
PÄIVÄKODIN PIENRYHMÄN SOSIAALINEN RAKENNE

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutus

Lahdensivu, kevät 2016

Jonna Vuorinen



LAHDENSIVU

Sosiaalialan koulutus

Sosiaalipedagoginen kasvatusta

Tekijä

Jonna Vuorinen

Vuosi 2016

Työn nimi

Päiväkodin pienryhmän sosiaalinen rakenne – erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, millainen on päiväkodin pienryhmän sosiaalinen rakenne sekä tutkia tarkemmin erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalista asemaa. Tavoitteena oli saada tietoa pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta sosiometristä metodia hyödyntäen sekä havainnoida erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmentymistä sekä siihen vaikuttavia tekijöitä.

Opinnäytetyön teoreettiset näkökulmat muodostuivat varhaiskasvatukseen liittyvistä osa-alueista. Teoriaosuuksissa kuvattiin varhaiskasvatuksen sekä erityisvarhaiskasvatuksen teemoja ja vertaissuhteita. Teoreettinen viitekehys kohdistettiin edellä mainittujen kolmen pääpainotuksen osa-alueisiin opinnäytetyötä vastaaviksi aiheiksi.

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tapaustutkimuksena. Tutkimusmenetelmänä hyödynnettiin sosiometristä yksilöhaastattelua sekä vapaan leikin tilanteiden havainnointia päiväkodin pienryhmässä. Tutkittavan pienryhmän jäseniä oli yhteensä viisi.

Tutkimusmenetelmillä saadut aineistot analysoitiin kahdella eri tavalla. Sosiometrisen haastattelun aineistoa käsiteltiin nominaaliasteikollisen mittauksen analyysin tavoin. Havainnoinnin aineistot analysoitiin teoriaohjautuvasti sisällönanalyysiä sekä teemoittelua soveltaen.

Sosiometrisen yksilöhaastattelun avulla saatiin hyvä kokonaiskuva päiväkodin pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema oli tutkimustulosten perusteella sosiaalisen kehityksen neuropsykologisen poikkeaman vuoksi alhainen ja lähes näkymätön pienryhmässä. Hän tarvitsi myös kasvattajan tukea sosiaalisten kontaktien muodostamisessa sekä ylläpitämisessä.

Avainsanat Varhaiskasvatusta, varhaiserityiskasvatusta, vertaissuhteet, sosiaalinen rakenne, sosiaalinen asema

Sivut

49 s. + liitteet 1 s.

LAHDENSIVU

Degree Programme in Social Services
Socialpedagogical education

Author

Jonna Vuorinen

Year 2016

Subject of Bachelor's thesis

The social structure of a small group in kindergarten – the social status of a child with special needs

ABSTRACT

The purpose of this thesis was to find out what is the social structure of a small group in kindergarten and to explore further the social status of a child with special needs. The aim was to obtain information on the social structure of a small group utilizing the sociometric method. The second part of the thesis focused on observing a small group in free play situations, to explore the social status of a child with special needs and the factors affecting the child's social status.

The theoretical perspectives of the thesis consist of various elements related to early education. The theoretical background describes the themes of early childhood education and early childhood special education as well as peer relationships. The theoretical framework of the thesis focused on various elements of the three main themes.


The thesis was conducted as a qualitative case study. As research methods were used a sociometric individual interview and observation in free play situations in a small group in a kindergarten. The number of children in the small group was five.

The obtained data were analyzed in two different ways. The material from the sociometric interview was analyzed on a nominal scale of measurement. The observation data were analyzed by applying deductive content analysis and thematizing.

The sociometric individual interview gave a good overall picture of the social structure of a small group in a kindergarten. On the basis of the research results the social status of a child with special needs was low and almost invisible in a small group because of the neuropsychological deviation in social development. A child with special needs needed the teacher's support in forming social contacts, as well as in maintaining them.

Keywords Early education, Early special education, peer relationships, social status, social structure

Pages 49 p. + appendices 1 p.



SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	VERTAISSUHTEET	2
2.1	Vertaissuhteet ja niiden merkitys	2
2.2	Sosiaalinen asema ja sosiaalinen rakenne	4
2.3	Päiväkodin pienryhmätoiminta vuorovaikutuksen mahdollistajana	6
2.4	Vapaan leikin tilanteet vertaissuhteiden näyttämöinä.....	8
3	ERITYSTÄ TUKEA TARVITSEVA LAPSI PÄIVÄHOIDOSSA.....	9
3.1	Varhaiskasvatus.....	10
3.2	Varhaiserityiskasvatus.....	11
3.3	Autismin kirjon piirteet	12
4	AIEMMAT TUTKIMUKSET.....	14
5	AIHEEN RAJAUS, TAVOITTEET JA KYSYMYSTENASETTELU	15
5.1	Aiheen rajaus.....	15
5.2	Tutkimuksen tavoitteet, tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	16
6	TUTKIMUS- JA ANALYSOINTIMENETELMÄT	17
6.1	Havainnointi	17
6.2	Sosiometriset menetelmät vertaisryhmien tutkimuksessa.....	19
6.2.1	Sosiometrinen haastattelu ja sosiogrammi-kuvio	20
6.2.2	Sosiometrinen menetelmä ja eettisyys	21
6.3	Aineistojen analysointi	22
6.3.1	Sosiometrisen aineiston analysointi	22
6.3.2	Havainnoinnin kautta saadun aineiston analysointi	23
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	25
7.1	Laadullinen tapaustutkimus.....	25
7.2	Tutkimuksen eettisyys.....	26
7.3	Tutkimuksen luotettavuus	26
8	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	27
8.1	Päiväkodin pienryhmän sosiaalinen rakenne	28
8.1.1	Sosiogrammi-kuvio ryhmän sosiaalisesta rakenteesta	28
8.1.2	Lasten antamat sekä saamat positiiviset ja negatiiviset äänet	29
8.1.3	Sosiaalinen preferenssi ja vaikutus	30
8.1.4	Päiväkodin pienryhmä tutkimuksen kohteena.....	32
8.2	Erytystä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema pienryhmässä	32
8.2.1	Kasvattajan läsnäolon merkitys vapaan leikin tilanteissa	33
8.2.2	Erytystä tukea tarvitsevan lapsen vaikutus sosiaaliseen asemaan	34
8.2.3	Sosiaalisen aseman ilmentyminen vapaan leikin tilanteissa	36

9 JOHTOPÄÄTÖKSET	38
10 POHDINTA.....	41
10.1 Tutkimuksen tulosten pohdintaa	41
10.2 Opinnäytetyöprosessi	43
10.3 Oman oppimisen reflektio	45
LÄHTEET	47

Liite 1 Tutkimukseen osallistumislupakysely lasten vanhemmille

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö on tapaustutkimus päiväkodin pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta ja erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisesta asemasta pienryhmässä. Opinnäytetyötutkimus on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus.

Saarela-Kinnusen ja Eskolan (2015, 180 - 181) mukaan, tapaustutkimuksessa aineisto ei ole valtakunnallisesti edustava otos suomalaisista. Tapaustutkimuksissa pyritään määrittelemään vain yksi tapaus, mutta määrittelemään se sitäkin perusteellisemmin. Tapaustutkimuksissa joudutaan tinkimään tilastollisesta ajattelun mukaisesta yleistettävyydestä, mutta voidaan kenties saavuttaa jotain muuta.

Tässä opinnäytetyössä on tutkittu päiväkodin pienryhmän sosiaalista rakennetta sosiometristä metodia, sosiometristä yksilöhaastattelua tutkimusmenetelmänä käyttäen. Sosiometrisen yksilöhaastattelun aineisto analysoitiin nominaaliasteikollisen mittauksen analyysiä mukaillen. Lopuksi päiväkodin pienryhmän sosiaalista rakennetta visuaalisesti ilmentämään muodostettiin sosiogrammi-kuvio.

Tutkimuksen toinen osio, eli erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmenemisen sekä siihen vaikuttavien tekijöiden tutkiminen pienryhmässä, tapahtui pienryhmän vapaan leikin tilanteita havainnoimalla ja näitä havaintoja peilaten, sosiogrammi-kuviosta saatuihin tuloksiin, kyseisen lapsen sosiaalisesta asemasta. Havaintojen aineistot, eli havainnoinnin aikana tehdyt muistiinpanot, analysoitiin teoriaohjautuvasti sisällönanalyysiä ja teemoittelua soveltaen.

Opinnäytetyötutkimuksen keskeisiä käsitteitä ja avainsanoja ovat: erityisvarhaiskasvatus, pitäen sisällään inklusio periaatteen erityistä tukea tarvitsevan lapsen päivähoitojärjestelyissä sekä autismin kirjon piirteet ja niiden vaikuttavuuden lapsen sosiaalisiin vertaissuhteisiin, sosiaalisiin taitoihin sekä vuorovaikutukseen. Opinnäytetyötutkimuksessa avataan myös varhaiskasvatuksen, päiväkodin pienryhmätoiminnan sekä vapaan leikin teoreettisia näkökulmia, sillä tutkimus on rajattu päiväkodin pienryhmää koskeväksi, sosiaalisen rakenteen tutkimukseksi. Teoriaosuudessa kuvataan myös vertaissuhteita sekä yleisesti varhaiskasvatusta päiväkotiympäristössä. Vertaissuhteet liittyvät ryhmän sosiaaliseen rakenteeseen sekä yksilöiden sosiaaliseen asemaan tutkittavan ryhmän sisällä.

Tämän opinnäytetyötutkimuksen tuloksissa esitetään kattava kokonaiskuva päiväkodin pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta sekä sitä pohditaan ja pyritään löytämään lasten saamille sosiaalisille asemille selityksiä koko päiväkotiryhmän kontekstista. Sosiaalisen rakenteen tiedostamalla, päiväkotiryhmän kasvattajat pystyvät muodostamaan pienryhmiä lapsien sosiaalisia asemaa silmällä pitäen ja tukemaan lasten kasvua, kehitystä ja oppimista siten, että myös heikommassa sosiaalisessa asemassa olevat lapset integroituisivat paremmin vertaisryhmäänsä.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema määrittyi tutkimuksen tuloksissa torjutut – ja huomiotta jätetyt – statusryhmien välimaastoon. huomiotta jätetyt -status korostui kuitenkin enemmän vapaassa leikin tilanteissa. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaaliseen asemaan vaikuttavat hyvin vahvasti autismin kirjon erityispiirteet ja sosiaalista asemaa voisi kutsua piirteiden hankaloittavaksi, sillä sosiaalisen aseman määrittelyissä korostetaan sosiaalisten taitojen merkitystä. Erityistä tukea tarvitseva lapsi tarvitsee hyvin paljon kasvattajan tukea sekä ohjausta sosiaalisissa kontakteissa, toiminnassa pysymisessä sekä vertaisryhmään sitouttamisessa. Kasvattajalla on siis hyvinkin tärkeä ja keskeinen rooli.

2 VERTAISUHTEET

Yhteisöön kuuluminen antaa lapsille jo varhaiskasvatusiässä henkilökohtaisen hyödyn lisäksi, mahdollisuuden harjoitella välttämättömiä taitoja, joita tarvitaan myöhemmin yhteiskunnan jäsenenä toimimisessa. Asema ryhmän jäsenenä ja tilannesidonnaiset asemat vuorovaikutuksessa, tuotetaan yhteisesti sosiaalisissa käytännöissä, eivätkä ne ole valmiiksi olemassa olevia paikkoja, joihin lapset voisivat parhaaksi katsomallaan tavalla asettua. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 47.)

Vertaiset ovat usein samalla kehitystasolla sekä ikätovereita, eivät kuitenkaan välttämättä saman ikäisiä henkilöitä (Salmivalli 2005, 15). Tässä opinnäytetyötutkimuksessa vertaisilla tarkoitetaan päiväkodin pienryhmän lapsia. Pienryhmän lapset ovat tutkittavassa pienryhmässä 4–5-vuotiaita.

Alla olevissa kappaleissa kerrotaan vertaissuhteiden merkityksestä, ryhmän sosiaalisesta rakenteesta sekä lapsen sosiaalisen aseman muodostumisesta. Statusryhmät on myös eritelty omiksi kokonaisuuksiksi, joissa kuvataan statusryhmien ominaispiirteitä.

2.1 Vertaissuhteet ja niiden merkitys

Williard Hartup (1989) on kirjoittanut vertikaalisista ja horisontaalisista ihmissuhteista. Vertikaaliset ihmissuhteet tarkoittavat lapsen ja vanhemman välistä suhdetta, joka painottuu lapsen elämän alussa, sillä pienen vauvan koko elämä riippuu niistä. Horisontaalisilla ihmissuhteilla puolestaan tarkoitetaan vertaissuhteita eli päivähoitovereiden välisiä ja lasten keskinäisiä suhteita. (Salmivalli 2005, 15 - 16.)

Horisontaalisista suhteista tulee lapsen kasvaessa yhä tärkeämpiä, niiden merkitys korostuu ja ne luovat lapselle uudenlaisen haasteen, kun vuorovaikutuskumppani ei olekaan viisaampi ja kokeneempi, lapsesta vastuuta ottava, hänestä huolehtiva ja hänet ehdottomasti hyväksyvä aikuinen, vaan tasavertaisempi kumppani, jonka kiintymys pitää ansaita. Vertaisten kanssa omaksutaan tietoja, taitoja sekä asenteita, heidän kanssaan koetaan asioita, jotka vaikuttavat pitkälle lapsien välittömään sopeutumiseen, myös pitkälle heidän tulevaisuuteensa. (Salmivalli 2005, 15 - 16.)

Lasten sosiaalisten vertaissuhteiden tarkastelussa ovat keskeisiä niiden sosiaaliset seuraukset yksilölle, yhteisölle ja yhteiskunnalle. Niitä tarkastelemalla voidaan nimetä tavat, joilla lapset itse järjestävät, muokkaavat ja rakentavat omaa ja kanssatoimijoiden elämää keskinäisessä vuorovaikutuksessa. (Lehtinen 2000, 20 - 21.) Vuorovaikutuksella lapsi ylläpitää ja muodostaa sosiaalisia vertaissuhteita toisiin lapsiin (Marjanen ym. 2013, 49).

Vertaissuhteilla on tärkeä merkitys lapselle. Vertaissuhteiden kautta lapset oppivat itsestään, toisistaan sekä sosiaalisesta maailmasta. Sosiaaliseseen kasvamiseen liittyvät se, miten vertaisten kanssa omaksutaan toisen lähellä olemisen kokemukset, kokemusten jakaminen, käydyt konfliktit sekä erimielisyyksien selvittely. Jokainen lapsi joutuu kohtaamaan haasteen vertaisryhmässä toimittaessa: miten saadaan ystäviä ja tulla toimeen toisten lasten kanssa. (Koivula 2010, 30 - 31.)

Vuorovaikutuksessa lapset oppivat paljon vertaissuhteista toisten lasten kanssa tärkeitä sosiaalisia taitoja, kuten johtamaan ja seuraamaan toisia sekä tekemään ongelmanratkaisutilanteissa yhteistyötä, erityisesti leikeissä. Lasten vuorovaikutuksen tavoitteina ovat yhteisten päämäärien saavuttaminen sekä keskinäisten vertaissuhteiden muodostaminen. Lasten keskinäinen vuorovaikutus ei kuitenkaan aina ole täysin sujuvaa, vaan erilaisia konflikteja syntyy. (Koivula 2010, 30 - 31.)

Vertaisryhmässä tapahtuvan sosiaalisen vertailun kautta, lapsi oppii paljon itsestään sekä ominaisuuksistaan ja rakentaa sen pohjalta minäkuvaansa. Jos lapsi on jatkuvasti vertaisryhmässä torjuttu, hän alkaa helposti itsekkin pitää itseään sosiaalisesti epäonnistuneena. Vaikka korkea sosiaalinen asema ei ole välttämätön myönteisen kehityksen edellytys, edes kohtalainen toverisuosio suojaa lasta vaikeuksilta. (Salmivalli 2005, 33.)

Joillekin lapsille vertaissuhteiden luominen on helppoa, toisille puolestaan toverisuhteiden luominen sekä ylläpitäminen tuottavat vaikeuksia. Jokainen lapsiryhmä strukturoituu omaksi kokonaisuudekseen vertaissuhteiden kautta. Jokaisessa ryhmässä muutamat lapset toimivat mieluiten yhdessä ja näin ryhmän sosiaalinen rakenne muotoutuu. (Koivula 2010, 30 - 31.)

Vertaissuhteiden rakentamisen kannalta päiväkotiki on lapsille tärkeä toimintaympäristö. Päiväkotiympäristö on kuitenkin vaativa vertaissuhteiden rakentamisen paikka lapselle, sillä hän rakentaa suhteita toisiin lapsiin sekä kasvattajiin koko päiväkodissa vietetyn päivän ajan. Päiväkodin lapsiryhmän lapsien kokoonpanot muuttuvat päivän aikana useasti ja kohtaamisia on useita. Myös päiväkotien lapsiryhmien suuret, yli kahdesta kymmenestä lapsesta tavallisesti koostuvat ryhmät ovat lapsen vertaissuhteiden kannalta suuri määrä kohtaamisia ja vuorovaikutustilanteita päivittäin eri lasten kanssa. Lapset suuntaavat huomionsa sinne, missä on toimintaa. He ovat motivoituneita yhteisen vuorovaikutuksen ja vertaistoiminnan rakentamiseen, vain harvoin haluavat toimia yksin. (Koivula 2010, 31.)

Opinnäytetyötutkimus käsittelee päiväkodin pienryhmän vertaissuhteita, ryhmän sosiaalista rakennetta tutkittaessa. On kuitenkin huomioitava, että

tutkimuksen pienryhmä on vain yksi lapsen sosiaalisista vertaisryhmistä, sillä pienryhmän ja myös päiväkodin ulkopuolella lapsella on muita vertaisryhmiä. Näissä ryhmissä lapsen sosiaalinen asema saattaa olla toisenlainen, kuin opinnäytetyötutkimuksen päiväkodin pienryhmässä.

2.2 Sosiaalinen asema ja sosiaalinen rakenne

Ryhmän sosiaalinen rakenne käsittää yksilöiden sosiaalisten asemien kokonaisuuden, tutkittavan ryhmän sisällä (Salmivalli 2005, 25). Lapset itse rakentavat ryhmäkulttuurinsa, aikuisten rakentamien odotusten, sääntöjen ja toimintatapojen ohelle. Omat ryhmäkulttuurin rakentamat odotukset, toimintatavat ja säännöt voivat olla samanlaisia, vaihtoehtoisia tai jopa vastakkaisia kuin aikuisilla. (Lehtinen 2000, 20 - 21.)

Päiväkoti ympäristönä kokoaa lapset yhteen ja tarjoaa puitteet lasten keskinäiselle vuorovaikutukselle. Lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa lapsien suhteet ovat avoimia lasten omille neuvotteluille, heidän on itse luotava omat suhteensa ikätovereihin. Keskinäisessä vuorovaikutuksessaan lapset rakentavat erilaisia sosiaalisia asemia, vertaavat omaa asemaansa ryhmän muihin lapsiin ja saavat ryhmään kuulumisen ja ryhmässä toimimisen kokemuksiä. (Lehtinen 2000, 20 - 21.)

Lapsen sosiaaliseen asemaan vaikuttavat hänen sosiaalinen käytöksensä sekä sosiaaliset vuorovaikutustaidot, mutta myös pinnallisilta tuntuvat asiat, kuten ulkonäkö, liikunnallisuus, motoriset taidot sekä fyysiset ja psyykkiset poikkeavuudet vaikuttavat sosiaaliseen asemaan. On kuitenkin yhteisökohtaista, mitkä asiat ovat yhteisössä arvostettuja ja johtavat hyväksyntään. Myös lapsien ikä- ja kehitystasolla on vaikutusta. Lapsi toimii pitkälti sen mukaan, mikä yhteisössä on hyväksyttyä, koska sen mukaisesti yhteisö käyttää aina valtaa, luo sosiaalisia statuksia yhteisön jäsenille sekä säätelee käyttäytymistä yhteisössä. (Marjanen ym. 2013, 49).

Lapsen sosiaaliseen asemaan liittyy yleisesti matala, korkea tai jokin näiden välillä oleva sosiaalinen status. On hyvin yleistä, että lapset sulkevat toisiansa pois leikeistään. Myös lasten erilaisiin sosiaalisiin statuksiin liittyy erilaisia rooleja. (Marjanen ym. 2013, 58.)

Matalan statuksen lasten keskuudessa on havaittavissa mukautumista, sillä nämä lapset yrittävät aktiivisesti päästä osaksi yhteisöä ja toimivatkin yhteisössä muiden ohjeiden mukaisesti, jotta saisivat olla osana yhteisöä. Lapset usein myös jäävät leikkiin mukaan, vaikkei leikki menekään oman tahdon mukaan, kuitenkin yhteisössä oleminen jyrää leikin mielekkyyden edelle. Matalan statuksen lapset saattavat myös vetäytyä yhteisöstä, mikä näkyy leikkiyhteisöstä kiinnostumattomuutena. Liittymisyrityksiä voi olla jonkin verran, mutta niiden epäonnistuessa yhteisöstä vetäydytään uudestaan. (Ahonen & Majoinen 2010, 51 - 52.)

Korkean statuksen lapsilla ei matalan statuksen lapsiin verrattuna ole roolit yhtä selkeästi nähtävillä, mutta kaikki ovat omalta osaltaan vaikuttajia yh-

teisössä. Kaikilla korkea statuksen lapsilla on ohjaava ote yhteisöön ja mahdollisuuksia käyttää valtaa, vaikkakin johtajuus korostuu yksilökohtaisesti lapsilla. Matalan statuksen lapsilla leikin laatu vaihtelee ajallisesti ja toiminnallisesti usein, kun taas puolestaan korkean statuksen lapset keskittyvät samaan tekemiseen tai leikkiin pidemmän aikaa. (Marjanen ym. 2013, 58.)

Korkean ja matalan statuksen lapsilla on myös eroja vuorovaikutuksessa. Merkittävimmät erot statusten välillä olivat vallankäytössä ja kontakteissa. Korkean statuksen lapset eivät välttämättä ole päivän aikana kertaankaan yksin, kun taas puolestaan matalan statuksen lapsille on ominaista vetäytyä ryhmästä tai jäädä sen ulkopuolelle useitakin kertoja päivässä. Lapsen sosiaalinen status vaikuttaa hänen kontakteihin ja vuorovaikutukseen, mutta vuorovaikutus sekä sosiaaliset taidot ovat ne, jotka luovat korkeaa sosiaalista statusta ryhmässä. (Marjanen ym. 2013, 59 - 60.)

Matalan statuksen lapsille luontaista on ottaa kontaktia kasvattajaan, eikä samanlaista pyrkimystä tilanteen ratkaisemiseen ole nähtävissä, kuin korkean statuksen lapsilla. Matalan statuksen lapset saattavat myös kokonaan vetäytyä ristiriitatilanteista ja näin jättää ne ratkaisematta. Kontaktia kasvattajaan haetaan erityisesti juuri ristiriitatilanteissa, mutta muutenkin matalan statuksen lapset ovat enemmän vuorovaikutuksessa kasvattajan kanssa erinäisissä tilanteissa. Korkean statuksen lapset puolestaan pyrkivät ratkaisemaan ristiriitatilanteet itse, ja mikäli ratkaisua ei synny, kääntyvät vasta siten kasvattajan puoleen. (Marjanen ym. 2013, 59 - 60.)

Ryhmän sosiaalista rakennetta avattaessa opinnäytetyöraportin tutkimuksen tulokset-luvussa, kerrotaan päiväkodin pienryhmän lasten saamista sosiometrisistä statusryhmistä, jotka esitellään seuraavissa kappaleissa Salmivallin (2005, 26) tutkimukseen viitaten Newcombin, Bukowskin ja Patteen (1993) ajatuksista statusryhmien määrittelyissä. Jokaisella sosiaalisella statusryhmällä ovat omat, sosiaaliin suhteisiin vaikuttavat piirteensä.

Suosittu lapset ovat hyvin pidettyjä vertaisryhmässä ja heillä on kahdenvälisiä ystävyys-suhteita. Suositut lapset ovat sosiaalisesti ja kognitiivisesti taitavampia, kuin keskimääräisessä asemassa olevat lapset. Heillä ei juurikaan ilmene aggressiivista käyttäytymistä, eivätkä he ole vetäytyviä. Suositut ovat keskimääräisesti taitavampia sosiaalisessa ongelmanratkaisussa ja heillä on kyky ylläpitää myönteisiä suhteita muihin ja saavuttaa henkilökohtaisia tavoitteita. (Salmivalli 2005, 27.)

Torjutut lapset ovat suosittujen lasten lähes täydellinen vastakohta. Keskimääräisessä asemassa oleviin lapsiin nähden, torjutut ovat aggressiivisempia, vetäytyneempiä ja heikompia sekä kognitiivisilta että sosiaalisilta taitoiltaan. (Salmivalli 2005, 27 - 28.)

Fyysisesti aggressiivinen, häiritsevä ja kielteinen käyttäytyminen ovat torjutuille lapsille ominaisia. Torjutusta asemastaan huolimatta, statusryhmään kuuluvat lapset eivät kuitenkaan jääneet ulkopuolisiksi erilaisista sosiaalisista verkostoista; heidän sosiaalisen kanssakäymisensä taso on keskimääräistä heikompaa, joka saattaa johtaa heidät syrjäytymiseen muusta vertaisryhmästä. Aggressiivisen käyttäytymisen tutkimisen lisäksi, pitäisi kiinnittää huomiota torjuttujen lasten kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen kehittämiseen ja tukemiseen. Myös torjutuksi tuleminen vertaisryhmässä luo lapselle stressiä, mikä vaikuttaa vuorostaan kielteiseen käyttäytymiseen. (Salmivalli 2005, 27 - 28.)

Huomiotta jätettyjen sosiaalinen statusryhmä ei juuri eroa keskimääräisessä asemassa olevista lapsista. Huomiotta jätetyillä lapsilla ilmenee, keskimääräisessä asemassa oleviin lapsiin verrattuna, vähemmän häiritsevää ja aggressiivista käyttäytymistä. Sosiaalisen kanssakäymisen taso puolestaan on keskimääräistä alhaisempaa, ja huomiotta jätetyt lapset ovat vetäytyväisempiä. Huomiotta jätettyjen lasten piirteiden luokittelu on vaikeaa, sillä he eivät saa sosiometrisessä luokittelussa juurikaan ääniä, ja täten heidän sosiaalinen preferenssinsä on melko olematon. Sosiaalinen impakti eli lapsen näkyvyyden mittari puolestaan kertoo pienuudellaan heidän näkymättömyydestään vertaisryhmässä. (Salmivalli 2005, 28.)

Salmivallin (2005, 28 - 29.) tutkimuksessa, Newcombin ym. ajatuksiin viitaten, todetaan ristiriitaisessa asemassa olevien lasten ryhmän olevan nimensä mukaisesti yhdistelmä suosittujen ja torjuttujen piirteistä. Ristiriitaisessa asemassa olevat lapset ovat keskimääräistä aggressiivisempia ja jopa torjuttujakin aggressiivisempää käyttäytymistä ilmenee heillä. Myös suosittujen lasten piirteitä ilmenee, esimerkiksi heidän sosiaaliset taitonsa ovat paremmat kuin keskimääräisessä asemassa olevilla lapsilla. Häiritsevän ja aggressiivisen käyttäytymisen perusteella, heidän voisi ajatella syrjäytyvän ryhmästä torjuttujen tapaan, mutta suosittujen statusryhmän kaltaiset sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen harjaantuneisuus luo heille ystäviä sekä myönteisiä piirteitä ryhmässä.

2.3 Päiväkodin pienryhmätoiminta vuorovaikutuksen mahdollistajana

Pienryhmätoiminta on tapa organisoida lapsiryhmän toimintaa päiväko-deissa. Jotta pienryhmätoiminnan toteuttaminen on mahdollista, tarvitaan toiminnan, päivärytmin ja tilojen käytön porrastamista, aikataulutuksen suunnittelua, yhteisiä sopimuksia ja aikataulun noudattamista sekä päiväkodin kasvattajien välistä yhteistyötä. Pienryhmissä päiväkodin lapsiryhmästä on erotettu pienemmät ryhmät, joita määrätty ryhmän aikuinen ohjaa. Peruslapsiryhmää voidaan jakaa kiinteisiin pienryhmiin, joissa lapset ovat aina samat, tai muuttuviin pienryhmiin, joissa lapset vaihtelevat. Lapsiryhmän eri pienryhmillä voi olla keskenään sama toiminta kaikilla ryhmillä tai toisistaan eroava toiminta. (Savolainen 2013, 1.)

Vanhanaikainen suurryhmäajattelumalli ei vastaa yhteisöllisen kasvatuksen haasteisiin. Suurryhmällä ei, pienryhmään verrattuna, ole yhtäläisiä mahdollisuuksia antaa lapselle sosiaalisen elämän valmiuksia. Pienryhmässä lapsi saa tarvitsemansa huomion sekä tuen kasvattajalta sekä muilta pienryhmän lapsilta. Pienryhmätoiminta on yhteisöllisyyteen liittyvä pedagoginen valinta, joka perustuu pääasiassa lapsen kehityksessä vuorovaikutuksen merkitykseen. (Opas 2013, 158 - 159.)

Kasvattajan ja lapsen välistä sekä lasten keskinäistä vuorovaikutusta, ja näiden myötä yhteisöllisten kasvatustavoitteiden edistämistä, mahdollistetaan pienryhmätoiminnan avulla. Pienryhmätoiminta mahdollistaa myös kasvattajan toiminnan, keskustelun ja havainnoinnin jokaisen pienryhmän lapsen kohdalla sekä helpottaa lapselle ominaisten toimintatapojen ja mahdollisten erityisen tuen tarpeiden huomioon ottamisen. (Opas 2013, 158 - 159.)

Pienryhmätoiminta antaa mahdollisuuden lapsen kasvuun, kehittymiseen sekä oppimiseen tarvittavalle vuorovaikutukselle ja myönteiselle ilmapiirille pienryhmässä. Hyvä vuorovaikutus pienryhmätoiminnassa, pitää tilanteiden stressaavuuden riittävän pienenä, joka on lapsen kehityksen kannalta myönteistä. Kyseisen pedagogisen toiminnan mallissa kasvattajat pystyvät antamaan enemmän aikaa henkilökohtaisesti jokaiselle ryhmän lapselle ja kuulemaan lapsen tarpeita paremmin sekä vastaamaan niihin. Pienryhmäpedagogiikkaa toteuttamalla pystytään rakentamaan lasten ja kasvattajan sekä lasten keskinäisiä vuorovaikutussuhteita sopivasti, ilman että niiden määrä paisuu yli lapsen sieto- ja omaksumiskyvyn. (Opas 2013, 159.) Tämä on esimerkiksi oleellista, kun lapsella on autismikirjon piirteitä ja tuen tarpeita vuorovaikutuksessa, leikkitaidoissa sekä sosiaalisissa suhteissa.

Yhteisö, tässä opinnäytetyötutkimuksessa päiväkodin pienryhmä, rakentuu yksilöiden tarpeiden, tunteiden, sosiaalisten suhteiden sekä erilaisten psykologisten- ja sosiaalisten tekijöiden varaan. Säännöt ovat myös olennainen osa yhteisön kehittymistä. Yhteisöllisyyden kokemus muodostuu yhteisön toiminnassa, sen rakentuessa. (Koivula 2013, 21.)

Suhteellisen pysyvät pienryhmät ovat parempia ja tarkoituksiaan palvelevia, kuin pysyvät pienryhmät, täten ryhmän kasvattajien osaaminen tulee käytettyä hyödyksi. Myös joissain tilanteissa lapsien pienryhmien rakennetta on syytä vaihtaa myös sosiaalisten suhteiden tähden. (Kalliala 2013, 161.)

Toimeksiantajan päiväkodissa pienryhmätoimintaa toteutetaan päivittäin, aamupäivän ajan. Pienryhmät ovat suhteellisen pysyviä pienryhmiä, joissa lapset sekä pienryhmää vetävä kasvattaja ovat samat pidemmän ajan. Opinnäytetyötutkimuksen tutkittavan pienryhmän lapset ovat 4–5-vuotiaita ja kyseiset lapset olivat olleet samassa pienryhmässä yhdessä noin kuukauden ajan ennen opinnäytetyötutkimuksen toteutusta.

2.4 Vapaan leikin tilanteet vertaissuhteiden näyttämöinä

Leikki on lapselle luontainen tapa toimia (Pihlaja & Viitala 2005, 3.) Yksi päivähoiton omaleimaisemmista tekijöistä on leikki. Kaiken ikäisillä lapsilla on oikeus leikkiin, mutta varhaiskasvatusikäisillä lapsilla leikin merkitys on suurin. Suomessa leikkiä arvostetaan varhaiskasvatuksen lähtökohdaksi. Leikki on ylhäältä lapsen ominta tekemistä, mutta kasvattajat pystyvät päiväkotiympäristössä vaikuttamaan siihen monin tavoin. Päiväkodissa kasvattajat määrittelevät leikin puitteet, kuten leikin fyysisen ajan sekä tilan säätöä. Kasvattajat myös saavat päättää millaisilla leluilla lapset leikkivät, eli mitä leluja lapsen leikkiin on tarjolla. (Kalliala 2012, 205 - 207.)

Kasvattajien tulee varjella leikin vapaaehtoisuutta, välittömyyttä ja vapautta, mutta toisaalta edistää leikin tyydyttävyyttä sekä pitkäkestoisuutta, kuitenkin niin, että leikin hallinta säilyy lapsilla. Kasvattajan rooli on leikin tukijana ja siihen sisältyy myös lasten vertaissuhteiden vahvistaminen. Kasvattaja toimii myös fyysisen sekä psyykkisen turvallisuuden vahvistajana sekä leikkirauhan turvaajana. (Kalliala 2012, 205 - 207.)

Leikki on lasten omaa rakentunutta toimintaa, johon ainekset on hankittu ympäröivästä todellisuudesta, joissa tieto ja kokemus ovat jäsentyneet leikkijän omalla tavalla. Leikin kautta lapset pyrkivät ymmärtämään ja kokemaan, mikä on mielekästä sekä millä on merkitystä heidän elämässään ja elinympäristössään. (Hakkarainen 2008, 99.)

Leikkiminen on lapsen työtä. Lapsen työ eli leikki, auttaa lasta integroitumaan ympäröivän maailman kanssa. Leikki liittyy myös vahvasti kulttuuriin ja lapsi tekee kulttuuriaan todeksi leikkiessään. Leikki on sisäisesti palkitsevaa toimintaa, sillä leikissä lapsen ajatus sekä toiminta ovat täysin sulautuneet toisiinsa. Sosiaalinen, kognitiivinen sekä fyysinen ympäristö on leikissä läsnä, ja lapsi ottaa näihin ympäristöihin liittyviä seikkoja haltuunsa leikkiessään. Lapsi on leikkiessä vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa siten, että toiminta vastaa hänen kykyjään, leikki loppuu, kun haaste ei ole enää mielenkiintoinen tai hänen kykynsä eivät enää vastaa tehtävää. (Rantala 2006, 47 - 49.)

Kasvattajat tukevat ja auttavat lasta leikkimään. Kallialan (2012, 206) mukaan lapsen ja kasvattajan välisen suhteen vaativuus näkyy kirkkaimmin leikissä, joka ei ”pakota” vuorovaikutukseen, toisin kuin ruokailu- tai pukeutumistilanteet. Kasvattajan ohjaus vapaassa leikissä on leikin aikana tapahtuvien aloitteiden antamista, kuten keskustelua lasten kanssa, mielikuvitusta aktivoivien kysymysten esittämistä, vihjeiden sekä neuvojen antamista leikin sisällön laajentamiseksi, mallileikkimistä sekä lasten mukana leikkimistä. Kasvattajan on kuitenkin tärkeä löytää tasapaino sen kanssa, milloin hänen on tarpeellista auttaa leikkimisessä ja milloin ei.

Mikäli lapset jätetään vapaan leikin tilanteissa omilleen, leikki ei välttämättä kehity, mutta jos kasvattajat auttavat leikissä liikaa, lapsilla ei ole mahdollisuuksia omiin valintoihin, omien ideoidensa kokeilemiseen, tun-

teiden ilmaisemiseen sekä sosiaalisten vertaissuhteiden rakentamiseen. Lasten leikkiin liittyvältä kasvattajalta vaaditaan herkkyyttä, notkeaa ajattelua sekä liikkuvaa mieltä. (Kalliala 2012, 206 - 207.)

Kasvattajan tulee tunnistaa lapsen luovat leikki-ideat ja autettava lasta kehittämään sitä ilman, että kasvattaja tyrkyttää liikaa lapsen leikkiin omia ajatuksiaan. On tärkeää, että kasvattajat leikkivät lasten mukana ja ovat läsnä lasten leikeissä. Jos aikuiset leikkivät aikansa mukana laajentaen ja rikastuttaen lasten leikkiä, lapsetkin alkavat itse kehittää yhä monimuotoisempia leikkejä. Erityistä tukea tarvitsevien lasten leikki- sekä vuorovaikutustaidot eivät välttämättä ole kovin kehittyneet, tässä tilanteessa kasvattajan rooli on tärkeä esimerkiksi leikin kannattelijana sekä vuorovaikutussuhteiden ja lapsen tekemien aloitteiden tukijana. (Kalliala 2012, 207 - 209.)

Opinnäytetyön toisessa osiossa havainnoitiin pienryhmän vapaan leikin tilanteissa, erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmentymistä pienryhmässä, sekä siihen vaikuttavia erityisen tuen tarpeita. Vapaassa leikissä lapsi saa itse valita paikkansa ja ryhmän sosiaalinen rakenne tulee paremmin esille.

Rantalan (2006) mukaan vapaan leikin tilanteissa lapsi on vapaa, sillä aikuinen ei voi määrätä, miten lapsi leikki. Jotta leikki onnistuisi, leikkijöiden tulee itse sopia säännöt ja sitouduttava niihin. Vapaan leikin tilanteissa vapaus tulee lapsien välisistä suhteista ja oppimisprosesseista, joissa lapsi saa valita, miten hän vastaa tehtävän asettamaan haasteeseen. (Rantala 2006, 49 - 50.)

Yhteinen leikkitoiminta on päiväkodin kontekstissa lasten yhteisöjen rakentamisen kannalta tärkeintä. Lasten yhteisön jäsenyys edellyttää arvoista, normeista ja säännöistä neuvottelua sekä samankaltaisia leikkimieltymyksiä ja kiinnostuksenkohteita. Leikeissä edellä mainitut ovat lähes koko ajan läsnä ja täten muodostetaan yhteisön jäsenyyttä ja sosiaalisia vertaissuhteita. (Koivula 2013, 23.)

3 ERITYSTÄ TUKEA TARVITSEVA LAPSI PÄIVÄHOIDOSSA

Keskeiset kehitykselliset muutokset tapahtuvat ennen lapsen kouluikää. Varhaiskasvatus on vuorovaikutusta. Monet asiat lapsen kehityksessä tapahtuvat kypsymisen myötä, kuitenkin toisten lasten ja aikuisten kanssa vuorovaikutuksessa. Monissa kansainvälisissä tutkimuksissa on osoitettu, että laadukas varhaiskasvatus koituu lapsen hyväksi ja ennustaa monia hyviä asioita myös tulevaisuudessa. (Kalliala 2012, 245.)

Seuraavissa kappaleissa kuvataan varhaiskasvatusta. Teoreettisia näkökulmia syvennetään myös erityisvarhaiskasvatuksen osa-alueisiin. Autismin kirjon piirteitä avataan teoreettisista lähtökohdista, sillä tutkimuksen erityistä tukea tarvitsevan lapsen tuen tarpeet liittyvät kyseiseen oireyhtymään.

3.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) mukaan varhaiskasvatus on lasten eri elämäntilanteissa tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kasvua, kehitystä sekä oppimista. Kasvatuksen, hoidon ja opetuksen ulottuvuudet painottuvat lapsen iän mukaan sekä niiden merkitys vaihtelee eri tilanteissa. Hyvän kasvatuksen, hoidon sekä opetuksen myötä, on mahdollista edistää lapsen ajattelun ja minäkuvan kehitystä, vuorovaikutus- sekä ilmaisutaitoja. Lapsen varhaiskasvatusta toteutetaan ja suunnitellaan yhdessä perheen kanssa sekä muodostetaan yhteistyössä lapsen yhteinen kasvatustehtävä, joka on lapsen kannalta mielekäs kokonaisuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13, 16.)

Opinnäytetyöraportissa painotetaan päiväkotiin liittyvää varhaiskasvatusta. Tämän opinnäytetyötutkimuksen toteutus liittyy kiinteästi päiväkotiympäristöön, ja tämän vuoksi varhaiskasvatuksen osa-alueita on avattu teoreettisissa näkökulmissa. Tutkimukseen osallistuneet päiväkodin pienryhmän varhaiskasvatusikäiset lapset olivat 4–5-vuotiaita.

Päiväkotihoidon on perhepäivähoidon sekä leikki- ja kerhotoiminnan ohella varhaiskasvatuksen toteuttamisen muoto. Varhaiskasvatusta tarjoavat kunnat, yksityiset toimijat, seurakunnat sekä erinäiset yhdistykset ja järjestöt. Perheen kotikunta kuitenkin huolehtii lapsen pääsystä varhaiskasvatuksen piiriin, perheen niin halutessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.)

Moni suomalainen lapsi on päiväkodissa hoidossa, ennen koulunaloituskäytäntöä. Terveystieteen ja hyvinvoinninlaitoksen ylläpitämän tilastotietokannan SOTKANetin mukaan, vuonna 2007 kunnallisen ja yksityisen varhaiskasvatuksen piirissä oli lähes 213 000 varhaiskasvatusikäistä lasta, mikä tarkoittaa hieman yli 60 prosenttia kaikista 0–6 -vuotiaista lapsista. Päiväkotihoidossa voidaan siis nähdä, saman tilaston perusteella, arvioida olevan hieman yli 40 prosenttia kyseisestä ikäluokasta. Varhaiskasvatusta tarjoavat hoitopaikat näyttelevät siis hyvin suurta osaa lapsen päivittäisessä arkiympäristössä. (Ruokonen, Norra & Karvinen 2009, 8.)

Lasten päivähoitolaista annetun lain (36/1973; päivähoitolaki) 2 a §:n mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lasten perheitä, heidän kasvatustehtävässä sekä yhdessä perheiden kanssa edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä. Varhaiskasvatuksen tulee omalta osaltaan tarjota lapselle turvalliset ihmissuhteet, lapsen kehitystä monipuolisesti tukevaa toimintaa ja lapsen lähtökohdat huomioon ottaen suotuisa kasvuympäristö. Päivähoitolain 6 §:n mukaan hoitopaikan tulee terveystieteiltä sekä muilta olosuhteiltaan olla lapselle ja lapsen hoidolle sekä kasvatukselle sopiva paikka. (Saarsalmi & toim. 2008, 13.)

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on taata lapselle turvallinen sekä hänen kasvua ja kehitystään tukeva ympäristö, joka käsittää päiväkodin fyysisen ympäristön ohella myös psyykkisen sekä sosiaalisen ympäristön osa-alueet. Varhaiskasvatusympäristössä toimitaan lasten keskinäisessä ja lasten sekä kasvattajien keskinäisessä vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvatusympäristö

on olennainen osa pedagogiikkaa ja ympäristö tulee nähdä toiminnallisena, dynaamisena ja jatkuvasti kehitettävänä sekä uudistuvana osana varhaiskasvatuksen toimintaa. (Tilakeskus 2013, 8.)

Sosiaali- ja kasvatustieteiden näkökulmasta katsottuna varhaiskasvatustieteiden lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista tarkastellaan sosiaalipedagogisena prosessina. Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta katsottuna, tavoitteena on integroida lapsi osaksi yhteiskuntaa, jotta hän löytää oman paikkansa. Sosiaalipedagogiikka myös painottaa lapsen osallisuuden kokemusta yhteiskunnassa. Lapsella on luontainen pyrkimys päästä osalliseksi jo varhaiskasvatustieteen vertaisryhmiin, yhteisöllinen kasvatus rakentuu vuorovaikutuksessa. (Opas 2013, 141.)

3.2 Varhaiserityiskasvatus

Varhaiserityiskasvatuksella tarkoitetaan varhaiskasvatustieteiden, eli alle kouluikäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukemista, hänen yksilölliset tuen tarpeet tunnistaen ja toiminnassa huomioiden, lapsen edun mukaisesti. Kaiken pedagogisen toiminnan lähtökohtana on lapsi. Lapsi ilmaisee kiinnostuksen kohteensa ja tarpeensa hyvin yksilöllisesti. Ympäristön tehtävä on kuunnella lasta, vastata hänen tarpeisiinsa ja luoda mielekkäitä mahdollisuuksia lapsen uuden oppimiselle ja kehittymiselle. (Pihlaja & Viitala 2005, 3.)

Inklusiivisessa varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä suurin osa ryhmän lapsista on niin sanotusti tavallisesti kehittyneitä. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että silloin kaikki Suomen päivähoitojärjestelmässä olevat lähes kaikki lapset kasvavat inklusiivisen rakenteen päiväkodeissa. Suomessa ei ilmeisesti ole yhtäkään päivähoitojärjestelyä, jossa kaikki lapset olisivat erityistä tukea tarvitsevia. Integroituja erityisryhmiä päivähoitojärjestelyissä on, tällöin ryhmän yhdestä viiteen lapsista ovat erityisen tuen tarpeessa olevia ja loput ryhmän lapsista ovat niin sanotusti tavallisesti kehittyneitä. (Pihlaja 2003, 53.)

Inklusiivisessa päivähoitojärjestelyissä erityistä tukea tarvitsevan lapsen tuen tarpeet huomioidaan, mahdolliset tukitoimet järjestämällä hänen päivähoitopaikkaansa. Esimerkiksi erilaiset yhteistyötahot, kuten toiminta- ja puheterapeutit, psykologi sekä mahdollinen avustaja, ovat osana lapsen päivähoitojärjestelyitä kyseisessä päivähoitopaikassa. Opinnäytetyön toimeksiantajapäiväkodissa varhaiskasvatusta toteutettiin inklusiivisen päivähoitorakenteen mukaan.

Varhaiserityiskasvatuksessa otetaan huomioon lapsen yksilölliset tuen tarpeet, jolloin niiden tunnistaminen on tärkeä elementti lapsilähtöistä varhaiserityiskasvatusta suunniteltaessa ja toteutettaessa. Lapsen kuuleminen on kokonaisvaltaista kuulemistakin, enemmän kuin hänen mahdollisen puheensa kuuntelemista. Lapsilähtöinen kuuleminen on lapsen toiminnan ja käyttäytymisen havainnoimista, ja näiden kautta välittyneiden viestien pohtimista

sekä tunnistamista. Lapsen kasvun, kehityksen, oppimisen sekä erityiskasvatuksen teoreettinen tietous on edellytys näiden viestien tunnistamiselle. (Pihlaja & Viitala 2005, 3.)

Varhaiserityiskasvatuksella tavoitellaan sitä, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen arki olisi mahdollisimman hyvää ja samanlaista arkea kuin muillakin lapsilla. Erityisen tuen tarve on kuitenkin vain pieni osa lapsen elämää, ennen kaikkea hän on lapsi. Hän haluaa leikkiä, olla aktiivinen osallistuja ja toimija omassa elämässään. Erityistä tukea tarvitseva lapsi voi tarvita aikuisen tukea juuri tässä kohtaa eniten. (Pihlaja & Viitala 2003, 3.)

3.3 Autismin kirjon piirteet

Tässä luvussa avataan autismin kirjon piirteitä. Pyrkimyksenä on muun muassa avata lukijalle autismin kirjon piirteitä omaavan henkilön ajattelutapaa sekä tekijöitä näkyvän käyttäytymisen taustalla. Tällä pyritään opinnäytetyötutkimuksen toisen tutkimuskysymyksen kautta siihen, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman määrittämisessä näkemys avautuisi selkeämpänä myös teoreettisiin lähtökohtiin pohjaten.

Autismin kirjon oireyhtymät ovat keskushermoston kehityshäiriöitä. Autismin kirjo käsittää autismin, Aspergerin oireyhtymän, Rettin oireyhtymän, disintegratiivisen kehityshäiriön sekä laaja-alaisen kehityshäiriön (Autismi- ja Aspergerliitto ry n.d.) Autismin kirjo kattaa useita diagnooseja, ja siihen kuuluviksi katsotut henkilöt saattavat poiketa huomattavasti toisistaan muun muassa älykkyytensä, toimintakykynsä ja kaiken muun mahdollisen suhteen. Kaikkia heitä kuitenkin yhdistää neurobiologisen kehityksen erilaisuus ja tietyt peruspiirteet, ja siksi heidän katsotaan kuuluvan saman käsitteen alle. (Partanen 2010, 24.)

Monet autismin kirjon henkilöt kuvaavat, Autismisäätiön tuottamassa Partasen (2010) tutkimuksessa, lapsuuttaan onnelliseksi ajaksi. Autismin kirjon henkilöitä kiinnostivat, tutkimuksen mukaan, lapsena enemmän asiat kuin ihmiset ja he kertovat viihtyneensä paremmin yksin. Autismin kirjon tuen tarpeissa kiinnitetään huomiota itsenäisen toimintakyvyn lisäämiseen, huolimatta erilaisista vaikeuksista, joita poikkeava neurobiologinen kehitys tuo tullessaan (Partanen 2010, 10 - 11, 18).

Autistisen ajattelun keskiössä on kontekstien havaitsemisen vaikeudet. Autistinen henkilö tulkitsee kaikki asiat ympäristöstään irrallisina, eikä käytä hyväkseen kontekstin tuomaa tietoa. Autismin kirjon henkilön ajattelu lähtee liikkeelle yksityiskohdista, jolloin kokonaisuudet ja niiden väliset yhteydet sumenevat. Heille haastavaa on opittujen tietojen ja taitojen automatisoituminen ja opitun soveltaminen uudessa tilanteessa. Lisäksi sosiaalisen havaitsemisen synnynnäiset puutteet vaikeuttavat sosiaalisen toimintaympäristön hahmottamista. (Partanen 2010, 23.)

Autistisille lapsille ominaista on poikkeava kehitys, joka näkyy jo ennen kolmen vuoden ikää. Ominaisia merkkejä poikkeavassa kehityksessä ovat

vaikeudet molemminpuolisessa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja viestinnässä sekä toistuva käytös, joka on kapea-alaista. Ennen kolmen vuoden ikää, lapsuusiän autistisia oireita voidaan havaita sosiaalisen vuorovaikutuksen, puheen ja leikin kehityksessä. Kehitysviive tai poikkeavuus voi näkyä yhdessä tai jopa kaikissa edellä mainituissa taidossa. Sosiaalisen vuorovaikutuksen vaikeudet voivat olla sekä määrällisiä eli taidon puutetta tai laadullisia eli taitojen käyttöä poikkeavalla tavalla. (Nepsy tukitiimi 2011.)

Autistisilla henkilöillä on usein vaikeuksia käyttää katsekontaktia, ilmeitä ja eleitä tarkoituksenmukaisesti vuorovaikutuksessa. Myös omien sekä toisten henkilöiden tunteiden tunnistaminen, sekä niihin vastaaminen, voi olla poikkeavaa. Näistä syistä johtuen esimerkiksi lapsen kasvoilla näkyvä tunnetila ei välttämättä vastaa hänen sisäistä kokemustaan. Omien ja toisten kokemusten jakaminen on puutteellista varhaislapsuudesta lähtien ja myöhemmällä iällä vaikeuksia tuottaa myös kokemusten kuvaileminen. Kaverit löytyvät usein selvästi eri-ikäisten lasten tai jopa aikuisten joukosta ja kaverisuhteet ovat yleensä lyhytkestoisempia sekä tarvitsevat huomattavasti enemmän aikuisten tukitoimia, esimerkiksi alkaakseen ja säilyäkseen ehyinä. (Nepsy tukitiimi 2011.)

Kielenkehityksen viivästymät ja poikkeavuudet voivat tulla esille jo varhain vastavuoroisen jokertelun vähäisyytenä tai puuttumisena kokonaan. Puhe saattaa myöhemmin sisältää esimerkiksi omia sanoja ja sanamuotoja sekä ulkoa opittuja lauseita ja sanoja muista yhteyksistä, kuten televisio-ohjelmista, sarjakuvista tai muista mielenkiinnonkohteiden lähteistä. Leikki saattaa olla monella tapaa poikkeavaa, esimerkiksi tyypillistä on mielikuvitusleikin puuttuminen. Leikkikaluja voidaan asetella järjestykseen mieluummin kuin käyttää niitä tarkoituksen mukaisesti leikkimiseen. Leluissa kiinnostus voi kohdistua muotoon, hajuun, ääneen tai materiaaliin, ja lapsi saattaa uppoutua lelun tarkasteluun pitkäksi aikaa, varsinaisesti leikkimättä sillä. (Nepsy tukitiimi 2011.)

Kapea-alaisuus ja toistuva käytös näkyvät esimerkiksi mielenkiinnon kohteissa ja rutiininomaisuudessa. Mielenkiinto on usein rajoittunut yhteen tai useampaan kohteeseen, joka voi olla sisällöltään lapsen iän mukainen tai ei ikää vastaava, esimerkiksi puhelinluetteloiden nimilistat, linja-auto aikataulut, maanosat ja ynnä muut sellaiset. Rutiinien noudattaminen aina samalla tavalla, pieniä yksityiskohtia myöten, voi olla hyvin tärkeää ja noudattamatta jättäminen voi saada aikaan muun muassa voimakkaan tunnetilan purkauksen, kuten raivokohtauksen. (Nepsy tukitiimi 2011.)

Lapsella voi olla erilaisia monimutkaisia liikesarjoja esimerkiksi sormien heiluttamista silmien edessä, hyppelyä ja käsien räpyttelyä, jotka tic-äänähdysten sisältäessään saattavat liittyvät Touretten oireyhtymään. Autistisiin piirteisiin voi lisäksi liittyä pelkotiloja, uni- ja syömishäiriöitä, raivokohtauksia ja aggressiivisuutta. Aggressiivinen käytös on yleisempää niillä lapsilla, joilla on autismin piirteiden lisäksi älyllinen kehitysvammaisuus. (Nepsy tukitiimi 2011.)

4 AIEMMAT TUTKIMUKSET

Aiempiä tutkimuksia vertaissuhteista on tehty useita. Ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä vertaissuhteista on puolestaan tehty vähän. Tämän opinnäytetyötutkimuksen kaltaisia, ja yleisesti sosiometrisiä menetelmiä on opinnäytetyötasolla käytetty hyvin vähän. Pro Gradu - ja väitöskirjatutkimuksissa puolestaan sosiometristen menetelmien käyttö on ollut yleisempää. Tässä luvussa esitellään muutamia aiempia vertaissuhteiden tutkimuksia.

Tämän opinnäytetyötutkimuksen innoittajana ja mahdollisesti tärkeimpänä yksittäisenä tutkimuksena on toiminut Christina Salmivallin (2005) tutkimus vertaissuhteista. Kyseinen Salmivallin teos, Kaverien kanssa – Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys, on kattava kuvaus vertaissuhteista ja sosiometristen menetelmien käytöstä vertaissuhteiden tutkimuksessa.

Salmivallin (2005) teoksessa painotetaan ryhmän sosiaalisen rakenteen tunnistamisen tärkeyttä, jotta tarvittaessa voidaan tukea ryhmän sosiaalisesti heikoimpia, torjuttuja lapsia ja muodostaa kasvatuksellisten organisaatioiden sisällä erilaisia pienryhmiä tukemaan vertaissuhteiden positiivista puolta. Salmivalli kertoo teoksessaan myös vertaissuhteiden kääntöpuolesta eli kiusaamisesta. Tässä opinnäytetyössä vertaissuhteiden tutkimisesta on rajattu kiusaamiseen liittyvät osa-alueet pois käsittelystä.

Anni Mikkolan (2011) kasvatustieteen pro gradu -tutkielmassa käsitellään Kaikki kavereita -intervention toteutusta. Kyseisessä tutkimuksessa on sosiometristä metodologiaa hyödyntäen, muun muassa Salmivallin (2005) tutkimuksen tavoin, tutkittu neljännen luokan sosiometristä rakennetta. Mikkolan pro gradu -tutkielman avulla tämän opinnäytetyötutkimuksen toteutukseen saatiin käytännöllisiä vinkkejä, siitä kuinka sosiometristä tutkimusta voidaan hyödyntää ja miten se käytännön tasolla ilmentää ryhmän vertaissuhteita ja sosiaalista rakennetta. Tämä kyseinen pro gradu -tutkielma kulki tämän opinnäytetyötutkimuksen edetessä jokaisessa vertaissuhteisiin liittyvässä aiheosassa mukana, esimerkiksi näyttäen.

Tämä opinnäytetyötutkimus poikkeaa aiemmista vertaissuhteiden tutkimuksista pienryhmän sisäisiä vertaissuhteita tutkiessaan. Myös varhaiskasvatusikäisiin lapsiin vertaisryhmien tutkimusta on sovellettu vähemmän. Vertaissuhteiden tutkimuksia, sosiometrisiä menetelmiä hyödyntäen on lähinnä tehty suuremmille lapsiryhmille, kuten koko koululuokan kattaen.

Tutkimuksien kohderyhmänä ovat aiemmissä tutkimuksissa usein olleet kouluikäiset lapset. Tämän opinnäytetyön tavoin pienryhmien sisäisiä vertaissuhteita on tutkittu niukemmin ja keskitytty aiemmissä tutkimuksissa tutkimaan koko lapsiryhmää. Koululuokkien vertaissuhteiden tutkimuksessa koko luokan sosiometristen rakenteen tutkiminen on pätevempää, sillä koululuokassa toimitaan pääsääntöisesti koko luokan kesken, pienryhmiä muodostamatta (Salmivalli 2005; Mikkola 2011).

Anja-Riitta Lehtinen on väitöskirjassaan Lasten kesken – Lapset toimijoina päiväkodissa, kohdistanut vertaisryhmän tutkimuksen varhaiskasvatukseen lapsiin, Salmivallin ja Mikkolan tutkimuksista poiketen. Lehtisen tutkimuksessa lapsen toimijuus on keskiössä (Lehtinen 2000). Lehtinen on väitöskirjatutkimuksessaan käyttänyt myös sosiometristä menetelmää hyödyksi aineistonkeruussa. Sosiometrinen menetelmä näyttää aiempien tutkimusten valossa, olevan hyvin vallalla kasvatustieteellisessä tutkimuksessa vertaisryhmiä ja -suhteita tutkittaessa.

Erityisvarhaiskasvatuksen näkökulmaa vertaissuhteiden tutkimukseen ei ole yhdistetty juuri aiemmissä tutkimuksissa. Tätä opinnäytetyötä työstettäessä, varhaiserityiskasvatukseen liittyviä vertaissuhteiden tutkimuksia ei löydetty ollenkaan. Tämän opinnäytetyön teoreettisten lähtökohtiin on siis yhdistetty vertaissuhteiden tutkimuksia sekä varhaiserityiskasvatuksen näkökulmaa, jotta spesifimpi teoreettinen viitekehys saatiin muodostettua tätä opinnäytetyötutkimusta palvelemaan.

5 AIHEEN RAJAUS, TAVOITTEET JA KYSYMYSTENASETTELU

Seuraavissa luvuissa kerrotaan opinnäytetyötutkimuksen aiheen rajauksesta, tutkitustehtävästä ja -kysymyksistä. Myös tutkimuksen tavoitteita kuvataan.

5.1 Aiheen rajaus

Opinnäytetyötutkimuksen aihe rajautui tekijän mielenkiinnonkohteiden mukaan varhaiserityiskasvatusta ja sosiaalisia suhteita koskevaksi tutkimukseksi. Opinnäytetyötutkimuksen aiheen ajankohtaisuus, varhaiserityiskasvatuksen sekä sosiaalisen rakenteen yhtenäisten tutkimuksien vähäisyys sekä sosiaalisten vertaissuhteiden tutkimisen tärkeys ovat perusteluja aiheen valinnalle sekä rajaamiselle, varhaispedagogisesta näkökulmasta katsottuna. Kyseisen toimeksiantajakunnan päiväkotiryhmän kasvattajat voivat opinnäytetyötutkimusta hyödyntäen, tiedostaessaan pienryhmän sosiaalisen rakenteen, tukea paremmin heikommassa sosiaalisessa asemassa olevia lapsia vertaissuhteiden muodostamisessa sekä järjestää pienryhmiä niin, että ne tukevat lasten kasvua ja kehitystä.

Tutkimuksen aihe rajattiin päiväkodin pienryhmän sosiaalista rakennetta koskevaksi. Pienryhmässä on lapsia yhteensä viisi, yksi pienryhmän lapsista on erityistä tukea tarvitseva, autismin kirjon piirteitä omaava lapsi. Opinnäytetyötutkimukseen on tehty paljon rajauksia ja ne täsmentyivät opinnäytetyöprosessin edetessä. Opinnäytetyöprosessia kuvataan paremmin pohdinta-osion luvussa Opinnäytetyöprosessi.

Tämän opinnäytetyötutkimuksen ensimmäisessä osiossa, jossa hankittiin aineistoa ensimmäisen tutkimuskysymyksen selvittämiseksi, tutkittiin sosiometrisen luokittelun avulla pienryhmän sosiaalista rakennetta. Sosiometrisenä tutkimusmenetelmänä käytettiin sosiometristä yksilohaastattelua.

Opinnäytetyötutkimuksen toinen osio, eli toiseen tutkimuskysymykseen liittyvä aineistonkeruu, vapaan leikin tilanteista havainnointia koskevaksi. Toisessa tutkimuskysymyksessä pyrittiin selvittämään erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmentymistä sekä siihen vaikuttavia tekijöitä päiväkodin pienryhmässä vapaan leikin tilanteissa.

5.2 Tutkimuksen tavoitteet, tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Sosiometrinen kyselyiden kautta saadaan arvokasta tietoa ja ymmärrystä ryhmän sosiaalisesta rakenteesta, ryhmädynamiikasta, valtasuhteista sekä esimerkiksi apua tunnistamaan torjuttuja lapsia (Salmivalli 2005, 15). Tämän tiedon myötä ryhmän kasvattajat pystyvät auttamaan ja luomaan tukitoimia, jotta torjutut lapset integroituisivat paremmin vertaisryhmään.

Tämän opinnäytetyötutkimuksen tutkimustehtävänä oli selvittää, tapaustutkimuksen tavoin, päiväkodin pienryhmän sosiaalinen rakenne sosiometrisen metodin, sosiometrisen yksilöhaastattelun, avulla sekä havainnoida päiväkodin pienryhmän vapaan leikin tilanteissa erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmenemistä ja siihen vaikuttavia erityisen tuen tarpeita. Havainnoissa peilattiin myös sosiometrisen haastattelun tuloksia, päiväkodin pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta.

Heleniuksen (2008, 58) tutkimukseen viitaten, lapsi kehittyy omaksi itseksensä sen kautta, mitä hän merkitsee muille. Myös lapsen yksilöllisyys pääsee esiin vain suhteessa muihin ja hyvät ryhmäsuhteet antavat tilaa jokaisen erityispiirteille.

Varhaiskasvatuksen parissa työskentelevä henkilökunta tarvitsisi nykyistä enemmän tietoa vertaissuhteiden merkityksestä lapsen kehitykselle, syrjäytymisriskissä olevista lapsista sekä keinoista tukea lapsen itsearvostusta ja sosiaalista pätevyyttä. (Laine & Neitola 2002, 108.)

Tämän opinnäytetyötutkimuksen tavoitteina on saada tietoa päiväkodin pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta ja myös erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmentymisestä pienryhmässä ja siihen vaikuttavista erityisen tuen tarpeista, sosiaaliseen rakenteeseen peilaten. Näiden asioiden tutkiminen on tärkeää, jotta tutkimuksen myötä saatujen tulosten pohjalta voidaan toimeksiantajan päiväkodissa kehittää toimintaa pienryhmän sosiaalista rakennetta tukevaksi.

Lapset eivät kasva sosiaalisiksi niin sanotusti itsestään, vaan tarvitsevat kasvattajien ohjausta ja oppimista, minkä tiedostaminen ryhmässä on tärkeää. Kun halutaan ohjata ja opettaa sosiaalisia taitoja, tulee vertaisryhmän toiminnassa kiinnittää huomiota sosiometriikkaan sekä ryhmädynamiisiin mekanismeihin, jotka saadaan näkyviksi esimerkiksi sosiometrisen metodien, kuten sosiogrammi -kuvion avulla. (Marjanen ym. 2013, 54.)

Tutkimuskysymykset, tutkimustehtävän sekä tutkimuksen tavoitteiden perusteella muotoutuivat seuraavasti:

1. Millainen on päiväkodin pienryhmän sosiaalinen rakenne?
2. Millainen on erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema pienryhmässä?

6 TUTKIMUS- JA ANALYSOINTIMENETELMÄT

Tässä luvussa esitellään opinnäytetyötutkimuksen tutkimusmenetelmät sekä niiden kautta saadun aineiston analysointimenetelmät. Menetelmiä kuvataan teoreettisista lähtökohdista.

6.1 Havainnointi

Havainnointi on kaiken lasten kanssa tehtävän toiminnan suunnittelun ja toteutuksen perustana. Havainnoinnin avulla saadaan lapsen vahvuuksista, tuen tarpeista ja taidoista tietoa, joiden pohjalta voidaan varhaiskasvatuksessa suunnitella lapsilähtöistä toimintaa. Tämän myötä jokaisella lapsella on mahdollisuus saada sellaista kasvatusta, hoitoa, opetusta ja hoivaa, joka palvelee kyseisen lapsen tarpeita. Havainnointi voi toimia lapsen kehityksen tukemisen lähtökohtana erilaisissa tilanteissa. (Koivunen & Lehtinen 2015, 12.)

Havainnoinnissa pyritään havaintoja tekemällä saamaan aineistoa määrätyn ongelman tai ilmiön eri tekijöistä. Havainnointi kytkee muita tutkimusmenetelmiä paremmin saadun tiedon sen kontekstiin, sillä asiat nähdään niiden oikeissa yhteyksissä. Lasten päiväkodin arki on monimuotoista, joten siitä on hyvin vaikea saada syvällistä tietoa muuten kuin havainnoimalla. (Grönfors 2015, 149 - 150.)

Havainnointi kitkee tutkimusmenetelmänä keinotekoisuuden, joka on muiden tutkimusmenetelmien vaarana sekä rasitteena. Havainnointi on erinomainen käytettävä tutkimusmenetelmä esimerkiksi vuorovaikutuksen tai tilanteiden tutkimisessa, jotka ovat vaikeasti ennustettavia sekä nopeasti muuttuvia. Se sopii esimerkiksi silloin, kun tutkittavilla on kielellisiä vaikeuksia, kuten esimerkiksi lapsia tutkittaessa. (Hirsjärvi ym. 2009, 213.)

Tässä opinnäytetyötutkimuksessa käytettiin havainnointia toisen tutkimusmenetelmän, sosiometrisen yksilöhaastattelun, tukena erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalista asemaa pienryhmässä tutkittaessa. Havainnoinnin avulla saatiin tietoa kyseisen pienryhmän erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisesta asemasta, sen ilmenemisestä pienryhmässä sekä siihen vaikuttavista erityisen tuen tarpeista. Havainnoinnissa kiinnitettiin huomiota, pienryhmän vapaan leikin tilanteissa vain erityistä tukea tarvitsevaan lapseen ja havainnoinnin kautta saatiin lapsen sosiaalisen aseman selvittämiseen myös lisää aineistoa.

Päiväkodin pienryhmän vapaan leikin tilanteista, erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmentymistä sekä siihen vaikuttavia erityisen tuen tarpeita havainnoitaessa opinnäytetyöntekijä oli pelkkä havainnoitsija ja osallistumaton, ainakin merkittävästi subjektien toimintaan, eli vapaaseen leikkiin pienryhmässä. Havainnoitsija pyrki olemaan passiivinen ja keskittymään tilanteissa vain havainnoimaan ja kirjoittamaan havaintoja muistiin muistiinpanovälineillä. Grönforsin (2015, 52) mukaan tällaisella havainnoinnin asteella toimittaessa, tutkijan tilapäinen läsnäolo saattaa muuttaa lasten käyttäytymistä. Tämän tyyppiseen passiiviseen, osallistumattomaan havainnointiin voidaan ryhtyä silloin, kun tutkijan osallistuminen ei tuo mitään merkittävää näkökulmaa esille tutkimukseen.

Havainnoinnin käyttämisessä tutkimusmenetelmänä tulee ottaa huomioon se, että havainnoitsija saattaa häiritä tilannetta ja jopa suorastaan muuttaa tilanteen kulkua. Haittaa on pyritty erinäisissä havainnointiin perustuvissa tutkimuksissa välttämään siten, että tutkija vieraillee kyseisessä tutkimuksen tekopaikassa muutamia kertoja ennen havainnointien tekoa. Täten havainnoitavat tottuvat tutkijan läsnäoloon. (Hirsjärvi ym. 2009, 213.)

Päiväkodin lapsille opinnäytetyöntekijä oli tullut tutuksi syventävän harjoittelujakson aikana. Koettiin, että toimittaessa passiivisena osallistumattomana havainnoitsijana, vapaan leikin tilanteita havainnoiden, ei tämä normaalistakaan poikkeamattomalla opinnäytetyöntutkijan läsnäololla muuttaisi lasten käyttäytymistä.

Havainnointiin liittyvien muistiinpanojen tekemistä on syytä miettiä, jotta ne olisivat tarkoituksenmukaisia. Ainakin kahdenlaisia muistiinpanoja tarvitaan: ylhäältä varsinaiseen vuorovaikutukseen keskittyviä, joissa kirjataan muun muassa osallistujat, mitä he tekevät ja sanovat, muiden reaktiot sekä muu välitön informaatio, joka liittyy itse vuorovaikutustilanteeseen. Toisaalta on tarpeellista kirjata muistiin myös kontekstittietoja, esimerkiksi siitä, missä tilanteessa vuorovaikutus tapahtui, sekä muita olosuhdetekijöitä, jotka voivat vaikuttaa varsinaiseen vuorovaikutukseen. (Grönfors 2015, 156.)

Ennen havainnoinnin kautta saadun aineiston analysointia käsin kirjoittamat muistiinpanot kirjattiin tietokoneella helpommin luettavaan muotoon. Puhtaaksi havaintojen muistiinpanoja kirjoitettaessa, suoritettiin aineiston esianalyysiä ja muistiinpanot kirjattiin varsinaista analysointia helpottavalla tavalla.

Grönforsin (2015, 156 - 157) mukaan jo muistiinpanoja käsin tehdessä, suoritetaan eräänlaista esianalysointia. Kaikkea havaittua ja koettua ei kirjata ylös. Tässä noudatetaan tarkoituksenmukaisuus periaatetta. Tärkeää on kirjata se, mitä pidetään tutkimuksen problematiikan kannalta tärkeänä ja katsotaan joko suoraan tai mahdollisesti aihepiiriin liittyväksi

6.2 Sosiometriset menetelmät vertaisryhmien tutkimuksessa

Sosiometriikan kehittäjänä pidetään psykiatri J.L. Morenoa, joka kehitti (1934) kyseisen menetelmän ryhmän sosiaalisen rakenteen tutkimiseen. Sosiometrinen tutkimus tuloksia kuvataan hänen ideoimallaan sosiometrisellä kuviolla eli sosiogrammilla (Ropo 2015, 71).

Sosiometriikalla tarkoitetaan menetelmiä, joilla tutkitaan ryhmissä tapahtuvaa sosiaalista valintaa. Käsitteenä sosiometriikka viittaa varsin laajaan koelmaan erilaisia ryhmän sisäistä kommunikaatiota, ryhmän jäsenten keskinäistä valintaa tai hylkäämistä tutkivia menetelmiä. Kysymys sosiometriikassa on sosiaalisten verkostojen tutkimisesta sekä analysoinnista. (Ropo 2015, 70.)

Sosiometrisillä metodeilla viitataan Jakob Cillesenin (2009) mukaan laajaan menetelmäjoukkoon, jolla voidaan mitata ihmisryhmien jäsenten välisiä suhteita. Suhteet voivat olla sekä myönteisiä että kielteisiä. Sosiometrinen menetelmä on, että ryhmän jokainen jäsen voi arvioida muita ryhmän jäseniä vähintään yhdellä tai jopa useammalla kriteerillä. (Mikkola 2011, 8 - 9.)

Vertaissuhteita tutkittaessa sosiometrisiä metodeja on muun muassa käytetty selvittäessä yksilön sosiaalista asemaa eli sosiometristä statusta vertaisryhmässä. Yksilön sosiaalinen asema ilmentää hänen ja vertaisryhmän välistä suhdetta. (Mikkola 2011, 8 - 9.)

Sosiometriikka soveltuu erityisesti ryhmien sisäisen rakenteen tai ryhmän jäsenten välisen viestinnän tutkimiseen. Sosiometriset menetelmät ovat käyttökelpoisia sekä lasten että aikuisten välisten sosiaalisten verkostojen tutkimiseen ja sen vuoksi sosiometrisillä menetelmillä onkin vakiintunut asema yhteiskunta- ja kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Kyseisiä menetelmiä voidaan myös käyttää opetus- ja kasvatustieteiden työvälineinä. (Ropo 2015, 70.)

Sosiometrinen menetelmä tutkimuksessa edellyttää joidenkin perusolettamusten toteutumisen ennakoimista arvioinnin suhteen sekä hyväksymistä. Sosiometriikassa oletetaan ja hyväksytään lähtökohdaksi tutkimukselle ihmisten välisten suhteiden ilmiöiden mitattavuus sekä kvantifioitavuus, eli asian ilmaiseminen numeraalisena. Tähän liittyvinä oletuksina voidaan pitää sitä, että sosiaalistasuhteita koskevat vuorovaikutusilmiöt ja muut ominaisuudet voidaan osittain muuttujiksi niin, että monimutkaisinkin ilmiön osia voidaan mitata toisistaan riippumattomina. Myös oletuksena on, että ilmiöiden numeeriset arvot kuvaavat alkuperäistä ominaisuutta pätevästi eli validisti ja luotettavasti eli reliabelisti. (Ropo 2015, 71.)

Perusteena tämän opinnäytetyötutkimuksen sosiometriin valintoihin nähdään ryhmän sisäinen vuorovaikutus. Kun sosiometrisen valinnan perusteena on vuorovaikutus, haastattelussa valittuina kysymyksinä käytetään esimerkiksi, kuka on kenenkin ystävä, tai kenen kanssa ryhmän jäsen eniten ryhmässä seurustelee, kuka ryhmässä johtaa tai muuta vastaavaa, ja näiden kautta kuvataan vuorovaikutuksena ilmenevää sosiaalista valintaa. Tämän

valinnan taustalla olevasta historiasta tai prosesseista yksilöiden tai ryhmän välillä, ei mittari kerro mitään. (Ropo 2015, 75.)

Vuorovaikutusta analysoivaa sosiometristä mittausta tehdään yleensä tarkoituksena kartoittaa ryhmän informaalinen sosiaalinen rakenne. Tämän tyyppistä tutkimusta tehdään samasta syystä kuin arvostustenkin tutkimusta, eli ryhmän jäsenten sosiaalisilla valinnoilla paljastetaan ryhmän sisäisiä valtarakenteita, jäsenten rooleja, sosiaalisia positioita tai yleisesti ottaen yksilöiden keskinäisiä suhteita ryhmässä. Tämän tyyppisen tutkimuksen kautta on mahdollista tehdä johtopäätöksiä yksittäisten ryhmän jäsenten suhteista toisiin ryhmän jäseniin ja täten paljastaa mahdollisia sosiaalisia syrjäytymisiä ryhmässä. (Ropo 2015, 75.)

Seuraavissa luvuissa esitellään statusryhmiin liittyvää sosiometristä yksilöhaastattelua käytettynä tutkimusmenetelmänä sekä kerrotaan kyseisen menetelmän kautta saadun aineiston analysoinnista sekä sosiogrammi-kuvioista, joka ilmentää visuaalisesti päiväkodin pienryhmän sosiaalista rakennetta.

6.2.1 Sosiometrinen haastattelu ja sosiogrammi-kuvio

Sosiometrinen haastattelu on yksi sosiometrinen tutkimusmenetelmä, jolla saadaan tietoutta ryhmässä vaikuttavista sosiaalisista suhteista. Lapsen asemaa ryhmässä voidaan Salmivallin (2005, 25) mukaan tutkia yksinkertaisemmin sosiometristä metodia, sosiometristä haastattelua, hyödyntäen.

Tässä opinnäytetyössä käytetään sosiometriaan ja sen analysointiin liittyviä vierasperäisiä käsitteitä, mutta käsitteet ovat avattuina tekstissä niiden yhteydessä. Sosiometristä haastattelua on käytetty tutkimusmenetelmänä tässä opinnäytetyötutkimuksessa.

Opinnäytetyötutkimuksen sosiometrinen haastattelu toteutettiin yksilöhaastatteluna. Sosiometrisessä haastattelussa pyydettiin päiväkodin pienryhmän jäseniä nimeämään pienryhmän lapsista yhden lapsen, josta hän pitää eniten, sekä yhden ryhmän jäsenen, josta hän pitää vähiten.

Lapsien kanssa käytettiin kysymysmuotona, varhaiskasvatusikäisille lapsille ymmärrettävämpää muotoa Kenen kanssa leikit eniten?, joka on pidän eniten -kysymyksen muotoilu ja Kenen kanssa leikit vähiten?, joka vastaa pidän vähiten kysymyksenasettelua sosiometrisen luokittelun yksilöhaastattelussa.

Lasten nimeämisessä, yksilöhaastattelun apuna käytettiin pienryhmän lasten kuvia. Pienryhmän lasten kuvat olivat haastattelutilanteessa esillä ja lapsi pystyi näiden avulla muistelemaan, ketkä lapset kuuluivat hänen pienryhmäänsä ja ketä hän siis voi yksilöhaastattelussa nimetä.

Sosiometrisessä yksilöhaastattelussa selvinneet lasten antamat ja toisilta lapsilta saamat pidän eniten - ja pidän vähiten -äännet, merkittiin pienryhmän lapsien nimiä vastaavista merkeistä muodostettuun taulukkoon. Taulukossa oli vaakasuorassa lapsen muilta saamat äännet ja pystysuorassa puolestaan lapsen muille antamat äännet. Pidän eniten -äännet merkittiin plus-merkillä (+) ja pidän vähiten -äännet miinus-merkillä (-) lapsen antamien äänien ja muilta pienryhmän lapsilta saatujen äännten sarakkeisiin.

Muilta lapsilta saadut plus- ja miinus-äännet laskemalla, saadaan lapsille laskettua hyväksytyksi ja torjutuksi tulemisen arvot: alhainen taso viittaa torjutuksi tulemiseen eli epäsuosioon ja puolestaan korkea taso hyväksytyksi tulemiseen eli toverisuosioon (Salmivalli 2005, 25).

Taulukon plus- sekä miinusmerkkejä, lasten antamista ja saamista äänistä, tarkastelemalla ja laskemalla, pystytään näiden perusteella muodostamaan sosiogrammi-niminen kuvio, jossa näkyvät päiväkodin pienryhmän lasten väliset vertaissuhteet, eli ryhmän sosiaalinen rakenne. Myös sosiaaliset statusryhmät selvittämällä saadaan tietoa pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta vielä moniulotteisemmin. (Salmivalli 2005, 25 - 26.)

Tässä opinnäytetyössä statusryhmät ovat merkittynä myös sosiogrammi-kuvioon erilaisia muotoja sosiaalisten ryhmien tunnuksina käyttäen. Statusryhmiä vastaavat muodot kerrotaan Tutkimuksen tulokset -osion Päiväkodin pienryhmän sosiaalinen rakenne -luvussa.

6.2.2 Sosiometrinen menetelmä

Vertaisryhmien ja vertaissuhteiden tutkimuksessa tutkijat luottavat laajalti sosiometrisiin metodeihin ja ne ovat yleisiä tutkimusmenetelmiä yhteiskunta- ja kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Sosiometrinen menetelmä on silti hyvä pohtia, ja erinäisiä tutkimuksia onkin tehty sosiometrinen kyselyiden vaikutuksista lapsiin ja vertaisryhmään. Huolta eniten herättävät sosiometriikassa pyydettävät kielteiset arviot toisista ryhmän jäsenistä. Useat tutkimukset sosiometrinen menetelmä käytöstä kuitenkin osoittavat, että sosiometriset valinnat eivät lisää kielteistä vuorovaikutusta lasten välillä, eivätkä esimerkiksi aiheuta lapsissa vetäytymistä tai yksinäisyyttä. Yleisesti lapset vastaavat mielellään sosiometrisiin kysymyksiin tai haastattelun aiheisiin ja reagoivat niihin myönteisesti. (Salmivalli 2005, 31 - 32.)

Sosiometrinen kyselyiden tulosten käyttöön liittyy kuitenkin eettisiä näkökohtia. Vaikka sosiometrinen kyselyiden tai haastatteluiden teettäminen ei ryhmien jäsenillä olekaan haitallista, vaikka tulosten ajattelematon käyttö voi aiheuttaa ikäviä tilanteita. Sosiometrinen tutkimusmenetelmien tuloksia ei tulisi koskaan esittää lapsiryhmälle niin, että esimerkiksi suosituimmat tai torjutut lapset nostetaan esiin. (Salmivalli 2005, 32.)

Myös sosiometristä haastattelua tehtäessä tulisi varmistua, etteivät lapset näe toisten tai kommentoi ääneen omia valintojaan, sillä ne voivat vaikuttaa toisten lasten valintoihin, jolloin tutkimuksen luotettavuus kärsii. Kyselyiden tai haastatteluiden kautta saatu tieto auttaa ehdottomasti kasvattajaa

ymmärtämään ryhmän sosiaalisesta rakennetta sekä ryhmän lasten sosiaalisia asemia ja esimerkiksi torjuttuja lapsia, jotka tarvitsevat tukea vertaisryhmään integroituaan. (Salmivalli 2005, 32.)

6.3 Aineistojen analysointi

Analysointitapojen valinta ei määräydy säännönmukaisesti. Tavallisesti ajatellaan, että aineiston analysointi tehdään sen jälkeen, kun aineisto on jo kerätty ja järjestetty eli litteroitu tai kirjoitettu tietokoneella puhtaaksi. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa, erityisesti kenttätutkimuksessa, jossa aineistoa saatetaan kerätä monissa eri vaiheissa ja rinnakkaisesti eri tutkimusmenetelmiä hyödyntäen, aineiston analysointi voidaan tehdä jo pitkin matkaa. Aineiston käsittely sekä analysointi aloitetaan kuitenkin mahdollisimman pian keruu- tai kenttävaiheen jälkeen, jotta aineisto inspiroisi mahdollisimman paljon tutkijaa sekä aineistoa olisi helpompi täydentää tai selventää tarvittaessa. (Hirsjärvi ym. 2009, 223 - 224.)

Tässä opinnäytetyötutkimuksessa sosiometrisen yksilöhaastattelun aineisto analysoitiin ennen havaintojen tekemistä. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalista asemaa peilattiin myös vapaan leikin tilanteiden havainnoissa, joissa kerättiin aineistoa sosiaalisen aseman ilmentymisen ja erityisen tuen tarpeiden vaikuttavuuden selvittämiseksi.

Seuraavassa luvussa kerrotaan lisää pienryhmän lasten sosiometrisen yksilöhaastattelun aineiston analysoinnista. Analysointimenetelmiä kuvataan tarkasti, kuten sosiaalisen preferenssin ja sosiaalisen impaktin laskemista, ja lapsien statusryhmien muodostamista niiden myötä.

Myös havainnoinnin kautta saadun aineiston analysointi on eriteltyä omaksi luvukseksi, jossa kuvataan sisällönanalyysin sekä teemoittelun soveltamista tämän opinnäytetyötutkimuksen havainnoinnin kautta saadun aineiston analysointimenetelminä.

6.3.1 Sosiometrisen aineiston analysointi

Tässä opinnäytetyössä sosiometrisen yksilöhaastattelun kautta saatua aineistoa mitataan nominaaliasteikolla. Nominaaliasteikko eli luokitteluaasteikko on mitta-asteikko, joka mittaa ilmiöitä siten, että mittauksen aineisto voidaan ryhmitellä osajoukkoihin. Nominaaliasteikollisen mittauksen analyysi on käytännössä luokittelua ja sen kuvaamista. Muuttujien saamia arvoja luokitellaan antamalla niille sisältöä kuvaavia nimiä, mutta näistä nimikkeistä ei tehdä määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen aineiston analysointiin liittyviä luokkien välistä määrää, suuruutta tai arvojärjestystä koskevia päätelmiä. Nominaaliasteikolliseen mittaukseen perustuvaa aineiston analyysiä kuvataankin täten laadulliseksi analyysiksi. Yksittäisiin muuttujiin kohdistuvaa laadullista analyysiä voidaan luonnehtia luokittelevaksi sisällönanalyysiksi. (Ropo 2015, 72.)

Sosiaalista asemaa ryhmässä voidaan kuvata kaksiulotteisesti sosiaalisen preferenssin, sosiaalisen impaktin sekä näiden kautta selviävien sosiaalisten statusryhmien avulla. Sosiaalinen preferenssi kuvaa sitä, kuinka pidetty lapsi on vertaisryhmässä, eli tässä opinnäytetyötutkimuksessa päiväkodin pienryhmässä. Sosiaalinen impactti puolestaan ilmentää lapsen näkyvyyttä muiden, tässä tutkimuksessa pienryhmän jäsenten, silmissä. (Salmivalli 2005, 26.) Sosiaalinen preferenssi lasketaan lapsen saamien pidän eniten - ja pidän vähiten -äänien summasta, ja sosiaalinen impactti puolestaan saadaan selville pidän eniten - ja pidän vähiten -äänien erotuksesta. (Mikkola 2011, 12.)

Sosiometrisestä haastattelusta saatujen pisteiden sekä sosiaalisen preferenssin ja sosiaalisen impaktin perusteella lapset jaettiin tässä opinnäytetyötutkimuksessa viiteen eri statusryhmään. Statusryhmät ovat: suositut, torjutut, keskimääräisessä asemassa olevat, huomiotta jätetyt sekä ristiriitaisessa asemassa olevat (Salmivalli 2005, 26 - 29). Statusryhmien kuvauksista on kerrottu tarkemmin luvussa 2.2 Sosiaalinen asema ja sosiaalinen rakenne.

Jokaista sosiometristä statusta kuvaavalla ryhmällä on erilainen sosiaalinen preferenssi sekä sosiaalinen impactti. Salmivallin (2005) mukaan sosiaalinen preferenssi on suuri suosituilla lapsilla, joten he ovat saaneet paljon pidän eniten -ääniä. Puolestaan torjutussa asemassa olevilla lapsilla on vastaavasti matala sosiaalinen preferenssi.

Lapsen sosiaalinen impactti, eli lapsen näkyvyys ryhmässä, ilmenee niin myönteisellä kuin kielteiselläkin tavalla. Ristiriitaisessa asemassa olevilla lapsilla sosiaalinen impactti on suuri, sillä he saavat paljon pidän eniten - ja pidän vähiten -ääniä. Huomiotta jätetyt lapset puolestaan eivät saa juuri ollenkaan saa mainintoja puoleen eivätkä toiseen, joten heidän näkyvyytensä ja sosiaalinen impacttinsa ovat pieniä. (Salmivalli 2005, 26 - 27.)

6.3.2 Havainnoinnin kautta saadun aineiston analysointi

Havainnoinnin kautta saatu tutkimusaineisto analysoitiin sisällönanalyysiä sekä teemoittelua sovelletusti analysointimenetelminä hyödyntäen. Tämä opinnäytetyötutkimus on teoriaohjautuva, joten aineiston analysoinnissa teorian osuus näkyy vahvasti.

Sisällönanalyysissä on tärkeintä, että kaikki olennainen aineisto tulee analysoitua (Grönfors 2015, 158). Sisällönanalyysiä voidaan pitää yksittäisenä spesifinä analyysimetodina tai se voidaan nähdä väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin, jonka sisällä voidaan analysoida erilaisia laadullisia, kirjoitettuja, nähtyjä tai kuuluttuja aineistoja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91.)

Havainnoinnin aineistoa analysoitaessa tulee tutkijan asettua lapsen asemaan, joka edellyttää ymmärrettävää tulkintaa. Sen täytyy perustua selkeisiin kuvauksiin ja havainnointituloksiin lapsen käyttäytymisestä ja toiminnasta. Pelkät havainnot ilman tulkintaa ovat arvottomia. Tulkinta sisältää

sekä mielikuvan että havainnon. Tulkinnat edellyttävät laaja-alaista ymmärrystä havainnoitavasta lapsesta ja hänen yleisestä kehityksestään. Vain tämän ymmärryksen kautta tutkimuksen avulla voidaan saada todellista tietoutta lapsien havainnoinnin kautta ilmenneistä mahdollisista vuorovaikutuksellisista ja sosiaalisista tuen tarpeista. (Koivunen & Lehtinen 2015, 94.)

Tämä opinnäytetyötutkimus on teoriaohjautuva. Teoreettisten näkökulmien laaja-alaisen avaamisen avulla pyritään tuomaan esiin teoreettinen ymmärrys tutkittavasta aiheesta. Teoria on vahvasti mukana läpi koko opinnäytetyön ja se toimii vuoropuhelun tavoin tulkinnan ja tämän myötä muodostettujen opinnäytetyötutkimuksen tulosten välillä.

Kvalitatiivisen aineiston analysointimenetelmänä voidaan käyttää teemoittelua. Aineiston analysointia teemoittelulla tarkoitetaan aineiston jäsentämistä teemojen mukaisesti ja siten sen pelkistämistä (Eskola & Vastamäki 2015, 43).

Teemoittelun avulla tutkimusaineistosta nostetaan esiin tutkimustehtävän kannalta keskeisiä aiheita. Tällä tavoin voidaan tehdä havainnoita erilaisten teemojen ilmenemisestä aineistossa ja saada tutkimuksen kannalta olennaista tietoa. Tiivis teorian ja aineiston yhteys liittyy teemoitteluun. Onnistuneessa teemoittelussa teoria ja havainnot sulautuvat tekstissä luontevasti toisiinsa ja ovat keskenään vuorovaikutuksessa. (Eskola & Suoranta 2005, 174 - 179.)

Teemoittelun kautta toteutetussa analysoinnissa aineistosta haetaan yhtäläisyyksiä, jotka toistuvat kerätyssä aineistossa. Teemoittelu pyrkii nostamaan esiin olennaisia ja keskeisiä aiheita aineistosta. Aineiston teemoittelu perustuu tutkijan tekemille tulkinnoille aineistonkeruutilanteessa. Usein tutkittavat henkilöt toistavat käyttäytymisen ja vuorovaikutuksen malleja uudelleen, jolloin tutkijan tehtävänä on löytää yhtenevät teemat eri tilanteista, ja tätä kautta muodostaa erilaisista tilanteista tutkimuskysymyksiin vastaavia kokonaisuuksia. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 173.)

Erilaisia aineiston analysointimenetelmiä on syytä tuntea tutkimusta tehtäessä. Valittu ja ennalta esitetty analysointimenetelmä ei välttämättä toimi tutkimuksen aineiston kanssa, tällöin aineiston analysointimenetelmiä voidaan käyttää sovelletusti, jolloin ne on räätälöity tutkimusta varten. (Eskola & Suoranta 2005, 187 - 188.)

Tässä opinnäytetyössä on havainnoinnin aineiston analysoinnissa käytetty sisällönanalyysiä ja teemoittelua sovelletusti. Aineiston analysointi aloitettiin teemoittelun avulla, erilaisten aineistosta nousevien toistuvien teemojen esiin saattamiseksi. Analyysi eteni näin kokonaisuudesta pienempiin osiin. Teemoittelun kautta nousseita teemoja syvennettiin sisällönanalyysin avulla. Aineistoa peilattiin opinnäytetyötutkimuksen tutkimuskysymyksiin ja pyrittiin analysoimaan täten vain tutkimuskysymysten kannalta olennainen kokonaisuus esiin.

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän opinnäytetyötutkimuksen työstämisprosessi kesti hieman vajaan vuoden verran. Vuoden 2015 syksyllä prosessi oli tiukasti aikataulutettuna, sillä tutkimukset haluttiin saada tehtyä joulukuun 2015 mennessä. Seuraavissa luvuissa kuvataan tarkemmin opinnäytetyötutkimuksen toteutusta teoreettisista lähtökohdista käsin.

7.1 Laadullinen tapaustutkimus

Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata todellista elämää ja täten laadullisessa tutkimuksessa pyritäänkin kokonaisvaltaiseen kohteiden tutkimiseen ja ymmärtämiseen. Kvalitatiivisen ajattelun taustafilosofiat korostavat sosiaalisten ilmiöiden merkityksellistä luonnetta ja tarvetta ottaa tämä ajatus huomioon kuvattaessa, tulkittaessa tai selitettäessä kommunikaatiota, sosiaalista toimintaa tai kulttuuria yksilöiden välillä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157). Tapaustutkimus voidaan ymmärtää keskeisenä tiedonhankinnan strategiana kvalitatiivisissa menetelmissä (Metsämuuronen 2009, 224). Kvalitatiivista tapaustutkimusta sovelletaan eri tilanteisiin, kun ollaan kiinnostuneita tapahtumien yleisluonteen sijaan niiden yksityiskohtaisista rakenteista. Tapaustutkimus on oiva valinta muun muassa merkitysrakenteista ja niiden luonnollisten tilanteiden tutkimisesta kiinnostuneena, jolloin ei voida kontrolloida niiden vaikuttavia tekijöitä tai luonnollisia tapauksiin liittyviä syys-seuraussuhteita. (Mikkola 2012, 32.)

Laadullisen tutkimuksen kasvaneen suosion myötä kysymykset tutkimuksen edustettavuudesta sekä yleistettävyydestä on pitänyt asettaa uudelleen (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 180). Tapaustutkimuksessa tapausten kokonaisvaltaisempi ymmärtäminen on tärkeämpää kuin yleistäminen (Syrjälä & Numminen 1988, 175).

Jo kasvatustieteen historiassa Piaget (1934) havainnoi ja kirjoitti kasvatustieteellisiä teoksia omista lapsistaan. Piaget'n tutkimuksiin viitaten, tutkimus on tapaustutkimus, kun sen aineistoon kooksi valintaan vain yksi ryhmä tai henkilö. Tällöin tämä yksikin otos pyritään tutkimaan sitäkin perusteellisemmin. Tapaustutkimuksessa joudutaan tinkimään tilastollisen ajattelun mukaisesta yleistettävyydestä mutta voidaan ehkäpä saavuttaa jotain muuta. Tapaustutkimuksessa on ymmärrettävä yleisien piirteiden lisäksi myös ainutlaatuisuutta. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 180 - 183.)

Kasvatustieteessä tapaustutkimusta on sovellettu muun muassa opetuksen ja kasvatuksen kehittämiseen. Tutkimuksen kohteena voi olla erilaiset kasvatusyhteisön sosiaaliset suhteet ja niiden rakenteet. Se ei kuitenkaan ole menetelmä, vaan tutkimuksen lähestymistapa, näkökulma todellisuuden tutkimiseen. Tapaustutkimukselle on tyypillistä monipuolisuus sekä joustavuus. Kyseisessä tutkimuksen lähestymistavassa teoria ja empiria ovat parhaimmillaan keskenään uutta luovassa vuoropuhelussa. (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 189.)

7.2 Tutkimuksen eettisyys

Lähtökohtana tutkimuksessa on ihmisarvon kunnioittaminen. Tutkimuksessa tulee eettisiin periaatteisiin pohjaten kunnioittaa ihmisten itsemääräämisoikeutta antamalla heille oikeuden valita itse, osallistuvatko he tutkimukseen vai eivät. Tutkimuksen raportoinnissa tulee myös kertoa se, miten henkilöiden suostumus hankitaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 25.)

Epärehellisyyden välttäminen lisää tutkimuksen eettisyyttä. Tutkijan tulee ottaa huomioon tutkimuksessaan toisten tekijöiden tekstien plagioinnista pitäytyminen. Myös vähättely ja puutteellinen raportointi vähentävät tutkimuksen eettisyyttä. Tutkimusta tehtäessä tutkijan tulee kaiken kaikkiaan huomioida kunnioitus toista ihmistä ja hänen arvokkuuttaan kohtaan sekä taata täydellinen anonymiteetti ja luotettavuus. (Hirsjärvi ym. 2009, 26 - 27; Hirsjärvi ym. 2000, 26 - 28.)

Tämän opinnäytetyötutkimuksen eettisyyttä lisäsi tutkimusluvan anominen toimeksiantajakunnan sivistystoimen johtajalta. Myös tutkimukseen osallistuvilta pienryhmän lasten vanhemmilta kysyttiin suostumusta tutkimukseen osallistumiseen. Lupa vanhemmilta kysyttiin kasvotusten sekä heille annettiin kirjallinen tutkimukseen osallistumislupakysely, johon vaadittiin huoltajan allekirjoitus. Kyseisessä osallistumislupakyselyssä kerrottiin tutkimuksesta sekä siitä, ettei toimeksiantajakunta ja tutkimukseen osallistuvat lapset ole tunnistettavissa tutkimuksessa. Kaikki pienryhmän viisi lasta saivat luvan osallistua opinnäytetyötutkimukseen.

Tässä opinnäytetyössä toimeksiantajakunnan päiväkotia ei nimetä, eivätkä tutkimukseen osallistuvien lasten nimet tai sukupuoli tule tutkimuksessa esille. Pienen, tutkittavan päiväkodin pienryhmää koskevan, otoksen vuoksi myöskään lasten sukupuolia ei nimetä. Tutkimuksen analysointikappaleessa esitetyissä taulukoissa sekä kuvioissa lasten nimet on korvattu numero-kirjain-koodeilla.

7.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksessa tulee välttää virheiden syntymistä. Tämän vuoksi on tutkimuksessa pyrittävä arvioimaan sen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa voidaan käyttää erilaisia tutkimus- ja mittaustapoja. (Hirsjärvi ym. 2009, 231.)

Kun tutkimus on reliaabeli, mittaustulokset eivät ole sattumanvaraisia. Tämä voidaan todentaa tutkimuksen toistettavuudella. Jos tutkimus tehdäisiin uudestaan ja uudestaan, eivät tulokset merkittävästi poikkeaisi aikaisemman mittauksen tuloksista. Reliaabelius voidaan todentaa laadullisessa tutkimuksessa esimerkiksi, jos kaksi arvioijaa päätyy samaan tulokseen tai jos samaa henkilöä tutkitaan useasti ja saadaan eri mittauseroilla sama tulos. (Hirsjärvi ym. 2009, 231.)

Toinen tutkimuksen luotettavuuteen liittyvä käsite on validius eli pätevyys. Mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä tutkimuksessa on

tarkoituskkin mitata, kutsutaan validiteetiksi. Validius käsitteenä kuvaa kuvauksen ja siihen liitettyjen selitysten sekä tulkintojen yhteensopivuutta. Validiutta voidaan tarkentaa käyttämällä tutkimuksessa useita tutkimusmenetelmiä. (Hirsjärvi ym. 2009, 231 - 233; Hirsjärvi ym. 2000, 213 - 215.)

Tässä opinnäytetyötutkimuksessa on päiväkodin pienryhmän erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman selvittämiseksi käytetty kahta eri tutkimusmenetelmää, kuten sosiometristä yksilöhaastattelua sekä vapaan leikin tilanteiden havainnointia.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamista sekä sen kulusta. Tarkkuus koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita. Tutkijan tulee perustella tulkintansa teoria valossa sekä punnita vastauksia. Luotettavassa tutkimuksessa tutkija on ollut selkeä sekä totuudenmukainen ja hän tuo raportoinnissa esille myös mahdolliset häiriötekijät sekä virhearvioinnit. (Hirsjärvi ym. 2009, 232 - 233; Hirsjärvi ym. 2000, 213 - 215.)

Tutkimuksen luotettavuutta lisää syksyllä 2015 sosiaalialan opetuskokonaisuuteen kuuluvan syventävän harjoittelun harjoittelujakson suorittaminen toimeksiantajapäiväkodissa. Kyseisen päiväkotiryhmän lapset olivat tutustuneet opinnäytetyöntekijään jo yhteensä kymmenen viikkoa kestävä harjoittelujakson aikana.

Opinnäytetyön tutkimuksen tuloksiin on peilattu ajatuksia tutkimuskohetkien ulkopuolelta, lapsiryhmässä toimimisen ajalta. Opinnäytetyöhön liittyviä tutkimuksia tehtäessä lapset olivat tottuneet tutkijan läsnäoloon ja olivat täten aitoja, joten nämä seikat lisäsivät tutkimuksen luotettavuutta.

8 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimusmenetelmillä kerätyn aineiston analysoinnin kautta saadut opinnäytetyötutkimuksen tulokset. Päiväkodin pienryhmän sosiaalista rakennetta koskevat sekä päiväkodin pienryhmän erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmentymisen sekä siihen vaikuttavien erityisen tuen tarpeiden tulokset on jaettu kahteen eri kappaleeseen. Ensimmäinen alaluku kuvaa sosiometrisen yksilöhaastattelun tuloksia. Toinen alaluku puolestaan vapaan leikin tilanteiden havainnoinnin tuloksia erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisesta asemasta, pienryhmän vertaissuhteiden kontekstissa.

8.1 Päiväkodin pienryhmän sosiaalinen rakenne

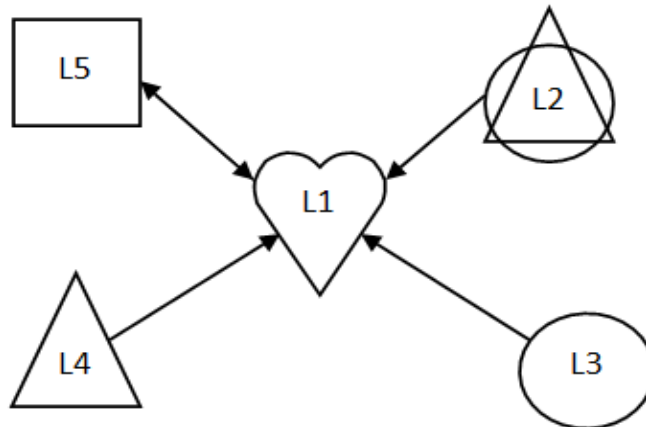
Sosiometrinen yksilöhaastattelu toteutettiin vuoden 2015 joulukuun puolessa välissä ensimmäisenä opinnäytetyötutkimukseen liittyvänä aineistonkeruun osana. Yksilöhaastattelussa lapset (n=5) olivat yksitellen nimeämässä pienryhmästään yhden lapsen, jonka kanssa leikkii eniten sekä lapsen, jonka kanssa leikkii vähiten. Nimeämisessä apuna käytettiin pienryhmän lasten kuvia, jotta lapsi pystyi samalla tarkastelemaan kuvista, ketnet hänen oli mahdollista nimetä eli ketkä lapset kuuluivat kyseiseen pienryhmään.

Yksilöhaastattelusta saatu aineisto analysoitiin nominaaliasteikollisen mittauksen analyysin tavoin laskemalla kullekin lapselle sosiaalinen preferenssi sekä impakti, jotta lapset pystyttiin jakamaan Salmivallin (2005, 27 - 29) mukaisiin statusryhmiin. Sosiometrisen aineiston analysoinnista on kerrottu tarkemmin luvussa 5.3.1 Sosiometrisen aineiston analysointi. Lopuksi päiväkodin pienryhmän sosiaalista rakennetta visuaalisesti kuvaavaksi malliksi rakennettiin sosiogrammi-kuvio.

Päiväkodin pienryhmän sosiaalista rakennetta kuvaavat tutkimustulokset on jaoteltu neljään alalukuun, joissa tutkimuksen tuloksia tarkennetaan yhä pienemmiksi kokonaisuuksiksi. Ensimmäinen alaluku kuvaa sosiogrammi-kuviota, toisessa luvussa kerrotaan lasten antamista sekä saamista äänistä, kolmannessa luvussa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia vielä moniulotteisemmin sosiaalisen preferenssin ja impaktin avulla ja viimeisessä luvussa tutkimuksen tuloksia pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta kootaan yhteen ja tarkastellaan pienryhmää tutkimuksen kohteena. Tulosten havainnollistamisen tukena on käytetty erilaisia sosiometriaan liittyviä kuvioita.

8.1.1 Sosiogrammi-kuvio ryhmän sosiaalisesta rakenteesta

Sosiogrammi-kuviosta (Kuvio 1) näkee, että pienryhmässä on vain yksi vastavuoroinen nimeäminen lapsien L1 ja L5 kesken. Tätä vastavuoroista nimeämistä ilmentää sosiogrammi-kuviossa kaksipäinen nuoli. Sosiogrammi-kuviosta erottuu hyvin myös kuvion keskiössä oleva suosittu lapsi L1. Kuviossa nähdään, että lapsella L1 on vastavuoroisen nimeämisen lisäksi useita leikin eniten -ääniä, jotka viittaavat Salmivallin (2005, 27 - 29) statusryhmien määrittelyssä suosittuun asemaan, jota kuviossa on merkitty sydämenmuotoisella symbolilla.



Kuvio 1. Sosiogrammi-kuvio on visuaalinen otos päiväkodin pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta. Sosiogrammi-kuvioon eri statusryhmät ovat merkittyinä muodoilla: sydän viittaa suositut-statusiin, ympyrä huomiotta jätetyt-statusiin, kolmio torjutut-statusiin ja neliö ristiriitaisessa asemassa olevat-statusiin. Numerokirjain-koodit viittaavat pienryhmän lapsiin.

Päiväkodin pienryhmän antamat leikin eniten -äänit jakautuivat varsin yksimielisesti lapselle L1, sillä kaikki pienryhmän lapset nimesivät leikin eniten -kysymykseen lapsen L1. Yhden vastavuoroisen nimeämisen sekä yhtäläisen suosion myötä, leikin eniten -ääniä jäivät saamatta lapset L2, L3 sekä L4. Yksi pienryhmän lapsista, lapsi L3 jäi täysin vaille minkäänlaisia nimeämiä pienryhmässä. Myös pienryhmän lasten antamat leikin vähiten -äänit jaettiin melko yhteneväisesti, yhtä eroavaisuutta lukuun ottamatta, lapselle L3, joka sai leikin vähiten -ääniä yhteensä kolme kappaletta.

Sosiogrammi-kuviosta (Kuvio 1.) näkee hyvin, ketkä eivät ole saaneet leikin eniten -ääniä muilta lapsilta, eli lapset L2, L3 ja L4, kuviossa nuolet viittaavat annettuihin pidän eniten -ääniin. Sosiogrammi-kuvion perusteella ei kuitenkaan pystytä päättelemään, kuinka paljon positiivisten nimeämisten ulkopuolelle jääneet lapset ovat saaneet leikin vähiten -ääniä, sillä näitä negatiivisia ääniä ei ole millään tavoin merkittynä sosiogrammi-kuvioon. Sosiogrammi, päiväkodin pienryhmän sosiaalista rakennetta visuaalisesti ilmentävänä kuviona, ei siis kerro, ovatko kyseiset pidän eniten -ääniä saamatta jääneet lapset epäsuosittuja vai jäävätkö he vain huomiotta.

8.1.2 Lasten antamat sekä saamat positiiviset ja negatiiviset äänet

Taulukko 2. valaisee asiaa. Taulukossa näkyvät lasten antamat sekä saamat positiiviset ja negatiiviset äänet. Plusmerkeillä taulukossa ovat merkittyinä positiiviset leikin eniten -äänit ja puolestaan miinusmerkeillä negatiiviset leikin vähiten -äänit. Kuvion 2 taulukosta on siis tarkasteltavissa se, kenelle kukin on ääniä antanut ja keltä niitä on saatu.

Taulukko 1. Sosiometrisen yksilöhaastattelun kautta pienryhmän lasten antamat ja saamat 'pidän eniten' - ja 'pidän vähiten' -äänät. Pienryhmän lasten nimet on muutettu kirjaimien ja numeron muodostamiksi koodeiksi. Vaakarivillä näkyvät lasten tekemät nimitykset ja pystyrivillä lasten saamat äänet.

LAPSI	L1	L2	L3	L4	L5
L1				-	+
L2	+			-	
L3	+	-			
L4	+				-
L5	+			-	

Vaikka sosiogrammi-kuvion (Kuvio 1.) perusteella nähdään vain positiiviset äänet, on kuitenkin syytä tarkastella, ovatko positiivisia ääniä saaneet lapset saaneet myös negatiivisia ääniä (Mikkola 2012, 40). Sosiometrisen yksilöhaastattelun tulosten analysointivaiheessa jokaiselle opinnäytetyötutkimuksen pienryhmän lapselle laskettiin myös hyväksytyksi ja torjutuksi tuleminen arvot ja täten tarkasteltiin asiaa moniulotteisemmin sosiaalisen preferenssin ja impaktin kautta.

8.1.3 Sosiaalinen preferenssi ja impakti

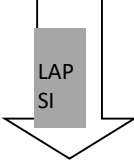
Sosiaalinen preferenssi muodostettiin leikin eniten - ja leikin vähiten -äänien erotuksesta, joka kertoo, kuinka pidetty lapsin on vertaisryhmässään. Sosiaalinen impakti puolestaan ilmeni leikin eniten - ja leikin vähiten -äänien summan laskemalla. Sosiaalinen impakti ilmentää lapsen positiivista kuin negatiivistakin näkyvyyttä pienryhmässä. (Mikkola 2011, 12.)

Sosiaalisen preferenssin ja impaktin laskemista sekä sosiometrisen yksilöhaastattelun analyysiä on kuvattu tarkemmin luvussa 5.3.1 Sosiometrisen aineiston analyysi. Kyseisiä vierasperäisiä käsitteitä käytetään opinnäytetyötutkimuksessa, sillä näitä on hyödynnetty myös aiemmissa vertaissuhteiden tutkimuksissa. Kyseisistä käsitteistä on myös vaikea muodostaa yhden sanan mittaisia suomenkielisiä vastaavia käsitteitä.

Alla olevasta 2. taulukosta näkee selkeämmin lasten saamat positiiviset ja negatiiviset äänet kuin 1. taulukosta. Myös sosiaalisen preferenssin ja impaktin arvot ovat merkittävänä taulukkoon. Alhainen sosiaalinen preferenssi lapsilla L4 sekä L2, viittaa epäsuosioon pienryhmässä. Puolestaan lapsen

L1 korkea sosiaalinen preferenssi viittaa jo edelläkin kerrottuun toverisuosioon. Lapsen L1 kohdalla siis toverisuosio on ylivoimainen, pienryhmän muihin lapsiin verrattuna. Hänelle statusryhmäksi määritetty selkeästi suositut-status.

Taulukko 2. Pienryhmän lasten saamat 'pidän eniten' - ja 'pidän vähiten' -äänät, sosiaalinen preferenssi sekä sosiaalinen impakti laskettuina.



	Leikin eniten (+)	Leikin vähiten (-)	Sosiaalinen preferenssi	Sosiaalinen impakti
L1	4	0	4	4
L2	0	1	-1	1
L3	0	0	0	0
L4	0	3	-3	3
L5	1	1	0	2

Salmivallin (2005) statusryhmien määrittelyitä hieman soveltaen määriteltiin lapsien L2 ja L5 statusryhmät analysoitua aineistoa vastaaviksi. Lapsen L2 kohdalla alhaisen sosiaalisen preferenssin tason viitattaessa epäsuosioon sosiaalinen impakti puolestaan kuvastaa pienryhmän toiseksi heikoimmalla arvolla huomiotta jättämistä ryhmässä. Kyseisen lapsen L2 kohdalla sovellettiin statusryhmien määrittelyitä ja hänen sosiaalinen asemansa luokiteltiin torjuttujen sekä huomiotta jätettyjen lasten välimaastoon.

Kahden muun pienryhmän lapsen L3 ja L5 toverisuosion taso ilmenee neutraalina. Kuitenkin näiden lasten kohdalla sosiaalista impaktia tarkasteltaessa erot tulevat esiin, sillä lapsen näkyvyyteen viittaava impakti osoittautui lapsen L3 kohdalla nollaksi viitaten näkymättömyyteen pienryhmässä, kukaan lapsi ei ole huomionnut häntä puoleen eikä toiseen. Lapsen L3 statusryhmäksi täten määrittyi tämän opinnäytetyön teoreettisten näkökulmien valossa huomiotta jätetty -status. Lapsen L5 kohdalla puolestaan näkyvyyttä on huomattavasti enemmän. Häntä ei voida luokitella samaan tapaan huomiotta jätetyksi, vaan statusryhmän kuvauksiin vedoten, lapselle L5 voidaan soveltaen määrittellä ristiriitaisessa asemassa oleva -status. Hän on statuksen määrittelyyn liittyen saanut sekä leikin eniten - että leikin vähiten -ääniä yhtä paljon.

Myös lapsen L4 kohdalla statusryhmän määritetyn myötä, statukseksi muodostuu ilman soveltamista torjutut -status. Status näyttäytyy analyysissä lapsen L1 suositut -statuksen sekä lapsen L3 huomiotta jätetyt -statuksen tavoin selkeänä.

8.1.4 Päiväkodin pienryhmä tutkimuksen kohteena

Sosiometrisen yksilöhaastattelun tuloksia määriteltäessä, luokitteluja tulee aina verrata tutkittavaan ryhmään ja sen otannan suuruuteen. Esimerkiksi Salmivallin (2005), Mikkolan (2012) ja Lehtisen (2000) sosiometrisissä tutkimuksissa otantana on ollut koko päiväkotiryhmä tai koululuokka. Tässä opinnäytetyötutkimuksessa otannan ollessa viiden lapsen suuruinen jo yhdelläkin nimityksellä suuntaan tai toiseen on merkitystä lapsen sosiaalisen aseman määrittelyssä.

Yllämainittujen kappaleiden tulosten raportoinnin tueksi voidaan todeta, että suosittu lapsi oli selkeästi nimettävissä pienryhmästä sosiometrisen yksilöhaastattelun analyysin myötä. Samoin myös huomiotta jätettyjen -statusryhmään kuuluva lapsi L3 on hyvin selkeä statusryhmän edustaja sosiometrisen kyselyn tehdyssä analyysissä. Kyseinen lapsi L3 ei saanut minikäänlaisia nimeämisiä puolesta tai vastaan. Lapsi L4 on myös selkeästi nimettävissä sosiometrisen yksilöhaastattelun analyysin myötä torjutut -statusryhmään kuuluvaksi, sillä hän sai ainoastaan leikin vähiten -ääniä pienryhmän lapsilta ja kyseisiä ääniä hänelle kertyi yhteensä kolme kappaletta. Puolestaan lapset L2 sekä L5 eivät ole näin pienen otannan (n=5) sisällä selkeästi luettavissa Salmivallin (2005, 27 - 29) määrittelemiin statusryhmiin; heidän kohdallaan statusryhmien määrittelyä on sovellettu.

Opinnäytetyötutkimuksen tuloksissa on kuitenkin otettava huomioon, että kyseinen tutkittava päiväkodin pienryhmä on vain yksi tutkittavien lasten sosiaalisista yhteisöistä. Kyseisillä lapsilla saattaa olla erilainen sosiaalinen asema jossakin toisessa yhteisössä tai päiväkodin koko lapsiryhmän sisällä. Pienryhmät ovat myös, lukuun 2.3 Päiväkodin pienryhmätoiminta vuorovaikutuksen mahdollistajana viitaten, suhteellisen pysyviä. Tällaisille pienryhmille ominaista on, että niiden kokoonpanoja vaihdetaan noin neljä kertaa vuodessa ja lapsien yksilölliset tarpeet huomioidaan pienryhmien muodostuksessa.

Lapsi L2 edustaa opinnäytetyötutkimuksen päiväkodin pienryhmän erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Lapsen sosiaalisen statusryhmän määrittelyssä peilataan sosiometrisen yksilöhaastattelun sekä myös havainnoinnin kautta saadun aineiston tuloksia. Havainnoinnin aineiston sekä sosiometrisen yksilöhaastattelun tulokset siis näyttäytyvät osin limittäin tuloksia raportoitaessa ja tukevat toisiaan.

8.2 Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema pienryhmässä

Toisena tutkimusmenetelmänä tässä opinnäytetyötutkimuksessa käytettiin päiväkodin pienryhmän vapaan leikin tilanteiden havainnointia, jossa havainnot kohdennettiin vain erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmenemisen sekä siihen vaikuttavien erityisen tuen tarpeiden selvittämiseen.

Havainnoinnissa lapset (n=5) olivat päiväkotiryhmän tilassa pienryhmätöinnin aikana leikkimässä yhdessä valitsemiaan leikkejä noin tunnin ajan kerrallaan. Havainnointia vapaan leikin tilanteista tehtiin kahtena eri päivänä. Ensimmäisellä havainnointikerralla lapset valitsivat rakenteluleikin ja toisella kerralla mielikuvitusleikiksi kotileikin.

Havainnoista ylös kirjatut muistiinpanot kirjoitettiin tietokoneella puhtaaksi ja samalla aineisto esianalysoitiin. Aineiston teemoittelussa sovellettiin sisällönanalyysiä. Analyysissä painottui teoriaohjaavuus. Havainnoinnin aineiston analysoinnista on kerrottu tarkemmin luvussa 5.3.2 Havainnoinnin kautta saadun aineiston analysointi.

Seuraavissa luvuissa opinnäytetyötutkimuksen tulosten raportoinnin tukena on käytetty paljon havainnoinnin kautta kerätyn aineiston esimerkkitalanteita tulosten havainnollistamiseksi. Luvuissa kerrotaan tutkimuksen tuloksina kasvattajan läsnäolon merkityksestä sekä sosiaalisen aseman ilmentymisestä pienryhmän vapaan leikin tilanteissa ja erityisen tuen tarpeiden vaikutuksesta sosiaaliseen asemaan.

8.2.1 Kasvattajan läsnäolon merkitys vapaan leikin tilanteissa

Leikkiä on luonnehdittu lasten omaksi toiminnaksi. Hätköityjä johtopäätöksiä leikistä tehdään ja mielletään, etteivät lapset tarvitse aikuisia leikkiessään ja leikki on lasten vapaata toimintaa. Päätelmän kestävämmäsi ilmenee, kun eri kehitysvaiheissa olevien lasten leikkiä verrataan keskenään. (Hakkarainen 2008, 101.)

Opinnäytetyötutkimuksen vapaan leikin tilanteiden havainnoista ilmeni, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen leikki- sekä sosiaaliset taidot ovat hänen ikäisiinsä 4–5-vuotiaisiin lapsiin verrattuina heikommat. Erityistä tukea tarvitseva lapsi tarvitsi muita pienryhmän lapsia enemmän kasvattajan ohjauksessa leikissä, ja hänen leikkitaitonsa sekä sosiaaliset taidot olivat verrattavissa huomattavasti hänen ikäistään nuorempiin noin 2–3-vuotiaisiin lapsiin.

Hakkaraisen (2008, 101) mukaan noin 2–3-vuotiaiden ikätason mukaan kehittyneiden lasten leikeissä kasvattajan merkitys on huomattavasti korostuneempi, kuin esimerkiksi 5–6-vuotiaiden lasten leikeissä. Kasvattajan merkitys pienten lasten leikeissä on leikkijuonen kehittämisessä ja roolien muokkaamisessa ratkaisevaa yhteisen leikin jatkumisen kannalta. Kasvattaja myös muistuttaa lapsia leikin rooleista, kun jokin muu tilannetekijä on vienyt lasten huomion. Lasten aloitteisuus ei ole vielä 2–3-vuotiaalla lapsella kehittynyt riittävästi pitkäaikaisen keskinäisen leikin toteuttamiseksi.

Kyseinen teoriaviittaus on nostettu esiin, sillä edellä mainitut 2–3-vuotiaiden lasten leikkitaidot muistuttavat erityistä tukea tarvitsevan lapsen leikkitaitoja, opinnäytetyötutkimuksen osallistuneessa pienryhmässä. Erilaiset ulkoiset ärsykkeet saivat erityistä tukea tarvitsevan lapsen keskittymisen herpaantumaan helposti meneillään olevasta leikistä.

Erityistä tukea tarvitseva autismikirjon piirteitä omaava lapsi, ajautui usein jonkin ulkoisen tekijän tarkasteluun pitkiksi ajoiksi, mikäli kasvattaja ei ohjannut lasta mukaan käynnissä olevaan leikkiin. Kasvattaja toimi myös erityistä tukea tarvitsevan lapsen leikin ohjauksen ja sosiaalisten suhteiden tukena. Kasvattajan rooli osoittautui siis erityistä tukea tarvitsevan lapsen leikissä hyvinkin tarpeelliseksi sekä merkitykselliseksi.

8.2.2 Erityisen tuen tarpeiden vaikutus sosiaaliseen asemaan

Tutkittavan päiväkodin pienryhmän 4–5-vuotiaat lapset eivät havaintojen perusteella ymmärtäneet heidän kokoisensa ja ikäisensä erityistä tukea tarvitsevan lapsen ikätason yleisen kehitykseen vastaamatonta käytöstä. Erityisesti kyseisen lapsen kielelliset ja sosiaaliset tuen tarpeet näyttelivät suurta osaa näissä tilanteissa. Luultavasti tämä vaikuttaa myös osaltaan erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaaliseen asemaan pienryhmässä.

Erityistä tukea tarvitseva lapsi ei osannut ilmaista haluamiaan asioita kielellisesti, jolloin näissä tilanteissa muut pienryhmän lapset usein tulkitsivat hänet väärin. Muut lapset mielsivät hyvin usein häiritsemiseksi sen, kun hän kutsui leikkiin tai otti sosiaalisen kontaktin, sillä hän ei osannut ikätasoonsa nähden kertoa sanallisesti toiselle lapselle halukkuuttaan osallistua leikkiin, vaan hänen eleellistä ja toiminnallista ilmaisuansa pidettiin tunkeilevana ja varoittamattomana tekona. Näissä tilanteissa kasvattajan rooli korostui erityistä tukea tarvitsevan lapsen tukemisessa, jolloin hän auttoi kyseistä lasta sanoittamaan sosiaalista kontaktiaan.

Esimerkiksi erityistä tukea tarvitseva lapsi saattoi joissakin tilanteissa kielellisen kehittymättömyyden tukena hyödyntää elekieltä tai toiminnallista ilmaisua. Hän toisinaan ohjasi lapsen tai kasvattajan kättä halutessaan jonkin asian tehtävän tavalla, jota hän ei osannut sanoittaa. Kasvattaja tunnisti tämän tulkinnan sekä sanoitti asiaa erityistä tukea tarvitsevalle lapselle kysyen, oliko hän ymmärtänyt lasta oikein. Pienryhmän lapsen puolestaan usein hermostuivat käden ohjaamisesta eivätkä ymmärtäneet, miksi erityistä tukea tarvitseva lapsi tarttui heitä kädestä.

Sosiaaliset taidot näyttelevät pääosaa Salmivallin (2005, 27 - 29) statusryhmien määrittelyissä. Karkeasti jaoteltuna voidaan sanoa, että mitä paremmat lapsen sosiaaliset taidot ovat, sitä paremmassa sosiaalisessa asemassa hän vertaisryhmässään on. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisten taitojen ollessa verrattain heikot voidaan yllä olevien havainnoinnin aineistosta poimittujen esimerkkien perusteella kuvata sosiaalisten taitojen ja autismin kirjon piirteiden vaikutusta kyseisen lapsen sosiaaliseen asemaan.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen toimintaa ohjaa havaintojen sekä teorian (Partanen 2000) perusteella enemmän kiinnostus esineisiin kuin ihmisiin. Kyseistä päiväkodin tutkitun pienryhmän erityistä tukea tarvitsevaa lasta kiinnostivat erityisesti esineiden ja asioiden materiaalit, vivut, napit ja muut liikkuvat osat. Hän saattoi jäädä tarkastelemaan esineen, kuten lelun, ominaisuuksia pidemmiksi ajoiksi ilman, että varsinaisesti leikki lelulla. Leluja

erityistä tukea tarvitseva lapsi käytti mekaanisesti, esimerkiksi järjestelmällä tai nimeämällä puheterapiassa oppimiaan leluja tai niiden osia.

Toisella havainnointikerralla lasten valitseman mielikuvitusleikin rooleja jaettaessa erityistä tukea tarvitseva lapsi ei ottanut osaa roolijakoon. Hänelle annettua isosiskon roolia hän ei myöskään ilmaissut leikissä, vaan mielikuvitusleikki oli hyvin katkonaista, enemmänkin rinnakkaisleikkiä muistuttavaa toimintaa pienryhmän muiden lasten leikkimän mielikuvitusleikin ohessa. Tämä kuvastaa hyvin erityistä tukea tarvitsevan lapsen leikin kehityksen ikätasoon verrattavaa poikkeavuutta, sillä yleiseen 4–5-vuotiaan lapsen leikin kehitykseen kuuluu mielikuvitusleikki sekä sitä ohjaavat sosiaaliset vuorovaikutustilanteet ja niihin hakeutuminen.

Erityistä tukea tarvitseva lapsi teki kuitenkin oma-aloitteisesti joitakin juonenkäänteitä kotileikkiin. Esimerkiksi leikissä hän laittoi vauvanuket nukkumaan leikkisänkyyn ja tämän jälkeen sammutti valot sanoittaen tekoaan yöksi. Hän myös erityisesti halusi valon sammutuksen lisäksi kääntää sälekaihtimet kiinni. Tämä kyseisen lapsen toimintatapa on hänen oman elämämaailmansa todentamista leikissä, sillä hän yhdisti nukkumaan menemisen valojen sammuttamiseen sekä sälekaihtimien sulkemiseen. Pienryhmän lapset ottivat kyseisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen päättämän juonenkäänteen hyvin vastaan eivätkä vastustelleet tai kyseenalaistaneet hänen päätöstään.

Lapset todentavat omaa kulttuuriaan sekä elämämaailmaansa leikeissään. Mallit näihin leikkeihin saadaan arjesta. Leikkiessä lapset käsittelevät arjen asioita ja muovaavat niitä lapselle sopiviksi, käsiteltäviin sekä ymmärrettäviin muotoihin. (Hakkarainen 2008, 99 - 100; Rantala 2006, 47 - 49.)

Kyseisen pienryhmän kasvattaja auttoi erityistä tukea tarvitsevaa lasta mielikuvitusleikkiin kuvitetun leikkitaulun avulla. Tämän myötä erityistä tukea tarvitseva lapsi ohjautui uusiin toimintoihin kotileikissä. Ulkoiset ärsykkeet veivät hänet kuitenkin usein tarkastelemaan muita asioita, pois valitsemastaan leikkitaulun toiminnasta.

Myös leluista tai esineistä syntyvä ääni kiinnosti erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Kyseinen lapsi tuottikin usein lelulla tai esineellä jonkinlaista ääntä, esimerkiksi tiputtamalla lelun useita kertoja peräkkäin lattialle kuullakseen muodostuvan äänen. Hän siis käytti toisinaan leluja niiden tarkoituksen vastaisesti, esimerkiksi tutkien niistä syntyviä ääniä.

Kyseisen lapsen erityislahjakkuutensa oli hänen absoluuttista sävelkorvaa lähentelevä musiikillinen lahjakkuus, joka ilmentyi edellä kuvatun tavoin äänien tuottamisena ja tutkimisena sekä nuotilleen osuvana laulutaitona. Erityistä tukea tarvitseva lapsi lauloi hyvin paljon ja vain kerran laulun kuultuaan, hän osasi laulaa laulun täsmällisesti nuotilleen.

Edellä kuvatut erityistä tukea tarvitsevan lapsen kiinnostuksen kohteet ohjasivat hyvin paljon hänen toimintaansa, ja näihin toimintoihin hän saattoi jumiutua vapaan leikin tilanteissa hyvinkin pitkiksi ajoiksi, ilman kasvattajan tukea ja ohjausta pois jumiutumista. Pienryhmän vapaan leikin tilanteissa tarkoituksena ja pohjana kasvattajan toiminnalle oli kuitenkin kyseisen lapsen sosiaalisten suhteiden vahvistaminen havaintojen perusteella sekä valitussa toiminnassa pysyminen ja siihen keskittyminen, jotka sitouttivat lasta mukaan pienryhmään vertaisryhmänä.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen leikki oli hyvin jaksottaista vapaan leikin tilanteissa. Hän jaksoi jonkin aikaa leikkiä yhdessä muiden lasten kanssa kasvattajan tuella. Hetken keskittymisen jälkeen erityistä tukea tarvitseva lapsi usein menetti mielenkiintonsa leikkimiseen muiden lasten kanssa ja jatkoi omaa leikkiään. Myöskään muut lapset harvemmin kiinnostuivat erityistä tukea tarvitsevan lapsen leikeistä eivätkä useasti hakeutuneet hänen seuraansa vapaan leikin tilanteissa vaan olivat keskittyneempiä aloitettuihin leikkeihin muiden pienryhmän lasten kanssa.

8.2.3 Sosiaalisen aseman ilmentyminen vapaan leikin tilanteissa

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema määrittyi siis edellisessä luvun tuloksien kuvauksissa sovelletusti huomiotta jätetyt - ja torjutut-statusien välimaastoon. Lapsen huomiotta jätetyt -status näyttäytyi pienryhmän vapaan leikin tilanteissa niin, että muut lapset eivät huomioineet häntä ja hän oli lähes näkymätön. Muut lapset eivät havainnoinnin aikana pyytäneet häntä oma-aloitteisesti mukaan leikkeihin eivätkä ottaneet osaa hänen leikkeihinsä tai olleet kiinnostuneet erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuudesta ryhmässä.

Esimerkiksi kotileikissä pienryhmän lapset kehittivät kotileikkiin juonenkäänteitä, jossa mustaviittainen ja jännittävä mielikuvitusshahmo oli tulossa yöllä heidän kotiinsa, jolloin lapset menivät mustaviittaista hahmoa piiloon pöydän alle. Lapset pyysivät toinen toisiaan pöydän alle piiloon, mutta erityistä tukea tarvitsevaa lasta ei tässä kohtaa huomioitu, sillä häntä ei pyydetty ollenkaan pöydän alle. Kasvattaja tuki tässä kohtaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen roolia ryhmässä osallisena lapsena, joten hän kehotti pienryhmän muita lapsia pyytämään myös erityistä tukea tarvitsevan lapsen pöydän alle piiloon. Lapset pyysivät häntä kasvattajan kehotuksesta, mutta tämä ei ollut kiinnostunut leikin käänteestä, vaan pian hänen oma mielenkiinnonkohteensa voitti sosiaalisen yhteenkuulumisen ja hän ajautuikin pois pöydän alta, tutkailemaan mielenkiinnonkohdettaan.

Yleisesti pienryhmän lasten sosiaalisten kontaktien ottojen vähyys erityistä tukea tarvitsevaa lasta kohtaan saattaa johtua, hänen sosiaalisten taitojen neuropsykologisesta poikkeamasta, jonka myötä hän ei osaa vastata sosiaalisiin kontakteihin. Kun lapset eivät ole saaneet aikaisemmista sosiaalisista kontaktin otto yrityksistään huolimatta vastakaikua erityistä tukea tarvitsevalta lapselta, ovat he vähenevässä määrin jatkaneet yrityksiään. Näissä ti-

lanteissa kasvattajan tulee ohjata ja tukea kyseistä lasta vastaamaan sosiaaliseen kontaktiin sekä kannustaa muita pienryhmän lapsia kontaktien ottamisessa.

Torjutut-status näyttäytyi erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen käyttäytymisen negatiivisena tulkintana. Kuten aiemmin jo mainittiin, kyseisen lapsen sosiaalisten kontaktien yritykset tulkittiin usein kiusaamiseksi tai tunkeiluksi. Myös hänelle kielteisen leikin vähiten -äänen antanut lapsi osoitti vapaan leikin tilanteissa eriarvoisuutta häntä kohtaan.

Esimerkiksi vapaan leikin tilanteita havainnoitaessa erityistä tukea tarvitsevan lapsen lähestyessä kyseisen negatiivisen -äänen antanutta lasta, lapsi usein totesi varaukselta: ”Lapsi L2 kiusaa!”, ”Lapsi L2 yski mun leluihin!” tai kotileikissä ulkoilemaan lähtiessään ”Ei tää mee Lapsi L2:n kanssa.”. Näissä tilanteissa kasvattaja selitti kyseiselle varauksella olevalle lapselle tilannetta. Kyseinen lapsi, joka oli antanut erityistä tukea tarvitsevalle lapselle negatiivisen -äänen, ei tällä tavoin reagoinut muiden lasten lähestyessä häntä. Erityistä tukea tarvitseva lapsi ei halunnut lähestyessään rikkoa leikkiä, vaan tämä oli hänen tapansa osoittaa kiinnostuneisuutta kyseistä lasta sekä hänen leikkiään kohtaan.

Kuitenkin kasvattajan tukemat, pienryhmän muiden lasten ja erityistä tukea tarvitsevan lapsen väliset sosiaaliset kontaktin otot alkoivat tuottaa tulosta. Toisena havainnointipäivänä, kyseinen negatiivisen leikin vähiten -äänen antanut lapsi otti kotileikissä oma-aloitteisesti kontaktia erityistä tukea tarvitsevaan lapseen, joka kertoi vauvanuken menevän potalle. Kyseinen lapsi ojensi oma-aloitteisesti hänelle nuken potan.

Suosittu-statusryhmään kuuluva lapsi L1, otti havaintojen tekohetkillä muutamia kertoja kontaktia erityistä tukea tarvitsevaan lapseen liittymällä mukaan hänen leikkiinsä tai antaen hänelle jonkin lelun. Ilman aikuisen tukea ja ohjausta, hän ei kuitenkaan välttämättä osannut oma-aloitteisesti vastata lapsen L1 sosiaalisiin kontakteihin.

Mikäli erityistä tukea tarvitseva lapsi osoitti pienryhmän vapaan leikin tilanteissa kiinnostusta sosiaalisen kontaktin muodostamiseen, kannusti kasvattaja häntä kovasti näissä yrityksissä ja vastasi hänen sosiaalisiin kontaktin ottoihin, elleivät päiväkodin pienryhmän lapset näihin kontakteihin tarttuneet.

Havaintojen perusteella erityistä tukea tarvitseva lapsi otti helpommin sosiaalisia kontakteja kasvattajaan kuin pienryhmän lapsiin. Vertikaalinen ihmissuhde häntä ymmärtävään, täysin hyväksyvään sekä turvalliseen aikuiseseen osoittautui hänelle helpommaksi sosiaalisesti kontaktiksi kuin horizontaaliset ihmissuhteet vertaisiin. Kasvattajaan otettujen sosiaalisten kontaktien määrä verrattuna lapsiin, kuvastaa osaltaan myös Salmivallin (2005, 27 - 29) sosiaalisten statusryhmien kuvauksessa torjutut- ja huomiotta jätetyt -statusryhmien lasten käytöksen määrittelyitä.

Pienryhmän lapset esittivät erityistä tukea tarvitsevaa lasta koskevat asiat liki aina suoraan kasvattajalle eivätkä he ottaneet näissä tilanteissa kontaktia oma-aloitteisesti suoraan kyseiseen lapseen. Kasvattaja ohjasi heitä kertomaan asiansa suoraan erityistä tukea tarvitsevalle lapselle ja oli itse tukena tässä sosiaalisessa kontaktissa. Erityistä tukea tarvitseva nähtiin näkymättömänä lapsena, joka oli liitoksissa kasvattajaan.

Esimerkiksi suositut-statusryhmään kuuluvan pienryhmän lapsi L1 halusi vapaan leikin tilanteessa antaa erityistä tukea tarvitsevalle lapselle leikkijunan. Kuitenkin kyseinen lapsi ohjautui kasvattajan luo kertomaan junan antamisesta, eikä hän ottanut suoraa kontaktia. Kasvattaja ohjasi kyseisen lapsen ottamaan kontaktia suoraan ja katsoi hieman sivummalta, että erityistä tukea tarvitseva lapsi huomasi kyseisen lapsen antavan hänelle junaa ja vastaavan sosiaaliseen kontaktiin.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaaliseen asemaan vaikuttavat tekijät nousivat havainnoinnin myötä hyvin esiin. Voidaan koottuna sanoa, että autismin kirjon erityispiirteet eli neuropsykologiset poikkeavuudet vaikuttavat hyvin paljon hänen sosiaaliseen asemaansa pienryhmässä. Kielellisen kehityksen viivästyminen on selkein syy torjutuksi ja huomiotta jätetyksi tulemiseen vaikuttava tekijä, sillä kuten edellä jo mainittiin, erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaaliset kontaktit tulkittiin usein hyökkääviksi.

Huomiotta jätetyt -status puolestaan näyttäytyy pienryhmän vapaan leikin tilanteissa näkymättömyytenä muiden silmissä sekä sosiaalisten kontaktien muodostamisen vaikeus, luultavasti pienryhmän muiden lasten osalta tulkitaan erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen pätevyyden heikkoudeksi, joka myös johtaa osaltaan huomiotta jättämiseen.

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Edellisessä luvussa esiteltiin tutkimuksen tulokset. Tässä luvussa tuloksia tarkastellaan teoreettisten lähtökohtien valossa ja kuvataan tutkimuksen johtopäätöksiä.

Kun lasten ryhmän sosiaaliset statukset ovat kasvattajilla tiedossa, on tärkeää, että kasvattajat vaikuttavat omalta osaltaan siihen, että etenkin matalan statuksen lapsia tuetaan sosiaalisten taitojen kehityksessä. Esimerkiksi pienryhmiä muodostettaessa voidaan sekoittaa matalan statuksen sekä korkean statuksen lapsia keskenään ryhmiin ja täten tukea matalan statuksen lapsien taitojen kehittymistä. Lapset, joilla on hyvät leikki- sekä sosiaaliset taidot, opettavat leikeissä vertaisiaan kehittämään sosiaalisia taitojaan. (Marjanen ym. 2013, 55.)

Tämän opinnäytetyötutkimuksen myötä toimeksiantaja-päiväkoti sai informaatiota kyseisen pienryhmän sosiaalisesta rakenteesta sekä erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmenemisestä sekä siihen vaikuttavista tekijöistä. Näiden tietojen myötä päiväkodin kasvattajat pystyvät tukemaan lasten vertaisuuhteita paremmin sekä muodostamaan esimerkiksi pienryhmiä palvelemaan lasten sosiaalisia tarpeita, sosiaalisia asemia sekä

sosiaalista rakennetta silmällä pitäen. Erityisesti päiväkodin pienryhmän torjutut -statusryhmään lukeutuvaa lasta tulisi tukea vertaisryhmään integroitumisessa.

Kasvattajan tulee tunnistaa lapsen luovat leikki-ideat ja auttaa lasta kehittämään niitä ilman, että tyrkyttää liikaa omia ajatuksiaan lapsen leikkiin. On tärkeää, että kasvattajat leikkivät lasten mukana ja ovat läsnä lasten leikeissä. Jos aikuiset leikkivät jonkin aikaa mukana laajentaen ja rikastuttaen lasten leikkiä, lapsetkin alkavat itse kehittää yhä monimuotoisempia leikkejä. (Kalliala 2012, 206 - 209.)

Erityistä tukea tarvitsevien lasten leikki- sekä vuorovaikutustaidot eivät välttämättä ole kovin kehittyneet, joten kasvattajan rooli on tärkeä esimerkiksi leikin kannattelijana sekä vuorovaikutussuhteiden ja lapsen tekemien aloitteiden tukijana. Kasvattajan tulee olla hyvin sensitiivinen erityistä tukea tarvitsevan lapsen leikin sekä sosiaalisten kontaktien tukemisessa ja ohjauksessa, jottei lapsen oma-aloitteisuus tai itsenäisyyteen harjoittelu kärsi kasvattajan liiallisesta tuesta. (Kalliala 2012, 206 - 209.)

Tämän opinnäytetyön tuloksien raportoinnissa näkyy vahvasti kasvattajan rooli erityistä tukea tarvitsevan lapsen vapaassa leikissä. Koen, että kasvattajan rooli on hyvin merkityksellinen sekä tarpeellinen erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisten kontaktien sekä leikin tukemisessa. Ilman kasvattajan tukea erityistä tukea tarvitsevan autismin kirjon piirteitä omaavan lapsen sosiaaliset kontaktit olisivat huomattavan vähäisiä ja väärin tulkittuja muiden lasten osalta. Havainnoinnin kautta saaduista tämän opinnäytetyötutkimuksen tuloksista heijastuvat kasvattajan tuki sekä aito läsnäolo pienryhmän lapsiin.

Kasvattajan ja lapsen välistä sekä lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja näiden myötä yhteisöllisten kasvatustavoitteiden edistämistä mahdollistetaan pienryhmätoiminnan avulla. Pienryhmätoiminta mahdollistaa myös kasvattajan toiminnan, keskustelun ja havainnoinnin jokaisen pienryhmän lapsen kohdalla sekä helpottaa lapselle ominaisten toimintatapojen ja mahdollisten erityisen tuen tarpeiden huomioon ottamisen. (Opas 2013, 158 - 159.)

Pienryhmätoiminta antaa mahdollisuuden lapsen kasvuun, kehittymiseen sekä oppimiseen tarvittavalle vuorovaikutukselle ja myönteiselle ilmapiirille. Hyvä vuorovaikutus, pitää tilanteiden stressaavuuden riittävän pienenä, joka on lapsen kehityksen kannalta myönteistä. Pienryhmätoiminnan mallissa kasvattajat pystyvät antamaan enemmän aikaa henkilökohtaisesti jokaiselle lapselle ja kuulemaan heidän tarpeita paremmin sekä vastaamaan niihin. Myös pystytään rakentamaan lasten ja kasvattajan sekä lasten keskinäisiä vuorovaikutussuhteita sopivasti ilman, että niiden määrä paisuu yli lapsen sieto- ja omaksumiskyvyn. (Opas 2013, 159.)

Kun lapsella on autisminkirjon piirteitä ja tuen tarpeita vuorovaikutuksessa, leikki- ja sosiaalisissa suhteissa, yllä olevien Oppaan (2013) tutkimuksen asiat korostuvat entisestään. Pienryhmätoiminta palvelee hyvin erityistä tukea tarvitsevan lapsen tai heikossa sosiaalisessa asemassa olevan lapsen tarpeita. Kyseisessä toiminnassa kasvattaja pystyy enemmän huomioimaan yksilöllisesti lapsia ja myös ärsykkeiden määrä on pienempi kuin suuryhmämallissa.

Erityistä tukea tarvitseva lapsi tarvitsi selkeästi enemmän kasvattajan tukea leikki-, vuorovaikutus- ja sosiaalisissa taidoissa kuin muut pienryhmän lapset. Myös pienryhmän lasten sekä erityistä tukea tarvitsevan lapsen välillä kasvattaja toimi ikään kuin tulkkina, sillä erityistä tukea tarvitsevan lapsen kielen kehityksen ollessa viiveellä yhteinen kieli lasten välillä oli puutteellista ja täten väärinymmärryksiltä ei vältytty.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen tuen tarpeiden vuoksi päiväkodin lapsiryhmällä oli päivittäin käytössä myös ryhmäavustaja. Avustaja toimi erityisesti kyseisen lapsen tukena esimerkiksi päiväkodin päivärytmiin ja siirtymätilanteisiin liittyvässä asioissa. Pienryhmätoiminnassa opinnäytetyötutkimuksen aikaan ryhmäavustaja ei ollut erityistä tukea tarvitsevan lapsen tukena. Tämä mahdollisti kasvattajan toimimisen yksin pienryhmässä, opinnäytetyöntekijän avustuksella. Tällöin ryhmäavustaja oli oman hänelle mahdollistuneen pienryhmänsä kanssa.

Sosiaalisten taitojen puutteellisuus on näkyvin ja tunnetuin autismin kirjoon liittyvä piirre. Autistinen henkilö voi vaikuttaa ulkopuoliselta, omaan maailmaansa vetäytyneeltä, eikä hän välttämättä osoita mitään kiinnostusta vuorovaikutukseen muiden kanssa. Autismi kirjon henkilön on vaikea lukea sanattomia, nonverbaaleja viestejä. Kyse ei ole välttämättä siitä, ettei autismi piirteinen henkilö haluaisi ottaa toisia huomioon – hänellä ei vain ole siihen keinoja. Keinojen puuttumattomuuden takia autistinen henkilö saataan tulkita työkeäksi, välinpitämättömäksi tai jopa ilkeäksi. Tulkinta ei tee oikeutta autistiselle henkilölle, eikä johda tilanteen helpottumiseen, päinvastoin. (Partanen 2010, 30 - 31.)

Sosiaaliset suhteet erityistä tukea tarvitsevan lapsen ja muiden lasten välillä ovat inklusiivisen kasvatuksen ydintä. Tavoitteena erityistä tukea tarvitsevalle lapselle, kuin myös kaikille muillekin lapsille, ovat merkitykselliset, sosiaaliset suhteet. Tavoite on vaativa myös lapsille, joilla ei erityisen tuen tarvetta olekaan, sillä heillä oletetaan olevan halua ja kykyä ymmärtää toisten lasten kehityksellistä, käyttäytymiseen liittyvää ja fyysistä erilaisuutta ja huomioida asia esimerkiksi leikeissä. Kun tarkastellaan esimerkiksi päiväkodin kontekstissa yhdessä olemista, hakeutuvat lapset, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta, mieluiten keskinäisiin juttuihinsa ja ystävyyssuhteissa nämä lapset suosivat toisiaan. (Pihlaja & Viitala 2005, 139.)

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallistuminen lapsiryhmän vuorovaikutukseen tasa-arvoisesti, ei ole aina ongelmatonta, vaikka lapsilla onkin kyky mukauttaa omaa toimintaansa erityistä tukea tarvitsevalle lapselle sopivaksi. Paitsi, että erityistä tukea tarvitseva lapsi voidaan syrjäyttää ryhmästä, häntä voidaan kohdella muuten eri tavoin, ryhmän muihin lapsiin verrattuna. Erityistä tukea tarvitseva lapsi voidaan kokea ”ihan kivaksi”, mutta häntä ei haluta tai huomata ottaa mukaan. Erityistä tukea tarvitsevat lapset saattavat enemmän suuntautua sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa aikuisiin, kuin muihin lapsiin. (Pihlaja & Viitala 138 - 140.)

Näiden teoreettisten pohdintojen kautta autismin kirjon piirteitä omaavan erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalista asemaa voidaan tulkita piirteiden hankaloittavaksi. Tämän opinnäytetutkimuksen johtopäätökset-luvussa on yhdistetty teoreettisten pohdintojen ja aineiston analysoinnin avulla muodostuneeseen tapaustutkimuksen tulokseen käsitys erityistä tukea tarvitsevan sosiaalisesta asemasta päiväkodin pienryhmässä.

Kuten aiemmassa alaluvussa 2.2 Sosiaalinen asema ja sosiaalinen rakenne, jossa esiteltiin statusryhmät, huomattiin niissä tartuttavan sosiaalisten taitojen vaikuttavuuteen lapsen sosiaalisen aseman määrittelyissä. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalista asemaa hankaloittavat ja määrittelevät osaltaan hänen autismin kirjon piirteitä muistuttavat tuen tarpeensa. Kyseiset neuropsykologiset autismin kirjon ominaisuudet liittyvät kielellisen sekä sosiaalisen kehityksen osa-alueisiin.

10 POHDINTA

Seuraavissa luvuissa pohditaan tutkimuksen aineiston analyysin myötä nousseita tutkimuksen tuloksia ja opinnäytetyöprosessia kokonaisuudessaan. Viimeisessä alaluvussa reflektoidaan myös tekijän ammatillista kasvua ja oppimista opinnäytetyöprosessin myötä.

10.1 Tutkimuksen tulosten pohdintaa

Sosiometrisen yksilöhaastattelun tulokset tulivat minulle osittain yllätyksinä. Kuvaan seuraavissa kappaleissa opinnäytetyötutkimukseni tuloksiin liittyviä pohdintojani. Pohdinnat olen tehnyt miksi-kysymystä silmällä pitäen. Olen yrittänyt hakea näihin miksi-kysymyksiin vastauksia koko opinnäytetyöprosessin ja opintoihini kuuluvan kymmenen viikon syventävän harjoittelun ajalta.

En osannut ajatella, että pienryhmän lapset olisivat leikin eniten -nimeämissä näinkin yksimielisiä. Kuitenkin tulosta pohtiessani yhdistin kokeamani sekä näkemääni myös opintoihini kuuluvan syventävän harjoittelujakson ajalta. Suositulla lapsi L1:llä on hyvin vahvat sosiaaliset - sekä leikitaidot. Hän on taitava sovittelija sekä tulee hyvin toimeen kaikkien päiväkotiryhmän lasten kanssa pienryhmässä sekä sen ulkopuolella. Nämä sosiaalisesti arvostetut taidot siis ovat luultavasti mahdollistaneet hänen yksimielisen suositut-asemansa päiväkodin pienryhmässä.

Myös sosiometrisen yksilöhaastattelun analyysin myötä torjutut-ryhmään lukeutuva lapsi L4 ei mielestäni erottunut torjutuksi koko päiväkotiryhmän kontekstissa, sillä hänellä oli päivittäin leikkitovereita. Tosin hänellä ja päiväkodin toisella, tutkittuun pienryhmään lukeutumattomalla lapsella oli hyvin vahva keskinäinen side ja he leikkivätkin yleensä vain kahden kesken.

Kyseinen lapsen L4 kahdenkeskisten leikkien leikkitoveri ei ole opinnäytetyötutkimukseen osallistuvaan pienryhmään kuuluva, joten tämän pienryhmän sosiaalisen rakenteen sisällä, torjutuksi tulemiselle päiväkodin pienryhmässä löytyi näiden pohdintojeni kautta selitys. Peilasin ajatteluani ja kokemaani koko syventävän harjoittelujakson ajalta ja täten pystyin löytämään mahdollisen tulkinnan torjutuksi tulemiselle päiväkodin tutkittavassa pienryhmässä.

Kahdenkeskisissä leikeissä kyseinen torjuttu lapsi L4 ei ole muodostanut vertaissuhteita niinkään muiden lasten kanssa, ja tämän opinnäytetyötutkimuksen saatujen tulosten kautta kasvattajat pystyvät jatkossa kannustamaan ja tukemaan kyseistä torjuttua lasta löytämään vertaissuhteita myös muiden lasten joukosta ja täten integroitumaan vertaisryhmään. Esimerkiksi näiden lasten jakaminen eri pienryhmiin voi olla hyvä ratkaisu, sillä tällöin lapset irtautuvat hetkittäisesti kahdenkeskisestä toverisuhteestaan ja muiden lasten kanssa vertaissuhteiden muodostus mahdollistuu täten kasvattajan tuella.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen asema päiväkodin pienryhmässä vastaa havaintojen perusteella hyvinkin saatuja sosiometrisen yksilöhaastattelun tuloksia. Pienryhmässä erityistä tukea tarvitsevaa lasta ei juurikaan huomioitu oma-aloitteisesti muiden lasten toimesta ja hänen olemassa olonsa sekä sosiaaliset kontaktit yhdistettiin pienryhmän kasvattajaan. Kyseisen lapsen huomiotta jätetty -status korostui mielestäni enemmän pienryhmän vapaan leikin tilanteissa kuin torjuttu-status. Torjuttu-status näyttäytyi ehkäpä enemmän ryhmän ulkopuolelle jättämisellä ja huomiotta jätetty -status puolestaan kyseisen lapsen näkymättömyytenä muiden lasten silmissä. Havaintojen tulkinnat vastaavat siis hyvin sosiometrisen yksilöhaastattelun tuloksia.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaaliseen asemaan vaikuttavat huomattavasti autismin kirjon piirteet. Kielellisen vuorovaikutuksen ollessa hyvin heikko, sosiaalisen asemaan yleisesti Salmivallin (2005, 27 - 29) määrittämien mukaan positiivisesti asemaan vaikuttavat sosiaaliset tekijät ovat minimissä. Kyseisellä erityistä tukea tarvitsevalla lapsella ei yleisesti ilmentynyt kielteistä käyttäytymistä ja hän oli luonteeltaan sekä olemukseltaan hyvin positiivinen ja iloinen. Väärinymmärrykset, kun kielellinen kehitys oli puutteellista ikätasoon nähden, aiheuttivat muiden lasten silmissä sosiaaliseen asemaan vaikuttavaa kielteiseksi tulkittua käyttäytymistä. Kuitenkaan erityistä tukea tarvitseva lapsi ei ollut käytöksellään halunnut kielteisyyttä osoittaa, vaan liittyä leikkiin ja ansaita toisen lapsen huomion.

Pohdin, pidettiinkö erityistä tukea tarvitsevaa lasta edes muiden lasten silmissä vertaisena ja sosiaalisesti pätevänä yksilönä. Kasvattajan kautta ky-

seiselle lapselle puhuminen sekä lapsen huomiotta jättäminen leikeissä viittaavat erityistä tukea tarvitsevan lapsen eriarvoisuuteen ja ei vertaisena pitämiseen. Salmivallin (2005, 15) mukaan vertaiset määritellään suhteellisen saman ikäisiksi sekä samalla kehitystasolla oleviksi lapsiksi. Vertaissuhteet kuitenkin kehittyvät ajan myötä ja on hyvin tärkeää, että erityistä tukea tarvitsevaa ja muita pienryhmän heikon sosiaalisen statuksen lapsia tuetaan vertaisryhmään integroitumisessa.

10.2 Opinnäytetyöprosessi

Opinnäytetyötutkimukseni aihe valikoitui mielenkiinnonkohteideni ja rakentuvan ammatillisen identiteettini mukaan varhaiskasvatusikäisiin lapsiin myös lastentarhanopettajan pätevyyttä tavoitellen. Olen todella kiinnostunut erityistä tukea tarvitsevista lapsista ja heidän päivähoito järjestelyistään inklusioperiaatteen mukaan.

Rakentuvan ammatillisen identiteettini puolesta koen varhaiskasvatuksessa tärkeäksi perustaksi sosiaaliset taidot, sosiaaliset vertaissuhteet sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen. Lähdin siis yhdistämään tärkeäksi kokemani varhaiskasvatuksen perustan sekä erityiskasvatuksen osa-alueen päiväkotitiimissä tutkimukseni aiheeksi.

Aiheeni tarkentui aloittaessani koulutusohjelmaani kuuluvan syventävän harjoittelun harjoittelujakson toimeksiantaja päiväkodissa. Päiväkotiryhmässä vahvasti näkyvä pienryhmätoiminta edesauttoi myös tutkimukseni aiheen kehittymistä, sillä tein tämän myötä tutkimukseni kohderyhmää pienryhmän sosiaalista rakennetta koskevan rajauksen.

Tutkimussuunnitelmaani kirjoittaessa perehdyin vahvasti jo opinnäytetyöni aiheen teoreettiseen viitekehykseen. Lainasin kirjastoista monia erilaisia aiheeseen liittyviä teoksia ja pyrin saamaan teoriakirjallisuuden lukemisella kattavan kokonaiskuvan opinnäytetyössäni tutkittavista asioista.

Kirjoitin hyvin laajan tutkimussuunnitelman, jonka myötä anoin tutkimusluvan toimeksiantajakunnan sivistysjohtajalta. Luvan myöntämisen jälkeen anoin opinnäytetyötutkimukseen osallistuvien pienryhmän lasten vanhemmilta tutkimusluvat. Sain tutkimukseen osallistumisluvan kaikilta pienryhmän lasten vanhemmilta. Täten opinnäytetyötutkimukseeni osallistuivat viisi pienryhmän lasta.

Opinnäytetyöni tutkimukset suoritin toimeksiantajan päiväkodissa muutamaa viikkoa ennen joulua, 2015 vuoden loppupuolella. Ensin suoritin pienryhmän lasten kanssa sosiometrisen yksilöhaastattelun. Pyysin lapset yksitellen kanssani eri huoneeseen. Sosiometrisen yksilöhaastattelun apuna minulla oli pienryhmän jäsenten kuvat, jotta haastateltava lapsi osaisi paremmin hahmottaa pienryhmän lapsirakenteen.

Sosiometrisen haastattelun jälkeen lastentarhanopettaja ohjasi haastattelussa olleen lapsen erilleen pienryhmän muista haastattelemmattomista lapsista. Näin pyrittiin minimoimaan haastattelussa annettujen vastauksien spekulointi.

Toisena tutkimusmenetelmänäni havainnoin pienryhmän vapaan leikin tilanteita. Vapaan leikin tilanteiden havainnoissa keskityin pienryhmän erityistä tukea tarvitsevan lapsen havainnointiin. Havainnoin erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen aseman ilmenemistä sekä siihen vaikuttavia erityisen tuen tarpeita. Havainnoin näitä tilanteita kahtena eri päivänä. Ensimmäisessä havainnoinnissa lapset leikkivät rakenteluleikkiä, jossa mukana olivat pikkuautot, Dublo-LEGO t sekä Brio-puujunarata. Toisena havainnointipäivänäni lapset leikkivät koti- ja nukkeleikkilassa roolileikkiä, joka suuntautui perhe-elämään ja näytteli mielikuvitusleikin piirteitä.

Kirjoitin havainnoinnin aineistot puhtaaksi tietokoneella. Olin muistiinpanot havainnointitilanteissa kirjoittanut käsin muistivihkooni, joten tietokoneelle havaintojen muistiinpanoja kirjatessani suoritin jo tietynlaista aineiston esianalysointia.

Sosiometrisen yksilöhaastattelun äänet taulukoin puhtaaksi kirjoittamisen vaiheessa selkeämpään taulukkoon tietokoneella. Muutin myös pienryhmän lasten nimet numero-kirjain-koodeiksi, anonymiteetin säilymisen vuoksi. Kyseisistä numero-kirjain-koodeista ei pysty päättelemään myöskään lasten sukupuolia. Lasten sukupuolet haluttiin pitää tapaustutkimuksessa tunnistamattomissa, joten lasten nimiä ei voitu vaihtaa eri nimiksi vaan numero-kirjain-koodit toimivat tässä kohtaa parempana ratkaisuna.

Tutkimukseni aineistot analysoin jo edellä esiteltyjä aineiston analysointimenetelmiä hyödyntäen. Sosiometrisen yksilöhaastattelun lasten saamien ja antamien äänten perusteella laskin kaikille pienryhmän lapsille sosiaalisen preferenssin sekä sosiaalisen impaktin arvot. Näiden arvojen laskemisen avulla kirjasin lapsille myös sosiaaliset statusryhmät.

Aineistojen analysointivaiheessa muodostin analysoidun sosiometrisen yksilöhaastattelun perusteella sosiogrammi-nimisen kuvion, joka ilmentää visuaalisesti pienryhmän sosiaalista rakennetta. Merkitsin sosiogrammiin myös lapsien statusryhmät ja hyödynsin erilaisia muotoja statusryhmien tunnuksina.

Havainnoinnin kautta saadun aineiston analysointi jatkui puhtaaksikirjoittamisen ja esianalysoinnin jälkeen vasta hieman myöhemmin. Otin aineistoon hieman etäisyyttä ja syvensin teoreettista tietämystäni tutkimukseni aihe-alueista, jotta aineiston analysointi olisi asianmukaisempaa ja systemaattisempaa teorian ja tulkinnan yhteensovittamista.

Tutkimukseni ollessa teoriaohjautuva, pyrin hyvin laajaan teoreettiseen perehtyneisyyteen, joka näyttäytyi myös opinnäytetyöraporttini teorian suuren määränä. Teoriaohjautuvuus nousi kuin vahingossakin tavastani tehdä opinnäytetyötutkimustani, en ollut niinkään ajatellut teoriaohjautuvuutta

tutkimusta suunnitellessani. Teoriaohjautuvuus ilmentää omaa rakentuvaa ammatillista tapaa työstää ja tutkia asioita.

Opinnäytetyöraporttini kirjoittaminen alkoi vuoden 2016 tammikuussa. Kopion raporttini teoreettiset näkökulmat osittain tutkimussuunnitelmasta, sillä olin kyseiseen suunnitelmaan avannut teoriaa jo laajasti. Jatkoisin raportin kirjoittamisvaiheessa myös teoriakirjallisuuden etsimistä ja paneuduin myös yleisesti tutkimuksen tekemisen teoriaan, johon en ollut suuremmin vielä paneutunut tutkimussuunnitelmaa työstäessäni.

Opinnäytetyöraporttini oli viimeisiä hiomisia ja hienosäätöjä vaille valmis kevään 2016 huhtikuun puolella välissä. Olin mukavasti varannut itselleni aikaa vielä opinnäytetyön hienosäädölle, joten aikataulu opinnäytetyöraporttini valmistumisen suhteen oli suunniteltu hyvin.

10.3 Oman oppimisen reflektio

Tämän opinnäytetyötutkimuksen myötä olen ensimmäistä kertaa tutustunut tieteelliseen tutkimiseen sekä siihen liittyviin asioihin. En ollut aikaisemmin tehnyt minkäänlaisia opinnäytetyötutkimusta vastaavia tutkimuksia ja yleisesti tieteellinen kirjoittaminenkin oli minulle vierasta. Opinnäytetyön työstämisen myötä olen oppinut tieteellisestä tutkimuksesta sekä kirjoittamisesta. Näiden asioiden oppiminen on ollut kiinni omasta motivaatiostani sekä itseoppineisuudestani.

Tutkimuksessa käytetyt tutkimusmenetelmät myös avasivat silmiäni katsomaan varhaiskasvatusta eri tavoin. Erityisesti vapaan leikin tilanteiden havainnointi oli erittäin antoisaa sekä opettavaista. Opin, kuinka tärkeää lasten havainnointi on varhaiskasvatuksen saralla ja kuinka sitä tulisi hyödyntää toistuvasti lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseksi, lastentarhanopettajan työssä.

Olen erittäin tyytyväinen opinnäytetyöhöni prosessina sekä saavutuksenani. Voisin koota ajatukseni opinnäytetyöprosessista yhteen lauseeseen: Opinnäytetyön työstäminen on itsensä johtamista. Opin, kuinka tärkeää on osata tasapainottaa elämäänsä opinnäytetyön ja sen vastapainon, vapaa-ajan, suhteen.

Opinnäytetyöprosessi opetti minua itsetuntemuksen saralta, sillä opin tuntemaan, millä saan itseni motivoitua työstämään opinnäytetyötä, millä tavoin saan työstämisen käyntiin, mitkä ovat virikkeitäni, kuinka kauan pystyn työstämään opinnäytetyötäni yhtäjaksoisesti ja millä työskentelyn vastapainolla saan itseni jaksamaan sekä takaamaan laadukkaan ajattelun. Myös aikataulujen tekeminen ja pedantti luonteeni auttoivat minua opinnäytetyöprosessin organisoinnissa.

Jatkotutkimuksena haluaisin lähteä toteuttamaan päiväkodin koko lapsiryhmän sosiaalisen rakenteen tutkimusta. Olisi mukava myös vertailla, saisivatko tämän opinnäytetyötutkimukseen osallistuneen pienryhmän lapset

erilaisia sosiaalisia statuksia koko päiväkotiryhmän sosiaalisen rakenteen tutkimisen kontekstissa.

LÄHTEET

- Ahonen, J. & Majoinen, L. 2010. ”Mä en kutsu sua mun synttäreille” – lasten yhteisöt päiväkotiryhmissä. Viitattu 19.2.2016.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2010112916153>
- Autismi- ja Aspergerliitto ry. n.d. Viitattu 28.11.2015.
http://www.autismiliitto.fi/autismin_kirjo
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 7. p. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. & toim. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 27 - 44.
- Grönfors, M. 2015. Havaintojen teko aineistonkeräyksen menetelmänä. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. & toim. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 146 - 163.
- Hakkarainen, P. 2008. Leikki ja leikin ohjaus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. Pedagogiikan palikat – Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 98 - 107.
- Helenius, A. 2008. Lapset ryhmässä. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. Pedagogiikan palikat – Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 56 - 65.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 6. - 9. uud. p. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. Helsinki: Tammi.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidosta. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press Oy.

Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa, Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 19 - 46.

Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys sekä yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa – Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Laine, K. & Neitola, M. 2002. Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura ry.

Laki lasten päivähoitosta 1973. 36/1973. Finlex – Valtion säädöstietopankki. Ajantasainen lainsäädäntö. Viitattu 19.2.2016.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1973/19730036>

Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken – Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: SoPhi.

Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa, Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 47 - 74.

Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 4. Helsinki: International Methelp.

Mikkola, A. 2011. Tapaustutkimus eräästä neljännessä luokasta vertaisryhmänä ja Kaikki kavereita -interventio. Hämeenlinna: Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.

Neitola, M. 2013. Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa, Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 99 - 140.

Nepsy tukitiimi. 2011. Viitattu 28.11.2015.
<http://www.tampere.fi/perhejasosiaalipalvelut/neptunus>

Opas, M. 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 141 - 160.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 2.1.2016.
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/varhaiskasvatus/?lang=fi>

Partanen, K. 2010. Voimaa autismin kirjon kuntoutukseen. Helsinki: Autismisäätiö.

Pihlaja, P. 2005. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoitossa. Helsinki: Kuntaliitto.

Pihlaja, P. & Viitala, R. 2005. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Rantala, T. 2006. Oppimisen iloa etsimässä. Jyväskylä: PS-Kustannus, Opetus 2000.

Ropo, E. 2015. Sosiometriset menetelmät kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. & toim. 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 70 - 83.

Ruokonen, R., Norra, J. & Karvinen, H. 2009. Valtakunnallinen selvitys päiväkotien liikuntaolosuhteista. Helsinki: Nuori Suomi ry.

Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2015. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus. Teoksessa Valli, R., Aaltola, J. & toim. 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 180 - 190.

Saarsalmi, O. & toim. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus & Stakes. 2008. Päivähoidon turvallisuussuunnittelu. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa: vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Savolainen, E. 2013. Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 30.11.2015.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41349/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201305111593.pdf?sequence=1>

Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia nro 51. Oulu.

Tampereen kaupunki. 2013. Päiväkotien suunnitteluohje. Tampere: Kiinteistökehitysyksikkö Tilakeskus.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Stakes. Viitattu 26.1.2016.
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISLUPAKYSELY LASTEN VANHEMMILLE

Hei _____ -ryhmän pienryhmän lasten huoltajat!

Olen Jonna Vuorinen ja opiskelen Hämeen ammattikorkeakoulussa sosiaalialaa viimeistä lukuvuotta. Tarkoitukseni on valmistua sosionomiksi vuoden 2016 kesällä/syksyllä, sekä saada koulutukseni myötä myös lastentarhanopettajan pätevyys. Olen tullut _____ -ryhmän lapsille tutuksi syksyn aikana, opintoihini kuuluvan harjoittelun merkeissä.

Opintoni ovat jo siinä vaiheessa, että koulutukseni opinnäytetyötutkimus on ajankohtainen. Olen anonut _____ kunnasta tutkimusluvan tehdä tutkimukseni heidän toimeksiantamanaan. Tarkoitukseni on tutkia päiväkodin pienryhmän sosiaalista rakennetta. Tutkimukset, sosiometristä haastattelua sekä havainnointia tutkimusmenetelminä hyödyntäen, toteutan viikolla 51, pienryhmätoiminnan ajankohtina.

Tutkimuksesta saatu aineisto säilytetään asianmukaisesti, käsitellään tutkimuksessani nimettömästi sekä ehdottoman luotettavasti ja esitetään tutkimuksessani ilman minäänlaisia tunnistetietoja esimerkiksi toimeksiantajakunnasta, päiväkodista tai lapsista.

Pyydän teitä täyttämään ja palauttamaan alla olevan lapun päiväkodille viimeistään perjantaina 11.12., sillä tutkimukset aloitan maanantaina 14.12.

Yhteistyöterveisin,
Jonna Vuorinen

Lapsen nimi: _____

Lastani ___ saa / ___ ei saa havainnoida pienryhmän vapaan leikin tilanteissa, ja osallistua tutkimuksen sosiometriseen haastatteluun, aineistonkeruutarkoituksessa.

Päiväys ____ . ____ .2015

Huoltajan allekirjoitus: _____