



OPETUS- JA
KULTTUURIMINISTERIÖ



Varhaiskasvatuksen vaikuttava tuki

Vakaata tukea -tutkimus

Päivi Pihlaja, Katri Hansell, Noora Heiskanen, Mari Saha, Kata Kumpulainen, Anu Kuukka, Anna Mikkola, Päivi Moisio, Sanna Neovius, Linda Nurhonen, Mirva Poikola, Eva Staffans, Christel Sundqvist, Marja Syrjämäki

Varhaiskasvatuksen vaikuttava tuki

Vakaata tukea -tutkimus

Päivi Pihlaja, Katri Hansell, Noora Heiskanen, Mari Saha, Kata Kumpulainen, Anu Kuukka, Anna Mikkola, Päivi Moisio, Sanna Neovius, Linda Nurhonen, Mirva Poikola, Eva Staffans, Christel Sundqvist, Marja Syrjämäki

Julkaisujen jakelu

Distribution av publikationer

**Valtioneuvoston
julkaisuarkisto Valto**

Publikations-
arkivet Valto

julkaisut.valtioneuvosto.fi

Opetus- ja kulttuuriministeriö

This publication is copyrighted. You may download, display and print it for Your own personal use. Commercial use is prohibited.

ISBN pdf: 978-952-415-049-1

ISSN pdf: 1799-0351

Taitto: Valtioneuvoston hallintoyksikkö, Julkaisutuotanto

Kannen kuva: Jetro Stavén

Helsinki 2026

Varhaiskasvatuksen vaikuttava tuki Vakaata tukea -tutkimus

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2026:4		Teema	Koulutus
Julkaisija	Opetus- ja kulttuuriministeriö		
Tekijä/t	Päivi Pihlaja, Katri Hansell, Noora Heiskanen, Mari Saha, Kata Kumpulainen, Anu Kuukka, Anna Mikkola, Päivi Moisio, Sanna Neovius, Linda Nurhonen, Mirva Poikola, Eva Staffans, Christel Sundqvist, Marja Syrjämäki		
Kieli	suomi	Sivumäärä	138
Tiivistelmä			
Tutkimushankkeessa selvitetään lapsen tuen käytäntöjä, prosesseja ja toteutumista. Varhaiskasvatuslain 1.8.2022 voimaan tulleella muutoksella luotiin kaikkia varhaiskasvatuksen järjestäjiä ja palveluntuottajia velvoittava tuen järjestelmä. Uudistuksen taustalla oli tunnistettu tilanne, jossa lapset eivät saaneet tarpeitaan vastaavaa tukea ja kuntien välillä oli eroja tuen järjestämisessä. Järjestelmä rakentuu yleisestä, tehostetusta ja erityisestä tuesta, näihin liittyvistä tuen muodoista ja päätöksentekoprosesseista. Tutkimus toteutui aikavälillä 18.12.2023–31.11.2025. Tutkimuksen aineistot sisältävät valtakunnallisia kyselyitä, yksittäisiä lapsiryhmiä ja yksittäisten lasten dokumentteja. Tutkimukseen osallistui varhaiskasvatusjohtajia, erityisopettajia, muita varhaiskasvatuksen työntekijöitä ja huoltajia. Yleisin tuen muoto on erityisopettajan konsultaatio ja vähiten on tarjolla kokoaikaista erityisopetusta. Tuen rakenteissa ja toteuttamisessa on kuntien ja lapsiryhmien välillä eroja, joka tekee tuen saatavuudesta sattumanvaraista ja kuormittaa lapsia, huoltajia ja ammattilaisia. Lapsen tausta, kieli ja perheiden resurssit vaikuttavat tuen järjestämiseen, ja vaihtelu uhkaa lapsen oikeutta yhdenvertaiseen ja lapsen edun mukaiseen tukeen. Parhaimmillaan tuki integroituu ryhmän arkeen yhteisten toimintatapojen avulla, mutta hallinnolliset rakenteet sekä resurssien rajallisuus ja kelpoisen henkilöstön saatavuus heikentävät sen ennakoitavuutta.			
Asiasanat			
varhaiskasvatus, tuen tasot, tuen tarpeet, varhaiserityiskasvatus, huoltajat, lapsen etu, yhteistyö, osallisuus, erityisopettajat, osa-aikainen erityisopetus, konsultaatio, rakenteellinen tuki, pedagoginen tuki, määrällinen tutkimus, laadullinen tutkimus, minietnografia, delfoi-menetelmä			
ISBN PDF	978-952-415-049-1	ISSN PDF	1799-0351
Julkaisun osoite	https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-415-049-1		

Stöd som gör skillnad inom småbarnspedagogiken Undersökningen Vakaata tukea

Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2026:4

Tema

Utbildning

Utgivare Undervisnings- och kulturministeriet

Författare Päivi Pihlaja, Katri Hansell, Noora Heiskanen, Mari Saha, Kata Kumpulainen, Anu Kuukka, Anna Mikkola, Päivi Moisio, Sanna Neovius, Linda Nurhonen, Mirva Poikola, Eva Staffans, Christel Sundqvist, Marja Syrjämäki

Språk finska

Sidantal

138

Referat

I forskningsprojektet utreds praxis och processer för barnets stöd samt förverkligande av stödet. Genom en ändring av lagen om småbarnspedagogik som trädde i kraft 1.8.2022 skapades ett nationellt system för barnens stöd inom småbarnspedagogik som är förpliktande för alla anordnare av småbarnspedagogik och serviceproducenter. Bakgrunden till reformen var att nationella utredningar identifierade en situation där barn inte fick stöd som motsvarade deras behov och det fanns skillnader i hur stödet ordnades mellan kommunerna. Systemet bygger på tre stödnivåer: allmänt, intensifierat och särskilt stöd, stödformer med anknytning till dessa och beslutsprocesser för stödet. Forskningsprojektet genomfördes 18.12.2023–31.11.2025. Projektets delmaterial omfattar såväl nationella förfrågningar som dokumentmaterial gällande enskilda barn och barngrupper. I studien deltog ledare inom småbarnspedagogik, speciallärare och andra professionella inom småbarnspedagogiken samt vårdnadshavare. Den vanligaste stödformen är speciallärarens konsultation och den ovanligaste formen är specialundervisning på heltid. Det finns både kommunvisa och barngruppsspecifika skillnader i genomförandet av stödet, vilket gör tillgången till stöd slumpmässig och belastar barn, vårdnadshavare och professionella. Barnets bakgrund, språk och familjers resurser påverkar hur stödet förverkligas och variationen hotar barnens rätt till ett jämlikt stöd enligt barnets bästa. I bästa fall integreras stödet i gruppens vardag genom gemensamma arbetssätt, men administrativa strukturer samt begränsade resurser och bristen på behörig personal minskar förutsägbarheten.

Nyckelord småbarnspedagogik, nivåer av stöd, stödbehov, specialpedagogik inom småbarnspedagogik, vårdnadshavare, barnets bästa, samarbete, delaktighet, speciallärare, specialundervisning på deltid, konsultation, strukturellt stöd, pedagogiskt stöd, kvantitativ forskning, kvalitativ forskning, minietnografi, delphi-metoden

ISBN PDF 978-952-415-049-1

ISSN PDF

1799-0351

URN-adress <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-415-049-1>

Effective support for early childhood education reform

Vakaata tukea -research

Publications of the Ministry of Education and Culture, Finland 2026:4		Subject	Education
Publisher	Ministry of Education and Culture		
Author(s)	Päivi Pihlaja, Katri Hansell, Noora Heiskanen, Mari Saha, Kata Kumpulainen, Anu Kuukka, Anna Mikkola, Päivi Moisio, Sanna Neovius, Linda Nurhonen, Mirva Poikola, Eva Staffans, Christel Sundqvist, Marja Syrjämäki		
Language	Finnish	Pages	138
Abstract	The research project examines the practices, processes and implementation of child support. The amendment to the Early Childhood Education Act, which entered into force on 1.8.2022, created a system of support that was binding on all early childhood education providers and service providers. The background to the reform was an identified situation in which children did not receive support that met their needs and there were differences between municipalities in the organisation of support. The system consists of general, enhanced and specific support, related forms of support and decision-making processes. The study took place between 18.12.2023 and 31.11.2025. The materials of the study include national surveys, individual child groups and individual children's documents. The research involved early childhood education leaders, special education teachers, other early childhood education workers and guardians. The most common form of support is a special education teacher consultation and the least available is full-time special education. There are differences in the structures and implementation of support between municipalities and groups of children, which makes the availability of support arbitrary and burdens children, guardians and professionals. The child's background, language and family resources affect the organisation of support, and variation threatens the child's right to equitable and best-interest-based support. At best, support is integrated into the group's daily practices through shared approaches; however, administrative structures, limited resources, and the availability of qualified staff undermine its predictability.		
Keywords	levels of support (RTI-model), support needs, early childhood special education, guardians, the best interest of the child, collaboration, participation, special education teachers, part-time special education, consultation, structural support, pedagogical support, quantitative research, qualitative research, ethnography, deplhy-method		
ISBN PDF	978-952-415-049-1	ISSN PDF	1799-0351
URN address	https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-415-049-1		

Sisältö

Esipuhe	9
Osa 1: Tutkimuksen tausta ja toteuttaminen	12
1 Tutkimuksen taustaa	12
2 Tutkimuksen toteutus	16
2.1 Tavoitteet	16
2.2 Tutkimuskysymykset	17
2.3 Tutkimuksen aineistot, tutkimuksen osallistujat ja analyysi	18
2.3.1 Varhaiskasvatusjohtajien kyselyaineisto	20
2.3.2 Varhaiskasvatuksen erityisopettajien kyselyaineisto	21
2.3.3 Delfoi-tutkimus	23
2.3.4 Päiväkodin johtajien ja erityisopettajien parihaastattelut	24
2.3.5 Varhaiskasvatuksen ammattilaisten tiimihaastattelut	25
2.3.6 Varhaiskasvatuksen ammattilaisten monipositioinen ryhmähaastattelu	26
2.3.7 Huoltajahaastattelut	26
2.3.8 Lasten varhaiskasvatuspäivien minietnografiat	27
2.3.9 Asiakirja-aineistot	28
Osa II. Tulokset	31
3 Lapsi tuen saajana: lapsen etu, oikeudet ja osallisuus	31
3.1 Tukea tarvitsevien lasten määrä ja päätöksenteko	31
3.2 Lapsen edun määrittelyn ja tulkinnan ongelmakohdat lapsen tuen tilanteessa	32
3.2.1 Lapsen etua määritellään paikallisesti vain vähän ja sitä tulkitaan resurssikeskeisesti	33
3.2.2 Lapsen edun ensisijaisuus häipyä toisinaan tuesta päättämisen käytännöissä taustalle	34
3.2.3 Yleisten tuen periaatteiden noudattaminen tulkitaan riittäväksi yksittäisen lapsen etua tarkasteltaessa	36
3.2.4 Tukeen liittyvän päätösvallan antaminen huoltajille voi kaventaa lapsen oikeutta saada tukea	37
3.3 Lapsen kuuleminen sekä osallisuuden ja toimijuuden tukeminen osana tukea	38
3.3.1 Osallisuus ja toimijuus kaikkia lapsia koskevana periaatteena ja toimintakulttuurin perustana	38
3.3.2 Tuettu osallistuminen, läsnäolo ja sensitiivisyys	41
3.3.3 Lapsen kuulemisen velvoittavuuden tulkinnat vaihtelevat erityisesti hallintoprosesseissa	42
3.4 Lapsivaikutusten arviointi osana tuen toteutusta ja arviointia	44
3.5 Tuen vaikuttavuuden arviointi	45

4	Tuen rakenteet, resurssit ja rahoitus	48
4.1	Tuen saatavuus ja resurssointi kunnissa	48
4.1.1	Rakenteellinen tuki	48
4.1.2	Erityisryhmät	52
4.1.3	Erityisopettajat	54
4.2	Lapsiryhmien muodostamisen periaatteet	57
4.2.1	Henkilöstön rooli lapsiryhmien muodostamisessa	59
4.2.2	Tuen tarpeiden huomioiminen ja resurssien suunnittelu lapsiryhmiä muodostettaessa	60
4.2.3	Lapsiryhmien muodostamisen haasteita	62
4.3	Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman ja sen velvoittavuuden poistumisen merkitykset	63
4.4	Tuen erityisavustukset kunnille	66
5	Tukea tarvitsevan lapsen arki varhaiskasvatuksessa	68
5.1	Tukitoimet ja henkilöstön osaaminen mahdollistavat sujuvan arjen ja onnistumiset lapselle	68
5.2	Henkilöstön aito, kiireetön läsnäolo ja lapsille puhumisen tapa ovat keskeisiä tuen osia	69
5.3	Arjen siirtymissä muodostuu lapsille osallistumisen ja onnistumisen esteitä	71
5.4	Toimivan tuen suunnittelu ja toteuttaminen on lasten ja aikuisten aitoa yhteistyötä	73
6	Huoltajien kokemuksia varhaiskasvatuksen ja kodin välisestä yhteistyöstä	75
6.1	Tuen tarpeen tunnistaminen, tuen aloittaminen ja toteuttaminen	75
6.2	Kokemuksia tuen jatkuvuudesta varhaiskasvatuspolulla	78
7	Ammattilaiset tuen toteuttajina	80
7.1	Erityisopettajien työnkuvausta	80
7.2	Erityisopettajat tuen toteuttajina ja yhteistoiminnan osapuolina	83
7.2.1	Erityisopettajan saatavuus ja läsnäolo vaihtelevat	84
7.2.2	Konsultaation toteuttaminen hetkessä annetun neuvonnan kautta	85
7.2.3	Yhteisopetusta toteutetaan useimmiten suunnittelematta ja satunnaisesti	87
7.2.4	Erityisopetus erilaisissa lapsiryhmissä	89
7.2.5	Yhteenveto	92
7.3	Johtajien ja tiimien roolit ja työnjako tuen prosessissa	92
7.4	Sosiaali- ja terveydenhuollon yhteistyö varhaiskasvatuksen kanssa	94
7.4.1	Huoltajien aktiivisuus keskeistä yhteistyössä	96
7.4.2	Palveluiden piiriin pääsy ja ohjaaminen	97
7.4.3	Pyrkimys palvelupolkujen yhtenäistämiseen	99
7.4.4	Lasta koskevan tiedon muodostaminen ja siirtäminen	100
7.5	Ammattilaisten yhteistyö siirtymävaiheissa	102
7.5.1	Siirtymät varhaiskasvatuksessa	103
7.5.2	Siirtymät esi- ja perusopetuksen välillä	104

8	Varhaiskasvatuksen tulevaisuus	107
8.1	Pitkäjänteinen ja suunnitelmallinen ohjaus luo työ- ja oppimisrauhaa.....	107
8.2	Jännitteinen tuen järjestämisen tulevaisuus	110
	Osa III: Johtopäätökset	114
9	Tulosten yhteenveto	114
9.1	Lapsi tuen saajana.....	114
9.2	Ammattilaiset, toimintakäytännöt ja yhteistyö	115
9.3	Tuen resurssit ja vaikuttavuus	117
10	Suosituks	119
	Lähteet	125
	Liitteet	130
	Liite 1. Tutkimuskysymykset.....	130
	Liite 2. Havainnointipohja lapsiennografiat	132
	Liite 3. Decision-hankkeen aineistonkeruu ja eettiset toimet.....	134
	Liite 4. Lapsen osallisuuden tukemisen keinoja kuntien ohjeasiakirjoissa ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa	136

ESIPUHE

Varhaiskasvatuslain (540/2018) lapsen saamaa tukea koskeva uudistus (Hallituksen esitys 148/2021, lain muutos 1183/2021) tuli voimaan 1.8.2022. Uudistus pohjautui pääministeri Sanna Marinin vuosien 2019–2023 hallituksen ohjelmaan ja oli osa Oikeus oppia -ohjelman toimenpiteitä. Varhaiskasvatuksessa lapsen saaman tuen lainuudistuksen tavoitteena oli vahvistaa tuen oikeudellista kokonaisuutta, koska useiden tutkimusten mukaan (Eskelinen & Hjelt, 2017; Vainikainen ym. 2018; Heiskanen ym. 2021) tuen toteuttaminen oli perustunut vaihteleviin paikallisiin ja toimipistekohtaisiin toimintatapoihin. Myös sivistysvaliokunta (67/2018 vp) oli edellyttänyt varhaiskasvatuslain eduskuntakäsittelyn yhteydessä vuonna 2018, että valtioneuvosto valmistelee hallituksen esityksen varhaiskasvatuksessa tarjottavan tuen sääntelystä kattavana kokonaisuutena. Lisäksi vuonna 2018 sekä perustuslakivaliokunta (PeVL 17/2018 vp) että sivistysvaliokunta (SiVM 5/2018 vp) kiinnittivät huomiota siihen, että varhaiskasvatuslain silloiseen lakiehdotukseen ei sisällynyt erityisiä säännöksiä vammaisen tai muun erityisen tuen tarpeessa olevan lapsen tukitoimien järjestämisestä varhaiskasvatuksessa.

Tuen uudistuksessa varhaiskasvatuslakiin lisättiin uusi luku (3 a), joka sisälsi säännökset lapsen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tukemiseen, tuen toteutukseen, tukipalveluihin, tuen tarpeen arviointiin ja tuesta tehtävään päätökseen sekä muutoksenhakuun. Varhaiskasvatuslain muuttamisen käsittelyn yhteydessä eduskunta edellytti lausumassaan (EV 195/2021 vp) valtioneuvostoa seuraamaan lapsen tuen toteutumista ja resurssointia varhaiskasvatuksessa ja laatimaan sivistysvaliokunnalle selvityksen tuen sääntelyn muutostarpeista. Selvitys valmistui opetus- ja kulttuuriministeriön toimesta joulukuussa 2024 (OKM 2024:38) ja selvityksessä tuotiin esiin kahden tutkimushankkeen tuloksia (VakaTuki ja Decision). Selvityksen perusteella voidaan todeta, että tuen uudistus on kokonaisuudessaan ollut tarpeellinen ja oikean suuntainen. Uudistus on myös vahvistanut lapsen oikeutta saada tarvitsemaansa tukea ja parantanut huoltajien oikeusturvaa.

Ministeriön tavoitteena on ollut edelleen saada laaja-alaisesti tutkittua tietoa tuen uudistuksen toteutumisesta ja vaikuttavuudesta tuen sääntelyn muutostarpeiden selvittämiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriö pyysi 12.8.2023 tarjouksia varhaiskasvatuslain (540/2018) tuen uudistuksen toimeenpanoa ja toteutumista sekä tuen vaikutuksia ja uudistukseen suunnattuja resursseja selvittävän tutkimuksen

toteutuksen hankinnasta (tarjouspyyntö VN/15679/2023). Opetus- ja kulttuuriministeriön tilaama Vakaata Tukea -tutkimus on osa sivistysvaliokunnan lainvalmistelun aikana asettamaa velvoitetta arvioida varhaiskasvatustaloudellisuuden vaikutuksia (EV 195/2021 vp).

Ministeriön tarjouspyynnössä tuotiin esiin kolme keskeistä tutkimuksen kohdetta:

1. Lapsi tuen saajana 2. Ammatilliset, toimintakäytännöt ja yhteistyö 3. Tuen resurssit ja vaikuttavuus. Varhaiskasvatustaloudellisuuden ja Varhaiskasvatustaloudellisuuden muutokset edellyttävät palvelun järjestäjiltä laadukasta tuen järjestelmää ja laadukasta tuen toteuttamista inklusiivisten arvojen ja periaatteiden mukaisesti.

Tutkimus kohdistuu sekä kunnalliseen että yksityiseen varhaiskasvatukseen. Sivistysvaliokunta (SiVM 5/2018) on todennut, että julkisen ja yksityisen palvelun tuottajilla on yhtäläinen velvollisuus järjestää lapsen tarvitsema tuki ja lasten yhdenvertaisuuden kannalta on välttämätöntä, että yksityisten palveluntuottajien tarjoamassa varhaiskasvatuksessa lapset saavat yhtä hyvät ja kattavat palvelut kuin kunnallisessa varhaiskasvatuksessa.

Vakaata tukea -tutkimuksen metodologinen lähtökohta nojaa ajatukseen, jonka mukaan varhaiskasvatustaloudellisuuden tukeen, sen toteutumiseen ja käytäntöihin liittyy toimijoita ja prosesseja kaikilla lapsen elämän tasoilla. Tutkimuksemme kohdentuukin sekä yksittäiseen lapseen ja hänen varhaiskasvatustaloudellisuuteensa, mutta myös erilaisiin laajempiin palvelunjärjestäjien ja -tuottajien (kunnat ja yksityiset) rakenteisiin.

Hankkeen toteutuksesta vastasi Itä-Suomen yliopisto professori Päivi Pihlajan johdolla. Osahankkeita johtivat apulaisprofessori Mari Saha (Tampereen yliopisto), apulaisprofessori Noora Heiskanen (Itä-Suomen yliopisto) ja apulaisprofessori Katri Hansell (Åbo Akademi). Lisäksi kussakin yliopistossa oli tutkijoita, jotka olivat kaikki mukana myös tämän tutkimusraportin kirjoittamisessa.

Tutkimuksen ohjausryhmän tehtävänä oli tukea tutkimuksen laatu prosessia. Ohjausryhmään kutsuttiin Kreeta Pölönen (Aluehallintovirasto, juristi), Esa Iivonen (Mannerheimin lastensuojeluliitto, johtava asiantuntija), Nina Sajaniemi (UEF, professori emerita), Heikki Silvennoinen (Turun yliopisto, professori), Elina Viljamaa (Oulun yliopisto, yliopistonlehtori), Irja Seppänen (Joensuun kaupunki, varhaiskasvatusjohtaja), sekä Charlotta Rehn (OPH, opetusneuvos). Ohjausryhmässä hankkeesta olivat mukana Mari Saha, Noora Heiskanen, Päivi Pihlaja, Anna Mikkola ja Katri Hansell. Ohjausryhmän puheenjohtajana toimi opetusneuvos Kirsi Alila (OKM) ja sihteerinä toimi Kata Kumpulainen.

Kiitämme ohjausryhmää kiinnostuksesta ja osallisuudesta sekä rakentavista näkökulmista hankkeen aikana. Kiitämme lämpimästi kaikkia lapsia ja aikuisia sekä varhaiskasvatuksen järjestäjiä, jotka ovat osallistuneet tutkimukseen.

Helsingissä ja Turussa 22.11.2025

Kirsi Alila
opetusneuvos
opetus- ja kulttuuriministeriö, ohjausryhmän puheenjohtaja

Päivi Pihlaja
professori, Itä-Suomen yliopisto
VakaataTukea -tutkimushankkeen johtaja

Osa 1: Tutkimuksen tausta ja toteuttaminen

1 Tutkimuksen taustaa

Varhaiskasvatuslain 1.8.2022 voimaan tulleeella muutoksella varhaiskasvatukseen luotiin kansallinen, kaikkia varhaiskasvatuksen järjestäjiä ja palveluntuottajia velvoittava tuen järjestelmä. Uudistuksen taustalla oli kansallisissa selvityksissä tunnistettu tilanne, jossa lapset eivät saaneet tarpeitaan vastaavaa tukea ja kuntien välillä oli eroja tuen järjestämisessä (Eskelinen & Hjelt, 2017; Heiskanen ym., 2021; Vainikainen ym., 2018; ks. myös Alila ym., 2023). Tuen muutoksen tarkoituksena oli myös vahvistaa tuen yhdenvertaista järjestämistä varhaiskasvatuksessa. Lisäksi yksi keskeinen tavoite oli luoda tuen toteuttamiselle jatkumo varhaiskasvatuksesta esi- ja perusopetukseen (Hallituksen esitys [HE]148/2021). Tuen järjestelmä rakentuu yleisestä, tehostetusta ja erityisestä tuesta, näihin liittyvistä tuen muodoista ja päätöksentekoprosesseista. Varhaiskasvatuksen tuen järjestelmässä oli 1.8.2022 alkaen samankaltaisuutta esi- ja perusopetuksen kanssa vuodesta 2011 asti käytössä olleeseen oppimisen ja koulunkäynnin tuen kolmitasoiseen järjestelmään. Esi- ja perusopetuksessa kolmitasoisien tuen järjestelmä jäi historiaan 1.8.2025 ja tämä korvattiin ryhmäkohtaisilla ja lapsikohtaisilla tuen muodoilla (perusopetuslain muutos 1090/2024). Näin ollen varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen oppimisen tuen uudistukset ovat raportin kirjoittamisen vaiheessa jälleen erilaiset.

Kolmitasoisien tuen järjestelmän taustalla on Yhdysvalloissa 2000-luvun alussa käyttöön otettu Response-to-Intervention (RTI) malli. Tässä toimintamallissa keskeistä on selvittää tuen tasosta (1–3) riippumatta intervention vaikuttavuutta. RTI-mallin rinnalle on tullut Multi-tiered-support-system (MTSS), joka on lähempänä suomalaista kolmitasoisien tuen mallia, sillä se ei korosta lyhyitä interventioita ja niiden vaikuttavuuden arviointia yhtä painokkaasti verrattuna RTI-malliin. MTSS-mallissa ensimmäinen taso edustaa yleistä opetussuunnitelmaa, joka on kaikille lapsille yhteinen. Toinen taso sisältää fokuoitetua opetusta tunnistetuille lasten tarpeille. Kolmas taso taas sisältää intensiivistä opetusta ja muun muassa erityisopetuksellisia vaihtoehtoja. (mm. Bayat ym., 2010; Wackerle-Hollman ym., 2021.) Olennaista näissä malleissa on tuen toteutumisen seuranta ja vaikuttavuuden arviointi ja tämän pohjalta tavoitteiden ja toiminnan uudelleenrakentaminen.

Lapsen tuen uudistuksen keskeinen tarkoitus oli vahvistaa lapsen oikeutta tukeen ja yhdenmukaistaa lapsen tuen toteutumista valtakunnallisesti (ks. HE 148/2021; Heiskanen & Franck, 2023). Kaikessa varhaiskasvatuksen järjestämisessä

lähtökohtana on aina oltava lapsen etu (varhaiskasvatustalaki 540/2018). Sekä lapsen oikeus että lapsen etu ovat kuitenkin käsitteinä epämääräisiä ja niiden konkretisointi tapahtuu paikallisella tasolla kunnissa ja muiden varhaiskasvatuksen järjestäjien toiminnassa.

Siitä, miten lapsivaikutusten arviointi lakisääteisenä ja kuntia velvoittavana prosessina (ks. livonen & Pollari, 2021) toteutuu osana lapsen tuen järjestämistä, ei vielä tiedetä. Lapsen tuen toteutumisessa ennen varhaiskasvatuksen lakimuutosta oli suurta alueellista ja toimintamuotokohtaista vaihtelua (mm. Heiskanen, Neitola ym., 2021; Vainikainen ym., 2018). Erityisinä ryhminä tuen toteutumisessa on nostettu esiin alle kolmevuotiaat, perhepäivähoidossa ja yksityisessä varhaiskasvatuksessa olevat lapset sekä ne lapset, joiden tuen järjestäminen edellyttää tiivistä monialaista yhteistyötä (Heiskanen, Neitola ym., 2021).

Esiopetusvuosi muodostaa varhaiskasvatustalain alaisissa palveluissa myös erityisen tilanteen, sillä sen aikana lapsen opetus toteutuu osin varhaiskasvatustalain (540/2018) ja osin perusopetuslain (628/1999) mukaisesti. Yksi varhaiskasvatuksen tavoitteista on taata lapsen oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, ikätaso ja kehitysvaihe huomioon ottaen, hänelle sopivalla tavalla (varhaiskasvatustalaki 540/2018, 3§). Lasten osallisuuden ja toimijuuden käytännöt tuen prosesseissa ovat vielä paljolti tutkimaton alue. Tiedämme, että lapsen näkökulmat jäävät tuesta päätettäessä usein aikuisten näkökulmia pienempään rooliin (Heiskanen ym., 2021). Lapsen siirtymät kodin ja varhaiskasvatuksen sekä myöhemmin perusopetuksen välillä tarkoittavat merkittäviä muutoksia lapsen ja perheiden elämään (Van Laere ym., 2019). Siirtymissä olennaista on tuen jatkuvuus. Selkeät toimintakäytännöt voivat merkittävästi kannatella lasta sekä mahdollistaa tuen saumaton jatkumo koulutustasojen välillä.

Lakiuudistuksen toimeenpano vaatii kaikilta ammattilaisilta tietoa tuen rakenteista ja prosesseista sekä valmiuksia ja osaamista toteuttaa tukea toimivasti varhaiskasvatuksen arjessa (Ranta ym., 2023). Samaan aikaan varhaiskasvatuksen ala kohtaa monia haasteita, mikä näkyy korkeana henkilöstön vaihtuvuutena ja vaikeuksina rekrytoida kelpoisuusehdot täyttävää henkilöstöä. Erityisesti pula kohdistuu varhaiskasvatuksen opettajiin, mutta myös erityisopettajiin. Pätevän henkilöstön puute yhdistettynä vaatimuksiin erilaisten tuen tarpeiden tukemiselle vaarantavat lasten oikeuden oikea-aikaiseen ja tehokkaaseen tukeen (esim. Saha & Pesonen, 2022). Haasteet tuen prosesseissa voivat lisätä varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemaa keinottomuutta ja riittämättömyyden tunnetta (ks. Äikäs ym., 2022), mikä voi estää lapsia saamasta vaikuttavaa varhaista tukea ja uhata samalla opetus- ja kasvatushenkilöstön työhyvinvointia. Sen sijaan yhteistyön muiden ammattilaisten kanssa aiemmissa tutkimuksissa on todettu vähentävän

kuormituksen kokemusta ja sujuvoittavan tuen toteutumista (Äikäs ym., 2022). Samoin yhteistyö huoltajien kanssa on todettu hyödyttävän sekä lapsia että huoltajia mutta myös varhaiskasvatuksen henkilökuntaa (mm. Hakyemez-Paul ym., 2018).

Tarvitaan lisää tietoa myös siitä, millä tavalla lakimuutos näyttäytyy varhaiskasvatuksen arjessa ja millaiset valmiudet opetus- ja kasvatushenkilöstöllä on yhteistyössä lapsen tukeen liittyvien ammattilaisten kanssa, toteuttaa kolmitasoista tukea.

Tällä hetkellä työtä toteutetaan osin uudella henkilöstörakenteella, ja päiväkodin työntekijöiden erilaiset koulutustaustat tuottavat perustehtävän toteuttamiseen paikoin ristiriitaisen kentän. Tilanne ei ole uusi (ks. Kinos, 1997), ja se vaikuttaa merkittävästi työhyvinvointiin (Kumpulainen ym., 2023; Parrila & Mäntyjärvi, 2021; Nislin ym., 2016) sekä pedagogiikan laatuun ja lasten hyvinvointiin varhaiskasvatuksessa. Tilanne ja ammattikuntien ”kamppailut” (Kahila ym., 2023) ovat asioita, josta ei tulisi lakaista maton alle, vaan epäkohtia pitäisi pohtia perusteellisesti, jotta voitaisiin keksiä ratkaisuja tilanteen selvittämiseksi.

Erityisopettajien rooli on tullut erittäin keskeiseksi (Pihlaja ym., 2025) tuen suunnittelussa ja toteuttamisessa (ks. myös Ranta ym., 2023). Erityisopettajat muun muassa konsultoivat, ohjaavat, kouluttavat tai toimivat lapsiryhmien opettajina (Jokimies ym., 2025; Pihlaja, 2022) – mutta se, miten nämä erilaiset roolit toteutuvat nimenomaan kolmitasoisen tuen järjestelmässä, on vielä tutkimatta (ks. Staffans, 2023). Useat kunnat ovat pyrkineet lisäämään erityisopettajien määrää, mutta yksityisen varhaiskasvatuksen tilanne erityisopettajien palkkaamisen suhteen on todennäköisesti huolestuttavampi (Ks. Laiho & Pihlaja, 2022). Miten erityisopettajien palvelut ylipäättään toteutuvat eri ikäisten lasten ja eri varhaiskasvatusmuotojen sekä eri palveluntarjoajien kohdalla on asia, josta on vähän tutkimusta.

Vaikuttava tuki edellyttää riittäviä resursseja. Lasten tukeen liittyvät resurssit ovat vaihdelleet vuosikymmeniä sekä kuntakohtaisesti että kuntien sisällä riippuen muun muassa lapsiryhmistä ja lapsen tuen tarpeen laadusta (Pihlaja, 1997, 2003; Pihlaja & Neitola, 2016; Heiskanen ym., 2021; Pihlaja ym., 2025). Lisäksi huolta on lisännyt yksityisen varhaiskasvatuksen tilanne, sillä yksityisessä varhaiskasvatuksessa on kelpoisten opettajien tilanne kunnallistakin heikompi (Pihlaja & Laiho, 2021; Ruutiainen ym., 2021; Valkonen ym., 2021). Lakiin perustuvat rakenteelliset resurssit ovat vuosia liittyneet etenkin lapsiryhmien kokoon sekä erityisryhmiin (Pihlaja, 1997; Pihlaja & Neitola, 2016; Heiskanen ym., 2021; Pihlaja ym., 2025). Jotta oikea-aikaista ja vaikuttavaa tukea olisi tarjolla, tulisi työntekijöillä olla osaamista sekä myönteinen ja kunnioittava asenne moninaisuutta kohtaan.

Erityiskasvatukseen liittyvässä osaamisessa on ollut selkeitä eroja eri ammattiryhmien välillä varhaiskasvatuksessa (ks. Pihlaja & Holst, 2013). Osaaminen on myös olennaista resursoinnissa (ks. Bricker, 2000).

Nykyinen lakimuutos on selkeyttänyt tuen rakennetta tuoden esiin rakenteellisen, pedagogisen ja hoidollisen tuen. Lain voimaantulon alkuvaiheessa hallintopäätöksiä tehtiin eri kunnissa eri määriä suhteellisesti tarkateltuna (Pihlaja ym, 2025).

Varhaiskasvatustuksen mukaisista tukipalveluista tiedetään, että yleisen tuen tasolla niiden yhteydessä tehdään hallintopäätös huomattavasti harvemmin kuin tehostettuun tukeen liittyen. Pihlajan ym. (2025) tutkimuksen vastaajista 67 prosenttia ilmoitti, että hallintopäätös tehdään yleisen tuen tasolla. Vastaavasti 97 prosenttia ilmoitti tekevänsä hallintopäätöksen tehostetun tuen yhteydessä. Näiden tukitoimien toteutumisesta, saati siitä, miten tuen vaikuttavuutta kunnissa ja yksityisellä sektorilla arvioidaan, ei ole vielä tietoa. Lakiuudistus toi velvoittavana prosessina varhaiskasvatukseen tuen vaikuttavuuden systemaattisen arvioinnin, jonka keskeinen työkalu yksittäisen lapsen näkökulmasta on lapsen varhaiskasvatussuunnitelma. Tuen vaikuttavuuden arvioinnin käytännöistä tai kertyneen tiedon hyödyntämisestä ei kuitenkaan ole olemassa tutkimustietoa.

2 Tutkimuksen toteutus

2.1 Tavoitteet

VAKAATA TUKEA -tutkimushankkeen tavoitteena on selvittää tuen toteutumista, tukijärjestelmän toimivuutta ja lapsen saaman tuen laatua päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa vuoden 2022 tukijärjestelmän uudistuksen jälkeen. Tutkimushankkeessa selvitetään lapsen tuen käytäntöjä, prosesseja ja toteutumista. Varhaiskasvatuslain 1.8.2022 voimaan tulleella muutoksella varhaiskasvatukseen luotiin kansallinen, kaikkia varhaiskasvatuksen järjestäjiä ja palveluntuottajia velvoittava tuen järjestelmä. Tuen järjestelmän vaikuttavuus edellyttää lapselle annetun tuen ja siihen liittyvien käytäntöjen tarkoituksenmukaisuutta ja toimivuutta sekä sitä, että arjen toimintatavat perustuvat systemaattiselle tuen vaikuttavuuden arvioinnille. Varhaiskasvatuksen tukijärjestelmä on kaikkia velvoittavana vielä uusi, ja Manner-Suomessa sitä toteuttaa vajaa 300 kuntaa.

VAKAATA TUKEA -tutkimushankkeen tavoitteena on selvittää tuen toteutumista, tukijärjestelmän toimivuutta ja lapsen saaman tuen laatua päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Tutkimus kohdistuu sekä kunnalliseen että yksityiseen varhaiskasvatukseen.

Metodologisena lähtökohtana näemme, että varhaiskasvatuksen tukeen, sen toteutumiseen ja käytäntöihin liittyy toimijoita ja prosesseja kaikilla lapsen elämän tasoilla. Tutkimuksemme kohdentuukin sekä yksittäiseen lapseen ja hänen varhaiskasvatusympäristöönsä, mutta myös erilaisiin laajempiin palvelunjärjestäjien ja -tuottajien (kunnat ja yksityiset) rakenteisiin. Näin ollen Bronfenbrennerin (2000) malli eri kehineen edustaa tutkimuksessamme aineiston hankinnan eri tasoja. Perehdymme valtakunnalliseen, kunta-, päiväkot- ja lapsikohtaiseen tasoon.

2.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymysten laadintaa ohjasi opetus- ja kulttuuriministeriön esiin tuomat kolme keskeistä teemaa ja niihin liittyvät alakohdat. Teemat ovat lapsi tuen saajana, ammattilaiset, toimintakäytännöt ja yhteistyö sekä tuen resurssit ja vaikuttavuus. Kolmen keskeisen teeman alla olevat alakohdat näkyvät asetelmassa 1. Näiden kolmen teeman ja niihin liitettyjen alakohtien pohjalta rakensimme tutkimuskysymykset, jotka ovat liitteessä 1.

Taulukko 1. Tutkimuksen teemat

Lapsi tuen saajana	Ammattilaiset, toimintakäytännöt ja yhteistyö	Tuen resurssit ja vaikuttavuus
• lapsen etu ja oikeus tukeen • tuen tarpeen arviointi ja toteutuminen • esiopetusta täydentävä varhaiskasvatus • lasten osallisuuden ja toimijuuden käytännöt tuen prosesseissa • lapsivaikutusten arvioinnin käyttö	• eri ammattiryhmät tuen toteuttajina • eri ammattiryhmien välinen yhteistyö • lapsiryhmien muodostaminen tuen näkökulmasta • tuen järjestäminen eri toteutus- ja toimintamuodoissa • tuen toteuttamiseen liittyvät siirtymät • esiopetuksen ja täydentävän varhaiskasvatuksen yhteistyö • paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisen prosessit ja tuen kirjaukset	• tuen toteutuksen vaikuttavuuden arviointi • tukeen kohdennetut resurssit

2.3 Tutkimuksen aineistot, tutkimuksen osallistujat ja analyysi

Tutkimuksen aineisto on laaja ja sitä on kerätty varhaiskasvatuksen eri tasoilta ja myös eri tahoilta. Tutkimuksessa on käytetty kokonaisuudessaan 14 eri aineistoa (ks. taulukko 1). Uudet aineistot on kerätty pääasiassa lukuvuoden 2024–2025 aikana ja ne koostuvat määrällisistä ja laadullisista aineistoista. Valtakunnalliset kyselyt on tehty sekä suomen että ruotsin kielellä, ja useita muitakin aineistoja on kerätty molemmilla kansallisilla kielillä. Varhaiskasvatuksen aineisto koostuu päiväkotiaineistosta, sillä perhepäivähoitoon liittyviä vastauksia emme saaneet. Tämä liittyy siihen, että perhepäivähoidon osuus on vain noin 5 prosenttia varhaiskasvatuksen palveluista. Tämän lisäksi olemme pyytäneet Aluehallintovirastosta tietoja lapsen tukea koskevien ratkaisujen määrästä.

Tutkimuksessa on noudatettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) yhdessä tutkimusyhteisöjen kanssa laatimaa ohjeistusta. Tämän ohjeen mukaisesti tutkijat saivat mallin Suomessa noudatettavasta hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita ovat eurooppalaisen tutkimuseettisen ohjeistuksen mukaan luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (TENK, 2025). Tutkimukseen laadittiin opetus- ja kulttuuriministeriön tietosuojailmoitus rekisteröidyille (<https://uefconnect.uef.fi/wp-content/uploads/2024/03/Tietosuojailmoitus-Vakaata-Tukea-2.pdf>). Lisäksi tietoturva-vaatimukset kirjattiin ja käytiin useaan kertaan tutkijoiden kanssa läpi.

Taulukko 2. Aineistot

Aineiston nimi	Osallistujat ja osallistujien/aineiston määrä	Aineistonkeruu	Kieli
1 Kuntakysely/Johtajakysely	Varhaiskasvatusjohtajat (N=150)	Kyselytutkimus	S+R
2 Erityisopettajien kysely	Erityisopettajat (N=211)	Kyselytutkimus	S+R
3 Delfoi-haastattelu	Varhaiskasvatusjohtajat (N=10), erityisopettajat (N=10)	Yksilöhaastattelu	S
4 Delfoi-kysely	Varhaiskasvatusjohtajat, erityisopettajat (N=20)	Kyselytutkimus	S
5 Erityisopettaja-johtaja-parihaastattelu	Varhaiskasvatuksen erityisopettajat (N=11), päiväkotien johtajat (N=11)	Parihaastattelu (N=11)	S+R
6 Tiimihaastattelu	Varhaiskasvatuksen opettajat (N=9), lastenhoitajat (N=7), ohjaajat (N=2), varhaiskasvatuksen erityisopettaja (N=1), päiväkodin johtaja (N=1)	Ryhmähaastattelu (N=6)	S+R
7 Monipositioinen haastattelu	Varhaiskasvatuksen hoitaja (N=1), varhaiskasvatuksen opettaja (N=1), varhaiskasvatuksen erityisopettaja (N=1), päiväkodinjohtaja (N=1)	Ryhmähaastattelu (N=1)	S
8 Huoltajahaastattelu	Tukea tarvitsevien lasten huoltajat (N=10)	Pari- tai yksilöhaastattelu	S+R
9 Minietnografia	Tukea saavat lapset (N=8), huoltajat (N=6) ja ammattilaiset	Etnografia	S
10 Kuntaohjeistukset	Lapsen tukea koskevat ohjeistukset ja vasulomakkeet kunnista (N=33)	Tietopyyntö kunnat (N=33)	S
11 Lasten vasu-asiakirjat	Tukea saavien lasten (N=169) tukeen liittyvät asiakirjat	Tietopyyntö kunnat (N=33)	S
12 Hallintopäätökset	Tukea saavien lasten (N=142) hallintopäätökset	Tietopyyntö kunnat (N=33)	S
13 Yhteistyöohjeistukset	Hyvinvointialueiden (N=16) varhaiskasvatusikäisiä lapsia koskevaa yhteistyötä kuvaavat prosessikuvaukset ja ohjeet (N=44)	Tietopyyntö hyvinvointialueet (N=16)	S
14 Lausunnot lakimuutoksesta	Varhaiskasvatuslakimuutoksesta annetut lausunnot (N=34)	Avoin aineisto	S

2.3.1 Varhaiskasvatusjohtajien kyselyaineisto

Vuoden 2024 keväällä kerättiin kuntien **varhaiskasvatusjohtajien kyselyaineisto** (aineisto 1), jossa oli sekä monivalinta- että avoimia kysymyksiä.

Kyselyn tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvatuksen tuen paikallista toimeenpanoa ja järjestelyitä Manner-Suomen kunnissa. Kysely oli suunnattu varhaiskasvatuksesta vastaaville kunnan ylimmille viranhaltijoille. Linkki Webropol-kyselyyn lähetettiin kaikkiin Manner-Suomen kuntiin varhaiskasvatuksesta vastaaville henkilöille. Sähköpostiosoitteet poimittiin kuntien kotisivuilta. Kysely oli auki 18.4.–27.5.2024. Kyselyyn oli mahdollista vastata suomeksi tai ruotsiksi. Kyselyyn vastasi 150 varhaiskasvatuksen järjestäjää, mikä vastaa 51 prosenttia kaikista Manner-Suomen varhaiskasvatuksen järjestäjistä (Tilastokeskus 2023) (ks. taulukko 2).

Taulukko 3. Kyselyyn vastanneiden kuntien %-osuudet. Suluissa Manner-Suomen kuntien yhteismäärä kussakin kuntakokoluokassa (Tilastokeskus, 2023).

Kunnan asukasmäärä	Kyselyyn vastanneiden kuntien määrä, n	Kyselyyn vastanneiden kuntien osuus kussakin kuntakokoluokassa, %
Alle 5 000	54 (126)	42,8
5 000–10 000	32 (70)	45,7
10 001–30 000	37 (60)	61,6
30 001–50 000	11 (15)	73,3
50 001–100 000	7 (12)	58,3
Yli 100 000	9 (9)	100
Yhteensä	150 (292)	-

Kyselyyn vastaajat olivat pääosin varhaiskasvatuksen johtajia, -päälliköitä tai muita toimihenkilöitä, joiden vastuulla oli varhaiskasvatus. Muita vastaajien tehtävännimikkeitä olivat sivistystoimenjohtaja, hyvinvointi- tai kasvatusjohtaja, opetus- tai palvelupäällikkö, varhaiskasvatuksen asiantuntija tai suunnittelija, sihteeri ja päiväkodin johtaja.

Kyselyyn vastanneissa kunnissa oli yhteensä 172 421 lasta, mikä vastaa 73 prosenttia Manner-Suomen kunnalliseen varhaiskasvatukseen osallistuneista lapsista vuonna 2023 (235 300) (Tilastokeskus, 2023).

Varhaiskasvatuksen toimintamuodoista kyselyyn vastanneissa kunnissa varhaiskasvatusta järjestettiin päiväkodissa (99 %), perhepäivähoitona (81 %) ja avoimena varhaiskasvatuksena (41 %). Kyselyyn vastanneista kunnista 61 prosenttia järjestää esiopetusta osana varhaiskasvatusta ja 23 prosenttia osana perusopetusta. 13 prosentissa kunnista esiopetusta järjestetään sekä varhaiskasvatuksen että perusopetuksen osana ja 3 prosentissa sivistystoimessa.

46 prosentissa kunnista varhaiskasvatusta järjestetään vain kunnan omana palvelutuotantona. Nämä kunnat olivat kaikki alle 30 000 asukkaan kuntia. Yli 30 000 asukkaan kuntakokoluokassa ei ollut yhtään kuntaa, jossa varhaiskasvatusta olisi järjestetty yksinomaan kunnan omana palvelutuotantona. Vastaavasti isoissa kunnissa varhaiskasvatuspalveluita järjestetään keskimäärin useammin palvelusetelillä kuin ostopalveluna pieniin kuntiin verrattuna. 54 prosentissa kuntia varhaiskasvatusta järjestetään yksityisesti (palveluseteli ja ostopalvelu).

Kyselyn tulokset esitetään raportissa frekvensseinä ja prosentteina. Kyselyn avoimet vastaukset analysoitiin sisällönanalyysillä.

2.3.2 Varhaiskasvatuksen erityisopettajien kyselyaineisto

Varhaiskasvatusjohtajien kyselyn jälkeen kerättiin **varhaiskasvatuksen erityisopettajien kyselyaineisto** (aineisto 2). Kyselyssä selvitettiin muun muassa erityisopettajien vastuualueita, tehtäviä ja tuen toteutumista arjessa. Kyselyt tehtiin molemmilla kotimaisilla kielillä (suomi, ruotsi). Kyselyssä oli sekä laadullisia että määrällisiä kysymyksiä. Kyselyyn vastasi 211 varhaiskasvatuksen erityisopettajaa eri puolilta Suomea 17.5.–24.6.2024 välisenä aikana (taulukko 3).

Taulukko 4. Kyselyyn vastanneiden varhaiskasvatuksen erityisopettajien työskentelykuntien prosenttiosuudet kyselyssä.

Vastaajien työskentelykunnan asukaslukumääräluokka	Työskentelykuntien lukumäärä	Työskentelykuntien osuus kyselyssä, %
Alle 5 000	21	10
5 000–10 000	27	13
10 001–30 000	58	28
30 001–50 000	24	11
50 0001–100 000	21	10
Yli 100 000	60	28
Yhteensä	(211)	(100)

Kyselyyn vastanneista 96 prosentilla oli muodollinen pätevyys varhaiskasvatuksen erityisopettajan tehtävään, 14 prosentilla oli myös kasvatustieteen maisterin koulutus. Vastaajien työkokemus alalta vaihteli 2–43 vuoden välillä, mediaanin ollessa 25 vuotta. Suurin osa vastaajista (98 %) työskenteli julkisella palveluntarjoajalla, mutta yli puolet (66 %) ilmoitti työskentelevänsä osittain myös yksityiselle palveluntarjoajalle. Vastaajien, jotka työskentelivät myös yksityisille palveluntarjoajille oman kunnallisen tehtävän lisäksi, työtehtävät koostuivat muun muassa yksittäisen lapsen asioiden konsultoinnista (89 %), konsultoinnista ryhmätasolla (79 %), huoltajien kanssa tehtävästä yhteistyöstä (71 %), päiväkodin tason tuesta tai konsultoinnista (67 %), monialaisesta yhteistyöstä (64 %), lapsiryhmän osa-aikaisesta erityisopetuksesta ja muista tehtävistä (11 %).

Erityisopettajat toimivat useimmiten ns. konsultoivina erityisopettajina ilman omaa lapsiryhmää (90 %).

Vastaajien mukaan heidän työnsä jakautui varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen välillä seuraavasti: puolet vastaajista ilmoitti, että heidän (49 %) työaikansa jakautui varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja esiopetusta täydentävän varhaiskasvatuksen kesken, neljäsosa (25 %) työskenteli vain varhaiskasvatuksessa ja viidesosa (20 %) työskenteli sekä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa muttei täydentävässä varhaiskasvatuksessa. Loput vastaajista (6 %) työskentelivät vain esiopetuksessa tai vain varhaiskasvatuksessa ja esiopetusta täydentävässä varhaiskasvatuksessa. Alle 10 000 asukkaan kunnissa varhaiskasvatuksen erityisopettajat eivät työskennelleet esiopetuksessa

2.3.3 Delfoi-tutkimus

Delfoi-tutkimus koostui tutkimushaastattelusta ja sitä seuranneesta kyselystä.

Delfoi-tutkimushaastatteluihin (aineisto 3) osallistui kymmenen varhaiskasvatuksen johtajaa ja kymmenen varhaiskasvatuksen erityisopettajaa 19 kunnasta Manner-Suomen alueelta. Osallistujaryhmät valittiin sillä perusteella, että ne edustavat keskenään erilaisia näkökulmia ja asiantuntemusta varhaiskasvatuksen tuen järjestämiseen ja kehittämiseen liittyen. Haastattelujen jälkeen osallistujat vastasivat varhaiskasvatuksen tulevaisuutta ja varhaiskasvatuspolitiikkaa koskevaan Webropol-kyselyyn (aineisto 4). Kyselyyn vastasi 18 varhaiskasvatuksen johtajaa ja erityisopettajaa eri kokoisista kunnista maantieteellinen jakautuminen huomioiden.

Tutkimushenkilöitä lähestyttiin henkilökohtaisesti sähköpostitse (varhaiskasvatuksen johtajat) ja Suomen varhaiskasvatuksen erityisopettajat ry:n kautta (varhaiskasvatuksen erityisopettajat). Osallistujille lähetettiin VAKAATA TUKEA -tutkimushankkeen tiedote, joka sisälsi ilmoittautumislinkin tutkimukseen. Osallistuminen oli vapaaehtoista, ja tutkimushenkilöille tiedotettiin, etteivät he edusta tutkimuksessa työnantajaansa. Ennen haastatteluja tutkimushenkilöt täyttivät sähköisen tutkimukseen suostumuksen.

Taulukko 5. Delfoi-haastatteluun osallistujat

Työnimike	N	Koulutus	Kokemus alalta, vuosina
Varhaiskasvatusjohtaja	10	KM (8), YAMK (sosionomi) (2)	6–40
Erityisopettaja	10	Erityisopettaja (10)	1–30

Tutkimushenkilöt osallistuivat 30 minuutin pituiseen yksilöhaastatteluun Teams-etäyhteydellä. Haastattelun teemat liittyivät siihen, millaista tulevaisuutta haastateltava toivoi ja mihin arvoihin tämä pohjautui. Lisäksi haastateltavat pohtivat sitä, millaista varhaiskasvatuspolitiikkaa valtakunnallisesti ja kunnallisesti tulisi toteuttaa. Haastattelu tallennettiin, litteroitiin ja pseudonymisoitiin. Tallenne tuhottiin myöhemmin. Tulevaisuuden kuvia analysoitiin temaattisesti sisällön-analyysin keinoin.

Varhaiskasvatuksen johtajille lähetettiin haastattelun jälkeen kaksi lisäkysymystä liittyen kuntien peruspalvelumomentille lisätyn tuen rahoituksen kohdentamisesta heidän kunnassaan.

Keväällä 2025 Delfoi-haastatteluihin osallistuneille lähetetyssä Webropol-kyselyssä oli 11 varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen liittyvää väittämää. Väittämät muodostettiin haastatteluaineiston synteesin pohjalta. Väittämät kuvasivat varhaiskasvatuksen laajempia yhteiskuntapoliittisia kehityskulkuja.

Delfoi-kyselyssä vastaajia pyydettiin arvioimaan tulevaisuusväittämiä kahdella ulottuvuudella: toisaalta arvioimaan väittämien todennäköisyyttä ja toisaalta niiden toivottavuutta. Todennäköinen edusti mahdollista ja epätodennäköinen mahdotonta varhaiskasvatuksen kehityskulkua ja toivottava puolestaan tavoiteltavaa ja epätoivottava vältettävää kehityskulkua.

Väittämien analysoimisessa hyödynnettiin ns. kuiluanalyysia. Kuiluanalyysi on menetelmä, jota voidaan käyttää tunnistamaan ero nykytilan ja toivotun tulevaisuuden välillä. Kuiluanalyysi suoritettiin laskemalla yhteen kunkin yhden-toista muuttujan saamat arvot ja jakamalla summat vastaajien kokonaismäärällä (Likert-keskiarvo). Tämän jälkeen Likert-keskiarvoista laskettiin keskiarvoerot (todennäköisyys - toivottavuus.) Keskiarvoero ilmaistiin ns. kuiluna. Mitä suurempi kuilu, sen suurempi varhaiskasvatuksen todennäköisen ja tavoiteltavan varhaiskasvatuksen välinen ero.

2.3.4 Päiväkodin johtajien ja erityisopettajien parihaastattelut

Päiväkotien johtajia ja erityisopettajia haastateltiin parihaastatteluina (aineisto 5) sekä suomen- että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa. Haastatteluissa käsiteltiin osallistujien ammatillista roolia ja tehtävänkuvaa erityisesti suhteessa lasten tukeen. Rooleja ja tehtävänkuvia suhteutettiin myös johtajien ja erityisopettajien keskinäiseen yhteistyöhön sekä yhteistyöhön, jota tehtiin muun varhaiskasvatuksen henkilökunnan kanssa keskittyen erityisesti moniammatilliseen yhteistyöhön ja sen prosesseihin, lapsiryhmien muodostamiseen ja tuen jatkuvuuteen siirtymävaiheissa. Yhdentoista parihaastattelun osallistujat (N=22) rekrytoitiin a) lähettämällä kutsu kaikille ruotsinkielisille varhaiskasvatuksen erityisopettajille ja b) lähettämällä kutsu Suomen varhaiskasvatuksen erityisopettajat SVEOT ry Facebook-ryhmään sekä hyödyntämällä tutkijoiden omia kontakteja. Lisäksi kutsua välitettiin hyödyntämällä lumipallotekniikkaa (snowball sampling). Kutsussa pyydettiin erityisesti niitä erityisopettajia, jotka kokivat yhteistyön päiväkodin johtajan kanssa toimivan hyvin, osallistumaan haastatteluun, tavoitteena kerätä tietoa toimivista työtapoista. Kaikki parit työskentelivät kunnallisissa päiväkodeissa. Loppuvuodesta 2024 toteutetut puolistrukturoidut teemahaastattelut etenivät tutkijoiden yhdessä laatiman teemaruennon mukaisesti. Yhteisten kysymysten lisäksi tutkija esitti tarkentavia kysymyksiä ja tarttui haastateltavien aloitteisiin. Haastattelut tehtiin ja tallennettiin sekä

litteroitiin Microsoft Teamsissa. Haastattelut kestivät 59–84 minuuttia ja aineistoa kertyi yhteensä 13 tuntia ja 7 minuuttia. Litteroitu haastatteluaineisto analysoitiin soveltamalla aineistolähtöistä sisällönanalyysia (Patton, 2023). Painopisteenä oli nostaa esiin se, mikä oli aineistossa erityisen näkyvää ja merkityksellistä asetettujen tutkimuskysymysten kannalta. Merkityksellinen aineisto jäsenneltiin ja ryhmiteltiin laajemmiksi sisällöllisiksi kokonaisuuksiksi

2.3.5 Varhaiskasvatuksen ammattilaisten tiimihaastattelut

Varhaiskasvatuksen henkilökuntaa haastateltiin ryhmähaastatteluina (aineisto 6) **toteutetuissa tiimihaastatteluissa**, joihin kuhunkin osallistui yhdessä päiväkotiryhmässä työskentelevä henkilökunta (varhaiskasvatuksen opettajia, lastenhoitajia, avustaja, varhaiskasvatuksen erityisopettajia). Ryhmähaastatteluja tehtiin sekä suomen- että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa.

Tiimihaastattelujen (aineisto 6) tavoitteena oli selvittää varhaiskasvatuksen henkilökunnan näkemyksiä omista rooleistaan ja vastuistaan ryhmän lasten tuen tarjoamisessa, tiimin sisäisestä yhteistyöstä sekä yhteistyöstä erityisopettajan kanssa ja tämän henkilökunnalle antamasta tuesta. Haastatteluissa kysyttiin myös yhteistyöstä vanhempien kanssa, päiväkodin ja varhaiskasvatuksen johdon henkilökunnalle tarjoamasta tuesta sekä lasten saaman tuen jatkumoista. Aineiston keruussa käytettiin harkinnanvaraista otantaa, jossa hyödynnettiin tutkijoiden olemassa olevia yhteistyöverkostoja. Kuuden ryhmähaastattelun osallistujat (N=20) rekrytoitiin a) ottamalla yhteyttä valittujen kuntien varhaiskasvatusjohtajiin/ varhaiskasvatuksen suunnittelijaan, joita pyydettiin kartoittamaan tiimien kiinnostusta osallistua haastatteluun, b) yksityisen palveluntarjoajan päiväkodin johtajaan sekä c) kartoittamalla parihaastatteluihin osallistuneiden johtajien työntekijöiden kiinnostusta osallistua tiimihaastatteluun. Yhtä tiimiä lukuun ottamatta kaikki tiimit työskentelivät kunnallisissa päiväkodeissa. Loppuvuodesta 2024 ja keväällä 2025 toteutetut puolistrukturoidut teemahaastattelut etenivät tutkijoiden yhdessä laatiman teemarungon mukaisesti. Yhteisten kysymysten lisäksi tutkijat esittivät tarkentavia kysymyksiä ja tarttuivat haastateltavien aloitteisiin. Haastattelut tehtiin päiväkotien tiloissa ja tallennettiin äänitallenteina, jotka litteroitiin. Haastattelut kestivät 42–71 minuuttia ja aineistoa kertyi yhteensä 5 tuntia ja 47 minuuttia. Litteroitu haastatteluaineisto analysoitiin soveltamalla aineistolähtöistä sisällönanalyysia (Patton, 2023). Painopisteenä oli nostaa esiin se, mikä oli aineistossa erityisen näkyvää ja merkityksellistä asetettujen tutkimuskysymysten kannalta. Merkityksellinen aineisto jäsenneltiin ja ryhmiteltiin laajemmiksi sisällöllisiksi kokonaisuuksiksi.

2.3.6 Varhaiskasvatuksen ammattilaisten monipositioinen ryhmähaastattelu

Varhaiskasvatuksen eri ammattilaisille tehtiin myös **monipositioinen ryhmähaastattelu** (aineisto 7), jossa käsiteltiin varhaiskasvatuksessa, niin lasten kuin ammattilaisten välillä, esiintyviä ristiriitoja sekä ristiriitojen yleisimpiä syitä ja ratkaisuja. Tavoitteena oli selvittää eri tehtävissä toimivien varhaiskasvatuksen ammattilaisten työhön liittyviä haasteita heidän omasta työtehtävästään tarkasteltuna. Monipositioisessa ryhmähaastattelussa haastateltavat käsittelevät yhdessä heille yhteistä tuttua aihetta jokainen omasta positioistaan tarkastellen. Menetelmällä pyritään luomaan systeemistä, kokonaisvaltaista ymmärrystä käsiteltävästä aiheesta (Stähle 2004). Haastateltavia oli neljä: päiväkodin johtaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja, varhaiskasvatuksen opettaja ja varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Tutkimushenkilöt eivät tunteneet toisiaan. Kaikki haastateltavat olivat muodollisesti kelpoisia toimimaan työtehtävissään. Kestoltaan 60 minuutin pituinen haastattelu tehtiin etäyhteydellä Microsoft Teams -sovellusta käyttäen. Aineisto kerättiin kesäkuussa 2025.

2.3.7 Huoltajahaastattelut

Tehostettua tai erityistä tukea saavien lasten huoltajia (aineisto 8) haastateltiin pari- tai yksilöhaastatteluun sekä suomen- että ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa. Haastattelujen tavoitteena oli selvittää huoltajien näkemyksiä siitä, miten lapsen etu ja oikeus tukeen toteutuu, millaista yhteistyö kodin ja ammattilaisten välillä on sekä lapsen tuen prosesseja ja tuen jatkuvuutta varhaiskasvatuspolun siirtymissä. Kymmeneen haastatteluun osallistuneet huoltajat (N=12) rekrytoitiin kolmella tavalla: a) avoin haastattelukutsu sosiaalisen median vanhempien ryhmien kautta (yleisiä ryhmiä arpomalla suomenkielisistä kunnista sekä yksi tukea saavien lasten vanhemmille tarkoitettu ryhmä), b) eliittiotanta henkilökohtaisia suhteita hyödyntäen sekä c) ruotsinkielisten harjoittelupäiväkotien verkoston kautta. Haastatteluihin osallistui viiden suomenkieliseen ja viiden ruotsinkieliseen varhaiskasvatukseen osallistuvan lapsen huoltajia. Kahdessa haastattelussa oli mukana lapsen molemmat huoltajat. Osallistumisen edellytyksenä oli lapsella tehty hallinnollinen päätös tehostetusta tai erityisestä tuesta.

Loppuvuodesta 2024 toteutetut puolistrukturoidut teemahaastattelut etenivät tutkijoiden yhdessä laatiman teemarungon mukaisesti. Yhteisten kysymysten lisäksi tutkija esitti tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä ja tarttui haastateltavien aloitteisiin. Huoltajien haastatteluissa hyödynnettiin osallistujille etukäteen lähetettyä aikajanamallia, jonka avulla oli luontevaa keskustella kokemuksista varhaiskasvatuspolun

eri vaiheissa. Haastattelut tallennettiin ja litteroitiin Microsoft Teams -viestintäohjelman välityksellä. Yksittäisen haastattelun kesto oli 20–56 minuuttia ja haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 6 tuntia ja 50 minuuttia. Litteroitu haastatteluaineisto analysoitiin soveltamalla aineistolähtöistä sisällönanalyysia (Patton, 2023). Painopisteenä oli nostaa esiin se, mikä oli aineistossa erityisen näkyvää ja merkityksellistä asetettujen tutkimuskysymysten kannalta. Merkityksellinen aineisto jäsenneltiin ja ryhmiteltiin laajemmiksi sisällöllisiksi kokonaisuuksiksi

2.3.8 Lasten varhaiskasvatuspäivien minietnografiat

Minietnografinen aineisto (aineisto 9) kerättiin keväällä 2025 päiväkodeista. Minietnografioissa seurattiin yksittäisten lasten päiväkotipäivää tuen saannin kannalta. Aineisto koostuu havainnointi- ja puheaineistosta. Havainnoinnit kohdentuivat lasten päiväkotiarkeen, ja puheaineisto koostui varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja lasten vanhempien kanssa käydyistä keskusteluista. Lapsen oikeutta tukeen ja tuen jatkuvuuden toteutumista lapsen päiväkotiarjessa lapsen näkökulmasta tutkittaessa havainnoivaa katsetta suuntaavana apuvälineenä hyödynnettiin Soukakoun (2012) laatimaa ICP-mallia (Inclusive Classroom Profile) (ks. liite 2). Lasten ja lasten huoltajien rekrytointi tutkimukseen tapahtui varhaiskasvatuksen erityisopettajan avulla.

Tutkimukseen osallistuneet lapset olivat kolmen eri kunnan alueelta. Lapset olivat kahta lasta lukuun ottamatta eri päiväkodeista. Kaksi lapsista oli samasta päiväkodista, mutta eri ryhmistä ja eri päiväkotirakennuksista. Tutkimukseen osallistuneet lapset olivat päiväkotien 3–5-vuotiden ryhmistä. Viidellä lapsista oli tehostettu tuki, ja kolmella lapsista tuen tarve oli havaittu ja tehostettu tuki oli suunnitteilla. Lasten ryhmäkoot vaihtelivat 12–21 lapsen välillä. Ryhmät toimivat etenkin aamupäivisin kolmesta seitsemään lapsen pienryhmissä. Pienryhmäjakojen perusteina oli muun muassa ryhmän hallittavuus, kulloinenkin toiminta, lasten taitotaso ja tuen tarpeet, kaveri- ja ystävyyssuhteet sekä ikä. Osa pienryhmistä oli pysyviä, muutoin pienryhmän muodostamisen perusteet joustivat ja vaihtelivat tilanteittain. Ryhmien henkilöstörakenne noudatti kahden varhaiskasvatuksen opettajan ja yhden varhaiskasvatuksen lastenhoitajan tai yhden varhaiskasvatuksen opettajan ja yhden varhaiskasvatuksen lastenhoitajan mallia. Lisäksi osaan ryhmistä oli lisäresursoitu avustavaa henkilöstöä. Osassa päiväkotiryhmissä ei ollut lainkaan varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuutta omaavaa henkilöstöä.

Havainnointipäiviä kertyi kaikkiaan 14, ja ne kohdistuivat lasten kokonaiseen päiväkotipäiviin (4–9 tuntia/päivä). Yksittäistä lasta kohden kertyi yhdestä kahteen havainnointipäivää siten, että kahta lasta havainnointiin yhden päivän ajan ja

kuutta lasta kahden päivän ajan. Havainnoinnissa hyödynnettiin osallistuvan kohdennetun havainnoinnin menetelmää. Tutkijan osallistumisen aste ja tapa vaihtelivat suhteessa havainnoitaviin tutkimusprosessin kuluessa. Tutkija seurasi lapsen päiväkotipäivää, osallistui lapsen arjen tilanteisiin (esimerkiksi auttoi puke- misessa), kirjasi näkemäänsä ja kuulemaansa sekä teki muistiinpanoja. Lapsen suuntautuvan havainnoivan katseen lisäksi huomiota kiinnitettiin vuorovaikutus- ja toimintaympäristöön, siihen, mitä lapsen ympärillä tapahtui ja oli meneillään. Havainnoinnit suuntautuivat lapsen ja aikuisten kohtaamisiin, vuorovaikutukseen, toimintaan sekä sanalliseen että sanattomaan kommunikaatioon, sosiaaliseen ja materiaaliseen toimintaympäristöön ja ilmapiiriin lapsen saaman tuen näkö- kulmasta sekä myös vertaisvuorovaikutukseen. Tutkimukseen osallistuneelta lapselta ei edellytetty mitään varhaiskasvatuksen tavallisesta arjesta poikkeavaa tekemistä.

Minietnografisen aineiston puhemateriaali koostuu kunkin lapsen ryhmän (n=8) varhaiskasvatuksen ammattilaisten sekä kuuden lapsen vanhemman (n=6) kanssa käydyistä keskusteluista siitä, millaisia näkemyksiä heillä on tukea saavan lapsen varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten kanssa keskustelut käytiin havainnointipäivien yhteydessä, vanhempien kanssa keskustelut tapahtuivat puhelimitse. Keskusteluiden kesto vaihteli 15 minuutista noin 40 minuuttiin. Lisäksi puhemateriaaliin sisältyy muistiinpanoja havainnointien lomassa lasten ja aikuisten kanssa käydyistä tilannekohtaisista keskusteluista sekä arjessa ohimennen kuulluista tutkimuksen aihetta koskevista keskusteluista ja kommentista. Minietnografiseen aineistoon sisältyy myös tutkijan kirjaamia muistiinpanoja lasten pedagogisista ja tuen asiakirjoista. Aineiston analyysi perustuu temaattiseen analyysiin (Braun & Clarke 2021). Analyysissa sekä havainnointi- että puheaineis- tosta etsittiin tutkijan lapselle merkitykselliseksi tulkitsemia kohtia, jotka liittyivät lapsen ja aikuisen väliseen kohtaamiseen lapsen tukemiseen ja tuen jatkuvuuteen päiväkotiarkeen liittyvissä tilanteissa. Nämä kohdat jäsenneltiin ja ryhmiteltiin laajemmiksi teemoiksi, jotka muodostivat analyysin perustan. Teemojen tarkas- telussa hyödynnettiin Inclusive Classroom Profile (ICP) -mallia (Soukakou 2012; Liite 2), jonka osa-alueet tarjosivat rakenteellisia ja sisällöllisiä näkökulmia aineiston luentaan ja analyysin jäsentämiseen (Braun & Clarke, 2021).

2.3.9 Asiakirja-aineistot

Hankkeessa käytettiin uusien aineistojen lisäksi kuutta erilaista valmista **asiakirja- aineistoa** (aineistot 10–14).

Kuntaohjeistukset ja lomakkeet (aineisto 10) kattaa 33 manner-Suomen kunnan varhaiskasvatuksessa annettavaa lapsen tukea koskevat ohjeistukset 33 suomalaisesta kunnasta. Kuntaohjeistukset tarkoittavat kaikkia niitä kuntaorganisaation sisäisiä ja julkisia ohjeistuksia, joita on laadittu ja käytetään lapsen tuen toteuttamiseen liittyen. Ohjeistusten luonne ja sisältö vaihteli huomattavasti kunnittain. Ohjeet ja lomakkeet pitivät tyypillisesti sisällään esimerkiksi ohjeet hallintopäätöksen tekemisestä ja siihen liittyvän lomakepohjan, ohjeet lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta ja siihen liittyvän lomakepohjan, ohjeet lapsen ja huoltajien kuulemisten järjestämisestä ja mahdolliset näihin liittyvät kirjaamisohjeet sekä erilaisia ohjeita tuen tasojen ja prosessien tulkintaan liittyen. Aineisto kerättiin keväällä 2023 osana DECISION-hanketta, jolloin 36 suomalaiseen kuntaan lähetettiin tietopyyntö (ks. tarkemmin liite 3).

Lasten asiakirja-aineisto (aineisto 11) piti sisällään 33:n tukea tarvitsevan lapsen (joko yleinen, tehostettu, erityinen) varhaiskasvatussuunnitelma-asiakirjat, jotka oli laadittu uudistuneen varhaiskasvatuslain tultua voimaan syksyn 2022 tai kevään 2023 aikana. Hallintopäätökset (aineisto 12) piti sisällään samojen 33:n tukea tarvitsevan lapsen (joko yleinen, tehostettu, erityinen) hallintopäätösasiakirjat. Lasten asiakirja-aineisto ja hallintopäätösaineisto kerättiin keväällä 2023 osana DECISION-hanketta, jolloin 36 suomalaiseen kuntaan lähetettiin tietopyyntö (ks. tarkemmin liite 3).

Yhteistyöohjeistukset (aineisto 13) käsittivät hyvinvointialueiden (N=16) varhaiskasvatusikäisiä lapsia koskevaa monialaista yhteistyötä kuvaavat prosessikuvaukset ja ohjeet (N=44). Aineisto kerättiin keväällä 2024 tietopyynnöllä kaikilta hyvinvointialueilta. Samalla tietopyynnöllä pyydettiin toimittamaan sekä esi- ja perusopetusikäisiä lapsia koskevat ohjeistukset, alueelliset opiskeluhoitosuunnitelmat että varhaiskasvatusikäisiä koskevat mahdolliset ohjeet ja prosessikuvaukset (ks. tarkemmin aineistonkeruusta tietopyyntönä Heiskanen ym., 2025). Tutkimme varhaiskasvatuksen ja muiden lapsen tukeen liittyvien palveluiden välistä yhteistyötä asiakirja-analyysillä, jossa kävimme ensin läpi asiakirja-aineiston hyvinvointialueilta (N=16), jossa olimme pyytäneet hyvinvointialuetta toimittamaan kaikki varhaiskasvatusikäisiä lapsia koskevat yhteistyöprosessien kuvaukset ja ohjeet (N=44).

Lausunnot varhaiskasvatuslain muuttamisesta (aineisto 14) haettiin keväällä 2025 Lausuntopalvelu.fi:stä (Oikeusministeriö, 2025). Kyseessä on avoin aineisto. Tutkimme paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien merkitystä osana lapsen tuen suunnittelua analysoimalla 34 lausuntoa, jotka annettiin osana avointa lausuntokierrosta esityksestä varhaiskasvatuslain muuttamiseksi kesällä 2024 ja jotka on julkaistu Lausuntopalvelu.fi:ssä (Oikeusministeriö, 2025). Kyseisellä

lausuntokierroksella pyydettiin näkemyksiä paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa koskevan velvoitteen sekä henkilöstön täydennyskoulutusvelvoitteen poistamista. Keskityimme tässä analyysissä lausumiin, jotka koskevat paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia. Lausunnon antajista noin kolmannes oli kuntia eli varhaiskasvatuksen järjestäjiä. Muut lausunnonantajat olivat valtion virastoja, järjestöjä sekä ammattiliittoja. Kyseessä on lausuntoaineistoksi poikkeuksellisen pieni aineisto, mikä selittynee lausuntokierroksen ajankohdalla (kesä-heinäkuu 2024), mitä myös lausunnon antajat kommentoivat lausunnoissaan. Lausunnonantajien joukko on kuitenkin moninainen ja analyysimme kohteena olivat kaikki aiheesta annetut lausunnot, joten aineiston voidaan ajatella antavan kuvan paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia koskevista yleisemmistä käsityksistä.

Asiakirja-aineistojen analyysissä sovellettiin temaattisen analyysin periaatteita (esim. Braun & Clarke 2023), joko niin, että analyysi kohdistui kaikkeen luettavana olevaan aineistoon (aineistot 10–12 ja 14) tai analyysia varten aineistosta ensin etsittiin rajatuilla asiasanoilla kohtia, joita analysoitiin (aineisto 13: yhteistyöhön liittyviä teemoja haettiin hakusanoilla varhaisk*, päiväk*, oppim*, sivistys*, päiväh*, opettaj*, opetus*). Analyyseissa käytettiin kahta koodaajaa, jotta teemoittelun luotettavuus voitiin mahdollisimman hyvin varmistaa. Yhteistyö analyyseissä lisäsi myös eksplisiittisyyttä koodien muodostamiseen, mikä osaltaan lisäsi analyysin luotettavuutta.

Osa II. Tulokset

3 Lapsi tuen saajana: lapsen etu, oikeudet ja osallisuus

3.1 Tukea tarvitsevien lasten määrä ja päätöksenteko

Lapsen tuesta tehdään varhaiskasvatuslain 15 e pykälän mukaan hallintopäätös silloin, kun kyseessä on tehostettu tuki (15 a §:n 2 momentti), erityinen tuki (15 a §:n 3 momentti) tai yleisen tuen tukipalvelu (15 c §). Hallintopäätöksen tarkoituksena on vahvistaa lapsen ja huoltajien oikeusturvaa ja tarjota mahdollisuus valittaa päätöksestä.

Varhaiskasvatusjohtajien kyselyyn (aineisto 1) vastanneissa kunnissa oli kyselyn toteuttamishetkellä, keväällä 2024, yhteensä 17 079 voimassa olevaa tuen hallintopäätöstä. Tämä vastaa noin kymmentä prosenttia kaikista kunnalliseen varhaiskasvatukseen osallistuneista lapsista tutkimuskunnissa (yhteensä 172 421 lasta). Tulos vastaa opetus- ja kulttuuriministeriön toteuttaman selvityksen tuloksia (Linne, 2024), jonka mukaan 8–9 prosentille varhaiskasvatukseen osallistuneista lapsista oli tehty hallintopäätös varhaiskasvatuksessa annettavasta tuesta ja/tai tukitoimista. Viidessä tutkimukseen osallistuneessa kunnassa ei kyselyn toteuttamishetkellä ollut voimassa olevia lapsen tuen päätöksiä. Nämä olivat pieniä alle 5 000 asukkaan kuntia. Aiemman tutkimuksen mukaan erityisestä tuesta päätettäessä 29 prosenttia kunnista edellytti varhaiskasvatuksen ulkopuolisen tahon lausuntoa, siitä huolimatta, että varhaiskasvatuslaki ei tätä vaadi (Pihlaja ym., 2025).

Varhaiskasvatusjohtajien kyselyn tulokset osoittivat, että erityisen tuen, tehostetun tuen ja yleisen tuen tukipalveluiden määrissä on huomattavia eroja. Tehostetun tuen päätöksiä tehtiin kunnissa moninkertaisesti yleisen ja erityisen tuen päätöksiin verrattuna. Kaikista voimassa olevista hallintopäätöksistä noin neljä prosenttia oli yleisen tuen päätöksiä, 72 prosenttia tehostetun tuen päätöksiä ja 25 prosenttia erityisen tuen päätöksiä. Tulos on samansuuntainen kuin opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksessä sekä VakaTuki-tutkimuksessa, jonka mukaan Manner-Suomen alueella tehdyistä hallintopäätöksistä noin 20 prosenttia oli erityisen tuen päätöksiä, 70 prosenttia tehostetun tuen päätöksiä ja 3 prosenttia yleisen tuen päätöksiä (Linne, 2024; Pihlaja ym., 2025).

Hallintopäätösten määrä kertoo niistä lapsista, joille on tuen tarpeen arvioinnin pohjalta päädytty tekemään hallintopäätös. Aiempi tutkimus on osoittanut, että kaikille tukea tarvitseville lapsille ei automaattisesti tehdä päätöstä tuesta eikä tukea aloiteta (Linne, 2024). On myös tilanteita, joissa varhaiskasvatuksessa tehdään esityksestä poikkeava hallintopäätös lapsen tuesta. Näiden määrästä ei kuitenkaan ole saatavilla luotettavaa tietoa, koska on oletettavaa, että suuri osa tuen prosesseista ei ala sellaisissa tilanteissa, joissa pidetään oletettavana, ettei tuen hallintopäätöstä tulla tekemään esimerkiksi puuttuvista resursseista tai huoltajien kanssa vallitsevasta erimielisyydestä johtuen (ks. tarkemmin Linne, 2024 hallintopäätösprosessien aloittamisen reunaehdoista lakiuudistuksen jälkeen). Myöskään tutkimuksessa lasten hallintopäätösaineistossa ei ollut mukana yhtään päätöstä, jossa päätös olisi poikennut esityksestä.

Näin ollen on siis hyvin tiedossa, että lapsen tukea koskevat hallintopäätökset tehdään varhaiskasvatuksessa yleensä vasta siinä vaiheessa, kun lapsen tilanteesta on syntynyt yhteisymmärrys prosessiin osallistujien kesken eikä poikkeaminen esityksestä tai esityksen tekeminen tilanteessa, jossa ollaan erimielisiä, ole siksi tyypillistä (ks. Linne, 2024). Aiempaa tietoa täydentääksemme tutkimme erimielisyyksiin liittyviä tilanteita kysymällä tietoja tuen päätösten oikaisuvaatimuksista Aluehallintovirastosta (1.1.2026 alkaen Lupa- ja valvontavirasto)

Aluehallintoviraston valtakunnallisten tietojen mukaan varhaiskasvatuksessa tehtyjen lapsen tuen päätöksiin liittyvien oikaisuvaatimusten määrä on ollut selvässä kasvussa: vuonna 2022 oikaisuvaatimuksia tehtiin kaksi, vuonna 2023 niitä tehtiin 11 ja vuonna 2024 jo 23. Vuodelta 2025 oikaisuvaatimuksia on tehty huhtikuun loppuun mennessä 7 kappaletta, joten kuluvan vuoden kehityssuunnasta ei voida vielä tehdä luotettavia johtopäätöksiä.

3.2 Lapsen edun määrittelyn ja tulkinnan ongelmakohdat lapsen tuen tilanteessa

Lapsen edun ensisijaisuuden määrittelyä ja tulkintoja tutkittiin sekä **tarkastelemalla varhaiskasvatusjohtajille suunnatun kyselyn vastauksia, kuntaohjeistusaineistoa** että **lapsen asiakirja-aineistoa** eli lapsen varhaiskasvatussuunnitelmia ja tukeen liittyviä hallintopäätöksiä. Analysoimme, miten ja missä merkityksissä lapsen etu mainintaan ja millaisia määrittelyjä kunnissa on tehty lapsen edusta ja sen tulkinnasta. Asiakirja-aineistoista etsittiin mainintoja, joissa käsitteellisesti liitettiin lapsen etu tai lapsen etua edistävät toimet lapsen tukeen joko kuntaohjeistuksissa tai yksittäisen lapsen asiakirjoissa.

Lapsen edun ensisijaisuus perustuu YK:n lapsen oikeuksien yleissopimukseen (SopS 59–60/1991), varhaiskasvatustalakiin (540/2018) ja YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevaan sopimukseen (SopS 26-27/2016). Näiden mukaan lapsella on oikeus hyvinvointiin, suojeluun, osallisuuteen, syrjimättömyyden ja yhdenvertaiseen kohteluun. Huomionarvoista on se, että lapsen etu ei ole vain oikeus itsessään ja kasvatuksellinen tai eettinen periaate, vaan myös oikeudellinen menettelysääntö: sen mukaan päätöksenteossa on voitava osoittaa, että lapsen etu on ollut ensisijainen ratkaisuperuste (Pajulammi 2014). Tämä edellyttää, että lapsen edun arviointi näkyy selkeästi esimerkiksi varhaiskasvatuksen tukipäätösten perusteluissa.

Pajulammi (2014) on väitöskirjassaan avannut lapsen edun arviointia lapsen oikeuksien komitean yleiskommentin pohjalta seuraavasti: ”Tämä tarkoittaa, että erilaisten yksittäistä lasta koskevien tai laajempaa lapsiryhmää koskevien ratkaisujen yhteydessä on selitettävä, miten lapsen etu on huomioitu kussakin tapauksessa eli millainen menettely kulloinkin on katsottu lapsen edun mukaiseksi, millaisiin kriteereihin menettely on sidottu ja miten lapsen edun periaatetta on punnittu muihin periaatteisiin nähden.” (Lapsen oikeuksien komitea, yleiskommentti nro 14 (2013), CRC/C/GC/14, kohta 6.)

3.2.1 Lapsen etua määritellään paikallisesti vain vähän ja sitä tulkitaan resurssikeskeisesti

Asiakirja-aineistoista etsittiin mainintoja, joissa käsitteellisesti liitettiin lapsen etu tai lapsen etua edistävät toimet lapsen tukeen joko kuntaohjeistuksissa tai yksittäisen lapsen asiakirjoissa. **Kuntien ohjeistukset korostivat lapsen edun toteuttamisen keskeisyyttä yleisellä tasolla** siten kuin käsitettä on valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esitetty. Kuntaohjeistusaineistossa korostui erityisesti yleinen maininta varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden sisältämästä lapsen edun ensisijaisuudesta suunnittelun, toteutuksen ja kehittämisen ensisijaisena lähtökohtana. Paikalliset ohjeistukset eivät juuri tarkentaneet lapsen edun tulkintaa.

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa ei suoraan tuotu käsitteellisesti esille lapsen etua, vaikka laatimisen todettiin lain mukaisesti pohjautuvan lapsen yksilöllisiin tarpeisiin, mielipiteisiin ja aiemman tuen vaikuttavuuden arviointiin. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa käsitteelliset välineet tarkastella lapsen oikeutta tukeen ja asemaa tuen saajana olivat osallisuuden ja tuen vaikuttavuuden näkökulmat, joita tarkastellaan erillisinä luvuissa 3.3. ja 3.5.

Varhaiskasvatusjohtajien kyselyssä (aineisto 1) vastaajilta kysyttiin, mihin seikkoihin tuen järjestelyissä kiinnitetään huomiota, kun tavoitteena on lapsen etua parhaiten toteuttavan ratkaisun löytäminen. Kysymykseen vastasi 125 varhaiskasvatuksen johtajaa. Varhaiskasvatusjohtajat toivat vastauksissaan tyypillisesti esiin suhteellisen yleisellä tasolla erilaisia varhaiskasvatuksen tuen järjestämiseen liittyviä pedagogisia ja rakenteellisia ratkaisuja ja tukitoimia, joilla pyritään vastaamaan lasten yksilöllisiin tuen tarpeisiin. Näitä olivat muun muassa joustavat pedagogiset järjestelyt, varhaiskasvatuksen erityisopettajan tuki, ryhmän lapsimäärän pienentäminen, henkilöstön mitoittamiseen ja rakenteeseen liittyvät ratkaisut, henkilöstön osaamisen kehittäminen ja moniammatillinen yhteistyö. Vastauksissa ei kuvattu, millaista arviointia ja harkintaa tuen järjestämisen eri vaihtoehtojen välillä tehdään ja miten eri vaihtoehtojen vaikutuksia tuen toteutumiseen arvioidaan lapsen edun näkökulmasta. Tällaista harkintaa ohjeistavia kuvauksia ei ollut myöskään tutkituissa kuntaohjeistuksissa.

Muutamassa varhaiskasvatusjohtajan vastauksessa viitattiin siihen, että kunnan varhaiserityiskasvatuksen resurssia on pyritty kohdentamaan aiempaa paremmin lisäämällä konsultoivien erityisopettajien määrää ja painottamalla varhaiskasvatuksen erityisopettajan tehtäväkuvassa konsultaatiota lapsen tuen asioissa. Tämä ei kuitenkaan automaattisesti toteuta yksittäisen lapsen etua, jos varhaiskasvatuksen järjestäjä ei samanaikaisesti arvioi tapauskohtaisesti ja yksilöllisesti, mikä varhaiserityiskasvatusresurssin kohdistamisen tapa mahdollistaa parhaiten juuri kyseessä olevan lapsen osallistumisen varhaiskasvatukseen ja onko olemassa oleva erityisopettajaresurssi riittävä ja tarkoituksenmukainen.

3.2.2 Lapsen edun ensisijaisuus häipyä toisinaan tuesta päättämisen käytännöissä taustalle

Tutkituissa hallintopäätös- ja lapsen vasuasiakirjoissa lapsen tuen perusteluissa tehtiin jossain määrin lapsen etua tulkitsevaa pohdintaa siitä, miksi ja millaista tukea lapsi tarvitsee, vaikka käsitteellisesti tätä ei liitetty lapsen etuun. Suuressa osassa aineiston hallintopäätöksistä päätökseen liittyi perusteluosio, joka oli usein tiiviisti lapsen tilannetta kuvaileva teksti, usein otsikolla ”perustelut lapsen tuen tasolle” tai ”perustelut”. Vaikka näissä perusteluosioissa ei suoraan mainittu lapsen etua, kirjoitettiin perusteluissa siitä, mitä lapsi tarvitsee varhaiskasvatuksessa. Erilaisten tuen järjestämismallien välillä ei tehty vertailua lapsen edun näkökulmasta. Lapsen hallintopäätös ja varhaiskasvatussuunnitelma ovatkin keskeisiä lapsen edun konkreettisen pohtimisen välineitä.

Kuitenkin lapsen tarvitsemien tukitoimien ilmaisemisen tarkkuus vaihteli tutki-
tuissa asiakirjoissa merkittävästi, jolloin vaihtelivat myös mahdollisuudet arvioida
varhaiskasvatuksen järjestämisen tapoja lapsen edun näkökulmasta. Erityisesti
hallintopäätössiakirjoissa päädyttiin usein perustelemaan tukea ennen kaikkea
hallinnollisesta näkökulmasta perustellen sitä, miksi lapsen saama tuki on
tehostettua tai erityistä sen sijaan, että kuvaus olisi keskittynyt lapsen edun
mukaisten ratkaisujen konkretisointiin, joka mahdollistaisi myöhemmän arvioinnin.

*Lapsi tarvitsee tukea kommunikoinnin kehittymiselle, sillä hänellä ei ole käytössä
puhetta eikä eleitä. Myös riittävään ravinnonsaantiin tulee kiinnittää huomiota.
(Lapsen tuen hallintopäätös).*

*Ilonan [nimi muutettu] tarvitsema tuki on jatkuvaa ja kokoaikaista tuen tarvetta,
jonka aikana on käytössä useita eri tukimuotoja ja tukipalveluita. (Lapsen tuen
hallintopäätös).*

*Lapsen saama tuki on tehostettua, koska hänen kanssaan toteutetaan useita
yksilöllisesti suunniteltuja tukitoimia päivittäin ja hän tarvitsee paljon aikuisen
antamaa yksilöllistä huomiointia.*

Erityisen merkityksellistä on varhaiskasvatuksessa kiinnittää huomiota tilanteisiin,
joissa lapselle suunnitellaan tukea ja siitä tehdään päätös ilman, että lapsen etu
asetetaan arvioinnissa etusijalle. Tällaista tilannetta havainnollistavat ne tutkimus-
aineistossa olevat hallintopäätökset, joissa rehellisesti kerrotaan, että tukipalve-
luiden tai tuen perusteena on se, että päätös mahdollistaa lapsiryhmän toiminnan
tavalla, joka ei olisi mahdollista ilman yksittäiselle lapselle kohdennettuja tuen lisä-
resursseja. Käytännössä lapselle voidaan tällaisessa tilanteessa tehdä esimerkiksi
päätös tehostetusta tuesta, mikä mahdollistaa sen, että erityisopettaja voi olla
ryhmässä läsnä enemmän tilanteessa, jossa ryhmässä ei ole kelpoista henkilöstöä
(Heiskanen ym., 2024). Vastaava taipumus käyttää yksittäisen lapsen tukipäätöksiä
ja suunnitelmia keinona korjata varhaiskasvatuksen lapsiryhmien henkilöstön
osaamisvajetta tai resurssointia on todettu myös aiemmin (Linne, 2024) ja se on
kyseisen lapsen edun toteutumisen näkökulmasta ongelmallinen käytäntö, mutta
saattaa helpottaa ryhmän toimintaa.

3.2.3 Yleisten tuen periaatteiden noudattaminen tulkitaan riittäväksi yksittäisen lapsen etua tarkasteltaessa

Kuntien antamat ohjeistukset lapsen edun tulkintaan koskivat käytännössä lapsen edun tarkastelua ja arviointia yksilön, ryhmän ja yleisesti lasten näkökulmasta. Käytännössä tämä tarkoitti varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden mukaisesti esimerkiksi sitä, että tukitoimet järjestetään päivittäisessä toiminnassa siten, että lapsi voi osallistua yhteisiin tilanteisiin muiden kanssa ja toimia osana vertaisryhmää. Mainittiin myös, että ryhmän koko ja rakenne mitoitetaan tukemaan lasten tarpeita ja että moniammatillista ja hallinnollista yhteistyötä ohjaa lapsen edun toteutuminen, myös siirtymävaiheissa. Yksittäisenä tilanteena kuntaohjeistuksissa myös todettiin, että tarvittaessa lapsi voi siirtyä perhepäivähoidosta päiväkotiin saadakseen paremmin tarpeitaan vastaavaa tukea.

Varhaiskasvatusjohtajat viittasivat lapsen etuun kuntaohjeistusten tapaan yleisiä periaatteita kuvaten. Erityisen usein he viittasivat lapsen edun yhteydessä inklusioperiaatteen mukaiseen tuen järjestämiseen lapsen lähiryhmässä. On kuitenkin yksilöllistä, mikä varhaiskasvatuksen järjestämipaikkaa koskeva järjestely vastaa lapsen tarpeisiin parhaiten. Lapsen tuki järjestetään lähtökohtaisesti lapsen ”omassa” ryhmässä. Kuitenkin, jos lapsen etu sitä edellyttää, tuki tulee järjestää sellaisessa ryhmässä/päiväkodissa, jossa lapsen tuen tarpeisiin voidaan vastata. Lapsen edun mukaisena varhaiskasvatuksen järjestämipaikkana ei voida pitää lapsen lähiryhmää, jos lapsen saamat tukitoimet eivät ole riittävät ja tarkoituksenmukaiset. Vastaukset heijastavat myös suppeaa käsitystä inklusiosta, jossa inklusioperiaatteen toteutumista arvioidaan vain varhaiskasvatuksen järjestämipaikkaa koskevana kysymyksenä.

Tuki järjestetään siellä mihin lapsi on alun perinkin sijoitettu (lähiperiaate). Pyritään järjestämään toiminta mahdollisimman inklusiivisesti.

Tuttu lapsiryhmä ja kasvattajat, inklusiivinen sijoittuminen. Tuki tulee lapsen ryhmään.

Lähipäiväkotiperiaate, tuki järjestetään lapsen ryhmään ja pyritään oikea-aikaiseen tuen tarpeeseen vastaamiseen sekä turvaamaan myös jatkumo.

3.2.4 Tukeen liittyvän päätösvallan antaminen huoltajille voi kaventaa lapsen oikeutta saada tukea

Kuntien ohjeistukset ja varhaiskasvatusjohtajien vastaukset korostivat, että kaikessa toiminnassa lapsen tukeen liittyvät ratkaisut tehdään yhteistyössä huoltajien kanssa ja lapsen yksilöllinen etu edellä.

Varhaiskasvatusjohtajien vastauksissa korostettiin yleisesti yhteistyötä lapsen huoltajien kanssa. Huoltajien ja varhaiskasvatuksen yhteistyötä korostavista vastauksista heijastuu lähtökohta, jonka mukaan ensisijainen päätösvalta lapsen tukea koskevissa asioissa olisi huoltajilla.

Yhteistyö lapsen huoltajien kanssa.

Yhteinen pohdinta henkilökunnan ja perheen kanssa toimivista ratkaisuista.

Huoltajien mielipidettä kuullaan ja tehdään yhteistyötä heidän kanssa tuen järjestämisessä.

Huoltajien osallisuutta pitäisi kehittää enemmän ja se onkin ensi kauden suunnitelmissa, sellainen luonteva yhteistyö.

Pyrkimys yhteisymmärrykseen huoltajien kanssa tuen järjestämiseen liittyvissä kysymyksissä saattaa johtaa siihen, että tuen järjestelyihin vaikuttavat huoltajien mielipiteet ja toiveet ja huomio siirtyy pois lapsen edusta. Tällainen tilanne voi muodostua silloin, kun huoltajalle annetaan valta päättää, edetäänkö lapsen tuen prosesseissa tai hyväksyykö hän lapselle tehdyn tuen suunnitelman. Tutkituissa kuntaohjeistuksissa ja asiakirjoissa oli paikoin havaittavissa sanamuotoja, jotka viittaavat huoltajilla olevan todellista suuremman vallan lapsen tuesta päättämisessä (esim. "huoltajan lupa"). Lapsen edun mukaisena ei voida pitää esimerkiksi menettelyä, jossa lapsen oikeus saada hallintopäätös varhaiskasvatuslain 15 a §:n 2 ja 3 momentissa tarkoitetusta tehostetusta tai erityisestä tuesta viivästyy siitä syystä, että varhaiskasvatuksessa pyritään "konsensukseen" lapsen huoltajien kanssa (ks. tarkemmin myös Linne, 2024 yksimielisyyteen pyrkimisestä lapsen tuen prosesseissa lakiuudistuksen jälkeen).

3.3 Lapsen kuuleminen sekä osallisuuden ja toimijuuden tukeminen osana tukea

Lasten osallisuuden ja toimijuuden tukemisesta lapsen tukeen liittyen kysyttiin sekä ammattilaisten haastatteluissa (aineistot 5, 6, 9) että varhaiskasvatuksen johtajien kyselyssä (aineisto 1). Osallisuuden ja toimijuuden käytäntöjä kunnissa erityisesti lapsen tuen näkökulmasta selvitettiin myös asiakirja-aineistoista, joissa ohjeistettiin kuntien sisäisistä lapsen tuen käytännöistä (aineistot 10 ja 12). Etnografisen tutkimuksen osalta lasten mukaan ottamista ja oma-aloitteisuutta tuen kysymysten pohdintaan esitellään lapsen arjen näkökulmasta luvussa 5.4.

3.3.1 Osallisuus ja toimijuus kaikkia lapsia koskevana periaatteena ja toimintakulttuurin perustana

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan sanoa, että kunnissa tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden ja toimijuuden tukeminen tapahtuu aivan samoilla tavoilla kuin kenen tahansa lapsen. Ammattilaiset nostivat tiimihaastatteluissa esille, että osallisuuden ajateltiin parhaimmillaan olevan juuri sitä, että tukea tarvitsevat lapset ovat samalla viivalla kuin kaikki muutkin lapset eikä heitä erotella käytännöillä, jotka kohdistuvat erityisesti heihin silloin, kun se ei ole tarpeellista. Maininnat eivät erottele tukea tarvitsevia lapsia muista eivätkä kuvaa lapsen tuen tarvetta tilanteena, jossa osallisuuden ja toimijuuden tukemiseen tulisi erityisesti kiinnittää huomiota.

Osallisuuden tukeminen ja toteuttaminen näyttäytyi kuntaohjeistuksissa vahvasti varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin liittyvänä asiana, joita aikuiset ovat osaltaan ilmentämässä ja kehittämässä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2022) korostaa osallisuutta osana varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Useissa kuntaohjeistuksissa osallisuuden ja sitä tukevan toimintakulttuurin toteuttamisen vastuu ja velvollisuus nähtiin keskeisenä osana henkilöstön työtehtäviä. Lisäksi ohjeistusten avulla voitiin antaa myös konkreettisia esimerkkejä osallisuuden toteuttamisen tavoista toimintakulttuurin kehittämiseksi.

Myönteinen kasvuilmapiiri lisää lapsen osallistumishalua ryhmän toimintaan aikuisten toimiessa lapsille esimerkkinä. Myönteinen toimintakulttuuri ja siinä rakentuvat sosiaaliset suhteet tukevat lapsen osallisuutta, oppimista ja hyvinvointia.

Kannustavassa ja turvallisessa varhaiskasvatusympäristössä lapsi tulee kuulluksi ja hyväksytyksi omana itsenään.

Osallisuuden tarkastelu kuntien lapsen tukea koskevissa ohjeistuksissa ja lasten asiakirjoissa (aineistot 10 ja 12) osoittaa, että osallisuus näyttäytyy varhaiskasvatuksen järjestämistä ohjeistavissa paikallisissa ja lapsikohtaisissa asiakirjoissa usein hyvin yleisluontoisena mainintana. Suorat lainaukset lainsäädäntöön ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin olivat yleisiä, jolloin osallisuus näyttäytyi lapsen tuen osana enemmänkin yleisluontoisena kannanottona ja arvositoumuksena kuin toimintaa konkreettisesti ohjaavana periaatteena (esim. ”Lasta havainnoidaan ja kuullaan lapsen ikä ja kehitys huomioiden. Lapsen toivomukset ja mielipiteet huomioidaan.”).

Useissa ohjeistuksissa ja asiakirjoissa lapsen osallisuus ohjeistettiin ottamaan huomioon, mutta esimerkiksi toteuttamisen tapaa tai tekijää ei tekstissä tarkennettu. Toisin sanoen, kaikkiin osallisuuden tarkasteluihin ei liittynyt konkreettista ohjeistusta, miten lapsen osallisuutta toteutetaan tai tuetaan käytännössä, vaan osallisuuden toteutumista tai tukemista kuvattiin yleisenä varhaiskasvatusta koskevana tehtävänä.

Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on lapsen osallisuuden kokemuksen vahvistaminen. Opeteltavien taitojen ja tietojen avulla vahvistetaan lapsen toimijuutta ja uskoa omiin mahdollisuuksiinsa vaikuttaa.

Myös lapsen mielipide ja toiveet tulee selvittää ja huomioida lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessissa. Henkilöstön vastuulla on etsiä sopivat keinot lapsen näkökulmien selvittämiseksi.

Varhaiskasvatushenkilöstön yksi tärkeä tehtävä on havaita lapsen vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet, jotta lapsi saadaan motivoitua oppimiseen.

Yleisluonteisten kuvausten lisäksi joissain asiakirjoissa osallisuuden huomiointi sai konkreettisia muotoja. Osallisuus liitettiin toimintaan, kuten oppimiseen, leikkiin, sääntöihin, toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. Osallisuuden ja toimijuuden tukemiseen oli tunnistettu ja kehitetty paljon erilaisia hyvinkin konkreettisia paikallisia toimintatapoja, jotka olivat kattavasti läsnä sekä ammatilaisten puheessa että kuntien ohjeistuksissa (ks. liite 4 luetteloa erilaisista lasten osallisuuden ja toimijuuden tukemisen tavoista kuntien ohjeistuksissa ja lasten asiakirjoissa). Nämä toimintatavat eivät liittyneet juuri tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden tai toimijuuden tukemiseen, mutta niiden liittäminen osaksi myös lapsen tuen prosesseja on mahdollisuus edistää osallisuutta ja toimijuutta myös silloin, kun lapsella on tuen tarve. Osallisuuden ja toimijuuden tukemista, johon päästiin muun

muassa rohkaisemalla lapsia tuottamaan itse erilaisia sisältöjä, perusteltiin myös sen välineellisillä vaikutuksilla. Osallisuuden todettiin helpottavan lasten motivoitumista ja kiinnostusta oppimiseen.

Lapset otetaan mukaan työtapojen suunnitteluun ja valintaan, mikä lisää lasten kiinnostusta uuden oppimiseen.

Säännöistä keskustellaan ja niiden syitä pohditaan yhdessä lasten kanssa.

Lapsi nauttii taiteesta ja mahdollisuudesta ilmaista itseään sekä toimiessaan itse, että osallistuessaan toimintaan yhdessä muiden kanssa. Varhaiskasvattaja antaa aikaa ja tilaa lapsen omille ideoille ja luovuudelle ja auttaa toteuttamaan lapsen ideoita.

Monet osallisuuden esiin nostavat asiakirjakohdat liittyvät vahvasti päiväkodin fyysiseen oppimisympäristöön tai arjen konkreettisiin tekemisiin kuten uneen, ruokailuun ja leikkiin. Lapsilähtöisyys osana oppimisympäristöjen suunnittelua nostettiin esiin ja tämä tarkoitti muun muassa sitä, että lapsille nähtiin tärkeäksi esimerkiksi tarjota tiloja, materiaaleja ja välineitä leikkiin sekä huolehtia liikuntavälineiden saatavuudesta. Lisäksi leikkiympäristön vaihtelevuus lasten mielenkiinnon ja ajankohtaisuuteen liittyen oli yhtenä esimerkkinä.

Lasten ideoiden, leikkien ja heidän tekemiensä töiden lisäksi oppimisympäristöissä näkyy lasten kulttuuritausta.

Ryhmässä on käytössä työtapoja mm. leikinvalintataulut ja pelipassit, joiden avulla lapsi itse tekee valinnan ja päätöksen omasta puuhastaan.

Ryhmätilassa on esillä lapsilta itseltään kysyttyjä toiveita "Minusta olisi mukava päiväkodissa -julisteessa".

Berättar att han tycker om att leka med kompis och leka med bilar. Vi ser till att det finns tid för lek med bilar och att kan leka med kompiserna.

Osallisuutta toteutettiin sekä yksilö- että ryhmätasolla. Vaikka lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa korostuikin yksilötaso, myös ryhmän osallisuutta tukevia työtapoja kuvattiin monipuolisesti eri kunnissa. Niissä korostui ryhmään osallistumisen tukeminen ja sosiaalisten taitojen harjoittelu esimerkiksi "porinapiireissä", joissa jokainen lapsi saa kertoa vuorollaan haluamiaan kuulumisia.

3.3.2 Tuettu osallistuminen, läsnäolo ja sensitiivisyys

Tärkeäksi osallisuuden näkökulmaksi kuntien ohjeistuksissa ja lasten asiakirjoissa nousi lapsen oikeus saada aikuisen tukea osallisuuteen. Aikuisen tuki ja lapsen auttaminen eri tavoin nostettiin esiin keskeisenä tuen keinona yleensä, mutta myös suoraan osallisuuden ja toimijuuden mahdollistamiseen liittyen.

Henkilöstön tehtävänä on tukea huoltajan ja lapsen osallisuutta suunnitelman (Vasu) laatimisessa ja arvioinnissa. (Kuntaohjeistus).

Varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen omaa ajattelua ja pärjäämistä, osallisuutta ja omaan oivaltamiseen ohjaavaa toimintaa. (Kuntaohjeistus).

Aikuisen tuella on pystynyt toimimaan tasavertaisena ryhmän jäsenenä ja hän on saanut paljon positiivisia kokemuksia yhteisistä leikeistä toisten lasten kanssa. (Lapsen vasu).

Avustaja tukee lasta mm. osallisuudessa. (Lapsen vasu).

Osallisuuden ja toimijuuden mahdollistaminen tapahtuu ammattilaisten haastatteluissa kertoman mukaan sekä rakenteellisia tekijöitä tarkastelemalla että varhaiskasvatuksen arjen hetkissä läsnä olemalla ja lapsen tilannekohtaisia tarpeita havainnoimalla. Esimerkiksi erityisopettajan mukana olo ryhmässä voi toimia osallisuuden tukena. Havainnointi oli olennaista myös silloin, kun pyrittiin takaamaan lasten osallisuus rakenteellisissa kysymyksissä. Erityisopettaja johtaja parihaastatteluissa tuli esimerkiksi esille, miten aikuiset havainnoivat ja tunnistavat lasten tarpeita, joita huomioidaan sitten esimerkiksi lapsiryhmien ja toiminnallisten pienryhmien muodostamisessa. Aikuisen läsnäolo ja sensitiivisyys rakentui lapsen osallisuuden ja toimijuuden tukemisen edellytykseksi kaikkien lasten kohdalla, joskin sitä korostettiin erityisen vahvasti tukea tarvitsevan lapsen kohdalla. Tällöin korostui sensitiivinen työote lapsen kohtaamisessa, jotta lapselle jää riittävästi avointa tilaa tuoda esiin näkemyksiään itselleen sopivalla tavalla. Tärkeäksi asiaksi nousi myös se, että aikuiselle jää riittävästi aikaa kohdata lapsi päivittäin.

Havainnoimalla ja dokumentoimalla lapsen toimintaa, leikkiä ja käyttäytymistä kasvattajat oppivat tuntemaan lapsen ja lapsiryhmän tarpeet ja toiveet. (Kuntaohjeistus).

Henkilöstöltä edellytetään ammattitaitoa ja herkkyyttä tunnistaa eri tilanteiden pedagogisia mahdollisuuksia. Tämä näkyy muun muassa taitona havaita lasten aloitteita ja tunnetiloja sekä muuttaa ja suunnata omaa toimintaansa niiden mukaisesti. Lasten aloitteet voivat olla kehollisia ja sanattomia, joten niiden

ymmärtäminen ja niihin vastaaminen edellyttävät henkilöstöltä sensitiivistä läsnäoloa ja lapsen hyvää tuntemista. (Kuntaohjeistus).

Toisinaan pyytää asioita katsomalla aikuista silmiin ja vetämällä kädestä tai koskettamalla esim. Porttia/ovea, jos hän haluaa mennä huoneeseen. Kasvattaja tarttuu mielenkiinnonkohteisiin ja mahdollistaa mieleisen toiminnan. (Lapsen vasu).

Lasten osallisuus ja toimijuus on lakisääteisenä käytäntönä konkreettisesti läsnä ”lapsen varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa” (varhaiskasvatuslaki 540/2018, 20§). Myös lapsen tukea suunniteltaessa ammattilaisten suorittama lapsen havainnointi arjessa on tutkitun lasten asiakirja-aineiston pohjalta keskeinen työtapo muodostaa lapsen näkemystä koskevaa tietoa suunnittelun ja päätöksenteon pohjaksi. Lasta havainnoidaan, jotta tiedetään, mitä hän tahtoo, mitä hän ajattelee ja miten toimii arjessa. Lisäksi lapsen kanssa usein jutellaan arjessa ja lasta haastatellaan. Sensitiivisyyden ja lapsen kokemusmaailmaa kohti kurottavan lähestymistavan kautta mielipiteenilmaisuuksiin tarjotaan usein automaattisesti apua ja vaihtoehtoja, esimerkiksi lisäkysymyksiä tai erilaisia osallistumisen tapoja tarjoten. Myös kommunikaation apuvälineiden käyttö (kuvat, tukiviittomat) mainitaan tässä yhteydessä ja lapsen kanssa kahden kesken käydyt keskustelut, joita käydään kielellisesti tai vaihtoehtoisesti ei-kielellisesti esimerkiksi ilmein ja elein.

Personalen observerar intressen och lekar. Vi frågar, intervjuar och tar hänsyn till åsikter och önskemål. Vi planerar verksamheten utgående från barnens intressen och behov. (Lapsen vasu).

3.3.3 Lapsen kuulemisen velvoittavuuden tulkinnat vaihtelevat erityisesti hallintoprosesseissa

Kuntien ohjeistuksissa lapsen oikeus osallistua rakentui kuitenkin osin ehdollisesti siten, että ohjeistuksissa tunnistettiin hallintolain hengessä tilanteita, joissa osallisuuden ja erityisesti kuulluksi tulemisen oikeudesta voisi joustaa. Näitä tilanteita syntyi erityisesti silloin, kun lapsen ikä tai kehitystaso, konkreettisimmin kyky puhua tai olla vuorovaikutuksessa, muodostivat esteen lapsen mielipiteen selvittämiseksi.

Lasta kuullaan huomioiden lapsen ikä ja kehitystaso. Lapsen kuulemisessa voidaan hyödyntää esimerkiksi kuvatukea. Mikäli lasta ei esimerkiksi hänen kehitystasonsa vuoksi ole lainkaan mahdollista kuulla, kuulemislomakkeeseen kirjataan perustelut sille, miksi lapsen kuulemista ei voida tehdä.

Lapsen osallisuuden edistäminen on tietoinen, suunnitelmallinen ja arvioitavissa oleva jatkuva prosessi. Varhaiskasvatuksen yhteisillä käytänteillä varmistetaan, että osallisuus toteutuu kaikissa toimintamuodoissa ja on mahdollista jokaiselle lapselle, riippumatta lapsen iästä ja kehitystasosta.

Osallistumisen ehdollisuutta rakensi myös varhaiskasvatusarjen realiteettien huomioiminen, jota kuvattiin esimerkiksi niin, että ”lapsi saa aikuisen asettamissa raameissa vaikuttaa omaan toimintaansa”. Vain muutamissa vasupohjissa ohjattiin kysymään ja kirjaamaan lasten ajatuksia omasta elämästään; kasvustaan ja oppimisestaan. Tätä varten oli kysymyksiä, kuten esimerkiksi seuraava: ”Mitä osaan, mitä haluaisin oppia, miten haluaisin minua tuettavan?”.

Kertoi myös oman näkemyksensä siitä, missä asioissa aikuinen voisi vielä auttaa. Aikuinen voisi vielä auttaa kuuntelemisessa (”ottamalla kuulokkeet pois päästä”). Myös pukemisessa aikuisesta voisi olla apua, ja polkupyöräkypärän laitossa. Lisäksi aikuinen voisi tulla välillä mukaan leikkiin.

Kyllä melkeen aina kuuntelen ohjeita, aina ei kuule kunolla koska hoidossa mä en tykkää pitää mielikuvitus superkuuloa. vähän siinä on hälinää kun ohjeita annetaan. Pyydän aikuista siihen jos joku juttu jää harmittamaan.

Erityisen haastavaksi lapsen osallisuuden osa-alueeksi tukeen liittyen todettiin lapsen kuuleminen tuen hallintoprosesseissa. Varhaiskasvatuksen johtajille kohdennetun kyselyn vastauksissa, kysyttäessä lapsen etua parhaiten toteuttavan ratkaisun löytymisestä, ei muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta tuotu esille lasten näkemysten selvittämistä tuen järjestelyissä osana lapsen edun arviointia. Varhaiskasvatusikäisellä lapsella on oikeus ilmaista näkemyksensä myös tuen järjestämiseen liittyvissä asioissa sekä oikeus saada näkemyksensä otetuksi huomioon ikää ja kehitystasoa vastaavalla tavalla. Lapsen etu ei voi toteutua, jos lapsen mielipidettä ei selvitetä. Osallisuus oikeus ja lapsen edun arviointi nivoutuvat näin saumattomasti yhteen. Lapsen mielipiteen selvittäminen on yksi askel sen varmistamiseksi, että lapsen tuen järjestelyt vastaavat yksittäisen lapsen etua. Toisaalta lapsen näkemyksen selvittäminen ei tarkoita, että hänen näkemyksensä ja toiveensa voitaisiin kaikilta osin huomioida eli lapsen mielipiteen selvittäminen ei tarkoita päätäntävällän siirtämistä lapselle. Kuntien asiakirjoissa lapsen oikeus tulla kuulluksi huomioitiin esimerkiksi hallintopäätöslomakkeen kohtana tai ohjeen mainintana siitä, että lasta kuullaan. Yksinkertaisimmillaan useissa asiakirjoissa oli rastitettava kohta sille, että lasta joko on tai ei ole kuultu. Lisäksi lasten asiakirjoissa näihin liittyy usein myös tarkentava kohta, jossa avattiin sitä, miten kuuleminen on toteutettu ja miten lapsen kertomat asiat otetaan jatkossa huomioon.

Huoltajaa ja lasta on kuultu: kyllä

Lapsen näkemys: Tykkää leikkiä piilosta ja hippa ja sisällä kauppaleikkiä, jumppasalissa liukumäki on kiva. Kaisalla on paljon ystäviä. Vaikeaa on, kun ei leikitän liukumäkileikkiä.

Miten lapsen näkökulma ja mielipiteet on otettu huomioon:

Haastattelulomake, keskustelut lapsen kanssa, mielipiteen kysyminen tuokioilla.

3.4 Lapsivaikutusten arviointi osana tuen toteutusta ja arviointia

Lapsivaikutusten arviointia tutkittiin tässä hankkeessa kysymyksen asettelun mukaisesti siitä näkökulmasta, **miten lapsivaikutusten arviointia käytetään osana tuen toteutusta ja arviointia varhaiskasvatuksessa**. YK:n lapsen oikeuksien komitean mukaan lapsivaikutusten arvioinnilla tarkoitetaan yhteiskunnallisten toimenpiteiden ja päätösten tarkastelemista niiden lapsiin kohdistuvien vaikutusten osalta.

Tällöin arvioidaan esimerkiksi sitä, millaisia vaikutuksia päätöksillä on, millainen tieto lapsista ja päätösten vaikutuksista lapsiin päätöksenteon taustalta on tunnistettavissa ja miten lasten muodollinen osallisuus toteutuu arvioinnin kohteena olevan päätöksen tiedontuotannossa. Lapsivaikutusten kohteena ovat kaikki päätökset, linjaukset ja toimenpideohjelmat, joilla on vaikutuksia yksittäiseen lapseen, tiettyyn lapsiryhmään (esim. lapset, joilla on vamma) ja lapsiin yleensä. Tässä on huomioitava välilliset ja välittömät vaikutukset, myönteiset, kielteiset ja neutraalit vaikutukset sekä lyhyen, keskipitkän ja pitkän aikavälin vaikutukset. Lapsivaikutusten arviointi voi olla ennakoarviointia, toimeenpanon aikaista arviointia tai jälkikäteisarviointia, jotka yhdessä muodostavat kokonaisuuden. Lapsivaikutusten arvioinnin tehtävänä on turvata ja edistää lapsen oikeuksien toteutumista. Lapsen etu ei voi toteutua ilman, että lapsen näkemykset selvitetään, jolloin osallisuus ja lapsen etu nivoutuvat yhteen.

Tutkimuksessa lapsivaikutusten arvioinnin kuvaamista osana lapsen tuen toteuttamista ja arviointia tarkasteltiin ensisijaisesti kunnista kerätyllä kuntaohjeistusaineistolla ja toissijaisesti lasten asiakirja-aineistoilla. Kunnan dokumenteissa lapsivaikutusten arviointi ei ollut käsitteellisesti näkyvissä millään tavalla, kun tulkitaan lapsivaikutusten arvioinnin tarkoittavan yllä kuvattuja prosesseja. Käytännössä analyysin pohjalta oli selvää, että kunnissa kuitenkin tehdään paljon sellaisia asioita, joissa arvioidaan erinäisten toimintatapojen vaikutuksia lapsille, vaikka tätä

ei käsitteellisesti liitetä lapsivaikutusten arviointiin. Lapsen tuen prosessien osana näitä arvioinnin prosesseja käsitteellistetään usein esimerkiksi tuen vaikuttavuuden arvioinniksi tai laajemmin varhaiskasvatuksen arvioinniksi.

3.5 Tuen vaikuttavuuden arviointi

Varhaiskasvatusjohtajilta (aineisto 1) kysyttiin, tehdäänkö kunnassa tuen vaikuttavuuden arviointia ja miten arviointia tehdään. Suurin osa (67 %) kyselyyn vastanneista järjestäjistä ilmoitti, että tuen vaikutuksia arvioidaan. 30 prosenttia vastaajista ilmoitti, että tuen vaikuttavuuden arviointia ei tehdä ja 3 prosenttia vastaajista ei osannut sanoa, tehdäänkö kunnassa vaikuttavuuden arviointia. **Yleisesti tuen vaikuttavuuden arviointia tehdään kunnissa yksilötasolla lapsen varhaiskasvatussuunnitelman arvioinnin yhteydessä.**

Vasuarviointien yhteydessä arvioidaan sitä, miten suunniteltu tuki on toteutunut ja onko sillä ollut vaikutusta.

Lapsen ryhmässä arvioidaan lapsikohtaisesti, miten lapsen saama tuki on toteutunut ja onko tavoitteisiin päästy.

Järjestelmätasolla tehtävää tuen vaikuttavuuden arviointia (esim. kunta tai toimialue) koskevia mainintoja oli muutamia, kuten tukea saavien lasten määrien vuosittainen seuranta.

Toimintavuoden aikana 4–5 kertaa kuntasoinen yhteinen arviointi kunnallisessa ja yksityisessä varhaiskasvatuksessa.

Palvelualueitasolla tuen vaikuttavuuden arviointiin ohjataan strategian toimeenpanoon liittyvän tulokorttitavoitteen kautta.

Vastauksissa kuvattiin erilaisia yhteistyötahoja, jotka osallistuvat tuen vaikuttavuuden arviointiin, kuten varhaiskasvatuksen erityisopettajat, päiväkodin johtajat sekä yhteistyön muotoja, kuten moniammatillinen yhteistyö, tiimityö ja yhteistyö huoltajien kanssa.

Vastauksissa kuvattiin yleisesti erilaisia tuen vaikuttavuuden arviointimenetelmiä ja -työkaluja, kuten Karvin toteuttama Valssi, tuen arvioinnin lomakkeet ja erilaiset arviointi- ja asiakaskyselyt. Tuen arvioinnin lomakkeet viittaavat kunnassa käytössä oleviin arviointia ja/tai havainnointia tukeviin/ohjaaviin lomakkeisiin (esim. yleisen tuen tukilista, yleisen tuen lomake).

Havainnoidaan "välineitä pedagogiseen tukeen "-lomakkeen avulla.

Tukivastemallin mukainen tuen arviointi otetaan käyttöön.

Tuen vaikuttavuuden arviointia tehdään havainnointiin ja pedagogiseen dokumentointiin perustuen. Yleisen tuen vaikuttavuuden seurannassa on käytössä yleisen tuen valikko -lomake.

Se, miten tuen vaikuttavuuden arvioinnin tuloksia hyödynnettiin eri kunnissa varhaiskasvatuksen tuen käytäntöjen kehittämisessä, vaihteli. Vastausten perusteella tuen vaikuttavuuden arviointia tehdään yleisimmin lapsikohtaisesti, ja arvioinnin tuloksia hyödynnetään yksittäisen lapsen oppimisen ja kehityksen tuen arvioinnissa ja seurannassa. Arviointitiedon pohjalta muokataan tukitoimia lapsen tarpeita vastaavaksi.

I samband med utvärdering av barnets planförsmåbarnspedagogik. Har det uppnåtts önskade resultat, hur och vad behöver vidare utvecklas.

Yksittäisen lapsen osalta muokataan tukitoimia tarpeita vastaamaan.

Opettajien vastuulla on arjessa muokata tukitoimia sen mukaan mikä auttaa ja mikä ei. Palaverissa sovitaan vastuut eri tukimuotojen toteuttamisesta. Ne käydään läpi huoltajien kanssa ja kirjataan lapsen vasaun.

Tuen vaikuttavuuden arvioinnin pohjalta myös pyritään tunnistamaan henkilöstön koulutustarpeita. Henkilöstön koulutuksia suunniteltiin muun muassa sillä perusteella, mihin lasten tuen tarve kohdentui. Arviointitieto **auttaa lisäksi resurssien kohdentamistarpeiden tunnistamisessa**, ja sitä kautta tuen saataavuuden parantamisessa.

Saatuja arviointeja hyödynnetään suunnitellessa seuraavan vuoden resurssijakoja esim. laaja-alaisen varhaiskasvatuksen erityisopettajan työkokonaisuuden osalta.

Kohdennetaan varhaiserityiskasvatuksen ohjaajien resurssia.

Mietittäessä resurssien suuntaamista ja ryhmien muodostamista.

Lapsiryhmien ja tiimien suunnittelu tuleville toimintakausille. Erityisopettajan työpanoksen kohdentaminen. Hankkeista lisärahoituksen hakeminen rakenteellisten tukitoimien lisäämiseksi.

Vastauksissa tuotiin yleisesti esille myös arviointien pohjalta käytävät keskustelut sekä hyvien käytäntöjen tunnistaminen ja jakaminen. Yhteisen keskustelun kautta tuen vaikuttavuuden arvioinnin toimipaikkakohtaiset käytännöt näyttäytyivät selkeämpinä.

4 Tuen rakenteet, resurssit ja rahoitus

4.1 Tuen saatavuus ja resurssointi kunnissa

Tuen rakenteet, resurssit ja rahoitus vaikuttavat osaltaan lasten tuen saamiseen ja tuen ratkaisuihin. Tässä alaluvussa perehdymme rakenteelliseen tukeen, erityisryhmiin ja erityisopettajien tehtäviin.

4.1.1 Rakenteellinen tuki

Varhaiskasvatusjohtajat (aineisto 1) arvioivat sitä, miten hyvin eri rakenteellisen tuen muodot ovat saatavilla kunnassa (ks. taulukko 6). Vastaajien mukaan varhaiskasvatuksen erityisopettajan kokoaikainen erityisopetusopetus ja erityisryhmät olivat huonoiten saatavilla ja heikoiten resursoitua rakenteellisen tuen muotoja. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kokoaikainen erityisopetus on aiemmissa tutkimuksissa todettu kuitenkin olevan vaikuttavin tuen muoto varhaiskasvatuksessa (Alijoki 2006; Pihlaja 2003). Yleisimmin saatavilla ja parhaiten resursoitua rakenteellisen tuen muotoja olivat erityisopettajan konsultaatio, apuvälineet sekä tuen toteuttamiseen liittyvä koulutus.

Taulukko 6. Varhaiskasvatusjohtajien arvioita rakenteellisen tuen saatavuudesta

Rakenteelliset tuen muodot	Ei saatavilla	Saatavilla, mutta heikosti resurssoitu	Saatavilla ja hyvin resurssoitu
Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kokoaikainen erityisopetus	64 %	19 %	17 %
Varhaiskasvatuksen erityisopettajan osa-aikainen erityisopetus	9 %	34 %	57 %
Varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultaatio	1 %	13 %	86 %
Tuen toteuttamiseen liittyvä henkilöstökoulutus	1 %	32 %	67 %
Ryhmän lapsimäärän pienentäminen	15 %	41 %	44 %
Apuvälineet	2 %	19 %	79 %
Erityisryhmät, joissa on kokoaikainen erityisopettaja, joka kuuluu lapsiryhmänsä mitoitukseen	75 %	8 %	17 %

Kysyttäessä varhaiskasvatusjohtajilta sitä, kuinka usein henkilöstömäärän lisäykset kohdistuvat päiväkodin eri henkilöstöryhmiin, kohdistui useimmiten lisäys avustajiin ja avustajien jälkeen seuraavaksi eniten lastenhoitajiin. Opettajien ja sosionomien osalta lisäykset lapsiryhmiin toteutuivat huonosti. Muun henkilöstöryhmän kohdalla tuotiin esiin erillisrahoituksella eli hankerahoituksella saadut työntekijät, ryhmäavustaja tai työllistämistuella palkatut työntekijät (ks. taulukko 7). Huomion arvioista on se, että avustajat ovat usein vailla alan koulutusta.

Taulukko 7. Henkilöstömäärän lisäykset, kun ryhmässä on tehostetun tai erityisen tuen lapsia

Ammattinimike	Harvoin tai ei koskaan	Puolessa tapauksista	Usein tai jokaisen lapsen kohdalla
Erityisopettaja	90 %	3 %	7 %
Opettaja	93 %	3 %	4 %
Sosionomi	96 %	1 %	3 %
Lastenhoitaja	45 %	13 %	42 %
Avustaja	32 %	13 %	55 %

Varhaiskasvatuksen erityisopettajat (aineisto 2) arvioivat rakenteellisen tuen saavutettavuutta ja toteutumista omalla toimialueellaan tai työskentelykunnassaan (ks. Taulukko 8). Heidän mukaansa varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultaatio (82 %) oli parhaiten saatavilla ja hyvin resursoitu. Seuraavaksi parhaiten saatavilla resursoidut rakenteellisen tuen muodot olivat ryhmäkohtainen avustajaresurssi (60 %) ja erityisopettajan osa-aikainen erityisopetus (56 %). Heikoiten saatavilla ja huonoiten resursoituja olivat erityisryhmät (80 %), integroidut erityisryhmät (60 %) ja pienennetyt ryhmät (40 %). Etenkin pienimmissä alle 10 000 asukkaan kunnissa erityisryhmiä ei ollut saatavilla.

Taulukko 8. Rakenteellisen tuen saatavuus erityisopettajien arvioimana

Rakenteellisen tuen muodot	Ei saatavilla	Saatavilla, mutta heikosti resurssoitu	Saatavilla ja hyvin resurssoitu
Lisäopettajien, -hoitajien tai -sosionomien saaminen ryhmään	33 %	45 %	22 %
Ryhmäkohtainen avustaja	4 %	36 %	60 %
Lapsikohtainen avustaja	36 %	36 %	28 %
Varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultaatio	-	18 %	82 %
Varhaiskasvatuksen erityisopettajan osa-aikainen erityisopetus	5 %	39 %	56 %
Yhteisopetus, jossa varhaiskasva- tuksen erityisopettaja on mukana	10 %	47 %	43 %
Erityisryhmät	80 %	12 %	8 %
Integroidut erityisryhmät	60 %	24 %	16 %
Pienennetty ryhmä	40 %	41 %	19 %

Varhaiskasvatusjohtajat (aineisto 1) ja erityisopettajat (aineisto 2) (N=187 tässä kysymyksessä) vastasivat avoimeen kysymykseen, jossa pyydettiin kertomaan, **mitä resursseja on riittävästi ja mistä on pula**. Näistä laskettiin maininnat.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajien mukaan

- erityisopettajia oli riittävästi 66 vastaajan mukaan ja riittämättömästi 51 vastaajan mukaan
- Lapsiryhmän koon pienennys toteutui riittävästi 20 vastaajan mukaan ja riittämättömästi 49 mukaan
- Varhaiskasvatuksen opettajia oli riittävästi vain kolmen erityisopettajan mukaan ja riittämättömästi 17 mukaan
- Avustajia oli riittävästi 53 vastaajan mukaan ja riittämättömästi 54 mukaan
- Lisäksi erityisopettajat (19) toivat esiin, että erityisryhmiä oli liian vähän. Varhaiskasvatusjohtajat lähestyivät asiaa hieman eri käsitteillä ja vain kolme heistä koki, että kunnassa toteutui tarvittava kokopäiväinen erityispedagoginen toiminta, kun 16 vastaajaa mainitsi, ettei kunnassa

ole tarjolla kokopäiväistä erityispedagogista toimintaa sitä tarvitseville lapsille.

Varhaiskasvatusjohtajien mukaan

- Erityisopettajia oli riittävästi 71 vastaajan mukaan ja riittämättömästi 69 mukaan
- Varhaiskasvatuksen opettajia oli riittävästi vain 12 vastaajan mukaan ja riittämättömästi 33 vastaajan mukaan
- Avustajia oli riittävästi 41 vastaajan mukaan ja riittämättömästi 21 vastaajan mukaan
- Varhaiskasvatusjohtajat eivät maininneet lapsiryhmän koon pienennystä avoimissa vastauksissa.

Edellä mainituista vastauksista käy ilmi se, että henkilöstön riittävyys vaihteli sekä kunnittain että myös sen mukaan oliko vastaaja erityisopettaja vai varhaiskasvatusjohtaja. Erityisopettajilla ja varhaiskasvatusjohtajilla oli hieman erilaisia painotuksia sen suhteen mitä resurssointia oli riittävästi ja mistä taas oli vajetta.

Lisäksi **varhaiskasvatusjohtajat** (N=150, tässä kysymyksessä) toivat edellä mainittujen lisäksi esille sellaisia riittäviä ja riittämättömiä resursseja, joita ei ollut mainittu- edellä tai ei ollut mainittu erityisopettajien vastauksissa. Hyvin pienessä määrässä kunnista oli pulaa sosionomeista (7) ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajista (6). Pienennettyjen ryhmien perustamiseen ei ollut riittävästi resursseja 17 vastaajan mukaan. Vastaavasti 22 kuntaa ilmoitti, että varhaiskasvatuksen lastenhoitajia oli riittävästi ja 12 kunnassa oli riittävästi pienennettyjä ryhmiä. Henkilöstön osaamisen tason katsoi 12 varhaiskasvatusjohtajaa olevan riittävää. Lisää koulutusta kaivattiin viidessä kunnassa, kun taas 23 kuntaa ilmoitti, että koulutukseen oli riittävästi resursseja. Osassa vastauksista mainittiin myös, että koulutuksia on tarjolla kysyntää enemmän, tai henkilöstöllä ei ole ollut mahdollisuutta osallistua koulutuksiin työajalla.

4.1.2 Erityisryhmät

Varhaiskasvatusjohtajakyselyn (aineisto 1) tulokset osoittivat, että tutkimuskunnissa oli yhteensä 222 erityisryhmää (vaihteluväli 0–45). Kyselyssä varhaiskasvatusjohtajia pyydettiin arvioimaan erityisryhmien määrän kehittymistä kunnassaan tulevien vuosien aikana. Vastaajia pyydettiin myös perustelemaan vastauksensa avoimeen

tekstikenttään. Erityisryhmällä tarkoitettiin kyselyssä pienennettyä lapsiryhmää, jossa on kokoaikainen varhaiskasvatuksen erityisopettaja (esim. integroitu erityisryhmä tai erityisryhmä).

Varhaiskasvatusjohtajista 75 prosenttia arvioi, että erityisryhmien määrä pysyy samana, 16 prosentin mukaan määrä lisääntyy ja 9 prosentin mukaan vähenee. Kysyttäessä mihin suuntaan erityisryhmien määrän tulisi kehittyä kunnassa tulevien vuosien aikana 62 prosentin mukaan määrä tulisi säilyttää ennallaan, 32 prosentin mukaan määrää tulisi lisätä ja 6 prosentin mukaan vähentää.

Avoimissa vastauksissa tuotiin esille, että pienissä kunnissa, joissa lapsimäärät ovat pieniä, erityisryhmiä ei nähty taloudellisesti ja resurssisyydestä kannattavina. Vastaajat kuvasivat, että tukea tarvitsevien lasten määrä on pienentynyt eikä erityisryhmiin saada riittävästi lapsia. Ylipäättään kunnan pieni koko koettiin esteeksi. Varhaiskasvatusikäisten lasten määrä vaikuttaa siten suoraan tuen järjestelyihin kunnissa.

Pienelle kunnalle on taloudellisesti vaikeaa lähteä lisäämään tuen palveluita perustamalla erityisryhmää/ryhmiä. Lapsimäärän ennustaminen on hankalaa pidemmällä aikavälillä ja siinä on paljon epävarmuutta (...)

Erityisryhmien perustamista vaikeutti myös ryhmämuotoiseen erityisopetukseen kohdistuva varhaiskasvatuksen erityisopettajapula. Joissain kunnissa varhaiserityiskasvatuksen resurssia oli pyritty kohdentamaan paremmin lisäämällä konsultoivia varhaiskasvatuksen erityisopettajia tuen laajemman (alueellisen) saatavuuden varmistamiseksi. Tätä perusteltiin myös pienellä lapsimäärällä.

Lapsimäärä ja luonnollisesti myös tukea tarvitsevien lasten määrä on pieni, tuki on helppo toteuttaa inklusiivisesti. Erityisopettajaresurssia ei ole mahdollista saada niin paljon, että ryhmässä voisi 1–2 lapsen vuoksi olla kokoaikaista erityisopettajaa.

Erityisryhmien tarvetta perusteltiin puolestaan varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten määrän lisääntymisellä tai sillä, että voitaisiin tarjota tehostetumpaa tukea lapsille. Vastauksissa tuotiin myös esille, että koska erityistä tukea tarvitsevien lasten osuus kaikista tukea tarvitsevista lapsista on kasvussa, erityisryhmät tulee nähdä osana tukijärjestelmän kokonaisuutta vaativaa erityistä tukea tarvitsevien lasten tuen tarpeisiin vastaamiseksi.

Erityisryhmien vähentämistä perusteltiin vastauksissa yleisesti lapsen oikeudella saada varhaiskasvatusta inklusioperiaatteen mukaisesti lähipalveluna omassa ryhmässään (=isoissa lapsiryhmissä), jolloin täysimääräiseen inklusioon

siirtyminen tulkittiin erityisryhmistä luopumisena. Inklusioperiaatteen erilaiset tulkinnat vaikuttavat siihen, millaisia inklusion toteutumista tukevia ratkaisuja paikallisella tasolla tehdään, ja sitä kautta lapsen saamaan tukeen. Inklusio-käsitteen tulkinta oli osalla kapeaa ja se ymmärrettiin hyvin eri tavoin.

Meillä ei ole integroituja - / erityisryhmiä, koska toimimme inklusiivisen toimintamallin mukaan. Lapsen tarvitsema tuki toteutetaan hänen luonnollisessa lapsiryhmässään.

Emme usko, että erillisten erityisryhmien muodostaminen tulevaisuudessakaan on tarpeen kuntamme varhaiskasvatuksessa. Ajatuksemme on, että tarvittava tuki järjestetään erilaisin joustavin pedagogisin ja rakenteellisin ratkaisuin lapsen varhaiskasvatusryhmässä lähipalveluperiaatteen mukaisesti. Kehitämme tarveperustaisesti muun muassa joustavaa ryhmäraajat ylittävää pienryhmätyöskentelyä lasten erilaiset tuen tarpeen huomioiden.

Toisaalta erityisryhmien säilyttämistä ja lisäämistä perusteltiin vastauksissa niin ikään inklusioperiaatteella ja lapsen oikeudella osallistua varhaiskasvatukseen erityisryhmässä, jos lapsen tuen tarpeet sitä edellyttävät, ja se on lapsen edun mukaista.

(...) linja ei ole lakkauttaa erityisryhmiä, vaikka tuetaankin inklusiivista varhaiskasvatusta. Aina on lapsia, jotka hyötyvät sellaisesta ryhmästä, jossa on vähemmän vuorovaikutuskontakteja. Meillä on kasvavassa määrin autismin kirjon lapsia ja lisääntyvä monikulttuuristen lasten määrä.

Erityisryhmien määrän säilyttämistä ennallaan perusteltiin sillä, että lasten tuen tarpeisiin pystytään tällä tavoin vastaamaan nykyisillä tuen ratkaisulla ja tukitoimilla. Vastauksissa kuitenkin myös kuvattiin, että varhaiskasvatuksen tuen kohdentumista, riittävyttä ja toteutumista seurataan, ja myös erityisryhmien tarvetta arvioidaan säännöllisesti. Vastauksissa tuotiin myös esille, että varhaiskasvatuksessa toiminta perustuu lähtökohtaisesti pienryhmätoiminnalle.

4.1.3 Erityisopettajat

Varhaiskasvatuksen erityisopettajien määrät ja kelpoisuudet

Varhaiskasvatusjohtajien kyselyyn (aineisto 1) vastanneissa kunnissa oli yhteensä 1 172 erityisopettajan vakanssia. Näistä kokoaikaisena erityisopettajana omassa lapsiryhmässään työskenteli 244 varhaiskasvatuksen erityisopettajaa. Keskimäärin

varhaiskasvatuksen erityisopettajan vakansseja oli tutkimuskunnissa kahdeksan (kh: 22; vaihteluväli 0–199). 16 kunnassa ei ollut yhtään varhaiskasvatuksen erityisopettajaa. Nämä olivat kaikkia pieniä, alle 10 000 asukkaan, kuntia.

Erityisopettajien määrää kysyttiin kyselyssä pyytämällä vastaajia ilmoittamaan varhaiskasvatuksen erityisopettajien täytettyjen (määräaikaisesti ja vakituisesti) vakanssien lukumäärä kunnassa.

Yhden varhaiskasvatuksen erityisopettajan vastuulla oli keskimäärin 250 lasta. 25 prosentissa kuntia yhtä varhaiskasvatuksen erityisopettajaa kohti oli enintään 103 lasta, kun taas kymmenessä prosentissa kuntia yhtä varhaiskasvatuksen erityisopettajaa kohti oli enintään kahdeksan lasta. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien määrä suhteutettuna varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten määrään vaihteli 36–360 välillä (lasta/varhaiskasvatuksen erityisopettaja). Suuri vaihteluväli selittyy sillä, että varhaiskasvatuksen erityisopettajat voivat toimia varhaiskasvatuksessa erilaisissa tehtävissä, kuten lapsiryhmässä, kiertävinä tai konsultoivina tai resurssiopettajina. Varhaiskasvatuksen tuen lainsäädännön toteutumista koskevan selvityksen (Ilveskivi ym., 2024) mukaan konsultoitujen varhaiskasvatuksen erityisopettajien vastuulla oli keskimäärin eniten lapsia (71 lasta/erityisopettaja) muissa tehtävissä työskenteleviin erityisopettajiin verrattuna (ks. myös Heiskanen ym. 2021).

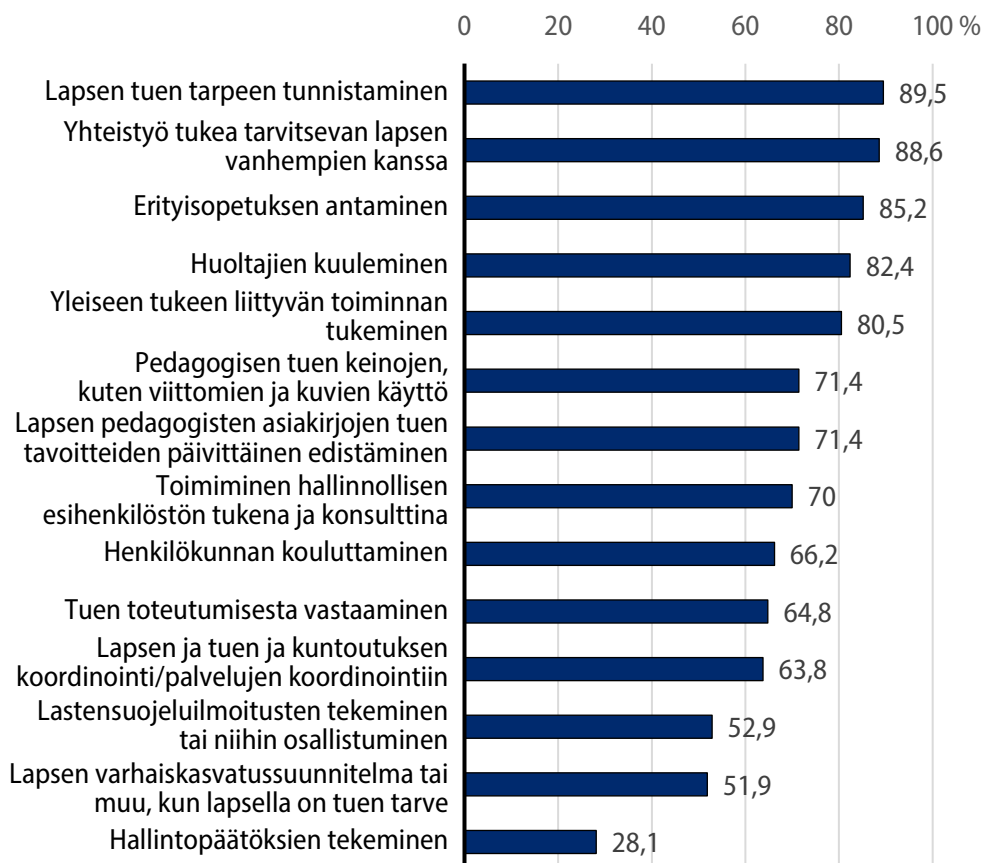
Varhaiskasvatusjohtajien arvion mukaan kaikista varhaiskasvatuksen erityisopettajan vakansseista keskimäärin noin 73 prosenttia oli täytetty varhaiskasvatuslain kelpoisuusvaatimukset täyttävällä henkilöstöllä. Noin kymmenessä prosentissa kuntia ei ollut kelpoisia varhaiskasvatuksen erityisopettajia. Keskimäärin vähiten päteviä varhaiskasvatuksen erityisopettajia oli pienissä alle 10 000 asukkaan kunnissa (67 %) ja suurissa yli 50 000 asukkaan kunnissa (70 %). Eniten päteviä erityisopettajia oli keskisuurissa 10 001–50 000 asukkaan kunnissa, joissa kaikista erityisopettajan vakansseista 84 prosenttia oli täytetty kelpoisella henkilöstöllä.

Suurinta vaihtelu oli pienissä alle 10 000 asukkaan ja keskisuurissa 10 001–50 000 asukkaan kunnissa, joissa pätevien varhaiskasvatuksen erityisopettajien osuus täytetyistä vakansseista vaihteli 0–100 prosentin välillä. Vastaavasti pienintä vaihtelu oli suurissa yli 50 000 asukkaan kunnissa, joissa pätevien varhaiskasvatuksen erityisopettajien osuus vaihteli 26–93 prosenttiin.

Erityisopettajat tuen rakentajina ja toteuttajina

Kysyttäessä varhaiskasvatuksen erityisopettajilta (aineisto 2) asioita, mitkä ovat heidän vastuullaan tukeen liittyen, suurin osa vastaajista hoiti myös tehtäviä, jotka kuuluvat sellaisenaan myös lapsiryhmän kasvatusvastuullisille, eivätkä näin ollen pelkästään varhaiskasvatuksen erityisopettajille. Näitä olivat yleiseen tukeen liittyvän toiminnan tukeminen (80,5 %), lapsen tuen tarpeen tunnistaminen (89,5 %) ja lapsen pedagogisten asiakirjojen tuen tavoitteiden päivittäinen edistäminen (71,4 %). Varhaiskasvatuksen erityisopettajat toivat kyselyssä esille haasteen opettajan pedagogisesta osaamisvajeesta kentällä. Tämän lisäksi vastaajat kokivat tukevuksa vahvasti myös hallinnollisen esihenkilöstön työtä (70 %). Tuen vastuualueet muodostivat hajanaisen ja hyvin laaja-alaisen kentän.

Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien (N=210) tuen vastuualueita.



Varhaiskasvatuksen erityisopettajien mukaan heidän työssään, joka oli suurimmaksi osaksi konsultatiivista, vaikuttavimmat lasten kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tukitoimet olivat lapsiryhmän henkilöstön konsultointi ja ohjaus (37 %) sekä lapsiryhmän toiminnan strukturointi (35 %). Osa-aikainen erityisopetus (esim. 2 tuntia viikossa) koettiin selkeästi heikoimmaksi tukimuodoksi (1 %). Henkilöstön konsultointi ja ohjaus varhaiskasvatuksessa on Suomessa käytetyin tukimuoto (Hermanfors, 2017; ks. tästä lisää luvussa 7.2.2). Konsultatiivinen tukimuoto saavuttaa laajan määrän lapsia, mutta lapsen tuen näkökulmasta se ei välttämättä ole laadukkainta. Keskeistä pohdittaessa tuen tasapuolista jakaantumista varhaiskasvatuksessa olevien lasten keskuudessa on se, kohdentuuko konsultoinnin tuki sitä eniten tarvitseville lapsille.

Tuen oikeanlaatuisuus ja sen kohdistaminen eivät tällä hetkellä toteudu ensisijaisesti parhaalla mahdollisella tavalla, vaan tukea pyritään tarjoamaan mahdollisimman monelle, jolloin tuen todellinen kohdistaminen sitä eniten tarvitseville heikentyy. Näin on kuitenkin toimittu pitkään, ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien työn luonne on muuttunut pitkälti konsultatiiviseksi. Erityisopettajia työskentelee Suomen kunnissa enemmän kuin aiemmin, mutta silti tuen riittävyys koetaan heikoksi.

4.2 Lapsiryhmien muodostamisen periaatteet

Lapsiryhmien muodostamisen periaatteita selvitettiin erityisopettajien ja johtajien parihaastattelujen sekä tiimihaastattelujen avulla. Erityisopettaja–johtaja parihaastatteluissa korostuu lapsiryhmien muodostamisen monivaiheisuus ja prosessin moniulotteisuus. Niissä yhdistyvät pedagogiset, sosiaaliset ja hallinnolliset näkökulmat. Prosessi vaatii tiivistä yhteistyötä eri toimijoiden välillä, erityisesti johtajan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan kesken. Lisäksi prosessi vaatii lasten yksilöllisten tarpeiden ja henkilöstön osaamisen huomioimista. Haastatteluiden mukaan tavoitteena on rakentaa mahdollisimman eheät ja toimivat ryhmät, jotka tukevat lasten kasvua, oppimista ja hyvinvointia.

Osa johtajista ja varhaiskasvatuksen erityisopettajista kuvaa, että ryhmien muodostaminen alkaa alustavasti jo edellisen vuoden syksyllä. Suunnittelussa otetaan huomioon lasten ikäjakauma, tuen tarpeet, vapaat paikat olemassa olevissa ryhmissä sekä mahdollisuus perustaa esimerkiksi pienennettyjä tai integroituja ryhmiä. Kunnissa on usein käytössä prosessikaavioita, joiden avulla ryhmien suunnittelu aikataulutetaan ja jäsennetään systemaattisesti.

Yleisin käytäntö johtajien ja erityisopettajien mukaan on jakaa ryhmät ikäryhmittäin: alle 3-vuotiaat, 3–5-vuotiaat ja esiopetusikäiset. Joissakin päiväkodeissa lapsi pysyy samassa ryhmässä 1-vuotiaasta 5-vuotiaaksi, jolloin lapsi siirtyy viisivuotiaiden ryhmään. Tämä voi johtaa yhden erityisopettaja – johtajahaastattelun mukaan tuen näkökulmasta siihen, että kaikki tuen tarpeiset lapset päätyvät samaan ryhmään, mikäli viisivuotiaiden ryhmiä on vain yksi. Tällöin ryhmän muodostumista ohjaa ensisijaisesti lapsen ikä, ei lapsen tuen tarve. Eräissä haastattelussa tällainen ryhmien muodostamisen periaate ja toimivuus herätti johtajan ja erityisopettajan välillä eriäviä mielipiteitä.

Tiimihaastatteluissa lapsiryhmien muodostaminen näyttäytyi rakentuvan useammalla eri tavalla. Yksi tiimi kuvasi, että johtaja muodostaa lapsiryhmiä lasten tuen tarpeiden perusteella niin, että tukea saavat lapset jakautuvat tasaisesti eri ryhmiin. Toinen tiimi kuvasi puolestaan, että he miettivät yhdessä erityisopettajan kanssa, onko lapsella tarvetta integroituun ryhmään, kun siirtyminen tapahtuu päiväkodin sisällä, jossa oli integroituja erityisryhmiä.

Yhdessä tiimissä haastateltavat kertoivat, että lasten tuen tarpeet eivät vaikuta ryhmän muodostukseen, vaan lapsen ikä yksinään määrittää lapsen ryhmän. Jokaiselle syntymävuodelle on oma ryhmänsä päiväkodissa ja sen mukaan muodostetaan lapsiryhmät (yksi ryhmä per syntymävuosi). Ryhmän sisällä voidaan muodostaa pienempiä ryhmiä, joissa huomioidaan lasten tuen tarpeet. Saman tiimin työntekijät kokivat, että työntekijöinä he eivät voi vaikuttaa ryhmien muodostamiseen kovinkaan paljoa. Esiopetustiimi puolestaan kertoi, että talossa toimii vain yksi esiopetusryhmä, joten ryhmän muodostamiseen ei pysty vaikuttamaan, vaan kaikki esiopetusikäiset lapset tietyistä päiväkodeista siirtyvät kyseiseen esiopetusryhmään. Tällöin varsinainen tuen tarve ei siis vaikuta lasten sijoitteluun.

Yksityisen varhaiskasvatuksen puolella haastateltu tiimi kertoi, että varhaiskasvatuspaikkojen jakaminen tapahtuu kyseisessä kunnassa keskitetysti, mahdollisesti yhteistyössä päiväkodin johtajan kanssa. Päiväkodin sisällä ryhmäjako perustuu pääasiassa lasten ikään erityisesti siirtymävaiheissa, kun lapset siirtyvät seuraaviin ryhmiin. Siirtymävaiheessa päiväkodista esiopetukseen esiopetusta antavat opettajat ottavat usein yhteyttä päiväkotiin saadakseen tietoa siitä, miten lapset toimivat ryhmässä. Tämä yhteistyö tukee esiopetusryhmien pedagogisesti perusteltua muodostamista ja edistää lasten sujuvaa siirtymää uuteen oppimisympäristöön.

Haastatteluiden perusteella lasten sijoitteluun voivat siis vaikuttaa vaihdellen joko lapsen ikä, tuen tarpeet tai päiväkot. Työntekijöiden mahdollisuus vaikuttaa lasten sijoitteluun kuvattiin tiimihaastatteluissa melko vähäiseksi.

4.2.1 Henkilöstön rooli lapsiryhmien muodostamisessa

Johtajan ja erityisopettajan laadukas yhteistyö lapsiryhmien muodostamisessa nähtiin kaikissa erityisopettaja–johtaja parihaastatteluissa todella tärkeänä. Johtaja ja erityisopettaja käyvät jatkuvaa keskustelua ryhmien muodostamisesta koko vuoden ajan. Erityisopettaja tuo suunnitteluun erityisesti tuen näkökulman arvioiden, mitä kukin lapsi tarvitsee ja miten nämä tarpeet voidaan huomioida ryhmärakenteessa. Usein suunnittelussa kuvattiin olevan myös mukana apulaisjohtaja, varajohtaja tai pedagoginen johtaja. Tavoitteena haastateltavien mukaan on, että ryhmissä työskentelee ihmisiä, joilla on tarvittava osaaminen, ja että kokonaisuus toimii tasapainoisesti. Henkilöstön osaaminen ja vahvuudet pyritään sovittamaan ryhmien tarpeisiin.

[...] lapsiryhmien muodostamisessa tulee huomioida tuen näkökulmat, mutta sitten myös henkilöstön sijoittumisessa se, että kellä on minkälaista osaamista ja minkälaista osaamista tarvitaan mihinkin ryhmään ja sitten niinku (erityisopettajan nimii) tuossa sano, että vaikka hänen näkökulma on se tuen näkökulma ja ne tuen lapset, mutta ei niitä voi irrottaa toisistaan, koska yleisen tuenkin pitää olla kunnossa jotta tehostettu ja erityinen tuki voi toteutua, että se on semmoinen palapeli mitä meidän sitten pitää alkaa kokoamaan, että se olisi mahdollisimman ehjä niin niin jotenkin se koostuu tosi monesta eri palasesta.

Suurimmassa osassa erityisopettaja–johtaja parihaastatteluista tuli esille se, että työntekijöiden näkemyksiä kuullaan aktiivisesti, kun mietitään lasten sijoittelua. Muutamassa haastattelussa kerrottiin esimerkiksi erillisistä sijoitteluilloista, jossa johtaja ja erityisopettaja esittelevät henkilöstölle alustavaa ryhmiin sijoittelua ja kuulevat henkilöstön mielipiteet suunnitelmiin ja huomioivat ne tehden tarpeellisia muutoksia. Henkilöstön kuuleminen lasten sijoittelussa oli siis useassa haastattelussa merkittävä osa lasten sijoittelua.

Erityisopettaja–johtaja parihaastatteluiden mukaan huoltajien osallistaminen ryhmien muodostamiseen vaihteli, ollen yleisesti ottaen kuitenkin melko vähäistä. Joissain tapauksissa huoltajien näkemyksiä kuullaan, mutta yleisesti osallistaminen koetaan haastavaksi prosessin monimutkaisuuden vuoksi. Eräs haastateltava johtaja totesi, että huoltajien osallistaminen lasten sijoitteluun voisi tehdä työstä mahdotonta, koska jo nyt on huomioitava lukuisia tarpeita ja näkökulmia.

Yhdessä haastattelussa erityisopettaja mainitsi, että lasten osallisuus ryhmien muodostukseen tapahtuu välillisesti lasten havainnoinnin kautta, mutta muuten lapsia ei juurikaan osallisteta mukaan ryhmien suunnitteluun.

4.2.2 Tuen tarpeiden huomioiminen ja resurssien suunnittelu lapsiryhmiä muodostettaessa

Useassa erityisopettaja–johtaja parihaastattelussa tuli esille, että tuen tarpeiset lapset sijoitetaan ryhmiin ensisijaisesti, ja heidän ympärilleen rakennetaan muu ryhmäkokonaisuus. Tällä tavoin pyritään muodostamaan mahdollisimman yhtenäisiä ryhmiä.

Meidän talossa ryhmän muodostaminen lähtee siitä pienennetyn ryhmän rakentamisesta, että ketkä lapset siinä on, koska siinä on sitten ne erityisen tuen lapset ja sitten tavallaan ne muut lapset siihen heidän rinnalle että ketkä voisi olla sitten semmoisia hyviä siirtyviä.

Toisaalta yhdessä haastattelussa johtaja kertoi, että johtaja ja erityisopettaja ”niputtavat” tukea tarvitsevia lapsia yhteen ryhmään mahdollisimman paljon, jotta voidaan perustella lisäresurssien tarvetta ja saada näin esimerkiksi avustaja tai muita lisäresursseja ryhmään. Tämä tapa ei huomionnut pedagogisia perusteita. Yhdessä haastattelussa johtaja toi esille, että pohjatyö seuraavaa syksyä varten tehdään jo edellisenä syksynä, kun mietitään yhdessä palveluohjauksen kanssa voiko seuraavan syksynä olla esimerkiksi integroituja ryhmiä tai pienennetty esiopetusryhmä, ja pohditaan, onko se teknisesti ja taloudellisesti mahdollista.

Yhdessä haastattelussa johtaja ja erityisopettaja puhuivat erityisryhmistä, joihin hakeudutaan erillisen valintaprosessin kautta, ja joiden kokoonpano suunnitellaan erikseen. Samassa haastattelussa mainittiin myös, että kunnassa käytössä olevat alueelliset integroidut ryhmät toimivat paremmin kuin ennen koko kunnan yhteiset ryhmät, sillä nyt suurin osa lapsista on päiväkodin omia tuttuja. Tämä mahdollistaa tarkemman harkinnan siitä, mikä kokoonpano toimii parhaiten ja tukee lasten tarpeita. Päiväkodin henkilökunta tuntee lapset hyvin, ja heidän kanssaan käydään keskustelua siitä, miten ryhmät voidaan rakentaa tukeviksi ja toimiviksi.

Kuitenkin aika paljon keskitytty siihen, että ne (integroidut ryhmät) on alueellisia ja meilläkin on sitten täällä omaa tuen tarvetta niin paljon, että meillä ei enää kauhean montaa ihan ulkopuolelta tule, niin sitten se tavallaan tekee sen, että suurin osa niistä lapsista ketä tässä pyöritellään, niin on tietysti sitten

meidän tuttuja ja me mietitään sitä, että minkälainen kokoonpano voi toimia ja minkälainen olisi hyvä juttu?

Yhdessä kunnassa johtajan mukaan oli sovittu kunnan tasolla, että jos samaa paikkaa on hakenut kaksi lasta ja toisella tuen näkökulmasta (esim. tuleva koulu-polku) olisi parempi saada paikka, annetaan paikka automaattisesti sille lapselle, jonka katsotaan tuen näkökulmasta hyötyvän siitä enemmän.

Yhteistyötä palveluohjauksen kanssa kuvattiin lasten sijoittelussa toimivaksi, mutta huomio tulisi kiinnittää sijoittelussa myös lasten tuen tarpeisiin, eikä vain sijoittaa lapsia sinne, missä on vapaita paikkoja.

Et kun me jotenkin saataisiin, koska toi palveluohjaus toimii sillä tavalla mun mielestä kun junan vessa että kun lapsi hakee paikan niin sitten niitä vaan sijoitetaan sinne tänne tonne missä on vapaita paikkoja. Mutta sitten pitäisi ajatella jotenkin sitä kokonaisuutta, että mikä ryhmä esimerkiksi kestää sen että sinne tulee tuen tarpeiden lapsi.

Johtajien ja erityisopettajien mukaan päiväkotipaikkaa haettaessa huoltajat täyttävät kaavakkeen, johon toivotaan tietoa myös lapsen tuen tarpeista. Huoltajat eivät tätä kuitenkaan aina kirjaa, ja etenkin kun lapsi aloittaa päiväkodissa nuorena, ei tuen tarve välttämättä ole tiedossa. Kun lapsi aloittaa ensimmäistä kertaa varhaiskasvatuksessa, perheelle ja lapselle järjestetään johtajien mukaan usein mahdollisuus tutustumisjaksoon. Kunnassa voi olla suuntaviivat tälle, esimerkiksi tutustuminen noin kaksi viikkoa ennen varsinaista aloituspäivää. Käytänteiden vaihtelu näyttäytyi myös huoltajien haastatteluissa (aineisto 8). Jotkut huoltajista ovat sopineet tutustumisjaksosta ja toteuttaneet sen yhdessä päiväkotihenkilö-kunnan kanssa, mutta osa on saanut ainoastaan tiedon alkamispäivästä ja ajankohdasta.

Johtajien mukaan varhaiskasvatuksen ammattilaiset voivat myös tavata perheitä ennen kuin lapsi aloittaa varhaiskasvatuksessa. Jos tuen tarpeet ovat tiedossa, ja etenkin tarpeiden ollessa isoja, voi joku tiimistä tehdä kotikäynnin ennen lapsen aloitusta päiväkodissa. Aiempaa kokemusta oli myös erityisopettajan kotikäynnistä tukea tarvitsevan lapsen kotona. Kotikäynnit koettiin hyväksi, mutta enää niitä ei turvallisuussyistä voida tehdä, tai kotiin pitäisi mennä kaksi henkilöä, joten käytäntöä ei haastattelussa mainitussa kunnassa enää toteutettu.

4.2.3 Lapsiryhmien muodostamisen haasteita

Erityisen tärkeää johtajien ja erityisopettajien mielestä olisi saada tieto lapsen tuen tarpeista jo varhaisessa vaiheessa, esimerkiksi päiväkodin aloituksen yhteydessä. Tämä mahdollistaisi lapsen sijoittamisen heti oikeaan ryhmään. Mikäli tieto puuttuu, saatetaan lapsi sijoittaa ryhmään, joka ei vastaa hänen tarpeitaan, ja tämän vuoksi joudutaan myöhemmin tekemään ryhmänvaihtoja. Tämä on lapsen kannalta haastavaa ja voi heikentää hänen hyvinvointiaan. Eräs haastateltava kuvasi tilannetta näin:

Olisi jotenkin tosi tärkeätä tietää nimenomaan sen lapsen kannalta, että minkälaista tukea hän tarvitsee, jotta hänet osataan sijoittaa oikeaan ryhmään. Koska sitten niitä on tosi hankala lähteä tekemään niitä ryhmänsiirtoja kuukauden tai muutaman viikon jälkeen, että ei tämä nyt ollutkaan yhtään oikea ryhmä tälle lapselle.

Muutamissa erityisopettaja–johtaja parihaastatteluissa tuli esiin huoli tilanteista, joissa lapsi on sijoitettu väärään ryhmään puutteellisten tietojen perusteella. Tällaiset virhearviot ovat lapsen kannalta valitettavia, ja ne korostavat tarvetta kehittää tiedonkulkua ja yhteistyötä huoltajien kanssa. Lisäksi kesken toimintavuoden siirtyvien lasten sijoittaminen uuteen ryhmään perustuu usean haastateltavan mukaan pikemminkin siihen, missä ryhmässä on tilaa, kuin lapsen tuen tarpeeseen.

Miten me saataisiin vanhemmille tietoiseksi se kun ne hakee päivähoitopaikkaa ja meidänkin näissä hakemuksissa lukee että vanhempi kirjaisi sinne jos lapsella on tuen tarvetta, on se sitten minkälaista vaan ja sitä meidän hakemuslomakettakin on muokattu, että siellä ihan selvästi lukee, että jos lapsi on ollut tehostetulla tai erityisellä tuella tai mitä tahansa. Niin, näit tulee näitä hupsislapsia meille, että sitten on isot ongelmat ja sitten ei ole ollut mitään, koska tää ei ole niinku lapsen kannalta kauhean järkevää että hänet laitetaan ryhmään joka ei ollenkaan oikea ryhmä hänelle. Ja kyllä meillä on nyt tänä vuonna käynyt kyllä liian monta hupsista näissä jutuissa nyt, [...] lapsen kannalta tosi valitettavaa, mutta se että sitä ymmärrystä niille vanhemmille, että miksi me näitä kysytään niin, [...] ei vaan ole vielä [...] heille nyt sitten niin selvää.

Kesken kauden tulevat, se on kyllä semmoinen mikä niin kun haastaa todella paljon. Että ne niin sanotut on massasiirrot joita tehdään aina seuraavaa toimintakautta silmällä pitäen niin niihin pystyy jotenkin paremmin vielä vaikuttamaan sen ryhmän muodostamisen näkökulmasta, mutta sitten nää kesken

kauden tulijat niin niitä sitten sijoitellaan vähän sitten sen perusteella, että minne nyt sitten mahtuu.

Lapsiryhmien muodostamisen käytäntöjä ohjaavat pitkälti varhaiskasvatuksen järjestäjän resurssit ja rakenteet. Sujuva tiedonkulku eri yksiköiden, ryhmien sekä kodin ja varhaiskasvatuksen välillä on ratkaisevassa osassa lapsen tuen huomioidmisessa lapsiryhmiä muodostettaessa.

4.3 Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman ja sen velvoittavuuden poistumisen merkitykset

Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma oli vuoteen 2025 asti lakisääteinen osa varhaiskasvatuksen suunnittelun kokonaisuutta. Vuoden 2024 lakiesityksessä varhaiskasvatuslain muuttamiseksi ehdotettiin, että velvoite laatia paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma poistettaisiin. Tutkimme paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien merkitystä osana lapsen tuen suunnittelua analysoimalla 34 lausuntoa, jotka annettiin osana avointa lausuntokierrosta esityksestä varhaiskasvatuslainmuuttamiseksi kesällä 2024 ja jotka on julkaistu Lausuntopalvelu.fi:ssä (Oikeusministeriö, 2025). Kyseisellä lausuntokierroksella pyydettiin näkemyksiä paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa koskevan velvoitteen sekä henkilöstön täydennyskoulutusvelvoitteen poistamista. Tunnistetut merkitykset ovat suhteellisen yhdenmukaisia riippumatta lausujasta, vaikka lausujien mielipiteet paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman tarpeellisuudesta ja siten lakiesityksestä vaihtelivat. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma sai lausuntoaineistossa viisi rinnakkaista merkitystä:

- Merkitys paikallisten kehittämisprosessien työvälineenä
- Merkitys oikeuksien ja laadun turvaajana
- Merkitys vielä kehittyvänä käytäntönä
- Merkitys osana muutoksessa olevaa sääntelyn kokonaisuutta
- Merkitys paikallisen autonomian merkinä

Ensimmäisenä paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma toimii lausunnon antajien mukaan **keskeisenä työvälineenä varhaiskasvatuksen pedagogiikan suunnittelussa ja kehittämisessä**. Sen avulla voidaan jäsentää ja kuvata paikallisia prosesseja, rooleja ja vastuita huomioiden alueen erityispiirteet ja yhteisesti sovitut toimintatavat. Suunnitelma tukee myös arviointia, tarjoten rakenteen pedagogisen toiminnan tarkasteluun ja kehittämiseen. Lisäksi se edistää osaamisen vahvistamista, sillä suunnitelman laatimiseen ja päivittämiseen liittyvät koulutukset

lisäävät henkilöstön asiantuntemusta ja ymmärrystä varhaiskasvatuksen tavoitteista. Paikallinen suunnitelma toimii myös yhteistyön välineenä: se kokoaa yhteen alueen sosiaali- ja terveyspalvelut sekä muut lapsen hyvinvointia tukevat toimijat ja mahdollistaa yhteisen kehittämisen sekä palvelujen integroinnin varhaiskasvatuksen kontekstiin.

Toisena paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma kuvattiin **oikeuksien toteutumisen, laadun ja tasalaatuisuuden varmistajana**. Lausunnoissa argumentoitiin, että ilman paikallista suunnitelmaa ei voida taata, että lapsen oikeudet toteutuvat yhdenvertaisesti eri kunnissa, eikä varmistaa, että kaikki keskeiset pedagogiset periaatteet ja toimintatavat tulevat huomioiduiksi. Suunnitelman poistumisen nähtiin edellyttävän aiempaa vahvempaa pedagogista johtamista ja osaamista yksikkötasolla. Paikallisen suunnitelman poistuminen voisi tätä kautta johtaa tilanteeseen, jossa yksilökohtainen osaaminen korostuu liiallisesti ja yhteinen kehittämistyö heikentyy, kun tätä raamittavia rakenteita ei ole saatavilla. Koska osaamisen kehittäminen ja pedagogisuuden vahvistaminen vie aikaa, paikallisen suunnitelman nähtiin toimivan myös kehittämisen mahdollistajana, tukien pitkäjänteistä ammatillista kasvua ja varhaiskasvatuksen laadun jatkuvaa parantamista. Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman poistumisen nähtiin myös asettavan eri ikäiset lapset eriarvoiseen asemaan, koska esiopetusikäisistä alkaen suunnittelua tehdään edelleen paikallisissa opetussuunnitelmissa.

Kolmas merkitys korostaa paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman luonnetta **vielä kehittymässä olevana käytäntönä, jonka toimivuuden arviointi ja poistaminen olisi ennenaikaista**. Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen on lausunnon antajien mukaan vielä verrattain uusi velvoite, ja sen integroiminen osaksi varhaiskasvatuksen arjen käytäntöjä vaatii aikaa ja jatkuvaa oppimista. Suunnitelman kehittäminen edellyttäisi vahvempaa valtakunnallista tukea, jotta kunnilla olisi riittävät edellytykset toteuttaa laadukasta ja paikallisesti merkityksellistä varhaiskasvatusta. Se, että suunnitelma ei vielä toimi kaikilta osin toivottulla tavalla, ei ole kaikkien lausunnonantajien mukaan peruste sen poistamiselle, vaan osoitus tarpeesta kehittää käytäntöjä edelleen. Paikallinen suunnitelma nähdään näin ollen kehittyvänä työvälineenä, jonka avulla voitaisiin vahvistaa pedagogisuutta ja osaamista pitkäjänteisesti – se on siis prosessi, joka vie aikaa mutta jossa nähdään potentiaalia tuottaa pysyviä vaikutuksia varhaiskasvatuksen laatuun ja yhdenvertaisuuteen.

Neljäntenä paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma asemoitiin **osaksi laajempaa varhaiskasvatuksen sääntely- ja asiakirjakokonaisuutta**, johon kuuluvat myös valtakunnallinen suunnitelma, lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ja yksikkökohtaiset suunnitelmat. Vaikka sääntelyä on useiden lausunnonantajien

mielestä syytä tarkastella kriittisesti kuormittavuuden näkökulmasta, paikallista suunnitelmaa ei yleensä kuvattu kaikista raskaimmaksi tai byrokraattisimmaksi sääntelykokonaisuuden osaksi – päinvastoin, se koettiin toisinaan kevyemmäksi ja tarkoituksenmukaisemmaksi kuin esimerkiksi yksikkökohtaiset tai lapsikohtaiset suunnitelmat. Paikallisen suunnitelman poistamisen sijaan esitettiin mielekkäämmäksi keventää erityisesti hallintopäätöskäytäntöjä tai tarkastella lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tarpeellisuutta kaikkia lapsia koskevana käytäntönä. Koska paikallisen suunnitelman juurtuminen osaksi kehittämistyötä vie aikaa, sen arvo korostuu pitkäjänteisessä pedagogisessa työssä. Esiin nostettiin myös samanaikaisten sääntelyssä tapahtuvien muutosten huomioisen merkitys. Esimerkiksi yhdenvertaisuussuunnitelma on poistumassa yhtä aikaa paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman kanssa ja lausunnonantajien mielestä olisikin esimerkiksi järkevintä koota keskeiset suunnitelmat yhteen paikalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan, eikä luopua yksittäisistä velvoitteista sattumanvaraisesti. Samalla nostettiin esiin, että muu sääntely ja ohjaus tukee varhaiskasvatuksen järjestäjiä ja ammattilaisia tilanteessa, jossa paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma poistuu. Esimerkiksi VALSSI-arviointityökalut tarjoavat mahdollisuuden vahvistaa paikallista kehittämistyötä, ja esiopetuksessa vastaava paikallisen opetussuunnitelman laatimisen velvoite on edelleen voimassa, mikä tukee johdonmukaista ja yhdenvertaista toimintakulttuuria.

Viidentenä paikallinen **varhaiskasvatussuunnitelma toimii lausunnonantajien mukaan konkreettisenä osoituksena kuntien paikallisesta autonomiasta ja sen merkityksellisyydestä varhaiskasvatuksen järjestämisessä**. Paikallisen suunnitelman avulla voidaan lausujien mukaan säilyttää varhaiskasvatuksen paikalliset painotukset ja toimintakulttuurit, eikä painopistettä tulisi siksi siirtää liiallisesti valtakunnalliselle tasolle, minkä nähtiin olevan odotettavissa, jos velvoite laatia paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma poistuu. Vaikka joissain yhteyksissä nähtiin tarvetta vahvistaa myös valtakunnallista ohjausta, paikallisen suunnitelman poistamisen ajateltiin voivan johtaa siihen, että valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma alkaa korostua jopa liikaa ja ammattilaisten työn konkreettinen tukeminen heikkenee. Mikäli paikallisesta suunnitelmasta luovuttaisiin, nähtiin tärkeänä arvioida kriittisesti sitä, mihin suuntaan byrokraattisuus ja suunnitteluvelvoitteet siirtyvät ja kenelle päätösvalta varhaiskasvatuksen järjestämistä koskevista asioista tätä kautta liikkuu. Paikallisen suunnitelman kehittäminen ja sen toimivuuden parantaminen nähtiin laajasti kestävämpänä ratkaisuna kuin sen poistaminen, sillä sen nähtiin konkreettisesti tukevan ammattilaisten työtä ja vahvistavan paikallista päätöksentekoa varhaiskasvatuksen kentällä.

4.4 Tuen erityisavustukset kunnille

Tutkimuksessa selvitettiin lisäksi tuen resurssointia kohdistuen kysymys kunnille suunnattuun rahoitukseen. Kunnat olivat saaneet yleiskatteellista, pysyvää rahoitusta peruspalvelumomentille 15 miljoonaa euroa vuodesta 2023 lähtien ja tätä ennen, vuonna 2022 yhteensä 6,25 miljoonaa euroa. Lisäksi kunnat saivat valtion erityisavustusta tuen ja inklusion edistämiseen ja tuen uudistamisen edistämiseen. Kunnilla oli mahdollisuus sisällyttää avustukseensa yksityiset toimijat.

- Rahoitus varhaiskasvatuksen tuen ja inklusion edistämiseen 2021–2022, yhteensä 4,75 milj. €
- Rahoitus varhaiskasvatuslain mukaisen tuen uudistamisen edistämiseksi vuosille 2022–2023, yhteensä 35 milj. €

Delfoi-haastatteluihin osallistuneilta varhaiskasvatusjohtajilta (N=10) pyysimme sähköpostilla vastaukset alla oleviin kysymyksiin.

1. Miten kuntien peruspalvelumomentille lisätty tuen rahoitus kohdentuu tuen resurssointiin toiminnan järjestäjillä?
2. Mitä muuta rahoitusta tai resursseja toiminnan järjestäjillä ja tuottajilla on kohdennettu tuen toteuttamiseen?

Se, miten kuntien peruspalvelumomentille lisätty tuen rahoitus kohdentui tuen resurssointiin toiminnan järjestäjillä, vaihteli, ja tässä oli selkeästi vastaajien mukaan haasteita. Vastaajien mukaan, mikäli ei ollut ”korvamerkittyä” rahaa, niin ei voi oikeastaan sanoa, mihin juuri tämä raha on suunnattu. Tätä kuvaa seuraava kommentti: *Kunta ei pysty todentamaan paljonko valtionosuutta varsinaisesti toiminnalle kohdistuu, koska rahoitus on yleiskatteellista*. Toisen vastaajan mukaan palvelumomentin rahoitus on mennyt kunnan ”pohjattomaan kassaan”, syynä se, että rahoitus oli ohjattu nimenomaan peruspalvelumomentille. Yhden vastaajan mukaan:

Lisärahoitus ohjataan yleensä niihin palveluihin, jotka voivat perustellusti parantaa toiminnan laatua sekä samalla mahdollistaa uusien toimintatapojen syntymistä ja ensisijaisen tärkeitä on huomioida, että toimintatavat ovat kunnan strategian kanssa yhteneväiset.

Tässä tulee esiin lisärahoituksen ja kunnan oman strategian integroiminen tietämättä kuitenkaan, mikä on kunnan strategian mukaista. Huolestuttava asia on myös se, että joidenkin vastaajien mukaan kunnan talousarvioon ei ole lisätty lainkaan rahoitusta tuen resurssointia varten.

Yleisesti tuotiin esiin, että lisärahoituksella tai hankerahoituksella oli palkattu lisähenkilöstöä määräaikaisiin tehtäviin tukemaan ryhmissä olevien lasten tuen tarpeita joko yksilöidysti tai ryhmätasolla. Tuen rahoitukseen liittyvä kommentti *Vähän vaikea eritellä, missä määrin tuen resurssit on kohdennettu juuri tuen rahoituksesta, koska sehän ei riitä alkuunkaan meidän tuen tarpeisiimme*, tuo esiin sen, että lasten tuen tarve koetaan todella haastavana, johon nykyiset resurssit eivät riitä. Henkilöstön lisäämisen lisäksi tuotiin esiin osaamisen kehittäminen eli työntekijöitä on jonkin verran myös koulutuettu tukeen liittyen. Tämän lisäksi muutama kunta oli onnistunut vähentämään lasten määrää lapsiryhmässä.

Kysyttäessä, mitä muuta rahoitusta tai resursseja toiminnan järjestäjillä ja tuottajilla oli kohdennettu tuen toteuttamiseen tuli esiin erilaiset hankerahoitukset, joita OKM oli myöntänyt. Näitä hankerahoituksia oli myönnetty Marinin hallituksen aikana ja vastauksissa tulee selkeästi esiin opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämät hankerahoitukset kuten *Oikeus oppia -kehittämishjelma* tai *Tasa-arvoraha*. Oikeus oppia -kehittämishjelma oli Sanna Marinin hallitusohjelman (10. joulukuuta 2019–20. kesäkuuta 2023) mukaista rahoitusta. Lisäksi hallitus antoi 21. huhtikuuta 2022 esityksensä tasa-arvorahan, eli tarveperustaisen rahoituksen, vakiinnuttamisesta opetus- ja kulttuuritoimen rahoituslakiin. Tasa-arvorahan tavoitteena on vahvistaa koulutuksellista tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Näiden rahoitusten turvin oli pystytty palkkaamaan lisää henkilöstöä ja myös jonkin verran pienentämään lapsiryhmien kokoa. Toisaalta tuotiin esille, että kun nämä hankerahat loppuvat, niin määräaikaisten työsuhteetkin päättyvät. *Kunnalla on ollut erilaisia hankkeita, joiden avulla on voitu palkata lisähenkilökuntaa tuen toteutumista varten. Viimeinen hanke päättyi 31.12.2024, ja sen jälkeen olemme omillamme.*

Huolta aiheuttaa hieman se, että joissain kunnissa ei talousarviossa ei ole lisätty lainkaan rahoitusta tuen resurssointia varten, tosin muutama kunta toi esiin kunnan rahoituksella yksityiselle sektorille palkatut avustajat. Yleisesti ottaen oli palkattu henkilöstöä kuten erityisopettajia tai lastenhoitajia.

5 Tukea tarvitsevan lapsen arki varhaiskasvatuksessa

Tässä luvussa käsitellään tukea tarvitsevan lapsen arkea sekä tuen toteutumista ja jatkuvuutta varhaiskasvatuksessa. Lasten päiviä ja ammattilaisten työtä lapsen tuen toteuttajina tutkittiin lasten arkeen keskittyvän minietnografian (aineisto 9) avulla, jossa oli mukana yhteensä kahdeksan tukea saavaa lasta ja heidän lapsiryhmiensä ammattilaiset sekä huoltajat.

5.1 Tukitoimet ja henkilöstön osaaminen mahdollistavat sujuvan arjen ja onnistumiset lapselle

Tutkimuksessa mukana olleiden lasten tuen tarpeiden taustalla olivat heidän päiväkotiarjessaan havaitut haasteet esimerkiksi arjen toiminnoissa ja siirtymätilanteissa, kaveritaidoissa, tunneilmaisussa, keskittymisessä, motivaatiossa ja impulsiivisuudessa. Lasten ryhmien aikuisten kanssa käydyissä keskusteluissa lapsia luonnehdittiin ensisijaisesti akateemisesti taitavina ja fiksuina.

Valtaosassa ryhmiä lasten päiväkotiarkea ja ryhmien toiminta ennakoiteineen oli lasta tukevaa ja arki ulkopuolisen silmin sujuvaa ja selkeää. Lapsen tuki oli integroitu vahvasti osaksi päivän kulkua. Henkilöstön johdonmukainen toiminta ja suunnitelmallisuus, tilaan asetetut pysyvät ja tilanteisesti esillä olevat kuvalliset ja visuaaliset toimintaohjeet kuten ”nyt on tullut noita jonotuspaikkamerkkejä [lattiaan]” sekä esimerkiksi pikapiirtäminen edesauttoivat lapsen tuen toteutumista ja jatkuvuutta päiväkotiarjessa.

Ja sitten tuo strukturoitu arki eli se niin että niitä toistetaan. Ne on kuvina tuolla ja me viitotaan käytetään tukiviittomia ja toistetaan sitten sitä mitä tapahtuu ja missä järjestyksessä tapahtuu ja ketä on paikalla eli tätä aamukuvio on hyvin samanlainen joka päivä, että käydään läpi ketään täällä on ja mitä tulee tapahtumaan. Ennakointi on tosi tärkeä monille niinku siitä kaikki hyötyy mutta se on tosi tärkeä monille tuen lapsista. (Varhaiskasvatuksen opettaja).

Monilla lapsista oli päiväkotiarjen eri tilanteissa käytössään erilaisia tuen apuvälineitä kuten istuintyyny, kuulosuojaimet, ajastin, purulelu tai jokin kädessä hypisteltävä esine hetkeen keskittymistä ja itsesääätelyä tukemaan.

Koko ryhmän aamupiiri klo 9. Ryhmästä paikalla 20 lasta, yksi lapsi on pois. Huomenet sanallisesti ja viittomilla, myös kuvat monipuolisesti käytössä. Kukin lapsi käy vuorollaan laittamassa oman nimi/kuvakorttinsa taululle pienryhmänsä kohdalle. Vakioistumapaikat kaikilla. Isla istuu omalla erillisellä tuolilla tyyny pyllyn alla ja purulelu suussa. Aikuinen istuu Islan takana omalla tuolilla. Kaikki muut lapset istuvat penkeillä. (Havainnointiaineisto).

Elikkä tuen välineitä. No ainakin ne purukorut [...] Ja sitten ne nuo istuintuet elikkä sitten jos lapsi on kovin levoton istumaan tai nousee tai nojailee paljon niin sitten se auttaa siinä että malttaa istua ja sitten tulee lihakset käyttöön, niin keskittyminen on enemmän siinä eikä sitten siinä muussa sääätämisessä. Ne on nää on tällaisia keskittymistä auttavia ja sitten se suun stimulointi auttaa osaa lapsista, että sitten se ei tule sitä muuta kaikkea laitettua suuhun, tyypillisesti syö paitoja tai ulkovaatteita. (Varhaiskasvatuksen opettaja).

Sen lisäksi, että tuen välineet auttavat yksittäistä lasta varhaiskasvatuksen arjessa, ne tukevat koko ryhmän arjen sujuvuutta.

5.2 Henkilöstön aito, kiireetön läsnäolo ja lapsille puhumisen tapa ovat keskeisiä tuen osia

Kaikilla tutkimuksessa havainnoiduilla lapsilla olennaiseksi tuen muodoksi päiväkotiarjessa oli tunnistettu aikuisen henkilökohtainen tuki, läheisyys ja läsnäolo. Lapsen näkökulmasta merkityksellistä olikin aikuisen lapseen suuntaava läsnäolo hetkessä, lämmin ja lasta kunnioittava suhtautuminen, tapa puhua ja olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa tilanteissa, jossa tuen tarvetta oli todettu. Myös se, missä aikuiset olivat suhteessa lapsiin, oli tärkeää tuen näkökulmasta, sillä sijoittuminen tiloissa lasten tarpeita vastaaviin paikkoihin muodostui välttämättömäksi sanallisen ja sanattoman viestinnän onnistumiseksi. Parhaimmillaan aikuisten toiminnassa yhdistyikin valpas havainnointi, tuen menetelmien toteuttaminen ja lapsen osallistumista tukeva vuorovaikutus.

Se läsnäoleva aikuinen on kuitenkin se avainasia, että jos sä et vaan toteuta mekaanisesti niitä jotakin annettuja vaan sä oikeasti havainnoit koko ajan samalla että miten tää vaikuttaa tähän lapseen. (Varhaiskasvatuksen opettaja).

Sitten se aikuisten sijoittuminen, että että tiettyjen lasten vierellä ja takana ja lähellä ollaan että se helpottaa että me ollaan vaikka koskettamalla sitten rauhoittaa, että ei tarvitse aina sitä semmoista sanallista niin kuin ja pyritäänkin välttämään sitä, että ei koko ajan komennella. (Varhaiskasvatuksen opettaja).

Yllä kuvattua haastoivat kuitenkin arjessa muutokset, henkilöstön poissaolot ja henkilöstön osaamispuutteet. Kaikille ammattilaisille ei ollut yhtä helppoa tunnistaa lapsen kokemusmaailmaa myötäelävän, sensitiivisen ja läsnäolevan vuorovaikutuksen merkitystä lapsen hyvinvoinnille ja osallistumiselle. Henkilöstön poissaolot loivat arkeen rikkonaisuutta, joka heijastui aikuisten mahdollisuuksiin olla läsnä, lähellä ja havainnoida lapsia arjen tilanteissa. Lapsen näkökulmasta myös hänelle tärkeän aikuisen poissaolo oli merkittävä muutos arkeen.

Elias käy aamupalalla kysymässä varhaiskasvatuksenopettajalta erityisavustajaa, kyselee uudemman kerran. Opettaja vastaa, että avustaja on poissa ja palaa töihin keskiviikkona. Myöhemmin opettaja kertoo tutkijalle, että erityisavustaja vastaa yleensä Eliaksen aamuista ennen ulkoilua. Nyt erityisavustaja on ollut poissa jo pidempään, eikä Eliaksen tarvitse tuki toteudu siten, mitä sovittu, jos ihmisiä poissa. Esim. Eliaksen aamuhetkeä ei edellisellä viikolla olla pidetty, koska ei ole ollut tarpeeksi ihmisiä. Myös opettaja itse oli ollut tuolloin poissa. (Havainnointiaineisto).

Havainnointien perusteella voidaan karkeasti erottaa kaksi henkilöstön **lapselle suuntaamaa puhetta** haastavaksi koetuissa arjen tilanteissa: **sensitiivinen ja lasta rauhoittava sekä komenteleva**. Seuraava, lapselle haasteellinen pukemistilanne, on hyvä esimerkki siitä, kuinka aikuinen käyttää lasten arkeen asemoituvaa ja sensitiivisesti lasta ohjaavaa puhetta ja läsnäoloa lasten ohjaamisessa.

Ope auttaa Juliusta pukemaan. Julius istuu open sylissä, ope haluaa lasta ja sanoo nauravalla, lempeällä äänenävyllä ”muru, miksi puen sinulle, Julius pue itse”.

Ryhmän työntekijä ilmoittaa lähdöstä aamupalalle ja käsienpesulle. Hugo sanoo, että ei halua mennä käsienpesulle, lähtee juoksemaan ryhmätilassa, huutaa ettei halua pestä käsiä, juoksee ryhmätilassa, juoksee aulaan (jossa käsienpesuvessat), huutaa edelleen ettei halua pestä käsiä ”Ei, Ei, Ei!” Aikuinen ottaa Hugon kiinni, kyykistyy ja nostaa syliin ja rauhoittelee juttelemalla rauhallisella hiljaisella äänellä. Hugo istuu sylissä hiljaa ja lähtee sitten aikuisen mukana ruokalaan aamupalalle. (Havainnointiaineisto).

Toisaalta arjessa ja opettajien haastatteluissa tunnistettiin myös kontrolloiva ja kieltosanoja painottavaa puhetapaa, jota esimerkin opettaja edellä keskusteluotteessa kuvaa komenteluksi. Nämä puhetavat olivat liitettävissä ryhmän toimintakulttuuriin, mutta niiden käyttö oli myös tilannekohtaista kuten seuraavista aineisto-otteista käy esille.

Lapset tulevat ulkoilusta sisälle (klo 11). Piiriin omaan ryhmätilaan, odotellessa itsenäistä kirjan lukua. Vertti istuu omalla tuolillaan, muut lapset penkeillä, Vertti heiluttelee jalkojaan ja liikuskelee tuolilla. Ope huomauttaa istumaan paikoillaan. Vertti selaa kirjaa, heittää kirjan lattialle, liikuskelee tuolillaan ja laittaa jalkansa lattialla olevan kirjan päälle. Ope: "Älä laita hikosukkaa siihen". Vertti työntää kirjaa jalallaan. Ope: "Vertti, anna Maijan (aikuinen) vaan se." Maija: "Vertti istu vaan siihen." Ope: "Istu vaan paikoillaan." Vertti nousee ja liikuskelee penkkien välissä. Ope alkaa lukea kirjaa, istuu lasten edessä kasvot lapsiin päin. Vertti asettuu tuolilleen, kuuntelee, puree hihaansa. (Havainnointiaineisto).

Aikuisen sensitiivinen ja lasta rauhoittava puhetapa tukee lasta säätämään toimintaansa, kun taas komenteleva tapa kohdata lapsi saattaa johtaa päivänvastaaiseen lopputulokseen.

5.3 Arjen siirtymissä muodostuu lapsille osallistumisen ja onnistumisen esteitä

Kaikilla minietnografiatutkimukseen osallistuneilla lapsella oli lukumääräisesti paljon erilaisia siirtymiä varhaiskasvatuspäivän aikana. Siirtymät alkoivat siitä, kun lapsi saapui kotoa päiväkotiin, siirtyi (pien)ryhmään ja toiminnasta toiseen, osallistui päivittäiseen rutiiniin kuuluviin tapahtumiin (ruokailu, ulkoilu, leikit, unet) tai siirtyi tilasta toiseen ja päivän päätteeksi varhaiskasvatuksesta kotiin. Seuraavassa aineistoesimerkissä vanhempi kertoo lapsen siirtymistä kotoa päiväkotiin, mikä oli lapselle vaikea hetki.

Mutta Islan kanssa tavallaan sitten esimerkiksi kun me mennään aamulla niin sille on tosiaan tosi tärkeää se semmoinen heipottelu ja se hetki siinä ja oon huomannut, että myöskin he [henkilökunta] ovat sen niinku huomanneet, että se sujuu helpommin ja nopeammin kuin siinä ei ole painetta. Eli me tehdään meidän heipottelut ihan kaikessa rauhassa, ja sittenhän tavallaan pääsee siitä poistumaan päivän askareisiin. Kun taas sitten että jos siinä on heti ollut silleen, että no niin mennäks Isla näin niin se luo kovan paineen Islalle, jolloin sit se myöskin se eron hetki on vaikeampi sille. (Keskustelu huoltajan kanssa).

Joillakin lapsilla ilmeni haastetta, ja tuen tarve tuli esiin erityisesti siirtymissä päivittäisten rutiinien ja ohjattujen toimintojen välillä. Siirtymät tapahtuivat pääsääntöisesti ryhmänä, joillakin lapsilla tuen muotona myös osin yksilöllisesti – esimerkiksi omaa tahtia omassa rauhassa siirtyminen ruokailusta lepoaikaan. Siirtymätilanteiden sujuvuutta edistivät niiden suunnitelmallisuus, kuten aikuisten tarkoin ennalta sovitut vastuu- ja tehtäväalueet suhteessa lapsiryhmään tai lapseen.

Joissain lapsiryhmissä toimintojen välisiä siirtymiä oli mietitty ja organisoitu siten, että lapsille ei tullut pitkiä odotusaikoja ja jonottamista siirtymässä tai siirtymien aiheuttamaa katkonaisuutta meneillään olevaan toimintaan kuten juuri aloitettuun leikkiin. Hyvänä käytäntönä näyttäytyi myös siirtymän porrastaminen lapsen tai ryhmän tarpeiden mukaisesti. Kun lapsi tai lapsiryhmä siirtyi suunnitellusti ruokailuun tai levolle ensimmäisenä tai viimeisenä, siirtymään sisältyvä odottamisen aika ja levottomuus väheni.

Lapselle, jolle siirtymät ovat hankalia, niiden määrän minimoiminen arjen kulussa onnistui toimintoja mukauttamalla. Erään lapsen ryhmässä toimintojen välisten siirtymien määrää oli saatu vähennettyä ruokailujen aikatauluttamisella siten, että ryhmä söi lounaan viimeisenä päiväkotiryhmänä ja välipalan ensimmäisenä ryhmänä. Lounaalta lapsi pääsi siirtymään suoraan päivälevolle ja vastaavasti päivälevolta suoraan välipalalle, jolloin näiden toimintojen välille ei ehtinyt syntyä lyhytaikaista ”pientä leikkiä” ja siten katkonaisuutta. Lounaalle kyseinen lapsi siirtyi ryhmässä ensimmäisten joukossa ja usein myös levolle ensimmäisten joukossa. Toisessa tutkimuspäiväkodissä lapsen ryhmän ruokailu oli järjestetty siten, että lapsi hitaana syöjänä siirtyi ensimmäisten joukossa syömään, otti ruuan ensimmäisenä ja verkkaisena syöjänä siirtyi usein viimeisenä lepoaikaan aikuisen saattamana.

Kaikkienensa **useat siirtymät lyhyen ajan sisällä toiminnosta ja tilasta toiseen tuntuivat tuottavan kaaosta**, niihin sisältyi levottomuutta, kinastelua, tönimistä ja äänekkyyttä. Siirtymiin usein liittyvään odottamiseen saattoi sisältyä useita pieniä ikään kuin siirtymän sisäisiä siirtymiä ja odottelutehtäviä, jotka tuntuivat luovan lapsen arkeen haastetta. Esimerkiksi tilanne, jossa ollaan siirtymässä aamupalalta ulos, siirtymä venyy ja lapselle ehdotetaan jokin odottelutehtävä, jota hän ei ehdi tehdä valmiiksi. Päiväkotiarkea haastavia siirtymiä lapselle olivatkin usein wc-käynti ja käsien peseminen tai eteiseen pukemaan siirtyminen ja pukeminen.

Lasten siirtyminen tilasta toiseen tapahtui tavallisesti jonossa ja jonojärjestyksessä, joka saattoi olla vakio tai muuttuva. Usein lapselle oli ennalta määritetty tietty paikka jonossa. Hän saattoi olla jonon ensimmäinen tai viimeinen tai muiden välissä keskellä jonoa. Joissain tilanteissa jonojärjestys oli nopeusjärjestys.

[...] pyrittäis vähän tavallaan vähentämään semmosia tilanteita, missä Aatu joutuisi pitkään vaikka odottamaan tai jonotustilanteet, että hän olisi mahdollisesti ensimmäisenä tai viimeisenä. Tai ja nyt on tullut noita jonotuspaikkamerkkejä, että tulisi sitä tavallaan oman paikan hahmottamista [...] (Erityisopettajan kanssa).

Että jos hän on välillä ja hän on välillä keskellä jonossa, mutta sitten on sitten joku toinen aikuinen siinä lähellä, että se ei ole ihan automaatti, että hän on eka tai vika, mut sitten välillä hän on myös välillä siinä välissä, mutta siinä on sitten aikuinen toinen aikuinen siinä vieressä. (Varhaiskasvatuksen opettajan kanssa ammattilaiset, L4).

5.4 Toimivan tuen suunnittelu ja toteuttaminen on lasten ja aikuisten aitoa yhteistyötä

Tuen suunnittelu on ammattilaisten ja lasten yhteistyötä sen ohella, että huoltajat ovat mukana. Ammattilaisten haastatteluissa tuotiin esiin, että tukea saavan lapsen osallisuus varhaiskasvatuksen arjessa rakentui ammattilaisten mukaan samoin kuin muillakin lapsilla. Toimintaa ja leikkejä suunniteltiin yhdessä lasten kanssa ja lasten aloitteiden pohjalta. Lasten osallisuuden huomioimisen keinoina arjessa mainittiin myös erilaiset äänestykset, lasten kokoukset, lasten havainnointi, kuunteleminen ja leikkitaulut.

Lapsen osallisuutta juuri tuen asioissa kerrottiin huomioitavan muun muassa siten, että lapsi sai itse vaikuttaa tarvitsemiensa apuvälinen valikoimaan esimerkiksi mahdollisuudella kokeilla ja valita itselleen mieluisin käyttöönsä.

Minkälaisesta tykkäisit ja voit toivoa sellaista kun haluat; timerista että haluaako sen hiirikellon jossa näkyy se mennyt aika ja jäljellä oleva vai sitten tommoisen missä vaan näkyy se aika joka pienenee; kuulosuojaimet -haluatko ottaa; kysytään, että tykkäisitkö tällaisesta, haluisitko kokeilla, että näitä sanotaan taikatyyynyiksi, haluisitko kokeilla sellaista taikatyyynyä. (Varhaiskasvatuksen opettaja).

Lapselle itselleen päiväkotiarjen kulussa haastavaksi muodostuvassa tilanteessa osa lapsista toi itse esille konkreettisen tuen keinon edetä tilanteessa. Tällaisia tilanteita esiintyi muun muassa ruokailussa, pukemisessa ja lepoaikaan. Esimerkiksi lepoaikaan lapsi saattoi pyytää painopeiton tai aikuista silittelemään tai ajastinta, josta

pystyi itse seuraamaan jäljellä olevaa aikaa (lepohetkellä oltava tietty aika ennen kuin voi poistua). Myös aikuiset ehdottivat tai määräisivät lapsille haastavissa tilanteissa toimintatapoja kuten siirtymistä pukemaan itsekseen erilliseen tilaan.

Lapsen osallisuuden tuen asioissa nähtiin toteutuvan silloin, kun lapsen ilmaismien tarpeiden ja toiveiden kuuntelu ja lapselta itseltään tulevat ehdotukset arjen tilanteissa häntä hyödyttävistä tukitoimista huomioitiin.

Kyllähän vaikka silloin kun siihen pukemiseen tarvittiin sitä jotain tukitoimia, niin no se tulikin itse asiassa lapselta itseltään se, että se Noppa auttaa häntä pukemaan, kun joskus on niinku mietitty, että no mikähän tätä auttaisi niin sitten silloin heitti, että se Noppa auttaa pukemaan ja että ehkä niinku tämmöisissä jos lapsi itse osaa sanoa että miten joku asia tai mikä tukisi häntä jossain asiassa, niin ehkä lähinnä sillä tavalla ja sitten kun oli nukkarissa oli semmoinen lapsi nimesi itse unimadoksi semmoiset limaiset pötkylät mitä saa näprätä siellä niin niistä on sanonu että ne auttaa rauhoittumaan ja niitä olikin sitten ilmeisesti saanut synttärilahjaksi kotona. (Varhaiskasvatuksen opettaja).

Toisinaan lapset kysyivät myös perusteita toimintatavoille, joita lapsiryhmässä noudatettiin. Nämä tilanteet tarjosivat aikuisille hyviä mahdollisuuksia pohtia tukeen liittyvien ja muiden ryhmän toimintatapojen merkitystä ja toimivuutta yksittäisen lapsen kohdalla Aineistoesimerkissä lapsi keskustelee opettajan kanssa toimintatavoista ja kysyy perusteita tuen käytännöille, jonka jälkeen opettaja palaa pohtimaan lapsen kokemusta myös tutkijan kanssa.

Lapsi tulee aamupäivisin ulkoilusta sisälle näkkärille toisten jäädessä ulkoilemaan. Aikuiset ovat ajatelleet, että samalla lapselle muodostuu pieni yhteinen mukava hetki aikuisen kanssa, mikä myös sovittu yhtenä tuen muotona lapselle. Näkkärihetki on otettu käyttöön, kun lapsi on toistuvasti ilmaissut olevansa nälkäinen aamupäivällä ennen lounasta. Näkkärihetkellä puuhailun ohessa lapsi sanoo: "Tuntuu tyhmältä, että tuun ekana näkkärille". Opettaja vastaa: "Sä oot aika nälkäinen, syöt aika pienen aamupalan, sanoit aikaisemmin viskaripiirissä, että on nälkä." Opettaja perustelee asiaa vielä lapsen jaksamisella ja vireystilalla. Lapsi jatkaa: "Miks muut viskarit ei tuu näkkärille?". Opettaja jatkaa: "Muut viskarit ei oo niin nälkäsiä, ihmisillä on erilaisia... saat aikuisen kanssa hetken". Myöhemmin opettaja ja tutkija keskustelevat ja opettaja toteaa: "Jännä, että lapsi otti esille näkkärin, ei ole aiemmin maininnut". Opettaja jatkaa: "Oon aatellut, että tuo lapselle oman hetken, mutta onko lapselle nyt tullut jotenkin (sellainen olo), että on erilainen toisista, voisiko siihen ottaa jonkun lapsen kaveriksi. (Havainnointiaineisto).

6 Huoltajien kokemuksia varhaiskasvatuksen ja kodin välisestä yhteistyöstä

Tämä luku käsittelee lapsen oikeutta tukeen ja tuen aloittamista huoltajien (aineisto 8) haastattelujen pohjalta. Lisäksi kuvataan huoltajien kokemuksia tuen toteuttamisesta ja jatkuvuudesta varhaiskasvatuspolun aikana.

6.1 Tuen tarpeen tunnistaminen, tuen aloittaminen ja toteuttaminen

Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että **huoltajat kokivat lapsen oikeuden tai mahdollisuuden tukeen toteutuvan vaihtelevasti**. Parhaimmillaan lapsen tuen tarpeet tunnistettiin, ja mikäli prosessi eteni tehostetusta tai erityisestä tuesta päättämiseen, huoltajat kokivat päätöksen tarpeelliseksi. Huoltajat luottivat varhaiskasvatuksen ammattilaisten asiantuntijuuteen myös silloin, kun oma kokemus tai näkemys lapsen tuen tarpeesta tai mahdollisista haasteista erosi ammattilaisten näkemyksestä. Tietoa tuen tarpeen lähtökohdista tai tuen toteuttamisesta ei kuitenkaan aina saatu tarpeeksi, tai tietoa tuotiin tavalla, jota huoltajien oli vaikea ymmärtää tai suhteuttaa tilanteeseen kotiympäristössä tai omaan kokemusmaailmaan päiväkodin toiminnasta. Eritoten huoltajille oli epäselvää, mitä lapsen saama tuki konkreettisesti käytännössä tarkoittaa.

Varhaiskasvatuksen aloitus oli parhaimmillaan seesteinen ja ongelmaton, ja alle 3-vuotias otettiin vastaan sellaisena kuin hän on, häneen haluttiin tutustua ja häntä haluttiin ymmärtää. Toisaalta, kun huoltajat halusivat tuoda tietoa lapsen varhaisista vaiheista tai jos tuen tarve oli jo huoltajilla tiedossa varhaiskasvatusta aloitettaessa, saattoi kokemus olla, ettei heitä kuunneltu, vaan päiväkotiryhmässä haluttiin antaa lapselle aikaa kehittyä. Jos huoltaja oli itse varhaiskasvatuksen ammattilainen, liiallinen tuttuus saattoi tuoda oman jännitteensä huoltajien ja lapsen ryhmän henkilökunnan kohtaamisiin. Jossain tapauksissa huoltaja itse halusi antaa lapselle vielä aikaa ”kasvaa”, ennen kuin ottaa tuen asiat puheeksi.

Aloite tai näkemys lapsen tuen tarpeesta saattoi tulla myös huoltajilta, ja se otettiin vastaan vaihtelevasti – joko aloitteeseen tarttuen ja asiaa yhdessä eteenpäin vieden tai jarrutellen ja mieluummin odotellen. Jälkimmäisissä tilanteissa huoltajat kokivat, ettei lapsi saanut tarvitsemaansa tukea varhaiskasvatuksessa. Haastatteluissa kuvattiin kokemuksia, joissa huoltajat olivat nostaneet esiin huolen lapsen kehityksestä ja/tai tuen tarpeista varhaisessa vaiheessa, jo ennen kolmen vuoden ikää, mutta kokivat sekä varhaiskasvatuksen että lastenneuvolan henkilökunnan olleen sitä mieltä, että lapsi on vielä liian nuori, jotta asiaa lähdetäisiin edistämään.

Näitä kaikkia tietoja, kun me sitten vietiin sinne päiväkodin puolelle, niin meihin suhtauduttiin aika sillain. Miten sen sanoisi? Epäystävällisesti, kun siinä talossa oli semmoinen ajatus, että lapset on lapsia ja he saa kehittyä omaa aikaansa [...]

Tällaisissa tapauksissa huoltajien kokemuksena oli, että tuen ja tukipäätösten saamisessa oli mennyt pitkä aika heidän ensimmäisistä aloitteistaan.

Huoltajahaastatteluissa tuli esiin hyvin **erilaisia kokemuksia lasten saamasta tuesta** varhaiskasvatuksessa. Osa huoltajista koki sekä lapsen tuen että yhteistyön perheen ja varhaiskasvatuksen välillä toimivan erittäin hyvin ja tuen prosessien toimivan ja päiväkodin ottavan huomioon myös huoltajat sekä heidän tiedon tarpeensa. Lapsen tuen asioista kommunikoitiin päiväkodin ja kodin välillä avoimesti, ja tarvittaessa käytiin ylimääräisiä lapsen vasukeskusteluja. Sama havaittiin myös varhaiskasvatustiimien haastatteluissa (aineisto 6), joissa yhteistyötä huoltajien kanssa pidettiin tärkeänä. Avoimuus ja molemminpuolinen näkemysten jakaminen korostuivat huoltajien kanssa tehtävässä onnistuneessa yhteistyössä. Puheeksiotto ja lasten vasukeskustelut huoltajien kanssa nähtiin tuen suunnittelun lähtökohtina.

Osa haastatelluista huoltajista ilmaisi heillä olevan runsaasti tietoa eri tuen menetelmistä ja myös siitä, millaisia resursseja (esim. henkilökohtainen avustaja) ja rutiineja arjen toiminnassa hyödynnetään.

Aika paljon silleen järkeviä, edistysaskeleista puhuttiin ja kerrottiin. Ne oli pienryhmiä ja että [LAPSEN NIMI] ryhmässä ollaan sovittu, että [erityisopettaja nimi] on siinä lähellä, että kyllä ihan konkreettisella tasollakin meille siitä puhuttiin, että mitä siellä on tehty.

Yleisesti huoltajat kokivat, että koko ryhmän henkilöstö osallistuu lapsen tuen toteuttamiseen, mutta se, kuka tukee lasta eniten, vaihteli erityisopettajasta ryhmän opettajaan tai lastenhoitajaan. Osalla huoltajista oli tietoa myös siitä, mitä lisäresursseja ryhmässä on, osalla taas ei.

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja mainittiin merkityksellisenä tuen toteutuksessa. Ryhmän osa-aikaisena resurssina toimiva erityisopettaja saattoi olla huoltajien mukaan tärkein tuen ja myös sen jatkuvuuden mahdollistaja, ja hänet koettiin voimavarana koko perheen näkökulmasta.

Erityisopettajilla on sellainen koulutus ja valmiudet löytää sellaisia tapoja [...] niillä on niinku sellainen laukku missä on kaikkia mahdollisia ideoita mitä voisi kokeilla [...].

Toisaalta huoltajaa ei aina informoitu siitä, mihin erityisopettajan työ tuen toteuttamisessa kohdentuu tai mitä hän ryhmässä säännöllisesti käydessään tekee. Aina ei edes erityisopettaja– huoltajan kokemuksen mukaan – tuntunut tietävän, millaiseen tukeen lapsella oli ohjaavien asiakirjojen perusteella oikeus. Joidenkin vanhempien kokemus puolestaan oli hyvinkin negatiivinen. Tällöin he kokivat, ettei heille anneta tietoa lapselle tarjotusta tuesta, esimerkiksi lapselle ei ainakaan heidän tietääkseen ollut laadittu vasua eikä mahdollisesti tarjotusta tuesta oltu keskusteltu huoltajien kanssa. Osa huoltajista koki myös, ettei päiväkodissa otettu huomioon heidän näkemyksiään ja tietoaan lapsesta ja lapsen päivästä kokonaisuutena.

No me kuultiin siinä vasussa (erityisopettajan käyvän ryhmässä), mutta muuten ei ole kuultu, mutta sekin on kyllä sellainen ihan hyvä pointti, että sitäkin voisi kyllä kysellä, että mitä se sitten tekee. Mutta onko niillä kerhoja, pienryhmää [...] suoraan sanottuna, emme kyllä tiedä sen enempää.

On ollut melko kuormittavaa, vanhemman näkökulmasta, olla se aktiivinen osapuoli. Välillä toivoisi, että voisi olla se, joka saa, että minä saisin tiedon. Mutta nyt on ollut todella paljon sitä, että meidän täytyy itse etsiä tietoa, ja se on rehellisesti sanottuna aika raskasta. On ollut paljon tällaista jäsentymätöntä palveluverkostoa, jossa ei ole selkeitä reittejä tai paikkoja, mihin mennä, täysi kaaos [...]

Tuen toteutuminen näyttäytyi haasteellisena yksityisessä varhaiskasvatuksessa. Tuen tarpeita ei välttämättä tunnistettu tai yhteistä näkemystä lapsen tuen tarpeista ei pystytty löytämään. Äärimmillään lasta saatettiin siirtää päiväkodin ryhmästä toiseen perustelematta asiaa huoltajille ja todeta sitten, ettei lapsi sovi laajojen tuen tarpeiden vuoksi kyseisen päiväkodin ryhmiin lainkaan. Vuorohoitopäiväkodissa lapsen varhaiskasvatuspäivien rakenne koettiin lapsen tuen toteuttamisen näkökulmasta järjestäytymättömäksi.

6.2 Kokemuksia tuen jatkuvuudesta varhaiskasvatuspolulla

Huoltajien haastatteluissa tunnistettuja siirtymiä olivat varhaiskasvatuksen aloituksen lisäksi siirtyminen saman päiväkodin sisällä uuteen ryhmään, siirtyminen toiseen päiväkotiin (esim. uudelle paikkakunnalle, yksityisestä kunnalliseen, vuorohoitopäiväkotiin), varhennetun esiopetuksen aloitus sekä tulevaisuuden siirtymät esiopetukseen tai kouluun. Siirtymänä tunnistettiin myös lapsiryhmän sisällä tapahtuvat muutokset ja suhteiden uudelleenorganisointumiset esimerkiksi lasten tai aikuisten vaihtuessa (ks. Harju ym. 2024). Siirtymäkokemuksia kuvattiin merkityksellisinä sekä lapsille että huoltajille (ks. myös White ym. 2021). Myös tehostetun tai erityisen tuen aloitus voidaan nähdä siirtymänä.

Tuen tarpeita havainnoitiin ja tunnistettiin pääasiassa lapsen siirryttyä yli kolmevuotiaiden ryhmään. Huoltajien kokemukset tuen tarpeen tunnistamisesta ja tuen jatkumosta näissä siirtymissä olivat erilaisia. Osa huoltajista toi itse esille jo havaitsemiaan tuen tarpeita, ja ryhmän vaihdoksen yhteydessä sovittiin yhdessä, että lähdetään valmistelevaan tukipäätöstä. Joskus henkilökunta otti tuen tarpeen puheeksi, mutta huoltajan oli vaikea aluksi tunnistaa kuvauksesta omaa lastaan. Silloinkin kun lapsen tuen tarve oli tunnistettu jo aiemmin ja hallinnollinen päätös tuesta tehty, saattoi huoltaja kuitenkin kokea, että tuen jatkuminen vaati varhaiskasvatuksen henkilökunnan mielestä aikaa ja ”tutustumista lapseen”. Tällöin tuen jatkumo ei toiminut huoltajien mukaan toivotulla tavalla.

Lasten – ja osin myös huoltajien – reaktiot siirtymätilanteissa kytkeytyivät ammattilaisten toimintaan. ”Ihana siirto” toteutui, kun välittävä ja lasta arvostava suhtautuminen saatteli lasta ja vastaanottavan ryhmän ammattilaiset kuuntelivat ja kuulivat, kuinka lasta on parasta tukea. Yleisimmin tietoa lapsesta siirrettiin siirtymäpalavereissa sekä lapsesta tehtyjen kirjausten kautta. Aina huoltajat eivät osallistuneet keskusteluun tietoa siirrettäessä ryhmän vaihtuessa, tai vaihtoehtoisesti tiedonsiirto päiväkodista toiseen siirryttäessä oli vanhempien vastuulla. Huoltajien luottamus ammattilaisiin teki siirtymästä turvallisen, kun taas luottamuksen puute sai huoltajan epäilemään siirretyn tiedon todenmukaisuutta. Siirtymä saman kaupungin tai saman päiväkodinkin sisällä saattoi yllättää: toimintakulttuuri ja lapselle tarjottava tuki ja vuorovaikutus lapsen ja huoltajien kanssa saattoivat olla eri varhaiskasvatusyksiköissä tai -ryhmissä täysin erilaisia.

Siirtymäkokemuksia syntyi myös tilanteissa, joissa lapsi itse ei siirtynyt ryhmästä tai päiväkodista toiseen. Pikkusisaren syntymä tai päiväkotiryhmässä opettajan siirtyminen toiseen ryhmään oli ”merkittävä muutos”, joka näkyi lapsessa. Myös ryhmän kokoonpanon vaihtuminen ja kaverien siirtyminen toiseen ryhmään saattoi

muuttaa lapsen käyttäytymistä. Tällaisissa osin ennustamattomissa ja tiettyyn aikaan liittymättömissä ”piiloisissa” siirtymissä (ks. esim. Can ym. 2023) lapsi tarvitsi vahvaa tukea. Myös opettajan tai muun ammattilaisen vaihtuminen ryhmässä saattoi muuttaa ryhmän toimintakulttuuria ja myös lapselle tarjottavaa tukea.

Odotettavissa oleva tuleva siirtymä uuteen ryhmään, päiväkotiin tai esiopetukseen jännitti huoltajia: pystyttäisiinkö tietoa ja kokemusta lapsesta ja mahdollisesti edelleen jatkuvista tuen tarpeista siirtämään uuteen ympäristöön ja uusille ammattilaisille ja yhteistyökumppaneille. Huoltajat toivoivat ja odottivat toimivia tiedonsiirtokäytänteitä, joiden avulla tulevia siirtymiä ja lapsen tarpeita pystyttäisiin ennakkoimaan. Kun lapsen koulutuspolkua peilattiin eteenpäin perusopetukseen, huoltajat toivoivat, että tietoa lapsesta ja hänen tarvitsemastaan tuesta voitaisiin yhdessä siirtää esiopetuksesta perusopetuksen ensimmäiselle luokalle. Kun huoltajat kokivat lapsen tuen toteutuvan esiopetuksessa hyvin, siirtymä tuntemattomaan jännitti: onko koulu jo tuttu, miten lapsi otetaan vastaan ja tuleeko tuen tarve uudessa ympäristössä olemaan samanlainen kuin esiopetuksessa. Huoltajien toiveena ja visiona on koulu tai opetusryhmä, jossa lapsen tuki tunnistetaan ja hänen erilaisiin tarpeisiinsa vastataan. Huoltaja saattoi jo ennakoida, että koulu-ympäristössä näyttäytyy uusia haasteita ja tuen tarve kasvaa tai muuttaa muotoaan, jolloin vahvempi tuki olisi jo lähtökohtaisesti huoltajan toiveena. Esiopetusikäisten ja sitä lähestyvien lasten vanhemmat nostivat haastatteluissa esiin myös esi- ja perusopetuksen tuen uudistukseen liittyvää epävarmuutta esimerkiksi silloin, kun lapsi on nyt saanut tehostettua tai erityistä tukea, mutta uusi tukijärjestelmä on rakennettu eri tavalla.

Huoltajat kokivat tuen jatkuvan toivotulla tavalla silloin, kun ammattilaiset ja huoltajat yhdessä veivät kokemuksia ja toimivia käytänteitä uuteen varhaiskasvatusryhmään. Huonoimmillaan huoltajat eivät osallistuneet siirtymäkeskusteluihin, aiemmassa ryhmässä hyvin toteutuneet tukimuodot ja yhteistyö perheen kanssa ei jatkunut tai siirtynyt uuteen ryhmään tai lapsi ei enää saanut sitä tukea, johon hän oli oikeutettu. Tiedon siirtyminen yksityisestä kunnalliseen päiväkotiin siirryttäessä saattoi vanhempien kokemuksen mukaan jäädä täysin heidän vastuulleen. Tällöin huoltajan omaa aktiivisuutta vaadittiin lapsen oikeuksien turvaamiseksi – tiedon hankkimista, monialaisen yhteistyön organisointia ja epäkohtien esille tuomista. Tuen toteutuminen tai jatkuvuus siirtymävaiheissa yhdistettiin sekä varhaiskasvatusryhmien toimintakulttuuriin (esim. toiminta pienryhmissä, kuvien käyttö toimintaympäristössä tai kommunikaation tukena) että yksittäisiin ammattilaisiin ja heidän vuorovaikutustaitoihinsa.

7 Ammatillaiset tuen toteuttajina

7.1 Erityisopettajien työnkuvausta

Varhaiskasvatuksen erityisopettajien kyselyssä (aineisto 2) vastaajista puolen (49 %) työaika jakautui varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja esiopetusta täydentävän varhaiskasvatuksen kesken, neljäsosa (25 %) työskenteli ainoastaan varhaiskasvatuksessa ja viidesosa (20 %) työskenteli sekä varhaiskasvatuksessa että esiopetuksessa, muttei täydentävässä varhaiskasvatuksessa. Loput vastaajista (6 %) työskentelivät joko ainoastaan esiopetuksessa tai ainoastaan varhaiskasvatuksessa ja esiopetusta täydentävässä varhaiskasvatuksessa. Alle 10 000 asukkaan kunnissa varhaiskasvatuksen erityisopettajat eivät työskennelleet esiopetuksessa.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajat, joilla ei ollut omaa lapsiryhmää (N=189) kuvasivat työtehtäviensä koostuvan henkilöstön konsultoinnista (25 %), osa-aikaisesta erityisopetuksesta (22 %) ja moniammatillisesta tai monialaisesta yhteistyöstä (14 %). Samanaikais- tai yhteisopettajuuden työtehtävänä mainitsi alle kymmenesosa (9 %) ja hallintopäätösten valmistelun reilu neljäsosa (28 %).

Koskien **toivottua työnkuvaa**, varhaiskasvatuksen erityisopettajat eivät kokeneet mieluisaksi työnkuvaksi kokoaikaisena erityisopettajana toimimisen integroidussa ja erillisessä erityisryhmässä (12 %). Mieluiten vastaajat työskentelisivät osa-aikaisina erityisopettajina useissa lapsiryhmissä tai konsultoisivat ja ohjaisivat henkilökuntaa (59 %).

Työni ei perustu omaan lapsiryhmään, vaan tarjoan muita tukipalveluja varhaiskasvatuksessa. Teen osa-aikaista erityisopetusta ja toimin konsultoivana erityisopettajana. Tehtäviini kuuluu konsultointi henkilöstölle, tukea lapsille yksilöllisesti tai pienryhmissä, ja osallistun SDI-pohjaisiin toimintamalleihin. Havainnoin lapsiryhmiä säännöllisesti, osallistun tiimipalaveriin ja yhteistyöhön perheiden kanssa. Teen myös hallinnollisia päätöksiä ja asiakirjojen valmistelua. Työhöni kuuluu myös monialaista yhteistyötä esimerkiksi erikoissairaanhoidon, koulun ja vanhempien sekä eri ammattilaisten kanssa.

Erityisopettajan tehtävän lisäksi 33 prosenttia vastaajista kertoi olevansa vastuussa suomi toisena kielenä -opetuksesta. Kuitenkin vain 9 prosentilla oli koulutusta suomi toisena kielenä -opetukseen.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajien kyselyssä (aineisto 2) vastaajilta kysyttiin, millä tavalla kolmitasoisien tuen uudistus on vaikuttanut erityisopettajien omaan työhön ja työnkuvaan. Vastausten perusteella **tuen uudistus on vaikuttanut varhaiskasvatuksen erityisopettajien työskentelyyn merkittävästi, erityisesti hallinnollisten tehtävien ja paperityön lisääntymisen myötä**. Tuen antamiseen ei varhaiskasvatuksen erityisopettajien mukaan ole kunnissa tullut suuria muutoksia, mutta hallintopäätösten valmistelu ja vanhempien kuulemisiin liittyvät käytännöt vaativat yhä enemmän aikaa. Monet erityisopettajat mainitsivat lapsikohtaisen työn jääneen vähemmälle hallinnollisten töiden lisääntyessä. Uudistus on vaikuttanut työnkuvaan siten, että erityisopettajat ovat enemmän mukana ns. "toimistotyössä" ja vähemmän suoraan lasten opettamisessa.

Spontana ändringar i olika arrangemang har blivit svårare och flexibiliteten minskat betydligt då alla förändringar kräver nya förvaltningsbeslut. Mängden "pappersarbete" har således ökat.

Työhön liittyvä byrokratia on lisääntynyt. Hallintopäätösprosessi vie mielestäni liikaa työaikaa. Välillä koen olevani enemmän sihteeri/koordinaattori, kuin erityisopettaja.

Samalla **lakimuutos on tuonut mukanaan myös selkeyttä ja rakenteita, jotka ovat auttaneet tuen osalta**. Esimerkiksi hallintopäätösten ja tuen eri tasojen selkeyttäminen on parantanut yhteistyötä perheiden kanssa.

Hallintopäätösten ja kuulemisten valmistelua eli byrokratiaa on paljon, toisaalta tuen käsite on tullut paljon selkeämmäksi ja lapsen oikeus tukeen, kun se on kirjattu.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajien mukaan uudistuksen myötä henkilöstön koulutus ja perehdytys ovat kasaantuneet varhaiskasvatuksen erityisopettajien vastuulle. Tämä on vastaajien mukaan vienyt paljon aikaa muilta tehtäviltä, mutta uudistus koetaan kuitenkin tärkeäksi ja pedagogiikan tasoa kehittäväksi toiminnaksi lapsiryhmätyöskentelyssä.

Lasten tuen tarpeen arvioiminen ja tukitoimien suunnittelu on helpottunut, koska paikallisella tasolla on pohdittu sitä, mitä eri tuen tasoilla oleminen merkitsee lapsen näkökulmasta.

Kaiken kaikkiaan kolmitasoisien tuen uudistus on tuonut mukanaan sekä haasteita että mahdollisuuksia, ja sen täysi vaikutus on nähtävissä ajan myötä.

Tuen uudistuksen myötä olemme saaneet lisää erityisopettaja-resurssia, järjestelmä on selkiytynyt, osa-aikaisen ja kokoaikaisen erityisopetuksen toteuttaminen on selkiytynyt myös. Olemme saaneet vahvistettua jokaiseen yksikköön yleisen tuen menetelmiä, havainnointi ja arviointi on kehittynyt ja tullut tietoisemmaksi toimintatavaksi. Kirjaamisen käytännöt edenneet. Erityisopettajien välinen yhteistyö tiivistynyt.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajia pyydettiin kyselyssä kuvaamaan työssään kohtaamia ongelmia sekä asioita, jotka toimivat hyvin. **Suurimpana haasteena vastaajat kokivat henkilöstön osaamisvajeen, henkilöstön negatiivisen asenteen ja huonot resurssit.**

Kuormittunut henkilöstö ei jaksaa oppia uutta tai tukea vaativaa tukea tarvitsevaa lasta.

Henkilöstön väsymys haastavien lasten kanssa. Kun tietotaito tai resurssi ei riitä vahvan, tukevan oppimisympäristön ja toimintakulttuurin luomiseen ja ylläpitämiseen. Tiimien toimimattomuus/erimielisyydet. Riittämättömät terapia ja varsinkin psykologiresurssit. Matalan kynnyksen perhetyön palvelujen heikentyminen. Viimeiset heikentyneet varsinkin hyvinvointialueiden myötä.

Asioiden toimiessa hyvin vastaavat asiat olivat merkityksellisimpiä työn voimavaroja. **Yhteistyö mainittiin ylivoimaisesti merkityksellisimmäksi positiiviseksi asiaksi varhaiskasvatuksen erityisopettajan työssä.** Muita toimivia asioita olivat hyvät resurssit, henkilöstön korkea ammatillinen osaaminen, huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö ja henkilöstön positiivinen asenne.

Hyvinvoiva aikuinen jaksaa ja kykenee antamaan lapselle arjessa sen tuen mitä tämä tarvitsee. Väsynyt ja kyynistynyt jopa pahentaa lasten oireilua.

Tuki toteutuu osassa lapsiryhmissä hyvin, henkilökunta on avointa, ammattitaitoista, resurssit kohdillaan ja lapsilla hyvin toimiva moniammatillinen tukiverkko, erityisopettaja-tiimi tukee jäseniään kaikin tavoin, yksikön esihenkilö on taitava henkilöstöjohtaja, yhteistyökykyinen ja tuen asioita ymmärtävä. Oma esihenkilö auttaa jaksamaan työssä, seisoo tukena ja auttaa priorisoinnissa.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajilta kysyttiin myös, saavatko he tukea työhönsä, ja minkälaista tukea ja kokevatko he tuen riittäväksi (taulukko 9). Moni koki saavansa työhönsä riittävästi tukea kollegoilta, esihenkilöltä, terapeuteilta ja neuvolasta.

Selkeä tarve oli lastensuojelun työntekijöiden tuelle, sillä kolme neljästä vastaajasta toi esiin, että tukea ei ollut riittävästi. Työnohjausta kaivattiin myös selkeästi enemmän, kuten myös tukea myös erikoissairaanhoidon palveluista.

Taulukko 9. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien kokemus työhönsä saamasta tuesta.

Työtä tukeva taho	Riittävästi	Ei riittävästi	Ei tarvetta
Kollega	74 %	25 %	1 %
Terapeutit	73 %	26 %	1 %
Esihenkilö	72 %	28 %	0 %
Neuvolat	66 %	30 %	4 %
Erikoissairaanhoido	38 %	55 %	7 %
Työnohjaaja	20 %	62 %	18 %
Lastensuojelu	18 %	74 %	8 %
Sairaalaopetus	7 %	28 %	65 %

7.2 Erityisopettajat tuen toteuttajina ja yhteistoiminnan osapuolina

Tässä osiossa raportoidaan tuloksia siitä, miten varhaiskasvatuksen erityisopettajien konsultaatio toteutuu, sekä miten osa- ja kokopäiväinen erityisopetus ja yhteisopetus järjestetään. Raportointi perustuu aineistoon 5, joissa haastateltiin parihaastatteluina erityisopettajaa ja päiväkodin johtajaa, sekä aineiston 6 ryhmähaastatteluihin tiimien kanssa. Pari- ja tiimihaastatteluihin osallistuneet edustavat kunnallisia päiväkoteja, lukuun ottamatta yhtä yksityisessä päiväkodissa työskentelevää tiimiä. Yksi parihaastattelu ja kaksi tiimihaastattelua toteutettiin yksikössä, jossa toimii integroitu erityisryhmä, jossa toinen haastatelluista tiimeistä työskentelee. Koska konsultaation toteuttamiseen vaikuttaa se, kuinka monesta lapsiryhmästä erityisopettaja on vastuussa, esitellään aluksi osallistujien kuvauksia erityisopettajan saatavuudesta ja läsnäolosta lapsiryhmissä. Tämän jälkeen kuvataan konsultoinnin toteutus, yhteisopetuksen toteutus sekä osa- ja kokopäiväisen erityisopetuksen järjestäminen. Lopuksi esitetään kehittämistarpeita

7.2.1 Erityisopettajan saatavuus ja läsnäolo vaihtelevat

Erityisopettaja–johtaja parihaastatteluissa ja tiimihaastatteluissa osallistajat kuvasivat, kuinka ja missä määrin erityisopettajat ja tiimit tekevät yhteistyötä tukea tarvitsevien lasten ympärillä. Kävi ilmi, että erityisopettajat havainnoivat lapsiryhmiä, kartoittavat lasten tuen tarpeita ja antavat henkilökunnalle konsultaatiota. He tukevat lapsia vaihtelevasti olemalla mukana ryhmässä tai antamalla suoraa tukea yksittäisille lapsille tai ryhmille. Lisäksi osallistajat kokevat, että erityisopettajalla on tärkeä rooli lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa sekä yhteydenpidossa huoltajien ja eri terapeuttien kanssa. Erityisopettajien työpanos kohdentuu vähemmän alle kolmevuotiaiden ryhmään.

Osallistujien kuvauksista käy myös ilmi, että se, miten ja missä määrin erityisopettaja on henkilökunnan käytettävissä ja antaa suoraa tukea lapsille, riippuu siitä, kuinka paljon erityisopettaja voi käytännössä olla läsnä lapsiryhmässä. Erityisopettajien saatavuudesta kunnissa on raportoitu tarkemmin luvussa 4.1.2 ja työnkuvasta luvussa 7.1. Erityisopettajien vastuulla olevien lapsiryhmien määrä vaihtelee kunnittain ja päiväkodeittain, mikä vaikuttaa siihen, kuinka usein erityisopettaja on paikalla. Joissakin tiimihaastatteluissa kerrotaan, että erityisopettaja käy ryhmässä kerran viikossa, kun taas toisissa kerrotaan käyntien olevan kahden–kolmen viikon välein tai kerran kuukaudessa. Valtaosa tiimien jäsenistä toivoi erityisopettajan läsnäolon lisäämistä ja sen jatkuvuutta. Eräs opettaja ilmaisi asian näin:

No totta kai, siis kyllä hän voisi olla useammin paikalla. Hän on todella tärkeä osa meidän toimintaa. [...] Ja joskus se kuukausi tuntuu aika pitkältä ajalta, lapsen elämässä kuukausi on aika pitkä aika. (Opettaja, aineisto 6).

Myös tilanteissa, joissa erityisopettaja ei vieraile ryhmässä viikoittain, käy ilmi, että kynnys ottaa yhteyttä häneen on matala. Henkilökunta arvostaa erityisopettajan tukea ja hänet nähdään tiimin tärkeimpänä yhteistyökumppanina. Henkilökunta soittaa erityisopettajalle tarvittaessa ja kokee, että hän on helposti tavoitettavissa. Parihaastatteluissa osallistajat korostavat, kuinka tärkeää olisi vahvistaa lasten tukea siten, että erityisopettaja voisi vierailla ryhmissä säännöllisemmin tai olla pidempään mukana ryhmässä, jossa on paljon tuen tarpeessa olevia lapsia. Eräs johtaja sanoo:

Että olisi yksi erityisopettaja yksikköä kohden, joka olisi saatavilla joka päivä. Henkilö, jonka kanssa voisi pallotella asioita, mutta joka olisi myös mukana lasten toiminnassa. Niin että lapsille, se olisi luonnollisempi osa heidän arkeaan. (Johtaja, aineisto 5).

Yksi erityisopettaja ehdottaa mahdollisuutena vahvistaa läsnäoloa nykyresursseilla niin, että tukea annettaisiin jaksoittain olemalla useampia päiviä viikossa niissä ryhmissä, joissa tuen tarve on suurin. Myös tiimihaastatteluissa nousi esille toive siitä, että varhaiskasvatuksen erityisopettajalla olisi enemmän aikaa olla lapsiryhmissä. Toisaalta tiimissä ymmärrettiin myös se, että erityisopettajalla on paljon ryhmiä ja hänen täytyy jakaa aika niin, että siellä missä on eniten tuen tarvetta, siellä hän myös viettää eniten aikaansa.

7.2.2 Konsultaation toteuttaminen hetkessä annetun neuvonnan kautta

Pari- ja tiimihaastatteluissa osallistujilta kysyttiin erityisopettajan konsultatiivisesta roolista ja siitä, miten konsultaatio toteutuu. Tulokset osoittavat, että erityisopettajien rooli koetaan yhä enemmän konsultatiiviseksi, mutta **konsultatiivinen toiminta on usein jäsentymätöntä, eikä sitä aina koeta tehokkaaksi**. Joissakin haastatteluissa erityisopettajan konsultatiivinen rooli mainitaan myös tärkeänä tukena huoltajille.

Niin erityisopettajat, johtajat kuin tiimin jäsenet kokevat, että **konsultaatio on tärkeää henkilöstön osaamisen vahvistamiseksi**, jotta he voivat tukea lapsia jatkuvasti arjessa. On kuitenkin myös yksittäisiä erityisopettajia, jotka kertovat lapsiryhmistä, joissa tiimit eivät vielä ole hyväksyneet siirtymistä konsultatiivisempaan työskentelytapaan. Ajatus siitä, että erityisopettajan tulisi ottaa yksittäisiä lapsia sivuun ja antaa heille erityisopetusta, vaikuttaa edelleen vallitsevan joissakin päiväkodeissa.

Konsultatiiviset keskustelut tapahtuvat pääasiassa spontaanisti erityisopettajan vierailujen aikana tai varhaiskasvatuksen opettajan kanssa sovituissa tapaamisissa. Konsultaatio voi tapahtua myös, jos erityisopettaja osallistuu tiimikokouksiin. Sekä erityisopettajat että päiväkodin tiimin jäsenet kertovat, että henkilökunta kysyy vinkkejä ja erityisopettaja jakaa toimenpide-ehdotuksia tai materiaaleja, joita henkilökunta voi käyttää lapsen päivittäisessä tukemisessa. Erityisopettajat kokevat kuitenkin, että henkilöstön vastaanottavuus konsultaatioon vaihtelee. Joissakin tiimeissä toimenpiteet toteutetaan, mutta osa erityisopettajista ilmaisee turhautumista siihen, että sovittuja toimenpiteitä ei aina toteuteta. Erityisopettajat pohdiskelevat, että syy tähän voi olla ajanpuute, ymmärryksen puute tai epäselvyys siitä, miksi toimenpiteet ovat tärkeitä. Eräs erityisopettaja kuvaa vastaanottavuuden puutetta näin:

No, siis, minusta tuntuu, että [...] useimmiten otetaan kyllä [konsultaatiota] kiitollisena vastaan, mutta sitten on ehkä eri asia, että onko aina, niin kuin... mahdollisuutta, tai, en tiedä mikä siinä sitten joskus mättää, mutta onko se sitten resurssit, jaksaminen, ajanpuute, tai jokin muu, mikä tekee siitä kuitenkin aika vaikeaa, aika usein, aika monessa tapauksessa, että saataisiin se sitten osaksi sitä arkea, se mistä on keskusteltu, [...] Aika usein joudun kyllä sanomaan samoja asioita monta kertaa, muistuttamaan, kysymään, ja sitten myös tukemaan ihan konkreettisesti, ja näyttämään, [...] että asiat, jotka minusta tuntuvat itsestään selviltä, [...], niin voi silti olla, että henkilökunta ei ehkä ole ihan oivaltanut, miten, ja millä tavalla, ja että sen oikeasti pitäisi olla siellä arjessa, päivittäin, jotta se olisi tukea sille lapselle, [...] Kyse on myös siitä ymmärryksestä [...] (Erityisopettaja, aineisto 5).

Erityisopettajan antamat neuvot koskevat sekä yksittäisiä lapsia että joskus myös koko ryhmää ja ryhmän pedagogista toimintaa. Aineistosta käy myös ilmi, että erityisopettajat ovat usein konkreettisia ohjeissaan. He valmistavat materiaalia ja näyttävät esimerkiksi, miten kuvatuon käyttö toimii, miten sosiaalisia taitoja harjoitellaan leikissä tai miten ryhmä voidaan jakaa kokoontumisten aikana. Lisäksi osa erityisopettajista pitää lyhyitä koulutustuokioita henkilökunnalle, joissa he esimerkiksi opettavat tukiviittomien käyttöä. Konsultaatio on siis konkreettista ja ratkaisukeskeistä, mutta samalla osa erityisopettajista kertoo välttelevänsä valmiiden ratkaisujen tarjoamista, koska niitä ei usein toteuteta. Sen sijaan he näkevät tärkeäksi edistää henkilöstön omaa pohdintaa lapsesta tai tilanteesta, jotta he itse löytäisivät ratkaisuja. Tällaisissa keskusteluissa erityisopettaja pyrkii analyyttisten kysymysten avulla lisäämään henkilöstön tietoisuutta mahdollisuuksista ja esteistä lasten tukemisessa ryhmässä.

Että jos vaikka henkilöstöllä on tämmöistä vaikka väsymistä, ja kenties vähän keinottomuuttakin, mitä me havaitaan meidän havainnoissamme, niin me lähdetään vahvistamaan sitä, että teillä on sitä osaamista mitä hyvä ottaa nyt käyttöön. Mitä, ja ratkaisukeskeisesti, että 'Mitä viimeksi teitte vastaavassa tilanteessa? Mitä keinoja silloin käytettiin, [että] saatiin [tämän] toimimaan?' ja välillä se on ihan semmoista, niin kuin, vahvistamista että teillä on keinot jo käytössä, mutta tämä vaatii, tämä kehityksen vaihe, nyt sitä kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä. (Erityisopettaja, aineisto 5).

Vaikka osa erityisopettajista korostaa syvällisemmän ja prosessimaisemman konsultoinnin merkitystä, haastattelujen tulokset osoittavat, ettei tällaisille keskusteluille koko henkilöstön kanssa ole riittävästi aikaa tai käytännössä mahdollisuuksia. Esille nousee toiveita mahdollisuuksista konsultatiiviin keskusteluihin koko tiimin kanssa, jolloin erityisopettaja voisi tukea henkilöstön pohdintaa

lapsesta tai tilanteesta ja näin vahvistaa heidän tietoisuuttaan ja kykyään toteuttaa tukea ryhmässä. Joissakin päiväkodeissa on onnistuttu järjestämään aikaa tiimikokouksille, joihin erityisopettaja voi osallistua. Eräässä päiväkodissa koko tiimi vapautetaan lasten lepoajan ajaksi ryhmien välisen yhteistoiminnan avulla, jolloin toisen ryhmän henkilökunta valvoo useamman ryhmän lepoa. Pitkäkestoiset ja prosessinomaiset konsultaatiot tai ohjaukset edellyttävät erityisopettajalta yksittäisiä konsultaatiotilanteita enemmän ja erityyppistä osaamista sekä sitoutumista pitkäkestoiseen työskentelyyn. Tällöin konsultaatiossa on enemmän työnohjauksellisia piirteitä.

Tulokset osoittavat, että toinen syy konsultoinnin tehottomuuteen on seurannan puute. Monet erityisopettajat korostavat, ettei aika riitä konsultaation seurantaan, tai että kestää liian kauan ennen kuin erityisopettaja ehtii uudelleen ryhmään seuraamaan sovittujen toimenpiteiden toteutumista. Eräässä haastattelussa käy ilmi, että sen jälkeen, kun erityisopettaja alkoi kirjoittaa lyhyen raportin vierailuistaan lapsiryhmissä, tuen toteutuminen on lisääntynyt. Muistiot ovat koko tiimin saatavilla ja niitä kuvataan keinoksi muistuttaa sekä erityisopettajaa että tiimiä sovituista toimenpiteistä.

Aikaresurssit ovat niukkoja ja erityisopettajan osaaminen on tärkeää, jotta henkilökunta voi antaa päivittäin asianmukaista erityispedagogista tukea sitä tarvitseville lapsille. Koska useimmat erityisopettajat ja tiimin jäsenet kuvaavat konsultatiivista toimintaa neuvonnallisena, herää kysymys, onko painotus nopeaan neuvontaan seuraus jostain muusta kuin ajanpuutteesta. Haastatteluissa ei mainita erityisiä näyttöön perustuvia konsultointimalleja ja tulokset viittaavat siihen, että erityisopettajat tarvitsisivat koulutusta tällaisten mallien käyttöönottamiseksi.

7.2.3 Yhteisopetusta toteutetaan useimmiten suunnittelematta ja satunnaisesti

Sekä tiimi- että erityisopettaja-johtaja parihaastatteluissa kysyttiin, missä määrin erityisopettaja opettaa yhdessä henkilöstön kanssa ja miten yhteisopetus toteutuu. Kävi ilmi, että erityisopettaja työskentelee usein rinnakkain henkilöstön kanssa lapsiryhmässä vierailujensa aikana. Osallistujat kokevat tärkeäksi, että erityisopettaja on mukana ryhmässä ja näkee, miten ryhmä toimii ja miten tukea tarvitsevat lapset toimivat ryhmässä. Tulokset viittaavat siihen, että erityisopettajan osaamista yhteisopetuksen muodossa käytetään lapsiryhmissä vaihtelevasti. Ainoastaan yhdessä suomenkielisessä haastattelussa mainittiin yhteisopetus

työskentelytapana, vaikka erityisopettajat ovat usein mukana ryhmässä. Ruotsinkielisissä haastatteluissa yhteisopetus mainittiin useammin, joko ajatuksena, toiveena kokeilla sitä tai uutena työskentelytapana, jota on alettu toteuttaa.

[...] yhteisopetusta pohditaan paljon, se on ajankohtaista kaikkialla. Miten saisimme sen toimimaan ja onko se meille vaihtoehto vai ei? Mutta kyllä se yksilö- tai pienryhmäopetus on edelleen olemassa, kyllä minä teen sitäkin. Mutta tällä hetkellä näen, että lapsilla on tarve toimia ryhmässä muiden lasten kanssa, joten silloin täytyy enemmän ohjata henkilöstöä ja miettiä, mitä ratkaisuja voidaan tehdä ryhmässä. (Erityisopettaja, aineisto 5).

Yhteisopetusta toteutetaan pääasiassa suunnittelemattomasti esimerkiksi pitämällä satuhetki koko ryhmälle tai tukemalla yksittäisiä lapsia tai lapsiryhmiä muun toiminnan ohessa. Jotkut erityisopettajat ja tiimit käyttävät myös jaksottaista, ennalta suunniteltua yhteisopetusta valituissa ryhmissä. Vaikka yhteisopetusta on toteutettu tai erityisopettajat toivovat voivansa toteuttaa sitä enemmän, ei siirtyminen ajatuksesta käytäntöön vaikuta olevan helppoa. Odotukset siitä, että erityisopettaja tukee lapsia ryhmän ulkopuolella, epävarmuus, tiedon puute ja suunnitteluajan puute näyttävät olevan rajoittavia tekijöitä.

Yhteisopetusta käyttävät erityisopettajat ja tiimit kokevat sen tehokkaaksi tavaksi tukea lapsia ja koko lapsiryhmää. Myös henkilöstö, joka aluksi suhtautui yhteisopetukseen epäilevästi, kertoo huomanneensa sen hyödyt ajan myötä. Haastatteluosallistujat kertovat, että työskentelytapa mahdollistaa eriyttämisen ja tuen antamisen samassa kontekstissa, jossa haasteet ilmenevät.

Erityisopettaja: Ja sen jälkeen kun aloimme panostaa enemmän yhteisopetukseen, koen, että [ohjausta] otetaan vastaan vielä paremmin. He tietävät, että olemme mukana ja näemme todellisuuden, että olemme ryhmässä silloin kun tulemme, että ymmärrämme mitä he tarkoittavat, ja he voivat kertoa ja näyttää mitä tarkoittavat.

Johtaja: Se otetaan hyvin vastaan, ja ajattelen, että juuri tämä yhteisopetus, johon olemme nyt tänä syksynä panostaneet, on otettu positiivisesti vastaan, koska aiemmin palaute oli, että "No nyt tulee erityisopettaja ja ottaa lapsen ja työskentelee hänen kanssaan, ja totta kai se toimii, kun istutaan kahdestaan", mutta se ei ole se, missä lapsi tarvitsee apua ja tukea, vaan silloin kun hän on muiden kanssa, siis tavallisessa toiminnassa. Ja sitä he nyt saavat, joten he ovat kyllä tyytyväisiä, todellakin. (Erityisopettaja ja johtaja, aineisto 5).

Yhteisopetusta kokeilleet mainitsevat sen myös lisäävän luottamusta erityisopettajan ja henkilöstön välillä ja antavan erityisopettajalle paremman ymmärryksen sekä lapsesta että pedagogisesta ympäristöstä.

O: [...] siis [yhteisopetus] on meille todella hyvä tuki, koska meillä on välillä niin vähän suunnittelu-aikaa, niin se auttaa tietämään, mihin suuntaan ollaan menossa, ja vaikka meillä on kokemusta, niin kyllä se on suuri vahvuus.

LH: Ja minusta myös [erityisopettaja] itse suhtautuu siihen positiivisesti, hän kokee, että näkee lapset eri tavalla, kun on mukana. (Opettaja ja lastenhoitaja, aineisto 6).

Lisäksi erityisopettajat kokevat, että yhteisopettajuus vaikuttaa positiivisesti henkilöstön vastaanottavaisuuteen konsultaatioissa.

[...] tiedämme, että [yhteisopetus] on ajankohtaista, meidän täytyy tehdä enemmän inklusion eteen, ja yritämme panostaa siihen kunnassa. Ja olemme huomanneet, että sillä on todella positiivinen vaikutus, ja että se hyödyttää... Se antaa meille enemmän, antaa henkilöstölle enemmän ja lapsille enemmän kuin että ottaisimme heidät yksitellen. Henkilöstö saa enemmän tukea ja huomaamme asioita, joita henkilöstö ei aina huomaa. Voimme olla enemmän mukana ryhmässä ja antaa tukea ja vinkkejä suoraan. Ja tunsimme, että tätä me tarvitsemme. (Erityisopettaja, aineisto 5).

Tulokset osoittavat, että yhteisopetus on tehokas työskentelytapa, joka hyödyttää sekä tukea tarvitsevia lapsia että heidän kanssaan työskentelevää henkilöstöä.

7.2.4 Erityisopetus erilaisissa lapsiryhmissä

Erityisopettajilta ja johtajilta kysyttiin myös, miten erityispedagogista tukea tarvitsevien lasten tukeminen toteutuu. Kaikki erityisopettajat yhtä lukuun ottamatta työskentelivät kiertävinä tai konsultatiivisina erityisopettajina, joten kokopäiväinen erityisopetus ei kuulunut heidän työnkuvaansa. Henkilökunta pyrkii kuitenkin tukemaan lapsia arjessa, vaikka he kokevatkin, että resurssit eivät aina riitä suurissa lapsiryhmissä, joissa tuen tarve on heidän mukaansa yleistynyt.

Yhdessä tiimihaastattelussa haastateltiin integroidun erityisryhmän henkilökuntaa. Integroidussa erityisryhmässä tukea annetaan koko päivän sisältäen niin esiopetuksen kuin sitä täydentävän varhaiskasvatuksen. Henkilökuntaan kuuluu erityisopettaja, varhaiskasvatuksen opettaja, lastenhoitaja ja resurssilastenhoitaja

tai avustaja. Tämä vastaa myös erityisopettaja–johtaja parihaastatteluissa mainittua henkilöstöresurssia integroiduissa erityisryhmissä. Erityisesti resurssilastenhoitajien rekrytointi avustajien sijaan oli lisännyt joustavuutta, koska resurssilastenhoitajat voivat ottaa avustajia enemmän vastuuta. Tässä integroidussa erityisryhmässä perusryhmän koko oli pienempi kuin tavallisissa ryhmissä. Ryhmässä lähes puolella lapsista oli erityisen tai tehostetun tuen päätös. Käytössä oli myös joustava ryhmittely pienryhmiin, jolloin henkilökunnan määrää lapsilukua kohden voidaan muuttaa joustavasti kulloisenkin toiminnon ja tavoitteen sekä lasten tarpeiden mukaan. Toimintaa kuvasi selkeä rakenne, jonka sisällä oli paljon joustavuutta. Joustavuus näkyi myös henkilökunnan puheessa ja kehittämisalukkuudessa, jota myös johdon vahva tuki edisti.

Erityisopettajia on integroidun erityisryhmän päiväkodissa kaksi, mikä on heidän mielestään hyvä, koska heillä on tukea toisistaan. Tässä päiväkodissa on itseasiassa kaksi integroitua erityisryhmää, jotka toimivat yhdessä ja yhteistyössä. Erityisopettajilla on vastuullaan tietyt tukea saavat lapset, joiden osalta erityisopettaja vastaa lasten suunnitelmista ja tukeen liittyvistä kokouksista sekä yhteydenpidosta kodin sekä eri tahojen (esim. terapeutit) välillä. Tuen toteuttamiseen osallistuu kuitenkin koko tiimi, ja toimintaa suunnittelevat erityisopettajat ja varhaiskasvatuksen opettajat yhdessä, muitakin tiiminjäseniä kuunnellen. Ohjatussa toiminnassa erityisopettajat työskentelevät useimmiten tuen tarpeessa olevien lasten kanssa, mutta suuren aikuistiheyden ansiosta he voivat käyttää joustavaa ryhmittelyä ja työntekijät sijoituvat sinne missä heitä tarvitaan.

Integroidussa erityisryhmässä työskentelevä tiimi kuvaa itseään vahvana tiiminä, jossa tuetaan toisiaan ja hyödynnetään toistensa vahvuuksia. Usein onkin niin, että erityisryhmien tiimit pysyvät pitkään yhdessä (Pihlaja, 2022). Toisaalta koko tiimi toivoisi enemmän tukea/ohjausta johdolta tai ulkopuolista työnohjausta. Heillä on tarve keskustella omasta jaksamisestaan, tuulettaa tunteitaan ja pohtia toimintaa sekä saada uusia oivalluksia ulkopuolisten avulla. Tämän tiimin haastattelussa päivittäinen tuki tulee selvästi esiin. Osallistujat kertovat, että erityispedagogista tukea tarvitsevien lasten tukeminen läpäisee koko toiminnan. He puhuvat paljon kohtaamisen ja suhtautumisen merkityksestä, jota leimaa empatia, matalan kynnyksen lähestymistapa, positiivisuuden korostaminen ja se, että lapsi saa kokea onnistumisen tunteita joka päivä.

LH: Ja ehkä myös matalampi vaatimustaso, että emme aseta lapsille vaatimuksia, joista tiedämme, etteivät he selviä, koska se johtaa vain epäonnistumisiin. Yritämme löytää onnistumisen hetkiä, jotta he kokevat onnistuvansa. Saatamme työskennellä hetken, mennään sitten liikuntasaliin, laitetaan ajastimeen kymmenen minuuttia, palataan [sen jälkeen] takaisin ja työskennellään taas

hetki, ja ehkä mennään [sitten] uudelleen liikuntasaliin, koska tämä lapsi tarvitsee sitä, ei jaksa muuten. Ei ole kyse siitä, että 'nyt sinun pitää istua ja tehdä', vaan, tavoitteenahan ei ole että lapselle jää trauma esikoulusta ja ajatus ettei koulusta selviä, vaan että koulusta voi selvitä, koska onnistuin esikoulussa. Erityisopettaja: Niin.

Lastenhoitaja: Se on ehkä myös meidän tärkeä roolimme – luoda näitä onnistumisen hetkiä. (Lastenhoitaja ja erityisopettaja aineisto 6).

Integroidun erityisryhmän tiimin jäsenet mainitsivat myös monipuolisempia pedagogisia toimenpiteitä verrattuna muihin tiimeihin, esimerkiksi responsiiviset leikkihetket, joustava pienryhmäjako, kuvatuun suunnitelmallinen käyttö ja ryhmähengen vahvistaminen. Tulokset viittaavat siihen, että **kokoaikainen erityisopettaja ja toimiva tiimi, jossa on monipuolista osaamista, parantavat tuen laatua**. Myös aiemmissa tutkimuksissa on saatu samankaltaisia tuloksia (ks. Pihlaja, 2003; Alijoki, 2006; Suhonen ym., 2014; Suhonen ym., 2020).

Koskien osa-aikaisen erityisopetuksen toteuttamista päiväkodeissa, joissa ei ole integroitua erityisryhmää, tulokset osoittavat, että kiertävät ja konsultatiiviset erityisopettajat käyttävät lapsen tukemiseen suunnatun aikansa keskusteluihin ja konsultaatioon henkilökunnan kanssa. Myös lyhyitä tai satunnaisia pienryhmäopetuksen tai yksilöopetuksen hetkiä esiintyy, mutta vaihtelevasti. Erityisopettajat korostavat haastatteluissa, että lasten haasteet liittyvät usein kommunikatiivisiin tai sosiaalisiin taitoihin, joita tulee vahvistaa arjen tilanteissa tai pienryhmäopetuksessa.

Erityisopettaja selvittää myös lapsen tuen tarpeita sekä yksilö- että ryhmätasolla. Lapsen havainnointi ryhmässä koetaan tärkeäksi, sillä vaikeudet voivat liittyä myös henkilökunnan käyttämiin pedagogisiin menetelmiin, ohjeistuksiin tai ryhmän vuorovaikutukseen. Joissain tapauksissa erityisopettaja tapaa lasta yksilöllisesti saadakseen kokonaiskuvan lapsen taidoista ja tuen tarpeista. Tukitoimet suunnitellaan havaintojen, kartoitusten ja keskustelujen pohjalta yhdessä henkilökunnan ja usein myös huoltajien ja terapeuttien kanssa. Erityisopettaja kirjoittaa lapsen tukisuunnitelman yhteistyössä henkilökunnan ja huoltajien kanssa. Käytettyjä tukitoimia ovat esimerkiksi kuvatuksi ja muut visuaaliset apuvälineet, sosiaalisten taitojen harjoittelu leikissä sekä erilaiset ryhmätason mukautukset (esim. ryhmän jakaminen kokoontumisten aikana) sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajan pitämät pienryhmät tukea saaville lapsille.

7.2.5 Yhteenveto

Tiimi- ja parihaastattelujen (aineistot 5 ja 6) analyysi osoittaa, että kiertävät erityisopettajat työskentelevät aiempaa enemmän konsultatiivisesti. Osa-aikaista erityisopetusta esiintyy, ja se toteutuu pääasiassa pienryhmissä annettavana tukena. Yhteisopetusta käytetään jonkin verran, mutta se ei ole vielä vakiintunut työskentelytapa osallistujien keskuudessa. Tämän aineiston perusteella yhteisopettajuus vaikuttaa olevan yleisempää ruotsinkielisessä varhaiskasvatuksessa. Tulokset osoittavat myös, että yhteistyö henkilöstön ja erityisopettajan välillä on tärkeää tuen toteuttamisessa, mutta useimmissa tapauksissa se koetaan riittämättömäksi. Erityisopettajat, jotka ovat vastuussa useista päiväkodeista ja monista lapsiryhmistä, eivät ehdi vierailla ryhmissä riittävän usein, mikä johtaa siihen, että lapsen saama tuki arjessa jää vähäiseksi tai puuttuu kokonaan. Toisaalta lapsiryhmän opettajalla ja muulla henkilöstöllä tulee olla myös osaamista ja ymmärrystä tukea kaikkia lapsia. Tuen tarjoaminen ei voi olla vain erityisopettajan vastuulla.

Lasten tukea toteutetaan usein erityisopettajan henkilökunnalle antaman konsultoinnin kautta, mutta tulokset viittaavat siihen, ettei konsultaatiota aina koeta tehokkaaksi. Henkilöstön ajanpuute ja jaksaminen muodostavat usein esteen sovittujen tukitoimien toteuttamiselle. Erityisopettajat ja johtajat kokevat osan henkilöstöstä olevan muutosvastaisia tai epäileviäisiä uusia työskentelytapoja kohtaan. Vaikuttaa myös siltä, että toisinaan luotetaan liikaa siihen, että vinkit ja neuvot johtavat automaattisesti toimintaan.

Jotkut osallistujista olivat kokeilleet yhteisopetusta ja se vaikuttaa olevan työskentelytapa, joka voi vahvistaa lasten tukemista niissä arjen tilanteissa, joissa haasteet ilmenevät. Niin johtajat, erityisopettajat kuin tiimitkin tarvitsevat koulutusta yhteisopetuksen käyttöön. Lisäksi erityisopettajan käytännön mahdollisuutta olla pidempiä jaksoja samassa lapsiryhmässä tulisi arvioida uudelleen. Tämä lisäisi mahdollisuuksia yhteisopetukseen ja konsultaatioon sekä vahvistaisi samalla lapsen saamaa tukea arjessa. Jaksoittaisella työskentelyllä, priorisoinnilla ja esihenkilöiden hallinnollisella tuella tämä olisi toteutettavissa. Koskien konkreettista erityispedagogista tukea ryhmätasolla, voidaan integroitujen erityisryhmien kokemuksia levittää myös muihin päiväkoteihin.

7.3 Johtajien ja tiimien roolit ja työnjako tuen prosessissa

Johtajien rooli lapsen tuen prosessissa nähtiin liittyvän erityisesti resurssien kohdentamiseen ja viralliseen päätöksentekoon. Muutoin heidän roolinsa tuen toteuttamisessa ja siihen liittyvässä yhteistyössä (ml. monialainen yhteistyö ja huoltajat) koettiin vähäisemmäksi. Johtajan yhteistyö erityisopettajan kanssa

koostui pitkälti keskusteluista, joissa erityisopettaja välittää johtajalle tietoa lapsista ja tiimeiltä. Lisäksi lasten sijoittelussa johtajat ja erityisopettajat tekevät yhteistyötä. Toisilla tämän tutkimuksen erityisopettaja-johtaja pareilla työnkuvat oli sovittu keskenään hyvin tarkasti ja heidän työtehtävänsä olivat hyvin selkeät. Toiset parit taas kuvasivat heidän töidensä limittyvän ja lomittuvan paljonkin keskenään. Näistä eri tavoista huolimatta työskentely koettiin toimivan.

Tiimit tekevät yhteistyötä erityisopettajan kanssa tuen arvioinnissa ja kirjaamisessa. Erityisopettaja konsultoi tiimin työntekijöitä tuen asioissa ja osallistuu toisinaan lapsiryhmän toimintaan sekä sen havainnointiin. Erityisopettaja osallistuu myös tiimipalaveriin tarpeen mukaan. Tiimeissä toivottiin, että erityisopettaja voisi osallistua nykyistä enemmän ryhmän toimintaan, vaikka ymmärrettiin myös se, että erityisopettaja jakaa aikansa useiden eri lapsiryhmien tarpeiden mukaan.

Erityisopettajan antamaa konsultointia vastaanotetaan ryhmissä eri tavoin. Erityisopettaja-johtaja parihaastatteluissa tuotiin esille, että osa henkilökunnasta on vastaanottavaista, kun taas toiset suhtautuvat varauksellisemmin. Erityisopettajat kokivat, että joissain ryhmissä heidän ehdotuksiaan lähdettiin toteuttamaan suoraan, kun taas toisissa ryhmissä tarvittiin useita vierailuja ja menetelmien käyttöönottoa piti ”vahtia”. Osassa haastatteluista nousi esiin, että konsultaatio-keskustelujen muuttaminen konkreettiseksi toiminnaksi on haastavaa ja vaatii erityisopettajalta havainnollistamista, muistuttamista ja motivointia. Joissain tiimeissä tarvitaan enemmän huomiota ja pedagogista tukea erityisopettajalta ja johtajalta, erityisesti silloin, kun tiimillä on ”vanhentunut näkemys” lapsen kehityksestä ja oppimisesta sekä kapea käsitys lasten yksilöllisistä tuen tarpeista.

Useimmissa tiimihaastatteluissa korostui, että opettajan ja lastenhoitajan tehtävät ovat jaettu tuen toteuttamisessa. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja totesi: ”Yksinhän mä en tee mitään.” Samanlainen ajattelu tuen toteuttamisesta ja vastuusta yli ammattirajojen näkyi myös muissa haastatteluissa. Esimerkiksi yhdessä tiimissä kuvattiin, että verkostopalavereista tai lapsen siirtopalaverista vastaa opettaja, mutta mukana on usein myös lastenhoitaja tai lapsen avustaja. Tämä koettiin osoituksena siitä, että tuen asioissa työtä tehdään yhdessä koko tiimin voimin.

Kolmitasoisen tuen käyttöönoton ei katsottu muuttaneen tiimien rooleja tuen toteuttamisessa. Haastattelussa yksityisessä päiväkodissa käytössä olevassa omahoitajajärjestelmässä, jossa yksi tiimin jäsen vastaa pääasiassa lapsen vasun laatimisesta ja yhteydenpidosta koteihin, erityisopettajiin ja muihin tahoihin, koko

tiimi vastaa kuitenkin tuen toteuttamisesta arjen toiminnassa. Henkilöstön suuri vaihtuvuus erityisesti avustajien osalta johtaa siihen, että muiden tiimin jäsenten vastuu tuen asioissa kasvaa.

Erilaiset toimintamuodot vaikuttavat myös tiimien toimintaan tuen toteuttajina. Yksityisessä päiväkodissa työskentelevä tiimi vaikuttaa saavan vähemmän tukea erityisopettajalta kuin kunnallisissa päiväkodeissa haastatellut tiimit. Yksityisessä päiväkodissa työskentelevän tiimin näyttäisi myös olevan vaikeampi kuvata, miten he tukevat lapsia.

Osa tiimeistä kokee tarvitsevänsä vahvistusta omaan osaamiseensa tuen asioissa, ja osa kokee olevansa ylikuormitettuja tuen toteuttamisen suhteen. Monipositioisessa ryhmähaastattelussa varhaiskasvatuksen eri ammattilaiset toivat esille, että osaamisvaje aiheutti haastetta lapsen yksilöllisen tuen tulkitsemisessa ja tukemisessa työntekijöiden kesken. Haastateltavat kokivat työntekijöiden keskinäisten ristiriitojen haastavan eniten työn tavoitteisiin pääsyä ja vaikeuttavan lapsiryhmätyöskentelyä. Ylipäättään tuotiin esiin, että tukea tarvitsevien lasten määrä on kasvanut ja ryhmät ovat entistä levottomampia. Tiimit toivovat pienempiä lapsiryhmiä sekä enemmän jatkuvaa tukea erityisopettajalta tuen toteuttamisessa. Samalla voisi pohtia millaisin pedagogisin keinoin koko ryhmän toimintaa voisi muuttaa.

Integroidussa erityisryhmässä kokoaikainen erityisopettaja on osa tiimiä. Näin työskentelevä tiimi vaikuttaa käyttävän harkitumpaa ja monipuolisempaa tukijärjestelmää kuin muut haastatellut tiimit. Tämän tiimin haastattelussa nousee esiin suunnitelmallisen pedagogiikan ja yhteisen, julkilausutun arvopohjan merkitys tiimin toimintaan tuen antajana. Esimerkiksi painotetaan empatian merkitystä lasta kohtaan sekä periaatetta, jonka mukaan lapseen ja tukeen liittyvistä haasteista ei puhuta huoltajien kanssa lasten kuullen.

7.4 Sosiaali- ja terveydenhuollon yhteistyö varhaiskasvatuksen kanssa

Tutkimme sitä, miten tukeen liittyvistä yhteistöistä on sovittu ja miten nämä toteutuvat eri tahojen kokemusten mukaan käytännössä. Sosiaali- ja terveydenhuollon (=sote) uudistus on muuttanut sosiaali- ja terveystoimeen liittyviä rakenteita, ja nykyisin on yhteensä 21 hyvinvointialuetta, jotka vastaavat sosiaali- ja

terveydenhuollon sekä pelastustoimen järjestämisestä alueillaan. Poikkeuksen muodostavat Helsingin kaupunki ja Ahvenanmaa, sillä nämä eivät muodosta hyvinvointialueita (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2025).

Tutkimme varhaiskasvatuksen ja muiden lapsen tukeen liittyvien palveluiden välistä yhteistyötä asiakirja-analyysillä (hyvinvointialueiden ohjeet, aineisto 13, ja varhaiskasvatuslakiuudistusta koskevat lausunnot, aineisto 14), huoltajahaastatteluilla (aineisto 8) ja ammattilaisten haastatteluilla (aineisto 6).

Varhaiskasvatusikäisiä lapsia koskeva yhteistyö ei ole samalla tavalla säädeltyä kuin esi- ja perusopetusikäisiä koskeva eikä esimerkiksi opiskeluhuollon kaltaista velvoitettavaa rakennetta ole. Varhaiskasvatusikäisiä lapsia koskevaa yhteistyötä kuvattiinkin huomattavan vaihtelevana. Opiskeluhuollon kaltaisten rakenteiden puuttuminen tekee varhaiskasvatusikäisten lasten kanssa tehtävästä yhteistyöstä aiemman tutkimuksen mukaan sattumanvaraista ja paikallisista käytännöistä vaihtelevia (esim. Heiskanen ym., 2021).

Kun aineistosta tarkasteltiin, keiden sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten kanssa varhaiskasvatus tekee yhteistyötä, ketkä ovat asiakirjoissa mainitut yhteistyötahot, saatiin luonnollisesti laaja kirjo ammattilaisia. Suurin osa kirjauksista koski lastenneuvolaa. Tämä on ymmärrettävää, kun neuvolayhteistyö koskee kaikkia lapsia ja on lakien ja asetusten velvoittamaa (varhaiskasvatuslaki (540/2018), terveydenhuoltolaki 1326/2010 sekä valtioneuvoston asetus neuvolatoiminnasta, koulu- ja opiskelu-terveydenhuollosta sekä lasten ja nuorten ehkäisevästä suun terveydenhuollosta 338/2011).

Lapsen tuen kysymyksissä yhteistyötä kuvattiin sekä huoltajien haastatteluissa, tiimihaastatteluissa että hyvinvointialueiden ohjeistuksissa kuvaamalla yhteistyötä hyvin laajan ja lapsikohtaisesti muodostetun yhteistyöverkoston kanssa (esim. puheterapeutin, toimintaterapeutin tai psykologin, sekä myös perheneuvolan, sosiaalityön tai lastensuojelun kanssa). Lapsia, jotka tarvitsevat tukea, ympäröi usein, mutta ei aina, laaja verkosto erilaisia terapeutteja, ja kokoonpano vaihtelee lapsen haasteiden ja diagnoosin mukaan. Mikäli lapsen tuen tarve oli vaativaa tai jo lähtökohtaisesti monialaista yhteistyötä edellyttävää, yhteistyökumppanina ja/tai tuen koordinoijana oli hyvinvointialueen vastuulla oleva erikoissairaanhoito.

Päiväkotien arjessa ammattilaisille puheterapeutti oli tiimihaastattelujen pohjalta yleisin ja näkyvin terapeutti, joka myös kävi osassa päiväkodeissa toteuttamassa terapiaa. Tämä koettiin myönteisenä. Ammattilaiset kuvasivat päiväkodissa toteutuvan terapian vähentävän erityisesti huoltajien kuormitusta. Joissakin päiväkodeissa joku henkilökunnasta on mukana lapsen puheterapiatilanteissa

saadakseen käsityksen siitä, miten kieltenkehitystä voidaan tukea. Sosiaalitoimen kanssa yhteistyön toimivuus näyttöäytyi varhaiskasvatuksen ammattilaisten haastatteluissa terveyspalveluita ja kuntoutusta haastavampana.

7.4.1 Huoltajien aktiivisuus keskeistä yhteistyössä

Lapsen huoltajilla on hyvin keskeinen rooli varhaiskasvatusikäisen lapsen palveluiden järjestämisen kokonaisuudessa varhaiskasvatuksen, hyvinvointialueiden ja mahdollisten yksityisten palveluntuottajien (erityisesti terapeutit) välillä. Varhaiskasvatuksessa lapsen tukeen liittyvää päätöksentekoa valmisteltiin ja tukea suunniteltiin sekä jatkossa myös koordinoitiin monialaisissa palavereissa tai työryhmissä. Huoltajien kuvattiin olevan mukana tässä yhteistyössä hyvinvointialueiden ohjeissa, mutta huoltajat kertoivat, että viestintää ja yhteistyötä lapsen asioissa tehtiin varhaiskasvatuksen ja muiden palveluiden kesken myös ilman huoltajien osallisuutta erityisesti silloin, kun palveluita tarjottiin päiväkodissa. **Huoltajat kokivatkin tärkeiksi yhteiset palaverit, joiden toivottiin olevan nykyistä pidempiä**, jotta myös huoltaja ehtisi keskustella asioista ja asioita ehdittäisiin suunnitella yhdessä huoltajien ja ammattilaisten kesken.

Tuen tai kuntoutuksen saatavuus hyvinvointialueilla oli huoltajien mukaan vaihtelevaa. He kokivat, että lapsen tarvitsemissa palveluissa oli pitkät jonot tai sopivaa yhteistyökumppania ei löytynyt. Nuorempien lasten oli erityisesti ammattilaisten haastatteluissa kertoman perusteella usein vanhempia lapsia vaikeampi saada terapioiden, kuten toiminta- ja fysioterapioita. Terapioiden saamiseen liittyvän byrokratian kuvattiin olevan monimutkaista ja terapioiden aloittamisen kestävän siksi liian kauan. Paikkakunnan vaihto ja tiedon siirtyminen hankaloitti huoltajien kertoman mukaan tuen järjestymistä entisestään. **Huoltajat kokivat palveluiden läheisyyden tärkeäksi ja helpottavaksi**, eli kun eri palvelut olivat lähellä, ”samalla käytävällä”, niiden saavutettavuus oli huoltajien kuvaamana hyvä. Esimerkiksi puhe- tai toimintaterapiaa ei ollut aina saatavissa omalla paikkakunnalla, jolloin lapsen kuljettaminen terapiaan saattoi edellyttää vanhemmilta jopa koko päivän poissaoloa töistä. Tämän koettiin aiheuttavan eriarvoisuutta lasten ja perheiden välille.

Huoltajan oma aktiivisuus tuntui huoltajien kokemusten mukaan usein vauhdittavan yhteistyön prosesseja. Joskus huoltaja koki itsensä vastuunkantajaksi tai tiedon välittäjäksi esimerkiksi varhaiskasvatuksen ja erikoissairaanhoidon välillä, mitä huoltajat eivät kokeneet lähtökohtaisesti toivottavana asiana. Toisinaan huoltaja vei asioita eteenpäin yhdessä ammattilaisten kanssa, tai ammattilainen toimi viestinviejänä ja ohjasi varhaiskasvatusryhmän henkilöstöä lapsen

tarvitseman tuen toteuttamisessa. Huoltajien toimiviksi kokemissa yhteistyön prosesseissa varhaiskasvatus ohjasi huoltajaa, ja asiat etenevät toivotulla tavalla. Huoltajien kokemukset vaihtelivat, kuten huoltaja seuraavassa toteaa:

Se on erikoista kuunnella, että jotkut (muut vanhemmat) vaatii ja joutuu lyömään nyrkkiä pöytään, että saa ja musta tuntuu että meillä on asiat kyllä hoitunut hienosti. Silleen että aina sitten kun meitä on tarvittu, niin meille on sanottu, että ole yhteydessä sinne neuvolaan tai tee tämä ja sitten me ollaan - - tehdään vaan ja sitten asiat vaan hoituu. (Huoltaja haastattelussa).

7.4.2 Palveluiden piiriin pääsy ja ohjaaminen

Keskeisellä sijalla yhteistyöstä kerrottaessa ja ohjeistettaessa kuvattiin olennaisena asiana eri palveluiden piiriin pääsyä ja palveluohjausta. Huoltajien kuvauksissa kontaktit sosiaali- ja terveydenhuoltoon rakentuivat usein neuvolan kautta, joko huoltajan itsensä tai varhaiskasvatuksen tekemän aloitteen pohjalta. Tutulta neuvolan terveydenhoitajalta huoltaja sai myös tietoa lapsen tuen tarpeista ja niiden merkityksestä, joidenkin huoltajien kuvauksen mukaan joskus jopa selkeämmin kuin varhaiskasvatuksesta.

Perheiden palvelupolkujen tarkastelun yhteydessä kuvattiin paikoin hyvinkin konkreettisesti sitä, miten varhaiskasvatuksen ja sosiaali- ja terveydenhuollon yhteistyöstä tulisi ajatella. Tällöin kuvattiin sitä, kuinka varhaiskasvatuksessa huoltajien kanssa pohditaan, mitä tukea he tarvitsevat ja että heidät ohjataan oikean palvelun äärelle tai että kuinka **huoltajille on tärkeä kertoa kaikista mahdollisista heille kuuluvista palveluista**. Hyvinvointialueiden ohjeaineistossa iso osa palveluketjussa eteenpäin ohjaamisessa liittyi siihen, kun lapsen tuen tarve huomataan varhaiskasvatuksessa ja lähdetään miettimään, mistä saadaan palveluja hänelle ja perheelleen.

Varhaiskasvatuksen henkilöstö kohtaa tilanteita, joissa syntyy huolta lapsiperheen hyvinvoinnista. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänä on kuunnella herkästi perheiden kertomuksia arjestaan, muttei ole välttämätöntä tietää, mikä palvelu perhettä parhaiten tukisi. Tärkeintä on pysähtyä asioiden äärelle ja tarjota myötätuntoista kuuntelua sekä rinnalla kulkemista oikeiden palveluiden löytämiseksi. (Hyvinvointialueen ohjeistus).

Jos varhaiskasvatuksessa tulee uutta huolta tai aiemmin ilmoitettu huoli ei ole poistunut, varhaiskasvatusyksiköstä ollaan ensisijaisesti yhteydessä suoraan lapsen omaan sosiaalityöntekijään. Mikäli lapsen sosiaalityöntekijää ei tavoiteta

kohtuullisessa ajassa tai tilanne on akuutti (esim. jos päähtynyt vanhempi yrittää hakea lasta varhaiskasvatuksesta) ollaan yhteydessä virka-aikana alueelliseen lastensuojelun päivystykseen ja virka-ajan ulkopuolella sosiaalipäivystykseen. (Hyvinvointialueen ohjeet).

Yhteistyön käynnistymisen ja katkeamattomuuden varmistamiseksi asiakirjoissa ohjeistettiin, kuka on lapsen ja perheen asioiden osalta yhteydessä sekä milloin tämä tapahtuu ja mikä on se taho, johon yhteydessä ollaan. Yhteydenotto saattoi olla luonteeltaan kiireetöntä, esimerkiksi nimetön konsultointi, perheen ohjaaminen matalankynnyksen palveluihin tai kutsun lähettäminen moniammatillisen yhteistyön jäsenille tulla mukaan lapsen vasukeskusteluun. Yhteistyö saattoi olla myös kiireellistä, esimerkiksi lastensuojeluilmoituksen teko. Toisinaan yhteydessä seuraavaan mahdolliseen palveluntarjoajaan oltiin perheen kanssa yhdessä. Tämä nousi useastikin vaihtoehtona sille, että joko perhe ohjattiin olemaan itse yhteydessä tai että huoltajien suostumuksella yhteydessä oltiin aluksi vain ammattilaisten kesken. Hyvinvointialueiden ohjeissa esiintyi usein, että lapsen tarvitsemia palveluita ja tukea haetaan usein yhdessä varhaiskasvatuksen työntekijöiden kanssa. Näin varhaiskasvatuksen työntekijöille asettuu tukipalveluiden koordinoinnin ja tiedonjakajan rooli.

Varhaiskasvatuksen henkilöstö voi yhdessä perheen kanssa ottaa yhteyttä lapsiperheiden sosiaalineuvontaan, jos perhe tarvitsee tukea palveluihin hakeutumisessa. Perhe voi halutessaan toivoa, että ensimmäinen tapaaminen olisi päiväkodissa, jolloin heille tuttu varhaiskasvatuksen henkilöstö osallistuu myös tapaamiseen. (Hyvinvointialueen ohjeistus).

Huoltajat itse tai varhaiskasvatuksen opettaja huoltajan luvalla on yhteydessä perheen tukitahoihin (esim. neuvola) selvittääkseen jo mahdolliset olemassa olevat tukimuodot perheelle. (Hyvinvointialueen ohjeet).

Sekä varhaiskasvatuksen ammattilaiset että huoltajat kertoivat haastatteluissa, että **vastuut ja prosessit yhteistyössä olivat epäselviä erityisesti huoltajille**. Huoltajien rooli ja heidän aktiivisuutensa merkitys näyttäytyi aiempaa tärkeämpänä sille, että lapsi sai tarvitsemansa palvelut. Tämä on haastavaa, koska vanhemmat itse kertoivat haastatteluissa, että he eivät aina tiedä, keneen olla yhteydessä. Herää kysymys, miten ne huoltajat, joiden jaksaminen on koetuksella esimerkiksi omien sairauksien tai pulmien takia, jaksavat ja osaavat etsiä palveluja. Lapset joutuvat keskenään eriarvoiseen asemaan, jos vanhempien vastuu tuen toteutumisessa on hyvin keskeinen tai merkityksellinen asia. Myöskään haastatelluilla varhaiskasvatuksen ammattilaisille ei aina ollut tietoa, miten ohjata perheitä oikeiden

palveluiden piiriin. Lisäksi pitkät jonot esimerkiksi terapiaan vaikeuttavat lapsen tuen saamista. Myös se, millaisen yhteydenottoväylän kautta yhteistyö tulisi aloittaa, aiheutti epäselvyyttä ja turhautumista.

Tietysti sellainen, että olisi vähän selkeämpää, että kehen kuuluu olla yhteydessä, että nyt on ollut tän (hyvinvointialueen nimi) myötä hyvin sekavaa se että kenelle ne asiat kuuluu ja mitä kautta niitä pystyy viemään eteenpäin” (Varhaiskasvatuksen opettaja haastattelussa).

7.4.3 Pyrkimys palvelupolkujen yhtenäistämiseen

Useissa hyvinvointialueilta toimitetuissa asiakirjoissa nousi esiin lasten ja perheiden palvelujen selkeyttämistä rakenteita, toimintatapoja ja tavoitteita yhtenäistämällä. Tällaisia mainintoja olivat muun muassa maininnat yhteisistä työryhmistä (esim. neuvolatiimi, perhekeskusverkostot, opiskeluhuollon perhekeskuskohtaiset ohjausryhmät), luoduista alueellisista työtavoista ja niiden kuvauksista sekä jonkun tiettyyn asiaan liittyvän tuen monitasoisuuden huomiointi hoito-ohjeissa (esim. neuropsykiatriset vaikeudet). Myös jonkin saman materiaalin kouluttaminen ja käyttö mainittiin. Useita pysyviä yhteistyömuotoja, jopa hyvin valmiiksi teemoitettuja ja aikataulutettuja palavereita, tuotiin lainauksissa esiin. Lapsen ja perheen palvelupolkujen yhtenäistämisyritelmä liittyi myös eri toimijoiden tilojen läheisyyteen tai yhteisessä tai toisen tiloissa, järjestettävään toimintaan. Joillain hyvinvointialueilla toimi myös varhaiskasvatusikäisten osalta oma opiskeluhoito-ryhmä, jonka toiminta noudatteli opiskeluhoitolain kuvaamaa toimintatapaa.

Varhaiskasvatusalueen opiskeluhoitoryhmä vastaa yksikötason opiskeluhoollon suunnittelusta, kehittämisestä, toteuttamisesta ja arvioinnista. Ryhmää johtaa varhaiskasvatuksen aluepäällikkö ja siihen kuuluvat alueen päiväkodinjohtajat, opiskeluhoollon työntekijät, kiertävät varhaiskasvatuksen erityisopettajat sekä edustajat sosiaali- ja terveydenhuollosta ja muista alueellisista yhteistyötahoista. Ryhmän keskeinen tehtävä on yhteisön hyvinvoinnin ja turvallisuuden edistäminen sekä muun yhteisöllisen opiskeluhoollon toteuttaminen ja kehittäminen. Ryhmä kokoontuu vähintään kaksi kertaa vuodessa.

Jos perhe on jo asiakkaana esimerkiksi lapsiperheiden sosiaaliohjauksessa, voi perheen oma työntekijä osallistua lasta koskeviin keskusteluihin päiväkodissa. Yhteisenä tavoitteena on ilmoittaa kaikille osapuolille, jos työskentely perheen kanssa päättyy.

Yhteistyösopim uksessa on esitetty yhteistyön rakenne, joka varmistaa vastavuoroisen osaamisen hyödyntämisen ja kehittämisen neuvolan, varhaiskasvatuksen ja lapsiperheiden sosiaalipalveluiden perustyössä sekä erityisesti silloin, kun lapsen suotuista kehitys näyttää vaarantuvan. Asiakaslähtöisellä, yhtenäisellä varhaisella tuella voidaan estää lapsen ja perheen vaikeuksien syventyminen ja kasautuminen. Yhteistyösopimuksen mukaisilla käytännöillä pyritään edistämään varhaista puheeksi ottoa, varhaista tuen tarpeen tunnistamista ja monitoimijaista yhteistyötä.

Palvelupolkujen miettiminen oli myös yhteistä tekemistä ja palveluiden tuomista lapsen arkeen. Hyvin yleistä oli, että erityisesti puheterapeutit tulivat toteuttamaan terapiaa päiväkotien lapsiryhmän toiminnan osana. Samoin myös erilaiset yhdessä toteutettavat ryhmät vanhemmille ja lapsille sekä yhteisiin tilaisuuksiin osallistuminen kuvattiin sekä lapsia tukevana että myös ammattilaisten välistä ymmärrystä ja tietoa lisäävinä.

Ensimmäisen pienryhmän ohjaa fysioterapeutti, tämän jälkeen ryhmää jatkaa varhaiskasvatuksen henkilöstö omana toimintanaan.

Terveystenhoitaja voi osallistua päiväkotien vanhempainiltoihin lapsen kasvuun, kehitykseen ja perheen hyvinvointiin liittyvillä teemoilla, kuten ravitsemus, uni, liikunta jne.

7.4.4 Lasta koskevan tiedon muodostaminen ja siirtäminen

Varhaiskasvatuksen ja hyvinvointialueen toimijoiden yhteistyössä lasta koskevan tiedon muodostaminen ja siirtäminen oli keskeisellä sijalla. Tiedon muodostuminen ja tiedonsiirto liittyi ennen kaikkea erilaisiin keskusteluihin, palavereihin ja lausuntojen kirjoittamiseen sekä kysymyksiin siitä, kuka saa vastaanottaa ja välittää tietoa lasta ja perhettä koskien. Lisäksi ammattilaiset konsultoivat toinen toisiaan, erityisesti siten, että varhaiskasvatus sai tukea hyvinvointialueen työntekijöiltä.

Tietoa muodostettiin ja siirrettiin sekä suullisesti että kirjallisesti. **Keskustelut ja palaverit** muodostavat keskeisen yhteistyömuodon. Huoltajat toivoivat enemmän aikaa monialaisiin tuen palaverihin, joissa eri ammattilaiset (esim. lääkäri, psykologi) jakavat näkemyksiään lapsesta. Myös ammattilaiset toivat haastatteluissa esille, että tätä keskusteluaikaa tulisi olla nykyistä enemmän, jotta lapsen hyvinvointia, kehitystä ja oppimista edistävät tavoitteet ehdittäisiin määritellä selkeästi yhdessä. Lausunnot ja palautteet liittyivät tilanteisiin, joissa ammattilaiset kommunikoivat välittämällä tietoa lapsesta asiantuntijalta toiselle mahdollistaen kokonaisvaltaisen

kuvan ja tarkemman tarpeen ja tuen arvioimisen. Neuvolan ja varhaiskasvatuksen välinen yhteistyö painottui asiakirjamerkintöihin nojaavan tulkinnan mukaan eniten juuri lasta koskevien tietojen välittämiseen ammattilaiselta toiselle eli lausuntojen ja kuvausten kirjoittamiseen. Myös näissä yhteistyön tavoissa huoltajilla oli keskeinen rooli mahdollistaa tai rajata yhteydenottoja ja tiedonsiirtoa sekä mahdollisesti kieltää yhteydenpito ammattilaisten välillä.

Palvelutarpeen arvioinnissa voidaan myös järjestää yhteinen tapaaminen esimerkiksi varhaiskasvatuksen työntekijän kanssa. Usein arviointia tekevä työntekijä on yhteydessä myös päiväkotiin ja kysyy siellä tehtyjä havaintoja lapsesta ja perheestä. Arviointiin sisältyvä lapsen tapaaminen voidaan järjestää myös varhaiskasvatuksessa. (Hyvinvointialueen ohjeistus).

Lähetää mahdollisen palautteen vanhempien luvalla varhaiskasvatuksen toimipisteeseen. Tarvittaessa puhelinyhteydenotto varhaiskasvatukseen. (Hyvinvointialueen ohjeet).

Konsultointi, ohjaus ja neuvonta liittyi usein siihen, kun apua ja neuvoa pyydettiin toiselta ammattilaiselta joko nimettömästi tai nimellä tiettyyn tapaukseen liittyen vanhempien luvalla. Usein konsultaatio oli käsitteenä liitetty tilanteisiin, joissa tilanteen epäselvyyden vuoksi tarvittiin eri ammattilaisten yhteistä pohdintaa lapselle sopivasta tuesta. Ohjaus, neuvonta ja tuki kohdistuivat asioihin, joissa ohjauksen ja neuvonnan sisältö oli rajatumpi, kuten tietty sairaus tai vamma. Samoin varhaiskasvatuksesta pyydettiin konsultaatiota esimerkiksi lasten apuvälineiden valintaan ja käyttöön liittyen.

Perhekeskuksen konsultointi sekä ohjaus- ja neuvontakäynti

Varhaiskasvatuksen henkilöstö yleisissä asioissa nimettömänä, lapsen asioissa huoltajan luvalla.

Lapsi voi tarvita vertaisryhmässä toimimiseen ja osallistumiseen apuvälineitä. Apuvälineiden hankinnasta ja niiden käytöstä konsultoidaan varhaiskasvatuksen erityisopettajaa ja tarvittaessa ulkopuolista asiantuntijaa

Varhaiskasvatuksen työntekijä voi perheen tietoja luovuttamatta konsultoida sosiaaliohjaajaa lapsiperheiden sosiaalineuvonnan viranomaisnumerosta.

Tiedonsiirto liitti yhteistyön tekemisen kysymykset tietosuojaan ja salassapitoon, mikä limittyi keskeisellä tavalla kaikkeen yhteistyöhön sekä rajoittavana että neutraalimmin huomioitavana asiana. Huoltajien oikeus saada tietoa oli tässä

teemassa keskeinen huomioitava asia, joka näkyi ohjeistuksissa osaltaan huoltajan roolin keskeisyytenä ja huoltajan tiedonsiirtoa käytännössä toteuttavana henkilönä. Huoltajat välittivät ohjeistusten mukaan tietoa ammatilliselta toiselle, ja huoltajan suostumus oli tärkeä lapsen tukeen liittyvälle tiedonvaihdolle. Huoltajalle kuvattava vastuu tietojen toimittamisesta (esimerkiksi neuvolan tiedonsiirtolomakkeet) huolehtii huoltajien tiedottamisesta, mutta samalla se lisää huoltajien työmäärää lapsen tuen koordinoinnissa. Kuitenkin myös ammattilaisten välinen tiedonsaanti-oikeus riippumatta huoltajien suostumuksesta mainitaan tilanteissa, joissa lapsen etu sitä edellyttää. Tiedonsiirrossa korostuivat erilaiset lomakkeet ja strukturoidut prosessit, joiden kuvaaminen oli usein tiedonsiirtoprosesseja koskevien ohjeiden keskiössä.

Hyvinvointialueella on käytössä neuvolan ja varhaiskasvatuksen yhdessä laatimat yhteistyölomakkeet tiedonsiirtoa varten. Tiedonsiirtolomaketta käytetään pääsääntöisesti 4-vuotiaan laajassa terveystarkastuksessa, mutta tarvittaessa lomaketta voidaan hyödyntää myös muissa tarkastuksissa. Huoltajat toimittavat varhaiskasvatuksen täyttämän tiedonsiirtolomakkeet neuvolaan tai varhaiskasvatus postittaa sen nimikko terveydenhoitajalle vanhempien kirjallisella luvalla. Neuvola antaa neuvolakäynnin palauteen vanhemmille tai postittavat sen suoraan varhaiskasvatukseen. (Hyvinvointialueen ohjeet).

Lähtökohtana on, että lastensuojelun sosiaalityöntekijä sopii ensin vanhempien kanssa yhteistyön tarpeenmukaisuudesta vanhempien, varhaiskasvatuksen ja lastensuojelun välillä. Lapsen edun vaatiessa sosiaalityöntekijällä on kuitenkin tietojensaantioikeus lasta koskevista asioista riippumatta vanhempien suostumuksesta. Sosiaalityöntekijän vastuulla on olla yhteydessä päiväkodin johtajaan yhteistyöstä ja asiakkuudesta tiedottamisesta. (Hyvinvointialueen ohjeet).

Lastensuojelun sosiaalityöntekijä voi tarvittaessa pyytää kuvausta lapsen tilanteesta varhaiskasvatuksesta. Myös tällöin tietojen vaihdon lähtökohtana on, että vanhempi tietää, mitä tietoja vaihdetaan ja suostuu itse lapsensa asian hoitamiseen varhaiskasvatuksen ja lastensuojelun kanssa.

7.5 Ammattilaisten yhteistyö siirtymävaiheissa

Varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja päiväkodinjohtajat (aineisto 5) sekä tiimit (aineisto 6) kuvasivat käytössä olevia hyväksi havaittuja käytänteitä siirtymiin valmistautuessa ja niiden aikana.

7.5.1 Siirtymät varhaiskasvatuksessa

Lapsen siirtyessä samassa varhaiskasvatusyksikössä uuteen ryhmään on hyvissä ajoin ennen siirtymää mahdollista vierailla ja käydä tutustumassa uuteen ryhmään. Tutussa päiväkodissa lapsi jo tuntee uuden ryhmän lapsia ja aikuisia yhteisten ulkoilujen ja ryhmien yhteisten toimintojen (esim. lepoaikat, 5-vuotiaitten toiminta) kautta, ja kun lapsi saa viettää useampaan kertaan aikaa uudessa ryhmässään, uudet paikat ja rutiinit tulevat vaihteittain tutuiksi.

Mikäli lapsi on siirtymässä varhaiskasvatusyksiköstä toiseen, lapsen voi olla mahdollista vierailla uudessa yksikössä tai vastaanottavan yksikön henkilökunnan kyläillä lapsen aiemmassa ryhmässä. **Tulevan ryhmän huolellinen valmistautuminen uuden lapsen vastaanottoon nähtiin tärkeänä**, jotta lapsi tuntee olonsa tervetulleeksi. Tästä esimerkkinä on käytäntö, jossa vastaanottava ryhmä tai sen henkilökunta lähettää lapselle kirjeen, jossa kerrotaan, kuka ottaa häntä vastaan ja että häntä odotetaan uudessa ryhmässä. Yksiköitten välillä pidetään myös **siirtymäkokouksia**, joissa keskustellaan henkilökunnan ja huoltajien kesken. Päiväkodin johtaja voi tavata perhettä ennen siirtymää, ja erityisopettaja osallistuu usein keskusteluun ja tiedon siirtämiseen, kun lapsella on tuen tarvetta. Myös lapsella itsellään on oikeus tulla kuulluksi häntä itseään koskevissa asioissa.

Siirtymävaiheissa toteutettavat käytänteet ja tiedonsiirron rakenteet ovat paikallisesti päätettävissä (OPH, 2022, 67; 2014, 31). Lapsen päivän aikana tapahtuvia siirtymiä pyritään välttämään. Tyypillisesti ikäkauteen liittyviä siirtymiä (ks. esim. Can ym. 2025) voidaan myös vähentää pedagogisella ja rakenteellisella suunnittelulla esimerkiksi niin, että 1–4-vuotiaat lapset ovat samassa suuremmassa ryhmässä, jota jaetaan tarpeen mukaan pienempiin ryhmiin, ja ensimmäinen varsinainen siirtymä tapahtuu vasta, kun lapsi siirtyy yksikön sisällä viisivuotiaiden ryhmään. Erityisopettaja-johtaja parin haastattelussa tätä käytännettä myös haastettiin, koska kuvatus varhaiskasvatusyksikön yhteen 5-vuotiaiden ryhmään voi kertyä useammasta 1–4-vuotiaiden ryhmästä useita tukea saavia lapsia. Toisaalta nähtiin hyvänä, että ryhmään siirtyy aina mukana tuttu aikuinen, joten myös tuki seuraa pysyvän aikuisen mukana. Esimerkin varhaiskasvatusyksikössä myös huoltajia kuultiin ja siirtymää voitiin suunnitella joustavasti, miettien yhteistyössä, miten tuki parhaiten lapsen kohdalla toteutuu.

No jos taas mulla olisi kaikki valta niin ainut mihin mä puuttuisin niin on on juurikin tää viskariryhmä elikkä sehän aiheuttaa sen että tuen kannalta tulee tällöinen kokooma elikkä 3 solusta kaikki kellä on jotain tuen tarvetta kokoontuu sitten yhteen soluun ja silloin aika ajoin ei aina, mutta aika ajoin se aiheuttaa sitten suurta kuormitusta kaikin puolin ja se se niin kun oppimisympäristö ei siltä osin aina aina välttämättä niin kun ole se

paras mahdollinen sinänsä. Sitten se tuottaa myös sitä, että koska näiden lasten mukana siirtyy siirtyä kasvattajia, jotka on on niin kun toteuttanut sitä tukea jo pidemmän aikaa, niin sehän on aina semmoinen kaksiteräinen miekka elikkä sieltä tulee osaamista mukana parhaimmillaan ja ymmärrystä mukana parhaimmillaan, mutta myös sitten sitä taakkaa niinku lapsen tuota kuormittavuuden kokemuksesta tai mitä se nyt voikaan olla sitten taas siellä negatiivisella puolella. (Erityisopettaja, aineisto 5).

Paikallisesti sovittu siirtymärakenne on usein tiedonsiirtokokous lapsen siirtyessä toiseen yksikköön tai ryhmään. Erilaiset lapsen mielenkiinnon kohteita tai taitoja kartoittavat ”tarkistuslistat” voivat toimia työkaluina tietoa siirrettäessä. Kokous voidaan pitää puhelimitse tai kasvotusten ja myös erityisopettaja voi osallistua siihen, jos lapsella on tuen tarvetta. Tällöin on erityisen tärkeää kuvata annettua tukea ja sen vaikuttavuutta (OPH, 2014, 31).

Mä ainakin ajattelen että tosi hyvä tiedonsiirtohan on tärkeä varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja siihenhän meillä onkin hyvät käytänteet. Henkilökunta käy ne opettajat keskenään ja siirtävät paperit ja pitää vielä tämmöisen ihan keskustelusiirtymä jutun. Mä oon niissä välillä mukana tuen lasten siirtymissä ja kunnan sisällähän meillä on siirtymiä sitten jos talosta toiseen siirtyi niin jos on tuen lapsia niin erityisopettajatt on ihan sopineet. Me soitamme toisille ja siirrämme sitä tietoa. Että tiedonsiirtopalaverit on kanssa semmoinen josta (kunnan nimi) ihan taitaa olla vasuunkin kirjattu siitä tiedonsiirrosta kuinka toimia. (Erityisopettaja, aineisto 5).

Yllä olevassa esimerkissä tietoa näytetään siirrettävän nimenomaan ammattilaisten kesken. Huoltajien haastatteluissa (ks. luku 6) kokemukset osallisuudesta ja toimijuudesta siirtymien valmistelussa ja suunnittelussa näyttäytyivät vaihtelevina. Kokemus turvallisesti rakentuneista vuorovaikutussuhteista ja luottamus varhaiskasvatuksen ammattilaisiin huoltajien ensimmäisissä siirtymäkokemuksissa ovat kriittisiä myöhemmän yhteistyön kannalta, ja se voi myös kantaa yli negatiivisempien kokemusten (Rutanen & Laaksonen, 2020).

7.5.2 Siirtymät esi- ja perusopetuksen välillä

Rehtoreilla ja esiopetuksen opettajilla nähtiin olevan merkittävä rooli, vaikutus ja vastuu yhteistyön toteutumisessa esiopetuksen ja koulun välillä. Heidän lisäksi tärkeänä tekijänä tulevaa koulutuspolkua suunniteltaessa korostui moniammatillinen yhteistyö. Yhteistyötä tehdään esimerkiksi varhaiskasvatuksen erityisopettajan, koulun erityisopettajan ja koulupsykologin kanssa. Käytäntö, jossa

koulun erityisopettaja ja/tai koulupsykologi käy havainnoimassa lapsia, joiden arvioidaan tarvitsevan tukea perusopetuksessa (esim. pienluokka), koettiin toimivaksi. Erityisopettaja toimii yleensä yhteyshenkilönä koulun suuntaan ja sopii havainnointikäynneistä.

Mut rehtorin kanssa paljon he tekee sitten eskariopettaja sitä yhteistyötä, että mikä luokkamuoto sitten kenellekin voisi sopia. Meidän alueella myös sitten noi kiekuopettajat tekee sitten niille lapsille, joille suomi on toisena kielenä, niin sitten Lauran päivä -kartoitusta, jonka kautta mietitään sitten, että voiko se olla myös valmistava opetus. Elikkä täällä, vaikka olisi suomessa syntynyt, niin täällä (kunnan nimi) on mahdollista aloittaa valmistavalta luokalta, että se riippuu sitten siitä suomen kielen tasosta. (Erityisopettaja, aineisto 5).

Opiskeluhuollon edustus ja heidän tekemänsä havainnointi esiopetusvuoden aikana nähtiin tärkeänä tukena lapsen koulutuspolut ja tuen järjestämisen suunnittelussa. Keväällä ja syksyllä järjestettävät tapaamiset opiskeluhuollon kanssa koettiin helpottavan tuen tarpeessa olevan lapsen siirtymistä kouluun. Kaupunkitasoinen suunnittelu alueellisista erityisluokista ja lapsista, jotka niitä mahdollisesti tarvitsevat, nousi esiin muutamassa haastattelussa. Näihin palavereihin osallistuvat pääsääntöisesti konsultoivat erityisopettajat.

Ja me konsultoivat kuulutaan sellaiseen ryhmään, missä sitten mietitään niitä sivistystoimen edustajien kanssa sen heidän erityisopetuksen työryhmän kanssa vähän niitä, että ketkä voi olla niissä pienennetyissä ryhmissä tai erityiskoulussa. Se on hirveän ikävää työtä, mutta semmoinen vähän niin kuin että kenen tarpeet on vielä suuremmat omalla alueella kuin jonkun toisen. (Erityisopettaja, aineisto 5).

Yhteistyö koulun kanssa läpi vuoden helpottaa asioiden edistämistä tuen näkökulmasta. Myös lasten kannalta tiivis yhteistyö koulun kanssa koko vuoden ajan helpottaa siirtymistä. Useassa haastattelussa korostettiin kunnallisen tason yhtenäistä esi- ja perusopetusta, jossa kouluun valmisteleva toiminta tapahtuu esiopetuksessa.

Useissa haastatteluissa kerrottiin keväällä pidettävistä tiedonsiirtokokouksista, joissa erityisesti tuen tarpeessa olevista lapsista siirretään tietoa koululle. Kokouksiin osallistuvat tarvittaessa koulupsykologi ja kouluterveydenhoitaja, sekä mahdollisesti koulun erityisopettaja ja koulukuraattori. Esiopetuksen puolelta mukana ovat usein opettaja, erityisopettaja ja joissain tapauksissa ohjaaja tai lastenhoitaja.

Joissain haastatteluissa mainittiin, että erityisopettaja ei osallistu palaveriinhin, jos hän kokee, että asiat on jo käsitelty huoltajien ja esiopettajan kanssa, ja hänellä on luottamus esiopettajan osaamiseen. Yhdessä kunnassa huoltajien osallistuminen tiedonsiirtopalaveriinhin oli kirjattu esiopetussuunnitelmaan, ja käytäntöä pidettiin toimivana, vaikka aluksi koulun puolella vanhempien osallistuminen herätti ihmetystä. Eräässä haastattelussa kerrottiin, että vanhemmat voivat osallistua palaveriin myös silloin, kun lapsella ei ole tuen tarvetta, jos heillä on huolia tai kysymyksiä siirtymiseen liittyen. Tiedonsiirto nähtiin tärkeänä, jotta koululle välittyvät lapsen vahvuudet, tukitarpeet sekä tieto siitä, millainen tuki on toiminut tai ei ole toiminut esiopetuksessa. Toisaalta muutamassa haastattelussa koettiin, että koulun puolella ei haluta vastaanottaa tietoa, vaan halutaan aloittaa ns. alusta. Epävarmuutta oli myös siitä, miten tuen jatkuminen koulussa toteutuu.

Osassa haastatteluista nousi esiin tarve selkeämmälle rakenteelle nivelvaiheessa erityisesti tuen näkökulmasta. Tähän koettiin vaikuttavan myös koulun rehtorin rooli.

Mutta se nivelvaihe ei ole täällä kovin selkeä. Toivoisin siihen selkeyttä, kuten joissain muissa paikoissa, joissa olen työskennellyt. Toki silloin olin itse esiopettajana, ja silloin se oli aika kirkas, miten se toimii. Mutta olen ymmärtänyt, että täällä se on vähän hatara. Riippuu koulusta ja päiväkodista – ehkä juuri koulun rehtorista. (Erityisopettaja, aineisto 5).

On hieman epäselvää, miten tieto keväällä siirtyy koulun puolelle. Täällä ei mielestäni ole selkeää käytäntöä siitä, mennäänkö monikannalla vai kolmikannalla. Käsittääkseni oppilaskohtaisesti sovitaan, ja tieto siirtyy sitten sitä kautta. (Erityisopettaja, aineisto 5).

Muutamassa kunnassa keskustelua herätti myös se, miten eri koulutusasteiden välinen vastakkainasettelu voitaisiin purkaa. Vastakkainasettelua syntyy esimerkiksi silloin, kun esiopetusta arvostellaan lapsen taitojen puuttumisesta siirtymävaiheessa, ja syytetään esiopetusta huonosta toiminnasta.

8 Varhaiskasvatuksen tulevaisuus

Tässä tutkimuksessa on saatu laaja tilannekuva varhaiskasvatuksen tukeen liittyen. Tämän lisäksi tavoitteenamme oli saada tietoa siitä, millaista tulevaisuutta varhaiskasvatuksessa toivotaan, ja perusteena tälle on se, että tulevaisuutta rakennetaan varhaiskasvatuksessa joka päivä. Jokisen ja Niemisen (2019) mukaan tulevaisuus on ennalta tiedetyn verkosto. Mutta verkosto ei rakennu tyhjästä. Tulevaisuuskuvien tarkoituksena on tarkastella asioita uusista näkökulmista ja auttaa näkemään erilaisia reunaehdoja ja mahdollisia tulevaisuuksia.

8.1 Pitkäjänteinen ja suunnitelmallinen ohjaus luo työ- ja oppimisrauhaa

Varhaiskasvatusjohtajien (N=10) ja varhaiskasvatuksen erityisopettajien yksilöhaastatteluissa (N=10) (aineisto 3) kysyttiin heidän toivomuksiaan varhaiskasvatuksen tulevaisuuteen liittyen ja myös varhaiskasvatuksen ajankohtaisista aiheista keväällä ja kesällä 2024. Monet vastaajista toivat esille **lapsille rauhallisen ja turvallisen ympäristön** merkitystä, jossa painotetaan lapsen kohtaamista ja työn perustavoitteisiin keskittymistä. Tavoitteena olisi hellittää jatkuvan muutospaineen aiheuttamaa stressiä ja palata lasten kanssa tehtävän työn ytimeen. Tällä korostetaan lapsiryhmyöskentelyn merkitystä ja siihen keskittymistä hallinnollisten tehtävien sijaan. Vastauksista selviää, että erityisopettajien hartioille laitetaan liikaa vastuuta tuen toteuttamisesta.

Ajankohtaisia aiheita vastaajien työssä olivat myös varhaiskasvatuksen tuen muutoksen tuomat uudet lisätyöt. Tulevaisuuteen liittyen vastaajia huolestutti perusopetuksen muutoksen tuomat haasteet suhteessa esiopetukseen ja varhaiskasvatuksen tuen muutoksiin. Muodollisesti kelpoisen henkilöstön merkitystä painotettiin ja korkeaa pedagogista osaamista kaivattiin kentälle nykyistä enemmän. **Kelpoisen henkilökunnan puutteen nähtiin vaikuttavan varhaiskasvatuksen laatuun, henkilöstön hyvinvointiin ja tuen tarpeisiin vastaimiseen negatiivisesti.** Samaan aikaan varhaiskasvatusjohtajat painottivat kuitenkin kehittämismyönteistä asennetta ja joustavuutta. Moniammatillisten tiimien tai työotteen nähtiin parantavan lasten tukemista ja hyvinvointia varhaiskasvatuksessa.

Työnantajien, tässä tapauksessa kuntien, **tulisi nostaa varhaiskasvatuksen houkuttelevuutta ja arvostusta**, jotta alalle hakeutuisivat aidosti lasten hyvinvoinnista kiinnostuneet henkilöt. Koulutuksen jatkuvuuden varmistaminen ja kuntien välinen yhteistyö olisivat keskeisiä askelia kehittää varhaiskasvatusta entisestään.

Ryhmäkokojen pienentäminen nähtiin tarpeelliseksi lasten hyvinvoinnin ja yksilöllisten tarpeiden huomioimisen mahdollistamiseksi. Päiväkotien tilat nähtiin joissain vastauksissa lapsille sopimattomiksi ja jopa vaarallisiksi ja niiden suunnittelussa tulisi tulevaisuudessa kiinnittää entistä enemmän huomiota turvallisuuteen ja terveellisuuteen. Henkilöstön määrää ryhmissä haluttiin myös nostaa kolmesta neljään.

Osa haastateltavista kritisoi varhaiskasvatussuunnitelman perusteita sen vaikeaselkoisuuden vuoksi ja sitä tulisikin selkeyttää helpommin tulkittavaksi ja sovellettavaksi eri ikäryhmien vaatimusten mukaiseksi.

Kaikki varhaiskasvatusjohtajat toivoivat **varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen lainsäädännön yhtenäistämistä**. Tällä hetkellä toisistaan eroavat lainsäädännöt tuottavat huomattavan määrän hallinnollista lisätyötä sekä vaikeuttavat lapsen tuen toteuttamista jopa päivittäisessä toiminnassa, kun esiopetusikäisen tuen toteuttamisen lainsäädäntö vaihtuu kesken toimintapäivän. Myös yhteistyötä perusopetuksen kanssa toivottiin lisättävän ja samoin toivottiin enemmän varhaiskasvatuksen arvostusta.

Lopuksi varhaiskasvatus tulisi nähdä ennaltaehkäisevänä ja yhteiskunnallisena palveluna, jonka merkitys lapsen elämän alkuvaiheessa tunnustetaan laajemmin osana elinikäistä koulutuspolkua.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajilta kysyttäessä (aineisto 2) varhaiskasvatuksen lainsäädännön kehittämisen kohteista tuen toteuttamiseen liittyen (N=211), **toivottiin tarkennuksia tuen ohjeistuksiin**, jotta kuntien väliset erot tuen toteuttamisessa eivät olisi niin suuria. Tässä kohtaan mainittiin usein myös lasten oikeudet ja tuen tarve suhteessa kunnan taloudelliseen tilanteeseen, mikä ei saisi vaikuttaa lasten tasa-arvoiseen tuen saantiin. Samoin tuen tasojen määrittämiseen toivottiin tarkennuksia sekä **yhteneväisyyttä esi- ja perusopetuksen lainsäädännön kanssa**. Eroavaisuudet lainsäädäntöjen välillä hankaloittavat lasten siirtymistä päivän aikana esiopetuksesta varhaiskasvatuksen piiriin sekä yhteistyötä esiopetuksen perusopetuksen välillä.

Erityisopettajat toivoivat **lisää painoarvoa pedagogisiin ratkaisuihin ja tukitoimiin lainsäädännössä**. Tietoa siitä, minkälaista tuki tulisi käytännössä olla ja miten olennaista sen toteuttaminen on, tulisi olla enemmän. Tällä hetkellä kuntien osalta tuen toteuttamisessa panostetaan rakenteellisen tuen myöntämiseen, mikä itsessään ei takaa vielä oikeanlaista tukea lapselle. Pedagogiseen tukeen liittyen lakiin toivottiin myös pätevän **henkilöstön mitoitusta**, mikä sinällään voi jo vähentää rakenteellisen tuen tarvetta. Samoin kaivattiin ohjeistusta varhaiskasvatuksen erityisopettajan työtehtävistä sekä lapsimäärän mitoituksesta yhtä erityisopettajaa kohtaan.

Hallintopäätökset ja niihin liittyvät byrokratia ja jäykkyys yhteistyössä perheiden kanssa koettiin hidastavan tuen saantia ja hankaloittavan luonnollista kanssakäyntiä huoltajien kanssa.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajien tulevaisuuteen suuntautuissa yksilöhaastatteluissa (N=10), erityisopettajat mainitsivat mielestään tehokkaita tukimuotoja, joita tulisi tarjota tulevaisuudessa enemmän. Ylipäättään tuen tehokkuuteen ja oikeanlaisuuteen liittyen lähes kaikki mainitsivat **yleisen tuen laadun nostamisen ryhmätasolla** ja, että tämä kuuluu lapsiryhmien varhaiskasvatustiimien vastuulle, eikä varhaiskasvatuksen erityisopettajalle. Tähän mainintaan liittyi pätevyys- ja osaamisvaje kasvatushenkilöstössä sekä negatiivinen asennoituminen inklusiivisen varhaiskasvatuksen toteuttamiseen arjessa. Tulevaisuudessa tulisi olla enemmän muodollisesti kelpoisia opettajia sekä varhaiskasvatuksen maisterin tutkinnon suorittaneita työntekijöitä. Myös opiskelija-valintoihin viitattiin, niin että niiden tulisi painottaa valinnoissa ”alalle sopivia” hakijoita.

Haastateltujen erityisopettajien mukaan lasten tukemista käsittelevän keskustelun tulisi olla myönteistä ja perustua siihen, että tuki on normi, ei poikkeus. Noin puolet haastateltavista mainitsi siirtymisen yksiköissä työskenteleviin varhaiskasvatuksen erityisopettajiin, konsultatiivisen erityisopetuksen tarjoamisen sijasta. Tällöin myös yhteisopettajuus olisi mahdollista toteuttaa ketterämmin. Jokaiseen päiväkotiin toivottiin myös omaa johtajaa. Ryhmien ja yksikköjen pienentäminen pedagogiikan laadun parantamisen menetelmänä mainittiin lähes kaikissa haastatteluissa. Tämä on vastoin tämänhetkisen isojen päiväkotiyksikköjen rakentamistrendeihin nähden. Varhaiskasvatuksen erityisopettajat kokivat yhteisöllisyyden ja lasten yksilöllisen huomioimisen vaikeutuvan merkittävästi suurissa massapäiväkodeissa ja itsessään lisäävän tuen tarvetta pienimpien lasten kohdalla.

Yleisesti toivottiin **varhaiskasvatuksen toteuttamiselle aikaa ja rauhaa** jatkuvalta kehittämistyöltä. Kehitystoimien tulisi olla harkittuja ja kestäviä, eikä kehittämis-kohteita tulisi vaihtaa liian nopealla tahdilla. Yhteenvedona voidaan todeta, että

varhaiskasvatuksen erityisopettajat toivovat tulevaisuudessa varhaiskasvatuksen tähtäävän laadukkaaseen, joustavaan ja lasten tarpeet huomioivaan toimintaan, jossa henkilöstön hyvinvointi ja ammatillinen osaaminen ovat korkeatasoista.

8.2 Jännitteinen tuen järjestämisen tulevaisuus

Lähetimme varhaiskasvatusjohtajille ja erityisopettajille yksilöhaastattelujen jälkeen Delfoi-kyselyn (aineisto 4), joka liittyi tulevaisuuskuviin. Kyselyssä esitettiin haastattelujen pohjalta laadittuja tulevaisuuskuvia (tulevaisuusväittämiä). Tämä tutkimuksen osa toi kiinnostavaa tietoa tiettyjen tulevaisuuksiin liittyvien väittämien todennäköisyydestä ja siitä, miten toivottavia nämä tulevaisuuteen liittyvät väittämät ovat.

Kaikista **vahvimmat toiveet kohdistuivat mahdollisuuteen saada pienennetty lapsiryhmä, jossa olisi kokoaikainen erityisopettaja**. Lisäksi erittäin toivottavaa olisi, mikäli kunnan talousarviossa olisi **riittävä budjettivaraus** toimintakauden aikana tulevien tuen järjestämisen resurssitarpeisiin vastaamiseksi.

Vähiten toivottavana sen sijaan koettiin tilanne, jossa kelpoisen henkilöstön saatavuushaasteet jatkuvat ja toiminnan turvaamiseksi palkattaisiin varhaiskasvatukseen ei-kelpoista henkilöstöä. Lisäksi tilanne, jossa **varhaiskasvatuksen järjestämisvastuuta ulkoistetaan yksityisille toimijoille, oli myös varhaiskasvatusjohtajien mukaan erittäin epätoivottava**.

Seuraavaksi esitetään kolme tulevaisuusväittämää, joissa oli merkittävä ero sen välillä, kuinka mahdollinen väittämä oli ja toisaalta kuinka toivottu.

Tulevaisuusväittämä

Kaikissa varhaiskasvatuksen järjestäjän hallinnoimissa yksiköissä on mahdollisuus pienennettyihin lapsiryhmiin, joissa on kokoaikaisen erityisopettajan tuki.

Vastaajat pitivät tätä epätodennäköisenä, mutta erittäin toivottavana kehityssuuntana (todennäköisyys ka 2,33 - toivottavuus ka 4,67: kuilu -2,34). Seuraavaksi vastaajien perusteluja valinnoilleen:

Tämä olisi ideaalitilanne kaikille lapsille. Tässä tulee kuitenkin tilat ja raha vastaan, osaltaan myös erityisopettajien puute.

Tätä ei valitettavasti varmasti yhdessäkään kunnassa mahdollista tällä hetkellä olevassa olevat tilat / nettopaikkojen määrä, eikä kelpoisten varhaiskasvatuksen opettajien saatavuus.

Ideaali, mutta vaikeasti toteutettava. Erityisopettajia koulutetaan liian vähän ja palkkaus ei tue varhaiskasvatuksessa työskentelyä.

Kallista kunnille, mutta erityiset lapset tarvitsevat enenevässä määrin lisää tukea kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen.

Tulevaisuusväittämä

Kelpoisen henkilöstön saatavuushaasteet jatkuvat ja toiminnan jatkuvuuden turvaamiseksi varhaiskasvatukseen palkataan myös henkilöstöä, jolla ei ole varhaiskasvatuksen koulutusta.

Vastaajat pitivät tätä todennäköisenä kehityssuuntana, joka samanaikaisesti on erittäin epätoivottava (todennäköisyys ka 4,11 – toivottavuus ka 1,22: kuilu 2,89). Seuraavaksi vastaajien perusteluja valinnoilleen:

Käytännössä olen jo nähnyt ei-kelpoisia henkilöitä töissä, ja se näkyy hyvin selvästi varhaiskasvatuksen laadussa.

Tämä on iso ja huolestuttava ongelma. Palkkaus tukisi saada kuntoon pian. Esim. maistereiden on saatava selkeästi korkeampi palkka, jotta jäävät vakaan.

Tulevaisuusväittämä

Kunnan talousarviossa on riittävä budjettivaraus toimintakauden aikana tulevien tuen järjestämisen resurssitarpeisiin vastaamiseksi.

Vastaajat pitivät tätä epätodennäköisenä, mutta erittäin toivottavana kehityssuuntana (todennäköisyys ka 2,61 – toivottavuus ka 4,67: kuilu -2,05). Seuraavaksi vastaajien perusteluja valinnoilleen:

Taloudellisissa vaikeuksissa olevien kuntien osalta erittäin haasteellinen tilanne lisätä henkilöstöä tuen järjestelyiden mahdollistamiseksi voimaan astuvan lain mukaisesti.

Tämä on jokavuotinen haaste. Vaikka kuinka sanomme, että olisi fiksua ennakoida budjettia ja yllättäviä menoja, niin budjetti suunnitellaan faktojen

pohjalta. Tämän kyllä ymmärrän mutta olisi hienoa, että budjetti voitaisiin suunnitella ennakoiden.

Taulukossa 8 on nähtävissä kaikki tulevaisuusväittämät ja se, miten todennäköisenä, ja toisaalta toivottavana, vastaajat tätä tulevaisuuskuvaa pitivät. Todennäköisyyttä ja toivottavuutta esitetään keskiarvoilla.

Taulukko 10. Tulevaisuusväittämien todennäköisyys ja toivottavuus (Likert-keskiarvot ja keskiarvoerot)

Väittämä	Toden- näköisyys 1–5	Toivotta- vuus 1–5	Kuilu
1. Varhaiskasvatuksen järjestämis- kustannusten pienentämiseksi varhais- kasvatukseen on palautettu subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden raja.	2,33	2,39	-0,06
2. Esiopetus järjestetään osana varhais- kasvatusta ja toiminnasta päiväkodissa vastaa kasvatustieteen maisterin tutkinnon suorittanut johtaja.	2,83	4,22	-1,39
3. Varhaiskasvatuksen järjestämis- kustannusten pienentämiseksi ja saatavuuden parantamiseksi varhais- kasvatuspalveluita tuotetaan enenevissä määrin kuntarajat ylittävänä yhteistyönä.	3,11	3,56	-0,45
4. Varhaiskasvatuspalveluiden lisääntyneisiin tarpeisiin vastaamiseksi varhaiskasvatuksen järjestämisvastuuta ulkoistetaan yksityisille toimijoille.	2,89	1,83	1,06
5. Varhaiskasvatuksen normiohjaus kevenee ja varhaiskasvatuksen järjestäjillä on laaja päättävä valta paikallisista perusratkaisuista.	2,83	2,39	0,44
6. Kaikissa varhaiskasvatuksen järjestäjän hallinnoimissa yksiköissä on mahdollisuus pienennettyihin lapsiryhmiin, joissa on kokoaikaisen erityisopettajan tuki.	2,33	4,67	-2,34

Väittämä	Toden- näköisyys 1–5	Toivotta- vuus 1–5	Kuilu
7. Kelpoisen henkilöstön saatavuushaasteet jatkuvat ja toiminnan jatkuvuuden turvaamiseksi varhaiskasvatukseen palkataan myös henkilöstöä, jolla ei ole varhaiskasvatuksen koulutusta.	4,11	1,22	2,89
8. Kunnan talousarviossa on riittävä budjettivaraus toimintakauden aikana tulevien tuen järjestämisen resurssitarpeisiin vastaamiseksi.	2,61	4,67	-2,05
9. Valtionavustuksena saatu varhaiskasvatuksen hanke- ja muu avustusrahoitus on korvamerkittyä.	3,28	4,11	0,83
10. Kunnissa varhaiskasvatuksen päätöksenteko perustuu vahvemmin tutkimusperustaiseen tietoon.	3,89	4,5	-0,62
Varhaiskasvatuksen asema osana koulutusjärjestelmää vahvistuu. Varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa on yhtenäinen lainsäädäntö.	3,44	4,5	-1,06

Yhteenvedon voidaan todeta, että

- Rakenteelliseen tuen huono toteutuminen vaarantaa lapsen oikeuden saada kehityksensä, oppimisensa ja hyvinvointinsa edellyttämää yksilöllistä tukea.
- Kuntien heikko taloustilanne sekä tuen tarpeiden vaikea ennakoitavuus haastavat erityisesti rakenteellisen tuen toteutumista. Tämä vaikuttaa merkittävästi lapsen oikeuteen saada yksilöllisiin tarpeisiin vastaavaa tukea.
- Kelpoisen henkilöstön saatavuushaasteet ovat merkittävä varhaiskasvatuksen järjestämiseen ja laatuun vaikuttava tekijä.

Osa III: Johtopäätökset

9 Tulosten yhteenveto

9.1 Lapsi tuen saajana

Lasten tilanteet, asuinpaikka ja tausta asettavat lapset edelleen eriarvoiseen asemaan tuen saamisen suhteen. Vaihtelu ja ennakoimattomuus tuen saamisessa kuormittavat lapsia, huoltajia ja ammattilaisia sekä uhkaavat lapsen oikeutta tarvitsemaansa tukeen. **Lapsen näkökulmasta vaihtelevuus aiheuttaa haasteita, sillä lapsiryhmän arjen rytmiin kuuluvat siirtymät sekä ennakoimattomat muutokset haastavat ammattilaisten mahdollisuuksia olla keskittyneesti läsnä lapsille ja rakentaa toistuvia rutiineja lasten arkeen. Kun tuki toimii hyvin, se integroituu osaksi ryhmän toimintaa ja tukee myös koko lapsiryhmän sujuvampaa arkea ja tuen tarpeisten lasten toimintaa ryhmässä.** Toimivan tuen perustana on ammattilaisten yhdessä sovitut toimintatavat, joita kaikki lapsen kanssa toimivat noudattavat riippumatta siitä, kuka henkilökunnasta lapsen kanssa milloinkin toimii.

Lapsen ikä vaikuttaa tuen saatavuuteen ja tarpeen havaitsemiseen. Alle kolmevuotiaiden tuen järjestämistä haastavat rakenteelliset ja toimintakulttuuriin liittyvät tekijät. Erityisopettajien resurssit painottuvat vanhempimpiin lapsiin, mikä voi johtaa eriarvoisuuteen. **Alle 3-vuotiaat lapset joutuvat myös odottamaan tukea, kun lapsille ”annetaan aikaa kasvaa” niissäkin tilanteissa, joissa esimerkiksi huoltajat nostavat tuen tarpeen keskusteluun.** Tämä on ristiriidassa varhaisen tuen tarpeen tunnistamisen ja tuen tarjoamisen periaatteen kanssa. On kuitenkin myös huomattava, että tämä ei tarkoita sitä, että alle kolmevuotiaat jäävät täysin vaille tukea varhaiskasvatuksessa. Lapsiryhmien oma henkilökunta toteuttaa tukea, joskin varhaiskasvatuksen opettajia on pienimpien ryhmissä vähäisesti. **Esiopetusikäisten lasten kohdalla** tuen järjestämistä vaikeuttavat varhaiskasvatus- ja perusopetuslain erilaiset käsitteistöt ja hallinnolliset kehykset. Ammattilaiset joutuvat toimimaan kahden toisistaan poikkeavan järjestelmän puitteissa, mikä lisää työn monimutkaisuutta ja voi heikentää tuen sujuvuutta.

Lapsen kieli- ja kulttuuritausta vaikuttaa tuen saamiseen. Kielellinen ja kulttuurinen tausta tulkitaan edelleen usein tuen tarpeeksi, vaikka kyse voi olla tyypillisestä kielen oppimisesta. Kuntoutuspalvelut, kuten puheterapia, eivät aina toteudu lapsen omalla äidinkielellä tai päiväkotipäivän aikana. Fyysiset etäisyydet ja palvelujen rajallisuus lisäävät eriarvoisuutta. Esimerkiksi ruotsinkielisen puheterapian saatavuus voi olla rajoitettua tai olematonta, vaikka ruotsi olisi lapsen äidinkieli ja varhaiskasvatuksen toimintakieli.

Lapsen tukea suunniteltaessa ja toteutettaessa on tärkeää tunnistaa, että **lapsen etu, osallisuus, tuen vaikuttavuuden arviointi ja lapsivaikutusten arviointi liittyvät kiinteästi toisiinsa.** Tällä hetkellä lapsen tuen prosesseihin liitetään vahvimmin tuen vaikuttavuuden arviointi ja lapsen osallisuus, mutta lapsen edun mukaisten ratkaisujen arviointi ja niiden vaikutukset juuri kyseiselle tukea tarvitsevalle lapselle jäävät usein yksityiskohtaisesti kuvaamatta. On myös pohdittava, kuka ja missä tilanteissa lapsen etua arvioi ja edistää osana lapsen tuen prosesseja. Esimerkiksi hallintopäätösprosesseissa ensisijalla tulee olla lapsen etu eikä esimerkiksi se, että hallintopäätöksiä tarkastellaan vain kunnan taloudellisten resurssien jakamisen välineenä. Erityisen haastavaksi lapsen osallisuuden osaluueksi tukeen liittyen todettiin lapsen kuuleminen tuen hallintoprosesseissa.

Tukea suunniteltaessa ja yksittäisen lapsen etua arvioitaessa vedotaan hyvin usein varhaiskasvatuksen arvoihin ja yleisiin periaatteisiin, jotka rajaavat ne toimintamahdollisuudet, joita lapsen tuen saamiselle kyseisen kunnan toimintaympäristössä on. Seurauksena voi olla myös se, että arvoihin, kuten inklusiivisuuteen ja osallisuuteen, vetoaminen tulkitaan riittäväksi perusteeksi lapsen edun mukaiselle ratkaisulle, vaikka kyseessä todellisuudessa on kaikkia lapsia ja palveluita koskeva yleinen periaate.

9.2 Ammatillaiset, toimintakäytännöt ja yhteistyö

Lapsen arjen näkökulmasta keskeistä on lapsen omassa ryhmässä työskentelevien ammattilaisten osaaminen, motivaatio ja mahdollisuudet havainnoida aktiivisesti lapsen tarpeita ja muokata niiden pohjalta omaa ja lapsiryhmän toimintaa.

Erityisopettajilla on hyvin keskeinen rooli lasten oppimisen, hyvinvoinnin ja kehityksen tuessa sekä varhaiskasvatuksen henkilökunnan tukemisessa konsultaation kautta. Erityisopettajat tekevät **pääasiassa konsultoivaa työtä.** Erityisopettajat mainitsevat mieluisimpana työmuotona konsultoivan työn tai osa-aikaisen erityisopetuksen, vaikka heidän näkemyksensä mukaan **vaikuttavinta tukea tarjoaa kokoaikainen erityisopetus.** Konsultoinnin toimivuuteen

vaikuttavat erityisopettajan työtavat henkilökunnan ja lapsen kanssa. Henkilöstön osaaminen vaikuttaa siihen, miten konsultaatiota otetaan vastaan. **Erityisopettajien työkuormaa lisääkin kelpoisten varhaiskasvatuksen opettajien puute**, joka vaikuttaa tuen päivittäiseen toteuttamiseen ryhmissä.

Erityisopettajan osallistuminen yhteisopettamiseen lapsiryhmän henkilöstön kanssa koetaan inklusiivisena toimintatapana. Tällöin tukea tarvitseva lapsi saa sitä ryhmässä, mikä on linjassa vasun perusteiden kanssa. Yhteisopettajuus ei kuitenkaan ole kovin yleinen toimintatapa erityisopettajien keskuudessa.

Pedagoginen johtaminen on merkittävässä roolissa toimintakäytäntöjen ja yhteistyön muodostamisessa.

Laadukas ja toimiva erityisopettajan ja johtajan välinen yhteistyö näyttäytyi merkittävänä lapsen tuen ja monialaisen yhteistyön koordinoinnin kannalta. Joissain tapauksissa varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja johtajan roolit nivoutuivat tiiviisti yhteen, mutta toisaalta toimiva yhteistyö edellytti **selkeää tehtävänjakoa ja erillisiä vastuualueita**. Hyväksi koetut käytännöt erityisopettajien ja johtajien yhteistyössä saattoivat olla paikallisesti keskenään hyvin erilaisia, sillä ne olivat rakentuneet yhteisessä toimintakulttuurissa vähitellen, ajan myötä. Yhteistyö johtajien ja erityisopettajien välillä oli keskeistä myös lapsiryhmien muodostamisessa; toimivien pedagogisten tuen ratkaisujen löytäminen edellytti tiedon jakamista ja yhteistä suunnittelua.

Huoltajien kokemukset toimintakäytännöistä ja yhteistyöstä ammattilaisten kanssa ja välillä vaihtelivat. Huoltajat kokivat tämän vaihtelun arvaamattomuutena, joka kuormittaa niin heitä kuin lasta sekä myös varhaiskasvatuksen ammattilaisia. Huoltajat ilmaisivat **huolta myös tuen jatkuvuudesta** liittyen siirtymiin esiopetukseen ja edelleen perusopetukseen, joissa tuen uudistus myös herättää kysymyksiä siitä, miten varhaiskasvatuksen erilaisessa järjestelmässä toteutettu tuki tulee jatkumaan.

Huoltajien mukaan aloitteet lapsen tuen prosessin käynnistämisestä saattoivat tulla huoltajilta tai ammattilaisilta. **Tuen prosessin sujuvuuden kannalta olennaisena pidettiin luottamusta ammattilaiseen**, silloinkin, kun eri tahojen näkemykset lapsen tilanteesta olivat erilaiset.

Huoltajien aktiivisuus korostuu lapsen tuen ja kuntoutuksen mahdollistajina, mikä vaarantaa lasten yhtäläisen oikeuden tukeen. Osa huoltajista kokee kantavansa paljon vastuuta lapsen tuen ja kuntoutuksen suhteen sekä toimivansa moniammatillisen yhteistyön keskellä ja tiedon välittäjänä esimerkiksi

varhaiskasvatuksen, neuvolan ja muiden asiantuntijoiden välillä. Huoltajien vastuuttamiseen lapsen tuen suhteen liittyy perheiden erilaisiin resursseihin ja voimavaroihin liittyviä riskejä. Tukeen liittyvä koordinaatio ei voi olla huoltajien vastuulla, sillä se luo eriarvoiset lähtökohdat lapsen tuen toteutumiselle sen mukaan, millaiset lähtökohdat ja voimavarat perheellä on edistää lapsen asioita.

Selkeät tuen käytännöt ja toimiva yhteistyö ammattilaisten kanssa tukevat huoltajia heidän kasvatustehtävässään. Näin ammattilaiset voivat myös tukea perheen jaksamista ja voimavaroja. Kohtaamattomuus ammattilaisten ja huoltajien välillä tulee näkyväksi, jos näkemykset tuen tarpeesta ja toteuttamisesta ovat erilaiset. Parhaimmillaan kokemukset lapsen saamasta tuesta ja huoltajien osallisuudesta kiteytyivät toimivaan vuorovaikutukseen ja luottamukseen tuen jatkuvuudesta.

9.3 Tuen resurssit ja vaikuttavuus

Lapsen tuen toteutumisessa on edelleen merkittäviä eroja kuntien, varhaiskasvatusyksiköiden ja jopa päiväkotiryhmien välillä. Tuen saatavuus ja toimivuus koetaan sattumanvaraiseksi, koska se riippuu yksiköstä, ammattilaisista, kunnasta, vuodesta, resursseista ja joskus yksittäisistä työntekijöistä.

Rakenteellisen tuen osalta parhaiten on saatavilla varhaiskasvatuksen erityisopettajan konsultaatio, avustajia lapsiryhmiin sekä henkilöstölle suunnattua tukeen liittyvää koulutusta. **Heikoiten ja sattumanvaraisesti sen sijaan on resursoitu lasten erityisryhmiin, joissa olisi kokoaikainen erityisopettaja.** Näitä ryhmiä ei juurikaan ollut tarjolla. Myös lapsiryhmien pienentäminen tuotiin esiin heikosti resursoituna rakenteellisen tuen muotona. Henkilöstömäärän lisäykset, kun ryhmässä on tehostetun tai erityisen tuen lapsia, kohdistuivat vähiten koulutusta saaneisiin henkilöstöryhmiin eli avustajiin ja lastenhoitajiin.

Erityisopettajia työskentelee varhaiskasvatuksessa Suomen kunnissa enemmän kuin aiemmin, mutta silti tuen riittävyys koetaan heikoksi. Näyttää siltä, että tuen oikeanlaatuinen kohdistaminen ei toimi hyvin. Varhaiskasvatuksessa on **valtakunnallisesti katsottuna erityisopettajia pääasiassa hyvin saatavilla**, sillä tämän tutkimuksen mukaan erityisopettajilla oli vastuullaan keskimäärin 250 varhaiskasvatuksessa olevaa lasta, mikä on lukumääräisesti varsin hyvä. Tosin osalta uupuu kelpoisuus tehtävään. Erityisopettajien työ on painottunut konsultointiin, sillä noin 90 prosenttia erityisopettajista teki konsultatiivista työtä. Näyttää siltä, että tuen oikeanlaatuisuus ja sen kohdistaminen eivät tällä hetkellä toteudu parhaalla mahdollisella tavalla.

Erityisopettajien keskeinen rooli tuen prosesseissa on suurentunut ja osasyynä tähän on kelpoisten varhaiskasvatuksen opettajien puute. Varhaiskasvatuksen opettaja vastaa omassa ryhmässään lasten tuen toteuttamisesta, ja jos heitä ei ole tarpeeksi, korjataan tätä vajetta tällä hetkellä erityisopettajien työpanoksella, erityisesti heidän antamallaan pedagogisella konsultaatiolla.

Lasten vahvinta tukea on tarjolla erityisopettajien mukaan erityisryhmissä, joita ovat integroidut ja erilliset erityisryhmät tai pienryhmät, joissa on kokoaikainen erityisopettaja. **Vahvimmaksi tuen muodoksi mainittiin kokoaikainen erityisopetus.** Tässä kuitenkin erityisopettajien toiveet työstään ovat ristiriidassa sen kanssa, miten he tuen vaikuttavuutta arvioivat, sillä **mieluiten erityisopettajat tekisivät konsultatiivista ja osa-aikaista erityisopetusta.** Kaikilla tukea tarvitseville lapsilla ei ole pääsyä erityisryhmään, sillä niitä on erittäin vähän tarjolla.

Myös **yksityisen ja kunnallisen varhaiskasvatuksen välillä koetaan olevan eroa tuen saatavuudessa.** Yksityisellä sektorilla on heikommin saatavilla esimerkiksi erityisopettajan palveluita ja jopa osittain niin, että yksityisellä sektorilla ei kyetty tukemaan lasta, jolloin lapsi siirrettiin kunnalliseen päiväkotiin. Lisäksi yleisen tuen osalta koulutettujen opettajien puute on kunnallistakin isompi.

Tuen vaikuttavuuden arviointia ei juurikaan tehty kuntatasolla. **Kunnan tuen järjestämisen rakenne näyttäytyi näin pysyvänä ja muuttumattomana,** jolloin yksittäisten lasten tarpeita sovitettiin tähän muuttumattomaan kehykseen. Erityisryhmiä ei esimerkiksi perustettu, vaikka lasten tarpeet edellyttäisivät tällaista tukea tiettyinä vuonna, vaan erityisryhmiä joko oli tai ei ollut saatavilla kunnassa. Resurssien kohdentamisen suunnittelu ja lapsivaikutusten arviointi tulee olla osa kunnallista varhaiskasvatuksen arviointia, mutta sen rinnalla tulee arvioida kunkin lapsen edun toteutumista. Varhaiskasvatuksessa lapsen tukea koskevia päätöksiä tehdään ja rakenteita luodaan myös selkeästi hyvin usein **taloudellisten reunaehtoien** sanelemissa kehyksissä. Tukeen liittyvät prosessit korostavat usein järjestelmän rakenteita, jolloin lasten oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin sekä tuen tarpeen näkökulma voi jäädä paitsioon.

Suunnitelmallinen ja selkeä tuen vaikuttavuuden arviointi oli rakennetasolla kokonaisuudessaan vähäistä. Osassa kunnissa tuotiin esille, että Valssi on väline, jonka avulla tuen vaikuttavuutta voidaan arvioida. Valssi on kuitenkin huomattavasti laajempi ja kokonaisvaltaisempi laadun arvioinnin mittari kuin jos verrataan tuen vaikuttavuutta ja sen arviointia.

10 Suositukset

Varhaiskasvatuksen rakenteellinen ja pedagoginen tuki tulee turvata nykyistä paremmin palvelun järjestäjillä koko maassa, niin julkisella kuin yksityisellä sektorilla, tulee olla yhdenvertaiset mahdollisuudet onnistua niin tuen tarpeen tunnistamisessa kuin sen suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa.

Seuraavat suositukset sisältävät tarpeen yhdenmukaistaa tiettyjä käsitteitä. Lisäksi tuomme esiin suosituksia eri hallinnon tasoille sekä varhaiskasvatuksen arkeen niin päiväkotit- kuin lapsiryhmätasolle.

A. Käsitteellinen yhdenmukaisuus

Valtakunnan tasolla tulisi selkeyttää ja konkretisoida mitä seuraavat käsitteet tarkoittavat. Tässä kohden tuodaan käsitteen merkitystä esille vain yleisellä tasolla.

Yhdenvertaisuus. Yhdenvertaisuuden käsite jaetaan tyypillisesti kahteen osaan: muodolliseen ja tosiasialliseen yhdenvertaisuuteen. Muodollinen yhdenvertaisuus tarkoittaa, että samassa tilanteessa olevia ihmisiä tulee kohdella lähtökohtaisesti samalla tavalla. Tosiasiallinen tai lopputulosten yhdenvertaisuus puolestaan tarkoittaa, että ihmisten kohtelussa on otettava huomioon ihmisten väliset erot. Tosiasiallisen yhdenvertaisuuden toteutumiseksi tarvitaan muun muassa positiivista erityiskohtelua.

Positiivinen erityiskohtelu. Positiivisessa erityiskohtelussa on kyse tilapäisistä erillistöimenpiteistä, joilla pyritään haavoittuvassa asemassa olevien ihmisryhmien tosiasiallisen yhdenvertaisuuden edistämiseen ja syrjinnän poistamiseen

Inklusio. Inklusio ja inklusiivinen koulutus pohjaa yhteisesti tunnistettuihin arvoihin. Näistä keskeisiä olivat tasa-arvo, yhdenvertaisuus, yhteisöllisyys, osallisuus ja moninaisuuden arvostaminen. Inklusiivinen kasvatus on näiden arvojen toimeenpanemista. Lisäksi inklusiivisessa on keskeistä tunnistaa ja poistaa esteitä sosiaaliselta osallisuudelta ja oppimiselta. Inklusiivisesta koulutuksesta puhuttaessa käytetään usein käsitettä lähikoulu tai lähipäiväkoti. Tällä viitataan siihen, että jokaisella lapsella on oikeus olla osallinen siinä instituutiossa, jossa hänen lähiympäristönsä vertaiset ovat. Tosin varhaiskasvatuksessa korostetaan huoltajien valintaa, kun

etsitään sopivaa varhaiskasvatuksen yksikköä lapselle. Inklusiiviseksi lapsiryhmäksi tai luokaksi voidaan nimittää ryhmää, jossa suurin osa lapsista ei tarvitse tukea, mutta ryhmässä on mukana myös niitä lapsia, jotka tarvitsevat tehostettua tai erityistä tukea kehityksessään ja oppimisessaan. Varhaiskasvatus on rakenteellisesti inklusiivinen, sillä Suomessa ei ole yhtään päiväkotia, jossa kaikilla lapsilla olisi erityisiä tuen tarpeita. Olennaista on huomata, että integroidussa erityisryhmässä tulee olla kokoaikainen erityisopettaja. Lisäksi on tärkeä huolehtia siitä, että lapsen tuen tarpeet ja inklusion arvot tulevat toteutuneeksi siinä ympäristössä, jossa lapsi on varhaiskasvatuksessa.

Lapsen edun ensisijaisuus. Lapsen edun ensisijaisuus tarkoittaa, että kaikissa tuen järjestämistä koskevilla ratkaisuilla lapsen hyvinvointi, oppiminen ja arjen sujuvuus asetetaan etusijalle ennen taloudellisia tai hallinnollisia näkökohtia. Päätösten tulee perustua yksilölliseen arvioon lapsen tarpeista ja niiden vaikutuksista hänen elämäänsä, ei pelkästään yleisiin periaatteisiin tai vakiintuneisiin käytäntöihin. Lapsen edun tulee olla ensisijainen peruste kaikissa tuen järjestämistä koskevilla ratkaisuilla. Arvioinnin on oltava yksilöllistä, ei pelkästään yleisiin periaatteisiin (esim. inklusiivisuus, osallisuus) nojaavaa, ja sen tulee huomioida lapsen hyvinvointi, oppiminen ja arjen sujuvuus. Lapsen edun arviointi liittyy kiinteästi tuen vaikuttavuuden arviointiin, lapsivaikutusten arviointiin ja lapsen osallisuuteen. Nämä näkökulmat täydentävät toisiaan ja varmistavat, että ratkaisut tukevat lapsen kehitystä ja oikeuksia. Yksittäisen lapsen etua on arvioitava myös tilanteissa, joissa se haastaa taloudelliset reunaehdot tai vakiintuneet toimintakäytännöt.

Varhaiskasvatukselle välttämättömät tiedot ammattilaisten välisessä yhteistyössä. Varhaiskasvatukselle välttämättömät tiedot tarkoittavat lapsen tuen, hyvinvoinnin ja turvallisuuden kannalta olennaisia tietoja, joita eri alojen ammattilaisilla on oikeus vaihtaa silloin, kun se on tarpeen lapsen edun toteutumiseksi. Tiedonvaihto perustuu vahvasti huoltajan kautta kulkevaan tietoon ja on ohjeistettu siten, että tietoa kulkee erityisesti varhaiskasvatuksesta muihin palveluihin. Tiedonvälityksen varmistaminen myös varhaiskasvatukselle on kuitenkin välttämätöntä, jotta lapsen edun mukainen varhaiskasvatus ja toimiva yhteistyö voidaan turvata. Tietosuoja ei saa johtaa tilanteeseen, jossa huoltaja joutuu kohtuuttomaan koordinaattorirooliin.

B. Valtakunnallisen tason suositukset

- Pedagoginen osaaminen tulee varmistaa riittävällä varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksella sekä vahvistamalla alan veto- ja pitovoimaa. Henkilöstön osaamisen vahvistamiselle ja ammatillisen tuen kehittämiseksi tarvitaan selkeät valtakunnalliset linjaukset.
- Varhaiskasvatuksen valtakunnallisen ohjauksen tulee olla johdonmukaista ja suunnitelmallista ja suunnittelua tulee tehdä pitkällä aikavälillä. Linjaukset ja lainsäädännön muutokset eivät saa vaihdella hallituskausittain, sillä vaihtelevat ja epäjohdonmukaiset linjaukset kuormittavat varhaiskasvatuksen työntekijöitä ja varhaiskasvatuksen järjestämistä.
- Varhaiskasvatukseen tulee kehittää esi- ja perusopetusta vastaava oppilashuoltotoiminta, joka turvataan lailla. Tämä edellyttää, että lapsiryhmien pedagogisen työn rinnalle saadaan sosionomeja, psykologeja, terveydenhoitajia ja erityisopettajia. Lisäksi erityisryhmien määrittelyjä ja henkilötietojen käsittelyä tulee tarkentaa.
- Tuleva varhaiskasvatustlain uudistaminen on tehtävä varhaiskasvatuksen ehdoilla, sillä jatkuvuus tukeen ei synny pelkästään yhtenäisistä käsitteistä. Koska varhaiskasvatuksen tukimalli on väistämättä erilainen kuin perusopetuksen, kehittämisen lähtökohtana tulee olla varhaiskasvatukseen sopivan tukimallin rakentaminen, ei näennäinen yhdenmukaisuus käsitteiden ja lakipykälien kautta.
- Lasten tukeen liittyvän tiedon ja hyvien käytäntöjen jakamiseksi tulisi organisoida valtakunnallinen tietopankki, jonka koordinoinnista voisi vastata esimerkiksi Aluehallintovirasto (1.1.2026 alkaen Lupa- ja valvontavirasto) tai Opetushallitus.

C. Kuntatason suositukset

- Kunnissa tulee turvata kokoaikainen erityisopetus yhtenä rakenteellisenä tuen muotona nykyistä vahvemmin. Erityisryhmien ja kokoaikaisen erityisopetuksen saatavuus on varmistettava, jotta vahvinta tukea on tarjolla tarpeen mukaan ja lapsen yhdenvertainen oikeus tukeen toteutuu.
- Erityisopettajien työ tulee kohdistaa pääsääntöisesti tukea tarvitseviin lapsiin. Kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten opetuksen järjestämiseen tarvitaan koulutettuja suomi/ruotsi toisena kielenä -opettajia, joilla on alan perus- ja aineopinnot, jotta opetus on vaikuttavaa. Osalla kaksi- ja monikielisistä lapsista voi olla myös erityisiä tuen tarpeita,

mutta lähtökohtaisesti vastuu kielten opetuksesta tulee olla tähän koulutetuilla opettajilla. Toisen kielen oppimiseen erikoistuneita opettajia tarvitaan enemmän, jotta he voivat myös tukea henkilöstöä lasten kielitaidon kehittämisessä.

- Varhaiskasvatuksen henkilöstölle tulee tarjota koulutusta lapsen tuen tarpeiden havaitsemiseen ja tuen toteuttamiseen. Päiväkodin johtajien, erityisopettajien ja lapsiryhmien henkilöstön työnohjaus ja konsultaatio tulee turvata kunnissa, ja varhaiskasvatuksen opettajien riittävyys on varmistettava.
- Kunnan sisäisiä yhteistyökäytäntöjä tulee kehittää siten, että tiedonsiirto, tuen jatkuvuus sekä varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen toimintakulttuurien yhdenmukaisuus vahvistuvat.
- Kuntatasolla tulee tehdä arviointia siitä, miten hyvin lasten varhaiskasvatuksen järjestämisen tavat ja tuen rakenne vastaavat lasten tuen tarpeisiin. Tuen vaikuttavuuden arvioinnin tulee olla varhaiskasvatuksen pedagogisen perustehtävän suuntaista.

D. Päiväkodin ja lapsiryhmän tason suositukset

- Erityisopettajien ja johtajien välisen yhteistyön hyvät käytännöt, kuten vastuut ja roolit, tulee tehdä näkyväksi koko päiväkotiyhteisölle. Laadukkaaseen pedagogiseen johtamiseen on panostettava, ja varhaiskasvatuksen inklusiivista toimintakulttuuria tulee kehittää systemaattisesti.
- Lapsen tutustumisjaksolle on varattava riittävästi aikaa, ja siirtyminen kotoa varhaiskasvatukseen tulee suunnitella huolellisesti. Kaikki siirtymävaiheet, erityisesti tuen tarpeessa olevien lasten kohdalla, tulee toteuttaa yhteistyössä huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa sekä perusopetukseen siirryttäessä myös koulun henkilöstön kanssa.
- Ryhmien muodostamisen tulee perustua pedagogisen toiminnan eheyteen ja joustavuuteen. Ryhmien kokoa on voitava pienentää, kun ryhmässä on tuen tarpeisia lapsia, erityisesti 3–5-vuotiaiden ryhmissä ja esiopetusta täydentävässä varhaiskasvatuksessa. Ryhmän koon on oltava lasten arjessa riittävän pieni, ei ainoastaan laskennallisesti. Ryhmän kokoa tulee tarkastella suhteessa lapsen arjen vuorovaikutussuhteiden määrään.
- Yhteistyö huoltajien kanssa on rakennettava luottamuksen, avoimuuden ja systemaattisen tiedon jakamisen varaan huomioiden sekä yksilölliset että yhteisölliset yhteistyön tavat. Samalla tulee

varmistaa, että paikalliset toimintaohjeet ovat olemassa ja että ammattilaiset toimivat niiden mukaisesti, huomioiden jokaisen perheen yksilöllisen ja ainutlaatuisen tilanteen. Huoltajille on tarjottava mahdollisuus keskustella juuri oman lapsensa näkökulmasta keskeisistä asioista, jotta yhteistyö tukee lapsen etua ja huoltajien asiantuntijuutta.

E. Sektorirajat ylittävä yhteistyö

- Lapsen kuntoutus, kuten terapiat, tulee järjestää tarkoituksenmukaisesti ja mahdollisimman lähellä lasta, mieluiten päiväkodissa päiväkotipäivän aikana, jotta tuki toteutuu inklusion periaatteiden mukaisesti ja lapsen arki säilyy eheänä. Yhteisölliset terapiamuodot tukevat lapsen osallisuutta ja ryhmän toimintaa.
- Varhaiskasvatuksen tulee saada sosiaali- ja terveydenhuollon toimijoilta riittävästi tukea lapsen tuen suunnitteluun ja toteutukseen. Tiedonsiirto ei saa muodostua esteeksi yhteistyölle. Yhteistyö ei saa myöskään kuormittaa huoltajia kohtuuttomasti; lapsen etu on ensisijainen ja tiedonvaihdon rakenteiden tulee varmistaa sujuvuus ilman, että huoltaja toimii tiedonkulun koordinaattorina.
- Yhteistyön onnistumiseksi on olennaista, että kaikki osapuolet tuntevat toistensa perustehtävät, vastuut ja palvelujen saavutettavuuden, jotta lapsen oikeus yhdenvertaiseen ja jatkuvaan tukeen voidaan turvata. On myös määriteltävä, kenellä on koordinaatiovastuu lapsen tuen asioissa (varhaiskasvatus, sote), jotta lasten oikeusturva toteutuu.

F. Tutkimus

- Lisää tutkimusta tarvitaan erityyppisten lapsiryhmien (esim. erityisryhmät ja ns. tyypilliset ryhmät), tuen eri muotojen sekä erilaisten interventioiden vaikuttavuudesta. Esiopetusikäisten tuen toteutuminen ja siihen liittyvät tulokset ovat keskeinen jatkotutkimuskohde, erityisesti perusopetuslain uudistuksen ja mahdollisen varhaiskasvatuslain yhtenäistämisen näkökulmasta.
- Ammattilaisten (johtajien ja pedagogisen henkilöstön) tukeen liittyvän osaamisen ja hyvinvoinnin tutkimusta tulee lisätä.
- Monitoimijaisen yhteistyön ja inklusiivisen toimintakulttuurin tutkimusta tarvitaan lisää, jotta voidaan paremmin tunnistaa ja tehdä näkyväksi varhaiskasvatuksen tuen toteutumisen haasteet sekä hyvät käytännöt.

- Alle kolmevuotiaiden lasten tuen tarpeiden tunnistaminen ja lasten kehityksen ja oppimisen tukeminen on teema, johon tarvitaan varhaiskasvatuksessa lisää tutkimusta.
- Lapsen näkökulmaan keskittyvää tutkimusta tukea tarvitsevan lapsen arjesta varhaiskasvatuksessa sekä esimerkiksi varhaiskasvatuksen, terapioiden ja muiden palveluiden piirissä tarvitaan edelleen.

LÄHTEET

- Alijoki, A. (2006). Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen: tukitoimet ja suoriutuminen. Helsingin yliopisto.
- Alila, K., Eskelinen, M., Kuukka, K., Mannerkoski, M., & Vitikka, E. (2023). Kohti inklusiivista varhaiskasvatusta sekä esi- ja perusopetusta: Oikeus oppia – Oppimisen tuen, lapsen tuen ja inklusion edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmistelevan työryhmän loppuraportti. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-813-7>
- Bayat, M., Mides, G., & Covitt, S. (2010). What does RTI look like in preschool. *Early Childhood Education Journal* 37, 493 –500.
- Braun, V. & Clarke, V. (2023). Thematic analysis: a practical guide. SAGE Publications Ltd.
- Bricker, D. (2000). Inclusion: How the scene has changed. *Topics in Early Childhood Special Education* 20 (1), 14–19.
- Bronfenbrenner, U. (2000). Ecological systems theory. Teoksessa A. E. Kazdin (toim.), *Encyclopedia of Psychology* (Vol. 3, pp. 129–133). Oxford University Press.
- Can, J, Kiili, J., Vuorisalo, M. & Rutanen, N. (2023). Siirtymäresurssit varhaiskasvatuksen siirtymätilanteissa ja muutoksissa. *Kasvatus & Aika* 17 (2) 2023, 58–75.
- Eduskunta. (2021). Eduskunnan vastaus EV 195/2021. Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi varhaiskasvatuslain muuttamisesta.
- Eskelinen, M. & Hjelt, H. (2017). Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Valtakunnallinen selvitys 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Hakyemez-Paul, S., Pihlaja, P., & Silvennoinen, H. (2018). Factors affecting early childhood educators' views and practices of parental involvement. *Journal of Early Childhood Education Research* 7(1), 76–98.
- Hallituksen esitys (HE). (2021). Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi varhaiskasvatuslain muuttamisesta.
- Harju, K., Vuorisalo, M., Paananen, M., & Rutanen, N. (2024). Children's transitions in early childhood education and care : various combinations of dis-/continuities. *Early Years: An International Research Journal*, 44(3-4), 735 –750.
- Heiskanen, N. & Franck, K. (2023). Paradox of documentation in early childhood special education in Finland and Norway: Exploring discursive tensions in public debates. *Nordic Studies in Education*, 43(2), 164–180.

- Heiskanen, N., Alasuutari, M., & Vehkakoski, T. (2021). Intertextual Voices of Children, Parents, and Specialists in Individual Education Plans. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(1), 36–53.
- Heiskanen, N., Neitola, M., Syrjämäki, M., Viljamaa, E., Nevala, P., Siipola, M., & Viitala, R. (2021). Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa. Selvitys nykytilasta kunnallisissa ja yksityisissä varhaiskasvatuspalveluissa sekä esitys kehityksen ja oppimisen tuen malliksi. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Heiskanen, N., Saha, M., Pesonen, H., Viljamaa, E., Poikola, M., Nevala, P., & Kärnä, E. (2024). The ultimate responsibility? The analysis of the position of special education teachers when the child is left without support in early childhood education. *Journal of Research in Special Educational Needs*.
- Heiskanen, N., Moisio, P., & Viljaranta, J. (2025). Lapset ja nuoret hyvinvointialueiden alueellisissa opiskeluhoito suunnitelmassa. *Kasvatus* 56(3), 288–307.
- Hermanfors, K. (2017). Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestään selvääkö?. *Kasvatus & Aika*, 11(3): <https://journal.fi/kasvatusjaika/article/view/68727> (Luettu 12.9. 2025)
- Iivonen, E., & Pollari, K. (2021). Lapsivaikutusten arvioinnin käsikirja lainvalmistelijoille. Valtioneuvoston kanslian julkaisuja 2021:5.
- Ilveskivi, M. (2024). OAJ:n kysely paljastaa: lapsen tuki varhaiskasvatuksessa ei toteudu. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2024/oajn-kyse-ly-paljastaa-lapsen-tuki-varhaiskasvatuksessa-ei-toteudu/> Luettu 25.2.2024
- Jokimies, E., Heiskanen, N., Savolainen, H. & Närhi, V. (2025). Consultative roles of early childhood special education teachers: A modeler, an advisor, and a spontaneous practitioner. *Early Childhood Research Quarterly* 70(1), 358–366.
- Kahila, S., Kuutti, T., Kahila, J., & Sajaniemi, N. (2023). Interprofessional practicum in the context of Finnish early childhood education and care. *Journal of Early Childhood Education Research*, 12(3), 89–118. <https://doi.org/10.58955/jecer.126208>
- Kinos, J. (1997). Päiväkotien ammattikuntien kamppailujen kenttänä. Turun yliopisto.
- Kumpulainen, K.-R., Sajaniemi, N., Suhonen, E., & Pitkäniemi, H. (2023). Occupational well-being and teamwork in Finnish early childhood education. *Journal of Early Childhood Education Research*, 12(2), 71–97. <https://doi.org/10.58955/jecer.v12i2.119784>
- Van Laere, K., Boudry, C., Balduzzi, L., Lazzari, A., S., Prodger, A., Welsh, C. Geraghty, S., Režek, M., & Mlinar, M. (2019). Sustaining Warm and Inclusive Transitions across the Early Years. Final report with implications for policies and practices. ERI.
- Laiho, A. & Pihlaja, P. (2022). Is Finnish early childhood education going private? Policy Futures in Education. <https://doi.org/10.1177/14782103221074474>
- Laki perusopetuslain muuttamisesta 1090/2024. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/saaduskokoelma/2024/1090>

- Lapsen oikeuksien komitea. (2013). Yleiskommentti nro 14. <https://www.ihmisoi-keuskeskus.fi/uutiset/yk-n-lapsen-oikeuksien-komitean-yle-2/> (Luettu 15.10.2025)
- Linne, T. (2024). Selvitys varhaiskasvatuslain tuen uudistuksen toteutumisesta. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Nislin, M., Sajaniemi, N., Sims, M., Suhonen, E., Maldonado, E. F., Hyttinen, S., & Hirvonen, A. (2016). Occupational well-being and stress among early childhood professionals: the use of an innovative strategy to measure stress reactivity in the workplace. *Open Review of Educational Research*, 3(1), 1–17.
- Mäntyjärvi, M. & Parrila, S. (2021). Pedagoginen johtajuus yhteisenä kehkeytyvänä prosessina. Teoksessa A-S. Holappa, A. Hyyryläinen, P. Kola-Torvinen, S. Korva, A-S. ja Smeds-Nylund. Santalahti-kustannus. Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen. PS-kustannus.
- Oikeusministeriö. (2025). Hallituksen esitysluonnos laiksi varhaiskasvatuslain muuttamisesta. Lausuntopyynnön diaarinumero: VN/23259/2024. Lausunto-palvelu.fi. <https://www.lausuntopalvelu.fi/Fl/Proposal/Participation?proposall-d=a1c1d02c-9029-41ab-8c8b-8af54b24c5ed> (Luettu 15.11.2025)
- Opetushallitus. (2014). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Opetushallitus.
- Pajulammi, H. (2014). Lapsi, oikeus ja osallisuus. Talentum.
- Patton, M. Q. (2023) *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Sage.
- Perusopetuslaki (1998). Perusopetuslaki 628/1998. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1998/628>
- Perustuslakivaliokunta (PeVL 17/2018 vp). Valiokunnan lausunto. https://www.parliament.fi/Fl/vaski/Lausunto/Sivut/PeVL_63+2024.aspx (Luettu 10.6.2025)
- Pihlaja, P. (1998). Päivähoidon syrjällä - erityispäivähoito 1997. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 7/98.
- Pihlaja, P. (2003). Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa yhteiskunnassa. Turun yliopisto.
- Pihlaja, P. & Holst, T. (2013). How reflective are teachers? A study of kindergarten teachers' and special teachers' levels in reflection in day care. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(2), 182 –198.
- Pihlaja, P. & Neitola, M. (2017). Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. *Kasvatus & Aika* 11(3) 2017, 70–91.
- Pihlaja, P. & Laiho, A. (2021). Kustannustehokkuutta, valinnanvapautta ja ohjauksen haasteita – Varhaiskasvatuksen yksityistäminen kuntatoimijoiden puheessa. *Koulutuksen politiikat. Kasvatussosiologian vuosikirja 3*. J. Varjo, J. Kauko & H. Silvennoinen (toim.). Suomen kasvatustieteellinen seura, p. 143–17
- Pihlaja, P. (2022). Early childhood special education in Finland. Teoksessa H. Harju-Lukkainen, N. Hansen and C. Sundqvist (toim.) *Special education in the early years. Perspectives on policy and practice in the Nordic countries*. Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-91297-0> (pp. 13–30).

- Pihlaja, P., Mikkola, A. & Kumpulainen, K. (2025). Tuen reformi varhaiskasvatuksessa -tuen päätökset ja rakenteellisen tuen toteutuminen varhaiskasvatuslain muutosten jälkeen 2022. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, 35(1), 25–43.
- Ranta, S., Heiskanen, N., Heiskanen, N., & Syrjämäki, M. (2023). Successful teamwork as a cornerstone of educational support in early childhood education and care in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research*, 12(2), 158–178.
- Rutanen, N. & Laaksonen, K. (2020). Äitien luottamuksen rakentuminen kasvattajiin varhaiskasvatuksen aloituksessa. *Journal of Early Childhood Education Research* 9(2), 349–372.
- Ruutiainen, V., Alasuutari, M., & Karila, K. (2021). Selectivity of clientele in Finnish private early childhood education and care. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy* 7, 91–105.
- Saha, M. & Pesonen, H. (2022). 'Too Little Attention Is Paid to Children Who Require Specialised Support': In-Service and Pre-service Teachers' Views on Policy and Practice in Early Childhood Teacher Education in Finland. Teoksessa H. Harju-Luukkainen, Kangas, J. ja S. Garvis (toim.). *Finnish Early Childhood Education and Care: A Multi-theoretical perspective on research and practice* (s. 85–98). Springer International Publishing.
- Sivistysvaliokunta. (SiVM 5/2018 vp). Sivistysvaliokunnan mietintö.
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Mietinto/Sivut/SiVM_5+2018.aspx
(Luettu 6.6.2025)
- Sivistysvaliokunta. (2021). Valiokunnan lausunto 67/2018 vp.
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Lausunto/Sivut/SiVL_2+2019.aspx
(Luettu 30.5.2025)
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2025. Hyvinvointialueet.
<https://stm.fi/hyvinvointialueet> (Luettu 20.10.2025)
- Soukakou, E.P. (2011). Measuring quality in inclusive preschool classrooms: Development and validation of the Inclusive Classroom Profile (ICP). *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 478–488.
- Staffans, E. (2023). Joint Mission or Mission Impossible? Exploring Conditions for Itinerant Early Childhood Special Education Teachers' Work. Åbo Akademi.
- Suhonen, E., Sajaniemi, N., Alijoki, A., Hotulainen, R., Nislin, M., & Kontu, E. (2014). Lasten stressinsäätely, reagoitaitapumukset ja leikkikäyttäytyminen päiväkotiympäristössä. *Psykologia*, 49(03), 184–197
- Suhonen, E., Alijoki, A., Saha, M., Syrjämäki, M., Kesäläinen, J., & Sajaniemi, N. (2020). Varhaiskasvatuksen erityisopettaja päiväkotiryhmissä: Erityistä tukea tarvitsevien lasten kehityksen ja oppimisen tuki inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Helsingin kaupunki, kasvatuksen ja koulutuksen toimiala.
- Terveydenhuoltolaki. (2010). Terveydenhuoltolaki 1326/2010.
<https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/2010/1326>

- Tilastokeskus (2023). Kuntien avainluvut. https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/Kuntien_avainluvut/Kuntien_avainluvut__uusin/kuntien_avainluvut_viimeisin.px/ (Luettu 18.11.2025)
- Vainikainen, M-P., Lintuvuori, M., Paananen, M., Eskelinen, M., Kirjavainen, T., Hienonen, N., Jahnukainen, M., Thuneberg, H., Asikainen, M., Suhonen, E., Alijoki, A., Sajaniemi, N., Reunamo, J., Keskinen, H-L., & Hotulainen, R. (2018). Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 55/2018
- Valkonen, S., Pesonen, J., & Brunila, K. (2021). Varhaiskasvatuksen markkinat. Näkökulmana yksityistävät palvelut. *Kasvatus* 52(2), 223–243.
- Varhaiskasvatuslaki. (2018). Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/2018/540>
- Wackerle-Hollman, A., Spencer, T., Artman-Meeker, K., Kelley, E., Duran, L., & Foster, M. (2021). Multie-iterred system of supports in early childhood: identifying gaps, considerations for application and solutions. *Early Childhood Research Quarterly* 56, 201–212.
- White, E. J., Westbrook, F., Hawkes, K., Lord, W., & Redder, B. (2021). (In)visible perceptions of objects ('things') during early transitions: Intertwining subjectivities in ECEC. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 24(4), 376 –393. <https://doi.org/10.1177/14639491211027904>
- YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus (SopS 59–60/1991).
- YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva sopimus (SopS 26-27/2016)
- Äikäs, A., Pesonen, H., Heiskanen, N., Syrjämäki, M., Aavikko, L., & Viljamaa, E. (2022). Approaches to collaboration and support in early childhood education and care in Finland: Professionals' narratives. *European Journal of Special Needs Education* (online first).

Liite 1. Tutkimuskysymykset

1. Miten lapsen etua ja lapsen oikeutta tukeen on määritelty ja miten ne on otettu huomioon tukea järjestettäessä?
2. Miten lapsen oikeus tukeen ja tuen jatkuvuus toteutuu lapsen arjessa eri palvelumuodoissa ja tilanteissa?
 - 2.1 Lapsen itsensä näkökulmasta
 - 2.2 Huoltajien näkökulmasta
 - 2.3 Kuntien ohjeistusten ja hallinnon näkökulmasta
3. Millaisia ja kuinka yleisiä ovat tilanteet, joissa hallintopäätös lapsen tuesta poikkeaa esityksestä ja millaisia ovat perusteet esityksestä poikkeamiselle?
4. Millaisia lasten osallisuuden ja toimijuuden tukemisen käytäntöjä kunnissa on luotu lapsen tuen järjestämiseen liittyen?
5. Miten lapsivaikutusten arviointia käytetään osana tuen toteutusta ja arviointia?
6. Millaisia paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisen prosessit ovat olleet ja miten tuen asiat on kirjattu asiakirjoihin?
7. Millä perusteella lapsiryhmiä muodostetaan?
8. Miten tuen siirtymistä ja yhteistyöstä on sovittu ja miten nämä toteutuvat eri tahojen mukaan käytännössä?
 - 8.1 Kodin ja varhaiskasvatuksen välillä
 - 8.2 Lapsen päivän ja varhaiskasvatuspolun aikana
 - 8.3 Esiopetuksen ja perusopetuksen välillä
 - 8.4 Varhaiskasvatuksen ja muiden palveluiden välillä
9. Miten varhaiskasvatuksen ammattiryhmät toimivat tuen toteuttajina?
10. Millaista on ja miten toteutuu erityisopettajien antama konsultaatio, koko- ja osa-aikainen erityisopetuksen sekä samanaikaisopettajuus?
11. Kuinka paljon kunnissa on tutkimuksen tekemisen hetkellä erityisryhmiä, integroituja ryhmiä ja pienennettyjä ryhmiä?
12. Millainen henkilöstörakenne erityisryhmissä on ja millainen on erityisopettajan rooli näissä ryhmissä?
13. Missä määrin tuen toteutuksen vaikuttavuuden arviointia tehdään, millaisia menetelmiä arvioinnissa käytetään ja miten vaikuttavuuden arvioinnin tuloksia hyödynnetään tuen käytäntöjen kehittämisessä?

14. Minkä verran kunnissa on käytettävissä resursseja tuen järjestämiseen ja missä määrin tukeen kohdennetut resurssit koetaan riittäväksi?
15. Miten kuntien peruspalvelumomentille lisätty tuen rahoitus kohdentuu tuen resursointiin toiminnan järjestäjillä?
16. Mitä muuta rahoitusta tai resursseja toiminnan järjestäjillä ja tuottajilla on kohdennettu tuen toteuttamiseen?

Liite 2. Havainnointipohja lapsietnografiat

Taulukko 1. ICP-malli, havainnoinnissa soveltuvin osin hyödynnetyt osa-alueet.
Lähde: Soukakou, E.P. (2011) Measuring quality in inclusive preschool classrooms: De-velopment and validation of the Inclusive Classroom Profile (ICP). Early Child-hood Research Quarterly 27, 478–488.

ICP-mallin osio	Havainnoitava osa-alue
1 Tilojen ja materiaalien / laitteiden mukauttaminen aikuiset mukauttavat tilan, kalusteet ja materiaalit edistämään lasten oppimista ja sosiaalista kokemusta	- ovatko materiaalit ovat lasten ulottuvilla - ympäristö organisoitu lapsille helpoksi käyttää - aikuiset auttavat lapsia materiaalien käytössä
2 Aikuiset osallistuvat lasten vertaisvuorovaikutukseen	vertaisvuorovaikutuksen tukeminen
3 Aikuiset ohjaavat lasten leikkiä aikuisten osallistuminen leikkiin ja leikin tukeminen	- lapsilla mahdollisuus leikkiin - aikuiset rohkaisevat leikkiin ja sosiaaliseen toimintaan - aikuiset auttavat ongelman ratkaisussa
4 Konfliktien ratkaiseminen aikuisen rooli tukea lapsia riitojen ratkaisussa	- aikuiset tuovat strategioita ehkäistä ja sovittaa vertaiskonflikteja - vaihtoehtoja, positiivisen käyttäytymisen ja toiminnallisten ratkaisujen edistäminen
5 Jäsenyys lapsille tasavertaisia mahdollisuuksia ottaa vastuuta ja sosiaalisia rooleja	- yksilöllisiä eroja tukevan sosiaalisen ilmapiirin edistäminen - vammaisille/tuen tarpeisille lapsille mahdollisuuksia sosiaaliseen vastuuseen ja valintoihin

ICP-mallin osio	Havainnoitava osa-alue
6 Aikuisten ja lasten sosiaaliset vuorovaikutukset aikuisten ja lasten verbaalisten ja ei-verbaalisten sosiaalisten vuorovaikutusten keskinäisyys, kestävyys ja sisällön laatu	- aikuinen sitoutuu positiiviseen, vastavuoroiseen ja kestävään sosiaaliseen vuorovaikutukseen - aikuinen vastaa lasten kiinnostuksiin ja emotionaalisiin tarpeisiin
7 Kommunikaation tuki aikuiset edistävät ja helpottavat toimivaa sosiaalista viestintää lasten keskuudessa, myös niiden osalta, joilla on haasteita	- aikuiset vastaavat lasten kommunikaatio aloitteisiin - aikuiset käyttävät strategioita rohkaista ja helpottaa suullista kommunikaatiota
8 Ryhmän toimintojen mukauttaminen aikuiset mukauttavat ryhmätapahtumia lasten aktiivista osallistumista ja yksilölliset tarpeet täyttämisen edistämiseksi	lapsilla mahdollisuus osallistua vertaisten kanssa suunniteltuihin koko ryhmän ja pienryhmän toimintoihin
9 Siirtymät toimintojen välillä siirtymät aktiviteettien välillä on järjestetty ja mukautettu	- toimintojen välisten pehmeiden siirtymien edistäminen - yksilöllinen tuki vaikeuksia / hankaluutta siirtymissä kokeville lapsille
10 Palaute palautteen laatu yksittäisille lapsille ja lapsiryhmälle	- positiivisen käyttäytymisen tukeminen - aikuiset käyttävät erilaisia palautekeinoja
11 Lasten yksilöllisten tarpeiden ja tavoitteiden suunnittelu ja seuranta tavoitteet, suunnitelmat, toteutus päivittäisissä toiminnoissa ja kuinka lasten edistymistä seuraaminen	-

Liite 3. Decision-hankkeen aineistonkeruu ja eettiset toimet

Lapsen tuen hallintopäätökset varhaiskasvatuksessa -tutkimushankkeen (2022–2024) osana kerättiin lapsi- ja kuntakohtaista asiakirja-aineistoa. Tutkimushanke toteutui Itä-Suomen yliopistolla ja sitä rahoitti opetus- ja kulttuuriministeriö. Tässä tutkimuksessa käytettävä valtakunnallinen asiakirja-aineisto kerättiin kunnista keväällä 2023. Tutkimukseen osallistuvat kunnat on valittu ositetulla otannalla, jossa mukaan tutkimukseen arvottiin kaksi kuntaa jokaisesta Suomen maakunnasta. Pyyntö lähetettiin 36 kuntaan ja asiakirjoja saatiin lopulta yhteensä 33 kunnasta. Kuntia pyydettiin toimittamaan tutkimushankkeelle kaikki kunnassa käytössä olevat lapsen tukeen ja hallintopäätöksiin liittyvät ohjeistukset, prosessikuvaukset ja lomakepohjat. Lisäksi jokaista kuntaa pyydettiin toimittamaan valikoitujen lasten tuen hallintopäätös- ja varhaiskasvatussuunnitelma-asiakirjat siten, että jokaisesta kunnasta valittiin kolme hallintopäätöksiä tekevää viranhaltijaa. Näiden viranhaltijoiden tekemistä varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaisista lapsen tuen hallintopäätöksistä valittiin kolme siten, että yksi päätös oli yleisen, yksi tehostetun ja yksi erityisen tuen päätös. Tämä päätös ja kyseisen lapsen varhaiskasvatussuunnitelma pyydettiin toimittamaan tutkimusaineistoksi.

Mikäli kunnassa oli vähemmän kuin kolme hallintopäätöksiä tekevää viranhaltijaa, pyydettiin toimittamaan aineistoa niin monelta kuin viranhaltijoita oli. Samoin jos kunnassa ei oltu tehty ollenkaan tietyn tyyppisiä hallintopäätöksiä (useimmiten yleisen tuen hallintopäätöksiä), pyydettiin toimittamaan niitä päätöksiä, joita oli tehty. Samoin mikäli lapselta puuttui varhaiskasvatussuunnitelma, pyydettiin toimittamaan vain hallintopäätösasiakirja. Asiakirjat eivät saaneet olla sellaisia, joihin liittyvä muutoksenhaku oli kesken tai jotka koskivat vain perusopetuslain mukaisen esiopetuksen tukea.

Asiakirja-aineiston keruu toteutettiin julkisuuslain (16.3 §) mukaisena tietopyyntönä kuntien kirjaamojen kautta. Asiakirja-aineiston keruuseen ei pyydetty lasten huoltajien suostumusta eikä huoltajia informoitu asiakirja-aineiston keruusta. Näin tehtiin, koska kyseessä on rekisteriaineistoksi luokiteltava tutkimus, jossa henkilötietojen käsittelyn peruste on yleisen edun mukainen tieteellinen tutkimus (tietosuoja-asetus artikla 6 e ja artikla 9 kohta 2 j). Koska aineistonkeruussa näin ollen poikettiin lasten huoltajien informoinnista, tutkimushankkeen asiakirja-aineiston keruusta tehtiin tietosuoja-asetuksen artiklan 35 mukainen tietosuojan vaikutustenarviointi

ja tutkimuksen tiedot saatettiin julkisiksi yliopiston verkkosivuille. Tutkimuskuntien kirjaamoihin toimitettiin tietopyynnön yhteydessä pyydettyä myös tutkimus-suunnitelma, tietosuojaseloste sekä tietosuojan vaikutusten arviointi. Kaikkineen tutkimushankkeessa noudatettiin Itä-Suomen yliopiston ja valtakunnallisia tutkimuseettisiä ohjeistuksia. Aineiston käsittelyssä, analysoinnissa ja raportoinnissa suojellaan kaikin tavoin lasten, perheiden ja ammattilaisten yksityisyyttä. Asia-kirjat toimitettiin kunnista tutkimusryhmälle tietoturvallisia toimitustapoja käyttäen (yliopiston salattu sähköposti). Aineisto siirrettiin viivytyksettä tutkimushankkeen suljetulle alustalle ja pseidonymisoitiin.

Liite 4. Lapsen osallisuuden tukemisen keinoja kuntien ohjeasiakirjoissa ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa

Lapsen kuuleminen ja mielipiteiden ilmaiseminen

Lapsen haastattelu

- Lasten ideoiden, tekemisten ja töiden näkyminen oppimisympäristössä
- Lapsi arvioijana – muistetaan miettiä arviointia etukäteen, jotta ei ole johdatteleva -> yksinkertainen kysymys toimii parhaiten
- Lasten itsearviointi
- Lapsella tulisi olla mahdollisuus kertoa mielipiteensä myös yksin, jotta välttyään muiden lasten vaikutukselta lapsen omaan mielipiteeseen
- Äänestäminen
- Laatulupaus + purkkiäänestys (ei- ja kyllä purkit + äänestyskelmet)
- Lasten kokoukset
- Kun lapsi käyttää puhetta ilmaisukeinonaan: Lapselta voi kysyä mitä hän osaa hyvin, mitä hän haluaisi seuraavaksi oppia ja tuntuuko joku asia vaikealta
- Kun lapsi ei käytä puhetta ilmaisukeinonaan, avuksi mm. kuvat, valokuvat ja se, että aikuinen sanallistaa
- Lasten kokous, lasten palaveri, porinapiiri
- Peukkupalautte, peukkuäänestys, äänestykset

Havainnointi ja dokumentointi

- Havainnointi
- Lapsen toiminnan, leikin ja käyttäytymisen dokumentointi
- Pedagoginen dokumentointi
- Dokumentointi (haastattelu, sadutus, sanelu, lapsen tuumaustauko ja dialogi perheen kanssa)
- Toimi ja dokumentoi: Kuvaten, videoiden, äänittäen, kirjoittaen, piirtäen dokumentoidaan toimintaa yhdessä lasten kanssa
- Toteutuneen toimin dokumentointi ja arviointi yhdessä lasten kanssa ryhmäportfolioon

Lapset osallisina arjen valinnoissa ja suunnittelussa ja päätöksenteossa

- Lapsille konkreettiset vaikuttamismahdollisuudet
- Monipuolisen oppimisympäristön suunnittelu, rakentaminen ja kehittäminen yhdessä lasten kanssa
- Lasten kanssa tuotetaan materiaalia arkipäivän havainnoista, ilmiöpohjaisen oppimisen kokonaisuuksista sekä ryhmässä toteutetuista leikki- ja tutkimusprojekteista
- Lapset mukana työtapojen suunnittelussa ja valinnassa
- Varhaiskasvatussuunnitelman tekeminen yhdessä
- Säännöistä keskustelu
- Retkikohteet valitaan lasten mielenkiinnon ja tarpeiden mukaan
- Ei liian tiukkaa suunnittelua, jotta tilaa jää lasten aloitteille
- Yhteiset pelisäännöt
- Vastuutehtävät
- Vertaissovittelu
- Toivepäivä

Osallisuutta tukevat rakenteet ja välineet

- Erilaisia apuvälineet
- Puhetta korvaavat ja tukevat kommunikointimenetelmät
- Erilaiset tavat ilmaista: puhe, kuvat, viittomat, äänestäminen, piirtäminen, aikuisen tekemä havainnointi
- Pedagogisesti suunnitellut pienryhmärakenteet
- Toiminnan porrastaminen ja eriyttäminen
- Erilaisten tilojen monipuolinen hyödyntäminen
- Digitaaliset välineet
- Liikuntavälineet esillä ryhmässä
- Vuorovaikutusleikki
- Ensin-sitten-lopuksi -kuvasarja
- Sopimukset
- Kommunikointitaulut
- Avataan kuvin päivän kulkua
- Pieneryhmätoiminta
- Kuvat (arjen kuvat, kuvat ruokailuun, valintatilanteisiin, leikinvalintaan, leikkikuvat, laulukuvat)
- Valokuvaus keinona osallisuuden selvittämisessä
- Kansio, kuvataulu, reissuvihko
- Hymynaama-lomake

- Leikinvalintataulu
- ”Tällainen minä olen” -lomake
- ”Toiveita ja ajatuksia” -lomake
- kyselylomake

Aikuisten asenne ja tehtävät

- Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan demokratian toteutumisen keskeisiä periaatteita, osallistumista ja vaikuttamista
- Varhaiskasvatuksen tehtävä on tukea lasten kehittyviä osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja sekä kannustaa oma-aloitteisuuteen
- Johtaja edistää osallistavaa toimintakulttuuria luomalla rakenteita ammatilliseen keskusteluun
- Näkemysten ja mielipiteiden arvostaminen
- Sensitiivinen kohtaaminen
- Lasten rohkaisu ilmaisemaan ajatuksiaan, tunteitaan ja mielipiteitään
- Lapsia kannustetaan sanomaan mielipiteensä ja kuuntelemaan toisen mielipidettä
- Lasten rohkaisu kysymään + lasten kysymyksiin vastataan
- Ammattitaito ja herkkyys tunnistaa lasten aloitteita ja tunnetiloja
- Pysähtyminen ja lapseen tutustuminen
- Kaikki tiimin jäsenet huomioivat sovitut asiat liittyen tuen toteuttamiseen

OPETUS- JA
KULTTUURIMINISTERIÖ

Meritullinkatu 10
PL 29, 00023 Valtioneuvosto
p. 0295 16001
okm.fi

ISSN 1799-0351 PDF
ISBN 978-952-415-049-1 PDF