

# **Varhaiskasvatusjohtajien inklusiokäsitykset ja inklusion vaikutukset päätöksentekoon**

Johanna Käkönen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Artikkelimuotoinen

Kevätlukukausi 2023

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Käkönen, Johanna. 2023. Varhaiskasvatusjohtajien inklusiokäsitykset ja inklusion vaikutukset päätöksentekoon. Erityispedagogiikan pro gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 39 sivua.**

Inklusiosta on tullut tänä päivänä normi perusopetuksen lisäksi myös varhaiskasvatuksessa. Suomessa on vielä toistaiseksi varsin vähän tutkimusta inklusiosta varhaiskasvatuksen johdon näkökulmasta. Tämä tutkimus kohdistuu varhaiskasvatukseen ja inklusiiviseen päätöksentekoon varhaiskasvatuksen kentällä. Tutkimuksessa selvitetään varhaiskasvatusjohtajien inklusiokäsityksiä sekä inklusion vaikutusta päätöksentekoon varhaiskasvatuksessa varhaiskasvatusjohtajien näkökulmasta.

Laadulliseen tutkimukseen osallistui yhdeksän varhaiskasvatusjohtajaa, joita haastateltiin teemahaastattelulla. Tutkimusaineisto analysoitiin fenomenografisella analyysillä, jonka avulla selvitettiin varhaiskasvatusjohtajien käsityksiä inklusiosta sekä käsitysten välisiä suhteita.

Tutkimuksessa selvisi, että varhaiskasvatusjohtajat kokivat inklusion käsitteen hyvin laajana ja että yhteistä keskustelua inklusiosta, sen määrittelystä sekä siitä mitä se tarkoittaa käytännössä tulisi olla enemmän. Inklusio vaikutti varhaiskasvatusjohtajien mielestä päätöksentekoon ylätasolla ohjaavana aatteenä ja arvona, mutta myös konkreettisesti lapsiryhmien muodostamisessa, resursseissa sekä varhaiskasvatuksen arjessa toimintakulttuurin luomisessa sekä toteuttamisessa. Tärkeimpänä tehtävänään inklusion toteutumisen edistämisessä varhaiskasvatusjohtajat pitivät asenteisiin vaikuttamisen, keskustelun ylläpitämisen inklusiosta ja sen sisällöstä sekä inklusiota mahdollistavien rakenteiden luomisen varhaiskasvatukseen.

Avainsanat: Inklusio, inklusiivinen varhaiskasvatus, varhaiskasvatusjohtaja, päätöksenteko

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
1.1 Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus.....	5
1.2 Inklusiivisen pedagogiikan johtaminen ja päätöksenteko.....	9
1.3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	12
<b>2 TUTKIMUSMENETELMÄT</b> .....	<b>14</b>
2.1 Tutkimuskonteksti .....	14
2.2 Tutkimukseen osallistujat .....	14
2.3 Tutkimusaineiston keruu.....	15
2.4 Aineiston analyysi .....	16
2.5 Eettiset ratkaisut.....	17
<b>3 TULOKSET</b> .....	<b>19</b>
3.1 Varhaiskasvatusjohtajien inklusiokäsitykset ja inklusion ehdot .....	19
3.2 Inklusion vaikutukset päätöksentekoon .....	24
3.3 Varhaiskasvatusjohtajien tärkein tehtävä inklusion edistämässä ....	27
<b>4 POHDINTA</b> .....	<b>30</b>
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>35</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>38</b>

# 1 JOHDANTO

Inklusiota ja varhaiskasvatusta on tutkittu hyvin monesta eri lähtökohdasta. Inklusion käsite viittaa useasti arvoihin, ajattelutapoihin sekä myös opetuksen- ja kasvatuksen järjestämiseen sekä paikkaan liittyviin teemoihin. Inklusion käsitteen määrittely on aiheena mielenkiintoinen, sillä jokainen tarkastelee inklusiota hieman omasta näkökulmastaan, omia kokemuksiaan ja tietojaan sekä taitojaan peilaten. Perusopetuksessa sekä varhaiskasvatuksessa johtajat ovat tärkeässä asemassa luomassa yhteistä arvopohjaa ja arvokulttuuria kouluihin ja varhaiskasvatukseen. Johtajat tekevät päätöksiä, jotka vaikuttavat kentällä tehtävään työhön. Kasvatusorganisaatioiden johtaminen on Hujalan ym. (2020) mukaan kehittymässä hallinnollisesta johtajuudesta kasvatustyön ja työyhteisön johtamiseen, toisin sanoen pedagogiseen johtajuuteen.

Varhaiskasvatus on ollut poliittisen keskustelun kohteena uudistuneen lainsäädännön sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pedagogisten muutosten vuoksi (Laakso ym., 2020). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) on opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, jonka pohjalta varhaiskasvatusta järjestetään ja paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) inklusiota käsitellään muun muassa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin yhteydessä. Toimintakulttuuriin vaikuttaa keskeisesti johtaminen (Hujala, Heikka, ym., 2020). Hujala ym. (2020) lisäävät, että pedagogiikan johtaminen sisältää ne toimenpiteet, joilla rakennetaan henkilöstön työolosuhteita ja pedagogista osaamista sekä edistetään laadukasta toimintaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016; 2018) on jo aiempina vuosina korostettu sitä, että johtaja vastaa yhteisten työkäytäntöjen tekemisestä näkyväksi sekä siitä, että niitä havainnoidaan ja arvioidaan säännöllisesti. Inklusiivisen johtamisen lähtökohtana Laakson ym. (2020) mukaan on johtajan oma ymmärrys erilaisuutta kohtaan. Erilaisuuden kohtaaminen edellyttää ja sisältää käsityksiä ymmärtää kyvykkyyttä, epätäydellisyyttä, vammaisuutta ja sosiaalista asemaa (Laakso ym., 2020). Siksi varhaiskasvatusjohtajien omat käsi-

tykset inklusiosta ja sen vaikutuksista päätöksentekoon ovat merkittävässä asemassa siinä, miten inklusiivista varhaiskasvatusta johdetaan. Seuraavaksi esitellään tutkimukseen liittyviä tärkeimpiä käsitteitä ja lähtökohtia.

## **1.1 Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus**

Inklusion käsitteen määrittely riippuu hyvin pitkälti siitä, missä yhteydessä, mistä näkökulmasta ja kenen toimesta inklusiota tarkastellaan. Inklusio voidaan yleisellä tasolla nähdä periaatteellisena toimintatapana yhteiskunnassa ja koulutuksessa (Booth ym., 2006). Inklusioon vaikuttavat vahvasti yhteiskunta ja kulttuuri sekä yksilön arvot ja asenteet. Inklusio on ihanne, pyrkimys ja loputon oppimista sekä osallisuutta lisäävä prosessi, jota ei koskaan täysin saavuteta (Booth ym., 2006). Booth ym. (2006) esittävät inklusioon kuuluvan kolme ulottuvuutta: inklusiivisten kulttuurien luominen, inklusiivinen politiikka sekä inklusiivisten käytäntöjen kehittäminen. Kasvatus- ja koulutusalan julkisessa keskustelussa inklusiota käsitellään lähinnä paikan ja resurssien teemojen kautta, mutta itse käsitteen määrittely jää tekemättä (Marjoniemi ym., 2019). Inklusion käsitteen määrittely on todella tärkeää, sillä toimintatapojen ja käytäntöjen kehittäminen vaatii ymmärryksen siitä, mitä inklusiolla tarkoitetaan (Ainscow ym., 2013). Inklusion käsitteen määrittely edesauttaa inklusiivisten arvojen tuomista käytäntöön.

Tässä tutkimuksessa inklusion käsitettä tarkastellaan varhaiskasvatuksen ja erityisesti varhaiskasvatuksen johdon näkökulmasta. Myös inklusiivinen varhaiskasvatus tulee tunnistaa osaksi yhteiskunnallista inklusiota (Booth ym., 2006). Booth ym. (2006) ovat tiivistäneet inklusion siten, että se tarkoittaa kaikkien lasten leikin, oppimisen ja osallistumisen esteiden minimoimista. Arvopuustainen inklusion määrittely Dickinsin (2014) mukaan tarkoittaa, että lasten kaikenlainen erilaisuus on yhtäläisesti tervetullutta, hyväksyttävää ja kunnioitettavaa. Inklusio merkitsee myös lasten erilaisuuksien kunnioittamista ja sitä, että otetaan huomioon lasten oikeus osallisuuteen tukemalla sosiaalista oppimista ja yhteistä tekemistä (Hermanfors, 2017). Hermanforsin (2017) mukaan inklusio

edellyttää tietoista ajattelua ja pohdintaa uskomuksista ja arvoista, joita yksilöt tuovat työhön sekä toimintaan. Nämä uskomukset, arvot ja asenteet tulee tiedostaa ja niitä tulee peilata inklusion arvoihin (Booth ym., 2006).

Varhaiskasvatus on jokaisen lapsen oikeus ja se on osa suomalaista koulutusjärjestelmää. Varhaiskasvatuksen toteutumista ohjataan varhaiskasvatustilalla sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteilla (2022) samalla tavalla kuin muitakin koulutusasteita (Fonsén ym., 2021). Suomessa varhaiskasvatuksen perusta ja rakenne on lähtökohtaisesti inklusiivinen, sillä jokaisella lapsella on oikeus yhteisiin palveluihin sekä yhteiseen varhaiskasvatukseen, eikä Suomessa ole sellaisia päiväkotia, jossa kaikilla lapsilla olisi erityisen tuen tarve (Pihlaja, 2009). Jones (2004) nostaa esille, että vaikka esimerkiksi erityisopetusta ja sen toteuttamista ohjataan virallisilla säädöksillä ja ohjeilla, se ei automaattisesti takaa inklusiivista lähestymistapaa. Seuraavaksi käsitellään inklusiivisen varhaiskasvatuksen käsitettä ja mitä se pitää sisällään.

Varhaiskasvatuksen inklusiivisuus on hyvin monitahoinen ilmiö, joka liittyy varhaiskasvatuksen järjestämisen paikan ja lähipalveluiden periaatteiden lisäksi myös laajemmin varhaiskasvatuksen järjestämisen kokonaisuuteen (Heiskanen ym., 2021). Keskeisimpiä elementtejä inklusiivisessa kasvatuksessa ovat osallisuus, tasa-arvo ja erilaisuuden arvostaminen. Edellä mainitut kuuluvat myös tänä päivänä vahvasti varhaiskasvatuksen normeihin (Laakso ym., 2020). Inklusiivisten arvojen mukaisilla toimintatavoilla lasten moninaisuuteen vastataan leikin, oppimisen ja osallisuuden esteitä poistamalla (Booth ym., 2006). Tällöin toiminta on suunniteltu kaikille lapsille, eikä huomio kiinnity erityisen tuen tarpeeseen vaan siihen, miten mahdollisia vaikeuksia pystytään ratkaisemaan (Booth ym., 2006). Myös Jones (2004) linjaa, että oikeasti inklusiivisessa oppimisympäristössä erillistä erityisopetusta koskevia käytäntöjä ei välttämättä tarvita ollenkaan ja osallisuutta koskevan politiikan, käytännön ja filosofian tulisi näkyä kaikissa toimintaperiaatteissa sekä ympäristössä. Inklusiivista ja sosiaalisesti oikeudenmukaista kasvatusta toteutettaessa pyritään näkemään moninaisuus kaikkien etuna (Hermanfors, 2017). Erilaisuus ei määräydy pelkästään yksilöllisesti.

sistä lähtökohdista, vaan se pitää sisällään kulttuurisen ulottuvuuden (Hermanfors, 2017). Erilaisuuden arvostaminen on yksi vaativimmista asioista ihmisille ja sen hyviä puolia mietitään harvoin (Saukkola & Laane, 2020). Erilaisuus koetaan useasti uhkana tai negatiivisena asiana (Saukkola & Laane, 2020). Booth ym. (2006) korostavat, että monimuotoisuuden tukeminen ei tarkoita pelkästään lisäresurssien hankkimista vaan laajemmin kaikkia toimia, jotka edistävät ympäristön mahdollisuuksia vastata monimuotoisuuteen. Yksilöllinen tukeminen on yksi keino lisätä lasten osallisuutta, mutta kun toiminta jo lähtökohtaisesti suunnitellaan tukemaan kaikkien lasten osallisuutta vähentää se myös yksilöllisen tuen tarvetta (Booth ym., 2006).

Inklusion kehittäminen edellyttää kaikenlaisen syrjinnän ja eristämisen vähentämistä ja poistamista (Booth ym., 2006). Dickinsin (2014) mukaan inklusion kehittäminen varhaiskasvatuksessa ei ole pelkästään osallisuuden edistämistä, vaan myös eristämisen ja erilliseen kasvatukseen kohdistuvien vaatimuspaineiden vähentämistä. Hermanfors (2017) nostaa esille, että inklusiivisen varhaiskasvatuksen arvopohjaisen edistämisen tulisi ilmetä kaikissa periaatteissa, poliittisissa ohjauksissa sekä käytännöissä. Hänen mukaansa näyttää kuitenkin uhkaavasti siltä, että Suomessa inklusiivinen kasvatusta jää vain sivuseikaksi, jota ei sellaisenaan koeta arvokkaana päämääränä. Inklusion kehittäminen ei ole lyhyen aikavälin tehtävä tai tavoite. Kun varhaiskasvatustyöyksiköissä kehitetään inklusiivista kasvatusta, uusien ajatusmallien omaksuminen sekä käytäntöjen rakentaminen tulisi nähdä jatkuvana prosessina, jotta se ei kuormita ketään liikaa (Hermanfors, 2017).

Inklusiiviseen varhaiskasvatukseen liittyy myös merkittävästi varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri. Toimintakulttuurin toteuttamiseen osallistuvat varhaiskasvatuksessa koko henkilöstö aina johtajista varhaiskasvatuksen työntekijöihin ja laitoshuoltajiin sekä keittäjiin. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri koostuu Opetushallituksen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) mukaan arvoista ja periaatteista, työtä ohjaavien normien ja tavoitteiden tulkinnaasta sekä johtamisrakenteista ja -käytännöistä. Lisäksi toimintakulttuuriin kuuluu henkilöstön osaaminen, ammatillisuus ja kehittämisote, yhteistyö ja sen eri

muodot, oppimisympäristöt ja työtavat, vuorovaikutus sekä ilmapiiri. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri pitää sisällään myös toiminnan organisoinnin, suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin (Opetushallitus, 2022). Varhaiskasvatuksen yhteisiä pedagogisia käytäntöjä tulisi arvioida säännöllisesti yhdessä henkilöstön, lasten ja huoltajien kanssa, sillä avoin keskustelu sekä arviointi tuovat esiin ideoita, ratkaisuja ja lisäävät yhteisöllisyyttä, edistävät oppimista ja vievät kehitystä eteenpäin (Mäntyjärvi & Parrila, 2021).

Inklusioon varhaiskasvatuksessa sisältyy myös jokaisen lapsen oikeus laadukkaaseen varhaiskasvatukseen ja hoitoon omalla paikkakunnallaan (Booth ym., 2006). Varhaiskasvatuksessa tarvitaan laadun arviointia, sillä se tekee varhaiskasvatuksen tavoitteet ja toteuttamisen näkyväksi. Lisäksi arviointi kertoo siitä, mitä varhaiskasvatuksessa pidetään tärkeänä, minkälaisia pedagogisia käytäntöjä toteutetaan sekä miten lapsiin suhtaudutaan (Hujala, Fonsén, ym., 2020). Laadun arviointi jäsentää lisäksi myös varhaiskasvatuksen ammatillista työtä ja antaa perustan henkilöstön oman ammatillisuuden kehittämiseksi (Hujala, Fonsén, ym., 2020). Kun varhaiskasvatusta arvioidaan systemaattisesti, se tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen laadun vahvuuksista ja niistä tekijöistä, joita olisi muutettava tai kehitettävä. Arvioinnilla pystytään tekemään näkyväksi yksilön tai ryhmän kehittämisen kohteet ja kun nämä kehittämisen kohteet ovat selvillä, voidaan alkaa miettimään välineitä, joilla lähdetään tavoittelemaan toivottua laatua (Hujala, Fonsén, ym., 2020). Hujalan, Fonsénin ja Vlasovin (2020) mukaan varhaiskasvatuksen laadun arviointi antaa arvokkaan näkökulman varhaiskasvatussyksiköiden todellisuuteen ja kun arvioitsijoita on useampia, tuotetaan uudenlaista tietoa. Suomessa ei olla vielä totuttu arvioimaan varhaiskasvatuspalveluiden inklusiivisuutta (Heiskanen ym., 2021). Heiskanen ym. (2021) lisäävät, että arviointia tulisi tehdä hallinnollisesta näkökulmasta ja pedagogisesta näkökulmasta.



## 1.2 Inklusiivisen pedagogiikan johtaminen ja päätöksenteko

Suomessa on vielä toistaiseksi hyvin vähän varhaiskasvatuksen johtamiseen ja inklusion liittyvää tutkimusta. Inklusiivisen pedagogiikan johtaminen tarkoittaa pedagogiikan johtamista inklusiivisten arvojen mukaisesti ja inklusiivinen johtaminen taas tarkoittaa tapaa, jolla johdetaan työyhteisöä (Laakso ym., 2020). Laakso ym. (2020) lisäävät, että inklusiivisen pedagogiikan johtaminen on johtajan kokonaisvaltaista toimintaa, joka kohdistuu koko varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin.

Varhaiskasvatukseen liittyviä päätöksiä tehdään monipuolisesti erilaisissa kunnan tai kaupungin poliittisissa kokouksissa ja lautakunnissa, varhaiskasvatuksen johtajien ja päiväkodin johtajien toimesta sekä myös päivittäin arjen tasolla varhaiskasvatuksen henkilöstön toimesta. Varhaiskasvatuksessa johtajat ja johtajuus ovat hyvin tärkeässä ja esimerkillisessä asemassa inklusion määrittelyssä, toteuttamisessa ja kehittämisessä. Johtaja luo työyhteisön toimintakulttuuria johtamalla ihmisiä (Laakso ym., 2020). Työyhteisöltä edellytetään myös arvojohtamiseen liittyvää yhteistoimintaa ja avoin keskustelu sekä johtajan läsnäolo henkilöstön keskuudessa mahdollistavat keskustelevaa dialogia ja käsitysten jakamista organisaation arvoista ja tavoitteista (Laakso ym., 2020). Johtamisen tinkimättömyys, rehellisyys sekä korkea moraalit edellyttävät sitä, että johtajan teot ovat yhteisten arvojen mukaisia, tällöin johtajan toiminta on myös uskottavaa ja vakuuttavaa (Fonsén ym., 2021).

Yksi inklusiivisen kasvatuksen ja siihen liittyvien päätöksiä olennainen osa on Naukkarisen (2013) mukaan kuntatason päätöksenteko. Kuntien talous vaikuttaa hyvin paljon valintojen tekemiseen ja päätökset tehdään kuntien strategisten linjausten mukaan (Fonsén ym., 2021). Päätökset kuntien varhaiskasvatuspalveluiden tuottamisesta tehdään kunnissa johtamisen eri tasoilla ja lautakuntien poliittiset päätökset linjaavat vahvasti niitä periaatteita, joiden perusteella varhaiskasvatusta järjestetään (Fonsén ym., 2021). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus, 2022) on kirjattu paikallisesti päätettäviin asioihin inklusiivisten toimintatapojen kehittäminen ja toteuttaminen. Kunnat ja

kaupungit kirjaavat nämä asiat omiin kunta- ja kaupunkikohtaisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita on valtakunnallisesti päivitetty muun muassa tuen asioiden osalta vuonna 2022, ja tämä on edellyttänyt myös kuntia ja kaupunkeja päivittämään omia paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia. Varhaiskasvatuksen järjestämisestä vastaavien johtajien tulee tiedostaa sekä tunnistaa työhönsä vaikuttavat ajan ilmiöt ja varmistaa päätöksenteollaan koulutuksellinen tasa-arvo ja jatkumo (Fonsén ym., 2021). Inklusiivisen varhaiskasvatuksen kehittäminen vaatii hyvää ja selkeää visiota sekä muutoksen johtamista. Tärkeimmässä asemassa muutosjohtamisessa ovat varhaiskasvatuksen järjestäjät, hallinnollinen henkilökunta sekä päiväkodin johtajat (Viljamaa & Takala, 2017). Jones (2004) korostaa myös varhaiskasvatuksen erityisopettajien merkitystä henkilöstön tukemisessa, motivoimisessa sekä hyvien ja toimivien käytäntöjen viemisessä kentälle. Erityisopettajat tulee nähdä osana johtamisrakennetta ja heiltä odotetaan tietynlaisen johtajuuden omaksumista. Erityisopettajat toimivat tärkeinä konsultteina ja ohjaajina varhaiskasvatuksen kentän ja johdon välillä (Jones, 2004).

Kasvatus- ja opetusalan johtajuutta Suomessa määrittää Fonsénin ym. (2021) mukaan hyvin pitkälti alan perustehtävä eli pedagogiikka. Pedagoginen johtajuus tarkoittaa sitä, että johtajan tekemien päätöksien taustalla vaikuttaa vahvasti tavoite pedagogiikan laadukkuuteen kaikissa toiminnan järjestämiseen liittyvissä ratkaisuissa, oli sitten kyseessä lapsiryhmien muodostaminen, rekrytoinnit tai toiminnan resursointi (Fonsén ym., 2021). Kasvatus- ja opetusjohtajien yhtenä tärkeänä tehtävänä on pyrkiä mahdollistamaan omalla toiminnallaan yhdenvertaiset kehitysmahdollisuudet jokaiselle (Laakso ym., 2020). Hujalan ym. (2020) mukaan yksi johtajuuden perushaasteista on perustehtävän selkiyttäminen ja organisaation yhteisen vision rakentaminen siten, että sen pohjalta johtaja yhdessä henkilöstön kanssa luovat ja kehittävät johtajuuden rakenteita ja tehtäviä. Kun koko organisaatiossa varhaiskasvatuksen tavoitteet ja tehtävät koetaan yhteisiksi, työhön sitoutuminen ja kokemus jaetusta johtajuudesta lisääntyy (Hujala, Heikka, ym., 2020). Johtajan olisi siis hyvä osallistaa koko henkilöstö yhteisten arvojen, tavoitteiden ja tässä tapauksessa myös inklusion toteuttamiseen,

kehittämiseen ja arviointiin. Kun tavoitteet, arvot ja käsitteet ovat selkeät ja kaikilla tiedossa, on helpompaa sekä tehokkaampaa lähteä työskentelemään niiden mukaisesti.

Varhaiskasvatuksen johtaminen pitää sisällään hallinnollisia työtehtäviä, asioiden johtamista sekä johtajuutta. Johtaminen on siis johtajan toimintaa, jonka päämääränä on varhaiskasvatuksen ja organisaation tavoitteiden toteuttaminen (Laakso ym., 2020). Lisäksi varhaiskasvatuksen johtamistyöhön kuuluu varhaiskasvatuksen tehtävän jäsentäminen ja vision rakentaminen yhdessä henkilöstön kanssa, sekä strategiatyön ja siihen liittyvän arvioinnin vahvistamista kehittämistyön perustaksi (Hujala, Heikka, ym., 2020). Johtajan tekemät päätökset varhaiskasvatuksessa ovat luonteeltaan eettisiä, koska päätökset ja valinnat vaikuttavat ihmisiin. On siis tarkasteltava päätöksiä ja valintoja myös siitä näkökulmasta, miten ne auttavat tai mahdollisesti vahingoittavat ihmisiä (Fonsén ym., 2021). Kunnissa ja kaupungeissa on useimmiten nimitetty varhaiskasvatuksen johtaja tai varhaiskasvatuspäällikkö, joka hoitaa näitä edellä mainittuja tehtäviä. On myös mahdollista, että virkaa hoitaa jokin muu taho tai vastuu varhaiskasvatuksen johtamisesta on jaettu muulla tavoin.

Päätöksenteon taustalla vaikuttavat monenlaisia tekijöitä kuten johtajien erilainen osaaminen tai asioiden erilainen arvottaminen. Tämä nostaa päätöksenteon eettisyyden ja siihen liittyvät merkityksenannot tärkeimmiksi asioiksi (Fonsén ym., (2021). Fonsén ym. (2021) korostavat, että vaikka johtajat joutuvat joskus tekemään erilaisia ratkaisuja ristikkäisten vaatimusten paineessa, heidän pitää pystyä itsereflektioon, jonka myötä päätöksentekoa ja siihen vaikuttavia asioita voidaan arvioida eettisesti ja kriittisesti. Vahva pedagoginen johtaja pystyy pohtimaan valintoja lapsen edun ja laadukkaan pedagogiikan näkökulmasta, vaikka kuntien talous onkin usein hyvin tiukkaan budjetoitu. Lisäksi johtajalla tulee olla kykyä eritellä oman työkokemuksensa ja osaamisensa sekä toimintaympäristöjen merkitystä kaikessa päätöksenteossa (Fonsén ym., 2021). Inklusiivisen johtamisen lähtökohtana voidaan pitää johtajien omaa ymmärrystä erilaisuutta kohtaan. Erilaisuuden kohtaamiseen sisältyvät muun muassa käsitykset ymmärtää epätäydellisyyttä, vammaisuutta ja sosiaalisia asemia (Laakso ym.,

2020). Fonsénin ym. (2021) mukaan kasvatus- ja opetusaloilla johtajien päätöksenteon eettinen arviointi tulisi kohdentaa tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja syrjimättömyyden periaatteiden lisäksi myös varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjaavaan inklusioperiaatteeseen.

### 1.3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Jokainen ihminen käsittelee inklusiota omista lähtökohdistaan ja arvopohjastaan. Suomessa inklusion käsitteeltä puuttuu vielä sellainen määritelmä, joka olisi yhteinen poliittisten toimijoiden, lainsäätäjien ja käytännön varhaiskasvatuksen toteuttajien kesken (Alila ym., 2022). Aiemmin on tutkittu muun muassa Laakson ym. (2022) toimesta perusopetusjohtajien inklusiokäsityksiä sekä inklusiivisen pedagogiikan johtamista perusopetuksessa. Kun johtajat sisäistävät inklusiivisen ajattelutavan, se edesauttaa suuntaamaan johtamisen toimiin, joilla inklusiiviset arvot ja asenteet tuodaan käytäntöön (Laakso ym., 2022). Tämän tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa siitä, miten varhaiskasvatusjohtajat määrittelevät tai käsittävät inklusion käsitteen varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen johtajat ovat hyvin keskeisessä asemassa luomassa ja kehittämässä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria ja sen taustalla vaikuttavia rakenteita, toimintatapoja sekä arvopohjaa. Tutkimuksen tavoitteena on myös selvittää mitkä ovat varhaiskasvatusjohtajien mielestä inklusion toteutumisen ehdot, eli ne tekijät, jotka estävät tai edistävät inklusion toteutumista varhaiskasvatuksessa. Aikaisemmassa tutkimuksessa (Laakso, ym., 2020) havaittiin, että varhaiskasvatuksen johtajien asennoituminen ja suhtautuminen inklusiota kohtaan on ollut myönteistä, mutta käytännön toteutuksessa ja toteuttamisessa tarvittaisiin lisää keinoja. Jones (2004) on nostanut esille varhaiskasvatuksen erityisopettajien merkityksen, sillä he tuovat varhaiskasvatukseen esimerkkejä tehokkaista ja toimivista käytännöistä, ohjaavat, tukevat sekä motivoivat työntekijöitä. Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksessä Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa (2021) todettiin, että Suomessa varhaiskasvatuksen inklusiivisuutta ei vielä ole totuttu arvioimaan.

Tutkimuksen tavoitteena on myös selvittää miten inklusio vaikuttaa varhaiskasvatusjohtajien mielestä päätöksentekoon varhaiskasvatuksessa. Tarkoituksena on saada varhaiskasvatusjohtajilta käsityksiä siitä, minkälaisissa päätöksenteon tilanteissa, palavereissa tai prosesseissa inklusio vaikuttaa tai huomioidaan. Fonsén ym. (2021) selvittivät tutkimuksessaan, mitkä tekijät vaikuttavat eniten päätöksentekoon varhaiskasvatuksen järjestämisessä. Tärkeimmäksi asiaksi nousi valmius vastata varhaiskasvatuksen järjestämisen tarpeeseen, toiseksi kuntatalous ja vasta kolmanneksi lapsen edun ensisijaisuus. Varhaiskasvatuksen laatu nousi vasta neljäntenä asiana vaikuttavaksi tekijäksi ja Fonsénin ym. (2021) mukaan, se ei anna viestiä vahvasta pedagogisesta johtajuudesta päätöksenteossa. Kaksi vähiten vaikuttanutta tekijää olivat kuntalaisten yhdenvertaisuus ja palvelujen monipuolisuus. Tutkimus jätti huolen siitä, että monipuolisuus ja varhaiskasvatuksen laatu jää toissijaiseksi asiaksi palveluiden määrällisen täyttämisen takia. Fonsén ym. (2021) pohtivat, että tämä voi johtua kuntien tiukasta taloustilanteesta ja sen myötä päätöksentekijöiden on jätettävä vähemmälle huomiolle yhdenvertaisuuteen ja varhaiskasvatuksen laatuun liittyvät arvot. Laakso ym. (2020) ovat tutkineet aiemmin varhaiskasvatusjohdon inklusiokäsityksiä, mutta Suomessa on vielä toistaiseksi varsin vähän tutkimusta varhaiskasvatuksen johtoon ja inklusioon liittyen. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on lisätä varhaiskasvatuksen johtoon ja inklusioon liittyvää laadullista tutkimusta.

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten varhaiskasvatusjohtajat käsittävät ja määrittelevät inklusion?
2. Mitkä ovat varhaiskasvatusjohtajien mielestä inklusion ehdot, eli inklusiota edistävät ja estävät tekijät?
3. Miten inklusio vaikuttaa varhaiskasvatusjohtajien mielestä päätöksentekoon varhaiskasvatuksessa?

## **2 TUTKIMUSMENETELMÄT**

### **2.1 Tutkimuskonteksti**

Tämä tutkimus on kasvatustieteen laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana ei ole tilastolliset yleistykset, vaan siinä pyritään muun muassa kuvaamaan jotain tiettyä ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta ilmiölle (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Yksi erityisesti kasvatustieteellisessä tutkimuksessa käytetty laadullinen lähestymistapa on fenomenografia, jonka avulla tutkitaan käsityksiä eli merkityskokonaisuuksia, joita tutkittavat antavat tutkimuksen kohteena olevalle ilmiölle (Huusko & Paloniemi, 2006). Huusko ja Paloniemi (2006) lisäävät, että fenomenografisessa tutkimuksessa ei tarkoituksena ole tehdä todellisuutta koskevia väitelauseita, vaan kuvata ihmisten käsityksiä todellisuuden ilmiöistä. Vuoren (2021) mukaan fenomenografinen menetelmä antaa mahdollisuuden selvittää, mitä tutkimuksen kohderyhmä, eli tässä tapauksessa varhaiskasvatusjohtajat tarkoittavat tutkimushetkellä puhuessaan tietystä ilmiöstä eli inklusiosta. Tämä tutkimus on fenomenografinen tutkimus, jossa tarkastellaan inklusiota, joka on yksi kasvatukseen ja opetukseen liittyvä maailmanlaajuinen ilmiö. Tässä tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovat varhaiskasvatusjohtajien käsitykset inklusiosta ja inklusiivisesta päätöksenteosta varhaiskasvatuksessa.

### **2.2 Tutkimukseen osallistujat**

Tutkimukseen osallistui yhteensä yhdeksän varhaiskasvatusjohtajaa eri kokoisista kunnista ja kaupungeista yhdestä Etelä-Suomen maakunnasta. Varhaiskasvatusjohtajalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa varhaiskasvatussyksiköiden johtajien esihenkilöä, eli varhaiskasvatuksen ylempää johtoporrasta, jonka vastuulla on muun muassa varhaiskasvatussyksiköiden toiminnan johtaminen, pedagogisen toiminnan suunnittelu, toiminnan kehittäminen ja arviointi sekä henkilöstön

osaamisen johtaminen. Tutkimukseen osallistumisen kriteerinä oli varhaiskasvatusjohtajan viranhaltijana toimiminen. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkimuksen haastateltavat tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai että heillä on kokemusta asiasta (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Kaikilla haastateltavilla oli työkokemusta sekä tietoa varhaiskasvatuksen alalta ja varhaiskasvatusjohtajan työstä.

### **2.3 Tutkimusaineiston keruu**

Tutkimuksen laadullinen aineisto kerättiin marras – joulukuussa 2022 haastatteleamalla tutkimukseen osallistuneita varhaiskasvatusjohtajia. Haastattelu on aineistonkeruumenetelmänä joustava ja se onkin menetelmän etu. Haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmaisujen sanamuotoja ja käydä keskustelua tiedonantajan kanssa (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Tutkimushaastatteluista toteutettiin kasvotusten neljä ja suojatulla etäyhteydellä viisi. Haastattelu oli luonteeltaan teemahaastattelu, jossa oli yhteensä yhdeksän avointa kysymystä inklusion määrittelystä, päätöksenteosta sekä inklusiota edistävästä ja estävästä tekijöistä. Teemahaastattelu etenee tiettyjen keskeisten ja etukäteen valittujen teemojen sekä niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Haastattelukysymykset sisälsivät kysymyksiä varhaiskasvatusjohtajien inklusiokäsityksistä, kunta- ja kaupunki-kohtaisesta inklusion määrittelystä, inklusion vaikutuksesta päätöksentekoon, inklusiota edistävästä ja estävästä tekijöistä sekä inklusion toteutumisen arvioinnista. Haastattelukysymykset lähetettiin osallistujille etukäteen, yhtä kysymystä (9.) lukuun ottamatta. Viimeinen, eli 9. kysymys oli, että mikä on varhaiskasvatusjohtajien omasta mielestään tärkein tehtävä tai asia inklusion toteutumisen edistämiseksi. Viimeistä kysymystä ei lähetetty osallistujille etukäteen, sillä kysymykseen haluttiin mahdollisimman aito ja valmistelemaan vastaus.

Laadullisessa tutkimuksessa haastattelua ei pidetä tietokilpailuna, jossa yksilöt kilpailevat keskenään tiedon määrästä, vaan siinä pyritään saamaan mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta tai ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2002).

Tämän takia haastattelujen ajankohdat oli sovittu hyvissä ajoin etukäteen, jolloin haastateltavilla oli mahdollisuus perehtyä haastattelun kysymyksiin, teemoihin tai aiheeseen etukäteen. On myös eettisesti perusteltua kertoa haastateltavalle, mitä aihetta haastattelu koskee (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Haastattelut pyrittiin toteuttamaan mahdollisimman samankaltaisina jokaisen haastateltavan kanssa. Haastattelut tallennettiin joko äänityksellä tai etähaastattelun nauhoituksella. Haastattelujen tallenteet litteroitiin eli muutettiin tekstiksi aineiston analyysia varten. Litteroinnin tarkkuustasoon vaikuttavat tutkimuskysymys ja analyysitapa (Ruusuvuori & Nikander, 2017). Sisällönanalyysissä analysoidaan haastattelujen sisältöjä, tällöin haastatteluista litteroidaan sanatarkasti kaikki puhuttu (Ruusuvuori & Nikander, 2017). Myös tässä tutkimuksessa haastattelut litteroitiin sanatarkasti.

## **2.4 Aineiston analyysi**

Tämän tutkimuksen empiirinen aineisto analysoitiin fenomenografista analyysia käyttäen. Fenomenografinen analyysi on aineistolähtöinen menetelmä, jossa aiemmat tutkimukset tai tutkijan omat käsitykset eivät voi toimia luokittelurunkona (Vuori, 2021). Fenomenografisessa tutkimuksessa aineiston analyysi etenee vaiheittain, jossa tulkintojen sekä merkitysten etsiminen tapahtuvat samanaikaisesti ja usealla tasolla (Huusko & Paloniemi, 2006). Empiiristä aineistoa käsitellään aina kokonaisuutena, sillä ilmiön osien luonne riippuu juuri kokonaisuudesta (Huusko & Paloniemi, 2006). Aineistosta nousseet samankaltaiset merkitykset muodostavat omat kokonaisuutensa (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Aineiston analyysissä pyritään nimeämään teemoja, käsitteellistämään ja narratiivisesti yleistämään esitetyt kuvaukset (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Tässä tutkimuksessa haastatteluissa toistuvista ja samankaltaisista vastauksista muodostettiin isompia teemakokonaisuuksia.

Fenomenografisessa tutkimuksessa peruslähtökohtana on pyrkimys systemaattiseen kuvaukseen yli yksilöiden (Huusko & Paloniemi, 2006). Huuskon ja



Paloniemen (2006) mukaan tämä tarkoittaa sitä, että käsityksistä ei pyritä tuottamaan yksilötason kuvauksia vaan tarkoituksena on saada selville käsitysten eroja tietyssä ryhmässä. Mielenkiinnon kohteena heidän mukaan on, että millaisia käsitykset ovat sisällöltään ja miten ne ovat suhteessa toisiinsa. Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää varhaiskasvatusjohtajien käsityksiä ja määritelmiä inklusiosta ja inklusion vaikutuksista päätöksentekoon. Varhaiskasvatusjohtajien samankaltaisista vastauksista muodostettiin kokonaisuuksia, jotka nimettiin teemoittain. Teemoja ja niiden välisiä suhteita tarkastellaan tämän tutkimuksen tulokset- osiossa.

## 2.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuslupa hankittiin tutkittavilta henkilöiltä ensin sähköpostilla ja jälkeempään tutkimuksen yhteydessä myös erillisellä osallistumissuostumuslomakkeella. Tutkimukseen osallistuville lähetettiin ennen tutkimusta tutkimustiedote, jossa oli tutkimukseen liittyvät tarkemmat tiedot sekä tietosuojailmoitus henkilötietojen käsittelystä osana tutkimusta. Tutkimuksen haastattelutallenteiden litteroinnin yhteydessä kaikki tunnistetiedot tai mahdolliset tiedot, jotka olisi voinut yhdistää tutkimukseen osallistuneihin henkilöihin anonymisoitiin tai poistettiin kokonaan. Suorilla tunnisteilla tarkoitetaan sellaisia tietoja, jotka yksinään riittävät haastateltavan tunnistamiseen (Ranta & Kuula-Luumi, 2017). Suoria tunnistetietoja ovat myös äänitallenne tai videokuva, vaikka haastateltava ei mainitsisi niissä omaa nimeään (Ranta & Kuula-Luumi, 2017).

Tutkimuksen haastatteluaineistot tallennettiin ja säilytettiin koko tutkimuksen ajan tietoturvalisessä ja valvotussa verkkoympäristössä Jyväskylän yliopiston U: asemalla. Tutkimukseen liittyvien haastattelujen äänitteet tai tallenteet säilytettiin U: asemalla, kunnes ne oli litteroitu, tämän jälkeen kaikki tallenteet hävitettiin. Litteroituja haastatteluaineistoja säilytettiin, kunnes pro gradu-tutkielma valmistui. Tutkimuksen päätyttyä ja pro gradu- tutkielman valmistut-

tua kaikki aineistot hävitettiin poistamalla tiedostot verkkoympäristöistä ja mahdolliset paperiset litteraatit sekä osallistumissuostumuslomakkeet hävitettiin lopullisesti tietoturva-asiat huomioiden.

Tutkimuksen eettisyyteen vaikuttaa vahvasti myös tutkimuksen laatu (Tuomi & Sarajärvi, 2002). Tutkimus on toteutettu hyviä tieteellisiä käytäntöjä noudattaen. Tutkimuksesta on laadittu tutkimussuunnitelma sekä aineistonhallintasuunnitelma. Vastuu hyvän tieteellisen käytännön noudattamisesta sekä tutkimuksen rehellisyydestä ja vilpittömyydestä kuuluu tutkimuksen tekijälle, tutkimusryhmälle sekä tutkimusyksikön johtajalle (Tuomi & Sarajärvi, 2002).

Aineistosta nousevien havaintojen luotettavuutta ja puolueettomuutta on aina pohdittava. Puolueettomuutta on tarkasteltava esimerkiksi siten, että pyrkii tutkija ymmärtämään ja kuulemaan haastateltavia itsenään vai suodattaako tutkija saatua tietoa omien kokemusten, käsitysten tai taustojensa läpi (Tuomi & Sarajärvi, 2002).

### 3 TULOKSET

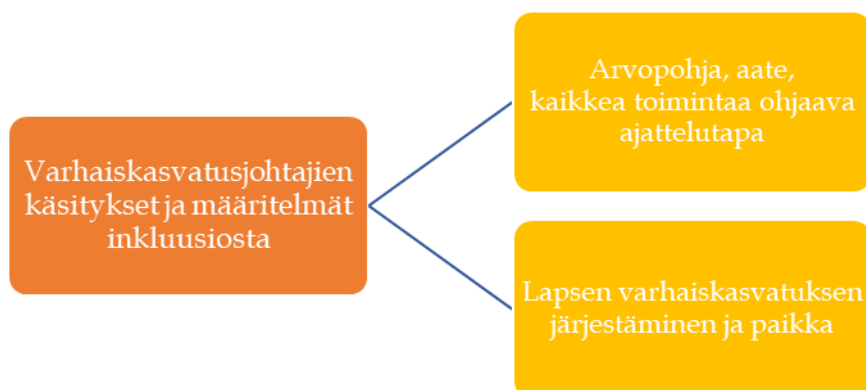
Tässä luvussa esitellään tutkimuksen keskeisimmät tulokset. Tuloksissa esitellään teemoittain haastattelujen pohjalta nousseita varhaiskasvatusjohtajien inklusiokäsityksiä sekä inklusion ehtoja. Tuloksissa esitetään myös varhaiskasvatusjohtajien käsityksiä siitä, miten heidän mielestään inklusio vaikuttaa päätöksentekoon varhaiskasvatuksessa. Lopuksi esitellään vielä varhaiskasvatusjohtajien omasta mielestään tärkeimmät tehtävät omassa työssään inklusion toteutumisen edistämiseksi. Haastateltuihin varhaiskasvatusjohtajiin viitataan tunnisteilla H1, H2, H3 ja niin edelleen.

#### 3.1 Varhaiskasvatusjohtajien inklusiokäsitykset ja inklusion ehdot

Varhaiskasvatusjohtajat pitivät inklusion määrittelyä monesti hyvin vaikeana ja inklusion käsitteen varsin laajana. Määrittely nojasi joissakin tapauksissa valtakunnalliseen ja paikalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattuihin määrittelmiin. Varhaiskasvatusjohtajat käsittivät tai määrittelivät inklusion pääasiassa kahteen teemaan liittyen ja ne ovat esitetty kuviossa 1.

#### Kuvio 1.

*Varhaiskasvatusjohtajien käsitykset ja määritelmät inklusiosta*



Ensimmäinen teema keskittyi arvopohjaan, aatteeseen ja kaikkea toimintaa ohjaavaan ajattelutapaan. Inklusioon koettiin liittyvän vahvasti käsitteet tasa-arvo, yhdenvertaisuus, syrjimättömyys, osallisuus sekä lapsen etu. ”Jotenkin näkee sen, ää, lapsen, lapsien ää, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon ni tavallaan se, että kaikilla on yhtäläiset oikeudet. Ja olla osallisena sitä... Varhaiskasvatusryhmää ja... Ja tavallaan niinku että. Ettei oo sellasii syrjiviä asenteita.” (H6)

Lapsen kohtaamista ja hänen hyväksymistään sellaisenaan, pidettiin todella tärkeänä. Myös kasvattajien oma toiminta, esimerkki ja toisten ihmisten kohtaaminen nostettiin esille.

”Kyllähän se lähtee niinkun mun mielest niinkun meistä aikuisistahan se lähtee, et miten me toimitaan, miten me kohdataan toisiamme jo, työntekijöi... Tai työkavereina ja miten me kohdataan, kohdataan niitä lapsia ja miten me kohdataan se perhe.” (H7)

”Et kyllähän se, se hyvä pedagogiikka ja ja sen lapsen, ihan jokaisen lapsen arvostaminen omana itsenään, ni kyllähän se tätä inklusioo on mitä, mitä parhaimmillaan, et kun se toteutuu niin, niin myöskin päästään, päästään inklusiossa aika hyvään.” (H9)

Toisessa teemassa inklusiota lähestyttiin konkreettisemmin lapsen varhaiskasvatuksen järjestämiseen ja paikkaan liittyvästä näkökulmasta sekä mahdolliseen tukeen vastaamisena ja ympäristön muokkaamisena. Inklusio määriteltiin lapsen oikeutena lähipäiväkotiin. Inklusio nähtiin myös siten, että lapsi on tervetullut omana itsenään mihin tahansa päiväkotiin tai lapsiryhmään.

”Lapsi pyritään sijoittamaan... Oman, omalle asuinalueelleen. Et, siihen päiväkotiin mihin muutkin... alueen lapset tai tai sit sille alueelle perhepäivähoitoon. Et, et jos lapsella on, on joku... Äää... Va... vamma taikka... Tuen tarve niin, niin tota se tuki tuodaan hänelle siihen varhaiskasvatuspaikkaan missä hän on.” (H8)

”Mä jotenki nään et, et kaikil lapsil on oikeus mennä mihin tahansa päiväkotiin... Ja sitten siel päiväkodin sisällä mietitään sen inklusion toteutumista.” (H6)

Vaikka inklusio koettiin ja mainittiin kaikkia lapsia koskevana asiana, se nostettiin esille varsin usein lapsen tuen tarpeeseen ja siihen vastaamisen yhteydessä. Jokaisella lapsella ajateltiin olevan oikeus saada tarvitsemaansa tukea ja tuki järjestetään siihen ryhmään, jossa lapsi toimii.

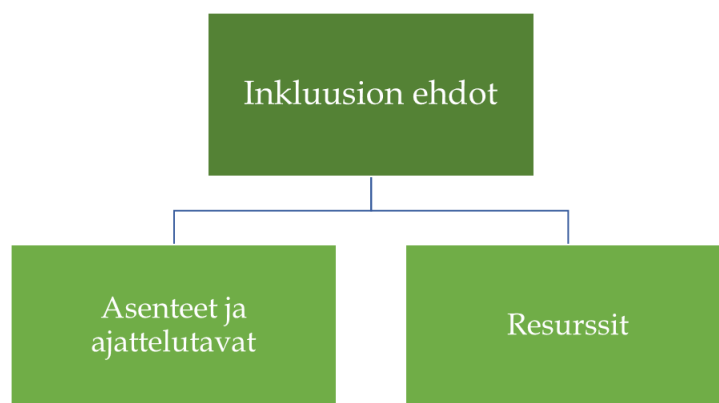
”Se käsitys on laajentunut, et jossain kohti ajattelin vaan et se on nimenomaan näihin tuen, tuen tarpeisiin liittyvää mutta, mut kyllä se on ihan kaikille...” (H9)

”Ja ne palvelut mitä hän tarvitsee ni ne tuodaan... siihen varhaiskasvatusryhmään taikka siihen päiväkotiin, missä hän on. Ja... Ja siinä ryhmässä lapselle mahdollistetaan... Toiminta... Kuten muillekin lapsille. Hänen... Toimintamahdollisuutensa huomioiden.” (H8)

Tutkimuksessa varhaiskasvatusjohtajilta kysyttiin, että mitkä ovat heidän mielestään inklusion ehdot, eli ne tekijät, jotka edistävät tai estävät inklusion toteutumista. Inklusion ehdoissa nousi esille kaksi melko selkeää teemaa; asenteet ja ajattelutavat sekä resurssit.

## Kuvio 2.

*Inklusion ehdot; inklusion toteutumista estävät ja edistävät tekijät*



Ensimmäisessä teemassa henkilökunnan asenteet, ajattelutavat ja positiivinen katsantokanta erilaisuuteen nostettiin inklusiota edistäviksi tekijöiksi. Myös vanhempien asenteiden ajateltiin olevan inklusion edistämisen kannalta merkittäviä. Kun inklusiosta on kunnan tai kaupungin sisällä yhteinen näkemys, silloin ymmärretään mitä se tarkoittaa ja se koetaan yhteiseksi asiaksi. Tämä edistää inklusion toteutumista ja toteuttamista. Yhteinen keskustelu ja sen lisääminen sekä yhteisöllisyys nousivat tärkeiksi edistäviksi tekijöiksi. Varhaiskasvatusjohtajat pitivät tärkeänä, että tuodaan esille inklusion mahdollisuudet, hyödyt ja edut.

”No totaa, henkilökunnan tietämys ja, ja semmonen positiivinen katsantokanta. Erilaisuuteen.” (H3)

”Pitää olla yhteinen näkemys, että mitä se inklusio on. Ja se ei voi olla mitään pelkästään mustavalkosta joko tai, kun siinä on niinku kaikkee siltä välitäki. Ja sit toki se että... Me arjessa myös tehdään näkyväksi sitte niitä etuja ja hyötyjä mitä, mitä niinku asia tuottaa.” (H5)

Henkilökunnan kielteiset asenteet ja ajattelutavat ajateltiin inkluusiota estävinä tekijöinä. Vanhoista toimintatavoista tai malleista tiukasti kiinni pitäminen estää inkluusion kehittämistä ja toteutumista.

”Jos siellä lapsiryhmässäkin ruvetaan aina... aina laittamaan ne...haastavat lapset sinne erilleen muista ni ei, ei, ei se, se ei varmasti silloin toteudu tai sitten tos puhuin aiemminkin noist asenteista et kyllähän se aika vaikeeta on vaikka, kuinka me... esimiehetkin niist, inkluusiost puhuttais, mut jos henkilöstön asenne, asenteet on negatiiviset niin...” (H4)

”...Pysytään tiukasti siinä menneessä tai entisessä tavassa toimia. Ei rohkeasti lähdetä kokeilemaan tai uskalleta niinku, tehdä eri tavalla asioita. Ajatellaan että ei, ei tää kuitenkaan onnistu ja tästä ei oo mitään muuta ko haittaa tai. Et jotenki niinku se on siellä asenteissa.”(H5)

Varhaiskasvatusjohtajat pitivät edistävänä tekijänä pedagogista johtajuutta ja sitä, että inkluusio otetaan laajasti huomioon kaikessa päätöksenteossa. Varhaiskasvatusjohtajat korostivat tiivistä ja toimivaa yhteistyötä varhaiskasvatuksen erityisopettajien sekä päiväkotien johtajien kanssa. Toiminnan suunnittelu ja laadukas pedagogiikka olivat myös edistäviä tekijöitä.

”...Et mun mielest ainakin se, et se otetaan niinku huomioon näin laajasti siinä päätöksenteosta ja siitä keskustellaan esimiesten kanssa mut sit mun mielest erityisesti siinä, et meidän vekki-tiimi eli veo- tiimi toimii niin tehokkaasti. Ja ja tota, käydään niit asiat läpi ja he vie niitä sit taas kentälle, sit taas sinne toimipisteisiin niin must tuntuu et se on ainakin semmonen niinkun yks iso asia, et et nimenomaan ne edistää sitä.” (H2)

”Myöskin se toimintakulttuuri edellyttää hyvää johtamista, kehittämistä ja toteutumisen arviointia. Ja siinä on niinku, nää mejän päiväkotiesimiehet avainasemassa ja edellyttää tietenkin erityisopettajia ja ja, henkilöstön ja johtajien kanssa tiivistä yhteistyötä.”(H6)

Toisessa teemassa varhaiskasvatusjohtajat nostivat inkluusiota edistäviksi tekijöiksi asioita ja toimia, jotka liittyivät pitkälti resursseihin ja talouteen. Koettiin tärkeänä, että resurssit ja palvelut ovat riittäviä ja monimuotoisia. Inkluusiota edistäviksi tekijöiksi nostettiin myös toimivat oppimisympäristöt ja tilat, jotka mahdollistavat lasten tarpeisiin vastaamisen. Oppimisympäristöt ja fyysiset tilat eivät kuitenkaan yksinään takaa inkluusion toteutumista, vaan se vaatii myös inklusiivisen toimintakulttuurin toteuttamista.

”Ensimmäiseks nyt tulee mieleen että, että niitä varhaiskasvatuspaikkoja joka alueella olis riittävästi. Ja, ja kaikennäkösiä paikkoja niin perhepäivähoitoa kun...ää... Kun päiväkotipaikkoja ja päiväkotipaikkoja vielä niin, että me voitais silti sinne päiväkoteihin rakentaa niitä pienennettyjä ryhmiä... Tarpeen vaatiessa. Sitte toinen puoli tietysti henkilöstöresurssi.”(H8)

”Mä oon tähän kirjottanu itelleni muistiin et resurssit ja palvelujen moninaisuus, eli et jotenki et meil on riittävästi resursseja ja sitten meil on myöskin...Eri näkösi... Niinkun

vaihtoehtoja ja ettei, ei meil oo niinku tasaseen tahtiin 21 lasta joka ryhmässä vaan semmo-sii niinkun.” (H6)

Kunnan tai kaupungin kyky vastata varhaiskasvatuksen hoidon tarpeeseen ja ta-loudelliset resurssit nousivat esille, kun pohdittiin inklusiota estäviä tekijöitä. Taloudellinen tilanne ja varhaiskasvatuksen hoitopaikkojen määrät voivat olla esteenä esimerkiksi ryhmäkokojen pienentämiselle tai henkilöstöresurssin palk-kaamiselle.

”Kunnan taloudessa aika tiukilla eletään ni kyl seki voi olla joissakin tapauksissa este, että sä et pysty niitä esimerkiks ryhmän rakenteellisia muutoksia tekemään, ku sul ei oo mah-dollista saada sitä taloudellista resurssia siihen, että niitä paikkoja olis sitten riittävästi esi-merkiks tai sitten...Et saa sitä lisäresurssihenkilöstöä kun ei oo rahaa tai lupaa palkata, et vaikka halua vois olla mut sitten me ei saahakkaan tuolta ylemmältä taholta sitä... Sitä tu...Rahallista tukee ni sit, sit siinä ollaan kädet sidotut, sit täytyy tehdä sen mitä...voi.” (H4)

Varhaiskasvatusjohtajat nostivat myös koulutuksen, kouluttamisen sekä tiedon lisäämisen tärkeiksi edistäviksi tekijöiksi. ”Tietysti sit kouluttamalla ki vois var-maan edistää jos...Jos lisää koulutusta henkilöstölle ja erityisopettajalle.” (H4) Varhaiskasvatusjohtajien mielestä inklusiota estävä tekijä voi olla myös se, että lapsen tuen tarpeet ylittävät sen, mitä varhaiskasvatuksessa voidaan tarjota. Var-haiskasvatusjohtajat kertoivat, että lasten tuen tarpeet sekä haasteet ovat lisään-tyneet ja valitettavasti varhaiskasvatuksessa on heidän mielestään myös hyvin huonosti voivia lapsia. Tällöin voi käydä niin, että henkilöstöllä ei ole riittävästi koulutusta, keinoja, resursseja tai mahdollisuuksia vastata lapsen tuen tarpee-seen, jolloin se rikkoo myös koko lapsiryhmän toimintakulttuuria ja rauhaa.

” Jooh, joo ja mä en tiedä liittyyks tää, tota...koulutukseen esimerkiks et miten koulutuk-sissa... vai onks nää sitten niinku semmosia mitkä tulee sit henkilön omist ajatuksist, mut et tosi useesti meil tulee sitä, et ku tulee haasteellinen lapsi, niin öö aika...aika useesti jos-takin kohtaa kuuluu et onks hänen niinku... eiks hänt voida siirtää johonki muualle. Et meil on... Et hän on vähän raskas ja me, meijän jaksaminen kuormittuu.” (H2)

”Et semmonen...Se liittyy sit henkilöstön jaksamiseen tai, tai...kykyyn kohdata haasteelli-sii lapsia, ehkä.” (H2)

Varhaiskasvatuksen laadukas toimintakulttuuri ja sen inklusiivisuus nähtiin in-klusiota edistävänä tekijänä. Toimintakulttuurissa vaikuttavat yhteiset arvot, ajattelutavat sekä toimintatavat. Toimintakulttuuria rikkoo henkilöstön vaihtu-vuus sekä poissaolot. Henkilöstön vaihtuvuus aiheuttaa sen, että yhteisiä toimin-tatapoja ja toimintakulttuuria ei pääse syntymään. Vaihtuvuus estää näin myös

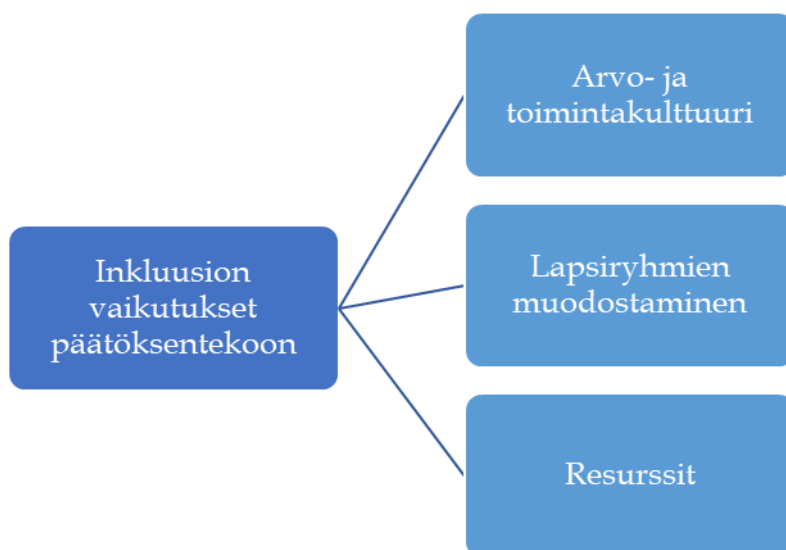
inklusiivisen toimintakulttuurin toteutumista. Henkilöstön vaihtuvuus ja kuormittuminen vaikuttavat myös työmotivaatioon sekä kykyyn kohdata haasteita ja haluun kokeilla uusia toimintatapoja.

### 3.2 Inklusion vaikutukset päätöksentekoon

Seuraavaksi tuloksissa esitellään varhaiskasvatusjohtajien käsityksiä siitä, miten heidän mielestään inklusio vaikuttaa päätöksentekoon varhaiskasvatuksessa. Haastatteluissa nousi esiin kolme teemaa ja ne ovat jaettu seuraavasti; arvo- ja toimintakulttuuri, lapsiryhmien muodostaminen ja resurssit.

#### Kuvio 3.

*Varhaiskasvatujohtajien käsitykset inklusion vaikutuksesta päätöksentekoon*



Ensimmäisessä teemassa varhaiskasvatusjohtajat käsittivät inklusion vaikuttavan päätöksentekoon arvokulttuurina, joka ohjaa kaikkea toimintaa ja päätöksentekoa. Päätöksenteon tilanteissa ja palavereissa ei välttämättä käytetty juuri inklusio sanaa tai käsitettä, mutta varhaiskasvatusjohtajat kokivat, että se oli kaikessa päätöksenteossa läsnä taustalla ohjaavana linjauksena.

*”Täytyy sanoa et inklusio sana ei kauheest oo niinku viljelty, mut mä jotenkin äää aistin sen kuitenkin mejän ajattelutavassa...” (H6)*



"... Miten mä itte nään sen inklusion ni, mä nään sen ehkä jotenkin semmosena niinkun... ohjaavana aatteena tai niinko semmosena... linjauksena, onks se nyt jotain arvoja tai joutain..." (H5)

Inklusio ohjaavana aatteena ja arvona yhdistettiin myös usein siihen, miten inklusion käsite oli valtakunnallisessa tai paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa kirjattu. Arvokulttuurin lisäksi varhaiskasvatusjohtajat korostivat käytännön ja arjen tasolla tapahtuvaa päätöksentekoa ja varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Esille nousi myös yksittäisen työntekijän ja tiimin merkitys inklusiivisessa päätöksenteossa ja inklusiivisen toimintakulttuurin toteuttamisessa.

"...Ni kylhän se inklusio lähtee sieltä kasvattajista ja se semmonen niinku sen, sen toteuttaminen on se... Avainsana että... Jotenki niinku... Et vaan, että minä täällä sanon että, (naurahdus) me tehdään näin niin, kyl se niinku se arki on sitä että, et se oikeesti sitten myöskin näkyy siellä kasvattajien toiminnassa." (H6)

"Mä aattelen tää...pätöksenteko on myös sitä niinku arkipäivää siellä ryhmässä... Niin niin... Kyllähän se on sen niinku sen, niinku sen yksittäisen työntekijän tai sen niinku tiimin... Tiimin niinkun... Miten mä nyt sanoisin, ajatus tai miks sitä nyt vois kutsua et, miten he rakentavat sen heidän... Heidän niinkun... toiminnan ja ja, minkälainen, minkälaiseksi he rakentavat sitä... No sekä toimintakulttuuria mut myös niinkun se... ymp... Fyysinen ympäristö..." (H7)

Haastatteluissa mainittiin muun muassa yksikkökohtaiset talopalaverit, pedagogiset palaverit tiimipalaverit, lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen sekä vasukeskustelut vanhempien kanssa esimerkkeinä arjen tasolla tapahtuvista päätöksenteon tilanteista. Varhaiskasvatuksen erityisopettajat pitivät yhteisiä keskusteluja lapsiryhmien tiimien sekä päiväkodin johtajien kanssa. Erityisopettajien tukea, konsultointia sekä ohjausta pidettiin varhaiskasvatusjohtajien toimesta tärkeänä. "Et mä luulen et, et se veon, veot siellä kentällä myöskin tuo hyvin paljon hyvää sinne. Koska he...on säännöllisesti niissä tiimeissä ja tuo sitä näkemystä sinne tiimin jäsenille, henkilökunnalle." (H6) Varhaiskasvatuksen erityisopettajien palaverit yhdessä varhaiskasvatusjohtajan kanssa koettiin tärkeiksi, sillä erityisopettajat toimivat viestin välittäjinä johdon ja arjen toiminnan välillä. "Että kun yhteistyötä tehdään, tämän varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa ja meille tulee sitä kautta tietoa, niistä tarpeista mitä siellä kentällä on. Niin, niin tota... Kyl se vaikuttaa esimerkiksi..." (H4)

Toisessa teemassa varhaiskasvatusjohtajat yhdistivät inklusion lapsiryhmien muodostamiseen ja lapsiryhmien rakenteisiin liittyvään päätöksentekoon.

Inklusion kerrottiin vaikuttavan kunnan tai kaupungin sisällä siihen, minkälaisia ryhmiä muodostettiin, eli oliko olemassa esimerkiksi erityisryhmiä, integroituja ryhmiä tai pienennettyjä ryhmiä. Palvelujen monimuotoisuutta pidettiin tärkeänä ja sitä, että voidaan tarjota erilaisia varhaiskasvatusryhmiä tai mahdollisesti myös perhepäivähoitoa. Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (2022) päivitys ja lakimuutos lapsen tuen asioiden osalta on vaikuttanut myös osaltaan lapsiryhmien muodostamiseen vaikuttavaan päätöksentekoon.

”Mun mielestä siinä niinku nyt varsinki keväällä taas tulee vastaan se, ja tehtiin jo paljon työtä viime keväänä, ku tiedettiin tuen lakimuutoksista ja muusta, et minkälaisii ryhmiä perustetaan, miten me saadaan niinku mahdollist...mahdollistettua se lasten tuen tarve ja inklusio huomioiden.”(H6)

Lapsiryhmien muodostamiseen liittyi hyvin merkittävästi lapsen sijoittaminen ja siihen liittyvä päätöksenteko. Yksi lapsen sijoittamista ohjaava tekijä inklusion näkökulmasta oli varhaiskasvatusjohtajien mukaan lähipäiväkoti- ajatus, joka käsitteenä on rinnastettavissa perusopetuksen lähikoulu- periaatteeseen. Sijoittelua ja sen inklusiivisuutta vaikeutti se, että jos lapsi pitää sijoittaa kesken toimintakauden. Tällöin varhaiskasvatusjohtajien mukaan ei ole enää yhtä paljon mahdollisuuksia vaikuttaa ryhmän tai päiväkotiyksikön valintaan, vaan lapsi sijoitetaan sinne, missä on sillä hetkellä tilaa.

”Eli no nyt ensin ainakin ni meil on niitä sijoittelupalavereja, missä sit käydään läpi nimenomaan, missä tää inklusio koko ajan siellä johtavana ajatuksena.” (H2)

”Jokaisella lapsella on oikeus siihen lähipäiväkotiin, sillä tavalla että se tuki järjestetään sinne. Ni se mitä hän tarvii ni, pystyttäis sinne lähipäiväkotiin sitte tarjoomaan.” (H1)

Kolmannessa teemassa käsiteltiin inklusiota resurssien näkökulmasta. Varhaiskasvatusjohtajien mielestä inklusio vaikutti päätöksenteossa ja lapsiryhmien muodostamisessa myös siten, että mikäli lapsella on mahdollisesti tuen tarvetta, tuki pyritään lähtökohtaisesti järjestämään lapsen omaan ryhmään. Mikäli lapsen tuen tarve tiedetään etukäteen, se vaikuttaa myös lapsen varhaiskasvatusryhmän valintaan. Varhaiskasvatusjohtajat käsittivät rakenteellisen tuen muun muassa lapsiryhmän pienentämisenä, henkilöstöresurssin sijoitteluna tai lisäämisenä sekä oppimisympäristön muokkaamisena tai apuvälineiden hankintana.

”Ää, jos mietitään lasten sijoittelua... Niin kyllähän me katsotaan sitä, että jos me meillä on tiedossa, että on vaikka uus lapsi tulos jol on tukea, tukea...tai tarvitsee tukea ni me mietitään et mihinkä ryhmään hänet vois sijoittaa, et mikä parhaiten niinku vastais sitä lapsen tarpeita.”(H4)

”No se, se vaikuttaa just sillä tavalla että... Että, että se tuki... Tukea tarvitsevalla lapselle rakennetaan, sii... Siihen yksikköön missä hän on, tarvitaan siellä sitten avustajaa taikka, taikka pienennetään sitten ryhmäkoko.”(H8)

Lapsiryhmien muodostamista ja sijoittelua koskevat päätökset ja keskustelut tapahtuivat varhaiskasvatusjohtajien mukaan usein erilaisissa varhaiskasvatuksen johtoryhmien kokouksissa tai sijoittelupalavereissa. Näissä palavereissa oli pääasiassa mukana päiväkodin johtajia ja joissakin tapauksissa myös varhaiskasvatuksen erityisopettajia. Varhaiskasvatusjohtajat korostivat varhaiskasvatuksen erityisopettajien kanssa käytävien keskustelujen ja konsultoinnin merkityksen lapsien sijoitteluun sekä varsinkin tuen tarpeiden huomioimiseen liittyvässä päätöksenteossa. Myös päiväkodin johtajat ja heidän kanssaan käytävä keskustelu ja pohdinta koettiin tärkeäksi, sillä päiväkotien johtajat ovat lähempänä arjessa vaikuttamassa kuin itse varhaiskasvatusjohtajat. Kentältä tulleiden tarpeiden perusteella tehdään päätöksiä myös mahdollisista koulutustarpeista.

Inklusio vaikutti varhaiskasvatusjohtajien mukaan tehostetun ja erityisen tuen päätöksien valmistelussa ja hyväksymisessä, sillä niistä tehdään hallintopäätökset. Inklusio vaikutti myös talousarvion laadinnassa ja käsittelyssä sekä henkilöstöressurssin sijoittelussa ja palkkaamisessa. Varhaiskasvatuksen johtajat nostivat varhaiskasvatuksen erityisopettajien määrän ja palkkauksen sekä avustajaresurssien hankinnan esimerkeiksi tilanteista, joissa inklusio- ajattelu on taustalla vaikuttamassa.

### **3.3 Varhaiskasvatusjohtajien tärkein tehtävä inklusion edistämässä**

Viimeisenä kysymyksenä haastattelussa kysyttiin varhaiskasvatusjohtajien mielestä tärkeintä tehtävää tai asiaa omassa työssään inklusion toteutumisen edistämässä. Varhaiskasvatusjohtajat korostivat keskustelukulttuurin luomista ja avoimen keskustelun ylläpitämistä päiväkodin johtajien, varhaiskasvatuksen eri-

tyisopettajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa. Todella tärkeänä koettiin yhteisen arvopohjan luomista sekä asenteisiin vaikuttamista. Inklusion käsitteen avaamista ja yhteisen keskustelun lisäämistä siitä, mitä se juuri kyseisessä kunnassa, kaupungissa, päiväkodissa tai ryhmässä tarkoittaa pidettiin hyvin merkittävänä.

”...Ni mun tehtävä on varmaan eniten se niinkun käydä sitä keskustelua nimenomaan se et kaikki lapset on tervetulleita jokaseen ryhmään...” (H2)

”Se on ehkä vaan sitten sitä, että minä... Mun täytyy parhaimmal taval, tavalla luoda sitä...arvopohjaa...Ja arvomaailmaa tonne alaspäin.” (H6)

Tärkeää oli myös fokuksen pitäminen lapsessa, mahdollisuuksissa sekä siinä, mitä hyvää ja etuja inklusio tuottaa. Henkilöstön kannustaminen, kuuntelu sekä varhaiskasvatusjohtajien oleminen läsnä ja tavoitettavissa ajateltiin tärkeäksi.

”Olen paikall ja tsemppaan työntekijöitä. Kuuntelen. Yritän pitää isot hartiat. Ja must tuntuu että... Huom...(liikuttuu) Äh... Musta tuntuu että... Se on kaikist niinku isoin juttu että... Pystyy niinku, antaa sitä palautetta, että sä pärjät... Semmosena ku olet.” (H3)

”Se on aika usein niin et on tuen tarpeisii lapsia, on niinku haastetta siinä arjessa niin sit mä käyn siel yksiköis myös juttelee siit henkilökunnan kanssa siitä et, niinku vahvistamassa sitä, et kyllä tämä lapsi kuuluu tänne ja te ihan varnasti pärjätte ja me koitetaan tehdä parhaamme ja se riittää.” (H2)

”Ja sitten, tulee ehkä sen jälkeen just et mä voin tässä, joka on kyllä tärkeä, että se viesti mikä mulle kentältä tulee ni mä pystyn niitä huomioimaan siellä päätöksenteossa ja ainakin esittämään ratkaisuja, vaikka sitten en voi kaikkeen vaikuttamaan, mutta pitämään esillä...niitä tarpeita... Ja vaikuttamaan siihen päätöksentekoon...Se, on varmaan tärkein.” (H4)

Näin kentältä tulevat viestit ja tarpeet tavoittavat johtoportaan ja varhaiskasvatusjohtaja voi viedä viestiä jälleen eteenpäin ylemmälle tasolle päätöksenteossa. Varhaiskasvatusjohtajat kokivat myös tärkeänä työtehtävänä varhaiskasvatuksen järjestämistä koskevien rakenteiden ja puitteiden luomisen siten, että inklusiota voidaan toteuttaa parhaalla mahdollisella tavalla.

”Mä omas työssäni kuitenkin, mun täytyy luoda sellaset puitteet, rakenteet, jotta inklusio voi toteutua parhaalla mahdollisella tavalla.” (H6)

”No mä teen ryhmät. Ni mä en halua pistää niitä, niitä ryhmi joissa on...jois on... haasteita ni mä en halua laittaa niitä täyteen. Eli varmaan se on yks. Mä palkkaan henkilökuntaa. Se on toinen. Järjestän koulutusta.” (H3)

”No, no kyllä se on niitten... Paikkojen järjestäminen ja ja, henkilöstöressurssien varaaminen, et et... Meillä ois... Tällä hetkellä meil ei oo lainkaan mahdollisuutta pienentää ryhmiä, vaan, vaan se rakenteellinen tuki tulee, tulee sitten lisää henkilöstönä.” (H8)

Varhaiskasvatusjohtajien omaa ammattitaitoa, esimerkkiä, asennetta sekä tietoa ajan ilmiöistä ja lakimuutoksista pidettiin tärkeänä. Pedagoginen johtajuus nousi myös tärkeänä käsitteenä esille.

"No se, että mä ite olen perillä siitä mitä tässä ajassa on ilmiöitä ja asioita. Mä oon perillä siitä, mitä on lakivalmistelut, jotka ohjaa meidän toimintaa. Mä tiedän, mitä meidän ohjaavat pedagogiset asiakirjat, vaikka vasu ja esiopetuksen opsin perusteet niinku määrittelee..." (H5)

"...Johdon pitää sitoutua, esimiesten pitää sitoutua, mutta myös tehdä näkyväksi se, että mitä se siellä niinku ihan arkityössä on ni, ihan ääreistärkeää." (H5)

Myös talouden hallintaa pidettiin tärkeänä. Talouden hallinnan ja budjettien teon taustalla pidettiin kuitenkin tärkeimpänä asiana muistaa ja nähdä jokaisen lapsen edut ja oikeudet.

"Olen sen lapsen asialla, nimenomaan. Että, kaiken... Säästöjen ja budjettien ja kaikkien ni siellä, siellä sen ymmärtäminen ja huomioiminen. Koen sen kyl ihan ehdottomasti hyvin, hyvin vahvana kaikkine ominaisuuksineen ja erityisyyksineen, että se lapsi tulee kuuluksi ja ja hänelle se mitä hän tarvitsee varhaiskasvatusiässä." (H9)

## 4 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvatusjohtajien inklusiokäsityksiä ja inklusion vaikutusta päätöksentekoon varhaiskasvatusjohtajien näkökulmasta. Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli, miten varhaiskasvatusjohtajat määrittelevät tai käsittävät inklusion varhaiskasvatuksessa. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatusjohtajien käsitykset inklusiosta vaihtelivat aatteen ja arvomaailmaan liittyvien teemojen lisäksi konkreettisten toimien ja resurssien välillä. Inklusion koettiin vaikuttavan myös päätöksenteon taustalla aatteen ja arvon tasolla, mutta myös konkreettisina toimina esimerkiksi lapsiryhmien muodostamisessa ja lasten tarvitsemaan tukeen vastaamisena.

Inklusio käsitteen määrittely koettiin usein hankalana, mutta määrittelyn ja käsitteen avaamisen koettiin kuitenkin olevan todella tärkeää sen ymmärtämisen takia. Kun inklusion käsitteen sisältö ymmärretään ja tiedetään mitä se tarkoittaa käytännössä, se edistää inklusion toteutumisen edistämiseen liittyviä toimia varhaiskasvatuksessa. Inklusio ei liity pelkästään lasten tuen tarpeisiin tai sijoitteluun liittyviin asioihin, vaan se on läsnä kaikessa toiminnassa ja ajattelussa. Inklusio ei myöskään tarkoita kaikissa kunnissa, kaupungeissa eikä päiväkodeissa ja lapsiryhmissä samoja asioita. Siksi olisi tärkeää määritellä inklusio arvopohjan lisäksi myös konkreettisesti, että mitä se tarkoittaa kunta- tai kaupunkikohtaisesti sekä päiväkotij- ja ryhmäkohtaisesti. Inklusion käsitteen määrittelyn takana kunta- ja kaupunkikohtaisesti oli toiminut usein työryhmä, joka oli yhdessä toteuttanut muun muassa paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman päivityksen. Henkilöstön kouluttaminen, sitouttaminen sekä osallistaminen yhteisen arvopohjan ja inklusion käsitteen määrittelyssä on tärkeää, sillä kun nämä asiat koetaan yhteiseksi, yhteisöllisyys ja toimiminen yhteisten arvojen mukaan on vahvempaa ja toimivampaa.

Toisena tutkimuskysymyksenä oli, että mitkä ovat varhaiskasvatusjohtajien mielestä inklusion ehdot, eli inklusion toteutumista edistävät ja estävät tekijät. Varhaiskasvatusjohtajat nostivat tärkeimmiksi asioiksi asenteet ja ajattelutavat sekä resurssit. Inklusion käsittelyn yhteydessä nostettiin varsin usein

esille resurssit ja myös kunnan talous. Inklusio vaikuttaa päätöksentekoon muun muassa talousarvion laadinnassa ja sen käsittelyssä. Talous sekä resurssit olivat merkittävästi yhteydessä siihen, miten hyvin inklusiota on mahdollista toteuttaa varhaiskasvatusjohtajien mielestä. Haastatteluissa nousi esille kuntien ja kaupunkien hankalat tilanteet, joissa hoitopaikkojen tarve ylittää varhaiskasvatuspaikkojen määrän. Aikaisemmassa tutkimuksessa (Fonsén, 2021) onkin havaittu, että tärkeimmäksi tekijäksi varhaiskasvatuksen järjestämiseen liittyvässä päätöksenteossa on juuri varhaiskasvatuksen tarpeeseen vastaaminen.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli inklusion käsitteen viemisessä kentälle sekä inklusion toteuttamisen edistämisessä nousi varsin merkittäväksi. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja toimii yhteistyössä niin varhaiskasvatuksen henkilöstön, päiväkodin johtajien kuin varhaiskasvatusjohtajienkin kanssa. Varhaiskasvatuksen erityisopettajaa voidaan pitää tärkeänä osana varhaiskasvatuksen johtamisrakennetta ja organisaatiota (Jones, 2004). Varhaiskasvatuksen erityisopettajat toimivat viestin viejinä kentän ja johtoportaan välillä. Jones (2004) on todennut, että erityisopettajilta odotetaan, että he ottavat tietynlaista johtajuuden roolia toimiessaan eri tahojen välisenä konsulttina ja ohjaajana. Erityisopettajat keskustelevat, kouluttavat sekä arvioivat inklusiota varhaiskasvatuksessa. Erityisopettajien tärkeänä perustehtävänä on tukea, ohjata ja motivoida varhaiskasvatuksen työntekijöitä, erityisesti levittämällä esimerkkejä tehokkaista käytännöistä (Jones, 2004). Myös Savolainen (2009) on tutkimuksessaan todennut, että opettajilla ja erityisopettajilla on varsin keskeinen rooli osallisuuden ja inklusiivisuuden edistäjinä. Savolainen (2009) lisää, että usein oppimisympäristöjä ja siihen liittyviä tekijöitä tärkeämpää on juuri se, miten opetusta ja kasvatusta toteutetaan. Opettajien ja erityisopettajien koulutuksessa on kiinnitettävä huomiota siihen, että koulutus antaa riittävät tiedot ja taidot inklusiivisen kasvatuksen ja opetuksen toteuttamiseen sekä edistämiseen.

Varhaiskasvatusjohtajien käsitykset inklusiota kohtaan vaikuttivat olevan pääasiassa myönteisiä. Omia asenteitaan enemmän varhaiskasvatusjohtajat korostivat varhaiskasvatuksen henkilöstön asenteita inklusion toteutumisen edis-

tämisessä. Tutkimuksessa kävi ilmi, että varhaiskasvatuksessa on vielä paljon negatiivisia ja kielteisiä asenteita ja ajattelutapoja inklusiota kohtaan. Tämän takia inklusion käsitteen määrittelyä, tiedon lisäämistä sekä koulutusta tulisi olla enemmän, jotta inklusiivista varhaiskasvatusta voitaisiin kehittää. Usein tuntematon, vieras ja erilainen koetaan uhkana ja pelottavana. Tiedon ja konkretian lisääntyessä, vieraat asiat ja haasteet ovat helpompia kohdata. Koulutustarpeet sekä ymmärryksen lisääminen nousivat myös lasten tuen tarpeisiin vastaamisen yhteydessä. Henkilökunnan asenteiden muutos erilaisuutta ja tuen tarvetta kohtaan voi edellyttää koulutuksen sekä ymmärryksen lisäämistä. Varhaiskasvatusjohtajat kokivat olevansa tärkeässä asemassa asenteiden ja ajattelutapojen muutostyössä. Osa varhaiskasvatusjohtajista piti tärkeänä sitä, että he niin sanotusti näkyvät kentällä ja ovat varhaiskasvatuksen henkilöstölle myös läsnä, jotta kynnys tuoda asioita yhteiseen keskusteluun olisi mahdollisimman pieni johtoportaan ja henkilöstön välillä.

Viimeisenä tutkimuskysymyksenä oli, että miten inklusio vaikuttaa varhaiskasvatusjohtajien mielestä päätöksentekoon varhaiskasvatuksessa. Inklusio vaikutti päätöksentekoon arvo- ja toimintakulttuurin luomisessa, lapsen varhaiskasvatuksen järjestämisessä sekä resurssien yhteydessä. Varhaiskasvatusjohtajat kuvasivat hallinnollisia sekä lapsiryhmien muodostamiseen ja lasten sijoitteluun liittyviä työtehtäviä enemmän kuin pedagogiseen johtajuuteen liittyviä työtehtäviä. Varhaiskasvatusjohtajat korostivat päiväkotien johtajien, erityisopettajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön roolia inklusion toteuttamisessa ja arvioinnissa, sillä he eivät itse ole varhaiskasvatuksen arjessa mukana sitä toteuttamassa. Tämä antaa viitteitä siitä, että varhaiskasvatusjohtajien työt painottuvat enemmän hallinnolliseen johtamiseen kuin henkilöstön johtamiseen. Laakso ym. (2022) ovat aiemmassa tutkimuksessaan todenneet, että myös perusopetusjohtajien työ painottuu enemmän asioiden johtamiseen kuin ihmisten johtamiseen.

Inklusiivisen varhaiskasvatuksen arviointiin ei varhaiskasvatusjohtajien mukaan ollut vielä systemaattista tai konkreettista tapaa. Inklusion arviointiin haluttiin panostaa ja se koettiin monesti kehitettävänä asiana kunnassa tai kau-



pungissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön toteuttamassa selvityksessä Kehityksen ja oppimisen tuki ja inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa (2021) on saatu samanlaisia tuloksia, ettei varhaiskasvatuksen inklusiivisuutta olla Suomessa vielä totuttu arvioimaan. Vaikka haastatteluissa inklusiivisuutta korostettiin tärkeänä ja merkittävänä asiana varhaiskasvatuksessa, antoivat haastattelut ymmärtää, että se ei ollut juuri nyt tärkein asia, jota kehitettiin tai arvioitiin varhaiskasvatuksessa. Myös Hermanfors (2017) on aiemmin todennut, että varhaiskasvatuksen inklusiivisuutta ja sen lisäämistä ei vielä koeta itsessään arvokkaana ja tärkeänä päämääränä. Tuen lakimuutokset ja varhaiskasvatussuunnitelman päivitys, sekä yleisesti varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin kehittäminen olivat tällä hetkellä pinnalla olevia aiheita. Tasa-arvoisuuden ja yhteisöllisyyden lisääminen voi johtaa myös kasvatuksen ja opetuksen laadun paranemiseen (Savolainen, 2009).

Vaikka varhaiskasvatusjohtajat pitivät keskustelua, reflektointia sekä määrittelyä käsitteestä tärkeänä, sitä koettiin olevan kuitenkin vielä liian vähän. Varhaiskasvatusjohtajien mukaan varhaiskasvatuksessa on paljon asioita ja teemoja, jotka tulisi käsitellä ja reflektoida yhdessä, mutta siihen koettiin olevan liian vähän aikaa ja resursseja. Fonsén (2014) on todennut väitöskirjatutkimuksessaan, että luottamusta johtajaan ja päätöksentekoon edesauttaa, jos johtajalla on aikaa käydä seuraamassa toimintaa ja hän on tietoinen ryhmien haasteista. Jos tähän ei ole aikaa, henkilöstö ei usko, että johtaja on aidosti heidän tukena eikä johtajan päätösten takana ole tällöin aito tuntemus kentän tarpeista.

Tutkimustulokset ovat samansuuntaisia aiempien tutkimuksien kanssa mutta laadullisen tutkimuksen luotettavuuteen ja yleistettävyyteen liittyy aina objektiivisuuden ongelma. Fenomenografisia tutkimuksia on kritisoitu siitä, että aineiston analyysin vaiheita ei ole raportoitu riittävän läpinäkyväksi, eikä näin lukija pysty seuraamaan teemojen muodostumisprosessia pelkän raportoinnin pohjalta (Huusko & Paloniemi, 2006). Tämä tutkimus keskittyy vahvasti suomalaisen varhaiskasvatuksen ja sen johtamisen konseptiin, jolloin tulokset ja yleistettävyydet ovat melko rajatut. Tutkimusaineisto on kerätty vain yhden Etelä-Suomessa sijaitsevan maakunnan alueelta ja antavat tuloksia vain sen alueen osalta.

Suomessa on varsin paljon alueellisia eroja maakuntien välillä varhaiskasvatuksen järjestämisen osalta, sillä esimerkiksi hyvinvointialueet, asukasmäärät, tai koulutetun henkilökunnan määrät voivat vaihdella paljon keskenään. Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatusjohtajat olivat eri kokoisista kunnista ja kaupungeista, joten se voi vaikuttaa johtajan työnkuvaan. Tulosten siirrettävyyttä taas tukee se, että varhaiskasvatus on Suomessa julkinen palvelu ja sen toteuttamista sekä järjestämistä ohjaavat valtakunnalliset säädökset ja lait, joten Suomessa varhaiskasvatusta toteutetaan hyvin samankaltaisesti ja samanlaisin rakentein ympäri maata. Tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä oli mahdollisuus perehtyä ja valmistautua haastattelukysymyksiin etukäteen. Osa haastateltavista oli valmistautunut kysymyksiin enemmän kuin toiset, tämä voi vaikuttaa siihen, minkälaisia vastauksia haastattelussa saatiin sisällöltään.

Johtopäätöksinä tutkimuksesta voidaan todeta, että inklusio ei ole pelkääntään ylätasolla tapahtuvaa päätöksentekoa eikä myöskään pelkkää arjen tasolla tapahtuvaa toimintaa. Inklusio on näiden kahden asian toimivaa yhteistyötä, avointa keskustelua sekä yhteisten arvojen mukaan toimimista ja niiden arviointia. Keskustelun ja avoimuuden merkitys korostuu, jotta varhaiskasvatuksen kentältä tulevat viestit kantautuvat aina päätöksentekoon asti ja että ylemmän tason päätöksenteko vastaa varhaiskasvatuksen kentän tarpeita. Inklusio on jatkuvaa kehittämistä sekä osallisuuden esteitä poistava prosessi, jossa tarvitaan pedagogista johtajuutta, hallinnollisia päätöksiä sekä inklusiivisen varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin johtamista, arviointia ja kehittämistä. Inklusiivisen toimintakulttuurin johtaminen ja sen kehittäminen ovat avainasemassa inklusiivisten arvojen ja asenteiden tuomisessa käytäntöön. Tutkimuksen perustella varhaiskasvatukseen kentällä tarvitaan lisää tietoa ja koulutusta inklusiosta ja sen sisällöistä, jotta voidaan vaikuttaa muun muassa kielteisiin asenteisiin. Mielenkiinnon arvoista on se, että tänä päivänä varhaiskasvatuksessa vallitseva koulutettujen työntekijöiden pula ei tullut ilmi tutkimuksessa. Myöskään varhaiskasvatusjohtajien omaa koulutustaustaa ei tutkimuksessa tarkasteltu. Jatkossa voisi olla hyvä tutkia esimerkiksi sitä, miten koulutustausta vaikuttaa inklusiokäsityksiin sekä siihen liittyviin tietoihin ja taitoihin varhaiskasvatuksessa.

## LÄHTEET

- Ainscow, M., Dyson, A. & Weiner, S. (2013). *From Exclusion to Inclusion: Ways of Responding in Schools to Students with Special Educational Needs*, CfBT Education Trust (UK), 32.
- Alila, K., Eskelinen, M., Kuukka, K., Mannerkoski, M. & Vitikka, E. (2022). Kohti inklusiivista varhaiskasvatusta sekä esi- ja perusopetusta Oikeus oppia – Oppimisen tuen, lapsen tuen ja inklusion edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmisteleavan työryhmän loppuraportti. *Opetus- ja kulttuuriministeriö*, 44.  
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-813-7>
- Booth, T, Ainscow, M., & D., Kingston (toim.) (2006). *Index for Inclusion: Developing Learning, Participation and Play in Early Years and Childcare*. 2., verb. Aufl. London: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Dickins, M.(2014). *A - Z Of Inclusion In Early Childhood*. McGraw-Hill Education (UK).
- Fonsén, E. (2014). *Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa*. [Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto].
- Fonsén, E., Pesonen, J. & Valkonen, S. (2021). Varhaiskasvatuksen johtajat valintojen äärellä. Teoksessa Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S. & A-S. Smeds-Nylund (toim.) *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen* (s. 81–98). PS-kustannus.
- Heiskanen, N., Neitola, M., Syrjämäki, M., Viljamaa, E., Nevala, P., Siipola, M. & Viitala, R. (2021). Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa. *Opetus- ja kulttuuriministeriö*, 13.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-829-8>.
- Hermanfors, K. (2017). Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestäänselväkö? *Kasvatus & aika*, 5 (s. 91-95)
- Hujala, E., Fonsén E. & Vlasov, J. (2020). Varhaiskasvatuksen laadun arviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Hujala E. ja L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*, (s. 321–235). PS-kustannus.

- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. (2020). Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala E. ja Turja L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*, (s. 294-309). PS-kustannus.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, 37 (s. 162-73).
- Jones, C. (2004). *Supporting Inclusion in the Early Years*, McGraw-Hill Education, (UK).
- Kalavainen, J. (2021). Yhteisöllisten kehittämisprosessien johtaminen. Teoksessa Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S. & A-S. Smeds-Nylund (toim.) *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen*, (s. 241-255). PS-kustannus.
- Laakso, P., Pihlaja, P. & Laakkonen, E. (2020). Inklusiivisen pedagogiikan johtaminen varhaiskasvatuksessa. *Varhaiskasvatuksen tiedelehti*, 27 (s. 373-398)
- Laakso, P., Pihlaja, P., Silvennoinen H. & Eero Laakkonen. (2022). Kuntien perusopetusjohtajat inklusion rakentajina, *Focus Localis*, 21.
- Marjoniemi, M-M., Rikanniemi, K., Tervo, V. & Honkasilta, J. (2019). Inklusio ei toteudu vastakkainasettelussa. *Kasvatus*, 4 (s. 396-401).
- Mäntyjärvi, M. & Parrila, S. (2021). Pedagoginen johtajuus yhteisenä kehkeytyvänä prosessina". Teoksessa, Holappa, A-S., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S. & A-S. Smeds-Nylund (toim.) *Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen* (s. 256-277). PS-kustannus.
- Naukkarinen, A. (2013). Ryhmädynamiikkaa etsimässä. Poimintoja suomalaisesta inklusiosta ja työrauhakeskustelusta. *Kielikukko* 3, (s. 5-17).
- Opetushallitus (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräykset ja ohjeet 2018:3a*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Määräykset ja ohjeet. 2022:2a*. Helsinki: Opetushallitus
- Pihlaja, P. (2009). Erityisen tuen käytännöt varhaiskasvatuksessa - näkökulmana inklusio. *Kasvatus*, 2 (s. 146-57).

- Ranta, J. & Kuula-Luumi, A. (2017). Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa, Hyvärinen, M., Nikander, P. & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 413–426). Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa *Tutkimushaastattelun käsikirja*, Hyvärinen, M., Nikander, P. & J. Ruusuvuori (toim.). (s. 427–444). Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Saukkola, K. & T. Laane (toim.). (2020) *Näe sydämellä. Luo arvostava yhteys lapseen*. Painojussit Oy.
- Savolainen, H. (2009) Responding to Diversity and Striving for Excellence: The Case of Finland. *PROSPECTS* 39, 3 (s. 281–92).  
<https://doi.org/10.1007/s11125-009-9125-y>.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Viljamaa, E. & ja Takala, M. (2017). Varhaiserityisopettajien ajatuksia työhön kohdistuneista muutoksista. *Journal of Early Childhood Education Research* 6, nro 2, (s.207–29).
- Vuori, J. (2021). Vapautta, vastuuta, valtaa: fenomenografinen tutkimus itseohjautuvuudesta. *Työelämän tutkimus* 19, nro 3 (s. 348–72).  
<https://doi.org/10.37455/tt.98465>.

## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelukysymykset

#### **Varhaiskasvatusjohtajien käsityksiä inklusiosta ja inklusion ehdot**

Haastattelu varhaiskasvatusjohtajille

- 1. Miten sinä määrittelet/käsität inklusion ?**
- 2. Miten teidän kunnassa/ kaupungissa inklusio on määritelty?**
- 3. Miten ja kuka on määritellyt inklusion käsitteen?**
- 4. Miten inklusio vaikuttaa päätöksentekoon varhaiskasvatuksessa?**
- 5. Minkälaisissa päätöksenteon palaverissa/tilanteissa inklusio huomioidaan ja miten?**
- 6. Mitkä tekijät edistävät inklusion toteutumista varhaiskasvatuksessa?**
- 7. Mitkä tekijät estävät inklusion toteutumista varhaiskasvatuksessa?**
- 8. Miten inklusion toteutumista arvioidaan varhaiskasvatuksessa?**
- 9. Minkä sinä ajattelet olevan työssäsi tärkein tehtävä inklusion toteutumisen edistämiseksi?**