



Kekkonen Marjut ja Muhonen Heli

Taidekasvatus ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisääminen varhaiskasvatuksessa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2025

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Taidekasvatus ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisääminen varhaiskasvatuksessa (Marjut Kekkonen & Heli Muhonen)

Kandidaatin tutkielma, 39 sivua

Toukokuu 2025

Kandidaatin tutkielmassamme tarkastelemme taidekasvatuksen merkitystä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämisessä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Tutkielmamme tavoitteena on tuoda esille, miten taidekasvatuksella voidaan lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta. Aiheen valinnan taustalla on kirjoittajien oma kiinnostus taidekasvatuksesta, varhaiserityiskasvatuksesta sekä lapsen osallisuudesta. Olemme työskennelleet varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, jossa olemme kohdanneet tukea tarvitsevia lapsia.

Tutkimusmenetelmänä olemme käyttäneet kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Keskityimme tukea tarvitsevan lapsen näkökulmaan taidekasvatuksessa ja lapsen osallisuudessa. Aineistoa olemme keränneet kotimaisista ja kansainvälisistä lähteistä ja se koostuu pääasiallisesti väitöskirjoista sekä vertaisarvioituista artikkeleista. Tutkielma on tehty parityönä, joka lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkielman tulokset osoittavat, että taidekasvatuksella voidaan lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Taidekasvatuksen eri muodoilla on paljon merkitystä tukea tarvitsevalle lapselle sekä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuteen. Johtopäätöksissä todetaan, että varhaiskasvatuksen opettajan merkitys taidekasvatuksen mahdollistajana sekä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisääjänä on merkittävä.

Avainsanat: inkluusio, lapsen osallisuus, taidekasvatus, varhaiserityiskasvatus

Sisällys

1 Johdanto	4
2 Teoreettinen viitekehys	6
2.1 Inkluisio ja lapsen osallisuus	7
2.2 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa	8
2.3 Varhaiserityiskasvatus ja tuen määrittelyä	9
3 Tutkimustehtävä ja tutkimusongelma	13
4 Tutkimusmenetelmä ja aineisto	14
4.1 Kirjallisuuskatsaus menetelmänä	14
4.2 Aineisto	15
4.3 Eettisyys ja luotettavuus	17
5 Tulokset	19
5.1 Taidekasvatusta tukea tarvitsevalle lapselle	19
5.1.1 Taidekasvatuksen muotoja ja merkityksiä tukea tarvitsevalle lapselle.....	20
5.1.2 Varhaiskasvatuksen opettaja taidekasvatuksessa	22
5.2 Tukea tarvitsevan lapsen osallisuus taidekasvatuksessa.....	23
5.2.1 Inklusiivinen kasvatus ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuus	23
5.2.2 Varhaiskasvatuksen opettaja ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuus.....	24
5.3 Taidekasvatus tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämisessä	26
6 Johtopäätökset	28
7 Pohdinta	32
Lähteet	35

1 Johdanto

Kirjallisuuskatsauksemme aiheena on taidekasvatuksen merkitys tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämisessä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Meistä toinen oli kiinnostunut taidekasvatuksesta ja toinen varhaiserityiskasvatuksesta sekä molemmat inkluusio aiheesta, joten yhdistimme mielenkiinnonkohteet ja innostuimme tutkimaan aiheiden tilannetta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa tällä hetkellä. Kirjallisuuskatsauksessa käytämme sanaa varhaiskasvatus tarkoittaen sillä myös esiopetusta, joka kuuluu varhaiskasvatukseen. Tukea tarvitsevia lapsia on monenlaisia ja jokaisella lapsella tuen tarve voi kohdistua erilaiseen asiaan, mutta taidekasvatuksen myötä jokaiselle tukea tarvitsevalle lapselle voi mahdollisesti löytyä oma taidekasvatuksen muoto, joka tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä sekä oppimista. Taidekasvatusta ei ole määritelty suoraan omana oppimisen alueena varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tai esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, mutta se löytyy varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (Opetushallitus, [OPH], 2022) sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteista (Opetushallitus, [OPH], 2014) *Ilmaisun monet muodot* osa-alueesta.

Tarkoituksenamme on tutkia, miten taidekasvatuksella voidaan lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Aihe on ajankohtainen, koska taidekasvatuksen toteutumista varhaiskasvatuksessa on tutkittu viime vuosina varhaiskasvatussuunnitelman näkökulmasta. Vlasov ja kumppanit (2024) ovat tutkineet, että taito- ja taidekasvatus on määrällisesti vähäisempää varhaiskasvatuksen käytännön työssä kuin muiden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen alueiden määrä. Aihe on kiinnostava ja myös tarpeellinen, koska Juutinen ja kollegat (2021) toteavat, että varhaiskasvattajilla on taidekasvatuksesta vähän tietoa ja ymmärrystä siitä, kuinka laaja käsite taidekasvatus on ja kuinka paljon taidekasvatuksella on merkitystä tukea tarvitsevalle lapselle. Heidän mukaansa täydennyskoulutus on tarpeellista taiteellisen kokemisen ja ilmaisun saralla (Juutinen ym., 2021). On tarpeellista tuoda taidekasvatuksen merkitystä henkilöstön tietoisuuteen ja erityisesti siitä näkökulmasta mikä merkitys sillä on varhaiserityiskasvatuksessa.

Hermanfors (2021) toteaa, että Suomessa inkluusio näyttää jäävän arvottomaksi sivuseikaksi, eikä arvokkaaksi päämääräksi, joten asian tietoisuuden lisääminen työyhteisössä on tärkeää. Inklusiivisesta varhaiskasvatuksesta ja sen merkityksestä on keskustelua ollut jo vuonna 2017 *Kasvatus ja aika* -lehdessä, jossa Hermanfors kertoo näkökulmia siitä, onko inklusiivinen varhaiskasvatus itsestään selvää. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi), on julkaissut tutkimusten pohjalta yhteenvetoja ja raportteja muun muassa varhaiskasvatuksen osa-alueiden

pedagogisesta toteutumisesta varhaiskasvatuksessa. Lisäksi on tärkeää tuoda esille sitä, mikä merkitys taidekasvatuksella on yksilöllisesti tukea tarvitsevalle lapselle osallisuuden lisäämisessä.

Työtämme varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2022) sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH, 2014), jotka ovat työstetty taustalla olevan varhaiskasvatuslain (540/2018) ja perusopetuslain (628/1998) mukaisesti. Varhaiskasvatuslaissa on säädetty inklusiivisesta tasa-arvoisesta varhaiskasvatuksen toteutumisesta, jonka mukaan kaikille lapsille on annettava yhdenvertaiset mahdollisuudet, tunnistettava yksilöllisen tuen tarve ja järjestettävä tarkoituksen mukaista tukea (Varhaiskasvatuslaki, 1:3.6–7§). Perusopetuslaissa on myös säädetty, että opetuksen tavoitteena on turvata riittävä yhdenvertaisuus ja edistää tasa-arvoisuutta sekä osana varhaiskasvatusta parantaa lasten oppimisedellytyksiä (Perusopetuslaki, 1:2–3§).

Keväällä 2025 kunnissa tehdään selvityksiä ja keskustellaan oppimisen tuen uudistuksista, jotka tulevat voimaan elokuussa 2025. Tutkimus aiheesta on tarpeellinen, koska sen avulla voidaan selvittää, onko taidekasvatuksella merkitystä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämisessä varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa ja miten taidekasvatus lisää tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta. Tätä aihetta tutkimalla voi mahdollisesti saada uusia näkökulmia keskusteluihin, joita käydään tuen uudistusten myötä.

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa avaamme kirjallisuuskatsauksemme keskeisiä käsitteitä, jotka ovat olennaisia tutkimuksessamme. Tutkimuskysymystä pohdittuamme keskeisiksi käsitteiksi nousivat inklusio ja lapsen osallisuus, taidekasvatus ja varhaiserityiskasvatus. Osallisuus kappaleessa kuvailimme inklusiota ja lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Taidekasvatuksen luvussa kerromme varhaiskasvatussuunnitelman sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin kuuluvasta osa-alueesta *Ilmaisun monet muodot*, johon taidekasvatus sisältyy. Varhaiserityiskasvatus on osa varhaiskasvatusta. Varhaiserityiskasvatuksen myötä tutkielmamme tutkimuskysymyksen osa-alue tukea tarvitsevasta lapsesta selkiintyy. Kuvailimme varhaiserityiskasvatuksen luvussa lisäksi tuen portaat, koska se avaa lukijalle näkemyksen tukea tarvitsevan lapsen tuen mahdollisuuksista sekä samalla tuo esille sen, että tukea tarvitsevia lapsia on monenlaisia.

Varhaiskasvatuksessa ja varhaiskasvatuksen esiopetuksessa työtämme varhaiskasvatuksen opettajana ohjaa varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja perusopetuslaki (628/1998) ja niitä on velvollisuus noudattaa. Varhaiskasvatuslain tavoitteina on edistää jokaisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä sekä hyvinvointia iän ja kehityksen mukaisesti. Lain mukaan lapsen oppimisen edellytyksiä tulee tukea ja elinikäistä ja koulutuksellista tasa-arvoa toteuttaa inklusiivisten periaatteiden mukaisesti. Varhaiskasvatuslain mukaan pitää toteuttaa lapsen kulttuuriperintöön, taiteisiin, liikkumiseen ja leikkimiseen perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa sekä mahdollistaa lapselle myönteisiä oppimiskokemuksia. Laissa säädetään, että varhaiskasvatusympäristön pitää olla kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 1:3.1–4§). Suomi on allekirjoittanut Unicefin lasten oikeuksien sopimuksen, jonka mukaan jokaisella lapsella on oikeus tasa-arvoiseen ja yhdenvertaiseen lapsen edun mukaiseen kohteluun ja on turvattava myös tukea tarvitsevan lapsen mahdollisuudet kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen (YK:n Lapsen oikeuksien sopimus 20.11.1989). Esiopetus on osa varhaiskasvatusta, ja siihen vaikuttaa varhaiskasvatuslain ohella muun muassa perusopetuslaki.

Aiempaa tutkimusta samasta aiheesta emme ole löytäneet viimeisen 10 vuoden ajalta siitä, lisääkö taidekasvatus tuen tarpeisen lapsen osallisuutta ryhmässä. Vlasovin ja kumppaneiden (2024) tutkimuksessa ilmeni, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden osa-alueesta ei toteutunut muun muassa ilmaisun monet muodot, joten on erittäin tärkeää nostaa tämän alueen merkitystä varhaiskasvattajien tietoisuuteen. Heidän tekemän julkaisun myötä koemme tärke-

äksi, että varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen saataisiin lisää tietoa taidekasvatuksen merkityksestä ryhmässä olevalle tukea tarvitsevalle lapselle. Hermanfors toteaa, että: *“Suomessa inklusiivinen kasvatus uhkaa jäädä sivuseikaksi, jota ei sellaisenaan koeta arvokkaaksi päämääräksi”* (Hermanfors, 2017, s. 92). Tämän takia haluamme tuoda tietoa erityisesti tukea tarvitsevan lapsen oikeudesta tulla kuulluksi ja nähdyksi ja siihen näemme hyväksi menetelmäksi taidekasvatuksen. Lapsen osallisuudesta on tehty useita tutkimuksia. Hermanforsin (2021) lisäksi osallisuutta ovat tutkineet myös Ahonen (2015) sekä Paavola & Pesonen (2021). Eri taidekasvatuksen muodoista löytyy tutkittua tietoa esimerkiksi musiikkikasvatuksesta Ruokosen ja kollegoiden (2023) sekä Linnavallin ja kumppaneiden (2023) tutkimukset. Lasten osallisuutta kuvataidekasvatuksen traditioissa ovat tutkineet Moilanen ja kollegat (2024) ja käsityökasvatusta esiopetusikäisillä on tutkinut muun muassa Yliverronen (2019). Kaikkonen ja kollegat (2022) ovat tutkineet vaativaa tukea taidekasvatuksessa.

2.1 Inklusio ja lapsen osallisuus

Varhaiskasvatusta ja esiopetusta järjestetään inklusioperiaatteen mukaisesti tarkoittaen jokaisen lapsen oikeutta osallistua yhdessä varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen tuen tarpeista, vammaisuudesta tai kulttuurisesta taustasta riippumatta (OPH, 2022: OPH, 2014). Inklusiivisen varhaiskasvatuksen ekosysteemisen mallin avulla pyritään kuvaamaan miten varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat inklusiivista varhaiskasvatusta (OPH, 2024). Inklusion käsitettä on vaikea määritellä tarkasti, inklusio voidaan määritellä olevan esimerkiksi taustalla olevien arvojen toteutumista käytännössä (Viitala, 2019). Inklusio käsitteenä on laaja-alainen, moniulotteinen ja inklusion toteutumiseen tarvitaan työtä eri näkökulmista (Pihlaja, 2009). Pihlajan (2021) mukaan inklusioon kuuluu erilaisuuden, vammaisuuden ja moninaisuuden ymmärtäminen rikkautena, joita vaalitaan.

Osallisuus on tärkeä osa inklusiivista varhaiskasvatusta (Pihlaja, 2009). Osallisuutta voidaan myös määritellä vastavuoroisuuteen pohjaavana toimintana toisten kanssa, jolloin lapsella on mahdollisuus vaikuttaa sosiaalisessa ympäristössään (Turja & Vuorisalo, 2022). Nivala (2021) puolestaan kuvaa osallisuuden käsitettä väljäksi ja monitulkintaiseksi. Hän jatkaa, että varhaiskasvatuksessa osallisuus määritellään usein lasten mahdollisuudeksi ilmaista mielipiteitä, tehdä valintoja ja päätöksiä itseään koskevissa asioissa sekä osallistua suunnitteluun ja päätöksentekoon (Nivala, 2021). Osallisuuden vastineeksi englannin kielellä ymmärrämme tässä tutkimuksessa ”participation” ilmaisun. Shier (2001) käyttää edellä mainittua käsitettä kuvaillessaan

viittä osallisuuden tasoa (five levels of participation). Kuvauksessaan Shier (2001) on hyödyn­ tänyt Hartin (1995) osallisuuden portaita (The ladder of participation). Shierin (2001) viisi osallisuuden tasoa ovat: lasten kuunteleminen, heidän tukeminen näkemystensä ilmaisuun, nä­ kemysten huomioiminen, lasten ottaminen mukaan päätösten teko prosessiin sekä lasten vallan ja vastuun jakaminen päätöksissä (Shier, 2001).

Hermanfors (2021) toteaa, että inklusiossa kunnioitetaan lasten erilaisuuksia ja huomioidaan lasten oikeus osallisuuteen tukemalla sosiaalista oppimista sekä yhteistä tekemistä. Hänen mu­ kaansa inklusiossa painopiste on siinä, että varhaiskasvatuksessa toimintaympäristöjä muute­ taan sekä lasten väliset erot koetaan resurssina. Hänen mukaansa yhteiseen toimintaan voi olla useita eri tapoja osallistua (Hermanfors, 2021). Shier (2001) puolestaan toteaa, että jokaisella tasolla osallisuuden tasoon vaikuttavat sekä yksilön että yhteisön sitoutuminen. Hänen mu­ kaansa lasten osallisuuden toteutuminen on sidoksissa aikuisten asenteisiin sekä toimintakult­ tuuriin (Shier, 2001).

2.2 Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa

Taidekasvatus on Ruokosen (2022) mukaan osa kokonaisvaltaista taidepedagogiikkaa, joka puolestaan on osa varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa ja leikkiä. Hänen mukaansa taide­ kasvatuksella lapsi voi oppia taiteessa, hän voi oppia taiteesta tai taiteen avulla ja luoda lapselle hyvinvointia (Ruokonen, 2022). Uusikylän (2022) mukaan taidekasvatus kuuluu kaikille. Hä­ nen mukaansa taidekasvatus voi olla lapselle mieluista tai ahdistavaa ja se täytyy työntekijänä huomioida (Uusikylä, 2022). Myös Holochwost ja kumppanit (2021) toteavat, että taidekasva­ tus voidaan luokitella monella tavalla. Heidän mukaansa taidekasvatusta voidaan luokitella esi­ merkiksi yhden taidemuodon perusteella, kuten esimerkiksi tanssi tai musiikki, mutta on huo­ mioitava, että taidemuoto jakautuu vielä sisäisesti eri osiin, esimerkiksi musiikki voi jakautua esimerkiksi He toteavat, että taidetoiminta jakautuu taidekasvatuskokemuksen alueisiin, kuten kuvataiteeseen, tanssiin, teatteriin ja musiikkiin. Heidän mukaansa nämä sisältävät vielä monia taiteen muotojen alalajeja, kuten maalaus, piirustus, eri tanssin lajit, improvisaatio, eri musiikin lajit. Heidän mukaansa riippuen siitä, miten eri opetussuunnitelmat taidekasvatusta jaottelevat, voi taidekasvatukseen kuulua myös digitaalista mediaa, draamaa, runoja ja kaunokirjallisuutta. He toteavat, että käytännössä taidekasvatuksessa usein yhdistetään taiteiden eri muotoja, esi­ merkiksi musiikkia voi olla tanssin ja draaman yhteydessä (Holochwost ym., 2021).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) todetaan, että pedagogisen toiminnan perustana pidetään tietämystä lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta sekä sitä, että ymmärretään lapsuuden merkitys. Niiden mukaan on tärkeää tuntea lapsi ja hänen henkilökohtainen kehityksensä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että varhaiskasvatustyön oppimisympäristöjen tulee tukea lasten oppimisen halua ja luontaista uteliaisuutta ja lasta pitää ohjata taiteelliseen ilmaisuun ja kokemiseen, fyysiseen aktiivisuuteen, tutkimiseen ja leikkiin. Niiden mukaan myös lasten kiinnostuksen kohteet, yksilölliset taidot ja tarpeet täytyy huomioida. Lisäksi ohjataan työntekijöitä käyttämään monipuolisia työtapoja, koska toiminnalliset ja luovuutta sekä osallisuutta edistävät työtavat toimivat luontevina oppimisen tapoina lapsille. Esimerkiksi taiteellinen kokeminen ja ilmaisu sekä omaehtoinen ja ohjattu leikki ovat erilaisia oppimisen tapoja ja tarjoavat lapsille onnistumisen kokemuksia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan musiikillinen, kuvallinen, käsityöllinen, sanallinen ja kehollinen ilmaisu ovat alueita, joiden kehittymistä on tavoitteellisesti tuettava varhaiskasvatuksessa (OPH, 2022).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, että esiopetuksen tehtävänä on tarjota mahdollisuuksia harjoitella turvallisesti vertaisryhmän lähiyhteisön aikuisten kanssa vuorovaikutus- ja ilmaisutaitoja, lisäksi lapsia kannustetaan ja rohkaistaan ilmaisemaan itseään eri keinoin ja kokeilemaan ja opettelemaan erilaisia taitoja, tietoja ja monipuolisia työtapoja omaan tahtiin. Esiopetuksessa harjoitetaan taitoa kuunnella sekä monilukutaitoa, jonka vuoksi lapset tarvitsevat rikasta tekstiympäristöä, lasten tuottamaa kulttuuria sekä lapsille soveltuvia kulttuuripalveluja, kuten esimerkiksi musiikki, leikkilorut ja lasten elokuvat, joiden myötä lasten osallisuus lisääntyy. Lasten omaehtoisille leikeille, aloitteille ja kokeiluille on tilaa esiopetuksessa. Esiopetuksessa otetaan huomioon lasten erilaiset tuentarpeet ja annetaan lapsille riittävästi tukea. Esiopetuksen tehtävänä on kehittää lasten ilmaisua musiikillisen, kuvataiteellisen, käsitöiden, sekä kehollisen ja suullisen ilmaisun perustaitoja harjoittelemalla (OPH, 2014).

2.3 Varhaiserityiskasvatus ja tuen määrittelyä

Lapsella voi olla hyvin erilaisia tuen tarpeita, joihin varhaiskasvatuksessa täytyy pystyä vastaamaan. Varhaiskasvatustalain (540/2018, 3§) mukaan varhaiskasvatuksen yhtenä tavoitteena on tunnistaa lapsen yksilöllinen tuen tarve ja järjestää tarkoituksen mukainen tuki. Varhaiskasvatustalain velvoittaa antamaan tukea lapsen kehitykseen, oppimiseen ja hyvinvointiin (Varhaiskasvatustalain, 3a:15a.1§). Heiskanen (2019) kirjoittaa, että lapsen opetuksellinen ja kasvatuksellinen tuen tarve tulee erottaa esimerkiksi haastavasta käyttäytymisestä. Pihlajan ja Viitalan

(2019) mielestä kaikista löytyy erilaisuutta, mutta myös jotakin samankaltaisuutta. He jatkavat, että yhteiskunnassa vallitsevat sosiaaliset merkitykset sekä arvostukset näkyvät tuen tarpeen tai vammaisuuden määrittelyssä (Pihlaja & Viitala, 2019). Vammaisen henkilö on YK:n määritelmän mukaan henkilö, jolla on pitkäaikainen ruumiillinen, henkinen, älyllinen tai aisteihin liittyvä vamma (Sutela, 2017). Hänen mukaansa erityistä tukea tarvitsevilla henkilöillä on erilaisia oppimiseen tai sosiaalisiin suhteisiin liittyviä haasteita (Sutela, 2017). Vaativa erityinen tuki kuvaa lapsia, joilla voi olla muun muassa vakavia psyykkisiä pulmia, monivammaisuutta tai neuropsykiatrisia diagnooseja (Kaikkonen ym., 2022).

Heiskasen ja kumppaneiden (2021) mukaan lasten tuen tarpeiden määrästä Suomessa on tehty jonkin verran tutkimuksia, mutta pitemmällä aikavälillä tarkasteltuna on vaihtelua tuen tarpeiden tunnistamisessa ja määrittelemisessä. Selvityksen mukaan myös kunnan ja henkilöstön viralliset näkemykset erityisen hoidon ja kasvatuksen tarpeessa olevista lapsista eroaa huomattavasti. Uudemmissa kartoituksissa on edelleen kuvastunut tuen tarpeen määrittelyn vaikeus, joten nykypäivän tuloksia tuen tarpeiden esiintyvyydestä valtakunnallisesti ei ole saatavilla (Heiskanen ym. 2021). Varhaiskasvatustien uudistuksen myötä eduskunta on kuitenkin edellyttänyt lapsen tuen toteutumisen ja resursoinnin seuraamista varhaiskasvatuksessa ja tätä varten on laadittu raportti, josta käy ilmi 0–6 –vuotiaiden lasten määrä varhaiskasvatuksessa Manner-Suomen alueella sekä lasten saamat tukea koskevat hallintopäätösten määrä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2024). Tilastoinnin mukaan varhaiskasvatuksen piirissä oli maaliskuun lopussa 2023 yli 230 000 lasta ja 8,7 % oli tuen hallintopäätös, päätöksistä liki neljännes koski erityistä tukea (OPH, 2024). Tuloksen pohjalta ei voida kuitenkaan päätellä, että miten paljon erilaisia tuen tarpeita ja millaisia tuen tarpeita lapsilla on.

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu, jonka tavoitteena on edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta inklusion periaatteiden mukaisesti sekä ehkäistä syrjäytymistä (OPH, 2022). Pihlajan ja Neitolan (2017) mukaan varhaiserityiskasvatus on osa varhaiskasvatusta ja näin ollen se ei ole oma tieteenalansa, vaan varhaiserityiskasvatusta voidaan käsitellä esimerkiksi palvelujen rakenteena, pedagogisena toimintana. Pihlaja ja Viitala (2022) kirjoittavat, että varhaiskasvatuksen arvot, toiminta ja yhteiskunnallinen asema luovat kehyksen myös varhaiserityiskasvatukselle. Viitala (2014) puolestaan toteaa varhaiserityiskasvatuksen perustuvan varhaiskasvatustieteisiin sekä erityispedagogiikkaan. Hän jatkaa, että varhaiserityiskasvatuksen taustalla vaikuttaa tieto varhaisten vuosien myönteisestä vaikutuksesta lapsen kehitykseen ja oppimiseen (Viitala, 2014). Varhaiserityiskasvatuksessa Pihlajan ja Viitalan (2019) mukaan yhdis-

tyy lapsen kehitykseen, kasvuun ja oppimiseen käytetyt metodit ja eettiset periaatteet sen hetkissä varhaiskasvatuksen konteksteissa huomioiden lapsen yksilöllisen tuen tarve. Kirjallisuudessa on käytetty myös erityiskasvatuksen laajaa käsitettä, joka pitää sisällään niin ikään lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisen useiden eri toimijoiden verkostossa, kuten varhaiskasvatuksen henkilöstön, neuvolan ja erikoissairaanhoidon yhteistyössä (Pihlaja & Neitola, 2017).

Varhaiskasvatuksessa sekä siihen kuuluvassa esiopetuksessa lapsen tuen tarpeeseen vastataan joustavasti yleisen tuen, tehostetun tuen sekä erityisen tuen tasojen mukaisesti (Pihlaja & Viitala, 2018; OPH 2022; OPH, 2014). Varhaiskasvatussuunnitelmassa ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa lapsen tuki yleisessä tuessa kuvataan lyhytkestoiseksi ja on intensiiviteitiltään matalampaa kuin tehostetussa tai erityisessä tuessa (OPH, 2022; OPH, 2014). Yleinen tuki kuuluu kaikille lapsille varhaiskasvatuksessa sekä esiopetuksessa ja se toteutuu osana laadukasta varhaiskasvatusta (Alila, 2022). Kun yleinen tuki ei riitä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi, lapselle on annettava yksilöllisesti ja yhteisöllisesti suunniteltua tehostettua tukea niin kauan kuin lapsi sitä tarvitsee (OPH, 2022). Tehostettuun tukeen siirtyminen esiopetuksessa perustuu pedagogiseen arvioon ja lapselle laaditaan oppimisen suunnitelma (Pihlaja & Viitala, 2019). Myös Alila kuvaa tehostettua tukea säännölliseksi ja toteaa tehostetun tuen voivan sisältää samanaikaisesti useita tukitoimia (Alila, 2022). Hänen mukaansa tehostetun tuen toimien riittämättömyys tai lapsen vamma, sairaus tai muu toimintakykyä heikentävä syy edellyttävät siirtymistä erityiseen tukeen, joka on vahvin tuen muoto (Alila, 2022). Erityiseen tukeen siirryttäessä laaditaan pedagoginen selvitys sekä henkilökohtaisen opetuksen järjestämisen suunnitelma, joka tunnetaan lyhenteenä HOJKS (Pihlaja & Viitala, 2019).

Siirryttäessä tehostettuun tai erityiseen tukeen on tehtävä hallintopäätös, johon huoltajalla on mahdollisuus hakea muutosta valittamalla (OPH, 2022). Lisäksi esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määrätään esiopetukseen osallistuvan lapsen kasvun sekä oppimisen tuesta ja jos lapsi osallistuu täydentävään varhaiskasvatukseen, mahdollinen tuki sovitetaan esiopetuksessa annettavaan tukeen ja se kirjataan myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan (OPH, 2014; OPH, 2022).

Esi- ja perusopetusta koskeva lain muutos (1090/2024) sekä opetussuunnitelmien muutokset oppimisen tuesta astuvat voimaan 1.8.2025 (Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM], 2024). Esiopetuksessa käytössä ollut kolmiportainen tuki uudistuu oppimisen ja esiopetukseen osallistumisen tueksi inklusiivisten periaatteiden mukaisesti niin, että uudistuksen myötä esiopetuksessa

huomioidaan sekä ryhmän että yksittäisen lapsen tarpeet (OPH, 2025). Ryhmäkohtaista tukea annetaan varhaisessa vaiheessa ja ennalta ehkäisevästi vastaamaan lasten moninaisiin tuen tarpeisiin ja tuki voi olla yleistä tukiopetusta, opetuskielen tukiopetusta tai erityisopettajan antamaan opetusta muun opetuksen yhteydessä (OPH, 2025). Ryhmäkohtaista tukimuotoa varten ei tarvita hallintopäätöstä, lapsikohtaista arviota tai suunnitelmaa vaan ryhmäkohtaisen tukimuotojen toteuttaminen on suunniteltava osaksi esiopetuksen toimintaa (OPH, 2025). Oppimisen tuen uudistuksen mukaisesti lapsella on oikeus saada lapsikohtaisia tukimuotoja heti tarpeen ilmetessä, jos ryhmäkohtaiset tukimuodot ovat riittämättömät (OPH, 2025). Lapsikohtaisia tukitoimia annetaan yksilöllisesti ja säännöllisesti ensisijaisesti lapsen omassa esiopetuksen toimipaikassa (OPH, 2025). Tukitoimet järjestetään lapsikohtaisten tuen tarpeen arvioinnin ja päätöksen perusteella, lapsen etu huomioiden ja toimien toteuttaminen kuvataan lapsikohtaisen tuen toteuttamista koskevaan suunnitelmaan (OPH, 2025).

3 Tutkimustehtävä ja tutkimusongelma

Tässä luvussa kerromme tutkielman tehtävän ja tutkimusongelman. Lisäksi tässä kappaleessa esittelemme tutkielmamme tutkimuskysymyksen.

Tutkimuksen tavoitteena on aiempiin tutkimuksiin perehtyen rakentaa kuvaa siitä, miten varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa olevaa tuen tarpeisen lapsen osallisuutta voidaan lisätä taidekasvatuksen avulla. Tuloksilla on tarkoitus tuoda myös lisää tietoa varhaiskasvatuksen työntekijöille taidekasvatuksen merkityksestä tukea tarvitsevalle lapselle. Metsämuuronen (2009) toteaa, että tutkimuskysymyksen tarkka muotoilu antaa tutkijalle kuvan siitä, mitä hän haluaa tutkia, mihin ongelmaan hän haluaa vastauksen tai mihin asiaan lisäselvyyttä (Metsämuuronen, 2009, s. 54). Sotkasiira (2015) puolestaan toteaa, että tutkimuskysymyksen muotoilu on yksi tärkeimmistä tutkimuksenteon vaiheista (Sotkasiira, 2015, s.124).

Tutkimuskysymys:

Miten taidekasvatuksella voidaan lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa?

4 Tutkimusmenetelmä ja aineisto

Tässä luvussa kuvailemme tutkimusprosessin kulkua. Selvennämme mitä tarkoitetaan kirjallisuuskatsauksella ja miten sen muodoista kuvaileva kirjallisuuskatsaus valikoitui meidän tutkielmamme. Tutkimusprosessi elää ja muovautuu, siksi on tärkeää kuvata prosessin eteneminen (Puusa & Juuti, 2020). Kerromme aluksi kirjallisuuskatsauksesta menetelmänä ja perustellemme sen valintaa tutkielmallemme. Sen jälkeen kerromme tutkimuksemme aineistosta ja luotettavuudesta sekä eettisyydestä.

4.1 Kirjallisuuskatsaus menetelmänä

Teemme tutkimuksemme kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Metsämuurosen (2009) mukaan tieteellisen tiedon ominaispiirteitä on se, että uusi tieto rakentuu vanhalle perustalle (Metsämuuronen, 2009). Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on osoittaa, mistä näkökulmista ja miten valittua ilmiötä on aiemmin tutkittu ja miten suunnitteilla oleva tutkimus liittyy jo olemassa oleviin tutkimuksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Sotkasiira (2015) toteaa, että tutkimuksen aiheen valinta ja tutkimuskysymyksen muotoilu ovat tärkeimpiä tutkimuksen teon vaiheita. Heidän mukaansa tutkimuskysymyksellä kerrotaan se, mitä tutkija haluaa aiheesta oppia ja tutkimuskysymys auttaa jäsentämään työtä kaikissa vaiheissa (Sotkasiira, 2015, s. 124). Olemme löytäneet aiempia tutkimuksia sekä taidekasvatuksesta, osallisuudesta että tukea tarvitsevista lapsista, mutta emme yhtään tutkimusta, joka selvittäisi meidän tutkimuskysymykseemme suoraan vastauksen.

Hirsjärvi ja Hurme (2022) toteavat, että aiheen kehittäminen sekä rajaaminen saattavat viedä aikaa, mutta on tärkeä vaihe kirjallisuuteen sekä aiempiin tutkimuksiin perehtymisessä. He jatkavat, että kirjallisuuskatsaus luo teoreettisen perustan ja sen avulla voi osoittaa miten ilmiötä tai asiaa on tutkittu aiemmin (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Myös Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsauksen tekemiseen on monia perusteluita. Hänen tutkimuksessaan todetaan, että kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on kehittää olemassa olevaa teoriaa sekä rakentaa uutta teoriaa, sen avulla voidaan arvioida teoriaa, kirjallisuuskatsaus voi rakentaa kokonaiskuvaa tietystä asiakokonaisuudesta (Salminen, 2011). Vilkka (2023) puolestaan toteaa kirjallisuuskatsauksen tavoitteena olevan ilmiön ymmärtämisen. Hän jatkaa, että tietämys tutkittavasta aineistosta kasvaa ikään kuin kerros kerrokselta tutkimusaineistoa luettaessa (Vilkka, 2023). Tavoitteenamme on rakentaa katsauksen kautta ymmärrystä taidekasvatuksen merkityksestä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämiseksi

Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsauksella pyritään tunnistamaan ongelmia tai kirjallisuuskatsaus voi tarjota mahdollisuuden kuvata tietyn teorian kehitystä historiallisesti (Salmi-
nen, 2011). Koemme, että kirjallisuuskatsaus on, kuten edellä teoriaan viitattuna menetelmänä
kerrotaan, meille oikea tapa rakentaa tutkielmaamme. Kirjallisuuskatsaus on hyvä menetelmä,
koska siinä käytetään aikaisempia tutkimuksia tutkittavasta aiheesta.

4.2 Aineisto

Laadullisen tutkimuksen yhtenä perusvaatimuksena on, että tutkija käyttää riittävästi aikaa tut-
kimuksen tekemiseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksen aineistoa olemme keränneet
tammikuusta 2025 alkaen ja aineistohakua tehdessämme, olemme käyttäneet asiasanoja erityis-
kasvatus, varhaiserityiskasvatus, taidekasvatus, osallisuus ja inklusio. Olemme käyttäneet ai-
neiston etsimisessä myös englanninkielisiä sanoja special education, early childhood education,
art, art pedagogy ja inclusion. Olemme molemmat etsineet paljon tietoa erityiskasvatuksesta ja
taidekasvatuksesta käyttäen asiasanoja yhdessä sekä erikseen. Aineistomme on rajattu 2015–
2025 väliselle ajalle, jotta tieto olisi vielä paikkansapitävää, vaikka Metsämuuronen (2009) sa-
noo, että kaikki tutkittu tieto ei välttämättä vanhene (s. 45).

Aiheestamme on kirjoitettu eri näkökulmista erinäisiä tekstejä kohdistuen pääsääntöisesti jo-
honkin tiettyyn lapsen ominaisuuteen kohdistuvaan ja sitä taidekasvatuksen menetelmällä tu-
kevaan näkökulmaan. Yleisempää tietopakettia esimerkiksi varhaiskasvatukseen tai esiopetuk-
seen emme löytäneet, mutta useita artikkeleita ja monia näkökulmia aiheeseen löytyy. Olemme
käyttäneet aineiston etsintään OuluREPO-sivustoa, Oula-Finna, Ebsco, Scopus, Journal,
Google Scholar-sivustoa sekä suoraan etsimällä nimellä eri kandin tai opinnäytetöiden lähteistä
löytyviä aiheeseen jollakin tavalla liittyviä artikkeleita tai väitöskirjoja. Lisäksi olemme etsineet
kirjaston kautta erilaisia oppaita ja kirjoja, joiden tekijöiden olemme arvioineet olevan tutkijoita
ja sitä myötä etsineet kirjan aiheesta kirjoitetun tutkimuksen ja löytäneet sitä myötä lisää ai-
neistoa. Olemme myös löytäneet aineistoa väitöskirjojen ynnä muiden aineistojen lähdeluette-
loita tutkimalla.

Olemme tehneet aineistoon pohjautuen taulukon, jossa näkyy tutkielmamme kysymykseen liit-
tyviä osumia. Taulukon avulla kuvaamme aineiston pääteemat, jotka esiintyvät eniten aineis-
tossa. Aineisto koostuu 20 julkaisusta, väitöskirjoista, vertaisarvioituista artikkeleista ja muista
tieteellisistä teoksista, jotka valitsimme tutkielmaamme. Taulukkoon on kerätty tutkimuskysy-
mykseemme peilaten tukea tarvitsevan lapsen taidekasvatuksen ja osallisuuden näkökulmista

ja aineistossa esiintyi myös varhaiskasvatuksen opettajan merkitys niin taidekasvatuksessa kuin osallisuudessa. Jaottelimme aineiston *tukea tarvitseva lapsi, taidekasvatuksen muotoja ja merkityksiä tukea tarvitsevalle lapselle, inklusiivisen kasvatuksen ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden sekä varhaiskasvatuksen opettajan ja pedagogiikan merkitykseen taidekasvatuksessa ja osallisuudessa* -mukaisesti.

Taidekasvatuksen merkitys tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämisessä varhaiskasvatuksessa				
Aineisto	Tukea tarvitseva lapsi	Taidekasvatuksen muotoja ja merkityksiä tukea tarvitsevalle lapselle	Inklusiivinen kasvatust ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuus	Varhaiskasvatuksen opettajan/pedagogiikan merkitys taidekasvatuksessa ja/tai osallisuudessa
Ahonen, L. (2015).	X	X	X	X
Ajodhia, A. & Cohen-Miller, A. S. (2019).	X	X	X	X
Alijoki A. & Pihlaja, P. (2020).	X		X	X
Hermanfors, K. (2021).	X		X	X
Huotilainen, M., ym., (2018).	X	X		X
Kaikkonen, M., ym., (2022).	X	X	X	X
Kuosmanen, S. (2022).	X	X		X
Linnavalli, T., ym., (2018).	X	X		X
Linnavalli, T., ym., (2023).	X	X	X	X
Neitola, N., ym., (2020).	X	X	X	X
Paavola, H. & Pesonen, J. (2021).			X	X
Probine, S. (2021).		X		X
Roos, P. (2015).		X	X	X
Ruokonen, I. (2023).	X	X		
Sirkko, R., ym., (2025).	X		X	X
Sutela, K. (2017).	X	X		X
Suvilehto, P. (2020).	X	X		X
Syrjämäki, M. (2019).	X		X	X
Uusikylä, K. (2020).	X	X		X
Yliverronen, V. (2019).	X	X		X

Kuva 1 Aineiston jaottelu tutkimuskysymyksen mukaan

4.3 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen eettisyyden arviointia varten on luotu tutkimusta ohjaavat eettiset periaatteet ja linjaukset eri tieteen alojen sekä tutkimuseettisen neuvottelukunnan yhteistyössä. Myös tässä työssä noudatetaan hyvän tieteellisen käytännön menettelytapoja (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023). Tutkimuksen uskottavuuteen ja luotettavuuteen olemme pyrkineet vaikuttamaan muun muassa pohtimalla tutkimuskysymyksen asettelua ja peilaamalla aineistoa tutkimuskysymykseen. Olemme käyttäneet tieteellisiä lähteitä ja dokumentoineet tutkimuksen kulua. Metsämuuronen (2009) kirjoittaa tutkimuksen luotettavuutta voivan parantaa hyvin mietityllä tutkimusasetelmalla, tutkimukseen soveltuvilla käsitteillä sekä teorian johtamisella, jolloin turhia tai epäluotettavia lähteitä karsitaan pois. Tässä tutkimuksessa olemme käyttäneet lähteinä väitöskirjoja ja vertaisarvioituja artikkeleita, tunnettujen tutkijoiden artikkeleita sekä muutamia PS-kustannuksen teoksia.

Hirsjärvi ja Hurme (2022) toteavat, että kun tutkijoita on useampia, saadaan erilaisia näkemyksiä, kun jokainen tutkija tulkitsee tuloksia oman näkökulmasta käsin. Denzin (1970) mukaan triangulaatio voi sisältää monia menetelmiä, monia tutkijoita, monia aineistoja ja monia teorioita (viitattu Hirsjärvi & Hurme, 2022). Kun tutkitaan yhdessä samaa ongelmaa, voidaan tarkastella myös tutkimuksen validiutta (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Olemme lukeneet ja etsineet aineistoa kumpikin tahoillamme ja kertoneet löydöistä toisillemme, jotta toinenkin voi niihin tutustua ja sen jälkeen olemme keskustelleet aineistosta, onko se sopivaa kirjallisuuskatsaukseen. Kirjallisuuskatsausta olemme kirjoittaneet kumpikin tahoillamme keskustellen välillä tutkimukseen liittyvistä aiheista, vaiheista ja tavoitteista, mutta lopullista muokkausta olemme tehneet yhdessä.

Hoppania ja Venäläinen (2023) näkevät omakohtaisen kiinnostuksen tutkittavaan aiheeseen tutkimuksen voimavarana. Vaikka aluksi kiinnostuksemme oli tutkijoina eri aiheisiin, löysimme yhteisen tekijän, osallisuuden, jonka avulla yhdistimme aiheet uudeksi näkökulmaksi työtämme ajatellen. Jokinen ja Juhila (2020) toteavat yhdessä kirjoittamisen antavan mahdollisuuksia vuorovaikutukselliseen tuottamiseen, vuorovaikutuksen on oltava neuvottelevaa ja argumentoivaa, jotta tuotetusta tekstistä ei muodostu epäloogista ja horjuvaa. He jatkavat, että mitä useampi kirjoittaja tekee yhdessä työtä, sitä tärkeämpää on sopia yhteisistä pelisäännöistä (Jokinen & Juhila, 2020). Olemme sopineet viikoittain aikataulun, jonka mukaan kirjoitustyö ja aineiston etsiminen ja sen analysoiminen on edennyt. Kulmala ja kumppanit (2023) puolestaan kirjoitta-

vat kanssatutkimuksen mahdollisuudesta olla koko tutkimusprosessin ajan kestävä tutkimuskumppanuus, joka tuottaa tietoa yhdessä osallistujien kanssa. He jatkavat, että kanssatutkimuksen tavoitteena on lisätä vuorovaikutusta sekä avoimuutta. Kanssatutkimukseen osallistujilla voi olla erilaisia rooleja ja osallistuminen voi olla hyvin erilaista, esimerkiksi aktiivista, energistä tai vetäytyvää, osallistuminen on kuitenkin yhtä tärkeää ja arvokasta (Kulmala ym., 2023). Kanssatutkijuuudessa on tärkeää, että tutkimuskumppanuuteen sitoudutaan omista lähtökohdista ja tavoitteista käsin, mutta erilaisten näkökulmien pakottaminen yhteen ei ole tarpeen vaan tärkeämpää on tunnistaa erilaiset motiivit (Hietala ym., 2023). Olemme keskustelleet paljon saadaksemme yhteisen näkemyksen asioista. Yhdessä tekemällä olemme pystyneet tukemaan toisiamme työn eteenpäin viemisessä.

5 Tulokset

Tässä luvussa kuvailemme tutkimuksen tuloksia. Kirjallisuuskatsauksemme selvittää vastauksia kysymykseen, miten taidekasvatuksella voidaan lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Kirjallisuuskatsauksen aineistossa on mukana yhteensä 20 julkaisua, jotka on koottu tutkielmassa aiemmin esitettyyn taulukkoon. Aineistostamme koostui kolme teemaa, jotka ovat inklusiivinen kasvatus ja lapsen osallisuus, taidekasvatuksen ja opettajan merkitys tukea tarvitsevalle lapselle sekä varhaiskasvatuksen opettajan merkitys tukea tarvitsevan lapsen osallisuudessa. Seuraavissa luvuissa esittelemme tutkimuksen tuloksia. Jaottelemme tuloksen kolmeen päälukuun: *Taidekasvatusta tukea tarvitsevalle lapselle*, *Tukea tarvitsevan lapsen osallisuus taidekasvatuksessa* sekä *Taidekasvatus tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämisessä*. Tulosten kolmas pääluke kokoo vastauksen tutkimuskysymykseemme.

5.1 Taidekasvatusta tukea tarvitsevalle lapselle

Tässä alaluvussa kerromme taulukossa (Kuva 1) olevassa aineistossa esille nousseista taidekasvatuksen muodoista ja niiden merkityksestä tukea tarvitsevalle lapselle. Kuvailemme ensin taidekasvatuksen velvoittavuuden ja merkityksen lapselle ja sen jälkeen eri taidekasvatuksen muotojen hyötyjä lapsen kehitykselle sekä varhaiskasvatuksen opettajan merkitystä taidekasvatuksen mahdollistajana. Aineistosta nousi esille, että taidekasvatuksen eri muodoilla on suuri merkitys lapsen kasvulle ja kehitykselle ja opettajan rooli taidekasvattajana on merkittävä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan taidekasvatuksen sisältävän musiikillista, kuvallista, sanallista, kehollista ja käsityöllistä ilmaisua ja puolestaan esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan taidekasvatuksen sisältävän musiikillista, kuvataiteellista, sekä suullista ja kehollista ilmaisua sekä käsitöitä (OPH, 2022; OPH, 2014). Taidekasvatus voi olla spontaania tai suunniteltua varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan (OPH, 2022). Kuosmasen (2022) mukaan taidekasvatus on perustarve ja jokaisen lapsen oikeus osana hyvinvointia (Kuosmanen, 2022). Myös Uusikylän (2022) mukaan taito- ja taidekasvatus kuuluvat jokaiselle, mutta on tärkeää ymmärtää, että lasten lahjakkuuden määrä ja kiinnostuksen kohteet vaihtelevat elämän aikana. Hänen mukaansa taidekasvatus voi parhaimmillaan tuottaa iloa ja onnellisuutta, lisätä itseluottamusta, avata luovuuden portteja, ruokkia mielikuvitusta, auttaa lasta luovaan ajatteluun ja ideoidensa ja itsensä ilmaisuun (Uusikylä, 2022).

5.1.1 Taidekasvatuksen muotoja ja merkityksiä tukea tarvitsevalle lapselle

Tässä alaluvussa kerromme taidekasvatuksen hyödyistä tukea tarvitsevalle lapselle. Aineistosta ilmeni eri taidekasvatuksen muotojen vaikutuksia tukea tarvitsevalle lapselle. Tutkimuksessa selviää, että taidekasvatuksella ja sen eri muodoilla on merkitystä lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen.

Kuosmanen (2022) kuvaa monivuotisessa tutkimuksessaan varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen roolia harrastusten ja kodin välimaastossa. Hän määrittelee varhaiskasvatuksen taidekasvatuksen tarinalliseksi vuorovaikutukseksi, joka toiminnallisesti tukee lapsen yksilöllistä kehittymistä (Kuosmanen, 2022). Ajodhia ja CohenMiller (2019) toteavat taiteen integraation varhaislapsuudessa edistävän lapsen kehitystä, kuten vuorovaikutustaitoja ja yhteistyötaitoja. Neitola ja kollegat (2020) toteavat, että vaikka ihmisten välillä ei olisi yhteistä kieltä, taiteet luovat ihmisten välille ymmärrystä. Yliverronen (2019) puolestaan toteaa, että lapset oppivat kokemusten kautta ja tulkitsevat kehollisesti oppimaansa silloin, kun sanallisesti se on hankalaa. Neitolan ja kumppaneiden (2020) mukaan taiteet koskettavat lapsia syntymästä asti ja heidän mielestään musiikkikulttuuri on yksi merkittävimmistä taiteen muodoista tukemassa lasta. He kokevat, että taiteilla on merkitystä koko ihmiselämän läpi ja taiteiden avulla voi käsitellä asioita, tunteita, kokea yhteisöllisyyttä ja antaa taiteen heidän mukaansa hoivata (Neitola ym., 2020).

Kaikkosen ja kumppaneiden (2022) mukaan lapsen osallistuminen yhteiseen musiikkitoimintaan, voi lisätä lasten luovuutta ja monipuolista leikkiä (Kaikkonen ym., 2022). Myös Kuosmanen (2022) nostaa esille leikin merkityksellisyyden toimintana. Tästä kertovat myös Neitola ja kumppanit (2020), joiden mukaan taiteilla, kuten leikkikin on, voidaan olla lapsen kanssa lumotussa todellisuudessa. Taiteet ruokkivat lapsen luovuutta ja mielikuvitusta ja antaa tilaa jokaisen henkilökohtaiselle mielenmaisemalle (Neitola ym., 2020). Ahonen (2015) toteaa, että tukea tarvitsevan lapsen kohdalla esimerkiksi aktiivinen toiminnallinen leikki voi auttaa ennakkoiden muun muassa lapsen siirtymätilanteissa.

Linnavallin ja kumppaneiden (2018) mukaan säännöllinen musiikkikasvatus tukee lasten kielikehitystä. Heidän mukaansa esimerkiksi musiikkileikkikoulun pitäminen säännöllisesti tai jonkin muun ryhmämusiikkiharrastuksen säännöllinen harjoittelu, joka on leikkilistä, on positiivinen vaikutus lasten prosessointi- ja sanastotaitojen kehittymiseen ja edistää kielellisiä kykyjä (Linnavalli ym., 2018). Kaikkonen ja kollegat (2022) toteavat myös, että musiikki, esimerkiksi laulu tai sen rytmittäminen, voi tukea varhaiskasvatuksen siirtymätilanteissa, rauhoittaa

lasta ja auttaa keskittymisessä ja lisäksi motivoi toimintaan. Heidän mielestään tukea tarvitsevan lapsen kanssa merkittävää on imitointi eli aktiivinen toisen seuraaminen, jota musiikillisessa toiminnassa voidaan tarkoittaa lapsen kiinnittymisellä toimintaan liikettä, ääntä, soittotapaa, asentoa, elettä tai laulua imitoiden (Kaikkonen ym., 2022). Linnavallin ja kollegoiden (2023) mukaan musiikin harrastamisen on osoitettu auttavan esimerkiksi motorisiin taitoihin sekä kuuloaistin tarkkuuteen. He toteavat myös, että esimerkiksi kuulovammaisilla on musiikin näytetty tukevan kielellisiä taitoja. Heidän mukaansa musiikin harrastaminen vaikuttaa positiivisesti lasten kielelliseen ja kognitiiviseen kehitykseen (Linnavalli ym., 2023).

Yliverronen (2019) toteaa, että käsityö on luontainen toimintatapa, jonka avulla voi kehittää tekijän henkisiä ja fyysisiä taitoja ja ominaisuuksia, esimerkiksi hienomotorisia taitoja, erilaisia tekniikoita ja erilaisten työvälineiden käyttöä. Roos (2015) sekä Huotilainen ja kumppanit (2018) puolestaan nostavat esille luovan toiminnan vaikutuksia tunteiden säätelyyn, empatiakykyyn sekä mielikuvituksen kehittymiseen. Huotilainen ja kumppanit (2018) toteavat, että varhaislapsuudessa luova toiminta (art and craft making) vaikuttaa aivojen normaaliin kehitykseen, joka vaatii somatosensorisen stimulaation (käsillä tekemisen), hieno ja karkea motorinen toiminta sekä tarkkailemalla toisten toimintaa. Sutela (2017) kirjoittaa tutkimuskatsauksessaan useiden tutkimusten osoittavan taiteellisen toiminnan vaikuttavan myönteisesti vammaisen sekä tukea tarvitsevien henkilöiden itsetuntoon ja sen kautta myös vuorovaikutuksen kehittymiseen. Reinders ja kumppanit ovat tutkimuksessaan päätyneet ajatukseen taiteen myönteisestä vaikutuksesta sosiaalisten taitojen kehittymiseen (viitattu Sutela, 2017).

Suvilehto (2020) toteaa, että kirjallisuuskasvatuksella voidaan tukea lasta kehityksen ja kasvun haasteissa. Hänen mukaansa säännöllisesti toistuessaan kirjallisuudella on merkittävä tuki lapselle. Suvilehto toteaa, että kirjan lukeminen, tarinan kuuleminen tai kertominen sekä kirjan kuvituksen katsominen auttavat lasta. Varhaiskasvatuksessa näitä tuen muotoja ovat perinteisten kirjojen lisäksi esimerkiksi sadutus ja sanataideleikit, runot, musiikki, draama, tanssi, kuvataide ja kuvat sekä muut taidealojen ilmaisumuodot, joissa lapsi viihtyy ja on tarinallinen elementti mukana (Suvilehto, 2020). Kuosmanen (2022) nostaa esille lapsen narratiivisen ajattelun kehittymisen merkityksen varhaiskasvatuksen arjessa, jossa kohdataan useita lapsia ja aikuisia ja myös Roosin (2015) mielestä lapsen kerrontaa muokkaa päiväkodin ympäristö.

5.1.2 Varhaiskasvatuksen opettaja taidekasvatuksessa

Edellisessä alaluvussa kerrottiin taidekasvatuksen hyödyistä tukea tarvitsevalle lapselle. Aineistosta nousi erilaisten taidekasvatuksen muotojen lisäksi esille varhaiskasvatuksen opettajan merkitys taidekasvatuksen mahdollistajana. Tässä luvussa kerromme varhaiskasvatuksen opettajasta taidekasvattajana ja opettajan pedagogisesta työotteesta. Näiden myötä ilmenee, että varhaiskasvatuksen opettajalla on suuri vastuu ja valta toimiessaan pedagogisesti tukea tarvitsevan lapsen kanssa.

Kaikkosen ja kumppaneiden (2022) mukaan jokaista lasta täytyy arvostaa ilmaisullisena oppijana. He toteavat, että jos lapsi tarvitsee tukea, hänelle on annettava aikaa oppimiselle. Heidän mukaansa vuorovaikutus ja lapsen kohtaaminen herkästi lasta kuunnellen, ovat hyviä lähtökoh-
tia taidekasvatuksessa (Kaikkonen ym., 2022). Myös Uusikylä (2022) toteaa, että kasvattajan täytyy huomioida lapsen ihmisarvo riippumatta siitä, mikä on lapsen sen hetkinen tila ja miten hän käyttäytyy. Roos (2015) puolestaan havaitsi aikuisen läsnäolon lasten leikeissä vähäiseksi, vaikka juuri leikin kautta on mahdollisuus luoda vuorovaikutussuhde, jossa voi tuoda esille niin ilot, surut kuin pelot (Roos, 2015).

Kaikkonen ja kollegat (2022) toteavat, että huomioidessa lapsen oppimispotentiaalin, heidän mielestään voi löytää yksilöllisiä pedagogisia ratkaisuja (Kaikkonen ym., 2022). Ahosen (2015) mukaan puolestaan on tärkeää huomioida, että suunnitellun taiteellisen toiminnan, esimerkiksi askartelun kohdalla, varhaiskasvattajat eivät toimi loppuun saattamisen vaativuuden nimissä, vaan joustavasti, jos tukea tarvitsevan lapsen keskittyminen sitä vaatii. Ahonen toteaa myös, että kuvallinen tuki ryhmässä, on lapselle hyödyksi, mutta työyhteisössä käytetään sitä edelleen vähän (Ahonen, 2015).

Yliverrosen (2019) mukaan muun muassa esiopetusikäiset lapset harjoittelevat vasta ryhmässä toimimisen taitoja, joten esimerkiksi käsityötehtävien parissa he saavat mahdollisuuksia yhteis-
toiminnalliseen oppimiseen. Suvilehto (2020) puolestaan kertoo, että työntekijät voivat varhais-
kasvatuksessa valita esimerkiksi sellaista kirjallisuutta luettavaksi, joka tukee lapsiryhmän tai yksittäisen lapsen sen hetkisiä tarpeita ja kehitystä. Varhaiskasvatuksessa hänen mukaansa voi-
daan esimerkiksi ohjata lasta sanallistamaan ajatuksiaan, tunteitaan, toimintoja leikin, sadun, sarjakuva, kuvakirjan, nukkehahmon tai runon kautta. Varhaiskasvatuksessa voidaan hänen mukaansa myös tukea henkilöstön ammatillisuutta kirjallisuuden, luovan kirjoittamisen tai ta-
rinatyöskentelyn avulla, jolloin tehdään tietoista kirjallisuuskasvatusta. Käytännössä tämä tar-
koittaa lapsille säännöllisesti, tavoitteellisesti ja tietoisesti valikoituja kirjoja (Suvilehto, 2020).

Roos (2015) puolestaan toteaa, että lasten kerrontaa kuitenkin muokkaa paljon päiväkodin ympäristö sekä aikuisen läsnäolo leikeissä. Myös Sirkko ja kumppanit (2025) pitävät oppimisympäristön merkitystä tärkeänä.

Probine (2021) nostaa tutkimuksessaan esille huolen opettajien kokemasta luottamuksen puutteesta sekä tiedon puutteellisuudesta opettaa taiteita (arts). Hän jatkaa, että luottamus omaan osaamiseen taiteiden opettajana voi vaikuttaa opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteuttamiseen sekä vaikuttaa täydennyskoulutukseen osallistumisen innokkuuteen (Probine, 2021).

5.2 Tukea tarvitsevan lapsen osallisuus taidekasvatuksessa

Aineistosta ilmeni aiemmin, että varhaiskasvatuksen opettajan toiminta taidekasvatuksen opettajana näyttäytyy puutteellisena, koska opettajien sensitiivisyys vaihtelee sekä koulutuksen puute taidekasvatuksen eri muodoista on vähäistä. Tässä alaluvussa kerromme aineistosta löytyneistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden näkökulmista ja varhaiskasvatuksen opettajan merkityksestä lasten osallisuudessa sekä taidekasvatuksen vaikutuksesta tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämisessä. Aineistosta ilmenee taidekasvatuksen hyötyjä osallisuuteen sekä siihen, että osallisuuden toteutumisessa varhaiskasvatuksen opettajalla on suuri merkitys ja vastuu. Kirjallisuuskatsauksen tulokseksi selviää, että taidekasvatuksella voi lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa.

5.2.1 Inklusiivinen kasvatusta ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuus

Hermansforsin (2021) mukaan inklusiivinen kasvatusta nähdään yleisen ja erityisen kasvatusta muutosprosessina, jossa on tarkoitus pyrkiä poistamaan oppimisen esteitä, tukea kaikkien tasa-arvoa ja osallisuutta sekä edistää sosiaalista oikeudenmukaisuutta. Hänen mukaansa inklusiivissa nähdään lapset kokonaisvaltaisesti ja ensisijaisesti lapsina, eikä heitä erotella perinteisen erityiskasvatusta mukaisesti ominaisuuteen, vammaan tai kielenkehityksen tarpeen mukaisesti (Hermanfors, 2017). Myös Paavola ja Pesonen (2021) toteavat lapsen hyväksymisen yksilönä tuovan lapselle yhteenkuuluvaisuuden tunnetta ja lapsi tuntee olonsa hyväksytyksi ryhmän jäsenenä. Heidän mukaansa myös opettajan tapa kuunnella lapsia ja työskennellä heidän kanssaan, vaikuttaa lapsen omaan käsitykseen osallisuudesta ryhmässä (Paavola & Pesonen, 2021). Ajodhia ja Cohen Miller (2019) toteavat, että varhaiskasvatusta taidepedagogiikka tukee yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunnetta kaikilla lapsilla, mutta erityisesti se tukee vähemmistöryhmiin kuuluvia lapsia, kuten esimerkiksi vammaisia lapsia.

Sirkko ja kollegat (2025) ovat tutkineet vaikeasti vammautuneiden lasten osallisuutta. Heidän mukaansa lapset eivät useinkaan pysty itse ilmaisemaan mielipiteitä tai osallistua keskusteluun, joten heidän toimijuutensa ei voi sellaisenaan toteutua, vaan muiden täytyy tehdä heidän puolestaan päätöksiä. Vaikeavammaisilla lapsilla on kuitenkin yhtäläinen oikeus vaikuttaa asioihinsa. Sirkon ja kollegoiden (2025) mukaan lasten, jotka eivät kommunikoi puheella, on vaikeampaa vaikuttaa ja saada viestintää kuulluksi ja ymmärretyksi. Sirkko kollegoineen (2025) toteavat myös, että esimerkiksi neurotyypilliset ja autistiset ihmiset kohtaavat haasteita toistensa ymmärtämisessä, joten kasvattajan on se huomioitava.

5.2.2 Varhaiskasvatuksen opettaja ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuus

Tässä luvussa kerromme varhaiskasvatuksen opettajan merkityksestä tukea tarvitsevan lapsen osallisuudessa. Aineistosta ilmenee, että varhaiskasvatuksen opettajan merkitys lapsen osallisuuden mahdollistajana on merkittävä. Lisäksi ilmenee, että varhaiskasvatuksen opettajan läsnäololla, pedagogisella toiminnalla ja pedagogisen oppimisympäristön huomioimisella on huomattavan suuri merkitys lapsen osallisuudessa.

Sirkon ja kollegoiden (2025) mukaan on erityisen suuri merkitys sillä mitä kasvattajat tekevät, jotta kuulevat ja ymmärtävät lapsia kommunikointikyvyistään huolimatta. He kertovat myös, että opettajien arvot ja asenteet joko edistävät tai estävät puhetta tukevien tai korvaavien vaihtoehtoisten viestintämuotojen käyttöä. Heidän mukaansa kasvattajien syvä halu ymmärtää lapsia ja heidän ominaisuuksiaan, mahdollistaa lasten osallisuuden (Sirkko ym., 2025). Myös Paa-vola ja Pesonen (2021) toteavat, että opettajan tapa kuunnella lasta sekä tapa työskennellä lasten kanssa, vaikuttaa lapsen omaan käsitykseen osallisuudesta ryhmässä. Ahosen mielestä palautteen antamisessa on suuri merkitys varhaiskasvatuksen työntekijän eleillä, ilmeillä ja äänen painolla siihen, kuinka lapsi kokee palautteen ja tehoaako se lapseen (Ahonen, 2015). Hänen mukaansa lasta voi tukea erityisen paljon positiivisen palautteen antamisella kaikissa tilanteissa (Ahonen, 2015). Uusikylän mukaan kannustava opettaja voi saada lapsesta esille hänen kykynsä ja luovuutensa sekä luomisen ilon (Uusikylä, 2022). Yliverrosen (2019) puolestaan toteaa, että esikouluikäiset voivat hyödyntää parhaita ominaisuuksiaan eli nopeaa oppimiskykyä, tarkkaa muistia sekä mielikuvitusta ja innostusta uuden oppimista kohtaan sopivalla ohjauksella.

Sirkon ja kumppaneiden (2025) mukaan kasvattajan on otettava huomioon tuen tarpeisten lasten keskinäinen vuorovaikutus toistensa ymmärtämiseen. He toteavat myös, että tukea tarvitseva lapsi on enemmän kontaktissa tilanteissa, joissa on esimerkiksi kahden kesken avustajan tai kasvattajan kanssa ja tällöin huomioidaan lasta paremmin (Sirkko ym., 2025). Alijoki ja Pihlaja (2020) toteavat, että kaikki se, minkä kanssa lapsi on vuorovaikutuksessa aktiivisesti, vaikuttaa siihen, miten ja mitä lapsi oppii. Oppimisen syvällisyyteen vaikuttaa lapsen osallisuuden taso (Alijoki & Pihlaja, 2020). Ahonen (2015) korostaa pienryhmätoiminnan merkitystä tukea tarvitsevan lapsen vuorovaikutuksessa. Uusikylän (2022) mukaan lapsen kuuluu saada tuntee turvallisuuden tunnetta ja saada olla oma itsensä ilman pelkoa, ja tämän hän saa sillä, että kasvattaja kunnioittaa lasta ja suhtautuu hyväksyvästi lapseen ja lapsen ympärillä täytyy olla aikuisten kohdalta arvostava ja empaattinen ilmapiiri.

Alijoki ja Pihlaja (2020) toteavat, että nykykäsitteet tukea tarvitsevan lapsen kohdalla painottuvat osallisuuteen sekä vuorovaikutukseen ympäristön kanssa. Heidän mukaansa lapsen kehitys ja oppiminen ovat täynnä mahdollisuuksia ja ne ovat sidoksissa ympäröivään kulttuuriin (Alijoki & Pihlaja, 2020). Myös Sirkon ja kumppaneiden (2025) mukaan oppimisympäristöllä on vaikutusta lapsen osallisuuteen. Ahonen (2015) puolestaan toteaa, että pienryhmätoiminnan merkitys lapsen osallisuuden lisäämisessä on ratkaisevaa, koska tällöin tukea tarvitsevat lapset voivat saada varhaiskasvattajan vuorovaikutuksellista kontaktia enemmän ja tällöin huomiota aikuiselta enemmän. Tämä tukee lapsen merkityksellisyyden tunnetta tuen tarpeesta huolimatta. Ahosen mukaan erityisesti sosiaalisemotionaalista tukea tarvitsevat voivat hyötyä pienemmässä ryhmässä toimiessaan. Hänen mukaansa lasten on myös helpompi ilmaista itseään pienemmässä ryhmässä ja keskittyminen on lapselle helpompaa, koska ärsykeitä on pienessä ryhmässä vähemmän (Ahonen, 2015). Sirkko ja kollegat (2025) toteavat, että lasta motivoivat asiat ja tilanteet vaikuttavat lapsen osallisuuteen tuen tarpeesta riippumatta.

Yliverronen (2019) toteaa, että varhaiskasvattajien koulutuksessa on nähty puutteita ja tarpeita perehtyä pienten lasten käsityökasvatukseen ja sen kautta lasten tapaan ajatella, toimia ja oppia. Sirkko ja kollegat (2025) toteavat, että lasten osallisuuden tukemiseksi tarvitaan kasvattajille koulutusta ja oppimisympäristöjen muokkaamista tukea tarvitseville sopivaksi (Sirkko ym., 2025).

5.3 Taidekasvatus tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämisessä

Aineistostamme on ilmennyt aiemmin, että taidekasvatuksesta ja taidekasvatuksen eri muodoista on hyötyä tukea tarvitsevalle lapselle. On ilmennyt myös, että taidekasvatuksella voi vaikuttaa lapsen osallisuuteen. Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävä taidekasvatuksen ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden mahdollistajana on merkittävä. Tämä alaluku kertoo vastauksen siihen, miten taidekasvatuksella voi lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa.

Taiteellinen toiminta on Kuosmasen (2022) mukaan tavoitteellista ja tapahtuu yhdessä lasten ja aikuisten kanssa vuorovaikutuksessa. Hän jatkaa, että aikuisen asenteen tulee olla myönteinen taiteen opetusta kohtaan (Kuosmanen, 2022). Uusikylä (2022) kertoo, että lasten kehitys etenee eri tahdissa, mutta kasvattajan on tuettava jokaisen lapsen kehitystä ja huomioitava yksittäisen lapsen kokemus taidekasvatuksessa.

Syrjämäen (2019) mukaan yhteenkuuluvuuden kokemukset ja vuorovaikutus ovat lapselle äärimmäisen tärkeitä ja varhaiskasvatuksen ammattilaisen vastuulla on, että kaikki lapset piirteineen ja tarpeineen saavat näitä kokemuksia (Syrjämäki, 2019). Linnavalli ja kumppanit (2023) kertovat esimerkiksi päiväkodissa järjestettävän musiikkileikkikoulun olevan tasa-arvoinen tapa tarjota musiikkia niin tyypillisesti kehittyville kuin erityisryhmiin kuuluville. Heidän mukaansa tukea tarvitseva lapsi pääsee tällöin ikätovereidensa tavoin osalliseksi musiikin harjoittamisen tarjoamiin elämyksiin (Linnavalli ym., 2023). Myös Kaikkosen ja kumppaneiden (2022) mukaan vaativaa tukea tarvitsevilla lapsilla on oikeus osallistua yhdessä tapahtuvaan musiikkitoimintaan.

Roos (2015) toteaa, että lasten kerronnan kuunteleminen varhaiskasvatuksessa on merkittävää lapsen osallisuuden lisäämiseksi. Myös Neitola ja kollegat (2020) toteavat, että lapsena kuullut sadut, opitut laulut ja katsellut kuvat säilyvät usein mielessä läpi elämän. Heidän mukaansa taiteiden kokemisen ja ilmaisemisen kautta liitytään osaksi yhteisöä ja esteettiset yhdessä jaetut kokemukset ovat yhteenkuuluvuutta tuottavia. He toteavat myös, että taiteet antavat lapselle mahdollisuuden keskustelun kautta tuoda erilaisia ja yhtä arvokkaita näkökulmia ja tulkintoja (Neitola ym., 2020)

Syrjämäki (2019) toteaa, että lapsi oppii, kokee osallisuutta, kukoistaa ja voi hyvin yhteisössä ja joukossa. Hänen mukaansa lapsen elämän tärkeää sisältöä on vuorovaikutus omassa vertaisryhmässä. Hän toteaa myös, että inklusiivisessa kasvatuksessa lapsi kokee yhteen kuulumisen

tunnetta (Syrjämäki, 2019). Uusikylä (2022) puolestaan toteaa, että lapsen tuntiessa olonsa turvalliseksi, hän kykenee toimimaan vapaasti ja luovasti ja toteuttaa itseään kiinnostavia prosesseja (Uusikylä, 2022).

Tutkimuskysymyksemme on ”Miten taidekasvatuksella voi lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa?”. Aineistostamme nousi vahvasti esille varhaiskasvatuksen opettajan merkitys sekä taidekasvatuksen mahdollistajana tukea tarvitsevalle lapselle että varhaiskasvatuksen opettajan vahva rooli tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden mahdollistajana. Tämän aineiston myötä selvisi, että lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa voi lisätä taidekasvatuksella, mutta opettajalla täytyy olla tarpeeksi osaamista taidekasvatuksesta ja taidekasvatuksen eri muodoista ja ymmärtää niiden merkitys tukea tarvitsevalle lapselle. Varhaiskasvatuksen opettajalla pitää olla tietoa myös inklusiivisesta kasvatuksesta ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuudesta sekä siitä, mikä merkitys taidekasvatuksella on lapsen osallisuuteen. Tutkimuksessa selvisi, että opettajan taidekasvatusosaamisessa on vielä puutteita ja tarvitaan lisäkoulutusta.

Probine (2021) toteaa, että varhaiskasvatuksen opettajan luottamus omaan taidekasvatusosaamiseen voi johtaa siihen, että opettaja ei toimi opetussuunnitelman mukaisesti. Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävänä on huomioida varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja esiopetuksen opetussuunnitelman velvoittavuus. Tukea tarvitsevalle lapsella on oikeus taidekasvatukseen ja lapselle kuuluu tarjota kehitystään ja oppimistaan tukevaa taidekasvatuksen muotoa, jolla osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa voi lisätä. Aineistoon pohjautuen voimme todeta, että taidekasvatuksella voi lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, jos varhaiskasvatuksen opettaja sen mahdollistaa tarjoamalla tukea tarvitsevalle lapselle erilaisia taidekasvatuksen muotoja varhaiskasvatuksessa. On siis varhaiskasvatuksen opettajasta kiinni lisääkö hän taidekasvatuksen ja erilaisten taidemuotojen avulla tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa.

6 Johtopäätökset

Tässä luvussa teemme yhteenvedon tutkimuksen tuloksista. Peilaamme kirjallisuuskatsauksemme tuloksia myös aiempiin tutkimuksiin. Aineistostamme löytyi kolme pääteemaa. Ensimmäisessä osassa on kappale *taidekasvatusta tukea tarvitsevalle lapselle*, jossa kerromme *taidekasvatusmuotojen merkityksestä tukea tarvitsevalle lapselle* sekä *varhaiskasvatuksen opettajasta taidekasvatuksessa*. Toisessa osassa kerromme *tukea tarvitsevan lapsen osallisuudesta taidekasvatuksessa*, jossa *inklusiivinen kasvatus ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuus* sekä *varhaiskasvatuksen opettaja ja tukea tarvitsevan lapsen osallisuus* nousivat merkityksellisiksi. Kolmannessa osassa kokoamme yhteen aineiston pohjalta, miten taidekasvatuksella voi lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa.

Tutkimuksessa ilmeni, että taidekasvatuksen eri muodoilla on suuri merkitys tukea tarvitsevalle lapselle. Juutisen ja kumppaneiden (2021) mukaan lapsella on oikeus ilmaisun iloon sekä taiteellisen ilmaisun eri osa-alueisiin, mutta monipuolisemmin arvioinnin mukaan musiikki nousee suurimmaksi osaksi varhaiskasvatusta. Myös Kaikkonen ja kumppanit (2022) toteavat, että musiikin harrastaminen ja musiikkitoiminta sisältävät laaja-alaiset kasvun ja kehityksen tukemisen sekä kuntoutuksen mahdollisuudet. Tutkimuksessamme selvisi, että myös muut taidekasvatuksen muodot tukevat kokonaisvaltaisesti lapsen kasvua ja kehitystä.

Varhaiskasvatuksen opettajan merkitys taidekasvatuksen mahdollistajana tukea tarvitsevalle lapselle on tutkimuksemme mukaan merkittävää. Tukea tarvitsevalla lapsella on oikeus osallisuuden ja hänet pitää huomioida tasa-arvoisesti taidekasvatuksessa. Esimerkiksi Sirkko ja kumppanit (2025) totesivat tutkimuksessaan, että kasvattajien halusta ja ymmärtämyksestä tukea tarvitsevia lapsia kohtaan, riippuu se, kuinka vaikuttaa siihen, mihin lapsen viesteihin hän reagoi. Heidän mukaansa kasvattajan pitää osata tarkkailla lapsen liikkeitä, katsetta, ääntelyä ja ilmeitä, jotta voi tulkita lasta. Lisäksi he toteavat, että myös kasvattajan pedagogisella osaamisella on merkitystä ja olisi heidän mukaansa erittäin tärkeää, että tukea tarvitsevan lapsen kohdalla on ammattitaitoiset kasvattajat ja avustajat ympärillä. Sirkko kollegoineen (2025) toteavat, että tukea tarvitseva lapsi täytyy tuntea hyvin, jotta hänen kanssaan on helpompaa kommunikoida. (Sirkko ym., 2025). Omassa tutkimuksessamme tulimme samankaltaisiin lopputuloksiin, koska merkittävimpänä näyttäytyi opettajan pedagoginen osaaminen erityisesti taidekasvatuksen osalta sekä varhaiskasvatuksen opettajan vuorovaikutuksellisuus lapsen kohtaamisessa.

Juutisen ja kumppaneiden (2021) mukaan lapsen ilmaisun, aktiivisen toimijuuden ja luovuuden periaatteet ovat olennainen osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin, toiminnan ja oppimiskäsityksen sisältöjä. Tutkimuksessa selvisi myös, että käsityökasvatusta on heikoiten varhaiskasvatuksessa (Juutinen ym., 2021). Aiheeseen liittyen Yliverronen (2019) toteaa, että käsityön on pitkään ajateltu olevan vain askartelua. Ruokosen (2023) mukaan Suomessa on pyritty vahvistamaan taide- ja taitokasvatuksen merkitystä erilaisilla kehittämisohjelmilla, lakimuutoksilla sekä erilaisin tuen rakenteen ja inklusion avulla. Hänen mukaansa varhaiskasvatuksen laatua on pyritty lisäämään ja tasaamaan ja niiden myötä lasten osallisuutta ja tasa-arvoisuutta on lisätty (Ruokonen, 2023). Juutisen ja kumppaneiden (2021) mukaan taidekasvatuksen monipuolistamista, suunnitelmallisuutta ja huomioimista kaikille lapsille tulee lisätä ja vastuu sen toteutumisesta on henkilöstöllä, mutta henkilöstön osaamisessa on tutkimuksessa selvinnyt puutteita, joka selittää *Ilmaisun monet muodot* osa-alueen vähemmän laajaa toteutumista. Tutkimuksessamme selvisi, että varhaiskasvatuksen opettajien vähäisempi taidekasvatusosaaminen, oma asenne ja halu opettaa taidekasvatusta olivat merkittäviä tekijöitä taidekasvatuksen toteutumisessa. Tutkimuksessamme ilmeni myös, että varhaiskasvatuksen opettajien taidekasvatusosaamisessa sekä lapsen osallisuuden tukemisessa liittyvässä osaamisessa ilmeni puutteita ja lisäkoulutuksen tarvetta. Lisäkoulutus voisi tukea varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisuutta ja osaamista ja sen myötä lisätä taidekasvatusta varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen.

Tutkimuksessamme selvisi, että taidekasvatuksella ja sen eri muodoilla voidaan lisätä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, jos aikuinen mahdollistaa sen toteutumisen. Juutinen ja kumppanit (2021) toteavat, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppimisen alueista toteutuvat varhaiskasvatuksessa vähiten *Ilmaisun monet muodot* -osa-alue ja jokaisen lapsen osallisuus pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja arviointiin sekä työtapojen valintaan toteutuu heikommin. Heidän mukaansa lasten taito- ja taidekasvatuksessa tulee huomioida sekä taiteen että lasten kulttuurinen moninaisuus. Kulttuurisen moninaisuuden on todettu toteutuvan tutkimuksen mukaan heikommin. Jokaisella lapsella on myös oikeus moninaisen kulttuurin tuottamiseen ja oikeus taiteen tekemiseen ja kokemiseen (Juutinen ym., 2021). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan, että eri ilmaisumuotojen käyttö esiopetuksessa, tarjoaa mahdollisuuksia tuoda esille kulttuurista monimuotoisuutta ja iloita siitä (OPH, 2014). Voimmekin todeta, että kun varhaiskasvatuksen opettaja toteuttaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden velvoittavuutta, hän omalla työllään mahdollistaa tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämisen taidekasvatuksen monipuolisia muotoja käyttämällä.

Varhaiskasvatuksen opettajan merkitys ja vastuu tukea tarvitsevan lapsen osallisuudessa korostui myös tutkimuksessamme. Moilanen ja kumppanit (2024) toteavat tutkimuksessaan, että kuvataidekasvatus on varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen opetussuunnitelman mukaisista tavoitteista vähällä huomiolla ja lisäksi käytännössä aikuisjohtoista ja sen myötä lasten osallisuus jää vähäiseksi. He toteavat myös lasten ja aikuisen yhteisellä ja jaetulla toiminnalla olevan mahdollisuuden osallisuuden vahvistamiseen (Moilanen ym., 2024). Tulostemme pohjalta voimme todeta, että varhaiskasvatuksen opettajan omien asenteiden, vuorovaikutuksen ja läsnäolon merkitys korostuu ja pedagogiikan huomioiminen osallisuudessa on merkityksellistä.

Voimme todeta, että kirjallisuuskatsauksemme on merkityksellinen muun muassa parhaillaan menossa olevan oppimisen tuen uudistuksen rinnalla. Koska oppimisen tuen uudistus tulee vaikuttamaan aluksi esiopetuksessa ja voimme olettaa sen tulevan tulevaisuudessa vaikuttamaan myös varhaiskasvatuksessa. Uudistuksen ytimessä on inklusiivisuus, oikeus saada tukea omassa ryhmässä, mutta myös yksilöllisesti lapsikohtaisena tukena (OPH, 2025). Varhaiskasvatuksessa kolmiportainen tuki ollut käytössä vasta vähän aikaa, varhaiskasvatustalakiin muutos tuen vahvistamisesta tuli voimaan 1.8.2022 (Varhaiskasvatustalaki, 1183/2021). Inklusion käsite on ollut pitkään keskustelussa kasvatusalalla sekä kirjallisuudessa, mutta myös alaa ohjaavissa asiakirjoissa. Inklusion ja osallisuuden eteen on tehty pitkään töitä, jo Salamancan (1994) julistus puhui inklusion puolesta ja otti kantaa erityisesti tukea tarvitsevien lasten asemasta osallisuuden suhteen. Unescon Salamancan julistus erityisopetuksen periaatteista, toimintatavoista ja käytännöstä (1994) on ratifioitu Euroopan maissa. Salamancan julistuksen (1994) mukaan kaikilla lapsilla pitää olla yhtäläiset mahdollisuudet oppia kunnioittaen yksilöllisiä eroja sekä vahvuuksia korostaen (Unesco, 1994). Vaikka inklusiosta ja osallisuudesta on pitkään jo tiedetty, niiden merkityksen ymmärtäminen on edelleen tutkimuksemme mukaan vähäistä. Tämän vuoksi oppimisen tuen uudistuksen asioita käsiteltäessä on huomioitava lapsen osallisuus ja yksilöllinen tuki vahvasti ja sitä voidaan lisätä muun muassa taidekasvatuksella.

Lasten oikeuksien sopimuksen 31 artiklassa sanotaan, että sopimusvaltiot tunnustavat lapsen oikeuden ikänsä mukaiseen leikkimiseen ja vapaaseen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin ja sopimusvaltiot edistävät ja kunnioittavat lapsen oikeutta osallistua kaikkeen kulttuuri ja taide-elämään (YK, Lapsen oikeuksien sopimus, 31 artikla). Koska jokainen tukea tarvitseva lapsi on erilainen ja erilaisella tuen tarpeella, voimme todeta, että myös jokainen lapsi kokee taiteen eri tavalla ja omanlaisena kokemuksena. Jokainen lapsi voi kokea myös osallisuuden

taidekasvatuksessa omalla tavallaan. Varhaiskasvatuksen työntekijän on huomioitava, että jokaiselle lapselle järjestyy monipuolisia taidekasvatuskokemuksia ja sen myötä osallisuutta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa.

7 Pohdinta

Pohdinnassa arvioimme vielä menetelmää ja tutkimuksen eettisyyttä sekä omaa tutkimusprosessiamme. Lopussa pohdimme mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Olemme pohtineet yhdessä aiheen tärkeyttä ja merkitystä niin itsellemme kuin työyhteisöä ajatellen. Lukuisten keskustelujen jälkeen totesimme, että tietoa ei ole työyhteisössä tarpeeksi siitä, miten taidekasvatuksen avulla voidaan tukea tuentarpeista lasta ja kuinka tärkeä ja merkittävä taidekasvatus on lapsen näkökulmasta, jotta hänen osallisuutensa tuen tarpeista huolimatta, onnistuu varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Meitä on pohdituttanut myös se, että taidekasvatuksen merkityksestä ei olla niin tietoisia tai taidekasvatus koetaan työyhteisössä suppeasti musiikiksi tai kuvataiteen muodoksi leikin lisänä. Onko kyseessä tiedonpuute vai uskallus alkaa toteuttaa enemmän lapsilähtöistä, varhaiskasvatussuunnitelman mukaista, inklusion toteuttavaa varhaiskasvatusta ja esiopetusta vai pysytäänkö edelleen tutuissa kaavoissa ja rutiineissa, jotka voivat olla esimerkiksi tuen tarpeisen lapsen osallisuutta rajaavia?

Alustavasti kiinnostuksemme oli toisella vahvempi tutkia taidekasvatusta ja toisella varhaiseri-tyiskasvatusta, mutta molempia kiinnosti myös lapsen osallisuus. Päättyessämme tehdä yhdessä kandidaatin tutkielman, yhdistimme molempien kiinnostuksen kohteet ja aloimme tutkia, miten taidekasvatuksella voi lisätä tuentarpeisen lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa. Etsiessämme aineistoa, osallisuuteen liittyvää aineistoa löytyi kyseiselle ajanjaksolle paljon enemmän kuin suoranaisesti taidekasvatukseen liittyvää. Useassa osallisuuteen liittyvässä aineistossa nousi esille, että kasvattajilla on suuri vastuu ja valta siitä, mihin lapsen aloiteteisiin hän reagoi ja vastaa.

Kirjallisuuskatsaus on menetelmänä mielenkiintoinen, koska se ikään kuin pakottaa tutkijan perehtymään aiheen aikaisempaan tutkimukseen ja sitä myöten tuo tutkijalle kokonaiskuvaa aiheesta. Menetelmässä käytettävien tietokantojen käyttö on ollut jokseenkin haastavaa sopivia hakusanoja etsiessä. Aiheen rajaaminen ja tarkan tutkimuskysymyksen laatiminen on ollut haastavaa ja vienyt paljon aikaa. Kirjallisuuskatsauksen luotettavuuteen olemme kiinnittäneet huomiota lähdeviitteiden merkitsemisellä, ja siten olemme pystyneet erottamaan tekstissä myös omat ajatuksemme. Yhteistyö kanssatutkijana on sujunut hyvin. Olemme keskustelleet paljon tutkimuskysymyksestä ja pyrkineet rajaamaan sitä siten, että se tukee meidän ajatuksiamme aiheesta, jota halusimme tutkia. Molempien kiinnostuksen kohteet ovat päässeet kanssatutkijana hyvin esille. Olemme osanneet yhdistää näistä mielenkiintoisen tutkimusaiheen, josta ko-

emme saavamme molemmat uutta tietoa ja näkökulmia varhaiskasvatuksen opettajan työhömmme. Olemme sovittelleet aikatauluja siten, että olemme saaneet riittävästi aikaa yhteiselle keskustelulle ja työn muokkaamiselle yhdessä. Olemme voineet hyödyntää kanssatutkijuudella molempien vahvuuksia, kuten Kulmala ja kollegatkin (2023) toteavat, että kanssatutkimuksessa jokaisen osallistuminen ja työpanos on arvokasta (Kulmala ym., 2023). Yhteistyö on tuonut hyviä keskusteluja ja avannut asioita ja niiden merkityksiä laajemmin. Tutkimuksen eettisyyteen olemme pyrkineet myös sillä, että kirjallisuuskatsauksemme on kirjoitettu siten, ettei se loukkaa ketään.

Mielestämme tutkimuksemme on tärkeä ja merkittävä peilaten aiempien tutkimusten tuomaan tietoon siitä, että taidekasvatusta on varhaiskasvatuksen pedagogiikassa vähän. Tutkimuksessa kuvaillun taidekasvatuksen merkitys ja sen lisääminen varhaiskasvatuksessa tukea tarvitseville lapsille on merkittävää. Taidekasvatuksen avulla lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa lisääntyy, koska lapsi voi toteuttaa haluamiaan mielenkiinnonkohteita, jos pystyy niitä itse esittämään ja tulee nähdyksi ja kuulluksi sellaisena kuin on. Inklusion toteutuminen on parempaa, kun jokainen varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa oleva lapsi huomataan ja nähdään sellaisena kuin on, omana persoonana myös tuen tarpeineen.

Pohdimme aihetta jatkotutkimuksia ajatellen ja ideoimme aihetta eri näkökulmista. Jatkotutkimuksena tästä aiheesta voisi tehdä tutkimusta esimerkiksi lapsen kokemasta taidekasvatuksesta. Vanhempien näkökulmasta aihetta on tutkittu jo jonkin verran. Jatkotutkimuksena voisi myös vertailla esimerkiksi Suomessa pohjoisen alueen ja eteläisen alueen varhaiskasvatuksen eroja siitä, miten tärkeänä osana varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen työntekijät pitävät taidekasvatusta tukea tarvitsevalle lapselle. Eri näkökulmista ajateltuna tästä aiheesta voisi tehdä myös jatkotutkimusta siitä, mikä merkitys varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa on avustajalla tukea tarvitsevan lapsen kohdalla taidekasvatuksessa. Mielenkiintoista olisi tutkia myös sitä, mikä vaikutus on taidekasvatuksen lisäkoulutuksella työntekijöille ja millä tavalla se vaikuttaa lasten osallisuuteen ja sen lisäämiseen.

Koemme, että olemme saaneet tutkimuksestamme uutta tietoa ja ymmärtämyksemme aiheesta on tutkimuksen edetessä lisääntynyt. Voimme viedä uutta tietoa aiheesta myös työyhteisöömme ja soveltaa sitä käytäntöön. Olemme tuoneet kirjallisuuskatsauksessamme esille taidekasvatuksen merkitystä tukea tarvitsevalle lapselle ja taidekasvatuksen merkitystä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden lisäämiseen. Pohdimme, että monipuolisten taidekasvatuksen työtapojen käyttäminen, tuo tukea tarvitsevalle lapselle enemmän mahdollisuuksia kehittyä ja oppia omaan

tahtiinsa. Koemme, että varhaiskasvatuksen opettajien tiedon lisääntyessä he voivat ymmärtää, miksi taidekasvatus eri muotoineen on varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa tärkeää. Tiedon lisääntymisen myötä he voivat rohkaistua toimimaan monipuolisempina taidekasvattajina ja sen myötä lisätä taidekasvatuksella tukea tarvitsevien lasten osallisuutta ryhmässä.

Lähteet

- Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Suomen yliopistopaino.
- Ajodhia, A. & CohenMiller, A. S. (2019). Can arts-informed pedagogy facilitate communities of learning and belonging for minoritised early years children? An integrative review of research. *International Journal of Early Years Education*, 32(1), 52–67. <https://doi.org/pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/09669760.2019.1685467>
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. (2020). Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa E. Hujala ja L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. (5., uud. p.). PS-kustannus.
- Alila, K. (2022). Lainsäädännöllinen kehys tuen uudistukselle varhaiskasvatuksessa. Teoksessa N. Heiskanen ja M. Syrjämäki (toim.), *Pienet tuetut askeleet. Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. PS-kustannus.
- Heiskanen, N. (2019). Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa P. Pihlaja ja R. Viitala. (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*. (2., päiv.p.). (95–118). PS-kustannus.
- Heiskanen, N., Neitola, M., Syrjämäki, M., Viljamaa, E., Nevala, P., Siipola, M. & Viitala, R. (2021). *Kehityksen ja oppimisen tuki sekä inklusiivisuus varhaiskasvatuksessa. Selvitys nykytilasta kunnallisissa ja yksityisissä varhaiskasvatuspalveluissa sekä esitys kehityksen ja oppimisen tuen malliksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:13. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162927>
- Hermanfors, K. 2017. Inklusiivinen varhaiskasvatus -itsestäänselväkö?. *Kasvatus & Aika*, 11(3). (Haettu 22.2.25) [Inklusiivinen varhaiskasvatus – itsestäänselväkö? - pdf](#)
- Hietala, O., Kulmala, M., Mietola, R., Sotkasiira, T. & Turja, M. (2023). Tutkimuskohteesta tutkimuksen toteuttajaksi: vertaisuuden rakentuminen kanssatutkimuksessa. Teoksessa M. Kulmala, S. Spišák & S. Venäläinen (toim.), *Kanssatutkimus. Ihanteet ja käytännöt*. Tampere: Tampere University Press, 89–105. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-042-7>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelun teoria ja käytäntö* (2.p.). Gaudeamus.
- Hoppania, H-K. & Venäläinen, S. (2023). Kanssatutkimuksen tietoteoreettiset taustat. Teoksessa M. Kulmala, S. Spišák & S. Venäläinen (toim.), *Kanssatutkimus. Ihanteet ja käytännöt*. Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-042-7>
- Huottilainen, M., Rankanen, M., Groth, C., Seitamaa-Hakkarainen, P. & Mäkelä, M. (2018). Why our brains love arts and crafts: Implications of creative practices on psychophysical well-being. *FormAkademisk*, 11(2). <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1908>

- Holochwost, S. J., Goldstein, T. R. & Wolf, D. P. (2021). Delineating the benefits of arts education for children's socioemotional development. *Hypothesis and theory*. 12:624712. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.624712>
- Jokinen, A. & Juhila, K. (2002). Yhdessä kirjoittaminen. Teoksessa M. Kinnunen ja O. Löytty (toim.), *Tieteellinen kirjoittaminen*. Vastapaino.
- Juntunen, M-L. & Partti, H. (toim.). (2023). *Musiikkikasvatus muutoksessa*. (Haettu 9.5.2025) [Musiikkikasvatus muutoksessa - Taju](#)
- Juutinen, J., Siippainen, A., Marjanen, J., Sarkkinen, T., Lunkvist, M., Mykkänen, A., Raitala, M., Rissanen, M-J. & Ruokonen, I. (2021). *Pedagogisia jatkumoa ja ilmaisun iloa! Viisivuotiaiden pedagogiikka ja taito- ja taidekasvatuksen nykytila varhaiskasvatuksessa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). [PEDAGOGISIA JATKUMOITA JA ILMAISUN ILOA! – Viisivuotiaiden pedagogiikka ja taito- ja taidekasvatuksen nykytila varhaiskasvatuksessa](#)
- Kaikkonen, M., Pesonen, H., Mäkipää, P. & Kontu, E. (2022). Vaativa tuki taidekasvatuksessa. Teoksessa I. Ruokonen (toim.), *Ilmaisun ilo*. S. 267–277. PS-Kustannus.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. PS- Kustannus.
- Kulmala, M., Spišák, S., Venäläinen, S., Laiho, M., Hakala, K. & Rättilä, T. (2023). Mitä on Kanssatutkimus? Teoksessa M. Kulmala, S. Spišák & S. Venäläinen (toim.), *Kanssatutkimus. Ihanteet ja käytännöt*. Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-042-7>
- Linnavalli, T., Tervaniemi, M. & Huutilainen, M. (2023). Musiikki oppimisen tukena lapsuudessa – tutkimusesimerkkejä lisätyn matalan kynnyksen musiikkitoiminnan vaikutuksista. *Musiikkikasvatus* FJME 01 26(1), 8–18 Haettu osoitteesta https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/8112/FJME_Vol26_No1_2023_netiver-sio.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Linnavalli, T., Putkinen, V., Lipsanen, J., Huutilainen, M. & Tervaniemi, M. (2018). Music playschool enhances children's linguistic skills. *Scientific Reports*, 8(1), Artikkelin 8767. <https://doi.org/10.1038/s41598-018-27126-5>
- Linne, T. (2024). *Selvitys varhaiskasvatuslain tuen uudistuksen toteutumisesta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2024:38. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/165997/OKM_2024_38.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp.

- Pihlaja, P. & Viitala, R. (2019). Muuttuva varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala. (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*. (2. päiv. painos). PS-kustannus.
- Probine, S. (2021). Becoming an artist/teacher: supporting pre-service teachers to develop their confidence and pedagogical knowledge to effectively and actively teach the arts in early childhood. *Journal of early childhood teacher education*. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1080/10901027.2021.1963890>
- Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki; Gaudeamus. Luvut 1–2, 4, 11–12.
- Ruokonen, I. (2023). Varhaisiän musiikkikasvatuksella eväitä kestäväen tulevaisuuden rakentamiseen. Teoksessa Juntunen, M-L. & Partti, H. (toim.), *Musiikkikasvatus muutoksessa*. DocMUS Tohtorikoulun julkaisuja.
- Ruokonen, I. (2022). Ilmaisun monet muodot varhaislapsuuden kokonaisvaltaisessa pedagogiikassa. Teoksessa I. Ruokonen (toim.), *Ilmaisun ilo. Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-Kustannus.
- Salamanca Statement. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Unesco. Haettu osoitteesta <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, (15) s. 107-117. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1002/chi.617>
- Sirkko, R. & Viljamaa, E. & Äikäs, A. (2025). Understandin and supporting the communication and agency of a child without speech: Educators' perceptions and reflections. *Scandinavian Journal of Disability Research* 27(1): 62–75.
- Sotkasiira, T. (2015). Kun aineisto ei riitä. Teoksessa S., Aaltonen ja R., Högbacka (toim.), *Umpikujasta oivallukseen. Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampereen yliopistopaino Oy.
- Sutela, K. (2017). Taide, taiteellinen toiminta ja vammaisten henkilöiden ja erityistä tukea tarvitsevien hyvinvointi. Teoksessa K. Lehikoinen & E. Vanhanen (toim.), *Taide ja hyvinvointi. Katsauksia kansainväliseen tutkimukseen*. Taideyliopisto, Kokos-julkaisusarja 1/2017. Haettu osoitteesta https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7104/Kokos_1_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Suvilehto, P. (2020). Kirjallisuusterapeutin kirjallisuuskasvatus -tietoisuutta kirjojen ja tarinoiden mahdollisuuksista. Teoksessa M. Neitola, J-A. Aerila, & M. Kauppinen (toim.),

- Rinnalla: taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa* (s. 50–58). Turun yliopisto; Rinnalla-hanke; Opetushallitus. https://sites.utu.fi/rinnalla/wpcontent/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla_e-kirja.pdf
- Syrjämäki, M. (2021). Vertaisvuorovaikutusta vahvistavaa pedagogiikka varhais(erityis)kasvatuksessa. *Kasvatus & Aika* 15(1), 62–68 <https://doi.org/10.33350/ka.89971>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Turja, L. & Vuorisalo, M. (2022). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia (Luku 2)*. Vastapaino.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytando-htk>
- Uusikylä, K. (2022). Taito- ja taidekasvatus lapsen onnellisuuden ja luovuuden lähteenä. Teoksessa I. Ruokonen (toim.), *Ilmaisun ilo. Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-Kustannus.
- Valli, R. (toim.). (2018). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (5., uud. ja täyd. p). PS-kustannus.
- Varhaiskasvatuslaki. 13.7.2018./540. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Varhaiskasvatuslaki. 16.12.2021/1183. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/2018/540>
- Viitala, R. (2014). *Jotenkin häiriöks. Etnografinen tutkimus sosioemotionaalista erityistä tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. Haettu osoitteesta https://jyx.jyu.fi/jyx/Record/jyx_123456789_44052
- Vilkka, H. (2023). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Art House.
- Vlasov, J. & Sarkkinen, T. & Harkoma, S. (2024). *Laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen vaatii kestäviä poliittisia päätöksiä*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). [Laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen vaatii kestäviä poliittisia päätöksiä](#)
- Yhdistyneet kansakunnat. (20.11.1989). *Lapsen oikeuksien sopimus*. [Lapsen oikeuksien sopimuksen koko teksti | UNICEF](#)
- Yliveronen, V. (2019). *Esiopetuksen käsityö. Kolme tapaustutkimusta esikoululaisista käsityötehtävien parissa*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helsingin yliopisto. <http://hdl.handle.net/10138/304448>