokemukset lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta ovat yhteydessä lastentarhanopettajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen Spearmanin korrelaatiokertoimin.

Ensiksi tulosten mukaan, mitä vanhempi lastentarhanopettaja oli, sitä harvemmin lastentarhanopettaja koki haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa ( $r = -,25$ ,  $r^2 = ,06$ ) ja sitä vähemmän lastentarhanopettaja koki haasteita henkilökunnan määrässä ( $r = -,22$ ,  $r^2 = ,05$ ) ja päiväkodin johtajalta saatavassa tuen riittävydessä ( $r = -,25$ ,  $r^2 = ,06$ ).

Toiseksi tutkimustulosten mukaan, mitä korkeampi koulutus lastentarhanopettajalla oli, sitä vähemmän hän koki haasteita ryhmän yhteistyön toimivuudessa ( $r = -,23$ ,  $r^2 = ,05$ ). Kolmanneksi tulokset osoittivat, mitä enemmän työkokemusta lastentarhanopettajalla oli, sitä harvemmin hän koki haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa ( $r = -,29$ ,  $r^2 = ,09$ ) ja sitä vähemmän hän koki haasteita yksilöllistä tukea tarvitsevan lapsen vanhempien kanssa tehtävässä kasvatusyhteistyön toimivuudessa ( $r = -,25$ ,  $r^2 = ,06$ ).

Neljänneksi, mitä suurempi lapsiryhmän koko oli, sitä enemmän lastentarhanopettajat kokivat haasteita vanhempien kanssa tehtävän kasvatusyhteistyön toimivuudessa ( $r = ,31$ ,  $r^2 = ,10$ ). Viidenneksi, mitä enemmän ryhmässä oli tehostettua tukea saavia lapsia, sitä enemmän lastentarhanopettaja koki haasteita kasvatusyhteistyön toimivuudessa ( $r = ,22$ ,  $r^2 = ,05$ ). Kuudenneksi, mitä enemmän ryhmässä oli erityistä tukea saavia lapsia, sitä vähemmän lastentarhanopettaja koki haasteita henkilökunnan määrän riittävydessä ( $r = -,27$ ,  $r^2 = ,07$ ) ja avustajan riittävässä saatavuudessa ( $r = -,45$ ,  $r^2 = ,20$ ). Suurin osa yhteyksien korrelaatioiden voimakkuuksista olivat heikkoja tai kohtalaisia. Lisäksi efektikoot olivat pieniä; lastentarhanopettajan ikä, koulutustausta ja työkokemus, lapsiryhmän koko ja tehostettua sekä erityistä tukea saavien lasten määrä selittivät yksittäin vain 5-20% haasteita mittaavien muuttujien vaihtelusta.



TAULUKKO 5. Lastentarhanopettajien kokemien haasteiden yhteys lastentarhanopettajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen (Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimet)

	Lastentarhanopettajan ikä	Koulutus	Työkokemus	Lapsiryhmän koko	Tehostetun tuen lasten määrä	Erityisen tuen lasten määrä
a) Kuinka usein koet haasteita...?	-,252*	,065	-,294**	-,101	,029	,111
b) Saamani koulutus on riittävä...	-,026	-,190	-,029	-,015	,080	-,003
c) Erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on riittävä...	-,099	-,023	-,069	,096	,034	-,135
d) Yksilöllisen tuen suunnittelemiselle on riittävästi aikaa.	,026	-,085	,058	,154	,047	-,013
e) Ryhmän yhteistyö on toimivaa...	-,081	-,228*	-,064	-,064	-,009	-,133
f) Kasvatusyhteistyö lasten vanhempien kanssa on toimivaa.	-,219	,104	-,246*	,313*	,221*	,141
g) Ryhmän arjessa on riittävästi aikaa...	-,101	-,049	-,129	,086	,879	,745
h) Ryhmässämme on riittävästi henkilökuntaa...	-,220*	-,164	-,132	,105	,017	-,269*
i) Ryhmämme käytävissä on avustaja riittävän usein.	-,232	-,173	-,178	,072	-,095	-,446**
j) Päiväkodin johtaja on saatavilla, kun tarvitsen...	-,247*	,060	-,182	,084	-,058	-,186

Huom. \*p < ,05, \*\*p < ,01, \*\*\*p < ,001

### 6.3.3 Erityislastentarhanopettajien kokemien haasteiden yhteys varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen

Taulukossa 6 on raportoitu, kuinka erityislastentarhanopettajien kokemukset lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta ovat yhteydessä erityislastentarhanopettajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen Spearmanin korrelaatiokertoimin.

Ensin tulokset osoittivat, että mitä enemmän erityislastentarhanopettajalla oli työkokemusta, sitä vähemmän haasteita hän koki ryhmän yhteistyön toimivuudessa lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen liittyen ( $r = -,55$ ,  $r^2 = ,30$ ).

Toiseksi tulosten mukaan, mitä suurempi lapsiryhmä oli, sitä vähemmän erityislastentarhanopettajat kokivat haasteita koulutuksensa riittävydessä ( $r = -,50$ ,  $r^2 = ,25$ ). Kolmanneksi, mitä enemmän ryhmässä oli tehostettua tukea saavia lapsia, sitä vähemmän erityislastentarhanopettajat kokivat haasteita avustajan saatavuudessa ( $r = -,71$ ,  $r^2 = ,50$ ). Neljänneksi tulokset osoittivat, että mitä enemmän ryhmässä oli erityistä tukea saavia lapsia, sitä enemmän erityislastentarhanopettajat kokivat haasteita avustajan saatavuudessa ( $r = ,56$ ,  $r^2 = ,31$ ).

Puolestaan erityislastentarhanopettajien ikä ja koulutustausta eivät olleet yhteydessä erityislastentarhanopettajien kokemuksiin haasteisiin lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Suurin osa yhteyksien korrelaatioista olivat kohtalaisia tai vahvoja. Lisäksi efektikoot olivat suhteellisen suuria; erityislastentarhanopettajan työkokemus, lapsiryhmän koko ja tehostettua sekä erityistä tukea saavien lasten määrä selittivät yksittäin 25-50% haasteita mittaavien muuttujien vaihtelusta.

TAULUKKO 6. Erityislastentarhanopettajien kokemien haasteiden yhteys erityislastentarhanopettajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen sekä lapsiryhmän rakenteeseen (Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimet)

	Erityislastentarhanopettajan ikä	Koulutus	Työkokemus	Lapsiryhmän koko	Tehostetun tuen lasten määrä	Erityisen tuen lasten määrä
a) Kuinka usein koet haasteita...?	-,026	,074	,040	-,372	-,204	,365
b) Saamani koulutus on riittävä...	0,43	-,275	,017	-,501*	,116	,116
c) Erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on riittävää...	-,234	,149	-,399	,228	,409	,195
d) Yksilöllisen tuen suunnittelemiselle on riittävästi aikaa.	-,202	-,110	-,175	-,112	-,219	,289
e) Ryhmän yhteistyö on toimivaa...	-,366	,285	-,548*	,050	,027	,319
f) Kasvatusyhteistyö lasten vanhempien kanssa on toimivaa.	-,082	-,119	-,040	-,403	,421	-,127
g) Ryhmän arjessa on riittävästi aikaa...	,067	,037	,024	-,090	-,180	,223
h) Ryhmässämme on riittävästi henkilökuntaa...	-,169	,000	-,179	-,109	-,363	,252
i) Ryhmämme käytävissä on avustaja riittävän usein.	,012	-,053	-,038	-,158	-,710**	,561*
j) Päiväkodin johtaja on saatavilla, kun tarvitsen...	-,260	-,040	-,262	-,357	-,020	,230

Huom. \*p < ,05, \*\*p < ,01, \*\*\*p < ,001

## 7 POHDINTA

Tässä luvussa tarkastelemme tutkimuksemme tuloksia ja pohdimme niistä syn-tyneiden johtopäätösten merkitystä. Vertaamme ensin tutkimuksemme tuloksia aiempien tutkimusten tuloksiin ja tutkimuksemme viitekehyksen teoriaan. Toi-ssa alaluvussa pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta ja yleistettävyyttä sekä mahdollisia jatkotutkimushaasteita.

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää, kuinka usein ja millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmillä on lapsen yksilöllisen tuen toteuttami-seen lapsiryhmässä ja miten varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemuk- set ja niiden useus eroavat toisistaan sekä millaiset tekijät ovat yhteydessä var- haiskasvattajien kokemiin haasteisiin.

Tutkimuksemme vahvisti aiempia tutkimustuloksia (Korkalainen 2009), sillä tutkimuksemme varhaiskasvattajat kokivat haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Tutkimuksemme avulla saimme uutta tietoa siitä, kuinka usein varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmät kokevat haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Tutkimuksemme toi myös uutta tietoa varhaiskasva- tuksen eri ammattiryhmien kokemusten eroista koulutukseen, resursseihin ja yh- teistyöhön liittyen. Erityislastentarhanopettajat kokivat muihin ammattiryhmiin verrattuna vähiten haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Merkittä- vänä tutkimustuloksena voidaan pitää sitä, että lastenhoitajien ja lastentarhan- opettajien haasteiden kokemusten välillä ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Tutkimuksemme tuotti näiden li- säksi uutta tietoa varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemien haasteisiin liittyvistä yhteyksistä varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkoke- mukseen, lapsiryhmän kokoon sekä tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrään, jotka voivat osaltaan selittää sitä, miksi haasteita koetaan.

Tutkimuksessamme varhaiskasvattajat kokivat haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa päivittäin. Lastentarhanopettajista ja erityislastentarhanopettajista päivittäin haasteita koki noin joka kolmas, kun taas lastenhoitajista lähes puolet kertoi kokevansa haasteita päivittäin. Tämä kertoo siitä, että eri ammattiryhmät kokevat usein haasteita ja, että kaikki ammattiryhmät osallistuvat lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen. Lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen liittyvät haasteet ovat monille varhaiskasvattajille arkipäivää.

Kuten Korkalaisen (2009), Pihlajan ym. (2010) ja Heinämäen (2004b) tutkimusten mukaan varhaiskasvattajien koulutus on nähty riittämättömäksi vastaamaan nykypäivän lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteisiin. Myös tässä tutkimuksessa lastenhoitajat ja lastentarhanopettajat kokivat koulutuksensa riittämättömäksi lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Uutta tietoa tutkimuksessamme oli se, että erityislastentarhanopettajat kokivat koulutuksensa riittäväksi. Erot koulutuksen riittävydessä näyttäytyivät eri ammattiryhmien välillä siten, että erityislastentarhanopettajat kokivat koulutuksensa riittävämmäksi yksilöllisen tuen toteuttamisessa kuin lastenhoitajat ja lastentarhanopettajat. Tämä oli odotettavissa, sillä erityislastentarhanopettajilla on kattavampi koulutus yksilöllistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelemiseen, eivätkä todennäköisesti koe tämän vuoksi haasteita koulutuksensa riittävydessä.

Yllättävänä tutkimustuloksena pidämme sitä, että lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien välillä ei ollut eroja koulutuksen riittävydessä. Tämä oli yllättävää sen vuoksi, että lastenhoitajilla on ammatillinen tutkinto ja lastentarhanopettajilla puolestaan vähintään alempi korkeakoulututkinto. Tulokset voivat johtua esimerkiksi siitä, että lastentarhanopettaja on vastuussa ryhmän pedagogiikasta, minkä vuoksi hänen työnkuvaansa kuuluu keskeisemmin lapsen yksilöllisen tuen suunnittelu ja toteutus. Tällöin lastentarhanopettajan rooli lapsen yksilöllisen tuen toteutuksessa on hieman lastenhoitajan roolia suurempi. Tämän vuoksi lastentarhanopettajat ovat saattaneet kokea koulutuksensa riittämättömäksi lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen omaan työnkuvaansa nähden.

Kaikki varhaiskasvatuksen ammattiryhmät kokivat resurssien riittävyyden haasteena tutkimuksessamme. Tämä tutkimustulos on samansuuntainen Korkalaisen (2009) ja Heinämäen (2004b) tutkimuksien kanssa, joissa resurssipula oli yksi merkittävimmistä esteistä lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiselle. Päiväkodin arjessa erityisesti ajan on todettu olevan rajallista lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen (Heinämäki 2004b; Korkalainen 2009). Erot ajan riittävyyden kokemisessa eri ammattiryhmien välillä näyttäytyivät tutkimuksessamme siten, että lastenhoitajat kokivat ajan olevan rajallisempaa yksilöllisen tuen toteuttamiseen verrattuna erityislastentarhanopettajiin. Tämä voisi selittyä sillä, että lastenhoitajien työkuvaan ei kuulu suunnittelu-aikaa, jolloin heidän voi olla vaikeampaa huomioida yksilöllistä tukea tarvitsevan lapsen tuen tarpeet ryhmän arjen toiminnassa.

Pihlajan ym. (2010) tutkimuksessa resurssipula näyttäytyi varhaiskasvatuksen henkilökunnan liian vähäisenä määränä. Henkilökunnan määrän riittävyys koettiin myös tässä tutkimuksessa haasteeksi. Lastenhoitajat kokivat enemmän tarvetta henkilökunnan määrään lisäämiseen kuin erityislastentarhanopettajat. Tutkimuksemme tulos voisi selittyä sillä, että tutkimukseen osallistuneet erityislastentarhanopettajat työskentelivät pienemmissä lapsiryhmissä, joissa tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrä oli suurempi verrattuna tutkimuksemme osallistuneiden lastenhoitajien lapsiryhmiin. Tavallisesti ryhmissä, joissa on paljon tehostettua ja erityistä tukea saavia lapsia, työskentelee enemmän varhaiskasvattajia ja ryhmän käytävissä on avustaja (Pihlaja ym. 2010). Tällöin ryhmissä, joissa erityislastentarhanopettajat työskentelevät on enemmän henkilökuntaa verrattuna ryhmiin, joissa lastenhoitajat usein työskentelevät. Nämä tutkimustuloksemme kertovat siitä, että resurssipulaan ei ole edelleenkään löydetty ratkaisuja. Sen sijaan lapsiryhmäkokoja on kasvatettu ja varhaiskasvattajia on ryhmässä lapsiin nähden liian vähän ja pätevistä lastentarhanopettajista on suurta pulaa etenkin pääkaupunkiseudulla.

Tutkimuksessamme varhaiskasvattajat kokivat kasvatusyhteistyön toimivaksi lapsen vanhempien kanssa. Tämä tulos on poikkeava aiempaan tutkimukseen verrattuna (Heinämäki 2004a; Korkalainen 2009). Tutkimustuloksemme

voisi johtua siitä, että varhaiskasvattajat ovat voineet saada lisäkoulutusta tai uusia keinoja kasvatusyhteistyön toteuttamiseen, joiden tarve on tuotu esiin Korkalaisen (2009) tutkimuksessa.

Kasvatusyhteistyöhön liittyvät erot näyttäytyivät tutkimuksessamme siten, että lastentarhanopettajat kokivat enemmän haasteita yksilöllistä tukea tarvitsevan lapsen vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön toimivuudessa erityislastentarhanopettajiin verrattuna. Tulos voi johtua tutkimuksessamme siitä, että tutkijakokoomme osallistuneet erityislastentarhanopettajat työskentelivät ryhmäkooltaan pienemmissä lapsiryhmissä. Pienemmissä lapsiryhmissä on vähemmän lapsia, jolloin myös lasten vanhempia on vähemmän. Tällöin kasvatusyhteistyölle voisi olettaa olevan enemmän aikaa, kuin suuremmissa lapsiryhmissä. Myös varmuus omasta osaamisesta tukea tarvitsevien lasten kanssa voi heijastua kasvatusyhteistyöhön vanhempien kanssa.

Aiemmissä tutkimuksissa erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävän yhteistyön määrä on todettu riittämättömäksi (Eskelinen & Hjelt 2017). Tutkimuksessamme lastenhoitajat ja lastentarhanopettajat kokivat haasteita erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävän yhteistyön riittävydessä enemmän kuin erityislastentarhanopettajat. Tutkimuksen tulos voi johtua siitä, että erityislastentarhanopettajat eivät koe tarvitsevansa yhtä paljon tukea ja yhteistyötä toisten erityislastentarhanopettajien kanssa, sillä heillä itsellään on usein enemmän erityispedagogista osaamista kuin lastenhoitajilla ja lastentarhanopettajilla.

Seuraavaksi tarkastelemme mielenkiintoisempia yhteyksiä varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemuksiin haasteisiin lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Lapsiryhmän koko oli tutkimuksemme mukaan yhteydessä haasteiden kokemiseen siten, että mitä suurempi lapsiryhmä oli, sitä enemmän lastenhoitajat ja lastentarhanopettajat kokivat haasteita. Mielenkiintoista oli, että erityislastentarhanopettajien kohdalla pienempi lapsiryhmäkoko oli yhteydessä suurempiin haasteiden kokemuksiin koulutuksen riittävyyden suhteen. Tulos voisi selittyä sillä, että ryhmäkooltaan pienimmissä lapsiryhmissä on usein eniten tehostettua ja erityistä tukea saavia lapsia, jolloin haasteiden määrä voi olla myös suurempi.

Tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrä oli yhteydessä joihinkin yksilöllisen tuen toteuttamisen haasteisiin kaikilla ammattiryhmillä. Mielestämme yllättävä tutkimustulos oli se, että mitä enemmän ryhmässä oli erityistä tukea saavia lapsia, sitä enemmän erityislastentarhanopettajat kokivat haasteita avustajan saatavuudessa. Kun taas mitä enemmän tehostettua tukea saavia lapsia oli, sitä vähemmän erityislastentarhanopettajat kokivat avustajan saatavuudessa haasteita. Erityislastentarhanopettajien kokemusten mukaan avustajan siis saa helpommin tehostettua tukea tarvitseville lapsille, kun taas erityistä tukea tarvitsevien lasten määrän kasvu ei automaattisesti lisää avustajien määrää. Mielestämme tämä on mielenkiintoinen tulos, sillä avustajan saatavuus ryhmään on tavallisesti helpompaa silloin, kun ryhmässä on useampi erityistä tukea saava lapsi. Tämän tutkimustuloksen selittäminen vaatisi kuitenkin tarkempia jatkotutkimuksia kyseisestä aiheesta. On myös huomattava, että yhteydet olivat vahvoja.

## **7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet**

Määrällisessä tutkimuksessa tutkimuksen kokonaisluotettavuus koostuu tutkimuksen reliabiliteetista ja validiteetista (Heikkilä 2004, 185; Uusitalo 1991, 86). Tutkimuksen kokonaisluotettavuutta voidaan pitää hyvänä silloin, kun tutkimuksen otos kattaa mahdollisimman hyvin koko perusjoukon (Heikkilä 2004, 185; Uusitalo 1991, 86) ja tutkimuksen aineiston kato on mahdollisimman pientä (Vilkka 2014, 153).

Tutkimuksessamme perusjoukkoa edustava joukko tavoitettiin onnistuneesti kaikille ammattiryhmille suunnatusta varhaiskasvattajien Facebook-ryhmästä. Kolmelta eri varhaiskasvatuksen ammattiryhmältä saatiin eri määrä vastauksia. Tutkimuksessamme lastentarhanopettajia ( $n = 81$ ) oli enemmän kuin lastenhoitajia ( $n = 61$ ) ja erityislastentarhanopettajien vastauksien määrä ( $n = 17$ ) oli ryhmistä pienin, mikä vastaa monissa päiväkodeissa myös todellista henkilöstö-



rakennetta. Aineiston otoskoon suuruutta yleistettävyyden kannalta pyrittiin parantamaan tutkimuspyynnön julkaisemisella kahtena eri ajankohtana Facebook-ryhmässä.

Tutkimuksen aineiston katoa pyrittiin ennaltaehkäisemään siten, että kaikki kyselylomakkeen kysymykset olivat vastaajalle pakollisia, joten tutkimusaineistossamme ei ollut puuttuvaa tietoa. Tämän lisäksi aineistoksi kelpaamattomat vastaukset minimoitiin tutkimusluvan kysymisellä ennen varsinaisen kyselyn alkua. Mikäli tutkittava ei antanut lupaa vastauksien käyttöön tutkimustarkoitukseen, kysely päättyi. Tutkittavilla oli kuitenkin myös mahdollisuus jättää kysely kesken heidän niin halutessaan, jolloin vastaajaa ei otettu mukaan tutkimukseen.

Tutkimuksemme tulokset ovat aiempien tutkimusten kanssa samansuuntaisia, mikä lisää tutkimuksemme luotettavuutta. Käytimme kyselylomakkeen pohjana aiemmissa tutkimuksissa käytettyjä käsitteitä ja kysymyksiä, jolloin ne ovat todennäköisesti olleet kohderyhmälle ymmärrettävässä muodossa. Tämän lisäksi kyselylomakkeen toimivuutta testattiin useaan otteeseen eri henkilöiden toimesta ennen varsinaista aineistonkeruuta. Tällä tavoin mahdolliset virheet ja kysymysten epäselvyys kyselylomakkeesta saatiin minimoitua. Olemme pyrkineet koko tutkimuksen ajan huolelliseen ja tarkkaan tutkimuksen raportoimiseen, mikä lisää myös tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimuksemme rajoituksina voidaan pitää otoskokoa ja aineistonkeruuta. Tutkimuksemme otoskoko oli melko pieni ( $N = 159$ ) tutkimuksen yleistettävyyden kannalta. Lisäksi varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmiä vertaillessamme täytyy huomioida, että varsinkin erityislastentarhanopettajien ryhmänkoko ( $n = 17$ ) oli hyvin pieni. Nämä asiat ovat voineet vaikuttaa tutkimuksemme tuloksiin. Lisäksi täytyy huomioida, että aineisto kerättiin varhaiskasvattajien Facebook-ryhmässä, jolloin kysely on tavoittanut vain osan tutkimuksen kohderyhmästä. Tällöin tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää koko perusjoukkoa koskiviksi. Lisäksi täytyy muistaa, että tutkittavalla on voinut olla haasteita ymmärtää kyselylomakkeen kysymyksiä useista esitestauksista huolimatta. Mikäli näin on

käynyt, tutkittavalla ei ole ollut mahdollisuutta tarkentaa kyselylomakkeen mahdollista epäselvän kysymyksen tarkoitusta, verrattuna esimerkiksi haastattelutilanteeseen.

Yhtenä tutkimuksen rajoituksena voidaan pitää tutkittavien kokemien haasteiden yhteyksien heikkoja korrelaatioita varhaiskasvattajan ikään, koulutustaustaan ja työkokemukseen, lapsiryhmän kokoon sekä tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrään. Yhteydet olivat tilastollisesti merkitseviä, mutta niistä suurin osa oli voimakkuudeltaan kohtalaisia tai sitä heikompia. Täytyy myös huomioida, että varhaiskasvattajan ikä, koulutustausta ja työkokemus, lapsiryhmän koko sekä tehostettua ja erityistä tukea saavien lasten määrä selittivät yksittäin 5-50% haasteita mittaavien muuttujien vaihtelusta. Lisäksi tarkastelimme vain yksittäisten muuttujien yhteyksiä tutkittavien haasteiden kokemiseen. Kokonaiskuvan saamiseksi olisi tärkeää tarkastella monimuuttujamenetelmin, esimerkiksi regressioanalyysin avulla, kuinka esimerkiksi vastaajan koulutustausta ja lapsiryhmän koko yhdessä selittävät haasteiden kokemusta.

Tutkimuksemme tuloksista ja aiemmista tutkimuksista nousi esiin varhaiskasvattajien kokemien haastenäkökulman tutkiminen lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa. Jatkotutkimusehdotukseksi jäimme pohtimaan lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen vahvuus- ja ratkaisukeskeisyys näkökulmia. Tämän lisäksi olisi tärkeää tutkia hyviä käytänteitä, jotka edistävät yksilöllisen tuen toteuttamista varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tässä tutkimuksessa tutkittiin lastenhoitajien, lastentarhanopettajia ja lapsiryhmässä työskenteleviä erityislastentarhanopettajia. Jatkossa olisi hyvä tutkia myös avustajien ja päiväkodin johtajien kokemuksia, jotta lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta saataisiin kokonaisvaltainen kuva kaikkien varhaiskasvatuksen piirissä työskentelevien ammattiryhmien kokemuksista.

Kuten tutkimustuloksistamme käy ilmi, varhaiskasvattajat kokevat merkittäviä haasteita lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisessa useista eri syistä johtuen. Pelkkä epäkohtien tiedostaminen ei kuitenkaan riitä vaan varhaiskasvatukseen suunnattuja resursseja tarvitaan enemmän, jotta näihin epäkohtiin voidaan puuttua. Tällä tavoin voitaisiin parantaa lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisen laatua

ja samalla vähentää eri ammattiryhmien kokemia riittämättömyyden tunteita ja työn kuormittavuutta. Laadukkaaseen lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen tarvitaan varhaiskasvatuksessa lisää resursseja, koulutusta ja keinoja toteuttaa kasvatusyhteistyötä sekä moniammatillista yhteistyötä. Toivottavasti tutkimuksemme tulokset voivat aiempien tutkimusten rinnalla vakuuttaa muutosten tekemisen tarpeellisuudesta.

## LÄHTEET

- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T., Lintuvuori, M., Thunberg, H., Vainikainen, M-P. & Österlund I. 2012. Tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen kehittäminen 2007–2011. Kehittävän arvioinnin loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:5.
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2017. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa E. Hujala ja L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 260–273.
- Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M., Kontu, E. & Sajaniemi, N. 2013 Pedagogiset toiminnot erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. Vol. 2 No. 1, 24-47.
- Alila, K., Eskelinen, M., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M. & Polvinen, M. 2014. Varhaiskasvatuksen nykytila ja kehittämisen suuntalinjat - tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmisteleavan työryhmän tueksi. Teoksessa Laaksonen, R & Lamberg, K. Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksiä 2014:12
- Asetus lasten päivähoidosta 239/1973. Finlex. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=asetus%20lasten%20p%C3%A4iv%C3%A4hoidosta> Viitattu: 18.2.2018
- Bailey, D. B., Buysse, V., Edmondson, R. & Smith, T. M. 1992. Creating family-centered services in early intervention: perceptions of professionals in four states. *Exceptional Children* 58 (4), 298-309
- Björn, P., Aro, M. & Koponen, T. 2017. Interventioavustamallien tarjoamat mahdollisuudet kolmiportaisen tuen kehittämiseen: esimerkkinä matematiikan oppimisen tuki. Niilo Mäki -instituutti Bulletin 9/2017.
- Department of Education. 2006. Assistance to States for the education of children with disabilities and preschool grants for children with disabilities. Final rule. <https://idea.ed.gov/download/finalregulations.pdf>
- Erityisopetuksen strategia. 2007. Opetusministeriö. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47. Yliopistopaino, 2007.
- Erityispäivähoidon työryhmän muistio. 1978. Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten päivähoito. Helsinki: Sosiaalhallitus.

- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki. Opetushallitus.
- Eskelinen, M. & Hjelt, H. 2017. Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Valtakunnallinen selvitys 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:39. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80737/okm39.pdf>
- Eskelä-Haapanen, S. 2012. Kohdennettu tuki perusopetuksen alkuluokilla. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 1747.
- Fonsén, E. & Parrila, S. 2016. Varhaiskasvatuksen johtajuus muutoksessa teoksessa Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. PS Kustannus 2016, 1. painos.
- Fuchs, D. & Fuchs, L. S. 2006. Introduction to response to intervention. What, why, and how valid is it? Reading Research Quarterly 41, 1.
- Halttunen, L. 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. 375. Jyväskylän yliopisto.
- Heikkilä, T. 2004. Tilastollinen tutkimus. 5. uudistettu painos. Helsinki: Edita.
- Heinämäki, L. 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Heinämäki, L. 2004a. Erityisesti päivähoitossa. Kunnallisten toimijoiden ja päättäjien näkemykset erityispäivähoidon funktioista palvelujärjestelmässä. Saarijärvi. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Heinämäki, L. 2004b. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoitolapsen mahdollisuus. Saarijärvi. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Heinämäki, L. 2006. Varhaisen tuen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö: jakaja: Helsingin Yliopistopaino
- Heinämäki, L. 2007. Varhaista tukea koulun arkeen: Työvälineenä kehittämisvaikko. Helsinki: Stakes: Opetusministeriö.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. 6.-9. painos. Dark Oy, Vantaa.
- Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen: Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Helsinki: Finn lectura.
- Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää: Varhainen puuttuminen koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Huhtanen, K. 2011. Tehostettu tuki perusopetuksessa. Työvälineeksi pedagoginen ennakointi. PS-kustannus Opetus 2000. Bookwell Oy, Juva 2011.

- Isoherranen, K. 2005. Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki: WSOY.
- Kahiluoto, T. 2002. Lasten päivähoiton tilannekatsaus. Tammikuu 2001. Sosiaali- ja terveysministeriö. Monisteita 2002:14. Helsinki: STM.
- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumistasen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkoti. Helsinki: WSOY.
- Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen: ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka - aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Hansaprint Oy. Vantaa.
- Laki lasten päivähoidosta annetun lain 11 a §:n muuttamisesta 1129/1996. Finlex. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Laki%20lasten%20p%C3%A4iv%C3%A4hoidosta%20> viitattu: 18.2.2018
- Lastentarhanopettajaliitto. <http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Uutiset&contentID=1408918087249&keyword=varhaiskasvatus%20on%20tietymity%26ouml%3Bt%26auml%3B> viitattu 18.2.2018
- Metsämuuroinen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 4. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Määttä, P. & Rantala, A. 2016. Tavallisen erityinen lapsi: Onnistuneen yhteistyön arvoitusta ratkomassa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.
- Opetusalan ammattijärjestö. OAJ. <http://www.oaj.fi/cs/oaj/Varhaiskasvatus%20ja%20esiopetus1> viitattu 6.2.2018
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2014. Oppimisen ja hyvinvoinnin tuki. Selvitys kolmiportaisen tuen toimeenpanosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2014:2.
- Perusopetuslaki 642/2010. Finlex. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki> viitattu 9.4.2018

- Pihlaja, P. 2003. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoitossa. Erityisen tuen tarpeet sosiaalis-emotionaalisella ja kielellisen kehityksen alueella. Turun yliopiston julkaisuja, Sarja C, osa 208. Turku: Turun yliopisto.
- Pihlaja, P. & Neitola, M. 2017. Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus & Aika* 11(3) 2017, 70-91
- Pihlaja, P., Rantanen, M-L. & Sonne, V. 2010. Varhaiserityiskasvatuksen haasteita ja vahvuuksia. Painosalama Oy. Turku
- Rantala, A. 2002. Perhekeskeisyys - puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. Lievestuore: Jyväskylän University Printing House.
- Saloviita, T. 2012. Inklusio eli "Osallistava kasvatus" - Lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan. <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html> viitattu 27.3.2018
- Sandberg, E. 2018. ADHD ja oppimisen tuki. Huomioi yksilölliset tarpeet ja vahvuudet. PS-kustannus. AS Pajo. Viro.
- Sarlin, H-M. & Koivula, P. 2012. Opiskelun tuen järjestäminen käytännössä. Teoksessa Ikonen, O & Krogerus, A. 2012. Ainutkertainen oppija -erilaisuuden ymmärtäminen ja kohtaaminen. Hansaprint, Vantaa.
- Sarvimäki, P & Siltaniemi, A. 2007. Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön tehtävärakennesuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:14.
- Searle, M. 2010. What Every School Leader Needs to Know About RTI. Alexandria, Virginia USA.
- Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. 2014. Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Säkkinen, S. 2014. Lasten päivähoito 2013 – kuntakyselyn osaraportti. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen tilastoraportti
- Tsiantis, J. 2001. Promotion of mental health for children and adolescents. Teoksessa Lavikainen, J., Lahtonen, J. & Lehtonen, V. (Eds.) Reports of the Ministry of Social Affairs and Health 2001:3. 10-13 October 1999.
- Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. 2. painos. Porvoo: WSOY.
- Varhaiskasvatustalaki 36/1973. Finlex. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=varhaiskasvatustalaki> viitattu: 18.2.2018
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Helsinki. Opetushallitus.

- Veal, A. J. 1997. *Research Methods for Leisure and Tourism. A Practical Guide.* 2. painos. Lontoo: ILAM.
- Viittala, K. 2006. *Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Erityisestä moninaisuuteen.* Tampere: Tampere University Press.
- Vilka, H. 2014. *Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet.* Kustannus-osakeyhtiö Tammi. Helsinki



## LIITTEET

### Liite 1. Saatekirje varhaiskasvattajille kohdistettuun Facebook-ryhmän sivulle

Hyvä lastenhoitaja, lastentarhanopettaja tai ryhmässä työskentelevä erityislastentarhanopettaja!

Olemme Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen opiskelijoita ja teemme kandidaatintutkielmaa lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta lapsiryhmässä. Nyt sinulla on mahdollisuus osallistua tärkeään tutkimukseen, jonka avulla pyrimme kartoittamaan varhaiskasvatuksen eri ammattiryhmien kokemuksia lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta lapsiryhmässä.

Olemme laatineet sähköisen kyselylomakkeen, johon vastaaminen tapahtuu anonyymisti. Kyselyyn vastaamiseen kuluu aikaa noin 10 minuuttia.

Kyselyyn pääset tästä linkistä:

<https://link.webpolsurveys.com/S/8858921150F7122F>

Kokemuksesi ja mielipiteesi on meille tärkeä!

Ystävällisin terveisin,

Emilia Pasanen ja Pauliina Pohjo

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

[emilia.i.pasanen@student.jyu.fi](mailto:emilia.i.pasanen@student.jyu.fi) ja [pauliina.j.pohjo@student.jyu.fi](mailto:pauliina.j.pohjo@student.jyu.fi)

## Liite 2. Saatekirje kyselylomakkeeseen

Arvoisa vastaaja!

Teemme kandidaatin tutkielmaa Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksella. Varhaiskasvatuksen ammattilaisilta vaaditaan nykyään yhä laajempaa osaamista ja tietoa yksilöllisen tuen toteuttamisesta. Kandidaatin tutkielmamme tarkoituksena on kartoittaa lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja ryhmässä toimivien erityislastentarhanopettajien kokemuksia lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta lapsiryhmässä. Toivoisimme, että sinulla olisi mahdollisuus osallistua tähän ajankohtaiseen ja tärkeään tutkimukseen.

Kyselyyn vastaaminen tapahtuu anonymisti ja vapaaehtoisesti. Vastauksia käytetään siten, ettei vastaajia voida tunnistaa vastauksien perusteella. Kyselystä saatuja tietoja käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti.

Mielipiteesi ja kokemuksesi ovat meille tärkeitä! Mikäli sinulla on kysyttävää tästä kyselystä, ota rohkeasti yhteyttä.

Kyselyyn voi vastata 12.2.-4.3.2018

Ystävällisin terveisin,

Emilia Pasanen ja Pauliina Pohjo

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

emilia.i.pasanen@student.jyu.fi ja pauliina.j.pohjo@student.jyu.fi

Opinnäytetyön ohjaaja

Kaisu Peltoperä, KM, yliopistonopettaja

Jyväskylän yliopisto

Kasvatustieteiden laitos/ varhaiskasvatus

PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto

kaisu.peltopera@jyu.fi

040-8054158

### **Liite 3. Sähköinen kyselylomake**

1. Olen ymmärtänyt kyselyn tarkoituksen ja vastaamalla annan luvan käyttää vastauksiani yllämainittuihin tarkoituksiin.

Kyllä/En

#### **Taustatiedot**

2. Mikä on sukupuolesi?

Nainen

Mies

Muu

En halua vastata

3. Ikäsi vuosina

4. Mikä on korkein ammatillinen koulutuksesi?

Lastenhoitaja

Lastenohjaaja

Opistotasoinen tutkinto (lastentarhanopettaja)

AMK-tasoinen (sosionomi/sosiaalikasvattaja)

Kasvatustieteen kandidaatti (lastentarhanopettaja)

Kasvatustieteen maisteri (pääaineena varhaiskasvatus)

Erityislastentarhanopettaja

Kasvatustieteen maisteri (pääaineena erityispedagogiikka)

Jokin muu, mikä? \_

5.Sisältyykö tutkintoosi erityispedagogiikan opintoja?

Kyllä

Ei

6.Oletko suorittanut ammatillista lisäkoulutusta?

Mitä, laajuus?

Ei lisäkoulutusta

7.Työkokemuksesi päiväkodissa vuosina \_\_. Voit pyöristää lähimpään vuoteen.

**Kysymyksiä liittyen tämän hetkiseen työhösi.**

8.Mikä on ammattinimikkeesi?

Lastenhoitaja

Lastentarhanopettaja

Erytislastentarhanopettaja

9.Työskenteletkö kunnallisessa vai yksityisessä päiväkodissa?

Kunnallisessa

Yksityisessä

10.Työpaikkakuntasi koko?

alle 4000 asukasta

4000-9999 asukasta

10 000-24999 asukasta

25 000-99999 asukasta

yli 100 000 asukasta

**Kysymyksiä liittyen lapsiryhmään, jossa työskentelet.**

11.Kuinka monta lasta ryhmässänne on?

12. Minkä ikäisiä lapsia ryhmässänne on?

alle 1-vuotiaita

1-vuotiaita

2-vuotiaita

3-vuotiaita

4-vuotiaita

5-vuotiaita

6-vuotiaita

7-vuotiaita

13. Kuinka monta lastentarhanopettajaa ryhmässänne työskentelee? (vastaa 0, jos ei yhtään)

0

1

2

3

4 tai enemmän

14. Kuinka monta lastenhoitajaa ryhmässänne työskentelee? (vastaa 0, jos ei yhtään)

0

1

2

3

4 tai enemmän

15. Onko ryhmässä avustaja kokopäiväisesti?

Kyllä

Ei

16. Onko ryhmässänne osa-aikainen avustaja?

Kyllä

Ei

17. Työskenteleekö ryhmässänne päivittäin erityislastentarhanopettaja?

Kyllä

Ei

18. Kuinka usein tyypillisesti työskentelet konsultoivan erityislastentarhanopettajan kanssa?

En koskaan

Vähemmän kuin kerran kuukaudessa

Kerran kuukaudessa

Joka toinen viikko

Kerran viikossa

Useammin kuin kerran viikossa

**Kysymyksiä liittyen yksilöllisen tuen tarpeeseen lapsiryhmässä, jossa työskentelet**

19. Onko ryhmässasi yksilöllistä tukea tarvitsevia lapsia?

Kyllä

Ei

20. Kuinka moni lapsi ryhmässasi saa tehostettua tukea?

0

1

2

3 tai enemmän

En osaa sanoa

21. Kuinka moni lapsi ryhmässäsi saa erityistä tukea?

0

1

2

3 tai enemmän

En osaa sanoa

22. Osallistutko yksilöllisen tuen toteuttamiseen lapsiryhmässäsi?

Kyllä

En

23. Koetko, että yksilöllisen tuen toteuttaminen lapsiryhmässä kuuluu työnkuvaasi?

Kyllä, kuuluu työnkuvaani

Ei kuulu työnkuvaani

24. Kuinka usein koet haasteita yksilöllisen tuen toteutuksessa lapsiryhmässäsi?

En koskaan

Harvemmin kuin viikoittain

Viikoittain

Päivittäin

25. Arvioi kokemuksiasi lapsen yksilöllisen tuen toteuttamisesta lapsiryhmässä, jossa työskentelet ja valitse vaihtoehto, joka on lähimpänä kokemustasi.

5-portainen Likert-asteikko

1. Täysin eri mieltä

2. Jonkin verran eri mieltä

3. Jonkin verran samaa mieltä

4. Täysin samaa mieltä

5. Ei koske minua

a) Saamani koulutus on riittävä yksilöllisen tuen toteuttamiseen.

b) Erityislastentarhanopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on riittävää yksilöllisen tuen toteuttamiseen.

c) Yksilöllisen tuen suunnittelemiselle on riittävästi aikaa.

d) Ryhmän yhteistyö yksilöllisen tuen toteuttamisessa on toimivaa (tiedon kulku, työtehtävien jako).

e) Kasvatusyhteistyö yksilöllistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kanssa on toimivaa.

f) Ryhmän arjessa on riittävästi aikaa tukea lasten yksilöllisiä tuen tarpeita.

g) Ryhmässämme on riittävästi henkilökuntaa lasten yksilöllisen tuen toteuttamiseen arjessa.

h) Ryhmämme käytettävissä on avustaja riittävän usein.

i) Päiväkodin johtaja on saatavilla, kun tarvitsen tukea lapsen yksilöllisen tuen toteuttamiseen.

26. Kysymyksiä tai kommentteja

Mikäli sinulla heräsi kysymyksiä tai kommentteja kyselystä tai haluat kertoa jostain asiasta yksilöllisen tuen toteuttamiseen liittyen lisää, voi tehdä sen tässä.

Paljon kiitoksia osallistumisestasi tähän kyselyyn!