

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaalialan koulutus

Veera Kuntsi  
Riina Liikkanen

VARHAISKASVATTAJIEN KOKEMUKSIA INTEGROIDUSTA  
ERITYISRYHMÄSTÄ

Opinnäytetyö  
Joulukuu 2018



**OPINNÄYTETYÖ**  
**Joulukuu 2018**  
**Sosiaalialan koulutusohjelma**

Tikkarinne 9  
80200 JOENSUU  
+358 13 260 600 (vaihde)

**Tekijät**  
Veera Kuntsi ja Riina Liikkanen

**Nimeke**  
Varhaiskasvattajien kokemuksia integroidusta erityisryhmästä

**Toimeksiantaja**  
Pohjois-Karjalan alueen päiväkoti

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tuoda esille lasten vertaissuhteiden merkityksiä integroidun erityisryhmän toiminnassa sekä edesauttaa toiminnan kehittymistä. Opinnäytetyön tehtävänä oli selvittää ryhmän työntekijöiden kokemuksia lasten vertaissuhteista sekä vertaissuhteiden tukemisesta. Tämän laadullisen opinnäytetyön aineisto kerättiin teema-haastattelun avulla haastatellen neljää integroidun erityisryhmän työntekijää. Aineisto analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Toimeksiantajamme toimi eräs Pohjois-Karjalan alueen päiväkoti.

Tuloksien mukaan integroitu erityisryhmä luo paljon mahdollisuuksia lasten välisten vertaissuhteiden kehittymiselle sekä niiden kautta erilaiselle mallioppimiselle. Lisäksi erilaisuuden kohtaamisen arjessa koettiin vaikuttavan positiivisesti lasten arvoihin ja asenteisiin. Haastatteluista ilmeni, että ryhmän toiminta ja rakenne nähtiin työntekijöiden keskuudessa tärkeänä asiana.

Toimeksiantajamme voi hyödyntää opinnäytetyömme tuloksia koko ryhmän sekä työntekijöiden henkilökohtaisen toiminnan kehittämisessä. Opinnäytetyömme aihetta voisi tutkia lisää jatkossa esimerkiksi teettämällä kyselyitä lasten huoltajille tai lapsille itselleen. Koemme, että opinnäytetyöprosessin aikana olemme kasvaneet paljon ammatillisesti ja olemme saaneet eväitä tulevaan työelämään.

**Kieli**  
suomi

Sivuja 54  
Liitteet 5  
Liitesivumäärä 5

**Asiasanat**

varhaiskasvatus, erityisvarhaiskasvatus, integraatio, vertaissuhteet



**THESIS**  
**December 2018**  
**Degree Programme in Social Services**

Tikkarinne 9  
80200 JOENSUU  
FINLAND  
+ 358 13 260 600 (switchboard)

**Authors**  
Veera Kuntsi and Riina Liikkanen

**Title**  
Employees Experiences of Integrated Special Education Group in Early Childhood Education

**Commissioned by**  
A Day-care Centre in North-Karelia area

The purpose of this thesis is to disclose the meaning of children's peer relations in an integrated special education group and to support the development of the groups work. The mission of this thesis was to collect employees' experiences of children's peer relations and how to support them. This thesis is a qualitative research. The data was collected with four themed interviews. The analysis was conducted by using data-based content methods. Our commissioner was a day-care centre in North-Karelia area.

The results show that an integrated special education group creates a lot of possibilities for the development of children's peer relations. Integrated environment also brings along a lot of social learning. The results also show that when you are a part of a group with different children, it has a positive effect on the child's values and stances. It can be seen from the results that the structure and work of the group was valued.

Our commissioner can utilise the results of our thesis to develop the work of different groups and employees. The topic of our thesis has many possibilities for further development, such as inquiries for the children's guardians and for the children themselves. During this thesis process we have grown professionally and gained valuable knowledge for working life.

**Language**

Finnish

Pages 54

Appendices 5

Pages of Appendices 5

**Keywords**

early childhood education, special early childhood education, integration, peer relations

## Sisältö

1	Johdanto .....	5
2	Varhaiskasvatus .....	6
2.1	Varhaiskasvatusta ohjaavat lait ja säädökset .....	6
2.2	Toiminnan kehittäminen laadun takaajana .....	8
3	Erytisvarhaiskasvatus osana varhaiskasvatusta .....	9
3.1	Kolmiportainen tuki .....	10
3.2	Integraatio.....	12
3.3	Integroitu ryhmä.....	13
3.4	Integraatiolla kohti inklusiota.....	13
4	Tasa-arvoista vertaisuutta.....	15
4.1	Leikki tärkeänä osana vertaissuhteita.....	16
4.2	Yhdessä oppien.....	17
4.3	Työyhteisö .....	18
4.4	Kasvattajan rooli .....	20
5	Aiheesta aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja opinnäytetöitä .....	23
6	Opinnäytetyön lähtökohdat .....	26
6.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä.....	26
6.2	Toimeksiantaja.....	26
7	Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat.....	27
7.1	Laadullinen tutkimus .....	27
7.2	Teemahaastattelu .....	28
7.3	Aineistonkeruu .....	30
7.4	Litterointi ja aineistolähtöinen sisällönanalyysi.....	30
8	Tulokset .....	34
8.1	Vertaissuhteet.....	34
8.2	Työntekijän rooli.....	38
8.3	Toiminnan kehittäminen.....	41
9	Johtopäätökset .....	43
9.1	Vertaissuhteiden merkitys.....	43
9.2	Työntekijät vertaissuhteiden tukijoina .....	46
10	Pohdinta.....	48
10.1	Eettisyys ja luotettavuus .....	48
10.2	Jatkotutkimusideat ja tutkimuksen hyödynnettävyys.....	49
10.3	Ammatillinen kasvu.....	50
	Lähteet.....	52

## Liitteet

Liite 1	Toimeksiantosopimus
Liite 2	Tutkimuslupa
Liite 3	Suostumus haastatteluun
Liite 4	Teemahaastattelurunko
Liite 5	Analyysipolku

# 1 Johdanto

Integraation tavoitteena on yksi, kaikkia lapsia palveleva järjestelmä, jossa erityistä tukea tarvitsevat lapset voivat saada kasvatusta sekä opetusta yhdessä muiden lasten kanssa. Varhaiskasvatuksessa integraatiolla tarkoitetaan pyrkimystä toteuttaa erityiskasvatusta niin suurelta osin kuin mahdollista yleisten kasvatuspalvelujen yhteydessä. (Viitala 2004, 132.) Integraatiolla halutaan kasvatuspalveluiden välityksellä luoda pohjaa laajemmalle yhteiskunnalliselle tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden kehittymiselle (Moberg 2001, 83).

Integroidussa erityisryhmässä lasten välisten vertaissuhteiden merkitys korostuu. Päiväkodissa usein lapselle kaikkein tärkeimpiä ovat kaverit. Muun muassa lasten oppiminen ja minäkuvan rakentuminen tapahtuu vertaissuhteiden välityksellä. Silloin, kun kasvatusta on integroitua ja inklusioon tähtäävää, on tärkeää, että lasten väliset vertaissuhteet nähdään tasa-arvoisina. (Viitala 2004, 131–133.)

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tuoda esille lasten vertaissuhteiden merkityksiä integroidussa erityisryhmässä sekä edesauttaa toiminnan kehittymistä. Toimeksiantajana toimii eräs Pohjois-Karjalan alueen päiväkotit. Tutkimuksellinen opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus, jonka aineisto kerättiin teemahaastattelulla. Haastattelimme neljää integroidun erityisryhmän työntekijää. Aineiston analyysimenetelmänä käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Opinnäytetyömme raportin alussa avaamme teoreettista viitekehystä ja tärkeitä käsitteitä. Sen jälkeen kerromme aiemmin tehdyistä tutkimuksista ja opinnäytetyöistä, jotka liittyvät aiheeseemme. Seuraavaksi käsittelemme opinnäytetyömme menetelmällisiä valintoja. Kerromme tarkemmin esimerkiksi laadullisesta tutkimuksesta, teemahaastattelusta sekä aineiston analysoinnista. Tämän jälkeen kerromme opinnäytetyömme tulokset ja peilaamme niitä teoriaan ja aikaisempaan tutkimustietoon. Pohdinta-osiossa käsittelemme opinnäytetyömme eettisyyttä ja luotettavuutta, opinnäytetyömme hyödynnettävyyttä sekä jatkotutkimusideoita. Pohdimme lopuksi myös omaa ammatillista kasvuamme opinnäytetyöprosessin ajalta.

## **2 Varhaiskasvatus**

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista kokonaisuutta, joka muodostuu lapsen kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidosta. Jokainen alle kouluikäinen lapsi on oikeutettu varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatuksessa painotetaan pedagogiikan merkitystä ja kaikelle toiminnalle on aina pedagoginen peruste. Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodeissa, perhepäivähoidossa tai muina varhaiskasvatuksen muotoina, kuten avoimena varhaiskasvatuksena sekä kerhotoimintana. Kunta on velvollinen järjestämään varhaiskasvatusta kunnan tarpeiden mukaisesti. (Opetushallitus 2016.)

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa, jokaisen lapsen kasvua ja kehitystä tukevaa, monipuolista pedagogista toimintaa, mikä mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset. Tavoitteena on turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja varmistaa kehittävää, oppimista edistävää, terveellinen ja turvallinen kasvuympäristö. Jokaisen lapsen yksilöllinen tuen tarve tulee huomioida ja siihen järjestää tarkoituksenmukaista tukea. Tavoitteena on myös kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja vertaisryhmässä toimien. Lapsen etu tulee aina huomioida varhaiskasvatusta suunnitellessa, toteuttaessa ja siitä päätettäessä (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3 §, 4 §).

### **2.1 Varhaiskasvatusta ohjaavat lait ja säädökset**

Varhaiskasvatuslaissa määritetään lapsen oikeus varhaiskasvatukseen, varhaiskasvatuksen järjestäminen ja tuottaminen sekä varhaiskasvatuksen tietovaranto (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 1 §). Varhaiskasvatuslaissa säädetyt varhaiskasvatuksen valtakunnalliset tavoitteet ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sekä paikallisen ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadintaa, toteuttamista ja arviointia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on

varhaiskasvatustilain perusteella Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, jonka tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä. Varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisten tavoitteiden ja sisältöjen lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määrätään kasvattajien ja lasten huoltajien välisestä yhteistyöstä, monialaisesta yhteistyöstä sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä. (Opetushallitus 2016, 8.) Varhaiskasvatuksen toteuttamista määrittävät tietyiltä osin myös perusopetuslaki sekä esiopetuksen suunnitelman perusteet (Pihlaja & Viitala 2018a, 25).

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta kunnan, kuntayhtymän ja yksityisen palveluntuottajan on laadittava paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 22 §). Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma määrittelee, ohjaa ja tukee varhaiskasvatuksen järjestämistä paikallisesti. Se sisältää kaikki lain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteet ja sisällöt, mutta niitä voidaan tarkentaa paikallisesti. Jokaiselle päiväkodissa ja perhepäivähoidossa olevalle lapselle laaditaan henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Suunnitelma asettaa tavoitteet pedagogiselle toiminnalle, minkä lähtökohtana tulee olla lapsen etu ja tarpeet. Suunnitelmassa huomioidaan lapsen mielipide ja toiveet. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan yhteistyössä huoltajien kanssa lapsen aloitettua päiväkodissa tai perhepäivähoidossa. Kasvattajien tehtävänä on huomioida lasten varhaiskasvatussuunnitelmista nousevat tavoitteet toiminnan suunnittelussa ja oppimisympäristöjen kehittämisessä. (Opetushallitus 2016, 9–10.)

Varhaiskasvatuksen yhtenä tärkeänä tavoitteena on antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen. Tavoitteena on edistää sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3 §.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperustan yleisperiaatteita ohjaavat varhaiskasvatustilain lisäksi YK:n Lapsen oikeuksien sopimus ja YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva yleissopimus. Näitä arvoperustan yleisperiaatteita ovat lapsen edun ensisijaisuus, lapsen oikeus hyvinvointiin, huolenpitoon ja suojeluun, lapsen mielipiteen huomioon

ottaminen sekä yhdenvertaisen ja tasa-arvoisen kohtelun vaatimus ja syrjintäkielto. (Opetushallitus 2016, 18.)

## **2.2 Toiminnan kehittäminen laadun takaajana**

Varhaiskasvatuksen keskeisenä voimavarana nähdään ammattitaitoinen henkilöstö, jonka riittävyteen, koulutukseen sekä jaksamiseen kiinnitetään huomioita (Sosiaali- ja terveysministeriö 2002, 18). Varhaiskasvatuslaissa määrätään, että varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee säännöllisesti arvioida tuottamansa varhaiskasvatuksen laatua ja osallistua toimintansa ulkopuoliseen arviointiin. Arvioinnin keskeiset tulokset tulee olla julkisesti nähtävillä. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 24 §.) Varhaiskasvatussuunnitelmassa ohjeistetaan, että toiminnan arvioinnin tulisi olla säännöllisyyden lisäksi oma-aloitteista sekä suunnitelmallista. Toiminnan arvioinnilla edistetään ja tarkkaillaan varhaiskasvatuksen laatua sekä tunnustetaan toiminnan vahvuuksia. Vahvuuksien lisäksi arvioinnin avulla saadaan selville erilaisia kehittämistarpeita. Pedagogisen toiminnan arvioinnissa tarkoituksena on kehittää varhaiskasvatusta ja luoda edellytyksiä lasten kehityksen ja oppimisen tukemisen parantamiseen. (Opetushallitus 2016.)

Varhaiskasvatuksen toimintaa kehitetään ja arvioidaan kansallisen tason lisäksi järjestäjä-, yksikkö- ja yksilötasolla. Varhaiskasvatuksen arviointia on erityisen tärkeää tehdä yksilötasolla. Keskeisessä asemassa yksilötason arvioinnissa on henkilöstön oma, tavoitteellinen itsearviointi. Arvioinnissa voidaan keskittyä esimerkiksi henkilöstön vuorovaikutukseen lasten kanssa, pedagogisiin työskentelytapoihin, ryhmän ilmapiiriin sekä toiminnan sisältöön ja oppimisympäristöihin. (Opetushallitus 2016.)

Kun järjestetään erityistä tukea varhaiskasvatuksessa, on henkilöstön tiedostettava erityispedagogiset periaatteet ja lähtökohdat. Nykyään tavallisissa varhaiskasvatusryhmissä on yhä useammin erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Silloin henkilöstön erityiskasvatuksellisen perusosaamisen vahvistaminen on tärkeää sekä



koko työyhteisöä hyödyttävää. Työyhteisölle voidaan esimerkiksi järjestää erityiskasvatukseen liittyviä henkilöstöä kehittäviä koulutuksia. (Heinämäki 2004, 58–59.)

### **3 Erityisvarhaiskasvatus osana varhaiskasvatusta**

Erityisvarhaiskasvatuksesta voidaan käyttää myös termiä varhaiserityiskasvatus. Tässä opinnäytetyössä käytämme kuitenkin termiä erityisvarhaiskasvatus. Erityisvarhaiskasvatus sisältää varhaiskasvatuksen monet mahdollisuudet. Sen tavoitteena on ottaa huomioon lapsen erilaiset yksilölliset tarpeet esimerkiksi kehityksen ja oppimisen osa-alueilla. On tärkeää huomioida toiminnan erityispedagogiset eettiset periaatteet. Näitä periaatteita on hyväksyminen, arvostus sekä se, että loukkaavaa tai vammauttavaa toimintaa tai puhetta ei käytetä. Erityisvarhaiskasvatuksessa tavoitellaan sitä, että lapsi saisi edetä omien resurssien ja kiinnostusten mukaisesti siten, että samalla luodaan monipuoliset mahdollisuudet lapsen oppimiselle. (Alijoki & Pihlaja 2017, 267–269.) Erityisvarhaiskasvatukseen vaikuttavat monet eri asiat, kuten yhteiskunnalliset, yhteisölliset sekä yksilölliset arvot ja asenteet. Näitä voivat olla esimerkiksi se, miten erilaisuuteen suhtaudutaan ja miten vammaisuutta tai poikkeavuutta määritellään. (Pihlaja 2004b, 113.)

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tunnistaa lapsen tuen tarve ja järjestää taroituksenmukaista tukea tarpeen ilmetessä (Varhaiskasvatuslaki 2 a §). Lapsi, huoltaja, lastentarhanopettaja, erityislastentarhanopettaja sekä varhaiskasvatuksen muu henkilöstö tekevät yhteistyötä tuen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Lapsen tarvitsema tuki, tukitoimenpiteet sekä niiden toteuttaminen kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevalle lapselle tulee tehdä myös kuntoutussuunnitelma. (Opetushallitus 2016, 54–55; Pihlaja 2004c, 173.) Varhaiskasvatuksen tukitoimet ovat tietoisesti tehtyä toiminnan tehostamista, suunnitelmallista päivittäisen ympäristön arviointia sekä muokkaamista lasten tarpeita vastaaviksi (Heinämäki 2004, 33). Yleisesti ottaen erityisen tuen tarpeen perusteena pidetään laaja-alaista näkemystä lapsen tuen

tarpeista ja niihin vastaamisesta varhaiskasvatuksen tuella. Lapsen erityisen tuen tarve voidaan määritellä kohdistuvaksi lapsen fyysisen, tiedollisen, taidollisen, tunne-elämän tai sosiaalisen kehityksen osa-alueille. (Viittala 2006, 14.) Kun lapsen erityisen tuen tarpeita ryhdytään määrittelemään, tulee määrittely tehdä riittävän laajasti, koska määrittelyn tarkoituksena ei koskaan ole sijoittaa lasta liian tiukkoihin valmiisiin luokkiin oppimisen tai kehityksen kannalta. (Alijoki & Pihlaja 2017, 265).

Viittala kertoo teoksessaan (2006, 102), että erityisopetuksessa alan ammattilaisten tehtävänä on rakentaa, lieventää ja rajata erilaisuuden sekä vammaisuuden käsitteitä. Erityiskäsitteiden käytöstä seuraavaa negatiivista leimaavuutta tulisi poistaa ja sen sijaan keskittyä lapsia sekä heidän vahvuuksiaan kehittävään yksilölliseen toimintaan. Viittalan mukaan lapsilla on loppujen lopuksi aina enemmän yhdistäviä kuin erottavia ominaisuuksia sekä tarpeita. Silloin, kun määritellään lapsen yksilöllisyyttä, tulee lähtökohtana pitää sitä, että lapsi on aina enemmän kuin yksittäiset kehitykseen liittyvät haasteet ja kaikilla lapsilla on samoja perustarpeita. Yksittäiset piirteet tai tuen tarpeet eivät kerro kaikkea lapsesta ja pedagogisesti lähtökohtana tulisi olla se, että erityisen tuen tarpeessa olevat lapset ovat ensisijaisesti kehittyviä sekä oppivia lapsia. Erityisvarhaiskasvatuksen yhtenä arvopohjana tulisikin toimia ajatus kaikkien lasten yhteisestä varhaiskasvatuksesta. (Alijoki & Pihlaja 2017, 266.)

### **3.1 Kolmiportainen tuki**

Erityisvarhaiskasvatusta voidaan toteuttaa kolmiportaisen tuen mallin mukaisesti. Kolmiportaisen tuen malli jakaantuu yleiseen tukeen, tehostettuun tukeen ja erityiseen tukeen. Virallisesti kolmiportaisen tuen mallin toteuttaminen koskee vain esiopetusikäisiä lapsia, mutta jotkin kunnat soveltavat mallia myös muiden lasten varhaiserityiskasvatuksessa. (Pihlaja & Viittala 2018a, 31.) Joensuun seudun varhaiskasvatuksessa tuki järjestetään kolmiportaisen tuen mallin mukaisesti. Kaikki lapset saavat yleistä tukea ja tarvittaessa annetaan tehostettua tai erityistä tukea. (Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 60.)

Yleisen tuen tukitoimet ja -järjestelyt ovat osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria eikä niiden antaminen lapselle edellytä erityisiä tutkimuksia tai monialaista asiantuntijayhteistyötä. Yleinen tuki perustuu henkilöstön osaamiseen, tuen tarpeen tunnistamiseen ja siihen vastaamiseen. Mikäli yleisen tuen tukitoimet eivät ole lapselle riittäviä, ryhdytään lapselle antamaan tehostettua tukea niillä kasvun ja kehityksen alueilla, joilla hän tukea tarvitsee. Joensuun alueella ratkaisun tehostetun tuen aloittamisesta tekee erityislastentarhanopettaja. Esiopetusikäisillä päätös tehdään aina moniammatillisesti. Käytännön ratkaisut tuen antamisesta tehdään yhteistyössä perheen ja henkilöstön kanssa. Tarvittaessa voidaan hyödyntää monialaista yhteistyöverkostoa. Tehostetun tuen tukitoimia arvioidaan ja kehitetään säännöllisesti, jotta ne vastaavat lapsen tuen tarpeeseen. (Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 61.)

Yleisen ja tehostetun tuen tukitoimet ovat keskenään samankaltaisia, mutta tehostetun tuen tukitoimet ovat usein pidempiaikaisia ja niitä on käytössä useampia. Tehostettu tuki on suunnitellumpaa kuin yleinen tuki ja yksittäiset tukitoimet ovat tehostetussa tuessa vahvempia. Pedagogisia ratkaisuja yleisen ja tehostetun tuen tukitoimina on esimerkiksi selkeä päiväjärjestys, toiminnan rytmittäminen ja jaksottaminen, vaihtoehtoiset kommunikaatiomenetelmät sekä pienryhmä- ja yksilötoiminta. Rakenteellisina ratkaisuina on ryhmäkoon tarkastelu, oppimisympäristöjen muokkaus ja lasta tukevien apuvälineiden käyttö. Lisäksi yhteistyö huoltajien kanssa sekä monialainen yhteistyö kuuluvat hyvinvointia tukeviin ratkaisuihin. (Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 61–62.)

Kolmiportaisen tuen mallin kolmas vaihe, erityinen tuki, tarkoittaa kokonaisvaltaista ja suunnitelmallista tukea, jossa tehdään aktiivista yhteistyötä monialaisesti. Ratkaisu erityisen tuen järjestämisestä tehdään perustuen monialaiseen asiantija-arvioon lapsen kehityksen ja oppimisen tilanteesta. Pääasiassa erityistä tukea annetaan, jos tuen tarve on suuri lapsen vammasta, sairaudesta, kehityksen viivästyelmästä tai tunne-elämän vakavista haasteista johtuen. Henkilöstöltä erityinen tuki edellyttää erityispedagogisen osaamisen vahvistamista sekä usein vahvoja pedagogisia ja rakenteellisia ratkaisuja ryhmän toiminnassa. Monialaisessa yhteistyössä arvioidaan ja kehitetään säännöllisesti erityisen tuen vaikuttavuutta. (Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 62.)

Yleisen ja tehostetun tuen tukitoimien lisäksi erityisen tuen tukitoimiin kuuluu pedagogisina ratkaisuinä erityislastentarhanopettajan vahva tuki ja tulkitsemis- ja avustamispalvelut. Rakenteellisiin ratkaisuihin kuuluu oppimisympäristöjen rakenteellinen muokkaus, ryhmäkoon pienentäminen, henkilöstön mitoitus/rakenne sekä tarvittavien apuvälineiden käyttö. Yhteistyötä tehdään tiiviisti huoltajien sekä sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten kanssa. (Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelma 2016, 62–63.)

### **3.2 Integraatio**

Varhaiskasvatuksessa integraatiolla tarkoitetaan pyrkimystä toteuttaa erityiskasvatusta niin suurelta osin kuin mahdollista yleisten kasvatuspäalvelujen yhteydessä. Tavoitteena on yksi yhteinen kaikkia lapsia palveleva järjestelmä, jossa erityisen tuen tarpeessa olevat lapset saavat kasvatusta ja opetusta yhdessä muiden lasten kanssa. (Viitala 2004, 132.) Perimmäisenä tavoitteena integraatioajattelussa on ollut luoda kaikille yhteisten kasvatuspäalvelujen avulla pohjaa laajemmalle yhteiskunnallisen tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden kehittymiselle (Moberg 2001, 83). Mobergin (2001) ja Emanuelssonin (2001) mukaan integraatiossa on ennen kaikkea kyse siitä, mitä pitäisi tehdä ympäristölle ja yleiselle yhteenkuuluvuudelle eikä siitä, mitä pitäisi tehdä erityistä tukea tarvitseville lapsille (Viitala 2004, 133).

Integraatio on jaettu fyysiseen, toiminnalliseen, sosiaaliseen ja yhteiskunnalliseen integraatioon. Näistä integraation muodoista lähinnä kolme ensimmäistä koskettavat varhaiskasvatikäisiä. Fyysisessä integraatiossa lapsi on läsnä ryhmässä, mutta ei välttämättä osallistu samaan toimintaan kuin ryhmän muut lapset. Toiminnallisessa integraatiossa ryhmän opettaja suunnittelee toiminnan siten, että kaikki ryhmän lapset voivat osallistua siihen. Sosiaalisen integraation toteutuessa tukea tarvitsevalla lapsella on samanlaiset sosiaaliset suhteet kuin muillakin ryhmän lapsilla. Integraation yhtenä pulmana on pidetty sen rajoittamista vain fyysisen tai toiminnallisen integraation tasolle. (Viitala 2018, 54.)

Integraation vastakohtana pidetty segregatio tarkoittaa erillistä erityisopetusta, mikä näyttäytyy varhaiskasvatuksessa erityisryhminä tai erityispäiväkoteina. Kuitenkin Suomessa erityispäiväkodit, joissa kaikki ryhmät ovat erityisryhmiä ovat erittäin harvinaisia. Erityisryhmät ovat integroituina tavallisiin päiväkoteihin ainakin fyysisesti ja useimmiten myös toiminnallisesti ja sosiaalisesti. (Viitala 2004, 132.)

### **3.3 Integroitu ryhmä**

Integroidulla erityisryhmällä tarkoitetaan ryhmää, jossa on sekä erityistä tukea tarvitsevia lapsia että lapsia, joilla tätä tuen tarvetta ei ole. Lasten erityisen tuen tarve voi vaihdella tai olla samantyyppinen. (Viitala 2004, 132.) Yleensä integroidussa ryhmässä on yhteensä 12 lasta, joista viisi on erityistä tukea tarvitsevia. Näissä ryhmissä on usein käytössä vaihtoehtoisia kommunikaatiokeinoja, kuten tukiviittomia ja kuvia. (Heinämäki 2004, 60.) Integroidun erityisryhmän etuna on pidetty pientä lapsiryhmää sekä yleensä ryhmään kuuluvaa varhaiskasvatuksen erityisopettajaa (Viitala 2018, 54).

Erityistä tukea tarvitsevia lapsia on monenlaisia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelevät jatkuvaa, kokoaikaista ja yksilöllistä tukea tarvitsevan lapsen sellaiseksi, jolla on vaikeasta vammasta, sairaudesta, kehityksen viivästyvästä tai sosioemotionaalisen kehityksen haasteista johtuvia ongelmia. Erityistä tukea tarvitsevalla lapsella voi olla haasteita monella eri kehityksen osa-alueella tai vaihtoehtoisesti erittäin suuri tuen tarve jollakin tietyllä osa-alueella. (Opetushallitus 2016.) Toimeksiantajamme käyttää termiä tukilapsi integroidun ryhmän lapsesta, jolla ei ole erityisen tuen tarvetta. Käytämme tätä termiä tässä opinnäytetyössä.

### **3.4 Integraatiolla kohti inklusiota**

Käsitteelle inklusio ei ole yhtä ainoaa oikeaa määritelmää. Se nähdään sekä käsitteenä että toimintaa ohjaavana periaatteena, johon kuuluu arvoihin liittyvä

ymmärrys yhteiskunnan tilasta. (Alijoki & Pihlaja 2017, 268.) Inklusion taustalla vaikuttavia arvoja ovat esimerkiksi kaikkien ihmisten tasa-arvo sekä yhdenvertaisuus. Tärkeitä arvoja kasvatuksen kannalta ovat lisäksi osallisuus ja yhteisöllisyys. (Ainscow & Sandhill 2010, Viitalan 2018, 52 mukaan.) Inklusion tavoite juontaa juurensa UNESCO:n vuonna 1994 laatimasta erityisopetuksen periaatteista koskeneesta Salamancan julistuksesta sekä YK:n Vammaisten henkilöiden mahdollisuuksien yhdenvertaistamista koskevista yleisohjeista. (Ihatsu, Ruoho & Happonen 1999, Moberg 2001 ja Priestley 2003, Viitalan 2006, 95 mukaan). Suomi on sitoutunut näihin asiakirjoihin vammaisten henkilöiden tasa-arvon ja osallistumismahdollisuuksien lisäämiseksi (Viitala 2006, 95).

Integraatio-sanan sijasta suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on alettu käyttää yhä enemmän termiä inklusio. Integraatio ja inklusio eivät kuitenkaan tarkoita samaa asiaa. Integraation lähtökohtana on se, että lapsi ikään kuin tuodaan ulkoapäin tavallisen varhaiskasvatuksen piiriin. Inklusiossa sen sijaan kunkin lapsen tarvitsemat tukitoimet tai yksilöllinen pedagoginen ohjaus tuodaan hänen lähiympäristöönsä, omaan päiväkotiryhmäänsä. (Viitala 2018, 55.) Inklusiivinen varhaiskasvatus nähdään integraatiokeskustelun seuraavana vaiheena. Inklusioon sisältyy näkemys siitä, että ihmisen tulisi koko elämänsä ajan voida tuntea olevansa täysivaltainen lähiyhteisön sekä yhteiskunnan jäsen. (Viitala 2006, 96–97.)

Jotta inklusiivista varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa, tarvitaan eri tahojen sitoutumista inklusion arvoihin. Sitoutumista tarvitaan yhteiskunnallisessa päätöksenteossa, monialaisessa yhteistyössä sekä ennen kaikkea kasvattajayhteisössä. Viitalan mukaan inklusiivinen varhaiskasvatus on matka kohti tasa-arvoisempaa maailmaa, jonka matkanjärjestäjinä varhaiskasvattajat päiväkodeissa toimivat. Viitalan mielestä matkan järjestäminen kohti tasa-arvoisempaa maailmaa vaatii vaivannäköä, mutta se palkitsee varmasti. (Viitala 2018, 57, 73.)

## 4 Tasa-arvoista vertaisuutta

Varhaiskasvatuksessa ja varsinkin ryhmämuotoisessa varhaiskasvatuksessa vertaissuhteilla on keskeinen rooli. Lapset oppivat toisiltaan paljon tietoja, taitoja sekä asenteita. Vertaissuhteet vaikuttavat hyvin suuresti lapsen osallisuuteen ja siihen, miten lapsi itse kokee oman osallisuutensa ja paikkansa yhteisössä. (Opetushallitus 2018.) Vertaisilla tarkoitetaan henkilöitä, jotka ovat lapsen kanssa suurin piirtein samalla kehitystasolla. Hyvin usein vertaiset ovat siis ikätovereita, mutta eivät kuitenkaan välttämättä täsmälleen saman ikäisiä kuin lapsi itse. Vertaissuhteiden avulla lapset saavat mahdollisuuden harjoitella heidän vuorovaikutustaitojaan sekä saada palautetta omasta toiminnastaan. Lapsen käsitys itsestään suhteessa toisiin rakentuu myös vertaissuhteiden vaikutuksesta. Samalla tasolla olevien vertaisten kanssa lapsi muokkaa persoonallisuuttaan, kehittää tiedollista osaamistaan sekä omaksuu asenteita, arvoja ja normeja. (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 2017.)

Pienten lasten ensimmäiset kokemukset vertaisryhmästä tulevat usein päiväkotiryhmän myötä. Oman päiväkotiryhmänsä avulla lapset saavat tuntea, millaista on olla yhteisön jäsen, miltä yhteisöön kuuluminen tuntuu ja miten jäsenyys yhteisössä saavutetaan. Lisäksi yksi tärkeä oppi on se, minkälaisia haasteita yhteisöön kuuluminen mahdollisesti sisältää. (Ikonen 2006, Koivulan 2013, 22 mukaan.)

Päiväkodissa lapselle usein kaikkein tärkeimpiä ovat kaverit. On tärkeää muistaa, että esimerkiksi lapsen oppiminen on hyvin vahvasti sidoksissa siihen, millaisena lapsi kokee asemansa suhteessa muihin vertaisiin. Lapsen ei tarvitse olla se ryhmän suosituin, mutta jokainen tarvitsee kavereita. Siksi vertaissuhteilla onkin hyvin tärkeä rooli. Integroidussa sekä inkluusioon tähtäävässä kasvatuksessa ajatuksena on, että lapset ja heidän väliset vertaissuhteet nähtäisiin tasa-arvoisina. (Viitala 2004, 131–133.)

#### 4.1 Leikki tärkeänä osana vertaissuhteita

Leikkiä voidaan sanoa yhdeksi lapsen perustarpeista, sillä lapsi tarvitsee leikkiä kaikkina ikäkausinaan. Lapsen henkisen kehityksen kannalta leikki on elintärkeää ja se kuuluu olennaisena osana lapsen elämään. Myös psyykkisen terveyden ja hyvinvoinnin kannalta leikki on keskeisen tärkeä. Leikin kautta lapsi käsittelee omia ajatuksiaan ja tunteitaan, kokemuksiaan ja elämyksiään ja oppii löytämään niille ilmaisukeinoja ja ymmärtämään niitä. Leikkiessään lapsi harjaantuu ja vahvistuu monella tavalla, sillä lapsi antautuu leikkiin kokonaisvaltaisesti käyttäen esimerkiksi kehoa, aisteja, tunteita, ajattelua, mielikuvitusta ja muistoja. (Kahri 2003, 40–41.)

Lapsen voi syvimmin ja aidoimmin kohdata leikin maailmassa, sillä leikki liittyy kiinteästi lapsen olemukseen. Leikki on ikään kuin kieli, jolla kommunikoidaan lapsen kanssa. (Kahri 2003, 41.) Leikkiessään lapsi itse kokee olevansa oman elämänsä vaikuttaja. Leikki opettaa lapselle paljon, mutta lapsi ei kuitenkaan leiki vain oppiakseen. Hän leikkii huvikseen ja nauttiakseen elämästä sekä solmiakseen suhteita toisiin lapsiin ja aikuisiin. (Helenius 1993, 12, 16.)

Leikki on lapsen kokonaisvaltainen tapa oppia eri asioita itsestään tai esimerkiksi häntä ympäröivästä todellisuudesta. Ulkoinen, lasta ympäröivä todellisuus pitää sisällään sekä ihmiset, erilaiset esineet että ympärillä tapahtuvat monet tapahtumat. Lapselle leikillä on suuri merkitys esimerkiksi omakuvan rakentamisessa ja erilaisten toimintojen, kuten hienomotoriikan harjoittelussa tai aistiärsykkeiden kokemisessa. (Pihlaja 2004, 159.) Lasten omatoiminen, vapaaksi leikiksi kutsuttava leikki on tilanne, jossa lapset pääsevät suunnittelemaan leikkiä itse ja siten toteuttamaan omia tavoitteitaan. Vapaassa leikissä lapset päättävät itse mistä leikki alkaa, mihin se päättyy ja kuka leikkiin voi osallistua. (Helenius & Korhonen 2017, 71.)

Viittala kertoo teoksessaan, että jo pitkään olisi vallinnut ajatus siitä, että kehitysvammaiset lapset eivät leiki. Hughesin mukaan kaikenlaiset lapset kuitenkin



leikkivät ja haluavat osallistua muun muassa esineleikkiin. Myös erilaisia kuvitusleikin muotoja on havaittu kaikilla lapsilla siitä riippumatta, oli heillä erityisen tuen tarvetta tai ei. (Hughes 1998, Viittalan 2006, 140–144 mukaan.) Erilaiset lapset leikkivät eri tavoin ja kohtaavat erilaisia haasteita leikkiessään. Esimerkiksi erityistä tukea tarvitseva lapsi, jolla on kielellisen kehityksen haasteita, leikkii usein vähemmän roolileikkejä kuin muut lapset. Roolileikki on tärkeää, sillä siinä lapset voivat rakentaa yhdessä yhteisiä, kokonaisia mielikuvitusmaailmoja. Roolileikki toimii lapsille hyvänä alustana sosiaalisten taitojen harjoittelussa ja nähdäänkin, että kielellisiä haasteita omaavat lapset tarvitsevat enemmän harjoitusta roolileikin onnistumiseksi. Kielellistä tukea tarvitseville lapsille on tärkeää jakaa leikki-kokemuksia sellaisten lasten kanssa, joiden taidot ovat paremmat. Siten kielellisten taitojen oppiminen ja kehittyminen voivat nopeutua. (Reunamo & Salomaa 2014, 30.)

## **4.2 Yhdessä oppien**

Vertaisryhmä voidaan nähdä yhteisönä, jonka kaikilla jäsenillä on yhteinen kiinnostuksen kohde ja ymmärrys siitä, mitä ollaan tekemässä ja oppimassa. Oppiminen tuo mukanaan yhteenkuuluvuuden tunnetta. Vertaisryhmässä oppiminen sisältää usein yhteisten tavoitteiden määrittelyä, sisäistämistä sekä tavoitteisiin sitoutumista. Vertaisryhmä antaa mahdollisuuden toiminnan arviointiin ja yhteisten kokemusten rakentamiseen. Lapsi rakentaakin merkityksiä yhteisen toiminnan kautta ja siten luo uutta tietoa. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 60.)

Marjanen ym. kertovat Pienten piirissä-teoksen luvussa Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys, että Lehtisen tekemässä tutkimuksessa ilmeni, että lasten päivittäiset kokemukset vertaistensa kanssa voivat joko rohkaista tai haitata heidän oppimisprosessiaan. Vertaissuhteet nähdään tärkeässä roolissa oppimisen kannalta, sillä niiden avulla lapset voivat oppia esimerkiksi empatiakykyä sekä sosiaalisia taitoja. Vertaissuhteilla on iso vaikutus lapsen oman identiteetin rakentumiseen. Vertaisryhmä antaa lapsille mahdollisuuksia testata omia taitojaan samalla, kun he luovat ystävyysuhteita, leikkivät sekä neuvottelevat yhdessä. (Lehtinen 2003, Marjasen ym. 2013, 60–61 mukaan.)

Yhdessä vertaisryhmänä toimiminen luo lapsille kaikkein otollisimmat olosuhteet itsensä ja omien mielipiteidensä ilmaisemiseen. Jotta vuorovaikutustilanteet olisivat mahdollisimman onnistuneita, edellyttävät ne aitoa keskustelua ja oppimisen taitoja. Lasten välinen vuorovaikutus onkin lähes aina hyvin aitoa ja vilpitöntä. Lapsen ja aikuisen välinen epäsymmetrinen vuorovaikutus voi joskus jopa haitata lapsen oppimista ja siksi vertaisryhmän merkitys on niin suuri. (Marjanen ym. 2013, 61.) Alijoki ja Pihlaja toteavat (2017, 275), että kaikkea vertaisilta saatua kokemusta ja oppia ei aikuinen voi tarjota, vaan siihen tarvitaan aina muita lapsia. Kun halutaan perustella integraatiota, usein esiin nousee sosiaalisten taitojen oppiminen. Integroitu sekä inklusiivinen ympäristö selkeästi rohkaisee lapsia vuorovaikutukseen ja lasten keskinäistä vuorovaikutusta on usein tällaisissa ympäristöissä tavallista enemmän. Kun lapset oppivat olemaan vuorovaikutuksessa erilaisten lasten kanssa, vaikuttaa se luultavasti tulevaisuudessakin heidän arvo maailmaansa ja tapaansa kohdata erilaisia ihmisiä. (Viitala 2004, 138.)

### 4.3 Työyhteisö

Lapsen kasvatus tapahtuu kasvatusyhteisössä. Tähän yhteisöön kuuluvat kodin ja lapsen läheisten lisäksi varhaiskasvatuksen henkilökunta ja toiset lapset. Pienen lapsen kasvattamisen sanotaan olevan ensisijaisesti aitoa kohtaamista, läsnäoloa sekä vuorovaikutusta. Yhteisöllinen kasvatusympäristö on tärkeä, sillä se mahdollistaa lapsen osallisuuden sekä kasvattajien välisen yhteistyön. Yhteisöllinen kasvatusympäristö myös tukee lapsen kasvua ja kehitystä. Yhteisöllisyyden rakentumiseen ryhmässä vaikuttavat oleellisesti esimerkiksi päiväkodin toimintaa ohjaavat arvot, rakenteet, toimintamallit ja organisointi. Työntekijän tulisikin osata tarkastella kriittisesti näitä kaikkia edellä mainittuja asioita integraation toteutumisen edistämiseksi. (Opas 2013, 141.)

Erytystä tukea toteutettaessa kasvattajilla tulee olla lasten tarpeiden mukaista erityiskasvatuksen menetelmätietoa, kuten lapsen kehityksen sekä tavallisimpien kehityspoikkeamien tuntemista (Heinämäki 2004, 66). Erytystä tukea tarvitsevien lasten kanssa toimiessa kasvattajan tulee kiinnittää huomiota suunnitelmalliseen

ja huolelliseen tavoitteiden asettamiseen sekä herkkään ohjaustapaan. Keskeistä on myös se, että lapsia ei jätetä yksin ratkaisemaan sellaisia tilanteita, joihin he eivät vielä pysty. (Alijoki & Pihlaja 2017, 274.)

Ryhmän työntekijöiden muodostama tiimi on keskeinen elementti lapsiryhmässä. Työntekijöiden muodostaman tiimin merkitys korostuu, kun ryhmässä on lapsia, joilla on erityisen tuen tarve. Kasvattajien on mietittävä yhteiset toiminnan periaatteet, joihin jokainen tiimin kasvattaja voi sitoutua. Näitä toiminnan periaatteita tulee jatkuvasti arvioida yhdessä tiimin kesken ja tarvittaessa muuttaa niitä. Se, miten kasvattajat yksin ja yhdessä ratkaisevat ryhmän erilaisia pulmia, kuvaa kasvatuksen laatua. (Pihlaja 2018b, 172.)

Varhaiskasvatuksen yhtenä tavoitteena on varmistaa lapselle turvallinen kasvuympäristö. Perusturvan kokeminen ja luottamuksellisen aikuiskontaktin syntyminen ovat erittäin tärkeitä lapselle. Kun lapsi tuntee olonsa turvalliseksi, uskaltaa hän yhä enemmän tuoda omia tunteitaan ja ajatuksiaan esille. Turvallisuuden tunne vaikuttaa kaverisuhteiden muodostumiseen ja uuden oppimiseen. (Pihlaja 2018a, 92.)

Lisäksi positiivisella palautteella on suuri merkitys lapsen kehitykseen ja oppimiseen. Pihlajan mielestä jokaisen lapsen tulisi saada kohdata päivittäin positiivisia tilanteita ja tuntea onnistumisen kokemuksia sekä kasvattajien että muiden lasten kanssa. Onnistumisen kokemukset vahvistavat lapsen itsetuntoa ja tukevat positiivista minäkäsitystä. (Pihlaja 2018b, 164–165.) Positiivinen palaute ja myönteinen suhtautuminen vaikuttaa lapsen itsetunnon kehittymiseen. Koko työyhteisön tulisikin tunnistaa lapsen itsetunnon kehittymistä uhkaavia tekijöitä ja tiedostaa oman käyttäytymisen vaikutukset lapseen. Ryhmän jokaisen lapsen tulee saada kokea, että hänen läsnäolonsa on myönteinen asia. Kun lapsella on erityisen tuen tarvetta, ei tämä tuen tarve ja sen myötä tuleva rasite saa vaikuttaa kasvattajan suhtautumiseen häntä kohtaan. (Heinämäki 2004, 36.) Kasvattajan tehtävänä on rakentaa laadukas varhaiskasvatusympäristö kaikille lapsille, sillä korkeatasoinen peruspedagogiikka toimii lähtökohtana jokaisen lapsen kehityksessä ja oppimisessa (Alijoki & Pihlaja 2017, 266).

#### 4.4 Kasvattajan rooli

Varhaiskasvattajien tehtävänä on nähdä lasten yksilöllisyys ja ymmärtää lasten erilaisia luonteenpiirteitä ja tuen tarpeita. Tämä vaatii paneutumista, aikaa ja ennakkoluulottomuutta lapsia kohtaan. Työntekijän tulisi käsitellä omat asenteet ja tunteet ilman, että ne vaikuttavat työhön ja sen laatuun negatiivisesti. Omaan puhetyyliin tulisi kiinnittää huomiota, sillä lapsi tunnistaa herkästi sanomisten välittämät tuntemukset. Hyvälläkin kasvattajalla on välillä huonoja päiviä, mutta olennaista on, ettei omaa kuormaansa kaada lapsille tai syytä lapsia omista tuntemuksistaan. Hyvä kasvattaja on tietoinen omista asenteistaan ja tuntemuksistaan ja kykenee pohtimaan niiden taustoja. Niitä on tärkeää tutkia säännöllisesti sekä yksin että yhdessä kasvattajatiimin kanssa. (Pihlaja 2018a, 83; Pihlaja 2018b, 165.)

Kun mietitään kasvattajan roolia lasten leikin tukijoina, on kasvattajan vastuulla suunnitella ja arvioida lasten leikkiympäristöjä siten, että ne vastaisivat lasten kykyjä ja luovat mahdollisuuksia oppimiseen. Kasvattajan tulisi mahdollistaa samat leikkikokemukset kaikille ryhmän lapsille. Tutkimukset osoittavat, että erityistä tukea tarvitsevien lasten leikkitaidoissa on usein puutteita, eikä tällaisten lasten leikkiympäristöt vastaa heidän taitojaan. Tällöin kasvattajien tulee kiinnittää erityistä leikkiympäristöjen suunnitteluun ja rakentamiseen. (Viittala 2006, 140.) Kasvattajan tehtävänä on mahdollistaa lasten leikki-ideoita antamalla fyysisiä tiloja, välineitä sekä rauhaa leikin rakentamiseen ja itse leikkimiseen (Reunamo & Käyhkö 2014, 85). Kun kasvattaja antaa lapselle mahdollisuudet leikkikokemuksille, luo se edellytyksiä lapsen itsenäiseen ja yhteiseen leikkiin muiden kanssa (Pihlaja, Salminen & Lahdenperä-Mustajärvi 2018, 280).

Aikuisen tuki leikissä on tärkeää ja kasvattajien tulisikin hallita leikin tukemiseen tarvittavaa sensitiivisyyttä. Tuetussa leikissä kasvattaja toimii aktiivisesti lapsen kanssa ja pystyy siten havainnoimaan lapsen eri prosesseja, kuten leikkitaitojen tasoa tai sosiaalisia taitoja paremmin. Tämän myötä kasvattaja pystyy paremmin tukemaan lapsen kehitystä ja suunnittelemaan kehitystä edistävää toimintaa.

Olemalla leikissä läsnä kasvattaja pystyy tukemaan jokaisen lapsen mahdollisuuksia osallistua leikkiin ja solmia sosiaalisia suhteita omien taitojensa mukaisesti. (Pihlaja & Viitala 2018b, 14; Reunamo & Käyhkö 2014, 84.)

Jyrki Reunamo ja Marita Käyhkö kertovat artikkelissaan, että Suomessa kasvattaja on usein melko vähän mukana lasten mielikuvitusmaailmojen rakentamisessa. He myös toteavat, että kasvattaja voisi olla tässä tilanteessa aktiivisempi ja tukea leikkiin voisi antaa enemmän niille lapsille, jotka sitä tarvitsevat. Kasvattajan tukemana lapsi voi ryhmäytyä paremmin ja lapselle voi tuetusti antaa esimerkiksi erilaisia leikkirooleja, joiden kautta lapsi pääsee harjoittelemaan vuorovaikutustaitojaan. (Reunamo & Käyhkö 2014, 85.) Tuetussa leikissä kasvattaja pystyy tarvittaessa ohjaamaan ja auttamaan, mutta heidän ei kuulu koko ajan puuttua leikin kulkuun (Pihlaja 2018b, 169). Kasvattajilta vaaditaankin aikaa ja kiinnostusta lasten leikin ymmärtämiseksi sekä lasten leikkiä tukevien uusien taitojen hankkimiseksi (Helenius & Korhonen 2017, 77).

Kasvattajalla on tärkeä rooli lasten välisten ristiriitatilanteiden ratkaisijana. Lasten kanssa tulisi yhdessä pohtia sitä, mitä tapahtui ja mistä se sai alkunsa. Silloin lapset saavat kokemuksen osallisuudesta ja siitä, että asioista voidaan sopia yhdessä. Riidat tulisi aina selvittää loppuun asti. Lapset tarvitsevat kasvattajan apua muun muassa häviämisen kestämisen, pettymysten sietämisen ja tavaroiden jakamisen harjoitteluun. (Cacciatore 2007, Alijoen & Pihlajan 2017, 274 mukaan; Pihlaja 2018a, 85.)

Kasvattajan erityisen tärkeänä tehtävänä on tukea lasten vertaissuhteita. Integroidussa erityisryhmässä vertaisten merkitys korostuu. Vertaisryhmä nähdään merkittävänä tekijänä lapsen itsetunnon muodostumiselle. Kasvattajan tulee toimia niin, että erilaiset lapset saavat myönteisiä kokemuksia vertaisryhmässä sekä osallisuutta toimintaan, leikkiin ja tehtäviin. Kun kasvattaja osaa suunnata toimintaa lapsen vahvuuksien mukaisesti, tukee se lapsen roolia yhteisön jäsenenä. (Heinämäki 2004, 36.) Kasvattajien ohjauksen yhtenä elementtinä tulisi olla myös se, että lapsi opetetaan kunnioittamaan toisia sekä hyväksymään erilaisuutta ja olemaan suvaitsevainen. Ryhmässä, jossa on erilaisia lapsia, täytyy

kiinnittää huomiota siihen, että kaikkia lapsia kunnioitetaan ja kohdellaan tasa-vertaisina ryhmän jäseninä. (Alijoki & Pihlaja 2017, 272.)

Varhaiskasvatuslain mukaan kasvattajien tehtävänä on varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 3 §). Jokainen lapsi tarvitsee myönteisiä kokemuksia ryhmän jäsenenä ja kasvattajan tulisi rohkaista myös ujoja ja arkoja lapsia osallistumaan toimintaan. Kasvattajan on hyvä korostaa yhdessä tekemisen merkitystä ja muodostaa toiminnalle koko ryhmän yhteisiä päämääriä. (Alijoki & Pihlaja 2017, 273.) Kasvattajan tulisi tukea lasten yhteistoimintaa, mutta välttää yksilöiden välistä vertailua ja kilpailua (Pihlaja 2018a, 83). Lapsuus ei ole lapsille annettu valmis olosuhde tai tila, vaan lapset toiminnallaan vaikuttavat siihen. Sen vuoksi lasten osalistuminen ja heidän mielipiteidensä kuuleminen ja huomioon ottaminen on välttämätöntä. Kun lapsi saa pienestä pitäen osallistua päätöksentekoon ja toiminnan suunnitteluun omien taitojensa mukaisesti, hän harjoittelee itsemääräämisoikeutta. Jo hyvinkin pienet lapset kykenevät ilmaisemaan näkemyksensä, kunhan lapsen ilmaisulle osataan valita sopiva keino tai viestintätapa. (Ketonen, Kontu, Lahtinen, Pesonen & Tuomi 2018, 297; Pollari 2012, 12.)

Lasten toimintaan ja osallistumiseen vaikuttavat merkittävästi toimintaympäristö sekä sen ominaisuudet. Ne voivat joko mahdollistaa tai rajoittaa lapsen toiminnallista osallistumista. Oleellista lapsen toiminnalliselle osallistumiselle on hänelle itselleen merkityksellisen vuorovaikutuksen toteutuminen arjen toiminoissa. Kasvattajien tehtävänä on suunnitella arjen toimintatavat, aikataulut ja tilat sopiviksi ryhmän kaikille lapsille. Kasvattajien vastuulla on ohjata tukea tarvitseva lapsi toimimaan lapsiryhmässä yhdessä muiden lasten kanssa. Pienryhmätyöskentelyn avulla lapsi saa tarvitsemansa yksilöllisen tuen, mikä edesauttaa lapsen oppimista ja osallisuutta. (Jormakka 2015.)

## 5 Aiheesta aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja opinnäytetöitä

Kaisu Viittala kertoo teoksessaan Lasten yhteinen varhaiskasvatus (2006, 24), että vaikka kunnissa on jo yli kolmenkymmenen vuoden ajan toteutettu erityistä hoitoa ja kasvatusta, löytyy siitä vain vähän tieteellistä tutkimustietoa. Teoksessaan hän kuitenkin mainitsee muutamia tutkimuksia. Viittala mainitsee Mäen (1993) Monivammaisen lapsen arkipäivä -nimisen tutkimuksen, jossa tutkittiin lapsen arkipäiväisen vuorovaikutuksen vaikutuksia fyysiseen ja muuhun yksilölliseen kuntoutukseen. Tutkimuksessa todettiin, että parhaiten sosiaalisen kasvatuksen tavoitteet toteutuivat integroidussa erityisryhmässä. Tällaisessa ryhmässä on sekä erityistä tukea tarvitsevia lapsia, että ei erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Lisäksi ryhmässä on erityiskoulutuksen saanut henkilökunta. Toisin kuin integroidussa ryhmässä, vain erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmässä oli havaittavissa vain vähän lasten keskinäisiä kontakteja. Tutkimuksen tulokset osoittavat sen, että integroitu ryhmä luo paremmat edellytykset lasten sosiaalisuuden ja lasten välisten spontaanien kontaktien kehittymiselle.

Viittala mainitsee teoksessaan myös toisen, Riitta Viitalan tekemän tutkimuksen. Tämä Integraatio ja sen toimivuus lastentarhanopettajan arvioimana -niminen tutkimus (2000) kertoi lastentarhanopettajien olevan sitä mieltä, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen integroituminen on yleisesti hyödyllistä kaikille osapuolille, erityisesti integroidulle lapselle itselleen. Tutkimukseen osallistuneista lastentarhanopettajista 98,7 prosenttia piti mallioppimista suurimpana hyötynä integroidulle lapselle. Osallistuneista 88,5 prosenttia arvioi ryhmään integroidun lapsen itseluottamuksen kasvaneen. (Viitala 2000, Viittala 2006, 25 mukaan.)

Riitta Viitala kertoo tutkimuksessaan, että usein vammattomilla lapsilla on paremmat sosiaaliset taidot kuin vammaisilla lapsilla. Integroidut ryhmät ovat hyvä mahdollisuus tämän hyödyntämiseen. Viitalan mukaan vammattomat lapset aloittavat useammin leikin vammaisen lapsen kanssa ja he myös reagoivat helpommin vammaisten lasten erilaisiin nonverbaalisiin viesteihin, kuin mitä tapahtuisi täysin segregoidussa ympäristössä. Integroidut ryhmät luovat vammaiselle lapselle

mahdollisuuden oppia ikäisilleen tyypillistä käyttäytymistä ja kommunikaatiota mallioppimisen avulla. (Fullwood 1990, Snell 1990, Stainback & Stainback 1985 ja 1990, Viitalan 1999, 15 mukaan.) Viitala mainitsee tutkielmassaan Lipskyn ja Gartnerin (1994) pitkäaikaistutkimukset, joissa heidän mukaan on voitu todeta, että segregoiduissa erityisryhmissä lapset eivät saavuta merkityksellisiä tuloksia kasvatuksellisesta näkökulmasta. Heidän mukaansa suuri osa aikuisista vammaisista ovat inklusiivisen kasvatuksen kannattajia, sillä segregoitu opetus ei heidän mielestään ollut vastannut heidän tarpeisiinsa. (Viitala 1999, 16.)

Inka Niskan pro gradu -tutkielmassa (2015) aiheena on erityistä tukea tarvitsevien lasten leikki ja kommunikaatio päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Tutkimuksen tavoitteena oli havainnoimalla selvittää, minkälaista erityistä tukea tarvitsevien lasten leikki on integroidussa erityisryhmässä. Erityistä tukea tarvitsevien lasten joukko jakaantui sosiaalisilta taidoiltaan kahteen ryhmään, puhuviin ja puhumattomiin lapsiin. Puhuvat lapset toimivat enemmän ryhmässä, kun taas puhumattomat lapset leikkivät enemmän yksin tai katselivat muiden lasten leikkiä vierestä. Tuloksissa havaittiin se, että erityistä tukea tarvitsevat lapset lähestyivät useammin tukilasta kuin toista erityistä tukea tarvitsevaa lasta. Lähestyminen oli sekä verbaalista että non-verbaalista, esimerkiksi lähestymistä elein tai koskettamalla. Kaiken kaikkiaan tutkimus osoitti erityistä tukea tarvitsevien lasten leikin olevan monipuolisempaa, kun leikkiseurana on lapsi, jolla tuen tarvetta ei ole. (Niska 2015, 14, 30, 45.)

Tia Bäckström on omassa opinnäytetyössään vuonna 2015 tutkinut Tampereella toimivan integroidun erityisryhmän arkea ja vertaissuhteiden merkitystä. Bäckström käytti opinnäytetyössään vertaissuhteita kuvaavana terminä sanaa vertaisikäkaverit. Bäckströmin tarkoituksena oli selvittää, millä keinoilla vertaisikäkaverit huomioidaan ryhmän arjessa ja millaisia positiivisia asioita työntekijöiden mielestä integroitu erityisryhmä tuo vertaisikäkavereille. Tutkimusmenetelminä Bäckström käytti työntekijöiden haastattelua ja toiminnan havainnointia. Tuloksista keskeisimpänä vertaisikäkavereiden huomioimiseen vaikuttavana asiana nousi esiin työntekijöiden määrä. Haastatteluista ilmeni, että päiväkodissa työntekijöitä tarvitaan jokaisessa arjen toiminnoissa, jotta jokainen lapsi saa tarvitse-



mansa tuen. Aikuisen jatkuva läsnäolo pystytään mahdollistamaan riittävällä henkilökunnan määrällä. Bäckström kiinnitti tähän asiaan huomiota myös havainnoissaan toimintaa. Hän huomasi, että tilanteen onnistumisen ja vertaisikäkavereiden huomioimisen kannalta aikuisen jatkuva läsnäolo oli oleellista. (Bäckström 2015, 7, 19, 24.)

Myös pienryhmätyöskentelyn kannalta riittävällä henkilökunnalla on merkitystä. Bäckströmin kertoi havainnointien perusteella, että ilman riittävää henkilökuntaa lapsia ei pysty jakamaan pienryhmiin niin, että jokaisessa ryhmässä olisi tarpeeksi aikuisia auttamassa ja ohjaamassa. Integeroiduissa erityisryhmissä käytetään paljon pienryhmätyöskentelyä ja Bäckströmin tutkimuksen tuloksien mukaan pienryhmätyöskentelyn ajatuksena on se, että kaikki saisivat sitä mistä hyötyvät eniten. Aikuisen läsnäolon merkitys näkyy lisäksi siirtymätilanteissa. Integeroiduissa erityisryhmissä käytetään paljon toiminnan porrastamista siten, ettei kaikki lapset ole samaa aikaa esimerkiksi pukemassa tai riisumassa. Toiminnan porrastamisella mahdollistetaan tarpeeksi aikaa ja tarvittavaa tukea jokaiselle lapselle. (Bäckström 2015, 24–26.)

Bäckströmin havainnoinneista nousi esiin lasten tasavertaisen kohtelun vaikutus vertaisikäkavereiden huomioimisessa. Bäckström piti merkittävänä sitä, että ryhmän jokaista lasta koski samat säännöt. Bäckströmin havainnointien perusteella ryhmän työntekijöillä oli riittävästi aikaa kaikille lapsille eikä vain erityistä tukea tarvitseville. On tärkeää, että jokainen lapsi saa tasavertaisesti tukea ja yksilöllistä huomiota. (Bäckström 2015, 29.)

Haastateltujen työntekijöiden mielestä integroitu erityisryhmä vaikuttaa positiivisesti vertaisikäkavereiden suvaitsevaisuuteen ja erilaisuuden ymmärtämiseen. Vertaisikäkaverit ovat päivittäin tekemisissä erilaisten lasten kanssa, joten he oppivat erilaisuuteen suhtautumista ja suvaitsevaisuutta eri tavoin kuin tavanomaisessa päiväkodissa olevat lapset. Haastateltavat kertoivat, että integroidussa erityisryhmässä lapsia kannustetaan auttamaan toisiaan. Vertaisikäkaverit luonnostaan auttavat erityistä tukea tarvitsevia lapsia, kun näkevät avun tarpeen. Haastateltavien mielestä lasten oma-alotteista auttamista on ilahduttava nähdä. (Bäckström 2015, 39.) Halusimme nostaa esille tämän Bäckströmin tekemän

opinnäytetyön, sillä se liittyy tiiviisti aiheeseemme ja lisää osaltaan tutkimuksemme luotettavuutta.

## **6 Opinnäytetyön lähtökohdat**

### **6.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä**

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tuoda esille lasten vertaissuhteiden merkityksiä integroidun erityisryhmän toiminnassa. Tarkoituksena oli myös edesauttaa sekä työntekijöiden omaa henkilökohtaista kehittymistä että koko ryhmän toiminnan kehittymistä. Opinnäytetyömme tehtävänä oli haastattelemalla selvittää ryhmän työntekijöiden kokemuksia lasten vertaissuhteista ja niiden ilmenemisestä ryhmän arjessa. Tehtävänä oli kerätä tietoa myös sitä, miten ryhmän työntekijät voivat omalla toiminnallaan tukea lasten välisiä vertaissuhteita sekä niiden kehittymistä.

Opinnäytetyömme tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

”Miten lasten vertaissuhteet näyttäytyvät ryhmän työntekijöiden mielestä?”

”Miten työntekijät voivat omalla toiminnallaan tukea lasten vertaissuhteita?”

### **6.2 Toimeksiantaja**

Tässä opinnäytetyössä toimeksiantajana on yksi Pohjois-Karjalan alueen päiväkotia, jossa toimii integroitu erityisryhmä. Toimeksiantajamme integroitu erityisryhmä aloitti toimintansa vuonna 2005. Kyseessä on pienryhmä, jossa on sekä erityistä tukea tarvitsevia lapsia että lapsia, joilla tätä tuen tarvetta ei ole. Ryhmässä olevat tukilapset valikoituvat ryhmään satunnaisesti. Toimikaudella syyskuu 2016 – keuhä 2017 ryhmä koostui ainoastaan erityistä tukea tarvitsevistä lapsista,

joten kyseessä oli segregoitu ryhmä. Muina vuosina ryhmä on toiminut integroituna erityisryhmänä. Ryhmässä työskentelee lastentarhanopettaja, erityislastentarhanopettaja, kaksi lähihoitajaa sekä ryhmäavustaja.

## **7 Opinnäytetyön menetelmälliset valinnat**

### **7.1 Laadullinen tutkimus**

Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on tutkittavan ilmiön kuvaaminen, ymmärtäminen ja tulkinnan antaminen. Pyrkimyksenä on ilmiön syvälinen ymmärtäminen. Laadullista tutkimusta käytetään pääsääntöisesti silloin, kun ilmiötä ei tunneta eli tutkimuksen kohteena olevan ilmiön selittäviä teorioita ei ole. (Kananen 2014, 16–18.) Yksi kvalitatiivisen tutkimuksen piirre on se, että tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankkimista ja tämä tieto kootaan luonnollisissa, todenmukaisissa tilanteissa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositetaan yleensä ihmistä tiedon kerääjänä, mutta tutkija voi kuitenkin käyttää apunaan erilaisia lomakkeita tai testejä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 164.)

Laadullisessa tutkimuksessa kirjoittamisella on usein merkittävämpi asema, kuin sellaisessa tutkimuksessa, joka perustuu pelkkään teoriapohjaan. Laadullisen tutkimuksen kirjoittamisprosessissa tutkija analysoi aihettaan jatkuvasti, pyrkii selittämään teemaa lukijalle selitysmallien ja teorianäkemyksen avulla. Kirjoittaminen onkin oleellinen osa laadullista tutkimusta. Tutkija lähtee tutkimusprosessissaan liikkeelle hänen empiirisistä havainnoistaan. Näitä havaintoja voivat olla esimerkiksi litteroidut haastattelut tai videomateriaalit. Tutkija tulkitsee havaintomateriaaliaan ja nostaa siitä esille hänen mielestään tutkimuksen kannalta merkittäviä asioita tai teemoja. (Hirsjärvi ym. 1997, 266.) Alasuutari (1993, Hirsjärven ym.1997, 266–267 mukaan) kuvailee laadullista tutkimusta ja sen kirjallista tuotosta dekkarimuotoiseksi, jossa lukijaa ensin johdatellaan vähitellen aiheeseen, jonka jälkeen esitellään johtolangat ja pohditaan niitä. Vasta tämän jälkeen paljastetaan loppuratkaisu, eli tutkimuksen tulos.

Hyvässä laadullisen tutkimuksen raportissa tiheä aineiston kuvaus yhdistyy teoreettiseen ja tieteelliseen pohjaan. Tutkija osaa taitavasti liittää kirjallisuudesta tekemiään päätelmiä ja löytöjä omaan tekstiinsä. Tekstistä tulisi tulla selkeästi ilmi se, mikä on tutkittavien kertomaa ja mitkä tutkijan tekemiä päätelmiä niistä. Usein koetaan, että laadullisessa tutkimuksessa tutkimustulosten esittely sekä pohdinta tapahtuu joustavasti ja teoreettista sekä aineistoa yhdistävää pohdiske-lua voidaan liittää minkä tahansa luvun yhteyteen. (Hirsjärvi ym. 1997, 268–269.)

Valitsimme laadullisen tutkimuksen siksi, koska se sopi mielestämme parhaiten aiheemme tutkimiseen. Mielenkiintomme kohdistui enemmän tutkimuksellisen kuin toiminnallisen opinnäytetyön tekemiseen. Koimme, että laadullisen tutkimuk-sen avulla saisimme helposti kerättyä työntekijöiden kokemuksia ja näkemyksiä lasten vertaissuhteista. Laadullinen tutkimus sopi aiheemme tutkimiseen mieles-tämme parhaiten myös siksi, koska tehtävänämme oli selvittää ainoastaan yhden ryhmän työntekijöiden henkilökohtaisia kokemuksia aiheesta eikä kerätä suurta määrää kokemuksia.

## **7.2 Teemahaastattelu**

Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat haastat-telu, kysely, havainnointi sekä erilaisista dokumenteista koottu tieto. Erilaisia me-netelmiä voidaan käyttää joko yksin, rinnakkain tai eri tavoin yhdisteltyinä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83.) Tärkeintä on valita sellaiset menetelmät, jotka sopivat tut-kimuksen kohteena olevan ongelman ratkaisemiseen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 39).

Haastattelu on joustava aineistonkeruumenetelmä, joka sopii moniin erilaisiin tut-kimustarkoituksiin. Silloin, kun tutkija käyttää tutkimusmenetelmänään haastatte-lua, on hänen tehtävänään välittää kuvaa haastateltavan ajatuksista, käsityksistä sekä tunteista. Haastattelu määritellään tiedonkeruutavaksi, jossa haastatelta-vilta kysytään heidän omia mielipiteitään tutkimuksen kohteesta ja vastaus saa-daan puhutussa muodossa. Haastattelu on kahden tai useamman ihmisen väli-nen sosiaalinen vuorovaikutustilanne. Se pitää sisällään sekä kielellistä että ei-

kielellistä kommunikaatiota, joiden avulla välittyvät ajatukset, asenteet, mielipiteet, tiedot ja tunteet. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 34, 41–42.) Haastattelun muodot voidaan jakaa lomakehaastatteluun, teemahaastatteluun ja syvähaastatteluun. Lomakehaastattelu on strukturoitu, teemahaastattelu puolistrukturoitu ja syvähaastattelu täysin strukturoimaton eli avoin haastattelumenetelmä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87.)

Käytimme opinnäytetyössämme teemahaastattelua. Teemahaastattelussa tutkija on nimennyt etukäteen tietyt teemat, joiden mukaan haastattelussa edetään. Nämä teemat ovat kaikille haastateltaville samat. Teemahaastattelussa kysymyksen muoto voi vaihdella, mutta käsiteltävät teemat säilyvät. Keskeistä teemahaastattelussa on haastateltavien omat näkemykset sekä määritelmät aiheesta. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.)

Valitsimme teemahaastattelun, koska ajattelimme sen vastaavan opinnäytetyömme tarkoitukseen parhaiten. Se antoi meille haastattelijoina riittävän avoimen viitekehyksen haastattelujen toteutukseen. Haastattelu etenee teemojen mukaan, mutta pääroolissa on haastateltavan omat kokemukset. Tämän vuoksi teemahaastattelu on hyvä menetelmävalinta myös haastateltavien näkökulmasta, sillä se antaa haastateltavalle mahdollisuuksia kertoa ajatuksiaan vapaammin.

Haastatteluja varten laadimme haastattelurungon (liite 4). Haastattelurunkoa laatiessa tarkoitus ei ole tehdä yksityiskohtaista kysymysluetteloa, vaan valita tietyt teema-alueet (Hirsjärvi & Hurme 2015, 66). Valitsimme yhdessä toimeksiantajamme kanssa haastattelurunkoon kolme teemaa: leikkitilanteet, ruokailutilanteet ja pukeutumistilanteet. Nämä teemat valikoituivat siksi, koska näissä edellä mainituissa tilanteissa toimeksiantajamme mielestä lasten välinen vuorovaikutus on spontaanimpaa kuin täysin ohjatuissa tuokioissa. Valittujen teemojen alle muodostimme teemoihin liittyviä kysymyksiä, jotka ohjasivat haastattelutilannetta. Jokaisen teeman alla on kysymyksiä lasten vertaissuhteista, työntekijän omasta toiminnasta sekä mahdollisista kehittämisen kohteista.

### **7.3 Aineistonkeruu**

Ennen aineistonkeruuta täytimme toimeksiantosopimuksen (liite 1) ja hankimme toimeksiantajaltamme tutkimusluvan (liite 2). Aineistonkeruu opinnäytetyöhömmä tapahtui teemahaastatteluiden avulla toukokuussa 2018. Olimme ennen haastattelujen suorittamista keränneet kirjalliset suostumukset haastateltavilta haastatteluun, sen nauhoittamiseen sekä haastatteluista tulevien materiaalien käyttöön opinnäytetyössämme (liite 3). Kerroimme haastateltaville kunnioittavamme heidän anonymiteettiä kaikissa opinnäytetyön vaiheissa. Sovimme ajankohdat haastatteluille etukäteen puhelimitse. Haastattelut olivat vapaaehtoisia ja toteutettiin vain sellaisten työntekijöiden kanssa, joilta olimme saaneet suostumukset. Yksi ryhmän työntekijöistä ei halunnut osallistua opinnäytetyöhömmä, jonka vuoksi haastateltavia oli yhteensä neljä.

Toteutimme haastattelut yhdessä ja halusimme haastattelutilannetta helpottaaksemme tehdä selkeät roolijaot. Haastattelussa toisella meistä oli päävastuu kysymysten esittämisestä ja haastattelun eteenpäin viemisestä. Toinen meistä keskittyi kuuntelemaan, kirjoitti ylös tärkeimpiä esiin nousseita asioita ja mahdollisesti esitti välikysymyksiä. Kävimme jokaisen haastateltavan kanssa ennen haastattelun alkua läpi sen, miten roolimme jakautuivat.

Haastattelut tapahtuivat päiväkodin tiloissa. Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja. Nauhoitimme haastattelut digitaalisella nauhurilla ja varmuuden vuoksi myös puhelimitse. Yksittäisen haastattelun kesto vaihteli puolesta tunnista vajaaseen tuntiin. Haastateltaessa etenimme pääsääntöisesti etukäteen tehdyn haastattelurungon sekä teemojen mukaisesti. Kuten haastattelun luonteeseen kuuluu, esitimme tilanteen mukaan myös sellaisia kysymyksiä, joita haastattelurunkoon ei ollut listattu.

### **7.4 Litterointi ja aineistolähtöinen sisällönanalyysi**

Aineistonkeruun jälkeen litteroimme haastattelut. Hirsjärven ym. (1997, 222) mukaan litterointi tarkoittaa laadullisen aineiston puhtaaksi kirjoittamista. Litterointi

voidaan tehdä joko koko aineistosta tai vaihtoehtoisesti esimerkiksi teema-alueittain. Aineiston litterointi on yleisempi sekä kannattavampi menetelmä kuin päätelmien tekeminen perustuen pelkkiin nauhoituksiin. Litteroimme nauhoitteista koko keskustelut. Kumpikin litteroi kaksi haastattelua. Litteroitua materiaalia tuli yhteensä 33 sivua Times New Roman -fontilla ja rivivälillä 1,15. Litteroinnin jälkeen poistimme nauhoitukset nauhurilta ja puhelimelta.

Laadullisen tutkimuksen analyysin muodot voidaan jaotella kolmeen kategoriaan, aineistolähtöiseen, teoriaohjaavaan ja teorialähtöiseen analyysiin. Aineistolähtöisessä analyysissä pyrkimyksenä on luoda teoreettinen kokonaisuus. Siinä analyysiyksiköt eivät ole etukäteen sovittuja tai harkittuja vaan ne valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä aikaisemmillä havainnoilla, tiedoilla tai teorialla tutkittavasta ilmiöstä ei pitäisi olla vaikutusta analyysin toteutumiseen tai lopputulokseen, sillä analyysin tulisi olla aineistolähtöistä. Teoriaohjaavassa analyysissä teoria voi toimia apuna, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan. Niin kuin aineistolähtöisessä analyysissä myös teoriaohjaavassa analyysissä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta siinä aikaisempi tieto ohjaa tai auttaa analyysiä. Teorialähtöinen analyysi perustuu johonkin tiettyyn teoriaan tai malliin, mikä ohjaa aineiston analyysiä. (Eskola 2011 & 2007, Tuomen & Sarajärven 2018, 108–110 mukaan.)

Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jonka avulla voidaan tehdä monenlaista tutkimusta. Sitä voidaan toteuttaa kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sisällönanalyysin tarkoituksena on järjestää aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon kadottamatta sen sisältämää informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103, 122.) Tässä opinnäytetyössä käytimme aineiston analysoinnissa aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Aineistolähtöistä sisällönanalyysiä voidaan kuvata kolmevaiheiseksi prosessiksi, joista ensimmäinen vaihe on aineiston redusointi eli pelkistäminen. Aineisto tiivistetään tai pilkotaan osiin karsimalla siitä tutkimukselle epäolennainen pois. Tarkoituksena on etsiä aukikirjoitetusta aineistosta kaikki tutkimustehtävää kuvaavat alkuperäisilmaukset ja niitä kuvaavat pelkistetyt ilmaukset. Yhdestä alkuperäisil-

mauksesta voi löytää useamman pelkistetyn ilmauksen. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin toinen vaihe on aineiston klusterointi eli ryhmittely. Ryhmittelyssä aineiston alkuperäisilmaukset käydään tarkasti läpi ja niistä etsitään samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa ilmiötä kuvaavista käsitteistä muodostuu alaluokat, jotka nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Ryhmittelyssä yksittäiset tekijät sisällytetään yleisimpiin käsitteisiin. Kolmantena vaiheena on aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen, jossa erotetaan aineistosta tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja muodostetaan siitä teoreettisia käsitteitä. Tarkoituksena on edetä alkuperäisistä kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Aineiston ryhmittely eli klusterointi on osa abstrahointiprosessia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–125.)

Abstrahoinnissa jatketaan alaluokkien yhdistämistä muihin luokituksiin niin kauan kuin se on aineiston kannalta tarkoituksenmukaista. Aineistolähtöisyydestä johtuen aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä ei voida etukäteen määrittää, mitä ja minkä tasoisia luokkia aineistosta voidaan muodostaa. Se, muodostuuko alaluokkien ja yhdistävän luokan väliin esimerkiksi yläluokka, selviää vasta analyysin edetessä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125, 127.)

Opinnäytetyössä etenimme Tuomen ja Sarajärven (2018) esittämän aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaisesti. Haastattelujen kuuntelemisen ja litteroinnin jälkeen luimme aukikirjoitetut haastattelut useaan otteeseen läpi. Pyrimme saamaan selkeän kokonaiskuvan haastatteluista ennen varsinaisen aineiston analyysin aloittamista. Kumpikin perehtyi erityisesti niihin haastatteluihin, jotka oli itse litteroinut. Teimme Word-tiedoston, jonne pilkoimme haastattelua osiin. Kokosimme tiedostoon haastatteluista esiin nousseet, tutkimustehtävän kannalta oleellisimmat alkuperäisilmaukset. Merkitsimme jokaisen haastattelun ilmaukset eri väreillä. Sen jälkeen etsimme alkuperäisilmauksista pelkistettyjä ilmauksia ja merkitsimme ne tiedostoon. Ensin kumpikin mietti itse pelkistettyjä ilmauksia litteroimastaan haastattelusta, minkä jälkeen keskustelimme ja pohdimme niitä yhdessä. Tässä vaiheessa emme enää erotelleet eri haastatteluiden pelkistettyjä ilmauksia eri väreillä. Kuviossa 1 kuvataan, miten pelkistimme haastattelun alkuperäisilmauksen.



Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus
mie oon aina sitä mieltä, et siellä integroidussa ryhmässä niin tarvitaan aikuinen sinne leikkiin mukaan. Ja sit se et sie voit tukea sitä lasta jolta esimerkiks sitä puhetta puuttuu tai siellä on viittomat käytössä	Aikuisen tuki ja läsnäolo leikissä tärkeää.

Kuvio 1. Esimerkki pelkistyksestä.

Kun olimme saaneet muodostettua ja listattua pelkistetyt ilmaukset, etsimme niistä samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. Teimme uuden Word-tiedoston, jonne yhdistelimme pelkistettyjä ilmauksia. Ryhmittelimme samankaltaiset pelkistetyt ilmaukset yhteen ja muodostimme niistä alaluokkia. Alaluokkia muodostui yhteensä 14. Kuviossa 2 kuvataan, miten muodostimme pelkistetyistä ilmauksista alaluokan.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Tiimissä enemmän aikaa keskustelulle.	Kommunikointi
Ryhmän työntekijöillä on tärkeää olla yhtenäiset linjat siitä, miten toimitaan.	

Kuvio 2. Esimerkki alaluokan teosta.

Seuraavaksi yhdistimme samankaltaiset alaluokat yhteen ja mietimme niille sopivia yläluokkia. Pohdintojen jälkeen syntyi yhteensä neljä yläluokkaa: vertais-suhteet leikissä, integraatio, työntekijän tehtävät ja työn laatu. Kuviossa 3 kuvataan, miten yhdistimme samankaltaisia alaluokkia ja muodostimme niistä yläluokan.

Alaluokka	Yläluokka
Läsnäolo	Työntekijän tehtävät
Kannustaminen	
Vastuullisuus	

Kuvio 3. Esimerkki yläluokan teosta.

Tässä vaiheessa koimme tarpeelliseksi muodostaa yläluokista pääluokat ennen yhdistävän luokan muodostamista. Yläluokista vertaissuhteet leikissä ja integraatio muodostui pääluokaksi työntekijöiden kokemukset lasten vertaissuhteista. Kahdesta muusta yläluokasta, työntekijän tehtävät ja työn laatu, muodostui pääluokka: työntekijöiden oma rooli ja ryhmän toiminnan kehittäminen vertaissuhteiden tukena. Lopuksi pohdimme kahden pääluokan yhdistävää tekijää. Yhdistäväksi luokaksi tuli lopulta työntekijöiden kokemukset integroidusta erityisryhmästä. Liitteessä viisi on näkyvillä analyysipolku kokonaisuudessaan.

## 8 Tulokset

### 8.1 Vertaissuhteet

Tutkimuksen tuloksissa esiin nousi paljon eri asioita lasten välisistä vertaissuhteista ja siitä, minkälainen merkitys vertaissuhteilla on ryhmässä. Teemahaastattelussa käsitelimme lasten vertaissuhteita ja niiden ilmenemistä tilannekohtaisesti ja jo aikaisemmin mainitut tilanteet olivat leikki-tilanteet, ruokailutilanteet ja pukeutumistilanteet. Selkeästi eniten keskustelua haastatteluissa syntyi leikki-tilanteista ja lasten vertaissuhteiden vaikutuksesta niihin. Haastattelijat kertoivat lasten välisistä vertaissuhteista käyttämällä havainnollistamisen apuna esimerkkejä arkisista tilanteista heidän ryhmässään.

Monessa haastattelussa nousi esiin se, että lasten välinen leikki voi olla hienoa ja jännittävää siitä riippumatta, onko leikkiin osallistujat erityistä tukea tarvitsevia lapsia vai ei. Jotkut haastateltavista olivat jopa sitä mieltä, että kahden erityistä

tukea tarvitsevan leikkiin voi tukilapsella olla haastavampaa päästä mukaan. Mutta silloin, kun tukilapsi pääsee mukaan leikkiin tai on kenties osana leikkiä jo alusta asti, nähtiin tukilapsi usein leikin rakentajana ja sen eteenpäin viejänä. Haastatteluissa kävi ilmi se, että usein tukilapsen läsnäolo leikissä voi tehdä leikistä juonellisempaa.

Nii sitte se (tukilapsi) ei pääse siihen mukaan, mutta voi myös olla, että se muuttaa sen niinku semmoseks juonellisemmaksi. Mutta, että jos se on jo kahen semmosen tukea tarvitsevan lapsen kanssa alkanut se leikki, niin siihen on ehkä vaikee päästä, mutta jos se leikki alotetaan yhdessä ja siinä on jo valmiiksi se tukilapsi niinku sen leikin alkaessa, nii sit se leikki voi rakentuu ihan toisenlaiseks.

-- on niillä monestikki aika iso rooliki siinä niillä tukilapsilla, että ne ehottaa sitä leikkiä tai antaa roolitusta niille muille lapsille, että mikä se vois olla siinä leikissä ja miten siinä kuuluis toimia. Tavallaan antaa niitä ohjeita niin, että se lähtee kehittymään semmoseksi helpommin juonelliseksi leikiksi, kun sitte taas sillon, kun taitoja on vähemmän. Nii sit se leikki on tosi eri tyyppistä.

Vaikka haastatteluissa mainittiinkin useampia huomioita tukilapsen roolista leikissä, kaikki haastateltavat painottivat myös sitä, että oppiminen sekä vertaisuus lasten välillä on aina molemminpuolista. Yksi haastateltavista totesikin, että vertaisryhmässä toimiminen on lapselle kaikkein opettavaisinta ja antoisinta eikä aikuinen ikinä pysty vastaamaan sitä, mitä yksi lapsi voi toiselle lapselle antaa.

Myö ei ikinä pystytä vastaamaan sitä, mitä toinen noin saman ikänen tai samalla leikkitalotasolla oleva laps tuo siihen ryhmään. Ja sille toiselle lapselle. Ei ikinä aikuinen korvaa koskaan lasta. Et ne lapset on toinen toistensa parhaita kannustajia ja opettajia ja ne saa siitä paljon.

No ehkä just sen verran, että mitä niinku lapset on itelle opettanu noissa leikkitalanteissa nii, että että aikuisena itelle tulee jo tietynlaisia tavallaan raja-aitoja mitä jotkut lapset ei ehkä voi tehdä tai mihin niitä ei ei ees tuu kannustettua, mutta onneks lapsilla ei oo semmosta.

Lasten välisellä vuorovaikutuksella oli haastateltavien mielestä suuri merkitys vertaissuhteisiin sekä niiden kehittymiseen. Joillainkin ryhmässä olevilla lapsilla

on kielellisen kehityksen vaikeuksia, mikä osaltaan voi luoda haasteita vertais-suhteiden rakentumiselle. Haastateltavien mielestä vertaisilla ja leikillä on kommunikaation ongelmista huolimatta tärkeä rooli ryhmän lapsille.

– – et se leikki on tosi tärkeä et sen on huomannu itekki tässä ja yllätynyt, et miten tärkeä se on se leikki. Et se on lapselle kyllä semmonen ja kaverin kanssa nimenomaan. Kun näitä kavereita täällä on, nii ei ne malttais päiväkodistakaa lähtee iltapäivällä pois, kun leikit on just parraimmillaan menossa.

Haastatteluissa nousi esiin, että leikillä on ryhmässä tärkeä rooli. Leikki nähtiin ryhmähengen rakentajana ja sellaisena asiana, jossa jokainen lapsi pääsee olemaan osallinen taidoistaan riippumatta. Erään haastateltavan mielestä leikki toimii hyvänä lasten vaikuttamista mahdollistavana välineenä.

Miusta niiku oleellista täs leikissä olipa siellä tukilapsi ja sit se aikuinen mukana, että se molemmat niin tukilapsi kuin tämä integroitukin lapsi niin ööö kokee sen, että hän on osallisena jossakin ja et miut on hyväksytty juuri sellasena kuin minä olen. Ja että mie näillä omilla taidoillani saan tehdä sen leikin tällä tavalla ja tuua esille sen ja että mullakin on hyviä ideoita leikkiin.

Kun haastatteluissa nousi esiin mahdolliset lasten väliset ristiriitatilanteet, oli myös siinä vuorovaikutuksella suuri merkitys haastateltavien mielestä. Kun haastateltavilta kysyttiin sitä, onko tukilapsella vai erityistä tukea tarvitsevalla lapsella suurempi rooli ristiriitatilanteiden ratkaisemisessa, vastasivat osa heistä, että usein tukilapsella saattaa olla paremmat edellytykset sekä taidot haastavien tilanteiden ratkaisemiseen. Yksi haastateltavista mainitsi lisäksi, että tukilapsi tulee ehkä herkemmin pyytämään aikuista apuun haastavan tilanteen ilmetessä. Toisaalta haastatteluissa tuli ilmi myös se, että lasten iän katsottiin oleellisesti vaikuttavan siihen, minkälaiset edellytykset ristiriitatilanteiden ratkaisemiseen on. Tällaisessa tilanteessa myös tukea tarvitseva lapsi voisi toimia aktiivisempänä ristiriitatilanteen ratkaisijana.

No pääsääntöisesti tällaiset ristiriitatilanteet nii niihin tarvitaan aina aikuinen. Mut selkeesti nää tukilapset on niitä, jotka herkemmin tulee ehkä sanomaan myös ja pyytämään meitä appuun, jos siinä ei oo jo aikuinen lähellä. Et tavallaan ne on kuitenkin tietyllä tavalla sen asian ratkaisemista eteenpäin viejiä.

Jos tukilapsena on 3-vuotias lapsi niin ei todellakaan hän ei lähe. Hän ei oo kykyjäkkää vielä, et eihä voi odottaakkaa. Mut jos tukilapsena on sitte tämmönen 5-vuotias tai lähes eskari-ikänen, niin hänellä on niin paljon vahvemmat taidot siinä, että hän voi huomata sen, että okei et tota selvitetäämpä tää asia.

Vertaissuhteiden vaikutuksesta puhuttaessa haastatteluissa nousi esiin, että lasten välillä tapahtuu paljon erilaista mallioppimista. Mallioppimisen nähtiin tapahtuvan sekä positiivisessa että negatiivisessa mielessä. Esimerkiksi ruokailutilanteissa yhden haastateltavan mukaan tukilapsen avulla erityistä tukea tarvitsevat lapset oppivat hienosti ruokapöytäkeskustelua ja yhdessä ruokailua. Myös erilaisten ruokien maistamisessa ja syömiseen rohkaisemisessa vertaissuhteiden välityksellä tapahtuvasta mallioppimisesta koettiin olevan suurta hyötyä. Mutta toisaalta yhden haastateltavan sanoin mallioppimista tapahtuu toisinkin päin: jos joku ei lapsi ei suostu maistamaan jotain, ottaa toinenkin siitä helposti mallia. Haastateltavat kertoivat, että pukeutumistilanteissa mallioppiminen on ruokailutilanteiden lisäksi vahvasti läsnä. Kun haastateltavilta kysyttiin, onko tukilapsi se, keneltä mallia otetaan, kertoivat he, että usein tukilapsella saattaa olla paremmat taidot esimerkiksi ruokapöytäkeskusteluihin tai pöytätapoihin liittyen. Yksi haastateltava totesikin, että sen takiahan ryhmässä tukilapsia on, että heiltä katsoitaisiin mallia. Haastateltavien mielestä erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla voi kuitenkin olla todella hyvät taidot esimerkiksi pukemisessa, jolloin nuorempi, taitamattomampi tukilapsi on se, joka ottaa mallia.

Se riippuu taas siitä, että kun on näitä tuen tarvitsijoita, että mikä se heidän tuen tarve on. Et jos heidän tuen tarve on kielen puolen asioita, nii kyllä heiltäki voi katsoa mallia siinä pukemisessa... Et se riippuu aina siitä, mikä se heidän se pulmansa on. Ettätuota se ei välttämättä, että se on aina se tukilapsi jota katotaa.

Yleisesti ottaen haastateltavat näkivät mallioppimisen olevan tärkeää juuri integroidussa ympäristössä. Haastateltavien mielestä on rikkaus, että ryhmässä on eri ikäisiä ja eri taitotason omaavia lapsia. Silloin heidän mielestään mallioppiminen on tehokkaampaa ja antoisampaa. Yksi haastateltavista totesikin, että hänestä se, kun lapsi opettaa toista lasta, on aina eri asia kuin se, että aikuinen opettaisi jotain.

Kun analysoimme haastatteluja, nousi jokaisessa haastattelussa esiin se, miten integroidussa erityisryhmässä toimiminen voi vaikuttaa lasten arvoihin ja asenteisiin. Vertaissuhteilla koettiin olevan suuri merkitys siinä, miten lapsi rakentaa omaa minäkuvaa ja käsitystä itsestään. Haastateltavat kokivat suurena rikkautena sen, että ryhmässä olevat lapset saavat jakaa päiväkotiarkea erilaisten ja eri kehitysvaiheessa olevien lasten kanssa. Haastateltavat uskoivat, että siten lapset oppivat erilaisuuden olevan normaalia ja näiden asenteiden kantavan vielä tulevaisuudessakin.

Mie koen jotenki äärimmäisen tärkeänä tän koko lapsen kehityksen kannalta. Ja sen lapsen kehityksen kannalta tavallaan aikuisuuteen. Mie uskon, että ku sie oot niinku tämmösessä ryhmässä, jossa sie koet ja näät ja piät aivan luonnollisena et myö ollaan erilaisia nii se varmasti kantaa sille lapselle joskus tulevaisuudessa.

Sen avullahan se sit näis suhteen vertaissuhteessa se lapsi koko ajan rakentaa käsitystä siitä omasta itestään ja siitä suhteesta niiku toisiin. Ja tuota öö oppii tavallaan yhdessä sen vertaistuen kanssa. Ja siinä miusta tavallaan niinku omaksutaan ja opitaan niitä erilaisia asenteita ja arvoja.

## 8.2 Työntekijän rooli

Haastatteluissa korostui työntekijöiden rooli ja merkitys integroidun erityisryhmän toiminnassa. Kaikki haastateltavat kokivat erityisen tärkeäksi aikuisen jatkuvan läsnäolon kaikissa arjen tilanteissa. Haastateltavat kertoivat, että esimerkiksi leikitilanteissa työntekijä on aina seuraamassa leikkiä ja usein myös osallistuu itse mukaan leikkiin. Tarvittavalla tuella ja ohjaamisella työntekijä voi mahdollistaa jokaisen lapsen osallistumisen leikkiin omien taitojensa mukaisesti ja sitä haastateltavat pitivät tärkeänä. Yksi haastateltavista sanoi aikuisella olevan tärkeä rooli myös leikkiympäristön muokkaajana. Hän totesi, että he työntekijät ovat niitä, jotka mahdollistavat lapsille sopivan leikkiympäristön ja leikkivälineet.

Ja sitte kaks tämmöstä haastellistaki lasta niilläki voi olla oikeesti tosi hyvä leikki, mut monesti ne tarttee vähintään sen aikuisen siihen sitte pikkusen ohjastamaan ja sit sanotaan, että niillä voi olla ihan tosi hyvä leikki, mut se on yleensä hirmu lyhytkestonen. Et ehkä siihenkin auttaa se, et siel on niitä tukilapsia ja sit se aikuinen tietysti, mikä on siinä läsnä.

Sie voit tukea sitä lasta jolta esimerkiksi sitä puhetta puuttuu tai siellä on viittomat käytössä tai kuvat käytössä nii sie voit olla mukana niiku antamassa sille pienelle lapselle jolla ei vielä oo näitä taitoja niin sitten joko kuvien avulla sille kaverille, että hän tarkoittaa tätä tai sitten viittomien avulla.

Myös pukeutumis- ja ruokailutilanteissa aikuisen jatkuvalla läsnäololla koettiin olevan suuri merkitys. Haastateltavat kertoivat, että ruokailutilanteissa jokaisessa pöydässä istuu aikuinen lasten kanssa. Aikuinen toimii usein ruokapöytäkeskustelun aloittajana, jonka jälkeen alkaa syntyä myös lasten välistä keskustelua. Ruokailutilanteita pidettiin oivana tilaisuutena sosiaalisten taitojen oppimiselle. Pukeutumistilanteisiin haastateltavat kertoivat menevänsä pienryhmissä. Pienryhmä mahdollistaa lapselle rauhallisemman pukeutumishetken, jossa aikuisen tuki on tarvittaessa saatavilla. Pienryhmä mahdollistaa paremmin myös jokaisen lapsen kuulluksi tulemisen, mitä haastateltavat pitivät tärkeänä. Haastateltavat pitivät tärkeänä myös sitä, että työntekijä on koko ajan läsnä ja niin sanotusti ajan tasalla kaikissa tilanteissa.

Ja just sillä, että ei jätetä hetkekskään niitä kavereita selviytymään keskenään, jotka ei niinku siihen kykene vielä. Se on heillekki kauheen kova kokemus se, ku he ei ite pysty säätelee itseensä ja sit ne leviää. Ei se varmaa niistä itestäkään tunnu se hyvältä. Et jos se aikuinen pystyy olemassaolollaan kuitenkin estämään sitä.

Lasten osallisuus, yhteenkuuluvuudentunne ja tasa-arvoisuus olivat teemoja, mitkä nousivat esiin haastatteluista. Yksi haastateltavista sanoi kaikessa toiminnassa tärkeintä olevan lapsen kokemus siitä, että hänet on hyväksytty juuri sellaisena kuin hän on. Se, että lapsi kokee kuuluvansa ryhmään ja on osa sitä vahvistaa haastateltavan mielestä lapsen itsetuntoa. Haastateltava piti tärkeänä lasten oikeudenmukaista kohtelua, mistä hän sanoi esimerkkinä jokaisen kuuntelemisen. Jos yksi saa kertoa asiansa ääneen, täytyy jokaiselle antaa mahdollisuus tulla kuulluksi. Työntekijän rooli positiivisen palautteen antajana korostui myös haastatteluista. Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että jokaista lasta tuetaan ja kannustetaan tasavertaisesti. Osa lapsista tarvitsee enemmän tukea kuin

toiset, mutta kannustusta ja positiivista palautetta on haastateltavien mielestä tärkeää muistaa antaa jokaiselle lapselle. Yksi haastateltavista sanoi, että lapsi haluaa tulla kehuksi. Hän sanoi lapsen haluavan kehuja erityisesti silloin, kun kaveria kehutaan.

– – kun mie sinnuu kehun, että oi että miten hienosti opit tuon renksun, että vielä viime viikolla harjoteltiin. Ja että vieressä on joku, joka ei vielä sitä ossaa... nii sillä on ihan mieletön merkitys, ku kehuu sitä toista nii mieki haluan. Nii ja sitte tälle toiselle pittää tietysti palaute antaa, että sie osasit tosi hienosti panna ton lahkeen, et tavallaan joku löytyy mistä mie voin kehuu tätäki.

Jokainen lapsi kehittyy omassa tahdissaan ja harjoittelee omia, kehitykseensä sopivia taitoja ja siksi vääränlaista vertaamista lasten välillä tulisi haastateltavien mielestä välttää. Esimerkiksi ruokailutilanteissa pyritään siihen, ettei verrata toisten syömistä keskenään. Jos vieressä istuva söi lautasen tyhjäksi, se mahdollisesti motivoi myös toisia syömään. Toisen syömistä voi haastateltavien mielestä käyttää kannustimena toiselle lapselle, mutta ilman turhaa vertaamista lasten välillä.

Mutta et jotenki ite koen myös tärkeänä, et se ei oo semmonen vertailutilanne niinku niitten lasten kesken, että sitä pyritään myös tuomaan, että jokainen harjottelee omia asioita, eri asioita, eikä mitä kaveri just siinä.

Tai sitte on helppo myös tsempata jotenki, pyritään ettei kauheesti verrattas sitä et kato nyt ku kaveri söi lautasen tyhjäksi ja sie et. Et tavallaa siit ei tulis semmonen vääränlainen vertaaminen, mut kuitenkin et se motivois.

Haastatteluista ilmeni, että työntekijän asenne, puhetyyli ja jo pelkkä olemus vaikuttavat lapsen käyttäytymiseen. Yksi haastateltavista piti tärkeänä työntekijän kykyä pysyä rauhallisena kaikissa tilanteissa. Haastateltava sanoi, että vaikka lapset riehaantuisivat ja nousisivat seisomaan pöydälle, hän yrittää pysyä rauhallisena ja palauttaa tilanteen takaisin hallintaan rauhallisin keinoin, sillä oma suhtautumistapa on merkittävä lapsen käyttäytymiseen vaikuttava tekijä. Haastateltava koki, että tämän asian kanssa työntekijät saavat tehdä töitä joka ikinen päivä.



Kaiken kaikkiaan integroitua erityisryhmää pidettiin työntekijän näkökulmasta haastavana, mutta antoisana ryhmänä työskennellä. Haastateltavat kokivat integroidun erityisryhmän positiivisena asiana ja toivovat ryhmän toiminnan jatkuvan. Yksi haastateltavista sanoi, että nykyään yhä useampi lapsi integroidaan isoon ryhmään yhdessä avustajan kanssa. Hän oli huolissaan siitä, miten tuettava lapsi pystyy luomaan isossa ryhmässä sosiaalisia suhteita toisiin lapsiin. Hän kannattaa pienryhmiä ja toivoo, että niitä olisi jokaisen kaupungin alueella vähintään yksi.

Työntekijänähän tää ryhmä on sitten myös semmonen, että haastaa myös valtavasti ittee ajattelemaan ja miettii näitä asioita. Että on se työntekijänäki aika loistava ryhmä aina tehdä töitä ja pohtia oikeesti tätä elämän merkitystä ja kyllä siinä oppii myös aika paljon arvostamaan sitä, että lapsilla on kaikki asiat hyvin. Mut sit taas se on miun mielestä tämmösessä ryhmässä tosi ihanaa et meil on niiku elto (erityislastentarhanopettaja) ja muu et tänä päivänä pystytään jo niin varhasessa vaiheessa auttamaan sitä lasta.

### **8.3 Toiminnan kehittäminen**

Teemahaastattelussa kysyimme haastateltavilta myös kehittämisenäkökulmaa. Jokaisen teeman alla oli kysymys siitä, miten työntekijä voisi itse kehittyä tai kehittää ryhmän toimintaa lasten vertaissuhteita yhä paremmin tukevaksi. Yhtenä merkittävänä asiana tuloksista nousi esiin keskustelun merkitys. Haastateltavat kokivat, että työyhteisössä keskustellaan jo nyt paljon ja käydään läpi erilaisia päiväkodin arjen tilanteita sekä mietitään niihin toimintatapoja, mutta aikaa kaikelle tälle pitäisi olla vielä enemmän. Yksi haastateltavista totesikin, ettei aikaa keskustelulle voi ikinä olla liikaa.

Integroidun erityisryhmän työntekijöillä on tärkeää olla yhtenäiset linjat, joiden mukaan toimitaan. Toimintatapoja täytyy jatkuvasti tarkistaa ja muokata. Sen vuoksi työntekijöiden välisille keskusteluille tulisi haastateltavien mukaan olla riittävästi aikaa. Työntekijä voi myös kehittää omia toimintatapojaan perehtymällä aiheeseen kirjallisuuden tai muun materiaalin kautta. Yksi haastateltavista koki,

että voisi lisätä omaa tietämystään esimerkiksi lasten leikistä lukemalla erilaisia, aiheeseen liittyviä tutkimuksia.

Ne on erityisen tärkeitä tämmösessä ryhmässä, että ne sovitaan jo alussa syksyllä ku alotetaan toiminta, ne tietynlaiset linjat. Niitä tarkistetaan jatkuvasti, meil on jatkuvasti tiimeissä joku, et voitaisko taas miettii tuossa tilanteessa tai nukkumaanmenotilanteessa, et onko joku, miten myö voitais ku siin on tullu tämmöstä ja tämmöstä. Et se on oikeestaan semmonen mitä tässä ryhmässä joutuu jatkuvasti keskustelemaan ja spekuloida ja miettimää ja uudelleen luomaan. Että se on se meidän tehtävä.

Haastateltavat pohtivat työntekijän antaman tuen lisäksi lasten taitoja auttaa vertaisiaan. He pitivät tärkeänä sitä, että lapsia kannustettaisiin enemmän auttamaan toinen toistaan. Yksi haastateltavista sanoi, että lapset ovat toinen toistensa parhaita kannustajia ja opettajia eikä aikuinen koskaan korvaa toista lasta. Haastatteluista ilmeni myös, että lapset tykkäävät siitä, kun voivat olla avuksi. Haastateltavat pohtivat, että silloin lapset kokevat itsensä hyödylliseksi.

Sitte esimerkiks sitä on koitettu kans lapsia saaha, et ne auttas toinen toisiansa, että autatko sie kaveria vaikka rukkasessa tai. Mut siinäki pitää olla taas meidän aikuisen niinku tuntosarvet koholla, mutta siellä on tietysti niitä lapsia, jotka on tottunu et ne istuu vaa siinä ja otas niinku sen täyen palvelun, et kyse ei oo siitä, et niil ei oo taitoja, mutta eivät vaan viitsi... Mut kuitenkin tavallaa opetettais jo pienenä sitä, et voitais auttaa toinen toisia. Sitä ehkä liian vähänki tullee korostettuu.

Integroidussa erityisryhmässä työntekijöitä on enemmän suhteessa lapsilukuun kuin muissa päiväkodin ryhmissä. Haastateltavat kokivat, että ryhmän kaikkien työntekijöiden ollessa paikalla, resurssit leikin tukemiseen on riittävät. Vaikka aikuisen täytyy olla jatkuvasti läsnä, ei se tarkoita, että aikuisen pitäisi aina osallistua mukaan lasten leikkiin tai puuttua jokaiseen tilanteeseen. Osa haastateltavista sanoi tottuneensa siihen, että on kaikissa tilanteissa aina läsnä ja puuttuu herkästi esimerkiksi lasten ristiriitatilanteisiin. Välillä aikuisen on hyvä vetäytyä, toimia tilanteen havainnoijana ja antaa tilaa lapsille. Tässä asiassa haastateltavat kokivat heillä olevan opeteltavaa.

No hmmm, nii tietenki siihen on myös tottunut siihen tavallaan, siis kokee, että se on myös tarpeellista se aikuisen läsnäolo niissä, vahva läsnäolo, niissä tilanteissa, mutta myös toisaalta semmonen ehkä vetäytyminen tavallaan aikuisena, kun se leikki ei tarvii sitä aikuista. Että siinä niinku on myös ehkä semmosta opettelua välillä, että antaa myös tilaa niille lapsille ite eikä heti niinku hätkähä ja säikähä sitäkään, että jos siellä tulee jotaki.

Mutta öö tietenkin me ollaan myös totuttu siihen ehkä meiän ryhmässä, että me ollaan läsnä siellä lasten leikkitilanteissa ja sitte niihin tulee myös puututtua, että en tiä, että tuleeko puututtua myös liikaa. Että ei, ei ihan hirveesti anna ees niinku mahdollisuutta niitten selvittää sitte keskenään niitä ristiriitatilanteita, vaa, että jotenki kokee, että pitää puuttua siihen ja pitää niinku tukea sitä ristiriitatilanteen ratkasemista, antaa sitä vuoroo molemmille tai että sanottaa ehkä sen toisen, jolla on vaikka heikommat kielelliset taidot nii sit sen niinku tunnetta tai kysyä, kysellä.

Ristiriitatilanteiden ratkaisemisessa haastateltavat pitivät tärkeinä kaikkien osapuolten tasapuolista kuuntelemista. Vaikka työntekijä olisi nähnyt ristiriitatilanteen itse, hänen täytyy aidosti kuunnella molempien osapuolten näkymys tilanteesta. Yksi haastateltavista kertoi vertaissovittelun toimintamallista, MiniVersosta, jota he päiväkodissa käyttävät. MiniVerson avulla kuunnellaan jokaista osapuolta ja ratkaistaan ristiriitatilanne yhdessä. Haastateltava kertoi, että he vasta harjoittelevat MiniVerson käyttöä ryhmässä. Hän uskoo sen olevan toimiva toimintamalli ristiriitatilanteiden ratkaisemiseen juuri sen takia, että siinä tavoitteena on molempien osapuolten tasapuolinen kuunteleminen.

## **9 Johtopäätökset**

### **9.1 Vertaissuhteiden merkitys**

Niskan (2015, 45) tulokset osoittavat, että erityistä tukea tarvitsevien lasten leikki on monipuolisempaa silloin, kun leikkiseurana on lapsi, jolla tuen tarvetta ei ole. Tämä huomio nousi esiin myös haastatteluissa, joissa useat haastateltavista sa-

noivat, että ryhmän tukilapset voivat tuoda leikkiin lisää juonellisuutta sekä rakentaa leikkiä läsnäolollaan pitkäkestoisemmaksi. Tukilapsilla oli haastateltavien mielestä myös paremmat edellytykset sosiaalisten taitojen avulla viedä leikkiä eteenpäin. Viitalan tutkimuksessa todetaankin, että sellaiset lapset, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta, ovat usein herkempiä reagoimaan erityistä tukea tarvitsevien lasten nonverbaalisiin viesteihin (Fullwood 1990, Snell 1990, Stanback & Stainback 1985; 1990, Viitalan 1999, 15 mukaan). Leikki on lapselle tärkeä oppimisen väline ja Reunamon ja Salomaan (2014, 30) mielestä lasten kielellisten taitojen oppiminen ja kehittyminen voivat nopeutua silloin, kun kielellisen kehityksen haasteita omaavat lapset saavat jakaa leikkikokemuksia sellaisten lasten kanssa, joiden taidot ovat parempia.

Haastatteluista tuli ilmi, että leikki nähdään ryhmässä todella tärkeänä asiana, sillä siinä lapset pääsevät toteuttamaan itseään ja olemaan osallisia riippumatta esimerkiksi heidän leikkitaidoistaan. Leikkiessään lapsi harjaantuu ja vahvistuu monella tavalla, sillä leikissä lapsi käyttää kokonaisvaltaisesti kehoaan ja kaikkia aistejaan. Leikki on tärkeää myös siksi, koska leikkiessään lapsi kokee olevansa oman elämänsä vaikuttaja. (Kahri 2003, 40–41; Helenius 1993, 12.)

Integroidussa erityisryhmässä lasten väliset vertaissuhteet ovat erittäin tärkeässä roolissa. Vertaisryhmä antaa lapsille mahdollisuuksia testata omia taitojaan, luoda ystävyssuhteita sekä leikkiä ja neuvotella yhdessä. Vertaissuhteiden avulla lapset voivat oppia empatiakykyä sekä sosiaalisia taitoja. (Lehtinen 2003, Marjasen ym. 2013, 60–61 mukaan.) Marjanen ym. (2013, 61) toteavat myös, että lasten välinen vuorovaikutus on aina hyvin aitoa ja vilpitöntä. Heidän mielestään lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus voi joskus olla epäsymmetristä ja haitata siten lapsen oppimista. Siksi vertaisryhmällä sekä vertaissuhteilla on suuri merkitys. Myös haastatteluissa vertaissuhteiden merkitys korostui ja haastateltavat olivat samaa mieltä Alijoen ja Pihlajan (2017, 275) kanssa, jotka kertovat, että kaikkea vertaisilta saatua kokemusta tai oppia ei aikuinen voi tarjota, vaan siihen tarvitaan aina muita lapsia.

Tuloksissa nousi hyvin esiin lasten välisten vertaissuhteiden mukana tuleva mallioppiminen. Vertaisryhmässä toimiessa lapsilla on yhteisiä kiinnostuksen kohteita sekä ymmäryks siitä, mitä tavoitellaan ja mitä ollaan oppimassa. Yhdessä oppiminen tuo mukanaan yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Marjanen ym. 2013, 60.) Haastateltavien mukaan lapset oppivat toisiltaan paljon ja joka päivä. Haastateltavat olivat esimerkiksi huomanneet, että tukilapsen avulla on opittu ruokapöytäkeskustelua ja keskustelua syntyy tarvittaessa jo täysin ilman aikuisen tukea. Viittala kertookin Mäen tutkimuksesta, jonka tulokset ovat osoittaneet, että integroitu erityisryhmä luo paremmat edellytykset lasten sosiaalisuuden sekä spontaanien kontaktien kehittymiselle. (Mäki 1993, Viittalan 2006, 24 mukaan).

Haastateltavien mielestä heidän ryhmässään tapahtuu paljon mallioppimista. Vaikka mallioppimista tapahtuu myös negatiivisessa mielessä, koettiin se pääsääntöisesti erittäin positiivisena asiana. Haastateltavat kertoivat, että lapset oppivat toinen toisiltaan riippumatta siitä, onko mallia katsova erityistä tukea tarvitseva lapsi vai tukilapsi. Riitta Viitalan (2000) tutkimuksessa suurin osa siihen osallistuneista lastentarhanopettajista pitivät juurikin mallioppimista suurimpana integroidun erityisryhmän hyötynä. Viitalan tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajat olivat sitä mieltä, että integroidussa erityisryhmässä toimiminen on hyödyllistä kaikille osapuolille. (Viittala 2006, 25.)

Silloin, kun lapset ovat tottuneet toimimaan vuorovaikutuksessa erilaisten lasten kanssa, vaikuttaa se todennäköisesti heidän arvomaailmaansa ja tapaan kohdata erilaisia ihmisiä tulevaisuudessa. (Viitala 2004, 138). Myös Bäckströmin (2015, 39) opinnäytetyön tuloksista ilmeni, että kun lapset ovat päivittäin tekemisissä erilaisten lasten kanssa, oppivat he erilaisuuteen suhtautumista sekä suvaitsevaisuutta huomattavasti enemmän, kuin tavanomaisessa ryhmässä olevat lapset. Useasta haastattelusta nousi esiin se, että haastateltavat uskoivat integroidussa erityisryhmässä toimimisen vaikuttavan positiivisesti lasten arvoihin ja asenteisiin. Erilaisuuden ymmärtäminen ja suvaitsevan arvomaailman omaksuminen nähtiinkin haastateltavien mielestä erittäin tärkeänä ja arvokkaana asiana juuri heidän ryhmässään.

## 9.2 Työntekijät vertaissuhteiden tukijoina

Pienen lapsen kasvattamisen sanotaan olevan ensisijaisesti aitoa kohtaamista, läsnäoloa sekä vuorovaikutusta. Kasvattajien yksi tärkeimmistä tehtävistä on luoda lapselle turvallinen olo ja ympäristö sekä mahdollistaa luottamuksellisen aikuiskontaktin syntyminen. (Opas 2013, 141; Pihlaja 2018a, 92.) Nämä asiat myös haastateltavat kokivat tärkeiksi. Päiväkodissa aikuisen läsnäoloa tarvitaan kaikissa arjen toiminnoissa. Haastateltavien mielestä läsnäolollaan aikuinen luo lapselle turvaa ja mahdollistaa tarvittavan tuen saamisen. Aikuisen läsnäolon merkitys nousi esiin myös Bäckströmin opinnäytetyössä. Bäckströmin tuloksista ilmeni, että päiväkodin arjessa tilanteiden onnistumisen ja vertaisikäkavereiden huomioimisen kannalta riittävä henkilökunta ja läsnäolo on oleellista. (Bäckström 2015, 24.)

Luottamuksellisen aikuiskontaktin lisäksi lapsen on tärkeää saada muodostettua suhteita vertaisiinsa. Kasvattajan tehtävänä on tukea vertaissuhteiden muodostumista ja mahdollistaa lapselle myönteiset kokemukset vertaisryhmässä. (Heinämäki 2004, 36.) Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 3 §.) varhaiskasvatuksen yhdeksi tavoitteeksi on määritetty lapsen yhteistyö ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen vertaisryhmässä toimien. Opinnäytetyömme tuloksista merkittävänä vertaissuhteiden tukemiseen vaikuttavina tekijöinä esiin nousivat lapsen kokemus hyväksytyksi tulemisesta ja osallisuudesta sekä oikeudenmukainen ja tasa-arvoinen kohtelu. Tärkeintä on lapsen tunne siitä, että hän saa omana itsenään, juuri sellaisena kuin hän on, olla osa ryhmää. Kasvattajan tulee toimia niin, että ryhmän kaikki lapset saavat myönteisiä kokemuksia vertaisryhmässä sekä osallisuutta toimintaan, leikkiin ja tehtäviin. (Heinämäki 2004, 36.)

Haastateltavat olivat yhtä mieltä Alijoen & Pihlajan (2017, 272) kanssa siitä, että lapsia tulisi pienestä asti opettaa kunnioittamaan toisiaan sekä hyväksymään erilaisuutta ja olemaan suvaitsevaisia. Ryhmässä, jossa on erilaisia lapsia, täytyy kiinnittää huomiota siihen, että kaikkia lapsia kunnioitetaan ja kohdellaan tasa-vertaisina ryhmän jäseninä. Lasten tasavertainen kohtelu ja yksilöllinen huomioiminen nousivat esiin myös Bäckströmin opinnäytetyön tuloksista (Bäckström 2015, 29).

Pihlajan (2018, 92) mielestä jokaisen lapsen tulisi saada kohdata päivittäin positiivisia tilanteita ja tuntea onnistumisen kokemuksia sekä kasvattajien että muiden lasten kanssa. Haastateltavat olivat Pihlajan kanssa samaa mieltä positiivisen palautteen ja kannustamisen tärkeydestä. Ryhmän jokaisen lapsen tulee saada kokea, että hänen läsnäolonsa on myönteinen asia (Heinämäki 2004, 36). Bäckströmin (2015, 39) opinnäytetyön tuloksien mukaan integroidussa erityisryhmässä lapsia kannustetaan auttamaan toisiaan. Yksi opinnäytetyömme haastateltavista sanoikin, lasten olevan toistensa parhaita kannustajia ja opettajia eikä aikuinen koskaan korvaa toista lasta.

Opinnäytetyömme tuloksissa korostui aikuisen läsnäolon merkitys leikki-tilanteissa. Haastateltavat kertoivat, että työntekijä on aina seuraamassa leikkiä ja usein osallistuu myös itse mukaan leikkiin. Olemalla läsnä työntekijä pystyy tukemaan lasta, jolta esimerkiksi puuttuu puhe. Näin hän voi mahdollistaa jokaisen lapsen osallistumisen leikkiin omien taitojensa mukaisesti. Reunamon & Käyhkön mukaan tuetussa leikissä kasvattaja pystyy havainnoimaan lapsen eri prosesseja, kuten leikkitaitojen tasoa tai sosiaalisia taitoja. Tämän myötä kasvattaja pystyy paremmin tukemaan lapsen kehitystä ja myös suunnittelemaan kehitystä edistävää toimintaa. (Reunamo & Käyhkö 2014, 84.) Pihlajan mielestä ei ole kuitenkaan tarkoituksenmukaista puuttua lasten väliseen leikkiin jatkuvasti (Pihlaja 2018b, 169). Myös haastateltavat olivat samaa mieltä Pihlajan kanssa siitä, että työntekijän pitäisi välillä antaa enemmän tilaa lapsille ratkaista tilanteita keskenään. Lapsia ei kuitenkaan voi jättää yksin ratkaisemaan sellaisia tilanteita, joihin he eivät vielä pysty (Alijoki & Pihlaja 2017, 274).

Jormakan (2015) mukaan toimintaympäristö ja sen ominaisuudet voivat joko mahdollistaa tai rajoittaa lasten toimintaa ja osallistumista. Kasvattajien tehtävänä on suunnitella ja arvioida lasten leikkiympäristöjä siten, että ne vastaisivat lasten kykyjä ja luovat mahdollisuuksia oppimiseen. Kasvattajan tulisi mahdollistaa samat leikkikokemukset ryhmän kaikille lapsille. (Viittala 2006, 140.) Myös haastateltava piti tärkeänä sitä, että kasvattajat mahdollistavat lasten leikki-ide-

oita ja tuovat leikkiin sopivia leikkivälineitä. Kun kasvattaja antaa lapselle mahdollisuudet leikkikokemuksille, luo se edellytyksiä lapsen itsenäiseen ja yhteiseen leikkiin muiden kanssa (Pihlaja ym. 2018, 280).

Integroidun erityisryhmän työntekijöillä on tärkeää olla yhtenäiset linjat, joiden mukaan toimitaan. Kasvattajien tehtävänä on miettiä yhteiset toiminnan periaatteet, joihin jokainen tiimin kasvattaja voi sitoutua. Toimintatapoja tulee jatkuvasti arvioida ja kehittää varhaiskasvatuksen laadun takaamiseksi. (Pihlaja 2018b, 172.) Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että yhteisistä toiminnan periaatteista sovitaan jo toimintakauden alussa. Haastateltavat kokivat, että integroidussa erityisryhmässä yhteisten toimintatapojen sopiminen ja niiden jatkuva arvioiminen on erittäin tärkeää eikä näiden asioiden läpikäymiseen voi ikinä olla liikaa aikaa.

## **10 Pohdinta**

### **10.1 Eettisyys ja luotettavuus**

Tutkimukseen liittyy aina monia eettisiä kysymyksiä, joita tutkijan on otettava huomioon. Kun halutaan toteuttaa eettisesti hyvää tutkimusta, täytyy tutkimuksen teossa noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön liittyy esimerkiksi, että tutkimus on suunniteltu, toteutettu sekä raportoitu yksityiskohtaisesti. Tulosten tallentamisessa, esittämisessä ja arvioinnissa täytyy noudattaa tarkkuutta ja huolellisuutta. Ihmisiä tutkittaessa lähtökohtana tutkimuksessa tulee aina olla ihmisarvon kunnioittaminen. (Hirsjärvi ym. 1997, 23–25.)

Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 19–20) mukaan kaikkiin tutkimuksiin liittyy eettisiä ongelmia ja ratkaisuja. Silloin, kun puhutaan ihmistieteestä, joudutaan eettisiä kysymyksiä pohtimaan tutkimuksen joka vaiheessa. Erityisesti haastatteluissa, joissa ollaan suorassa kontaktissa tutkittaviin henkilöihin, eettiset ongelmat voivat olla hyvin monitahoisia. Tutkijan olisi hyvä olla tietoinen erilaisista tutkimuseettisistä kysymyksistä jo ennen tutkimuksen aloittamista. Kun tutkimus kohdistuu ih-



misiin, usein tärkeimpinä eettisinä periaatteina nähdään tutkimuksesta informointi, tutkittavan suostumus tutkimukseen, luottamuksellisuus sekä yksityisyys. Haastateltaville kerrottiin hyvissä ajoin haastatteluista ja heiltä kerättiin kirjalliset suostumukset haastatteluiden toteuttamiseen opinnäytetyömme eettisyyden varmistamiseksi. Haastateltavien anonymiteettiä korostettiin useaan otteeseen ja haastateltavat olivat siitä tietoisia.

Raportoinnissa tulee kiinnittää huomiota siihen, että se ei saa olla harhaanjohtavaa eikä puutteellista. Kaikki tutkimuksen aikana käytetyt menetelmät pitää selittää raportissa huolellisesti ja tarkasti. Tutkimuksessa tehtyjä alkuperäisiä havaintoja ei saa vääristellä. Mahdolliset puutteet tutkimuksessa tulee myös tuoda esille. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa kertomalla tarkasti tutkimuksen toteuttamisesta. (Hirsjärvi ym. 1997, 26, 232.) Tämän toteutumiseksi olemme kuvanneet raportissamme tarkasti kaikki menetelmälliset valintamme. Avaamme selkeästi aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ja havainnollistamme sitä myös erilaisten kuvioiden avulla. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla halusimme mahdollistaa sen, että haastatteluissa esiin tulleet alkuperäiset ilmaukset eivät vääristyisi ja tutkimusaineistoa käsiteltäisiin oikealla tavalla. Edellä mainitut asiat lisäävät osaltaan opinnäytetyömme luotettavuutta.

## **10.2 Jatkotutkimusideat ja tutkimuksen hyödynnettävyys**

Tutkimme opinnäytetyössämme ainoastaan työntekijöiden kokemuksia integroidusta erityisryhmästä ja siellä ilmenevistä lasten välisistä vertaissuhteista. Sitä aiheemme tutkimista voisi laajentaa esimerkiksi lasten omien kokemusten tai lasten vanhempien ajatuksiin ryhmän toiminnasta. Myös tiedonkeruumenetelmämme, eli teemahaastattelun lisäksi lasten välisiä vertaissuhteita voisi tutkia esimerkiksi videoimalla tai havainnoinnin kautta.

Toimeksiantajamme voi hyödyntää opinnäytetyömme tuloksia muun muassa ryhmänsä toiminnan kehittämiseen. Opinnäytetyömme tulokset voivat olla apuna myös työntekijän henkilökohtaisen toiminnan kehittämisessä yhä enemmän lasten välisiä vertaissuhteita tukevaksi. Kuten tutkimuksen tuloksissa ilmeni, pidettiin

sitä, että ryhmässä on sekä erityistä tukea tarvitsevia lapsia että tukilapsia, suurena voimavarana. Toivomme, että opinnäytetyömme tulokset voivat edesauttaa sitä, että ryhmän rakenne integroituna erityisryhmänä säilyisi ennallaan ja oikeanlaiseen vertaissuhteiden tukemiseen annettaisiin resursseja.

Myös esimerkiksi tulevat opinnäytetyön tekijät voivat hyödyntää opinnäytetyöstämme esiin nousseita tuloksia omissa opinnäytetöissään. Mahdollisesti tulevat opinnäytetyön tekijät voivat saada opinnäytetyöstämme ideoita oman opinnäytetyön aiheeksi. Opinnäytetyöstämme löytyy myös hyödyllisiä lähdevinkkejä samaa aihealuetta tutkiville. Toivomme, että opinnäytetyömme herättää kiinnostusta ja halua tutkia aihetta vielä lisää.

### **10.3 Ammatillinen kasvu**

Opinnäytetyömme tekeminen on ollut pitkä ja opettavainen prosessi. Syksyllä 2017 prosessi alkoi ja loppuvuodesta 2018 se tuli päätökseen. Pitkä prosessi on mahdollistanut syvällisen aiheeseen perehtymisen. Oli mielenkiintoista paneutua integroidun erityisryhmän maailmaan lukemalla aiheeseen liittyvää teoretietoa sekä haastatteleamalla integroidun erityisryhmän työntekijöitä. Olemme kiitollisia, että saimme opinnäytetyön aiheeksi sen, minkä toivoimmekin. Meille molemmille tämä oli ensimmäinen tekemämme opinnäytetyö. Saimme hyödyllistä kokemusta tutkimuksellisen opinnäytetyön tekemisestä.

Opinnäytetyön prosessi eteni vaiheittain. Ensimmäisessä vaiheessa, toimeksiantajan löytymisen ja aiheen varmistumisen jälkeen, oli suunnitelman teon aika. Suunnitelmaa työstimme useamman kuukauden ajan. Suunnitelmamme valmistui huhtikuussa 2018. Jälkikäteen ajateltuna siihen kannattikin käyttää aikaa, koska se helpotti raportin kirjoittamisprosessia. Suunnitelmat voivat luonnollisesti muuttua ja niin kävi myös meidän opinnäytetyön suunnitelmalle. Analyysimenetelmämme vaihtui teemoittelusta aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, koska haastatteluiden jälkeen huomasimme sen sopivan paremmin tulosten käsittelyyn. Opinnäytetyön prosessin aikana opimme suhtautumaan vastoinkäymisiin sekä muutoksiin ja ajattelemaan ne uusina haasteina.

Teemahaastatteluiden tekemisen aikana opimme haastattelurungon rakentamista ja itse haastatteluiden toteuttamista. Kummallakaan meistä ei ollut paljoa aikasempaa kokemusta haastatteluista varsinkaan tutkimuksellisessa mielessä. Koimme, että saimme paljon arvokasta kokemusta ja kehityimme haastattelijoina. Vaikka haastatteluiden avulla saimmekin arvokasta sekä opinnäytetyömme tarkoitusta hyödyttävää tietoa, jälkeinpäin ajateltuna olisimme voineet koosta haastattelurungon hieman eri näkökulmasta. Olisimme voineet haastattelurungossa keskittyä tilanteiden sijasta enemmän itse vertaissuhteisiin. Koemme, että tällainen opinnäytetyömme kriittinenkin tarkastelu on opettanut paljon ja tuonut meille varmuutta myös tutkimuksen tekijöinä.

Raportin kirjoittamisen myötä olemme saaneet paljon hyödyllistä teoretietoa erityisvarhaiskasvatuksesta sekä integraatiosta. Olemme ymmärtäneet integraation merkityksen ja sen, miten tärkeää työtä integroiduissa erityisryhmissä tehdään. Raportointivaiheessa olemme oppineet myös paljon tieteellisen tekstin tuottamisesta, luotettavien lähteiden etsimisestä sekä lähdeviittaamisesta.

Työelämää ajatellen tämä opinnäytetyö on antanut meille paljon eväitä lastentarhanopettajan työhön. Olemme oppineet paljon siitä, millaisia mahdollisuuksia integroidulla ryhmätoiminnalla voi olla ja millaista sellaisessa työympäristössä on työskennellä. Uskomme, että opinnäytetyömme myötä olemme valmiimpia tuomaan integroitua sekä inkluusion tähtäävää kasvatusmallia esille myös omissa tulevilla työyhteisöissämme ja toimimaan itse niiden arvojen mukaisesti.

## Lähteet

- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2017. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 263–286.
- Bäckström, T. 2015. ”Että jokainen sais tästä niinkun sen mitä ite tarvitsee” Vertaisikäkavereiden huomioiminen Hippoksen päiväkodin integroiduissa erityisryhmissä. Tampereen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/94506/Backstrom\\_Tia.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/94506/Backstrom_Tia.pdf?sequence=1&isAllowed=y). 8.9.2018.
- Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus. Helsinki: Stakes.
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2017. Leikin ensi askeleita. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 69–77.
- Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Kirjayhtymä Oy. Helsinki.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Painos 1. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Painos 1. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Joensuun seudun varhaiskasvatussuunnitelma. 2016. <https://peda.net/joensuu/jsv1/jsv2>. 23.9.2018.
- Jormakka, P. 2015. Vammaisen lapsen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Vammaispalvelujen käsikirja. <https://thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/lapset-perheet/pieni-lapsi/vammaisen-lapsen-tukeminen-varhaiskasvatuksessa>. 2.10.2018
- Kahri, M. 2003. Lapsen arki on leikkiä 2. 3–6 vuotiaat leikin maailmassa. Pienperheyhdistys ry. Kauhava.
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Ketonen, R., Kontu, E., Lahtinen, R., Pesonen H. & Tuomi, E. 2018. Kehitysvammaisuus, autismitilasto ja lapsen tuen tarve. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus. 287–303.
- Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 19–45.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 2017. Vertaissuhteet. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/kiusaamisen-ehkaiseminen/vertaissuhteet/> 21.3.2018.

- 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. 47–73.
- Moberg, S. 2001. Opettajien näkemykset inklusiivisesta opetuksesta. Teoksessa Murto, P., Naukkarinen, A. & Saloviitta, T. (toim.) Inklusion haaste koululle. Jyväskylä: PS-kustannus. 82–95.
- Niska, I. 2015. Erityistä tukea tarvitsevien lasten leikki ja kommunikaatio päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Helsingin yliopisto. Opettajakoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156135/inka\\_niska.pdf?sequence=2](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156135/inka_niska.pdf?sequence=2). 16.2.2018.
- Opas, M. 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 141–164.
- Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. [https://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf) 9.2.2018
- Opetushallitus. 2018. Sosiogrammi. [https://www.edu.fi/yleissivistava\\_koulutus/varhaiskasvatus/vasu2017tukimateriaalit/pedagoginen\\_dokumentointi/hyvät\\_kaytannot/sosiogrammi](https://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/varhaiskasvatus/vasu2017tukimateriaalit/pedagoginen_dokumentointi/hyvät_kaytannot/sosiogrammi) 13.11.2018.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018a. Muuttuva varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus. 17–49.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018b. Varhaiserityiskasvatus suunnannäyttäjänä. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus. 10–14.
- Pihlaja, P. 2004a. Havainnointi arvioinnin keinona. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY. 154–157.
- Pihlaja, P. 2004b. Varhaisvuosien erityiskasvatuksen rakenteelliset ja ideologiset perusteet. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY. 112–130.
- Pihlaja, P. 2004c. Yksilöllinen suunnitelma lapsen hoidosta ja kasvatuksesta. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY. 172–179.
- Pihlaja, P. 2018a. Ryhmä erilaisten lasten kasvun paikkana. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus. 79–93.
- Pihlaja, P. 2018b. Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus. 141–181.
- Pihlaja, P., Salminen, J. & Lahdenperä-Mustajärvi, M. 2018. Lapsen liikuntavammaan liittyvien haasteiden huomioiminen. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus. 257–284.
- Pollari, K. 2011. Ihmisoikeudet kuuluvat kaikille. Teoksessa Hujala, A. (toim.) Erityistä tukea tarvitseva lapsi on ensisijaisesti lapsi. Lapsen oikeudet osaksi vammaispolitiikkaa. Jyväskylä: Lapsiasiavaltuutetun toimisto.

- [http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2015/04/erityistuki\\_lapsi.pdf](http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2015/04/erityistuki_lapsi.pdf). 8–17.
- Reunamo, J. & Käyhkö, M. 2014. Leikin tukeminen. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen – Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus. 66–92.
- Reunamo, J. & Salomaa, P. 2014. Kielellisen kehityksen tukeminen. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen – Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus. 23–47.
- Sosiaali -ja terveysministeriö. 2002. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70095/kasvatus.pdf?sequence=1&isAllowed=y> 29.9.2018.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Varhaiskasvatuslaki. 540/2018.
- Viitala, R. 1999. Integraatio ja sen toimivuus lastentarhanopettajan arvioimana. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Erityispedagogiikan lisensiaatin työ. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle./123456789/7795>. 9.2.2018.
- Viitala, R. 2004. Ideologisia ja pedagogisia lähtökohtia erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa toimittaessa. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY. 131–152.
- Viitala, R. 2018. Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus. 51–77.
- Viittala, K. 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

## Toimeksiantosopimus



## OPINNÄYTETYÖN TOIMEKSIANTOSOPIMUS

Tämä sopimus soveltuu käytettäväksi ainoastaan sellaisten opinnäytetöiden yhteydessä, joita toteutetaan ammattikorkeakoulun ulkopuolisen rahoituksen hankkeessa.

Toimeksiantaja	Nimi (esim. yritys) [REDACTED] Yhteystiedot (yhteyshenkilö, puhelin, sähköposti)		
Tekijä	Työn aihe Työntekijöiden kokemukset integroidun erityisryhmän		
	Nimi	Veera Kuntti ja Riina Liiktonen	Onkeliinumero
	Katuosoite	[REDACTED]	Postinumero
	Puhelin	[REDACTED]	Postitoimipaikka
	Suoritettava tutkinto	Sosionomi	Sähköpostiosoite
Karelia-amk	Yhteyshenkilön nimi (Ohjaaja)	Heli Rinnekalvio	Tehtävänimike
	Toimipaikka ja osoite	Karelia amk Tikkariinne 9 80200 JOENSUU	Ryhmätunnus
	Puhelin	050 3156572	Sähköpostiosoite
Hanke	Opinnäytetyö liittyy seuraavaan Karelia-amk:n ulkopuolisen rahoituksen hankkeeseen (hankkeen nimi, hankenumero, rahoituslähde/-ohjelma):		
	Toimeksiantosopimuksen ehdot		
Ohjaus	Ohjaaja valvoo työtä ammattikorkeakoulun puolesta ja antaa työn edellyttämiä ohjeita ja neuvoja. Ammattikorkeakoulu ja Ohjaaja eivät ole konsulttivastuussa työstä.		
Dokumentointi	Karelia-amk:ssa toteutetaan avointa toimintakulttuuria, mikä tarkoittaa, että myös opinnäytetöiden aineistot ja tulokset avataan soveltuvin osin erillisen ohjeistuksen mukaisesti (ml. avoin julkaiseminen). Työstä laaditaan ammattikorkeakoulun opinnäytetyön ohjeen mukainen kirjallinen raportti, joka julkaistaan sähköisessä muodossa Theseus-verkkokirjastossa tai josta toimitetaan yksi kansitettu kappale ammattikorkeakoulun kirjastoon. Työ arkistoidaan Karelia-amk:n kirjastoon sähköisessä muodossa.		
Oikeudet	Opinnäytetyö toteutetaan Karelia-amk:n ulkoisella rahoituksella toteutettavan hankkeen yhteydessä. Tekijä ja Ohjaaja luovuttavat Toimeksiantajalle ja Karelia-amk:lle ulkoisella rahoituksella toteutettuihin aikaansaamiinsa tuloksiin sellaiset oikeudet, jotka Karelia-amk on sitoutunut pitämään itsellään tai luovuttamaan edelleen Karelia-amk:n solmimissa rahoitus- ja yhteistyösopimuksissa. Kyseiset tulosten omistus- ja immateriaali-oikeuksia koskevat sopimusehdot on toimitettu Tekijälle ja Ohjaajalle tiedoksi ja allekirjoittamalla tämän sopimuksen he hyväksyvät ne itseään sitoviksi. Ellei toisin sovita, ei kyseisten oikeuksien luovutuksesta makseta korvauksia. Mikäli edellä mainitut sopimusehdot eivät sitä nimenomaisesti estä, opinnäytetyön tekijälle jää kuitenkin aina rinnakkaiset käyttöoikeudet opinnäytetyöhön muuteluosuuksin.		
Keksinnöt	Jos Tekijä on osallisena keksintöön, joka patentoidaan, mainitaan hänet yhtenä keksijöistä. Mahdollisesta keksintökorvauksesta sovitaan erikseen noudattaen ensisijaisesti Toimeksiantajan tai sen puuttuessa ammattikorkeakoulun keksintöohjeen linjauksia. Opinnäytetyön tai sen osan julkaiseminen tai hyödyntäminen ei saa vaarantaa tai sen osan suojaamista patentilla tai hyödyllisyydellä.		
Vastuut	Opinnäytetyön tulos toimitetaan sellaisena kuin se on. Tekijä tai ammattikorkeakoulu eivät anna tulokselle takuuta eivätkä vastaa sen soveltuvuudesta toimeksiantajan tarpeisiin. Sopijapuolet ovat vastuussa toisilleen sopimusrikkomuksen aiheuttamista välittömistä vahingoista. Vastuun syntyminen edellyttää tahallaan tai törkeällä huolimattomuudella aiheutettua sopimusrikkomusta.		
Lisäksi sovitaan			
Salassapito	Ohjaajalla ja opinnäytetyön Tekijällä on salassapitovelvollisuus työn aikana esille tulleisiin luottamuksellisiin asioihin kolmen vuoden ajan toimeksiannon päättymisestä lukien. Toimeksiantajan tulee tarkistaa, että julkaistava opinnäytetyö ei sisällä salassa pidettävää aineistoa. Tarvittaessa käytetään erillistä salassapitosopimusta.		
	Tätä sopimusta on laadittu kolme (3) samansisältöistä kappaletta, yksi (1) kullekin sopimuksen osapuolelle. Sopimus perustuu ammattikorkeakoulun hyväksymään opinnäytetyösuunnitelmaan ja se astuu voimaan allekirjoitushetkellä.		
	Paikka ja päivämäärä	Allekirjoitus	
Toimeksiantaja	24.4.2018 Joensuu	[REDACTED]	
Tekijä	12.4.2018 JOENSUU	Veera Kuntti Riina Liiktonen	
Karelia-amk	24.4.2018 JOENSUU	[REDACTED]	

## Tutkimuslupa

Hyväksyn Veera Kuntsin ja Riina Liikkasen opinnäytetyön tutkimusluvan  
[REDACTED] päiväkodissa suoritettavaksi.

päätäjännumero 880 15

[REDACTED] 3.4.2018





## Suostumus haastatteluun

### Yhteystiedot

Veera Kuntsi  
[veera.kuntsi@edu.karelia.fi](mailto:veera.kuntsi@edu.karelia.fi)

Riina Liikkanen  
[riina.liikkanen@edu.karelia.fi](mailto:riina.liikkanen@edu.karelia.fi)

## SUOSTUMUS HAASTATTELUUN

Olemme viimeisen vuoden sosionomiopiskelijoita Karelia-ammattikorkeakoulusta ja teemme opinnäytetyötämme päiväkotiryhmäänne. Opinnäytetyössämme tutkimme työntekijöiden kokemuksia lasten vertaissuhteiden merkityksistä. Keräämme tietoa teema-haastattelujen avulla. Haastattelut nauhoitetaan ja tutkimusaineiston analysoinnin jälkeen nauhoitukset tuhotaan. Opinnäytetyössä haastattelun tuloksia käsitellään anonymisti.

Tällä lomakkeella annan suostumukseni haastatteluun, sen nauhoittamiseen sekä haastattelun tulosten käyttämiseen edellä mainitussa opinnäytetyössä.

---

Haastateltavan allekirjoitus

---

Päivämäärä ja paikkakunta

## Teemahaastattelurunko

### Taustatiedot

Koulutus/ammatti:

Kauan työskennellyt integroidussa erityisryhmässä:

### Leikkitilanteet

- Mitkä vertaissuhteisiin liittyvät asiat vaikuttavat leikin rakentumiseen?
- Miten vertaissuhteet vaikuttavat leikin etenemiseen tai leikin juoneen?
- Millaista on leikki kahden tukea tarvitsevan lapsen välillä?
- Miten leikki muuttuu tukilapsen läsnä ollessa?
- Miten lasten vertaissuhteet vaikuttavat leikissä tulleiden ristiriitatilanteiden ratkaisemiseen? Esim. Ratkeaako helpommin tukilapsen aloitteesta? Miksi?
- Miten voit omalla toiminnallasi tukea lasten vertaissuhteita?
- Jääkö mainitsemallesi asialle mielestäsi tarpeeksi aikaa/resursseja?
- Miten voisit itse kehittyä/kehittää ryhmän toimintaa lasten vertaissuhteita yhä paremmin tukevaksi?

### Ruokailutilanteet

- Miten ruokailun istumajärjestys on rakennettu, miksi? Mitä vaikutuksia istumajärjestyksellä on?
- Millaista mallioppimista olet havainnut lasten välillä? Esim. ruokailuvoissa?
- Miten voit omalla toiminnallasi tukea lasten vertaissuhteita?
- Jääkö mainitsemallesi asialle mielestäni tarpeeksi aikaa/resursseja?
- Miten voisit itse kehittyä/kehittää ryhmän toimintaa lasten vertaissuhteita yhä paremmin tukevaksi?

### Pukeutumistilanteet

- Miten lapsen vertaissuhteet vaikuttavat pukeutumisen oma-aloitteisuuteen?
- Millaista mallioppimista olet havainnut lasten välillä?
- Miten voit omalla toiminnallasi tukea lasten vertaissuhteita?
- Jääkö mainitsemallesi asialle mielestäsi tarpeeksi aikaa/resursseja?
- Miten voisit itse kehittyä/kehittää ryhmän toimintaa lasten vertaissuhteita yhä paremmin tukevaksi?

## Analyysipolku

Haastatteluiden kuunteleminen ja litteroiminen



Litteroitujen aineistojen läpikäyminen



Opinnäytetyön kannalta oleellisten alkuperäsilmausten listaaminen



Alkuperäisilmauksista pelkistettyjen ilmausten etsiminen ja listaaminen



Pelkistetyistä ilmauksista samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen



Samankaltaisten pelkistettyjen ilmausten yhdistäminen ja niistä alaluokkien muodostaminen



Alaluokkien yhdistäminen yläluokiksi



Yläluokkien yhdistäminen pääluokiksi



Pääluokkien yhdistäminen yhdistäväksi luokaksi