

# Kuuleeko kukaan minua? – Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus Jussinpihan päiväkodissa

Mira Miettinen, Minna Nissinen & Riikka Selkänen

Opinnäytetyö

14.5.2014 Sosiaalialan koulutusohjelma/SS1K1



Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	
Koulutusohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma	
Työn tekijä(t) Miettinen Mira, Nissinen Minna & Selkänen Riikka	
Työn nimi Kuuleeko kukaan minua? – Erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus Jussinpihan päiväkodissa	
Päiväys	14.5.2014
Sivumäärä/Liitteet	72/7
Ohjaaja(t) Auli Pohjolainen	
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani(t) Lapinlahden kunta, Jussinpihan päiväkoti	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyön toimeksiantajana oli Lapinlahden kunnan Jussinpihan päiväkoti. Jussinpihan päiväkodissa lapset ovat iältään 3–5-vuotiaita ja osa heistä tarvitsee erityistä tukea. Opinnäytetyössä selvitettiin lasten mielipiteitä ja kokemuksia päiväkodin arjesta sekä osallisuuden toteutumisesta. Opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli kuvata Jussinpihan päiväkodin erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden kokemuksia Jussinpihan päiväkodin arjessa. Opinnäytetyön avulla kehitettiin Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelman lisäsivua, joka on tarkoitettu erityisesti tuettaville lapsille. Opinnäytetyössä saatiin lapsen ääni paremmin kuuluviin ja kehitettiin Jussinpihan päiväkodin varhaiskasvatusta entistä lapsilähtoisemmäksi.</p> <p>Opinnäytetyön tutkimusmenetelmänä käytettiin kvalitatiivista eli laadullista menetelmää. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Haastattelumenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Teemoina olivat perushoito, leikki, vuorovaikutus ja sosiaaliset suhteet. Lisäksi aineiston keräämisessä käytettiin havainnointia. Lapsia havainnoitiin sekä ennen haastatteluja että niiden aikana. Tutkimuksessa haastateltiin yhteensä yhdeksää lasta. Haastattelut tehtiin syksyllä 2013. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Lisäsivun kehittämisessä hyödynnettiin lasten vastauksia ja sinisen meren strategiaa.</p> <p>Tutkimustulosten perusteella erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuus Jussinpihan päiväkodissa toteutuu vaihtelevasti. Lapset kokevat saavansa vaikuttaa tiettyihin asioihin, mutta joihinkin asioihin he toivovat pystyvänsä vaikuttamaan nykyistä enemmän. Lasten vastauksista ilmenee, että he ovat pääosin tyytyväisiä osallisuuden toteutumiseen. Päiväkodin toimintaa voitaisiin kehittää entistä lapsilähtoisemmäksi huomioimalla enemmän lasten mielipiteitä ja toiveita.</p>	
Avainsanat lasten osallisuus, kasvatuskumppanuus, varhaiskasvatussuunnitelma, erityisen tuen tarve lapsilla, vaihtoehtoiset kommunikointimenetelmät	

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Degree Programme in Social Services			
Author(s) Miettinen Mira, Nissinen Minna & Selkänen Riikka			
Title of Thesis Does anyone hear me? – Participation of a child with special needs in the day care centre of Jussinpiha			
Date	14.5.2014	Pages/Appendices	72/7
Supervisor(s) Auli Pohjolainen			
Client Organisation /Partners Municipality of Lapinlahti, day care centre of Jussinpiha			
<p>Abstract</p> <p>This thesis was assigned by the day care centre of Jussinpiha located in the municipality of Lapinlahti. The children in Jussinpiha are between the ages of 3–5 and some of them need special support. The purpose of this thesis was to find out children's opinions and views about everyday life and how the participation actualizes in the day care centre. The research task of this thesis was to describe the experiences of participation of the children with special needs in Jussinpiha day care centre's everyday life. The aim of this thesis was to improve the additional page of the early childhood education and care plan of the municipality of Lapinlahti. The additional page is targeted for children with special needs. The aim of this thesis was to make children's voice heard better and develop the early childhood education to be more child-centered than previously in the day care centre of Jussinpiha.</p> <p>The thesis was a qualitative research. The material was collected by interviewing children with special needs in the day care centre of Jussinpiha. The interview method used was theme-based interview. The themes were primary care, play, interaction and social relationships. Additionally, observation was used to collect the material. The observation was performed before and during the interviews. Nine children were interviewed for the research. The interviews were done in autumn 2013. The material was analyzed by using a data-based content analysis. The answers of the children and blue ocean strategy were utilized in improving the additional page.</p> <p>Based on the results of the research, the actualization of participation varied among the children. The children felt that they can have an impact on certain things but they also pointed out things they hoped to have more impact on more than currently. Based on the children's answers they were mainly satisfied with the actualization of the participation. The operations of the day care centre Jussinpiha could be developed into more child-centered direction than previously by increasingly taking children's opinions and wishes into account.</p>			
<p>Keywords</p> <p>Participation of children, educational partnership, early childhood education and care plan, children with special needs, alternative communication methods</p>			

## SISÄLTÖ

### TIIVISTELMÄ

### ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	6
2	LAPINLAHDEN KUNTA JA JUSSINPIIHAN PÄIVÄKOTI .....	8
3	LAPSEN OSALLISUUS PÄIVÄHOIDOSSA .....	9
3.1	Shierin osallisuuden tasot.....	12
3.2	Kasvatuskumppanuus osallisuuden tukena.....	15
3.3	Varhaiskasvatussuunnitelma .....	16
4	ERITYISEN TUEN TARVE .....	20
4.1	Kielen kehityksen erityisvaikeus .....	21
4.2	Lapsen tunne-elämän häiriöt .....	23
4.3	Oppimisvaikeudet .....	25
5	VAIHTOEHTOISET KOMMUNIKOINTIMENETELMÄT ARJEN APUNA .....	28
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	32
6.1	Lapsen haastattelu .....	33
6.2	Havainnointi.....	38
6.3	Aineiston analyysi.....	39
6.4	Tutkimuksen etiikka .....	42
6.5	Tutkimuksen laatu ja luotettavuus.....	43
7	TUTKIMUKSEN TULOKSET .....	47
7.1	Psyykkinen osallisuus.....	47
7.2	Fyysinen osallisuus .....	50
7.3	Sosiaalinen osallisuus.....	52
7.4	Varhaiskasvatussuunnitelman lisäsivun päivitys .....	54
8	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	57
9	POHDINTA .....	63
	LÄHTEET .....	67

## LIITTEET

- Liite 1 Alkuperäinen lisäsivu
- Liite 2 Päivitetty lisäsivu
- Liite 3 Tutkimuslupa
- Liite 4 Vanhempien lupalappu
- Liite 5 Haastattelukysymykset

## 1 JOHDANTO

Yksi tärkeä lapsen oikeuksia korostava kansainvälinen sopimus on YK:n lasten oikeuksien yleissopimus. Sopimus on hyväksytty YK:n yleiskokouksessa vuonna 1989. Sopimuksen tärkeydestä ja merkittävydestä kertoo se, että sopimus on maailman toiseksi laajimmin ratifioitu ihmisoikeussopimus. Suomen eduskunta on hyväksynyt YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen vuonna 1991. Sopimus on hyväksymisen jälkeen myötävaikuttanut lapsia koskevaan lainsäädäntöön Suomessa. Sopimus on vahvistanut lasten oikeuksia, kuten oikeutta osallistua, vaikuttaa tai tulla kuulluksi. Lapsen oikeuksien sopimus korostaa ja turvaa lapsen oikeutta täysipainoiseen lapsuuteen sekä kasvuun ja kehitykseen. Sopimus painottaa, että myös vammaiselle lapselle kuuluu samat oikeudet. (Lapsiasiavaltuutettu 2011.)

OECD-maat, joihin Suomikin lukeutuu, korostavat lasten äänen kuulemistä ja näkökulmien huomioimista. OECD:n raporteissa kehoitetaan, että valtiot tunnistaisivat lapsen äänen tärkeyden ja vaikutusvaltaisuuden. Lisäksi OECD painottaa sitä, että lapsia tulisi kannustaa ja rohkaista osallistumaan sekä vaikuttamaan. Osallistumalla ja vaikuttamalla lapset oppisivat tärkeitä taitoja. (Handley 2009, 93–94.) Suomessa perustuslaki turvaa ihmisarvon loukkaamattomuutta, yksilön vapautta ja oikeuksia sekä edistää oikeudenmukaisuutta yhteiskunnassa. Perustuslaissa säädetyt perusoikeudet kuuluvat myös lapsille. Lasten kohtelussa on muistettava tasa-arvoisuus ja yksilöllisyys. Perustuslaissa säädetään, että lapsilla on oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. (Perustuslaki L 11.6.1999/731.)

Viimeisten vuosikymmenien aikana keskustelua on herättänyt lapsen asema, tasa-arvo ja lasten aktiivinen osallistuminen. Toisen maailmansodan jälkeen tasa-arvo alkoi korostua ja siihen kiinnitettiin huomiota enemmän kuin aiemmin, mikä näkyi myös lapsen asemassa. Myöhemmin, 1980–1990-lukujen aikana, lapsikeskeisyys ja lapsilähtöisyys olivat käsitteitä, jotka herättivät paljon keskustelua kasvatuksen piirissä. Lapsen ääntä ja moniäänisyyttä ryhdyttiin huomioimaan, mikä näkyi sekä lasten arjessa että lapsitoimintaa ohjaavissa asiakirjoissa. Lapsikeskeisyyden ja lapsilähtöisyyden korostuminen on havaittavissa viimeisten vuosikymmenten aikana tehdyissä erilaisissa sopimuksissa ja lainsäädännön muutoksissa. (Karlsson 2012, 26–29.)

Kunnallisessa päivähoitossa oli vuoden 2010 lopussa noin 16 800 lasta, jotka tarvitsivat erityistä tukea. Voidaan arvioida, että tuolloin hieman yli kahdeksan prosenttia kunnallisessa päivähoitossa olleista lapsista olivat erityistä tukea tarvitsevia. (THL

2011.) Opinnäytetyömme aiheena oli erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus Jussinpihan päiväkodissa Lapinlahden kunnassa. Tarkoituksena oli selvittää lasten mielipiteitä ja kokemuksia päiväkodin arjesta sekä osallisuuden toteutumisesta. Opinnäytetyön tutkimustehtävänä oli kuvata Jussinpihan päiväkodin erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden kokemuksia päiväkodin arjessa. Opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelman lisäsivua (liite 1) erityisesti tuettaville lapsille. Tutkimme lasten osallisuutta Jussinpihan päiväkodin arjessa haastatteleamalla lapsia. Haastatteluiden tukena havainnoimme lapsia. Saatuja tuloksia hyödyntämällä päivitimme Lapinlahden kunnan päivähoidon varhaiskasvatussuunnitelman liitteenä olevan lisäsivun, joka on tarkoitettu erityistä tukea tarvitseville lapsille. Jussinpihan päiväkotitoimi voi hyödyntää opinnäytetyössä saatua tietoa kehittäessään varhaiskasvatusta ja toimintaansa aikaisempaa lapsilähtöisemmäksi.

Opinnäytetyömme aihe kiinnosti meitä, koska varhaiskasvatus voi olla tulevaisuuden tehtäväalueemme. Opinnäytetyön toimeksiantajaksi valikoitui Lapinlahden kunta, koska yksi opinnäytetyön tekijöistä on kotoisin Lapinlahdella. Lisäksi opettajamme ehdotti Lapinlahden kuntaa toimeksiantajaksi, koska Lapinlahden päivähoitoon ei ole tehty monia opinnäytetöitä. Kohdistimme opinnäytetyön Jussinpihan päiväkotiin, koska siellä on useita erityistä tukea tarvitsevia lapsia.

Opinnäytetyöprosessin alussa aihevaihtoehtoja oli useita, jotka kaikki liittyivät erityistä tukea tarvitsevien lasten arkeen Jussinpihan päiväkodissa. Otimme opinnäytetyöhön lapsilähtöisen näkökulman, koska mielestämme lapsen tarpeet ja mielipiteet jäävät liian usein huomioimatta. Lisäksi lapsen mielipide voi erota huoltajan tai päiväkodin henkilökunnan näkemyksestä. Lapsiasiavaltuutetun (2011) mukaan myös vammaisella tai erityistä tukea tarvitsevalla lapsella on oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Lasten osallisuutta tulisi vahvistaa ja lapsille tulisi tehdä mahdolliseksi palautteen antaminen, esimerkiksi palvelujen laadusta. Tulisi olla osallisuutta vahvistavia tapoja, joita on tarkasteltu myös vammaisten lasten ja nuorten näkökulmasta katsottuna. Näin ollen myös heidän kokemuksensa kuultaisiin ja pystyttäisiin hyödyntämään esimerkiksi palvelujen kehittämisessä.

Kehitimme Lapinlahden päivähoidolle työvälineen, jolla päivähoiton henkilökunta voi saada selville lapsen mielipiteet ja tarpeet. Päivitimme lisäsivun (liite 2) yhteistyössä Jussinpihan päiväkodin henkilökunnan ja Lapinlahden kunnan kiertävän erityislastentarhanopettajan kanssa. Hyödynsimme lapsilta saamiamme tietoja kehittäessämme sitä.

## 2 LAPINLAHDEN KUNTA JA JUSSINPIHAN PÄIVÄKOTI

Opinnäytetyömme toimeksiantajana oli Lapinlahden kunta, joka sijaitsee Pohjois-Savossa hyvien liikenneyhteyksien, 5-tien ja Savon radan varrella. Lapinlahti ja naapurikunta Varpaisjärvi yhdistyivät 1.1.2011. Lapinlahti on vireä kulttuuri- ja liikuntapaikkajä, jossa on noin 10 400 asukasta. Lapinlahti tunnetaan myös rohkeana ja nykyajan haasteisiin vastaavana kuntana. Lapinlahdella toimii noin 500 yritystä, joista suurimpia työllistäjiä ovat Valio ja Osuuskunta Itä-Maito. (Lapinlahden kunta 2013.)

Lapinlahdella on viisi päiväkotia ja kolme ryhmäperhepäiväkotia. Lisäksi Lapinlahdella on useita perhepäivähoitajia. Lapinlahden päiväkodit ja perhepäivähoito tarjoavat tarvittaessa myös tilapäistä hoitoa. (Lapinlahden kunta 2013.) Jussinpihan päiväkotia on yksi Lapinlahden kunnan päiväkodeista. Päiväkodin toiminta aloitettiin vuonna 1992. Jussinpihan päiväkotia toimii Jussinpihan sosiaalipalvelukeskuksen yhteydessä, Lapinlahden keskustassa. Jussinpiha on monikielinen yhteisö, jossa käytetään suomen kielen lisäksi viittomia, kuvia ja selkokieltä. Päiväkodissa on tällä hetkellä 20 lasta, joista moni tarvitsee tukea. Lapset ovat iältään 3–5-vuotiaita. Jussinpihan päiväkodin henkilökuntaan kuuluu kaksi lastentarhanopettajaa, yksi lastenhoitaja, yksi ryhmäavustaja ja kaksi henkilökohtaista avustajaa. (Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2007.)

Jussinpihan päiväkodin mottona on ”Yhdessä turvallista arkea”. Päiväkodissa jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja heidän erityispiirteensä otetaan huomioon. Päiväkodin arvoja ovat tasa-arvoisuus, toisen ihmisen kunnioittaminen, turvallisuus ja vastuullisuus. Jussinpihan päiväkodissa jokaisella lapsella on nimetty omahoitaja. Omahoitaja huomioi lasta päivittäin sekä osallistuu muun muassa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen. (Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2007.) Päivähoidossa varhainen vuorovaikutus mahdollistuu omahoitajuuden avulla. Omahoitajuus tarkoittaa sitä, että päivähoidossa olevalla lapsella on omahoitaja, joka vastaa lapsen hoidosta ja toiminnan toteuttamisesta. Omahoitaja kannattelee lasta päivähoidossa turvallisella tavalla sekä tutustuu lapsen huoltajiin luodakseen heihin toimivan ja lapsen kehitystä tukevan kumppanuussuhteen. (Kanninen & Sigfrids 2005, 105–106.)



### 3 LAPSEN OSALLISUUS PÄIVÄHOIDOSSA

Vapaus ja tasa-arvo ovat ihmisoikeuksien julistuksen lähtökohtana. Yksi keskeinen yksilöiden perusoikeus on oikeus saada tietoa ja osallistua itseään koskevien asioiden suunnitteluun. Osallisuus käsitteenä tarkoittaa läsnäolemistä, osallistumista ja vaikuttamista siihen toimintaan, johon henkilö osallistuu. Kun osallistumismahdollisuuksia ja tietojensaantia lisätään, koko yhteiskunta kehittyy kohti avoimempaa vuorovaikutusta. Lisäksi osallistumismahdollisuuksien lisäämisellä pyritään erilaisten päätösten laadun parantamiseen. (Lampinen 2007, 212–213.)

Päivähoidon toimintaa ohjaa muun muassa laki lasten päivähoitosta. Laissa määritellään, että päivähoiton tavoitteena on lapsen kodin ja perheen tukeminen kasvatus- ja hoitotehtävässä. Tavoitteena on lisäksi edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehittymistä yhteistyössä perheen kanssa. Päivähoidon tulisi tarjota lapselle pysyviä, turvallisia ja positiivisia ihmissuhteita, lapsen kehitystä tukevaa toimintaa sekä suotuisa kasvuympäristö. Päivähoidon tulisi tukea lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä lapsen yksilöllisten tarpeiden mukaan. (Laki lasten päivähoitosta L 19.1.1973/36.)

Osallisuus voidaan määritellä monella eri tavalla, mutta keskeisiä asioita osallisuuden määrittelyssä ovat kuulluksi tuleminen, omassa yhteisössään vaikuttaminen ja tietoisuus omasta osallisuudesta. Lisäksi määrittelyssä korostuvat vastuun ottaminen, tasa-arvoisuus, demokraattisuus, muiden ihmisten erilaisuuden hyväksyminen, avun saaminen osallisuuden toteutumiseksi sekä osallisuus, joka perustuu vapaaehtoisuuteen. Avun saaminen tarkoittaa esimerkiksi sitä, että kommunikaatiovaikeuksien takia erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuteen kiinnitetään huomiota ja sitä tuetaan erilaisin keinoin. Vapaaehtoisuuteen perustuvalla osallisuudella tarkoitetaan puolestaan sitä, että lapsella on myös oikeus olla tuomatta omaa mielipidettään tai näkemystään esille, jos lapsi niin haluaa. Lapsille tulisi tarjota eritasoisia osallistumisen mahdollisuuksia, joista kukin lapsi voi yksilöllisesti valita oman tapansa osallistua sen hetkisen tuntemuksensa perusteella (Sinclair 2004, Turja 2010, 38 mukaan).

Varhaiskasvatuksessa on tärkeää huomioida lapsen osallisuus ja sen toteutuminen. Lapsella on oikeus osallisuuden kokemukseen ja sen luontevaan toteutumiseen. Osallisuudessa lapsi saa kokemuksia, että hänen mielipiteitään arvostetaan, koska häntä kuunnellaan ja kuullaan. Lapsen osallisuus on muun muassa oman mielipiteen ilmaisemista, omiin asioihin vaikuttamista ja perusteluiden saamista eri tilanteissa.

Osallisuudessa lapsen kokemukset laajentuvat ja ajattelumaailma avartuu entisestään. (THL 2013.) Osallisuus liittyy suuresti yhteisöllisyyteen. Se tarkoittaa sitä, että lapsen yksilöllisyyden tavoitteellisuudesta on siirrytty enemmän huomioimaan koko ryhmää. Yhteisöllisyydessä otetaan huomioon ryhmän kaikki jäsenet sekä yhteinen toiminta lapsien ja myös aikuisten kesken. Osallisuus on yhdistetty muun muassa sosiaalisen syrjäytymisen ehkäisyyn. Kaikki kuuluvat samanarvoisesti yhteisöön. Osallisuus perustuu vapaaehtoisuuteen, tasa-arvoisuuteen ja dialogisuuteen. Osallistaminen taas tarkoittaa sitä, että esimerkiksi päiväkodin henkilökunta antaa lapsille sellaisia tehtäviä, joilla heidät yritetään saada osallisiksi. Osallistamisessa lapsi on toiminnan kohde. Osallisuudessa lapsi taas toimii vapaasta tahdostaan, oman mielentymyksensä mukaisesti. (Turja 2011, 46–47.)

Jokaisella lapsella on oikeus olla rakastettu ja hyväksytty. Jokaista lasta pitää kohdella tasa-arvoisesti, vaikka toiset saattavat tarvita enemmän tukea esimerkiksi vamman tai sairauden takia. Erityistä tukea tarvitseva lapsi on yhtä arvokas ja ainutlaatuinen yksilö kuin kaikki muutkin lapset. (Vilén, Vihunen, Vartiainen, Sivén, Neuvonen & Kurvinen 2007, 246–247.) Osallisuuden toteutuminen on tärkeää myös erityistä tukea tarvitseville lapsille. Toiminta on lapsilähtöistä, kun toimintaa suunnitellaan yhdessä lapsen oman kiinnostuksen ja tietojen pohjalta. Lapselle voidaan esimerkiksi tarjota vaihtoehtoja, joista hän voi valita. Lapselle on tärkeää opettaa ilmaisemaan omia mielipiteitä ja ajatuksia. Aikuisen täytyy oppia kuuntelemaan ja arvostamaan niitä. Lasten kiinnostus aiheeseen on tärkeää, koska silloin heillä on myös motivaatiota. Näin voidaan leikin ohella myös opetella uusia tietoja ja taitoja. Erityistä tukea tarvitsevia lapsia ei pidä eristää muusta lapsiryhmästä, koska osallisuus sekä uusien tietojen ja taitojen oppiminen leikin kautta kuuluu kaikille lapsille. (Viittala 2006, 108–110.)

Osallisuuteen liittyy olennaisesti käsite inklusioperiaate, millä tarkoitetaan sitä, että erityistä tukea tarvitseva lapsi otetaan täysivaltaisesti huomioon päivähoidossa. Kaikille lapsille taataan siis samat mahdollisuuden toimia ja olla täysivaltainen lapsiryhmän jäsen. Jokaisella lapsella on ryhmässä yhtä tärkeä rooli. Myös erityistä tukea tarvitseva lapsi on oikeutettu olemaan mukana kaikissa toiminnoissa. Kaikki lapset voivat kehittyä ja oppia, vaikka ovat erilaisia. Inklusioajattelussa keskeiseksi nousee esille myös yksilön mahdollisuus vaikuttaa kaikkiin itseään koskeviin asioihin. Erityistä tukea tarvitseva lapsi on oikeutettu tarvittaviin tukitoimiin. Tukitoimet valitaan lapsen edun mukaisesti ja yksilöllisesti. Inklusion periaatteena on myös se, että lapsi saa olla ikätovereidensa kanssa samassa ryhmässä päivähoidossa. Jokainen lapsiryhmän lapsi on erilainen. Erilaisuutta pidetään rikkautena ja sitä osataan arvostaa. (Vilén ym. 2007, 253.)

Pelastakaa Lapset ry:n CHOOSE-hankkeen mukaan pienet lapset, jopa monivammaiset, pystyvät osallistumaan tehokkaasti ja heillä on oikeus siihen. Hankkeessa on todettu, että myös vammaisilla lapsilla ja nuorilla on vahvoja näkemyksiä. Näkemykset voivat liittyä esimerkiksi yhteiskuntaan, jossa he elävät tai palveluihin, joita he käyttävät. Lisäksi heillä voi olla mielipiteitä liittyen koulutukseen, vapaa-aikaan, terveyteen tai saamaansa kohteluun. Hankkeessa nousi esille lasten halukkuus ottaa kantaa omiin ja heihin itseensä vaikuttaviin asioihin. Lisäksi lapset halusivat, että heitä kunnioitettaisiin. (Dickins 2011.)

On suuri luottamuksen osoitus, kun lapsille mahdollistetaan osallisuuden toteutuminen. Osallisuuden toteutumisessa voi havaita paljon positiivisia vaikutuksia. Lapset esimerkiksi pohtivat asioita yhdessä ja neuvottelevat niistä. He ideoivat ja miettivät omia kokemuksiaan ja osallistuvat omien ideoidensa kanssa toiminnan toteutukseen. Tällöin heidän kykynsä ajatella kehittyi. Myös käsitys omasta itsestä ja itseluottamus kasvavat. Lapset oppivat myös tärkeitä ryhmässä olemisen periaatteita, kuten muiden huomioon ottamista. Myös aikuiset voivat nähdä lapset osaavina ja kehittyvinä yksilöinä, joilla on omia mielipiteitä ja ideoita. Aikuiset tarvitsevat pedagogista riskinottoa. Pedagoginen riskinotto tarkoittaa sitä, että aikuiset uskaltavat heittäytyä uusiin, lasten ideoimiin asioihin yhdessä lasten kanssa. Aikuiselta vaaditaan hyvää itseluottamusta ja mielikuvitusta sekä koko työyhteisön tukea uusien asioiden kokeilemisessä. On kuitenkin tärkeää muistaa, että lapsen osallisuus ei tarkoita kokonaan lapsen omaa päätäntävaltaa. Osallisuus perustuu lasten ja aikuisten yhteisiin neuvotteluihin, joihin on hyvä varata riittävästi aikaa. (Turja 2011, 52–53.) Osallisuutta korostava työskentely vaatii aikuisilta tietynlaisia tekoja ja valintoja. Aikuisten tulisi luoda osallisuutta mahdollistavia ympäristöjä. Näissä ympäristöissä lapset voisivat ilmaista näkemyksiään, käydä dialogisia keskusteluja ja jakaa vastuuta yhdessä aikuisten kanssa. (Marchant & Kirby 2004, 93.)

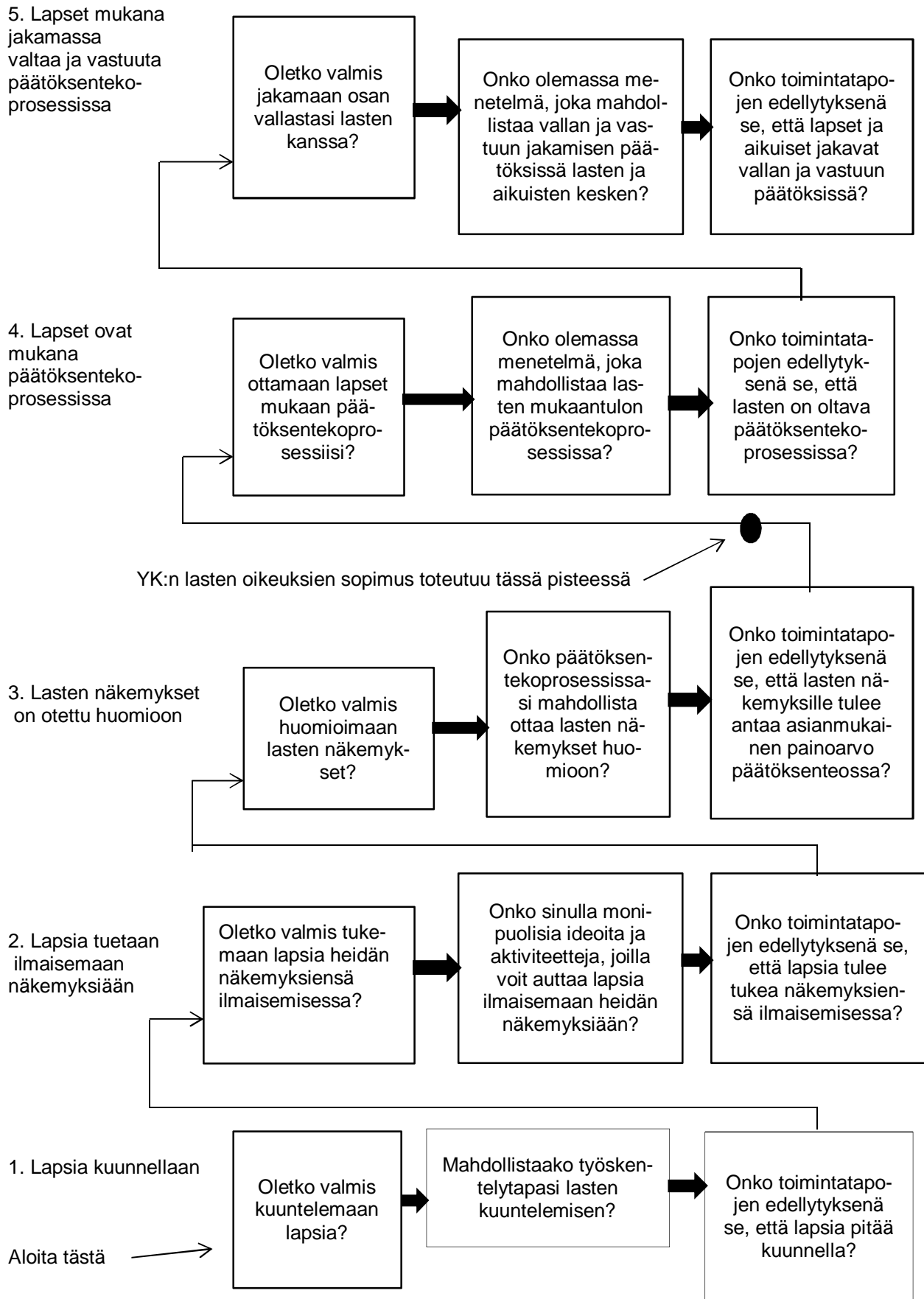
Helavirta on väitöskirjassaan (2011) tutkinut lasten käsityksiä ja kokemuksia hyvinvoinnista. Tutkimusaineisto koostuu 700 lapsen vastauksista. Helavirran tuloksista ilmenee, että valtaosa lapsista koki tulevansa kuulluksi vanhempien ja eri viranomaisien toimesta. Lapsilta tiedusteltiin myös sitä, kuinka aikuiset rohkaisevat lapsia kertomaan mielipiteitään ja kuinka helpoksi he kokevat mielipiteiden kertomisen. Tutkimustulosten mukaan 46 lasta koki, ettei opettaja kuuntele häntä koskaan. Yhteensä 90 lapsen vastauksesta ilmenee, ettei opettaja koskaan rohkaise lapsia kertomaan omia mielipiteitään. Lisäksi 61 lapsen mielestä asioiden kertominen opettajalle ei ole koskaan helppoa. Helavirta toteaa tulostensa pohjalta, että osallisuuden toteutuminen kotona ja koulussa tapahtuvissa arkisissa kohtaamisissa jää puutteelliseksi.

### 3.1 Shierin osallisuuden tasot

Harry Shierin mukaan osallisuus voidaan jakaa viiteen tasoon (kuvio 1). Tasoilla edetään alhaalta ylöspäin ja edetäkseen seuraavalle tasolle edellisen tason tulisi aina olla saavutettuna. Tasot itsessään voidaan vielä jakaa kolmeen eri osioon. Tasoja ja sen osioita voidaan tarkastella myös Shierin esittämien kysymysten kautta. (Shier 2001.)

Osallisuuden ensimmäinen taso tarkoittaa sitä, että lapsia kuunnellaan. Ensimmäinen taso eroaa toisesta tasosta siten, että ensimmäisellä tasolla lasten oletetaan omatoimisesti kertovan näkemyksensä, kun taas toisella tasolla lapsia tuetaan kertomaan näkemyksiään. Yleisesti oletetaan, etteivät lapset ole kiinnostuneita osallistumaan päätöksentekoon, mutta useiden selvitysten mukaan heillä voi olla paljonkin halukkuutta kertoa näkemyksiään. Ensimmäisen tason saavuttamiseksi henkilökunnan täytyy olla valmis kuuntelemaan lapsia. Tason saavuttaminen edellyttää henkilökunnalta myös tietynlaista työskentelytapaa, joka tekee mahdolliseksi lasten kuuntelemisen. Tämä voidaan toteuttaa esimerkiksi järjestämällä rauhallinen hetki ja tila lasten kanssa keskustelemiseen. Lasten huolellisesta kuuntelusta tulisi muodostua koko työyhteisön velvollisuus. (Shier 2001.)

Osallisuuden toisella tasolla lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään. Lapsilla voi olla useita syitä siihen, mikseivät he ilmaise näkemyksiään heidän parissaan työskenteleville aikuisille. Näitä syitä ovat esimerkiksi ujous, itseluottamuksen puute, alhainen itsetunto sekä aikaisemmat kokemukset siitä, ettei ole tullut kuulluksi. Tällöin aikuisten tehtävänä olisi tehdä positiivisia tekoja tukeakseen lasten näkemyksien kertomista. Aikuisten tulisi myös auttaa lapsia pääsemään eroon tekijöistä, jotka vaikeuttavat tai estävät lasten ilmaisemista. Tällä tasolla aikuiset ovat sitoutuneet selvittämään lasten näkemyksiä sekä tukemaan lapsia mielipiteiden ilmaisemisessa. Toisella tasolla työntekijöiltä edellytetään valmiuksia, joilla työntekijä voi auttaa lapsia ilmaisemaan omia mielipiteitään. Lisäksi työntekijöiltä tai organisaatiolta odotetaan monipuolisia ideoita ja aktiviteetteja, jotka helpottavat lapsia ilmaisemaan näkemyksiään. Näitä voivat olla esimerkiksi ikätason mukaiset menetelmät, kuten luovat menetelmät, kyseilyt ja haastattelut. Työntekijöiltä odotetaan kykyä saada selville myös vammaisten ja vieraskielisten lasten mielipiteet. Tämä voi vaatia työntekijöiltä lisää harjoitusta ja erityisosaamista. Jotta osallisuuden toinen taso voitaisiin saavuttaa, vaaditaan koko organisaation panosta ja sitoutumista. (Shier 2001.)



© Harry Shier

KUVIO 1. Shierin osallisuuden tasot (suomennos Miettinen, Nissinen &amp; Selkänen)

Osallisuuden kolmannella tasolla lasten näkemyksiä kuunnellaan, mutta ne myös huomioidaan. On esitetty, ettei lasten näkemysten selvittämisellä ole merkitystä, ellei niitä oteta huomioon. Tästä syystä kolmas taso keskittyy lasten mielipiteiden huomiointiin. Kolmas taso on pakollinen kaikille niille tahoille ja toimijoille, jotka ovat hyväksyneet ja allekirjoittaneet YK:n lasten oikeuksien sopimuksen. Kolmannella tasolla lasten näkemykset tulisi ottaa huomioon, mikä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että niitä noudatettaisiin sellaisinaan. Lasten näkemykset ovat vain yksi useista näkökulmista, jotka huomioidaan päätöksiä tehtäessä. Kun päätökset on tehty, aikuisten olisi hyvä selittää lapsille miten tähän ratkaisuun päädyttiin ja miksei lasten toiveita välttämättä toteutettu. Saavuttaakseen kolmannen tason, työntekijöiden ja organisaation on oltava valmiita ottamaan lasten mielipiteet huomioon. Kun lasten mielipiteet on huomioitu, ne olisi hyvä ottaa osaksi organisaation päätöksentekoprosessia. Tämän jälkeen lasten mielipiteille olisi syytä antaa asianmukainen painoarvo päätöksenteossa. (Shier 2001.)

Osallisuuden neljännellä tasolla lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin. Aikaisemmillä tasoilla lasten näkemykset on otettu huomioon päätöksentekoprosessissa, mutta lapset eivät kuitenkaan ole olleet osallisia itse päätöksentekoprosessissa. Neljännellä tasolla tämä asia alkaa kuitenkin muuttua. On havaittu, että lasten osallistuminen päätöksentekoon on monin tavoin hyödyllistä. Hyötyjä ovat muun muassa lasten itsetunnon vahvistuminen, empatian ja vastuunottokyvyn lisääntyminen sekä tunne siitä, että lapsi kuuluu johonkin. Nämä hyödyt voidaan saavuttaa vain silloin, kun lapset ovat aktiivisia osallistujia päätöksentekoprosessissa. Tämä taso edellyttää sitä, että työntekijät ja organisaatio ovat valmiita ottamaan lapset mukaan päätöksentekoon. Tämä menetelmä tulisi vakiinnuttaa osaksi organisaation toimintatapoja, jotta lapsilla olisi mahdollisuus olla osallisena päätöksenteossa. Menetelmän käyttöönotto saattaa vaatia merkittäviä muutoksia organisaation toiminnassa. On helpompaa ottaa lapset mukaan päätöksiin, jotka koskevat lasten paikallista toimintaa. Suunniteltaessa ja päätettäessä alueellisista tai kansallisista asioista, on lasten osallistaminen päätöksentekoon haasteellisempaa kuin paikallisella tasolla. Saavuttaakseen neljännen tason organisaation on noudatettava vaatimustaan, että lapset on otettava mukaan päätöksentekoon. (Shier 2001.)

Osallisuuden viidennellä tasolla lapset ovat mukana jakamassa valtaa ja vastuuta päätöksenteossa. Edelliseen tasoon verrattuna eroavaisuuksia ei ole kovinkaan paljon. Saavuttaakseen viidennen tason, aikuisilta vaaditaan sitoutumista vallan jakamiseen. Päätökset siitä, miten ja milloin valtaa jaetaan, pitäisi pohjautua vallan jakamisen riskeihin ja hyötyihin. Tämän mallin tarkoitus ei ole patistaa lapsia ottamaan vas-

tuuta asioista, joista he eivät halua ottaa vastuuta tai jotka eivät ole sopivia heidän kehitystasolleen. Käytännössä aikuiset todennäköisemmin kieltäytyisivät antamasta vastuuta lapsille kuin pakottaisivat lapsia ottamaan liikaa vastuuta. Saavuttaakseen viidennen tason, työntekijöiden ja organisaation tulee olla valmiita jakamaan päätöksentekovaltaa lasten kanssa. Organisaation tulisi luoda menetelmä, joka mahdollistaisi vallanjaon. Lisäksi viidennen tason saavuttaminen edellyttää sitä, että menetelmä otetaan osaksi organisaation toimintakäytäntöjä. Aikuisten on jaettava valtaa ja vastuuta myös lapsille, ainakin tietyillä päätöksenteon osa-alueilla. (Shier 2001.)

### 3.2 Kasvatuskumppanuus osallisuuden tukena

Lapsen huoltajien ja päiväkotihenkilökunnan välistä yhteistyötä on viime vuosina alettu kutsua kasvatuskumppanuudeksi. Sillä tarkoitetaan päiväkotihenkilökunnan ja lapsen huoltajien välistä keskinäistä ja vastavuoroista vuorovaikutusta. Kasvatuskumppanuuden pyrkimyksenä on jakaa lapsen kasvatustehtävä. Pyrkimyksenä on myös jakaa ja reflektoida lapsen kehitykseen, hoitoon ja kasvatukseen liittyviä kysymyksiä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 133.) Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan sitä, että lapsen huoltajat ja päiväkotihenkilökunta sitoutuvat toimimaan yhteistyössä lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseksi. Kasvatuskumppanuus on laaja-alaista ja pitkäaikaista: kasvatuskumppanuutta tarvitaan jokaisen lapsen kohdalla, tarkasteltaessa lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisprosesseja. Kasvatuskumppanuuden tavoitteena on muun muassa lapsen erityisen tuen tarpeen tunnistaminen ja varhainen puuttuminen. (Heinämäki 2004, 29.)

Kasvatuskumppanuuden tavoitteena on myös vanhempien ja päivähoitohenkilökunnan vuorovaikutuksen ja tiedonkulun asteittainen syventyminen (Kaskela & Kekkonen 2006, 17). Lapsen tarpeet korostuvat kasvatuskumppanuudessa: ensisijaista on lapsen edun ja oikeuksien toteuttaminen (Stakes 2006). Kasvatuskumppanuudessa yhdistyvät lapselle tärkeiden tahojen, huoltajien ja päiväkotihenkilökunnan, tiedot ja kokemukset. Näistä tiedoista ja kokemuksista pyritään luomaan parhaat edellytykset lapsen hyvinvoinnille. Lapsen hyvinvoinnin turvaaminen vaatii aikaa ja yhteistä panostusta: vastuu lapsen kasvatuksesta ja hyvinvoinnista on sekä huoltajilla että ammattikasvattajilla. (Jokimies & Lahtiperä 2005, 63.)

Kasvatuskumppanuudessa korostetaan huoltajien ja henkilökunnan välistä luottamusta, yhdenvertaisuutta ja molemminpuolista kunnioittamista. Keskeistä on muistaa ja hyväksyä huoltajien ensisijainen vastuu ja oikeus lapsen kasvatuksessa. (Heinämäki 2004, 29–30.) Tärkeää on myös huomioda henkilökunnan koulutuksen tuoma ammatillinen tieto ja taito. Päiväkodin henkilökunnan tehtävänä on luoda sellaiset

edellytykset, että kasvatuskumppanuus ja tasavertainen yhteistyö toteutuvat. (Stakes 2006.) Kasvatuskumppanuudessa korostuu vanhemmuuden merkitys lapsen ensisijaisena ihmissuhteena. Vanhemmuutta pyritään tukemaan erilaisin keinoin, kuten esimerkiksi lisäämällä huoltajien ymmärrystä koskien lapsen tarpeita ja kehitysvaiheita. Päiväkotihenkilökunnan tehtävänä on tukea huoltajia heidän kasvatustehtäväänsä ja tarvittaessa antaa tietoa erilaisista kasvatukseen liittyvistä asioista. (Kanninen & Sigfrids 2005, 133.)

Dialogisuudella on merkittävä rooli kasvatuskumppanuudessa. Dialogisuus on käsite, jolla tarkoitetaan kahden subjektin välistä vuorovaikutusta. Dialogisuus vaatii aina kaksi henkilöä toteutuakseen. Dialogisuudessa molemmat osapuolet ovat tasavertaisia keskenään. Dialogisuudessa pyritään kunnioittamaan toisen osapuolen subjektiivista ja hänen määräysvaltaa omaan elämäänsä. Dialogista vuorovaikutusta kuvaavia käsitteitä ovat myös vastavuoroisuus ja molemminpuolinen ymmärrys. (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 138.) Dialogisuudella sovitellaan yhteen erilaisia näkökulmia ja saadaan aikaan yhteistä ymmärrystä. Ilman riittävää dialogisuutta on vaarana, että syntyy molemminpuolisia tulkintoja esimerkiksi päivähoidosta, perheestä tai huolen aiheista. (Kaskela & Kekkonen 2006, 38, 45.)

### 3.3 Varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet toimivat valtakunnallisena varhaiskasvatuksen ohjaamisen välineenä. Perusteiden tarkoituksena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista ja laadukasta toteuttamista valtakunnallisesti. Lisäksi perusteet ohjaavat sisällöllistä kehittämistä ja luovat osaltaan edellytyksiä varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseksi yhdenmukaistamalla toiminnan järjestämisen perusteita. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteilla pyritään myös lisäämään varhaiskasvatushenkilöstön ammatillista tietoisuutta, vanhempien osallisuutta sekä moniammatillista yhteistyötä eri toimijoiden kesken. Kunnat voivat organisoida omat varhaiskasvatuspalvelunsa kuntalaisten tarpeita parhaiten vastaaviksi. Kuntakohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat ovatkin yksilöllisiä, mikä johtuu esimerkiksi kuntien erilaisista strategisista linjauksista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat kaikkia toimintoja yhteiskunnan järjestämässä varhaiskasvatuksessa. Kunnat arvioivat varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta, kuinka kunnan varhaiskasvatuspalvelut toteutuvat sekä konkretisoivat omassa suunnitelmassaan varhaiskasvatuksen eri toimintojen sisällöt ja toimintatavat. (Stakes 2007, 7–8.)



Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet toimivat kunnan varhaiskasvatussuunnitelman pohjana. Kunnan varhaiskasvatussuunnitelman lähtökohtana toimivat myös kuntakohtaiset lasta ja perhettä koskevat suunnitelmat, kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset sekä esiopetussuunnitelmat. Kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa määritellään seudulliset, alueelliset ja yksikkökohtaiset suunnitelmat sekä niiden vahvistaminen ja säännöllinen tarkistaminen. Kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaa suunniteltaessa kirjataan eri palvelumuotojen ominaispiirteet, erityiset tavoitteet sekä toimintatavat. Varhaiskasvatussuunnitelmat ovat sekä henkilöstön että kunnallisen varhaiskasvatuksen ohjauksen työvälineitä. (Stakes 2007, 43.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan lapsen hyvinvointia. Suunnitelmassa huomioidaan lapsen kokonaiskehitys ja yhdessä vanhempien kanssa laaditaan sitä tukeva suunnitelma. Suunnitelman tulee olla joustava ja lapsen erityistarpeet huomioon ottava. Lapsen hyvinvointiin vaikuttavat monet tekijät hänen ympäristössään. Lapsen ensisijaisia hyvinvointia edistäviä ja suojaavia tekijöitä ovat lapsen turvalliset ja pysyvät ihmissuhteet. Myöhemmässä vaiheessa hyvinvointia edistäviä tekijöitä ovat myös hyvä, turvallinen ja lapselle mahdollisuuksia tarjoava lähiympäristö sekä laadukas päivähoito. Varhaiskasvatus kuuluu osaksi lapsiperheiden ja lasten hyvinvoinnin tukemista. Parhaimmassa tapauksessa varhaiskasvatussuunnitelma kokoaa yhteen lapsen hyvinvoinnin kannalta merkittävimmät periaatteet ja toimintatavat. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa ohjaavia periaatteita ovat muun muassa lapsen yksilöllisyyden, taitojen ja osaamisalueiden huomiointi, kasvatuskumppanuus sekä kasvattajayhteisön pedagoginen toiminta. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma tulisi olla lapsuutta arvostava ja positiivinen kertomus tämän ainutlaatuisuudesta. (Kaskela & Kronqvist 2007, 10–11, 14.)

Jokaiselle päivähoidossa olevalle lapselle laaditaan hoitosuhteen alussa varhaiskasvatussuunnitelma yhdessä vanhempien kanssa. Suunnitelman toteutumista arvioidaan säännöllisesti. Yksittäisen lapsen varhaiskasvatus rakentuu lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan, jonka tavoitteena on huomioida lapsen yksilöllisyys ja vanhempien näkemykset toiminnan järjestämisessä. Varhaiskasvatussuunnitelman avulla koko henkilöstön toiminta on johdonmukaista ja lapsen yksilölliset tarpeet tiedostavaa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa huomioidaan lapsen kokemukset, tämän hetken tarpeet, kiinnostuksen kohteet, vahvuudet sekä mahdolliset yksilöllisen tuen tarpeet. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa sovitaan vanhempien kanssa yhteistyön muodoista ja toimintamalleista. Myös lapsi voi osallistua varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen ja arviointiin vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan sopimalla

tavalla. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista arvioidaan jatkuvasti sekä henkilökunnan että vanhempien kanssa. (Stakes 2007, 32–33.)

Lapsen päivähoiton aloitus on usein suuri muutos sekä lapsen että tämän vanhempien elämässä. Varhaiskasvatussuunnitelmaa tehtäessä olisikin hyvä huomioida perheiden erilaiset tilanteet, tunteet sekä odotukset ja nämä huomioon ottaen suunnitella lapselle laadukas ja hyvä päivähoiton polku. Riittävä tutustumisaika sekä turvallisen suhteen syntyminen hoitajaan ovat välttämättömiä erityisesti pienten lasten kohdalla. Päivähoiton henkilökunnan ja vanhempien olisi hyvä sopia jo hoitosuhteen alussa kasvatuskumppanuuden ja yhteydenpidon muodoista. (Kaskela & Kronqvist 2007, 11–12.)

Lapinlahden kunnalla on käytössään lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, joka toimii varhaiskasvatuksen perustana lapsen päivähoitolle. Lapinlahden kunnassa varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan lapsen vanhempien ja päivähoiton henkilökunnan yhteisen keskustelun pohjalta. Varhaiskasvatussuunnitelma tehdään viimeistään kahden kuukauden kuluessa siitä, kun lapsi on aloittanut päivähoiton. Varhaiskasvatussuunnitelma on käytössä lapsen koko päivähoiton ajan. Jos lapsi vaihtaa päivähoitoryhmästä tai hoitopaikasta toiseen, siirtyy myös varhaiskasvatussuunnitelma lapsen mukana. (Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2007.)

Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaan kuuluu muun muassa kysymyksiä lapsen varhaiskehityksestä, lapsen luonteenpiirteistä, lapselle tärkeistä ihmisistä, perheen yhteisistä tavoista ja tärkeistä periaatteista, edellisistä hoitopaikoista sekä lapsen päivähoitoajasta. Varhaiskasvatussuunnitelmassa pohditaan yhdessä millainen lapsen nykyinen tilanne on esimerkiksi terveydenhoidossa, ruokailussa, ulkoilussa, liikkumisessa ja motorisissa taidoissa, puheen- ja kielenkehityksessä, leikkimisessä sekä sosiaalisissa taidoissa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa tehdään lisäksi yhteisiä sopimuksia liittyen kyseisiin aihealueisiin. Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaan kuuluu myös arviointisivu, jolla arvioidaan sitä, kuinka hyvin sopimukset ovat pitäneet, miten perheen ja päivähoitopaikan välinen yhteistyö on sujunut sekä mitä toiveita perheellä mahdollisesti on tulevaisuutta varten. (Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2007.)

Lapinlahden varhaiskasvatussuunnitelmassa on liitteenä yhden sivun pituinen lisä sivu, joka on osa Lapinlahden päivähoiton varhaiskasvatussuunnitelmaa. Lisä sivu on tarkoitettu erityisesti tuettaville lapsille. Siitä käy ilmi lapsen diagnoosi tai lausunnon keskeinen sisältö sekä lausunnonantaja. Lisä sivuun kirjataan lapsen käyttämät tera-

piat, lääkitys, lapselle tarpeelliset apuvälineet sekä mahdollinen avustajan tarve. Lisäsivulla voidaan kertoa myös esimerkiksi lapsen perhetyön suunnitelmasta. (Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2007.)

#### 4 ERITYISEN TUEN TARVE

Erityisen tuen tarve voi näkyä monella eri tavalla: lapsella voi olla erityisiä haasteita kehityksessä sen eri osa-alueilla. Haasteita voi esiintyä lapsen fyysisessä kehityksessä, tarkkaavaisuuden suuntaamisessa ja sen ylläpitämisessä, kielen ja kommunikation alueella, sosiaalisella ja emotionaalisella alueella tai kognitiivisella alueella. Lapsella voi olla jokin synnynnäinen ominaisuus tai vamma, jonka vuoksi hän tarvitsee erityistä tukea elämässään. (Pihlaja 2006, 13.) Tukea voidaan tarvita myös silloin, jos lapsen kasvuolot vaarantavat hänen kehitystään tai terveyttään (Stakes 2005, 35). Kehityksen eri osa-alueita ovat muun muassa kieli, motoriikka, tarkkaavaisuus, sosioemotionaalinen kehitys sekä havaintotoiminnot. Päivähoito ja neuvola ovatkin avainasemassa havainnoidessaan esiintyykö lapsella kyseisillä kehityksen osa-alueilla viivästystä tai erityisvaikeutta. Epävarmoissa tilanteissakin huoli kannattaa ottaa puheeksi lapsen vanhempien kanssa, jotta mahdollisiin erityisvaikeuksiin saadaan apua. Jos lapsen vanhemmalta saadaan lupa, voidaan esimerkiksi kiertävää erityislastentarhanopettajaa pyytää havainnoimaan lasta. (Koivunen 2009, 98.)

STAKES on julkaissut vuonna 2003 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jossa erityisen tuen tarvetta arvioitaessa lähtökohtana toimii laaja-alainen näkemys lapsen tuen tarpeista ja tuen tarpeisiin vastaamisesta. Tuen tarvetta arvioidaan nykyään lapsen huoltajien ja kasvatushenkilöstön havaintojen sekä mahdollisesti lapsella aiemmin todettujen erityisen tuen tarpeiden perusteella. Asiantuntijoita voidaan käyttää edelleen apuna tuen tarpeen arvioinnissa, mutta ensisijaisesti arvioijina ovat lapsen huoltajat ja kasvatushenkilöstö. Kun lapsi tarvitsee erityistä tukea elämässään, on usein apuna erilaiset kuntoutusmuodot. Päivähoitolaissa kuntoutusta ei ole määritelty käsitteenä eikä myöskään sisältönä, vaan kuntoutusta varten lapselle laaditaan kuntoutussuunnitelma, jossa lapsen saamat tuki- ja kuntoutusmuodot kerrotaan. Kuntoutussuunnitelma laaditaan yhteistyössä eri asiantuntijoiden kanssa, joita voivat olla muun muassa fysioterapeutit, lääkärit, puheterapeutit ja sosiaalityöntekijät. (Viittala 2005, 17, 21.) Lastentarhanopettajaliiton (s.a.) mukaan päivähoidossa olevien erityistä tukea tarvitsevien lasten määrä on kasvanut viime vuosikymmeninä. Määrän lisääntyminen ja lasten moninaiset tarpeet luovat omat haasteensa päivähoitoon. Määrän lisääntymisen myötä päivähoidossa on oltava valmiita uudenlaiseen ajatteluun ja uusien toimintamallien luomiseen.

Tuen tarpeen määrä ja pituus vaihtelevat yksilöllisesti. Jokaisella lapsella on omia voimavaroja ja yksilöllisiä tarpeita. On syytä muistaa, että lapsen erityisen tuen tar-

peen takana voi olla hyvinkin erilaisia, yksilöllisiä piirteitä. Jokaisen lapsen erityisen tuen tarpeita pitäisikin huomioida kokonaisvaltaisesti, perheen voimavaroja ja tarpeita huomioiden. Yksilöllinen tuki tarkoittaa sitä, että tukimuodot suunnitellaan ja kehitetään juuri kyseisen lapsen ja koko perheen tilanteeseen. Jokaisella ihmisellä on myös omia vahvuuksia. Esimerkiksi lukihäiriöinen lapsi voi olla matemaattisesti erittäin lahjakas. Vanhempien sekä päiväkotihenkilöstön on tärkeää muistaa korostaa myös lapsen vahvuuksia ja mielenkiinnon kohteita. Jos lapsi oireilee selkeästi, on lapsen tilanne hyvä diagnosoida. Diagnoosi auttaa lasta ja hänen vanhempiaan hahmottamaan, mistä on kyse ja millaisia oireita siihen liittyy. Kuitenkin pitää muistaa, että jokaiselle erityisen tuen tarpeen lapsella on aina yksilölliset oireet. Diagnoosi ei tarkoita lapsen luokittelamista mihinkään luokkaan, vaan sen tarkoitus on selvittää ja auttaa erityisen tuen tarpeen lasta. Diagnoosin avulla esimerkiksi päiväkotihenkilöstön on helpompi suunnitella tarvittavia tukitoimia. Tärkeää onkin pyrkiä saamaan lapselle laaja-alainen tukiverkosto, jotta lapsen itsetunto säilyy ja kehitys etenee normaalisti. Myös koko perhettä pitää tukea. (Vilén ym. 2007, 272–273.)

On tärkeää, että tukitoimet aloitetaan heti, kun niiden tarve on havaittu. Tällä tavoin ennaltaehkäistään ongelmien kasautumista ja pitkittymistä. (Viittala 2005, 21.) Erityinen tuki järjestetään mahdollisimman paljon niin, että lapsi voi olla normaalin päiväkotiryhmänsä mukana ja näin tuetaan myös lapsen sosiaalista kanssakäymistä. Tuki päiväkotiryhmässä voi olla ympäristön muuttamista lapselle sopivaksi, esimerkiksi lapsen tarvitsemien apuvälineitten käyttöönottamista. Tuen jatkaminen on tärkeää huomioida myös silloin, jos lapsi esimerkiksi vaihtaa hoitopaikkaa tai siirtyy esiopetukseen. (Stakes 2005, 35.) Erityistä tukea voidaan tarjota joko erityisryhmässä tai integroituna tavalliseen lapsiryhmään. Päivähoitolaki näkyy esimerkiksi juuri pienryhmien olemassaolona: pienentämällä ryhmäkokoja otetaan huomioon erityistä tukea tarvitsevat lapset. (Pihlaja 2006, 14.) Seuraavissa alaluvuissa käsittelemme kielen kehityksen erityisvaikeutta, tunne-elämän häiriöitä sekä oppimisvaikeuksia, jotka ovat kolme yleisintä erityisen tuen tarpeen osa-aluetta Lapinlahden kunnan päivähoidossa (Pitkänen 4.3.2013).

#### 4.1 Kielen kehityksen erityisvaikeus

Kielihäiriö tarkoittaa sitä, että henkilö ei kykene kommunikoimaan tehokkaasti kielen välityksellä eikä kykene käyttämään kieltä oppimisen välineenä. Kielihäiriöitä voidaan luokitella eri ryhmiin, joista yksi jaottelu on Korpilahden (1996, 41) oireiden mukainen luokittelu. Oireiden mukaisessa luokittelussa lasten kehitykselliset puhe- ja kielihäiriöt voidaan ryhmitellä seuraavalla tavalla: artikulaatiohäiriöt, viivästynyt puheen- ja kie-

lenkehitys, kielen kehityksen erityisvaikeus, puheen sujuvuuden häiriöt, puhe-elinten motoriikan häiriöt, nasaliiteetin häiriöt, fonaatio- eli äänihäiriöt, puhumattomuus, kieliopillisen kehityksen häiriö, sekä luku- ja kirjoitushäiriöt. Oireiden mukaisen luokittelun haasteena ovat kuitenkin kielihäiriöiden esiintymismuotojen epäselvät rajat ja oireiden muutokset lapsen eri ikäkausina. Havainnointi ja varhainen puuttuminen ovat tärkeitä kielenkehityksen ongelmia tarkasteltaessa, sillä niiden kautta mahdolliset kielenkehityksen ongelmiin liittyvät liitännäishäiriöt voidaan estää. (Huhtanen 2004, 60–61.)

Kielen kehityksen erityisvaikeus tarkoittaa sitä, että lapsi ei omaksu kieltä siten kuin olisi odotettavissa hänen muuten normaalisti etenevän kehityksensä perusteella. Ensisijaisesti tällä määrittelyllä tarkoitetaan äidinkielen oppimista ja omaksumista. (Ahonen, Aro, Marttinen & Siiskonen 2001, 21, 24.) Kielen kehityksen erityisvaikeudella on erilaisia ilmenemismuotoja: kielen kehityksen erityisvaikeus voi näkyä puheen ymmärtämisessä tai tuottamisessa tai lapsella voi olla vaikeuksia näissä molemmissa. Lapsella voi olla vaikeuksia ymmärtää puhetta kuulemansa perusteella, lapsen ääntäminen voi olla virheellistä ja puhe täten epäselvää tai lapsen äännejärjestelmän jäsentymättömyyden takia hänellä saattaa olla vaikeuksia selkeän puheen tuottamisessa. Kielen kehityksen erityisvaikeus voi näkyä sananlöytämisaikavaikeutena tai sanavaraston niukkuutena. Lisäksi lapsella voi olla vaikeuksia sanojen taivutuksessa tai lauseiden muodostamisessa. (Launonen 2007, 53–54.)

Kielen kehityksen erityisvaikeus voidaan erotella kolmeen eri vaikeustasoon: lievään, keskivaikeaan ja vaikeaan. Lapsi, jonka kielen kehityksen erityisvaikeus luokitellaan lieväksi, voi selvitä arkielämän tilanteissa ja tapahtumissa pääsääntöisesti hyvin, vaikka kielen kehitys olisi hidasta. Keskivaikeaksi luokiteltu kielen kehityksen erityisvaikeus voi näkyä lapsen epäselvänä ja kieliopillisesti vääränlaisena puheena tai se saattaa ilmetä myös puheen puuttumisena tai omanlaisen kielen kehittämisenä. Vaikeaksi luokiteltu kielen kehityksen erityisvaikeus ilmenee selkeimmin, koska tällöin lapsi ei välttämättä tuota puhetta juuri lainkaan ja pienenä hän ei välttämättä ymmärrä puhetta paljoakaan. Voidaankin siis sanoa, että mitä vaikeammasta kielen kehityksen erityisvaikeudesta on kyse, sitä enemmän sillä on haitallisia vaikutuksia lapsen kehitykseen, toimintaan ja vuorovaikutukseen. (Huhtanen 2004, 61–62.) Kielen kehityksen erityisvaikeus on aiemmin tunnettu nimellä dysfasia, mutta nykyään siitä käytetään nimityksiä SLI (Specific language impairment) ja kielellinen erityisvaikeus (Aivo-liitto s.a.).

Kaikkia kielellistä erityisvaikeutta aiheuttavia taustamekanismeja ei vielä tiedetä, mutta on arveltu, että erityisvaikeus johtuisi aivojen toimintahäiriöstä. Aivojen toimintahäiriö puolestaan voi useimmiten olla seurausta perinnöllisten tekijöiden ja ympäristön yhteisvaikutuksesta. (Käypä hoito 2010.) Kielen kehityksen erityisvaikeuden syynä ajatellaan olevan tuntemattomat, keskushermoston kehitykseen vaikuttavat tekijät, jotka voivat muuttaa hermoston rakenteellisia tai toiminnallisia piirteitä. Keskushermoston poikkeava kehittyminen vaikuttaa hermoston toimintaan, aiheuttaen kielihäiriöiselle lapselle puutteita, jotka puolestaan vaikuttavat kielen omaksumiseen. Keskushermoston kehitykseen voivat vaikuttaa raskauden, synnytyksen tai vastasyntyneisyyskauden aikaiset riskitekijät ja perimä. Lisäksi lapsen monikielisyys, virikkeetömyys, lapsen tai vanhemman vakavat mielenterveysongelmat tai huomattavat puutteet perusturvallisuudessa voivat hidastaa lapsen puheen ja kielen kehitystä. (Ahonen, Aro, Marttinen & Siiskonen 2001, 21.)

Kielen kehityksen erityisvaikeuteen voi liittyä myös erilaisia liitännäishäiriöitä. Näitä liitännäishäiriöitä voivat olla esimerkiksi karkea- tai hienomotoriset, tarkkaavuuden ja toiminnanohjauksen ongelmat. Lisäksi kielen kehityksen erityisvaikeuteen voi liittyä erilaisia seurannaisvaikutuksia: kielen kehityksen erityisvaikeus saattaa haitata lapsen sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehittymistä sekä tarkkaavaisuuden ylläpitämistä. Lisäksi lapsen itsetunto saattaa heikentyä. (Käypä hoito 2010.)

Erilaisten tukitoimien aloittaminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa tukee varhaista kuntoutumista (Käypä hoito 2010). Tähän liittyy käsite varhaiskuntoutus. Varhaiskuntoutuksen taustalla on ajatus, että mitä aikaisemmin lapsen kehitykseen päästään vaikuttamaan ja kuntoutus aloitetaan, sitä paremmin voidaan hyödyntää kehittyvien aivojen muovautuvuutta. Varhaiskuntoutus määritellään ajanjaksollisesti yleensä karkeasti syntymästä kolmen vuoden ikään. (Launonen 2007, 152.) Kielen kehityksen erityisvaikeudessa ensisijainen kuntoutusmuoto on puheterapia. Puheterapian lisäksi lapsen kanssa keskusteltaessa ja toimittaessa olisi hyvä käyttää puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä. Näitä ovat esimerkiksi tukiviittomat ja kuvilla kommunikointi. (Aivoliitto s.a.) Näillä menetelmillä tuetaan lapsen puheen ymmärtämisen kehitystä sekä lapsen kielen ja vuorovaikutuksen kehitystä. Tarkoituksena on lisäksi tarjota viestinnän keino siksi ajaksi, kun vuorovaikutus puheen välityksellä ei vielä toimi riittävän hyvin. (Launonen 2007, 157.)

#### 4.2 Lapsen tunne-elämän häiriöt

Tunne-elämän häiriöt eli sosio-emotionaaliset häiriöt voivat näkyä lapsella monin eri tavoin. Ongelmaksi ne muodostuvat silloin, kun niistä aiheutuu ahdistusta tai aggress-

siivisuutta, joka purkautuu henkilöön itseensä tai hänen ympäristöönsä. Lapsella voidaan epäillä olevan tunne-elämän häiriöitä, mikäli hän ei osaa leikkiä sekä elää omassa maailmassaan. Lapsi voi myös kokea outoja ja epärealistisia pelkotiloja. Oireisiin kannattaa kiinnittää viimeistään siinä vaiheessa huomiota, kun lapsi on taantunut tai oireillut jo pidemmän aikaa. (Kempainen 2000, 38–39.) Tunne-elämän häiriöt voivat näkyä lapsen käytöksessä kahdella hyvin eri tavalla. Vaikeudet tunne-elämässä voivat esiintyä sisäänpäin kääntyneisyytenä tai ulospäin suuntautuneisuutena. Sisäänpäin kääntyneen lapsen käytöksessä voi havaita pelokkuutta, ahdistuneisuutta, onnettomuutta tai vetäytyneisyyttä. Ulospäin tunne-elämän häiriöt voivat taas näkyä raivonpuuskina, äänekkyytenä ja sääntöjen rikkomisella. (Koivunen 2009, 111–112.) Myös rajattomuus voi olla yksi merkki tunne-elämän vaikeuksista. Lapsella voi olla vaikeuksia ottaa vastaan rajoituksia ja sääntöjä. Tällöin lapsen oma tahto pitää ottaa huomioon, mutta aikuisen on myös todella tärkeää osata asettaa rajoja ja sääntöjä. (Heinämäki 2000, 63–65.)

Lapsen tunne-elämän häiriöt voivat tavallisesti ilmetä lapsen ajattelussa, ihmissuhteissa sekä tunne-elämässä. Häiriöiden syynä voivat olla muun muassa lapsen kehitykseen liittyvät seikat, kuten korostunut itsenäistymisen kausi. Syynä voi olla myös jatkuvat stressitilanteet kotona tai hoitopaikassa. Myös jatkuva turvattomuudentunne voi altistaa tunne-elämän häiriöille. (Lehtinen 1991, 68.) Käyttäytymishäiriöt tulevat usein esille ryhmätoiminnassa, kuten esimerkiksi päiväkodissa tai koulussa. Lapsi voidaan diagnosoida käyttäytymishäiriöiseksi, mikäli tietyt piirteet ovat havaittavissa lapsella ainakin kuukauden ajan. Näitä piirteitä ovat esimerkiksi karkailu kotoa, toistuva valehtelu, toisten omaisuuden tuhoaminen sekä väkivaltaisuus toisia ihmisiä kohtaan. Tunne-elämän häiriötilat voivat ilmentyä myös muulloin kuin heti varhaislapsuudessa. Myös arkuus ja apaattinen vetäytyminen omiin oloihin voi kuulua sosioemotionaalisiin häiriöihin. Muut lapset saattavat suhtautua vieroksuen lapseen, jolla on tunne-elämän häiriöitä. (Kempainen 2000, 38–39.)

Jokaisella ihmisellä on kuitenkin omat tapansa näyttää tunteitaan ja eri perheissä näytetään tunteita eri tavalla. Lapsi ottaa mallia omien tunteidensa ilmaisuun kotoa saadusta esimerkistä. Lapsen tunteille on annettava tilaa ja hyväksyntää. Mielihyvän ja mielihyvän tunteet kuuluvat jokaisen ihmisen elämään. Lapsella on hyvä olla perheessä, jossa kannustetaan, arvostetaan ja keuhetaan jokaista omana itsenään. Tärkeää on opettaa lapselle myös anteeksipyyttämistä ja -antamista. Tähänkin vanhemmat voivat vaikuttaa omalla käytöksellään ja esimerkillään. (Peltonen 2004, 88–90.)



Käyttäytymishäiriöinen lapsi voi sietää huonosti pettymyksiä. Kotona ja päivähoitossa on tärkeää osata tukea ja ymmärtää lasta yksilönä. Tärkeää on vahvistaa lapsen itsetuntoa sekä itseluottamusta. Myös toisten lasten käytös voi vaikuttaa siihen, millainen minäkuva käyttäytymishäiriöisellä lapsella on. Lapsen kanssa on hyvä opetella sääntöjä ja sitä, mikä on oikein ja mikä väärin. Lapselle on myös opetettava, mitä ”ei”-sana tarkoittaa. Erittäin tärkeää on, että lapsen perhe ja päivähoito toimivat yhteistyössä toinen toistaan ohjaten ja tukien. Lasta pitäisi muistaa kohdella yksilönä ja tulisi ymmärtää, että esimerkiksi lapsen empatian tuntemus voi vielä olla heikkoa. Jatkuva lapsen moittiminen murentaa lapsen itsetuntoa ja aiheuttaa epäonnistumisen tunteita. Sekä kotona että päivähoitossa lasta pitäisi pysähtyä kuuntelemaan ja antaa aikaa hänen ajatuksilleen ja tunteilleen. Jokaisella lapsella on oikeus perusturvallisuuteen sekä kotona että hoitopaikassa. (Heinämäki 2000, 61–69.)

#### 4.3 Oppimisvaikeudet

Oppimisvaikeudet ovat heterogeeninen joukko erilaisia häiriöitä, jotka näkyvät huomattavina vaikeuksina esimerkiksi puhe-, luku-, kirjoitus-, kuuntelu- ja päättely- sekä matemaattisissa taidoissa. Näitä vaikeuksia voi ilmetä eri ikävaiheissa ja ne ovat yksilöllisiä häiriöitä. Oppimisvaikeuksien taustalla uskotaan usein olevan hermoston sikiöaikaiseen kehitykseen liittyvää erilaisuutta, joka näkyy aivojen toiminnallisina sekä rakenteellisina erityispiirteinä. Myös neurologiset sairaudet kuten epilepsia tai CP sekä vammat, kuten onnettomuuksista aiheutuvat aivovammat aiheuttavat usein oppimisvaikeuksia. (Ahonen & Aro 2003, 14–15.) Lisäksi mielenterveydelliset syyt, esimerkiksi masennus tai skitsofrenia voivat tehdä oppimisesta vaikeaa (Kuntoutussäätiö 2012).

Yleisin syy oppimisvaikeuksiin on kuitenkin perimä. Etenkin lukivaikeutta esiintyy suvittain ja sen on havaittu olevan vahvasti perinnöllistä. Geenitutkimukset ovat osoittaneet, että yli puolet lukivaikeuksista johtuu perimästä. (Erilaisten oppijoiden liitto ry 2007, 22.) Geenit säätelevät aivojen kehitystä ja niiden toimintaa. Vanhempien geenit voivat johtaa oppimisvaikeuksiin. Tiettyyn oppimisvaikeuteen johtavat geenit voivat olla hyvin voimakkaita, jolloin ne myös periytyvät voimakkaasti. (Numminen & Sokka 2009, 18.)

Joissain tapauksissa oppimisvaikeudet ovat seurausta ulkoisista tekijöistä. Esimerkiksi äidin odotusaikainen alkoholin tai huumeiden käyttö on haitaksi sikiölle ja erityisesti tämän aivojen kehitykselle. (Numminen & Sokka 2009, 18.) Lisäksi ympäristömyrkyt, äidin raskaudenaikaiset sairaudet ja tupakointi voivat johtaa oppimishäiriöihin

(Erialaisten oppijoiden liitto ry 2007, 22). Myös synnytykseen liittyvät komplikaatiot voivat vaurioittaa lapsen aivoja, näkyen myöhemmin muun muassa oppimisvaikeuksina. Komplikaatioissa lapsen aivoissa alkaa syntyä vaurioita melko nopeasti, kun happi alkaa loppua aivoista. Tämä johtuu siitä, että aivot kestävät hapen puutetta hyvin huonosti. Oppiminen voi olla hankalaa myös siksi, ettei lapsen henkinen hyvinvointi ole kunnossa. Syynä psyykkisen hyvinvoinnin horjumiseen voi olla esimerkiksi vaikea perhetilanne. Myös muuttaminen pois kotimaasta ja ympäröivän kulttuurin sekä kielen vaihtuminen voivat johtaa oppimisen vaikeuksiin. (Numminen & Sokka 2009, 17–18.)

Lapsen ensimmäiset kolme ikävuotta ovat kielen oppimista ja äänteiden erottamiskykyä ajatellen hyvin tärkeitä. Jatkuvien korvatulehdusten aiheuttama kuulon alenema voi vaikuttaa muun muassa kuulon heikentymiseen sekä matemaattisen suorituskyvyn alenemiseen. Myös muut pitkäaikaisraudat kuten allergia, astma tai diabetes voivat tutkimusten mukaan olla osasyynä oppimisvaikeuksiin. On huomattava, että oppimisvaikeuksia voi esiintyä myös ilman mitään varsinaisia riskitekijöitä. Näin ollen esimerkiksi lukivaikeus voi olla synnynnäinen, vaikei sitä muilla suvun jäsenillä esiintyisikään. Siispä sattuman mahdollisuutta ei tule sulkea pois. (Erialaisten oppijoiden liitto ry 2007, 23.)

Jonkinasteisia oppimisvaikeuksia esiintyy noin 20 prosentilla ikäluokista. On huomiotava myös se, että osa oppimisvaikeuksista voi johtua motivaatio-ongelmista tai tehottomista opiskelutottumuksista. Tällä tarkoitetaan, että huono koulumenestys ei aina johdu jonkinlaisesta vaikeudesta sisäistä oppimaansa vaan se voi olla myös merkki esimerkiksi huonosta asenteesta. (Ikonen, Juvonen & Ojala 2002, 30.)

Laajemmassa mittakaavassa oppimisvaikeuksiin voidaan lukea myös laaja-alaisempia kehityksen vaikeuksia, kuten esimerkiksi kehitysvammaisuutta tai autismia (Ahonen & Aro 2003, 15). Oppimisvaikeudet luokitellaan laaja-alaisiksi, mikäli niihin liittyy suoriutumisen vaikeuksien lisäksi älykkyyden, eli toisin sanoen ongelmanratkaisukyvyn rajoittuneisuutta ja kokonaisvaltaisempaa heikkoutta suhteessa ikätasoon (Numminen & Sokka 2009, 35). Oppimisvaikeuksiin voidaan katsoa kuuluvan myös ongelmat erilaisten perustaitojen oppimisessa, joista esimerkkeinä kielen ja motoriikan kehityksen ongelmat tai havainnointihäiriöt (Ahonen & Aro 2003, 15.).

Oppimisvaikeudet eivät ole sairaus sanan varsinaisessa merkityksessä. Ne eivät ole hoidettavissa esimerkiksi lääkityksellä tai leikkaushoidoilla. Oppimishäiriöt eivät välttämättä ilmene nykyaikaisillakaan aivojen koneellisilla tutkimusmenetelmillä. Syynä

tähän on se, etteivät oppimisvaikeudet näy aivojen rakenteissa, joihin useimmat tutkimusmenetelmät juuri kohdistuvat. Oppimisvaikeuksia aiheuttava aivojen poikkeavuus havaitaan usein psykologisissa ja neuropsykologisissa tutkimuksissa, joissa arvioidaan lapsen tiedonkäsittelyä. Tämä psykologinen taso on usein selvin ja jopa ainoa keino tutkia oppimisvaikeuksia. (Numminen & Sokka 2009, 18.)

Oppimisvaikeuksien varhaisen tunnistamisen tärkeydestä ja yhä tehokkaampien kuntoutusmenetelmien kehittämisen kannattavuudesta ollaan laajasti yhtä mieltä. Lapsen kehityksen tukeminen oppimisvaikeuksien riskin pienentämiseksi tulisi aloittaa jo varhaislapsuudessa, mikäli oppimisvaikeuksien taustalla on selviä neurologisia sairauksia tai hermostovaurioita. Aistitoiminnan ja motoriikan häiriöt on mahdollista tunnistaa jo varhaisessa vaiheessa kun taas esimerkiksi sosiaalisen, kielellisen ja muun kognitiivisen kehityksen ongelmat ilmenevät pikku hiljaa esimerkiksi siten, ettei lapsi kehitykään näillä osa-alueilla odotusten ja ikätasonsa mukaisesti. (Ahonen & Aro 2003, 14–16.) Myös Ikonen, Juvonen ja Ojala (2002, 30) toteavat oppimishäiriöiden kuntoutustulosten olevan sitä paremmat, mitä varhaisemmassa vaiheessa oppimisen riskitekijät havaitaan ja niihin perusteellisesti puututaan. Oppimisvaikeuden tunnistaminen onkin yleensä edellytys kuntoutuksen, apuvälineiden tai erityisjärjestelyjen saamiselle (Kuntoutussäätiö 2013).

Jopa samasta syystä johtuvat oppimisvaikeudet ilmenevät eri vahvuisina ja eri tavoin eri ihmisillä. Samankaltaisesta vammasta tai neurologisesta vaivasta kärsivät ihmiset voivat omaksua oppimansa eri tahtiin. Oppimisvaikeudet voivat myös muuttua lyhyellä aikavälillä hyvinkin nopeasti, mikä asettaa opettamistavoille ja opettajille erityisiä haasteita. Tämä tarkoittaa, että jo kerran toiminut opetusmenetelmä ei välttämättä toimikaan seuraavana lukukautena. Tällöin opetusmenetelmää on vaihdettava ja opilaan asian sisäistämiseksi annettava lisää aikaa. Myös oireet sekoittuvat usein toisiinsa. Aina ei esimerkiksi voida tunnistaa, johtuuko häiriö esimerkiksi hienomotoriikan vai visuaalisen hahmottamisen häiriöstä: kyseessä saattaa olla jopa molemmat häiriöt. On olemassa myös ensisijaisia eli primaareja sekä toissijaisia eli sekundaareja oppimishäiriöiden oireita. Tämä voi näkyä lapsen käytöksessä esimerkiksi siten, että niin sanottu perusongelma eli primaari ongelma, esimerkiksi lukivaikeus, saattaa aiheuttaa käyttäytymishäiriöiden eli sekundaarien oireiden ilmenemisen. Tällaisessa tilanteessa lapsi on kehittänyt itselleen selviytymiskeinon peittääkseen todellisen vaikeutensa. Oppimisvaikeuksien erilaiset luokitukset saattavat auttaa opettajia hahmottamaan, kuinka vaikeasta tai monimuotoisesta oppimisvaikeudesta on kyse. Eri oppimisvaikeuksien kriteeristöt ovat löydettävissä kansainvälisestä tautiluokituksesta ICD-10:stä. (Ikonen, Juvonen & Ojala 2002, 30.)

## 5 VAIHTOEHTOISET KOMMUNIKOINTIMENETELMÄT ARJEN APUNA

Puhuminen on ihmisen luontaisin tapa kommunikoida ja ilmaista itseään. Kommunikoinnilla tarkoitetaan vuorovaikutteista toimintaa, jossa lähetetään ja vastaanotetaan viestejä. Kommunikointi on joko tiedostettua tai tiedostamatonta. Sanattomia ja näin ollen usein tiedostamattomia viestejä voivat olla esimerkiksi katse, etäisyys, eleet tai kehon asennot. Sanattomat viestit voivat joskus ilmaista jotain sellaista, joka on ristiriidassa puhujan sanojen kanssa. (Huuhtanen 2012, 12.)

Joskus puheen tuottaminen voi kuitenkin olla puutteellista tai jopa puuttua kokonaan. Tällaisissa tapauksissa hyödynnetään puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä, jotta viestit saadaan välitetyksi. Puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä kutsutaan AAC-menetelmiksi (*Augmentative and Alternative Communication*). (Huuhtanen 2012, 15.) Lapsen kielen ja puheen kehitystä pystytään tukemaan AAC-menetelmillä, samalla vahvistaen lapsen ilmaisumahdollisuuksia. Puhemmasta tai toimintavajavuudesta huolimatta jokaiselle tulisi antaa mahdollisuus sosiaaliseen kanssakäymiseen ja kehittymiseen. (Lampinen 2007, 79.)

Vaihtoehtoisia kommunikointimenetelmiä ja niiden käyttöä olisi hyvä opettaa myös lapsen ikätovereille ja muille lähipiirissä oleville ihmisille. Näin lapselle annettaisiin mahdollisuus myönteisten kokemusten saamiseen jutellessaan ikätovereidensa kanssa. Lapsi voisi tuoda omia ajatuksiaan esille ja näin ollen vaikuttaa omaan ympäristöönsä. Kun lapsi saisi positiivisia kokemuksia vuorovaikutustilanteista ja ymmärryksi tulemisesta, uskaltaisi hän tehdä enemmän aloitteita ja keskustelunavauksia. Tämä johtaisi siihen, että lapsen sosiaaliset taidot kehittyisivät entisestään. (Lampinen 2007, 80.) Lapsi voi välttyä keskustelutilanteiden passiivisen kommunikoijan roolista, jos lapsella on mahdollisuus saada positiivisia kokemuksia vuorovaikutuksen toimivuudesta ja hyödyllisyydestä (Savinainen-Makkonen & Kunnari 2004, 254). Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät voidaan jakaa karkeasti kahteen eri kategoriaan: graafisiin ja manuaalisiin kommunikointikeinoihin. Graafiset kommunikointikeinot ovat visuaalisuuteen perustuvien välineiden, käytännössä esineiden tai graafisten merkkien, käyttämistä ilmaisutarkoituksessa. Manuaalisilla kommunikointikeinoilla tarkoitetaan puolestaan manuaalista ilmaisua ja kehonviestejä, joiden käytössä ei tarvita apuvälineitä. Manuaalisista kommunikointikeinoista kehittynein keino on viittomat. (Heister Trygg 2010, 25.) Seuraavissa kappaleissa käsittelemme kolmea puhetta tukevaa ja korvaavaa kommunikointimenetelmää, jotka ovat käytössä Jus-

sinpihan päiväkodissa (Pitkänen 4.3.2013). Nämä kommunikointimenetelmät ovat kuvat, esineet ja tukiviittomat.

Kommunikoinnin tukena voidaan käyttää kuvia tai kuvista rakennettuja näyttötauluja. Kommunikointikuvia on mahdollista tehdä itse tai vaihtoehtoisesti voidaan käyttää kaupallisesti valmistettuja kuvia. Itse tehdyt kuvat voivat olla esimerkiksi valokuvia, piirrettyjä kuvia tai lehdestä leikattuja kuvia. (Huuhtanen 2012, 58.)

Kaupallisesti valmistettuja kuvia voivat olla piktogrammit, PCS-kuvat ja kuvapankeissa saatavilla olevat kuvat. Piktogrammit ovat mustavalkoisia kuvia, joissa valkoiset piirroskuvat ovat mustalla taustalla. Piktogrammijärjestelmä on luotu vuonna 1980. Piktogrammit ovat helposti ymmärrettäviä kuvia ja ne sopivat selkeytensä takia kommunikoinnin alkuvaiheeseen. Piktogrammeja voidaan käyttää esimerkiksi tukena viittomilla tapahtuvassa kommunikoinnissa tai ajattelun ja muistamisen tukena. (Heister Trygg 2010, 48.) PCS-kuvat puolestaan ovat kommunikoinnissa käytettäviä kuvia, joita käytetään hyvin paljon myös kansainvälisesti. PCS-kuvat ovat yksinkertaisia ja yleensä värillisiä kuvia, mutta niitä on saatavissa myös mustavalkoisina. PCS-kuvia tehdään tietokoneohjelmalla, ja niitä on mahdollista saada myös animoituna. (Huuhtanen 2012, 59–62.) PCS-kuvajärjestelmä on luotu USA:ssa vuonna 1995. PCS-kuvat voivat olla tukena henkilölle, joka pystyy ilmaisemaan itseään kielellisesti, mutta vain muutamilla yksittäisillä sanoilla tai lyhyillä lauseilla. Kuvamateriaaleja sisältäviä ohjelmia ja kuvastoja ovat esimerkiksi tietokoneohjelma nimeltään Clip Art sekä Internetin kuvapankit. Eniten käytetty PCS-kuvia sisältävä tietokoneohjelma on nimeltään Boardmaker, jossa kuvat on järjestetty kirjastoksi ja kuvia on helppo hakea kommunikointitauluja ja kommunikointikansioita valmistettaessa tai puhelaitteiden keskustelupohjia tehtäessä. (Heister Trygg 2010, 49–51.)

Jotta puhevammaisen henkilö voi käyttää kommunikointinsa tukena kuvia, kerätään graafiset merkit yhteen ja pyritään saamaan ne esille niin, että puhevammaisella henkilöllä on aina mahdollisuus käyttää niitä. Tallennusvälineenä voi olla jokin tekninen apuväline, kuten tietokoneella käytettävät kommunikointiohjelmat. Lisäksi on olemassa ohjelmia, joilla on mahdollista luoda uusia kuvia ja valmistaa erilaista kuvamateriaalia. Erilaisilla tallennusvälineillä ja ohjelmilla pyritään kokoamaan yhteen graafiset merkit, joita tietty henkilö käyttää. Niillä puhevammaisen henkilö voi korvata puhutut sanat kommunikoidessaan. (Heister Trygg 2010, 42.)

Myös esineitä voidaan käyttää kommunikoinnin tukena, koska ne ovat konkreettisia ja kosketeltavissa olevia. Esineet toimivat hyvänä havainnollistamiskeinona kertoen

siitä, mitä seuraavaksi tapahtuu. Esimerkiksi kenkä voi kuvata ulkoilua ja tyyny nukumaanmenoa. Esineet kerätään usein yhteen paikkaan, esimerkiksi hyllykköön, jossa niistä muodostuu konkreettinen ja selkeä kokonaisuus, tuleva päiväjärjestys. Lapsi voi tarvittaessa käydä läpi päiväjärjestystä itsenäisesti tai aikuisen johdolla. (Huuhtanen 2012, 58.) Esineitä voidaan käyttää kommunikoinnin tukena muun muassa silloin, kun kuvilla tai viittomilla kommunikointi ei sovellu henkilön käyttöön johtuen esimerkiksi näkemiseen liittyvistä vaikeuksista. Kommunikoinnin tukena käytettävät esineet ovat yleensä kosketeltavia, mutta ne voivat olla myös haisteltavia tai jopa maisteltavia merkkejä jostakin asiasta. Nämä merkit voivat olla hyvin konkreettisia, ympäristöön tai tapahtumiin liittyviä materiaaleja, esineitä tai niiden pienoismalleja. (Kehitysvammaliitto ry 2012.)

Esineillä kommunikointia voidaan käyttää esimerkiksi silloin, kun henkilöllä on vaikeuksia puheen ymmärtämisessä tai henkilö ei ymmärrä puhetta ollenkaan. Menetelmää on mahdollista käyttää myös hieman kehittyneemmällä kielellisellä tasolla. Tällöin puhevammaisella henkilöllä on käytössään tietty ja tarkkaan harkittu sarja esineitä, joiden on tarkoitus toimia signaaleina arjen tapahtumille ja toiminnoille. Aluksi esineet toimivat viesteinä henkilökunnalta ja lähi-ihmisiltä, mutta taitojen harjaantuessa ja ajan kuluessa saattaa käyttötarkoitus muuttua niin, että puhevammaisen henkilö osoittaa tiettyä esinettä tai ojentaa haluamansa esineen, ja täten ilmaisee haluansa tehdä juuri sitä, minkä signaalina kyseinen esine toimii. Kun esineitä käytetään kommunikoinnin tukena, lähi-ihmisten on tärkeää huolehtia siitä, että esineet ovat puhevammaiselle henkilölle mielenkiintoisia ja merkityksellisiä, mutta myös helposti saatavilla. Tällöin keskustelu saadaan vireille ja puhevammaisen henkilö voi kertoa omista mielipiteistään sekä tarpeistaan. (Heister Trygg 2010, 64–65.)

Yksi kommunikointimenetelmä, jolla puhetta voidaan tukea, on tukiviittomat. Tukiviittomia käytettäessä puhetta tuetaan viittomakielen viittomamerkeillä. Tukiviittomien rinnalla tulisi aina käyttää puhetta, jolloin puheviestin ymmärtäminen helpottuu. Tukiviittomien käyttö tulisi aloittaa varhaisessa vaiheessa lapsen elämää, jotta lapsi omaksuu ja oppii tukiviittomat. (Huuhtanen 2012, 28.) Tukiviittomista käytetään myös muita termejä: avainviittomat, nalle-viittomat ja selkoviittomat. Avainviittomilla tarkoitetaan nimensä mukaisesti avainsanojen viittomista ja puheen tukemista. Nalle- ja selkoviittomat puolestaan tarkoittavat hieman erilaista viittomista, sillä ne ovat ikään kuin helpotettuja viittomia. Nalle- ja selkoviittomissa varsinaista viittomaa on pyritty muuttamaan motorisesti helpommaksi, jotta viittoma olisi helppo myös lapselle. (Takala 2005, 34–35.) Käytettäessä tukiviittomia lasten kanssa, voidaan viittomia helpottaa ja muuntaa sellaiseen muotoon, että ne olisivat lapsen motorisia edellytyksiä ja

käsityskykyä vastaavia. Jos lapsi käyttää niin sanottuja helponnettuja viittomia, on tärkeää, että lapsen lähiympäristöön kuuluvat ihmiset ovat tietoisia lapsen tavasta viittoa ja ilmaista asioitaan. (Tolvanen 2009, 110.)

Joskus viittomien käyttöä saatetaan arkailla, koska niiden pelätään estävän puhumaan oppimista, vaikka vaikutukset ovat useimmiten juuri päinvastaisia (Adenius-Jokivuori 2004, 206). Ruotsalaisen (Johansson 1989) sekä suomalaisen (Launonen 1998) tutkimuksen mukaan tukiviittomien on havaittu edistävän puheyriä ja tukevan puheen kehitystä. Tutkimukset tehtiin lapsille, joilla on Downin syndrooma. (Huuhtanen 2012, 28.) Tukiviittomat voivat toimia täydentävänä menetelmänä muiden puhetta tukevien tai korvaavien menetelmien vierellä. Tukiviittomien etuja ovat nopea keino tiedon välittämiseen eikä niiden käyttämiseen tarvita minkäänlaisia apuvälineitä. (Tolvanen 2009, 110.)

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli selvittää lasten mielipiteitä ja kokemuksia päiväkodin arjesta sekä osallisuuden toteutumisesta. Tutkimustehtävämme oli kuvata Jussinpihan päiväkodin erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden kokemuksia Jussinpihan päiväkodin arjessa.

Opinnäytetyön tutkimuskysymyksiä olivat:

1. Miten Jussinpihan päiväkodin erityistä tukea tarvitsevat lapset kokevat osallisuuden päiväkodin arjessa?
2. Millaisia vaikutusmahdollisuuksia erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on Jussinpihan päiväkodin arjessa?

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat Jussinpihan päiväkodin erityistä tukea tarvitsevat lapset. Kohdejoukon lapset tarvitsivat tavallista enemmän tukea arjessaan ja oppimisessaan. Osalla lapsista oli lausunto tuen tarpeestaan. Haastatteluihin osallistuneita lapsia oli yhteensä yhdeksän ja he olivat iältään 3–5-vuotiaita.

TAULUKKO 1. Opinnäytetyön vaiheet ja ajankohdat.

Opinnäytetyön vaihe	Ajankohta
Yhteydenpidon aloitus toimeksiantajan kanssa	Joulukuu 2012
Aihekuvauksen esitys	Tammikuu 2013
Työsuunnitelman esitys	Toukokuu 2013
Tutkimusluvan saaminen	Kesäkuu 2013
Tutkimuslupapyyntö vanhemmille	Elokuu 2013
Lasten havainnointit ja haastattelut	Syyskuu 2013
Opinnäytetyön esitys	Maaliskuu 2014
Kypsyysnäyte	Huhtikuu 2014
Opinnäytetyön valmistuminen	Toukokuu 2014



Yllä olevaan taulukkoon (taulukko 1) olemme koonneet opinnäytetyöprosessimme keskeisimpiä vaiheita. Aloitimme opinnäytetyöprosessin loppuvuodesta 2012 ottamalla yhteyttä Jussinpihan päiväkotiin. Mietimme päiväkodin henkilökunnan kanssa opinnäytetyön aihetta ja tavoitetta. Lopulliseksi aiheeksemme valikoitui erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuus Jussinpihan päiväkodissa. Esitimme aihekuvauksen tammikuussa 2013.

Aihekuvauksen jälkeen ryhdyimme tekemään opinnäytetyön työsuunnitelmaa. Työsuunnitelmaan ja koko opinnäytetyöprosessiin liittyen kävimme useissa palavereissa. Työsuunnitelmamme esitys oli toukokuussa 2013. Tutkimustamme varten tarvitsimme tutkimusluvan, jota haimme tutkimuslupa-anomuksella Lapinlahden sosiaalijohtaja ja Virpi Nevalaiselta. Tämän jälkeen asia meni tutkimuslautakunnan käsiteltäväksi. Tutkimuslupa (liite 3) myönnettiin kesäkuussa 2013. Kesällä teimme opinnäytetyön teoriaosiota itsenäisesti ja ryhmässä.

Elokuussa 2013 suunnittelimme lasten vanhemmille annettavan tutkimuslupapyyntön (liite 4), jossa pyysimme lupaa lasten havainnointiin ja haastatteluun. Syyskuussa 2013 kävimme havainnoimassa Jussinpihan lapsia kolme kertaa. Seuraavaksi viimeistelimme haastattelukysymykset (liite 5) ja sovimme käytännön toteutuksesta. Havainnointien jälkeen aloitimme lasten haastattelut.

Aloimme tehdä sisällönanalyysia loppusyksystä 2013. Tammikuussa 2014 työstimme opinnäytetyön raporttia ja kehitimme opinnäytetyön tuotetta, Lapinlahden kunnan päivähoidon varhaiskasvatussuunnitelman lisäsivua. Tammi- ja helmikuussa kävimme erilaisissa palavereissa liittyen opinnäytetyön viimeistelyprosessiin. Opinnäytetyön esitimme toukokuussa 2014.

## 6.1 Lapsen haastattelu

Haastattelu on yksi keino hankkia aineistoa tutkimukseen liittyen. Tutkimuksen osana oleva haastattelu on Hirsjärven ja Hurmeen kuvaamana (1985, 27) vuorovaikutustilanne, joka on suunniteltua ja päämäärähakuista toimintaa. Suunnitellulla toiminnalla tarkoitetaan sitä, että haastattelija on perehtynyt tutkimuksen kohteeseen jo etukäteen, ennen haastattelua. Haastattelussa roolien tulee olla selkeitä ja tiedostettuja. Lisäksi haastattelun tulee olla luottamuksellinen ja haastattelussa esiin nousevia asioita on käsiteltävä luottamuksellisesti. (Metsämuuronen 2008, 38–39.) Lapsen kvalitatiivinen haastattelu on vuorovaikutuksellinen tilanne, missä haastattelija ja lapsi yhdessä luovat keskustelun sisällön. Lasta haastateltaessa on tärkeää muistaa tie-

tynlainen herkkyys ja refleksiivisyys vuorovaikutuksen tapahtumille haastattelussa. Lisäksi lasta haastateltaessa on tärkeää huomioida lapsen kehitysvaihe ja lapseus. (Alasuutari 2009, 162.)

Yleinen kiinnostus lasten kvalitatiivista haastattelua kohtaan on lisääntynyt viimeisen muutaman vuosikymmenen aikana. Kvalitatiivisen haastattelun myötä on tarjoutunut menetelmä, joka mahdollistaa lasten äänen kuulemisen ja heidän näkökulmiensa esiin saamisen. Kun lasta haastatellaan kvalitatiivisen haastattelun keinoin, on tavoitteena ymmärtää kuinka lapsi jäsentää maailmaansa. Tavoitteena on lisäksi ymmärtää, kuinka lapsi jäsentää maailmansa tapahtumia ja omaa toimintaansa siinä. (Alasuutari 2009, 145, 162.) Lasten haastattelu on lisääntynyt päiväkodeissa viime aikoina, mikä osoittaa positiivista kehitystä. On tärkeää, että on olemassa menetelmä, jolla voidaan tavoittaa lasten näkökulmia. Haastattelulla voidaan kerätä lapsen kehityksen arviointiin liittyvää tietoa. Toisaalta lasten haastattelu voi toimia monen muunkin asian edistäjänä ja mahdollistajana. (Viitala 2001, 116–117.)

On olemassa kolme erilaista haastattelumuotoa: lomake-, teema- ja syvähaastattelu. Näillä voidaan tutkia erilaisia ilmiöitä sekä saada vastauksia ongelmiin. Teemahaastattelussa edetään nimensä mukaisesti teemoittain ja siinä käytetään usein tarkentavia kysymyksiä haastattelun apuna. Teemat ovat etukäteen valittuja. Teemahaastattelun tarkoituksena on korostaa muun muassa ihmisten tulkintoja eri asioista sekä heidän asioilleen antamia merkityksiä. Teemahaastattelun tavoitteena on löytää vastauksia, jotka ovat tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun kannalta merkityksellisiä. (Hirsjärvi ja Hurme 2001, Tuomen & Sarajärven 2009, 74–75 mukaan.)

Haastattelumenetelmistä valitsimme teemahaastattelun, koska sillä saisimme lapsen oman mielipiteen ja hänen tarpeensa kuuluviin. Teemoja mietimme fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ihmiskäsityksen näkökulmista. Haastatteluteemoja pohdimme varhaiskasvatussuunnitelmien ja teoriakirjallisuuden pohjalta. Teemoja haastattelussa olivat perushoito, leikki, vuorovaikutus sekä sosiaaliset suhteet. Kyseiset teemat valitsimme siksi, että ne ovat olennainen osa lapsen päivähoidon arkea. Näin ollen teemat ovat lapselle läheisiä ja lapsella on luultavasti niistä jo joitakin kokemuksia, jolloin lapsi voi kertoa mielipiteitään niihin liittyen. Teemat rakensimme niin, että kysymällä lasten mielipiteitä ja kokemuksia saisimme selville heidän osallisuuden kokemuksiaan Jussinpihan päiväkodissa. Alasuutari (2009, 158) on todennut Mauthneriin (1997) viitaten, että tarkasteltaessa lasten haastatteluja tärkeää on haastattelukysymysten liittyminen lapsen arjen toimintoihin ja rutiineihin. Kysymykset voivat liittyä esimerkiksi lapsen tavallisen päivän tekemisiin tai lähimenneisyydessä tapahtuneisiin

asioihin sekä tapahtumiin. Mauthnerin mukaan tämäntyyppinen muotoilu voi helpottaa lapsen vastaamista.

Yksi haastattelun eduista on joustavuus. Haastattelussa voidaan esimerkiksi toistaa kysymyksiä ja selventää sanamuotoja tai ilmauksia. Haastattelussa voidaan keskustella asioista, jolloin myös väärinkäsitysten korjaaminen on mahdollista. Haastattelella voidaan tutkia intiimejä tai emotionaalisia asioita. Se on hyvä aineistonkeruumenetelmä silloin, kun halutaan kuvaavia esimerkkejä aiheesta. (Metsämuuronen 2008, 39.) Haastattelun etuihin kuuluu myös havainnointimahdollisuus siitä, millä tavoin tiedonantaja asiat ilmaisee. Lisäksi haastattelun etuihin voidaan lukea se, että haastatteluun voidaan valita henkilöitä, joilla on tietoa tai kokemusta tutkittavasta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74.)

Hirsjärvi & Hurme (2000, 34–35) on todennut Hirsjärveen, Remekseen ja Sajavaaraan (1997) viitaten, että haastattelun eduksi voidaan laskea ihmisen subjektiivisuuden korostaminen ja sen huomioiminen tutkimustilanteessa. Haastattelussa haastateltava saa mahdollisuuden tuoda mielipiteitään ja itseään koskevia asioita esille, vieläpä mahdollisimman vapaasti. Tällöin haastateltavan rooli muotoutuu tutkimuksessa merkityksiä luovaksi ja aktiiviseksi osapuoleksi. Subjektiivisuuden korostaminen on meidän opinnäytetyössämme erityisen tärkeää, koska halusimme selvittää nimenomaan lasten mielipiteitä ja kokemuksia asioista. Haastatteluissa selvitimme erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta päiväkodin arjessa, joten osallisuuden tuli näkyä haastattelurungossa. Hadfield & Haw (2001) korostavat, että pienet lapset tietävät parhaiten heidän omista tunteistaan ja kokemuksistaan omassa elämässään. Lapset myös tarjoavat maailmalle ainutlaatuisia oivalluksia, joita aikuiset eivät välttämättä ymmärtäisi kuuntelematta lasta.

Ennen haastattelutilannetta laadimme haastattelukysymykset. Ideoita haastattelukysymysten aiheiksi etsimme muun muassa varhaiskasvatussuunnitelmista sekä teoriakirjallisuudesta. Pohdimme erityisesti sitä, kuinka osallisuus-teema olisi mukana haastattelukysymyksissä. Kun kysymyksiä alkoi vähitellen muodostua, kokosimme ne teemoittain omiksi ryhmikseen. Kysymyksistä oli tehtävä sellaisia, että ne olisivat lapsille ymmärrettävässä muodossa. Tämä näkyi haastattelukysymyksissämme esimerkiksi siten, että valitsimme ”päiväkodin henkilökunta”-sanoja tilalle ”päiväkodin aikuiset”-sanat. Alasuutarin (2009, 154) mukaan eräs tärkeä asia, joka on huomioitava lasten kvalitatiivisessa haastattelussa, on lapsen kieli ja tilan antaminen sille. Lasten kvalitatiivisessa haastattelussa pääkielenä tulee olla lapsen kieli. Näin toimimalla on mahdollista päästä lähemmäksi sitä tapaa, jolla lapsi jäsentää maailmaansa. Lähtö-

kohtana lapsen kielen tavoittamiselle voidaan pitää sitä, että haastattelija pyrkii kuuntelemaan ja tunnistamaan lapsen puhetapaa. Lisäksi haastattelijan tulee muokata omaa puhettansa kohti lapsen tarjoamia kuvaamisen tapoja ja ilmaisuja.

Greigin, Taylorin & MacKayn (2007, 123) mukaan haastatteluissa tulisi välttää johdattelevia kysymyksiä. Kysymyksiä laadittaessa huomioimme tämän asian. Alun perin suunnitelmanamme oli välttää kysymyksiä, joiden vastausvaihtoehdot olivat ”kyllä” tai ”ei”. Tämän tyyppisten kysymysten pois jättämisellä tavoittelimme sitä, että lasten vastaukset olisivat mahdollisimman monipuolisia ja laajoja. Haastattelutilanteissa jouduimme hieman joustamaan tässä asiassa: jouduimme kysymään sekä haastattelukysymyksiä että tarkentavia kysymyksiä tällaisessa muodossa. Tämän muutoksen teimme siksi, että edesautoimme lapsen vastaamista ja vastausten saamista.

Haastattelutilannetta mietittäessä kiinnitimme huomiota muun muassa ajankäyttöön ja kysymysten määrään. Kysymyksistä muodostimme pituudeltaan sellaisia, että lapset jaksaisivat kuunnella ne loppuun asti ja pystyisivät myös ymmärtämään ne. Kysymysten tuli kuitenkin olla pituudeltaan sellaisia, että ne olisivat riittävän informatiivisia ja selkeitä. Haastattelukysymysten kokonaismäärä oli myös yksi asia, jota tuli pohtia tarkkaan. Haastattelukysymyksiä oli 38, joka tuntui meistä melko suurelta määrältä laatimisvaiheen aikana. Haastattelutilanteiden aikana kuitenkin huomasimme, että kysymysten määrä oli sopiva. Jos kysymyksiä olisi ollut liikaa, lapset eivät olisi välttämättä jaksaneet keskittyä vastaamaan niihin kaikkiin. Toisaalta, jos kysymyksiä olisi ollut liian vähän, olisi tutkimusaineisto saattanut jäädä kovin suppeaksi ja yksipuoliseksi.

Haastattelimme lapsia Jussinpihan päiväkodin tiloissa lasten hoitopäivän aikana. Haastattelulaksi valitsimme erillisen työhuoneen. Teimme haastattelut kolmena eri päivänä. Ajatuksenamme oli, että tarvittaessa voisimme haastatella samoja lapsia eri päivinä: jos yhtenä haastattelupäivänä haastattelu ei onnistuisi tai olisi mahdollista, voisimme haastatella lasta jonakin toisena päivänä. Ensimmäisenä päivänä haastattelimme kahta lasta, toisena päivänä kolmea lasta ja viimeisellä haastattelukerralla neljää lasta. Yhtensä haastateltavia oli siis yhdeksän. Ne lapset, joilla on päiväkodissa henkilökohtainen avustaja, osallistuivat haastatteluun avustajansa kanssa. Kestoltaan haastattelutilanteet olivat noin 30–45 minuuttia. Haastattelutilanteeseen osallistui kerrallaan yksi lapsi sekä kolme haastattelijaa. Alun perin olimme suunnitelleet, että vain yksi meistä haastattelisi ja toiset havainnoisivat lasta sekä kirjaisivat lapsen vastaukset muistiin. Ensimmäisen haastattelun jälkeen päädyimme kuitenkin muuttamaan työnjakoa. Loput haastattelut toteutimme siten, että yksi meistä toimi pää-

haastattelijana ja toiset pystyivät halutessaan esittämään lisäkysymyksiä ja tarkentavia kysymyksiä kirjaamisen ja havainnoinnin ohessa. Tätä perustelimme sillä, että tällainen ratkaisu tuntui meidän ja luultavasti myös lasten mielestä luontevalta tavalta toimia.

Haastattelutilanne tehtiin mahdollisimman rauhalliseksi, mutta myös luontevaksi. Mielestämme onnistuimme tässä tavoitteessa melko hyvin, eikä suurempia häiriötekijöitä ilmennyt haastatteluiden aikana. Koimme tilanteiden rauhallisuuden vaikuttavan myönteisesti sekä lapsiin että meihin haastattelijoihin. Tämä oli havaittavissa esimerkiksi lasten keskittymisessä ja rauhallisessa olemuksessa. Joissakin haastatteluissa huomasimme, että haastattelutilassa olevat lelut vaikuttivat lasten keskittymiseen heikentävästi. Lapset halusivat leikkiä leluilla ja tällöin heidän mielenkiintonsa siirtyi pois haastattelutilanteesta. Tällaisissa tilanteissa annoimme kuitenkin lapselle mahdollisuuden tuoda lelun haastattelutilanteeseen ja kerroimme, että hän voi leikkiä haastattelun ohessa. Toisinaan keskustelu siirtyi myös lapsen leluun ja näin lelusta tuli luonteva osa haastattelutilannetta. Greigin, Taylorin & MacKayn (2007, 123) mukaan haastattelijan tulisi pysyä suunnitelmassaan, mutta hänen tulisi myös sallia haastateltavalle jonkin verran vapautta. Greig, Taylor & MacKay korostavat, että haastattelijan tulisi olla kiinnostunut haastateltavan asioista. Lasten mielenkiinnon ylläpitämiseksi ja kannustamiseksi suunnittelimme haastatteluteemojen väliin annettaviksi niin sanotut pienimuotoiset välipalkkiot mallikkaasta suoriutumisesta. Nämä pienimuotoiset välipalkkiot olivat lasten tarroja. Koimme palkkioiden käyttämisen toimivana ja hyvänä asiana haastatteluiden etenemisen kannalta. Lapset olivat tyytyväisiä ja iloisia saavutettuaan näitä niin sanottuja välietappeja ja palkkioita.

Apuna haastatteluissa käytimme kuvia ja jonkin verran tukiviittomia. Kuvat liittyivät haastattelukysymyksiimme ja päiväkodin arkeen. Kuvat otimme Internetistä, Papunetin kuvapankista. Lisäksi käytimme päiväkodin lasten ja henkilökunnan kuvia. Haastatteluiden aikana huomasimme, että jotkut haastatteluissa käyttämämme kuvat olivat hieman vaikeaselkoisia joillekin lapsille. Lapset eivät välttämättä ymmärtäneet, mitä kuva esitti tai mitä kuvassa oleva käsite tarkoitti. Vaikeuksia oli etenkin määrää ilmaisevissa kuvissa. Jossain tilanteissa kuvat myös vaikuttivat lapsen keskittymiseen heikentävästi. Haastattelutilanteiden kuluessa huomasimme, että kuvat olivat kuitenkin pääosin hyödyllisiä ja tarpeellisia. Kuvilla pystyimme esimerkiksi havainnollistamaan ja täydentämään kysyttäviä asioita. Koimme, että myös lapset kokivat kuvat hyödyllisinä. Kuvien käytöstä tuli luonteva osa haastattelutilanteita. Tämä näkyi esimerkiksi siten, että osa lapsista pyysi kuvia omatoimisesti vastaamisensa tueksi. Toisaalta lapset pystyivät vastaamaan myös joihinkin kysymyksiin ilman kuvia tai ennen

kuin kuvia tarjottiin lapsille. Tämä osoitti sen, etteivät lasten vastaukset olleet kuitenkaan kuvista riippuvaisia. Kuvien ja tukiviittomien taustalla oli ajatus siitä, että ne havainnollistaisivat ja selkeyttäisivät kysyttäviä asioita.

Haastattelutilanteissa käytimme kahta nauhuria, joilla nauhoitimme kaikki haastattelutilanteet. Lisäksi yksi haastattelija kirjoitti lasten vastaukset ylös. Nauhureiden käyttäminen helpotti haastatteluiden litterointia ja koko opinnäytetyöprosessia. Nauhureiden läsnäolo ei meidän käsityksemme mukaan häirinnyt lapsia, koska lapset eivät kiinnittäneet huomiota nauhureihin millään tavalla.

## 6.2 Havainnointi

Havainnointi on myös yksi keino kerätä tietoa laadulliseen tutkimukseen. Havainnointi tarkoittaa sitä, että tutkija tarkkailee tutkittavaa henkilöä ja tekee omien havaintojensa perusteella muistiinpanoja tai kenttäraporttia. Havainnoimalla voidaan tuottaa kirjallista tai nauhoitettua materiaalia, jonka analysointi huomioidaan jatkossa. (Metsämuuronen 2008, 42.) Havainnointia on perusteltua käyttää esimerkiksi silloin, kun tutkittavasta ilmiöstä tiedetään vähän tai ei juuri mitään. Havainnointi auttaa näkemään asiat niiden omissa yhteyksissään. Havainnoimalla voidaan myös huomata ristiriitoja tiedonantajan käyttäytymisen ja sanomisten välillä. Haastattelua voidaan käyttää havainnoinnin rinnalla, havainnoitujen asioiden selventäjänä. Lisäksi havainnointi voi antaa monipuolista tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 83.)

Lapsihavainnointia voidaan käyttää silloin, kun aikuinen haluaa oppia ymmärtämään lasta ja hänen kokemusmaailmaansa. Havainnointi mahdollistaa lapsen kehityksen ja tilanteen monipuolisen tarkastelun. Havainnoinnissa korostuu katseleminen ja kuunteleminen, mutta myös havaintojen dokumentointi. Havainnointia voidaan tehdä arkipäivän toimintojen ohessa, ilman erikoisempia järjestelyjä tai valmisteluja. Havainnoimalla aikuinen voi oppia tuntemaan lasta, hänen kasvuaan ja kokemusmaailmaansa paremmin. Tuntemus puolestaan helpottaa lapsen tarpeita vastaavien suunnitelmien tekoa ja lapsen kasvun kokonaisvaltaista tukemista. Lisäksi havainnoimalla ja arvioimalla pystytään löytämään lapsen vahvuuksia ja vaikeuksia. (Pihlaja 2004, 154–155.) Havainnoinnissa voidaan kiinnittää huomiota esimerkiksi lapsen tapoihin toimia ja kommunikoida. Lapset voivat kommunikoida käyttäytymisellään, eleillään, ilmeillään tai niiden passiivisuudella. Havainnointi voi selventää tai selittää lapsen sanomia asioita. (Dickins 2011.)

Kuten haastattelussakin, myös havainnoinnissa on olemassa erilaisia muotoja. Havainnoinnin muotoja ovat piilohavainnointi, havainnointi ilman osallistumista, osallistuva havainnointi ja osallistava havainnointi. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija on aktiivinen osallistuja ja vuorovaikutustilanne on olennainen osa tiedonhankintaa. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkijan roolin osuus muotoutuu tutkimuksen ja sen tarkoituksen perusteella. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 82.) Tutkimuksen havainnointimenetelmänä käytimme osallistuvaa havainnointia. Havainnoimme Jussinpihan erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Havainnoimme lapsia leikkien ohessa ja muissa arjen toiminnissa. Havainnoimme erilaisia toimintoja lasten päivähoitopäivän aikana ja kiinnitimme huomiota siihen, miten lapset osallistuvat näihin toimintoihin. Havainnoimme myös kommunikointia, ryhmässä toimimista ja lasten tarpeiden huomioimista. Lisäksi havainnoimme lapsia haastatteluiden aikana. Haastatteluiden aikana kiinnitimme huomiota lasten käyttäytymiseen ja kommunikointiin.

### 6.3 Aineiston analyysi

Sisällönanalyysi on menettelytapa, joka mahdollistaa dokumenttien analysoimisen objektiivisesti ja systemaattisesti. Sitä voidaan käyttää täysin strukturoimattomankin aineiston analysoimiseen. Kyseessä on analyysimenetelmä, jonka tarkoituksena on saada kuvaus tutkittavasta ilmiöstä tiiviissä ja yleisessä muodossa sekä kuvata dokumenttien sisältöä sanallisesti. Sisällönanalyysin pyrkimyksenä on järjestää aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon siten, ettei sen sisältämä informaatio katoaisi (Hämäläinen 1987, Burns & Grove 1997, Staruss & Cobin 1990 & 1998, Tuomen & Sarajärven 2009, 103 mukaan). Analysoinnilla pyritään luomaan aineistoon selkeyttä, jotta luotettavien ja selkeiden johtopäätösten tekeminen tutkittavasta ilmiöstä olisi mahdollista. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä päättely on induktiivista, eli päättely etenee yksittäisestä yleiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95, 103–108.)

Sisällönanalyysia on mahdollista tehdä joko aineistolähtöisenä tai teorialähtöisenä sisällönanalyysinä. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkija pyrkii löytämään tutkimusaineistosta esimerkiksi jonkinlaisen toiminnan logiikan. Aineistolähtöinen laadullinen eli induktiivinen aineiston analyysi voidaan karkeasti jakaa kolmevaiheiseksi prosessiksi. Ensimmäisessä vaiheessa aineisto pelkistetään eli redusoidaan, toisessa vaiheessa aineisto ryhmitellään eli klusteroidaan ja kolmannessa vaiheessa luodaan teoreettiset käsitteet, eli abstrahoidaan. Pelkistämävaiheessa analysoitava informaatio, eli esimerkiksi auki kirjoitettu haastatteluaineisto pelkistetään siten, että aineistosta karsitaan pois tutkimukselle epäolennainen informaatio. Pelkistäminen voi käsittää joko informaation tiivistämisen tai osiin pilkkomisen. Pelkistäminen voidaan tehdä

siten, että auki kirjoitetusta aineistosta etsitään kuvaavia ilmaisuja tutkimustehtävän kysymyksillä. Klusterointivaiheessa aineistosta poimitut alkuperäisilmaukset käydään tarkasti läpi ja etsitään keskenään samankaltaisia ilmauksia. Samankaltaiset ilmaukset ryhmitellään ja kootaan luokaksi. Saadut luokat nimetään sisältöä kuvaavilla käsitteillä. Aineiston abstrahoinnissa erotellaan tutkimuksen kannalta oleellinen tieto ja muodostetaan teoreettisia käsitteitä valikoidun tiedon perusteella. (Pihlaja 2006, 96; Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–111.)

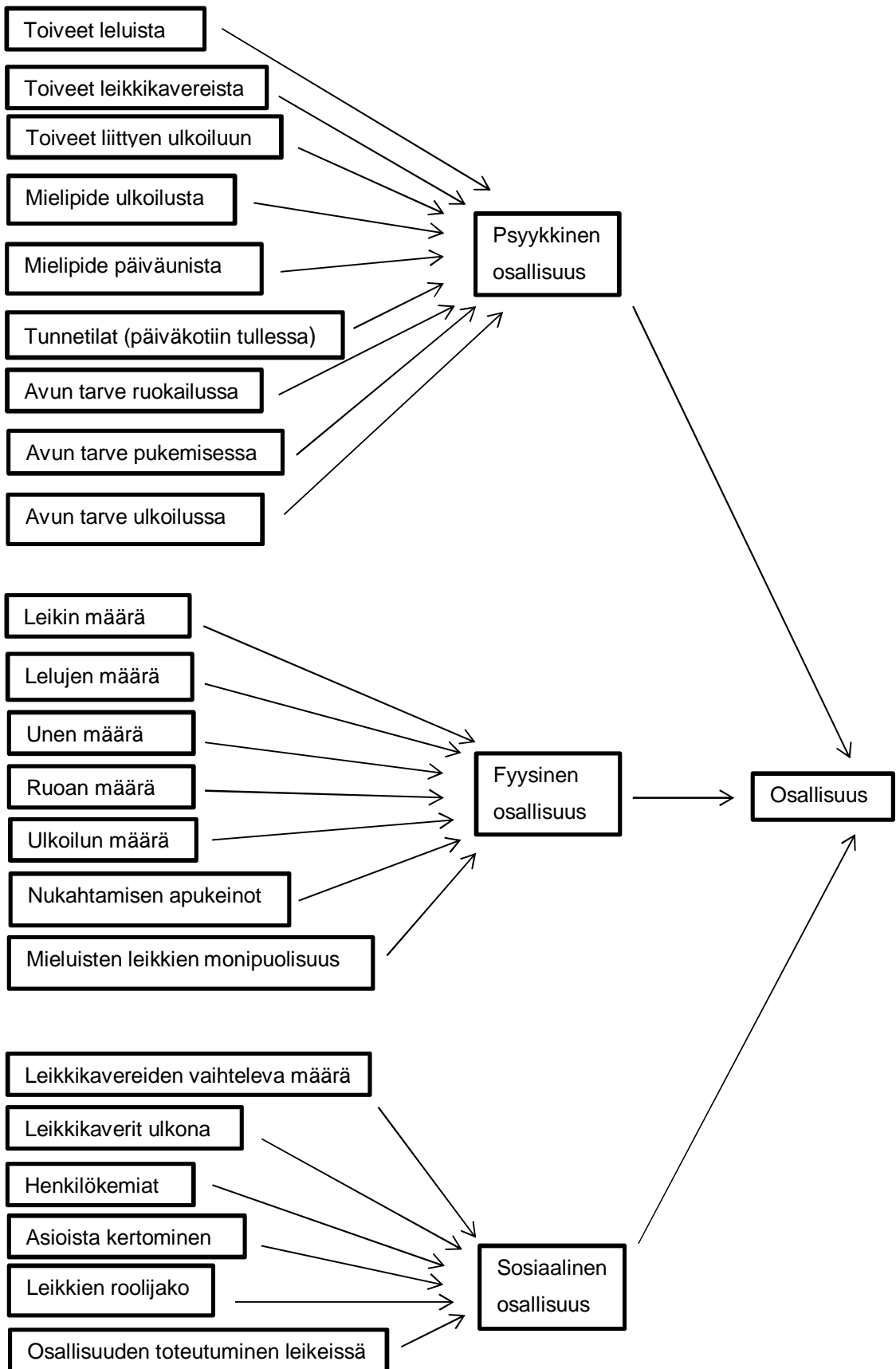
Vastauksista teimme sisällönanalyysin (kuvio 2), jonka avulla pystyttiin luomaan kokonaiskuva erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuudesta Jussinpihan päiväkodissa. Ensimmäinen tehtävämme oli kirjoittaa haastattelut auki sana sanalta sekä perehtyä tutkimustulosten sisältöön. Litteroitua tekstiä oli yhteensä 56 sivua. Litteroinnissa käytimme Arial-fonttia, fonttikokoa 11 ja riviväliä 1,5. Käytimme haastatteluissamme nauhuria ja kirjaamista apunamme, mikä auttoi meitä myös haastatteluiden aukikirjoittamisessa. Kun olimme kirjoittaneet haastattelut auki, ryhdyimme muodostamaan niistä pelkistettyjä ilmauksia. Tämän jälkeen poimimme ja kokosimme tuloksissa esiintyvät pelkistetyt ilmaukset. Seuraavana oli vuorossa yhtäläisyyksien ja eroavaisuuksien etsiminen pelkistettyjen ilmauksien joukosta. Sen jälkeen ilmaukset koottiin ja niistä muodostettiin alakategorioita. Alakategorioita muodostui yhteensä 22. Sitten oli vuorossa alakategorioiden kokoaminen, josta seuraava vaihe oli yläkategorioiden muodostaminen. Yläkategorioita muodostui yhteensä kolme, jotka nimesimme psyykkiseksi osallisuudeksi, fyysiseksi osallisuudeksi ja sosiaaliseksi osallisuudeksi. Nimeämisen taustalla oli ajatus siitä, että ihminen voidaan hahmottaa psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen osa-alueen muodostamana kokonaisuutena. Tutkimuksessamme totesimme, että myös osallisuutta voidaan tarkastella näiden kolmen osa-alueen näkökulmasta. Sisällönanalyysin viimeisimpiä vaiheita olivat yläkategorioiden yhdistäminen ja niiden pohjalta yhden pääkategorian muodostaminen. Pääkategoriaksi muodostui osallisuus.



## Alakategoria

## Yläkategoria

## Pääkategoria



KUVIO 2. Sisällönanalyysi.

#### 6.4 Tutkimuksen etiikka

Jokaiseen tehtyyn tutkimukseen liittyy eettisiä näkökohtia ja ratkaisuja. Etenkin ihmistieteissä eettisiä kysymyksiä joudutaan pohtimaan tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 20.) Perustuslakiin on kirjattu, että lapselle on annettava tilaisuus tulla kuulluksi sekä selvitettävä hänen mielipiteensä. Lasta pitää kohdella tasavertaisesti yksilönä, mutta kuitenkin ottaa huomioon hänen kehitystasonsa. Tutkimukseen osallistumisen täytyy olla vapaaehtoista. Osallistujalla on tutkimuksessa sananvapaus, joka on turvattu perustuslaissa. (Nieminen 2010, 27.) Lasten osallistuminen haastatteluihimme oli vapaaehtoista. Vapaaehtoisuuden otimme huomioon sekä ennen tutkimusta että tutkimuksen aikana. Lapsilla oli sekä mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta haastatteluihimme että oikeus keskeyttää haastattelu. Niemisen (2010, 35) mukaan tutkijan täytyy ottaa huomioon yksityiselämän suojan asettamat vaatimukset, jotka on kirjattu perustuslakiin. Tutkijan täytyy olla myös erittäin tarkkana käsitellessään tutkittavien henkilötietoja. Tätä rajoittaa henkilötietolaki. Tutkimuksemme eettisyys ja yksityiselämän suoja on huomioitu muun muassa siten, ettei haastateltavien henkilöllisyys ole tunnistettavissa.

Tutkimuseettisiä kysymyksiä on syytä miettiä jo ennen tutkimuksen aloittamista. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 20) on todennut Kvaleen (1996) viitaten, että eettisiä kysymyksiä ja ratkaisuja on syytä pohtia tutkimuksen eri vaiheissa. Tutkimuksen tarkoitusta voidaan pohtia siltä näkökannalta kuinka se vaikuttaa ja etenkin parantaa tutkittavana olevaa inhimillistä tilannetta. Suunnitelmaan liittyviä eettisiä kysymyksiä on hieman enemmän, kuten esimerkiksi kuinka saadaan kohteena olevien henkilöiden suostumus ja taataan luottamuksellisuus. Etiikka nousee esille myös ajateltaessa mahdollisia tutkimuksesta aiheutuvia seurauksia kohdehenkilöille. Haastateltavien antamien tietojen luottamuksellisuus on tärkeää varmistaa. Eettistä ajattelua on myös sen asian huomioiminen, miten haastattelutilanne voi mahdollisesti vaikuttaa haastateltaviin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 20.) Koemme, että haastattelumme ja koko tutkimuksemme parantavat erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuutta Jussinpihan päiväkodissa. Haastatteluiden ja koko tutkimuksen ansiosta lasten osallisuuteen voidaan kiinnittää aiempaa enemmän huomiota Jussinpihan päiväkodissa.

Luottamuksellisuus sekä tutkimuksen eettisyyden toteutuminen on erityisen tärkeää lasta koskevissa tutkimuksissa. Alaikäisen lapsen huoltajalta on saatava suostumus tutkimukseen. Myös lapsen oma suostumus tutkimukseen on erittäin tärkeää, sillä se lisää lapsen motivaatiota ja kiinnostusta tutkimusta kohtaan. Lapselle pitää kertoa tutkimuksesta niin, että hän ymmärtää mistä siinä on kyse ja mikä hänen roolinsa

siinä on. Lapselle tulee myös kertoa, mihin esimerkiksi hänen haastattelustaan saatuja tietoja käytetään. (Nieminen 2010, 37.) Tutkimustamme varten kysyimme suostumuksen sekä lasten huoltajilta että lapsilta itseltään. Kerroimme haastatteluiden alussa lapsille tutkimuksen tarkoituksesta ja haastattelun kulusta.

Haastattelun aikana on tärkeää huomioida esimerkiksi lapsen hermostuneet eleet ja itkeminen (Karlsson 2012, 47). Greigin, Taylorin & MacKayn (2007, 123) mukaan haastateltavan oikeuksiin kuuluu myös vastaamatta jättäminen. Joidenkin haastatteluiden aikana huomasimme lapsissa turhautumisen merkkejä. Turhautuminen näkyi muun muassa lapsen levottomana käyttäytymisenä sekä puheen voimistumisena. Ei ole varmuutta, mikä oli turhautumisen syy. Tulkintojamme turhautumisen syiksi olivat esimerkiksi kysymysten tai vaihtoehtojen suuri määrä tai tiettyyn aihealueeseen liittyvät kysymykset. Nämä turhautumiset olivat kuitenkin usein nopeasti ohi ja lapset jaksoivat pääosin vastata loppuihinkin haastattelukysymyksiin. Vain yhden lapsen kohdalla katsoimme parhaaksi keskeyttää haastattelun.

Kvale neuvoo kiinnittämään huomiota myös aineiston litterointiin. Litteroinnissa on muistettava luottamuksellisuus. Litteroinnin on vastattava sitä, miten asiat on haastattelussa sanottu. Analyysivaiheessa puolestaan on tärkeää miettiä sitä, kuinka syvällisesti ja kriittisesti haastattelut on mahdollista analysoida. Analyysivaiheessa on huomioitava lisäksi se, voivatko haastateltavat kertoa, kuinka heidän lauseitaan on tulkittu. Tutkijan eettisiin velvollisuuksiin kuuluu myös varman ja todennetun tiedon esittäminen. Lisäksi haastatteluiden raportoinnissa on huomioitava luottamuksellisuus ja mahdolliset seuraukset, joita julkaistu raportti saattaa aiheuttaa sekä haastateltaville että heitä koskeville ryhmille tai instituutioille. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 20.) Huomioimme eettisyyden ja luottamuksellisuuden toteutumisen koko tutkimusprosessin ajan. Litterointivaiheessa kirjoitimme haastattelut auki sanasta sanaan ja tällä tavoin lasten vastaukset säilyivät alkuperäisinä ja muokkaamattomina. Raportissa lasten vastaukset on tuotu esille alkuperäisissä muodoissaan, ainoastaan lasten nimet on muutettu tunnistettavuuden välttämiseksi.

## 6.5 Tutkimuksen laatu ja luotettavuus

Tutkimusta tehtäessä on aina tärkeää tarkkailla tutkimuksen laatua. Laatua tulisi tarkkailla eri vaiheissa tutkimusta. Aineistonkeruuvaiheessa yksi tapa tavoitella laatua on hyvän haastattelurungon muodostaminen. On hyvä miettiä jo etukäteen vaihtoehtoisia lisäkysymysten muotoja ja sitä, miten teemahaastattelun teemoja voisi mahdollisesti syventää. Toinen hyvä keino parantaa aineiston laatua on haastatteluiden läpi-

käynti jo ennen analyysivaihetta. Tällöin tutkija voi kuunnella alkuvaiheen nauhoituksia ja tehdä huomioita liittyen siihen, miten haastattelut ovat muuttuneet ja mitä asioita tulisi jatkossa ottaa huomioon. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 184.) Ensimmäisen lapsen haastattelu oli esihaastattelu, jonka jälkeen teimme joitakin muutoksia haastattelu-runkoon ja haastattelutilanteiden aikaiseen työskentelyymme. Näillä muutoksilla paransimme tutkimuksemme laatua ja luotettavuutta.

Tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa on virhemahdollisuus. Tämän tiedostamalla voidaan pienentää uhkatekijöiden vaikutusta tutkimuksen laatuun. Tiedonkeruuvaiheessa tehdyt virheet ovat tutkimuksen kannalta ratkaisevia, sillä väärin kootusta aineistosta ei voida saada luotettavaa tulosta millään tavoin. (Kananen 2008, 122.) On myös olemassa tapoja, joilla voidaan parantaa laatua itse haastatteluvaiheen aikana. Tutkija voi vaikuttaa laatuun huolehtimalla teknisen laitteiston toimimisesta. Haastatteluvaiheessa on esimerkiksi tärkeää tarkistaa aika ajoin, että nauhuri on toimintakunnossa ja varaparistoja on tarvittaessa saatavilla. Tutkija voi parantaa haastatteluvaiheen laatua pitämällä jonkinlaista haastattelupäiväkirjaa, mikä saattaa helpottaa tutkimusprosessia ja etenkin tulkintoihin liittyviä asioita. Päiväkirjassa tutkija voi tuoda esille muun muassa huomioita, joita tutkija on tehnyt haastateltavista ja heidän ympäristöstään. Päiväkirjaan tutkija voi kirjata ylös sellaisia kysymyksiä, jotka ovat olleet haastateltaville vaikeita tai epämiellyttäviä. Litterointivaiheessa haastattelun laatua voidaan parantaa litteroimalla haastattelut mahdollisimman nopeasti itse haastattelutilanteiden jälkeen. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 184.) Tutkimuksemme laadun huomioimme siten, että haastattelutilanteessa meillä oli käytössämme kaksi nauhuriä sekä varaparistoja niihin. Nauhoittamisen lisäksi kirjoitimme lasten vastaukset muistiin. Haastatteluvaiheessa pidimme myös haastattelupäiväkirjaa, johon kirjasimme havaintoja lapsista ja haastattelutilanteista.

Tutkimusta tehdessä on huomioitava, että tutkimus on luotettava. Tutkimuksessa on pyrittävä välttämään virheitä, jotta tutkimus säilyttäisi luotettavuutensa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella monella eri tavalla, eikä luotettavuuden arviointiin ole olemassa yhtä tiettyä kaavaa tai perinnettä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134.) Yksi tieteellisen tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavista tekijöistä on objektiivisuus. Tutkimusasetelmaan liittyy useita muuttujia: tutkittava ilmiö, tutkija sekä tutkimusmenetelmät. Objektiivisiä havaintoja ei ole olemassa, sillä käytetyt käsitteet, menetelmät, tutkimusasetelma sekä metodologinen osaaminen vaihtelevat tutkijan mukaan. Tutkija valitsee käytettävät tutkimusmenetelmät ja valituilla menetelmillä on aina vaikutusta tutkimustuloksiin. (Kananen 2008, 121–123.) Opinnäytetyössämme lapsia haastateltiin yksilöhaastattelun keinoin. Valitsimme yksilöhaastattelun, koska

sitä käyttämällä ajattelimme saavamme jokaiselta lapselta mielipiteitä asioihin. Koimme, että yksilöhaastattelu lisäisi tutkimuksen luotettavuutta, koska tällöin lapsi saisi vastata juuri omalla tavallaan. Mielestämme ryhmähaastattelun luotettavuutta voi heikentää se, että lapset saattavat kokea jonkinlaista ryhmäpainetta ja näin ollen vastata samalla tavalla kuin toiset lapset. Yksilöhaastatteluiden alussa painotimme jokaiselle lapselle, että ei kysymyksiin ole olemassa oikeita tai vääriä vastauksia.

Myös tutkijan ennakkoluuloilla, uskomuksilla sekä valinnoilla on vaikutuksensa tutkimuslähtöisessä tutkimuksessa. Objektiivisuus voidaan saavuttaa tiedostamalla subjektiivisuus. Reaktiivisuudella tarkoitetaan tutkijan ja tutkimusasetelman vaikutusta sekä tutkittavaan että tutkimustuloksiin, eli tutkimustulosten vääristymistä. Reaktiivisuus tarkoittaa samaa kuin luonnontieteissä käytetty niin sanottu aineiston saastuminen. Reaktiivisuuden ongelma liittyy osittain tiedonkeruumenetelmiin, sillä vaara on olemassa haastattelututkimuksessa, mutta ei havainnoinnissa. Tutkimusta tehtäessä reaktiivisuutta voidaan vähentää, mutta sen kokonaan poistaminen on tuskin mahdollista. Reaktiivisuuden tiedostaminen sekä ymmärtäminen pienentävät vääristymävaa-  
raa. (Kananen 2008, 121–123.) Lapsi voi haastattelutilanteessa aistia, mitä hänen toivotaan vastaavaan. Haastattelijalla ei saisi olla liikaa ennako-oletuksia siitä, mitä lapsi saattaa vastata, koska lapsi saattaa haastattelutilanteessa vastata sen mukaisesti. Tällöin lapsen todelliset mielipiteet jäävät haastattelijalta saamatta. (Vilén ym. 2007, 169.) Haastattelutilanteissa vältimme johdattelevia kysymyksiä ja omien mielipiteidemme esille tuomista. Sivuoitimme mahdolliset ennakkoluulomme ja uskomuksemme liittyen haastatteluissa esiin tuleviin aiheisiin ja asioihin. Halusimmekin korostaa lapsen subjektiivutta koko tutkimusprosessin ajan.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa käytetään termiä validiteetti. Validiteetilla tarkoitetaan sitä, että tutkimuksen kohteena ovat ne asiat, jotka on tarkoituskin olla. Kananen (2008, 123) on todennut Maxwelliin (1996) viitaten, että validiteettiin sisältyy kuvausten, johtopäätösten, selitysten sekä tulkintojen paikkansapitävyys. Voidaan puhua sisäisestä ja ulkoisesta validiteetista. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa tulosten yleistettävyyttä, siirrettävyyttä muihin vastaaviin tilanteisiin. Sisäisellä validiteetilla puolestaan tarkoitetaan tulkinnan ja käsitteiden virheettömyyttä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa luotettavuutta uhkaavia tekijöitä voidaan ennakoida vain jonkin verran. Tutkimusprosessin ei-lineaarisuus ennakoimattomuuksineen tekee ennakoinnin kuitenkin melko haastavaksi. Kvalitatiivisen tutkimuksen laatu joudutaan varmistamaan tutkimusprosessin aikana tehdyillä oikeilla valinnoilla. (Kananen 2008, 123.) Tutkimusprosessin alussa pohdimme tutkimuksemme luotettavuutta uhkaavia tekijöitä SWOT-analyysillä. Analyysissa ennakoimme mahdollisia uhkia ja riskejä tutkimuk-

seemme liittyen. Haastattelurunkoa suunniteltaessa puolestaan varmistimme tutkimuksemme luotettavuuden sisällyttämällä osallisuus-teeman jokaiseen haastattelukysymykseemme. Tällä tavoin selvitimme juuri niitä asioita, joihin haimme tutkimuksellamme vastauksia.

## 7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen kohdejoukko muodostui yhdeksästä 3–5-vuotiaasta erityistä tukea tarvitsevasta lapsesta. Tutkimustulosten esittämisessä hyödynnämme tutkimuksemme sisällönanalyysissä muodostuneita yläkategorioita, joita ovat psyykinen osallisuus, fyysinen osallisuus ja sosiaalinen osallisuus. Tutkimustulokset esitämme kyseisten kategorioiden mukaisesti jaoteltuina. Valitsimme kyseisen esittämistavan, koska mielestämme tällä tavoin voidaan tuoda esille lasten kokeman osallisuuden moniulotteisuus.

Raportoinnissa käytämme apunamme suorina lainauksia lasten sanomista asioista. Tämän ratkaisun teimme siksi, että näin lasten vastaukset saavat näkyvyyttä sekä ansaitsemaansa huomiota. Lisäksi lainaukset havainnollistavat ja elävöittävät raporttia lukijalle. Olemme muuttaneet lasten nimet, jottei lapsia voisi tunnistaa. Suorien lainausten yhteydessä mainitsemme lasten iät. Tähän päädyimme siksi, että huomasimme lapsen iän vaikuttavan usein siihen, minkä verran ja kuinka laajoja vastauksia saimme. Iän vaikutus näkyi myös esimerkiksi siinä, miten lapsi perusteli vastauksensa. Iältään vanhimmat lapset vastasivat usein laajemmin verrattuna nuorempiin lapsiin.

### 7.1 Psyykinen osallisuus

Lasten tunnetilat vaihtelivat aamuisin päiväkotiin tullessa. Enemmistö lapsista kertoi olevansa iloisia tullessaan päiväkotiin. Kaksi lapsista kertoi tulevansa päiväkotiin vaihtelevin mielin. Lasten mukaan tunnetilat saattavat vaihdella: toisinaan tunne voi olla iloinen, kun taas toisinaan tunne voi olla vähemmän iloinen. Lisäksi yksi lapsi kertoi olleensa haastattelupäivän aamuna iloinen, mutta myös pelokas.

*Haastattelija: Millä mielellä sinä tulet päiväkotiin aamulla? Millainen mieli sinulla on silloin?*

*Lauri (5v.): Öö, joskus vähä semmosella kiukkusella ja joskus ilosella.*

*Maisa (4v.): Iloinen. Surullinen.*

*Jaakko (5v.): Iloinen! Ihan iloinen.*

Päiväunet päiväkodissa jakoivat lasten mielipiteitä. Vastaukset jakoutuivat kahtia eikä yksimielistä mielipidettä asiasta tullut esille. Noin puolet lapsista kertoi pitävänsä päiväunista ja vastaavasti noin puolet ei pitänyt päiväunia kovinkaan mielekkäinä.

Haastattelija: *Onkos sitte mitää semmosia asioita, mistä et kauheesti tykkää? Tai tekemisiä?*

Lauri (5v.): *Öö, on. Kuten tuo nukkuminen.*

Haastattelija: *Et tykkää nukkumisesta? Vai niin. Mikset tykkää?*

Lauri (5v.): *Öö, siis ku mä haluun valvoo.*

Haastattelija: *Mitä tykkäät nukkumisesta täällä päiväkodissa?*

Tuomo (5v.): *Tuo ei ole kivaa. Tämä ei käy! En tykkää!*

Moona (5v.): *Mä nukun päiväkodissa. Tykkään!*

Lähes kaikki lapset pitivät ulkoilusta, ainoastaan yksi lapsi ei kokenut ulkoilutilanteita miellyttävinä. Lapset kertoivat leikkivänsä useita eri ulkoleikkejä. Yhdestä vastauksesta kävi ilmi, että ulkoilun mielekkyyks on sidoksissa tekemiseen. Haastatteluissa lapset kertoivat saavansa leikkiä haluamiensa ulkoleikkejä. Haastatteluissa selvisi myös lasten toiveita liittyen ulkoiluun. Lapset toivoivat retkiä ja leikkipuistossa käyntiä. Yksi lapsista mainitsi toiveestaan leikkiä hiekkalaatikolla ja toinen puolestaan haluaisi ajaa polkupyörällä päiväkodissa.

Haastattelija: *Mitä sinä toivoisit sinne ulkoiluun? Mitä toivoisit, että ulkona tehtäisiin?*

Tuomo (5v.): *Öö... Retki! Ois kiva lähteä retkelle.*

Moona (5v.): *Vaan kotona pyöräleikit.. Että ajella pyörällä.*

Haastatteluissa selvitimme lasten toiveita liittyen leluihin. Valtaosa lapsista toivoi päiväkotiin uusia leluja, toiveina olivat muun muassa legot ja nallet. Kaksi lasta ei toivonut lainkaan uusia leluja päiväkotiin.

Haastattelija: *Sitten että mitä leluja toivoisit tänne? Mikä ois kiva saada?*

Lauri (5v.): *Ööö, palomies Sami niin ja sitte leikkipolliisimoottoripyörä ja sitte olis iha oikee polliisiauto. Nii semmone iso leikkipolliisiauto. Ja sitte polliisiukkoja ja ambulanssikuski, ambulanssi, ne parit, ja sitte kaikki nuo tinosaurukset, mitkä on olemassa.*

Eetu (3v.): *Joo, uusia legoja.*

Sarita (3v.): *Puhelinta, paljon leluja, no peli, no se junapeli.*

Selvitimme lapsilta, onko päiväkodissa sellaisia henkilöitä, joiden kanssa he haluaisivat leikkiä, mutteivät ole jostain syystä vielä leikkineet. Kaikki lapset, jotka vastasivat tähän kysymykseen, kertoivat halustaan leikkiä yhden tai useamman tällaisen henki-



lön kanssa. Lasten vastauksista kävi ilmi, että osa lapsista haluaisi leikkiä myös päiväkodin henkilökunnan kanssa.

Haastattelija: *Onko joku, jonka kanssa haluaisit leikkiä? Kenen kanssa haluaisit leikkiä, mutta et ole leikkinyt?*

Maisa (4v.): *Robotti. Emman ja Moonan kanssa haluaisin leikkiä.*

Moona (5v.): *Antti! Ei leikkeihin ota mukaan.*

Jaakko (5v.): *Laura. Ja Tarjan kaaki. (henkilökuntaa)*

Lähes kaikki lapset tarvitsivat jonkinlaista apua pukeutumisessa, ainoastaan yksi lapsi sanoi selviävänsä pukeutumisesta ilman apua. Apua tarvittiin useimmiten kengännauhojen solmimisessa ja vetoketjun kiinni vetämisessä. Noin puolet lapsista koki tarvitsevänsä apua ulkoilussa, kun taas puolet koki pärjäävänsä omin avuin. Apua tarvittiin keinumisessa. Lasten vastauksista kävi ilmi, että apua pukeutumiseen ja ulkoiluun liittyen kysyttiin sekä päiväkodin henkilökunnalta että muilta lapsilta. Apua pyydettiin pääosin kysymällä. Vastauksista kävi ilmi, että lapset saavat yleensä apua sekä pukeutumiseen että ulkoilutilanteissa.

Haastattelija: *Ossaatko laittaa ite vetoketjun?*

Lauri (5v.): *Ossaan.*

Haastattelija: *... kengännauhat?*

Lauri (5v.): *Öö en ossaa jos on semmosia nauhakenkiä. Ja sitte pittää myös jos on vähä liian isot housut ni sitte pittää laittaa kiinni ne.*

Haastattelija: *Miten pyydät sitä apua siellä ulkona, jos tarviit?*

Lauri (5v.): *Mörköhipassa kysyn esimerkiks, että voitko tulla mörköhipaa mejän kaa. Nii se sannoo sitte. Ja sitte siinä hämähäkkikeinussa, jos me halutaan hämähäkkikeinuun, niin me kysytään, että voitko antaa vauhtia?*

Haastattelija: *Tulleeko ne aina antaa sitä apua, jos sä oot vaikka siinä hämähäkkikeinussa?*

Lauri (5v.): *Joo.*

Suurin osa tarvitsi jonkinlaista apua ruokailutilanteissa. Avun tarvetta ilmeni juomisessa ja ruoan pilkkomisessa. Kaksi lasta kertoi, etteivät he tarvitse lainkaan apua ruokailutilanteissa. Tarvittaessa lapset kysyvät apua henkilökunnalta, mutta muutama mainitsi haastatteluissa kysyvänsä apua myös muilta päiväkodin lapsilta. Lapset ker-

toivat pyytävänsä apua pääosin kysymällä. Lapset kertoivat saavansa aina apua ruokailutilanteissa, kun sitä tarvitsevat.

Haastattelija: *Tarvitsetko jotakin apua ruokailussa?*

Moona (5v.): *Joo apua. Että leikata. Että on veitsi ja haarukka, ei osaa.*

Haastattelija: *Kun tarvitset apua siellä ruokailussa, keneltä sitä kysyt? Kysytkö aikuisilta vai lapsilta?*

Moona (5v.): *Eeei lapsilta! Aikuinen.*

Haastattelija: *Miten kysyt apua?*

Moona (5v.): *Että sanoa, kysyä. Ei saa huutaa ruokailussa!*

Haastattelija: *Saatko sinä aina apua, kun sitä tarvitset?*

Moona (5v.): *Saan!*

## 7.2 Fyysinen osallisuus

Lapset pitivät leikkimisestä päiväkodissa. Lasten vastauksissa kävi hyvin ilmi mieluisien leikkien määrä ja monipuolisuus. Osa lapsista luetteli useita eri leikkejä ja leluja, jotka he kokivat mieluisiksi päiväkodin arjessa. Osa lapsista puolestaan mainitsi vain yksittäisiä mieluisia leikkejä ja leluja. Mieluisia leluja lapsille olivat legot, autot, junat ja barbinuket. Kysyttäessä lelujen määrää päiväkodissa suurin osa lapsista vastasi, että leluja on paljon. Yksi lapsi oli kuitenkin sitä mieltä, ettei leluja riitä kaikille lapsille.

Haastattelija: *Mitä sinä tykkäät leikkiä päiväkodissa? Mitkä on kivoja leikkejä täällä? Ne voi olla ulkona tai sisällä.*

Lauri (5v.): *Ööö, kotis ja polliisi ja karhuleikki ainakin. Ja sitten palomiesleikki, työmiesleikki, sitten koripallo, ja sitten on noi noi autoleikit ja sitte on tuo tuo tuo, mikä se oli tuo öö ja sitte on kivvaa myös tota leikkiä, että myö ollaan maan alla ja liikenneohjaajia.*

Maisa (4v.): *Titi-nalle, robotti, hyrrä, mulla on hyrrä, palapeli, barbit, koti-leikki, autoleikit, hevonen, kyllä mä tykkään piirtää. Nalleista en niin paljon tykkää.*

Haastattelija: *Minkä verran täällä päiväkodissa on sinusta leluja?*

Timo (5v.): *Varmaan jottain sata. Paljon.*

Suurin osa lapsista haluaisi leikkiä enemmän päiväkodin arjessa. Yksi lapsista kertoi, että saa leikkiä mielestään tarpeeksi päiväkodissa ja toinen puolestaan kertoi, että päiväkodissa on hänen mielestään paljon leikkiä. Näistä vastauksista ei tule esille

lasten mielipidettä koskien leikin nykyistä määrää. Ainoastaan yksi lapsi kertoi, ettei haluaisi leikkiä enempää päiväkodin arjessa.

Selvitimme myös lasten omia kokemuksia leikkikavereiden määrästä päiväkodissa. Vastauksissa esille tulleet leikkikavereiden määrät vaihtelivat melko paljon. Jotkut lapsista mainitsivat vain joitakin leikkikavereita, kun taas osa kertoi leikkikavereita olevan paljon. Yksi lapsi koki, että hänellä on vähän leikkikavereita päiväkodissa. Enemmistöllä lapsista oli useita leikkikavereita ulkona. Leikkikavereihin kuului sekä muita lapsia että päiväkodin henkilökuntaa. Yksi lapsista kertoi, että hänellä on vain yksi leikkikaveri ulkona.

Haastattelija: *Minkä verran sinulla on leikkikavereita päiväkodissa?*

Maisa (4v.): *Paljon. Vähän on pieniä lapsia ja isoja lapsia on paljon.*

Ulkoiluun suhtautumisessa oli vaihtelevuutta. Osa koki ulkoilua olevan paljon, kun taas osa piti ulkoilun määrää vähäisenä. Muutamissa vastauksissa toiveena oli ulkoilun määrän lisääminen. Mitään selkeää yksipuolista mielipidettä kyseiseen aihealueeseen ei ollut.

Haastattelija: *Haluaisitko vielä enemmän sitä ulkoilua, vai onko sitä sopivasti?*

Moona (5v.): *Paljon. Paljon haluaisin. Ihan ihan paljon haluaisin!*

Selvitimme myös lasten mielipiteitä päiväunien kestosta. Suurin osa lapsista koki, että päiväunet ovat kestoltaan sopivat tai jopa liian pitkät. Ainoastaan yksi lapsi toivoi saavansa nukkua enemmän päiväkodissa. Lisäksi kysyimme lapsilta, mitkä asiat helpottavat heidän nukahtamistaan. Haastatteluissa ilmeni, että päiväkodissa nukahtamista helpottavia asioita on monia. Vastauksien perusteella näitä olivat tarina, musiikki, aikuinen ja unilelu.

Suurin osa lapsista koki, että ruokaa saa tarpeeksi eikä ruokailun jälkeen jää nälkä. Ainoastaan yksi lapsi kertoi, että toisinaan on saattanut jäädä nälkäiseksi vielä ruokailun jälkeenkin. Aikuinen annostelee ruoan lapselle, mutta lapsi voi itse päättää minkä verran syö.

Haastattelija: *Kuka päättää, että minkä verran saat ruokaa?*

Lauri (5v.): *Öö, minä ite päätän. Että kuinka paljo mä syön.*

Moona (5v.): *Aikuinen enkä minä. Se on Päivi!*

## 7.3 Sosiaalinen osallisuus

Selvitimme, saavatko lapset itse päättää mitä leikkejä ja millä leluilla he leikkivät päiväkodissa. Enemmistö lapsista kertoi saavansa tehdä valinnat leikkien ja lelujen suhteen itse. Joukossa oli pieni määrä lapsia, jotka kokivat, etteivät he saa aina leikkiä haluamillaan leluilla. Muutamista vastauksista ilmeni myös, etteivät lapset saa aina päättää mitä leikkivät. Päätöksen saattaa tehdä joko päiväkodin henkilökunta tai toiset lapset. Lisäksi yhdessä vastauksessa kävi ilmi leikkimahdollisuuksien rajallisuus koskien leikkivalintojen tekoa. Jussinpihan päiväkodissa on käytössä työväline, jonka avulla lapset pääsevät vaikuttamaan leikkeihinsä. Tämä työväline mahdollistaa sen, että lapset pääsevät itse valitsemaan leikin, johon osallistuvat. Päiväkodin seinällä on askarreltuja taloja, joista jokainen kuvastaa jotakin leikkiä. Lapsi saa valita mihin taloon hän laittaa kuvansa, eli minkä leikin hän valitsee. Yhteen leikkiin mahtuu vain rajallinen määrä lapsia.

Haastattelija: *Kuka päättää mitä sinä leikit täällä päiväkodissa?*

Tuomo (5v.): *Tuomo!*

Mikko (4v.): *Joo. Päättää Mikko. Minä itse.*

Moona (5v.): *Ei aikuiset päättää. Muut lapset.*

Haastattelija: *Saatko sinä itse päättää ollenkaan?*

Moona (5v.): *En.*

Haastattelija: *Eli kuka päättää mitä lapsi leikkii?*

Sarita (3v.): *Aikuiset.*

Haastattelija: *Saatko leikkiä niitä leikkejä, joita haluat?*

Timo (5v.): *Eikun siis sitä, jonka kuva on siinä talossa. Sitä leikkiä. Juna-leikki ku sitä ei oo siinä talossa.*

Haastattelija: *Saatko leikkiä niillä leluilla, joilla haluat?*

Sarita (3v.): *Saan.*

Lauri (5v.): *Öö, jos sitä ei oo käytössä niin voin ottaa. Jos se on käytössä niin sitte voi kysyä, että saanko minä sen?*

Moona (5v.): *No eikä... Että Emmakin haluaa.*

Osa lapsista kertoi saavansa päättää itse oman roolinsa leikeissä, kun taas osa kertoi muiden lasten tai aikuisten päättävän leikkien roolit. Joukossa oli myös lapsia, jotka kertoivat, että roolien jakamiseen osallistuvat lapsen itsensä lisäksi muut lapset sekä henkilökunta.

Haastattelija: *Sitten jos työ leikitte vaikka kotileikkiä, niin kuka päättää kuka on vaikka äiti, kuka on isi ja kuka on lapsi?*

Sarita (3v.): *En tiää. Lapset ja aikuiset. Ja Sarita ite. Poskeen sattuu.*

Maisa (4v.): *Moona ja Emma. Molemmat.*

Jaakko (5v.): *Aikuiset.*

Moona (5v.): *Mutta Emma päättää.*

Haastattelija: *Miksi Emma päättää?*

Moona (5v.): *Että se haluaa olla koira ja minä olen ihminen. Ei minä halua olla ihminen, minäkin haluan olla koira mutta se sanoo että oo ihminen.*

Enemmistö lapsista piti päiväkodin henkilökunnasta tai ainakin joistakin henkilökunnan jäsenistä. Yhdessä vastauksessa tuli ilmi, että toisinaan lapsi pitää henkilökunnasta ja toisinaan taas ei. Lisäksi yksi lapsi sanoi, ettei hän tiedä pitääkö henkilökunnasta.

Haastattelija: *Mitä mieltä oot päiväkodin aikuisista?*

Jaakko (5v.): *Kivoja! Mukavia!*

Lauri (5v.): *Öö, joskus ne on iha kivoja ja joskus ok. Niin ja joskus en tykkää.*

Pääosin muut päiväkodin lapset koettiin kivoiksi tai ihan kivoiksi. Yksi lapsista kertoi, että toisinaan hän pitää muista päiväkodin lapsista ja toisinaan ei. Ainoastaan yksi lapsi kertoi, ettei pidä kovinkaan paljon päiväkodin muista lapsista.

Haastattelija: *Mitä mieltä oot muista lapsista täällä päiväkodissa?*

Tuomo (5v.): *Eeen. Ei kauhean kivoja, ei!*

Sarita (3v.): *Ihan hyviä. Kivoja.*

Selvitimme, kenelle he kertovat asiansa tai huolensa, jos sellaisia ilmenee. Valtaosa lapsista vastasi kertovansa asiansa päiväkodin henkilökunnalle, kun taas osa lapsista kertoo asiansa joillekin päiväkodin lapsille. Yksi lapsi sanoi, ettei kerro päiväkodissa asioitaan tai huoliaan kenellekään.

#### 7.4 Varhaiskasvatussuunnitelman lisäsivun päivitys

Käytimme Lapinlahden päivähoiton varhaiskasvatussuunnitelman lisäsivun kehittämisessä apuna W. Chan Kimin ja Renée Mauborgnen (2005) sinisen meren strategiaa. Sinisen meren strategia on kehitetty esimerkiksi yritysten käyttöön. Sinisen meren strategiaa käyttämällä luodaan yrityksille uutta markkinatilaa, jolla ei ole kilpailua. Sinisen meren strategialla pyritään myös luomaan uutta kysyntää sekä lisäämään yrityksen kannattavaa kasvua. (Kim & Mauborgne 2005, 25.)

Sinisen meren strategian työvälineenä on nelikenttämalli, jonka neljä kohtaa ovat poistaminen, supistaminen, korostaminen sekä uuden luominen. Poistamisella tarkoitetaan sitä, että mietitään mitä tekijöitä toiminnasta pitäisi poistaa, jotta sitä voitaisiin parantaa. Supistamiskohdassa mietitään, onko toiminta liian laaja-alaista ja mitä tekijöitä siitä voisi supistaa. Korostamiskohdassa mietitään, mitä asioita toiminnassa voisi korostaa. Viimeinen kohta on uuden luominen. Siinä mietitään toimintaan uusia ideoita. Sinisen meren strategiaa käyttämällä ja näitä asioita pohtimalla tavoitteena on parempi lopputulos. Erityisesti poistaminen ja uuden luominen ovat tärkeitä kohtia, koska niillä toimintaa on mahdollista muuttaa ja näin ollen tehdä paremmaksi. (Kim & Mauborgne 2005, 52–53.)

TAULUKKO 2. Lisäsivun päivittäminen nelikenttämallin mukaan. (Kim & Mauborgne 2005.)

Poista	Korosta
Lisäsivun vaikealukuisuus	Lapsen ääni Lisäsivun selkeys & visuaalisuus Suunnitelmallisuus
Supista	Luo
Liian laajat tai monimutkaiset kysymykset	Lapsen oma sivu Selkeä lisäsivu, jossa oleelliset asiat Kysymys jatkosta Helposti täytettävä lisäsivu

Kehittäessämme Lapinlahden päivähoiton varhaiskasvatussuunnitelman lisäsivua pohdimme kehitysideoita hyödyntämällä nelikenttämallia (taulukko 2). Koimme alku-

peräisen lisäsivun hieman vaikealukaiseksi ja halusimme poistaa kyseisen vaikutelman. Muokkasimme lisäsivua helposti luettavaan muotoon.

Halusimme supistaa alkuperäisestä lisäsivusta liian laajoja tai monimutkaisia kysymyksiä. Alkuperäisessä lisäsivussa oli esimerkiksi kysymys ”terapiat, lääkitys, apuvälineet ja avustaja”. Mielestämme tämäntyyppinen kysymys oli sekava ja epäselvä. Tämän vuoksi päätimme jakaa alkuperäisen kysymyksen useampaan eri kysymykseen. Tällä tavoittelimme lisäsivun selkeyttä ja ymmärrettävyyttä.

Lisäsivua päivittäessämme halusimme korostaa lapsen ääntä ja sen huomioimista, koska koemme, että usein suunnitelmissa ja päätöksissä näkyvät vain aikuisten mielipiteet. Halusimme myös tehdä lisäsivusta entistä selkeämmän ja visuaalisemman. Selkeyttä tavoittelimme esimerkiksi kysymysten asettelulla. Visuaalisuutta puolestaan lisäsimme kuvilla, väreillä ja muodoilla. Lisäksi halusimme korostaa suunnitelmallisuutta ja sen merkitystä lisäämällä erillisen kysymyksen niistä, koska alkuperäisessä lisäsivussa näitä ei mielestämme ollut huomioitu tarpeeksi.

Halusimme luoda lisäsivun yhteyteen lapsen oman sivun, jossa lapsi saa kertoa mielipiteitään. Mielestämme on tärkeää, että lasta koskevissa suunnitelmissa kuullaan myös lasta itseään. Loimme aiempaa selkeämmän lisäsivun, jossa oleelliset asiat olisivat helposti luettavia sekä täytettäviä. Halusimme myös luoda lomakkeeseen kohdan, josta ilmenee suunnitelma jatkosta. Alkuperäisessä lisäsivussa ei ollut kyseistä kohtaa. Mielestämme on tärkeää, että lisäsivusta ilmenee tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen varhaiskasvatuksen tulisi olla suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa. Yksi tärkeä väline, joka suuntaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen kasvatusta, on lapsikohtainen suunnitelma. Suunnitelma toimii välineenä, jolla voidaan nähdä ja löytää erilaisia mahdollisuuksia. Tehtyä suunnitelmaa toteutetaan päiväkodin arjessa. Arjessa saadaan myös tärkeää tietoa liittyen lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. Arjen huomiot puolestaan suuntaavat pedagogista työtä lapsen kanssa. On tärkeää, että asioita arvioidaan ja dokumentoidaan arjessa. (Pihlaja 2001, 127, 131.) Lapinlahden kunnassa lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on yksilöllinen ja lapsikohtainen suunnitelma. Kehittämämme lisäsivu on osa Lapinlahden kunnan päivähoidon varhaiskasvatussuunnitelmaa. Lisäsivua kehitimme yhdessä Lapinlahden päivähoidon henkilökunnan kanssa: kehitysprosessi eteni henkilökunnan antaman palautteen ja heidän ehdotustensa pohjalta.

Kun tarkastellaan erityistä tukea tarvitsevan lapsen varhaiskasvatusta, korostuu varhaiskasvatuksen sisältöjen ja menetelmien pohtiminen. Pohtimisen apuna on olemassa erilaisia suunnitelmia ja lomakkeita. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen suunnitelmasta tulisi ilmetä lapsen laaja-alaisen kuvauksen lisäksi ne asiat, joihin kasvatustyössä keskitytään. Suunnitelman tulisi olla konkreettinen ja toteutettavissa oleva. (Pihlaja 2001, 128–129.)

Lapsikohtaista suunnitelmaa tehtäessä olisi olennaista saada lapsen ääni kuuluviin. Lapsen kanssa voi keskustella esimerkiksi kehitykseen liittyvistä, iloa tuottavista tai lasta turhauttavista asioista. On tärkeää, että kyseisiä asioita tunnistetaan ja kirjataan ylös. Jos lapsi ei kerro kielellisesti mielipiteitään ja tarpeitaan, on etsittävä vaihtoehtoisia kommunikointimenetelmiä. Lapsilla on jo hyvin varhain taitoja ja halua kertoa mielipiteitään tai näkemyksiään. He kykenevät jo varhain määrittelemään ja ilmaisemaan muille omia päämääriään. (Pihlaja 2001, 130.) Halusimme luoda lisäsivun liitteeksi kokonaan uuden, lapsille tarkoitetun sivun. Lapsen oma sivu on tarkoitettu kaikille Lapinlahden kunnan päivähoidossa oleville lapsille. Kyseisellä sivulla lapselle tarjotaan mahdollisuus tuoda esiin omia ajatuksiaan, mielipiteitään ja toiveitaan. Loimme lapsen oman sivun haastattelemiemme lasten vastausten pohjalta. Lapsen oma sivu täytetään kotona, yhdessä vanhempien kanssa. Oman sivun tarkoituksena on, että lapsi itse vastaa siinä esitettyihin kysymyksiin. Vanhemman tehtävänä on tarvittaessa avustaa esimerkiksi vastausten kirjaamisessa. Lapsen oman sivun lopussa lapsi saa kirjoittaa oman allekirjoituksensa ja piirtää haluamansa kuvan.



## 8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen johtopäätökset on muodostettu Harry Shierin (2001) osallisuuden tasosta, suomentamaamme Harry Shierin osallisuutta kuvaavaa kuviota ja aiheesta aiemmin tehtyjä tutkimuksia apuna käyttäen. On syytä huomioida, ettei aineistomme kuitenkaan anna vastauksia kaikkiin Shierin osallisuuden tasoihin liittyviin kysymyksiin. Tutkimusta varten haastattelimme pelkästään lapsia, joten esimerkiksi päiväkodin henkilökunnan työ- ja toimintatavat eivät välttämättä tule esille lasten vastauksista.

Shierin (2001) osallisuusteorian ensimmäisellä tasolla korostuu lapsen kuunteleminen. Ensimmäisellä tasolla lasten oletetaan kertovan omatoimisesti omat näkemyksensä ja mielipiteensä. Päiväkodin henkilökunnalle voidaan esittää kysymys, ovatko he valmiita kuuntelemaan lapsia. Tuloksissa ilmeni lasten halu kertoa omia mielipiteitään päiväkodin arjessa. Lapsilla oli paljon mielipiteitä päiväkodin arkeen ja toimintaan liittyen. Tutkimustulosten mukaan lapsia kuunnellaan päiväkodin arjessa ja eri toiminnoissa. Tulosten perusteella ensimmäisen tason ensimmäiseen kysymykseen voidaan vastata, että päiväkodin henkilökunta on valmis kuuntelemaan lapsia. Myös kysymys siitä, mahdollistavatko henkilökunnan työskentelytavat lasten kuuntelemisen, voidaan esittää tällä tasolla. Tulosten perusteella myös toiseen kysymykseen voidaan vastata myöntävästi, eli henkilökunnan työtavat mahdollistavat lasten kuuntelemisen. Lisäksi voidaan esittää kysymys siitä, onko lasten kuunteleminen koko työyhteisön velvollisuus ja toimintatapojen edellytys. Kolmanteen kysymykseen ei ole saatavissa selkeää vastausta tai johtopäätöstä tutkimustulosten perusteella. Haastatteluidemme ja havaintojemme perusteella Jussinpihan päiväkotia saavuttaa mielestämme toiminnassaan Shierin osallisuusteorian ensimmäisen tason. Koemme, että lapsia kuullaan ja kuunnellaan kaikissa päiväkodin toiminnoissa.

Osallisuutta voidaan tarkastella myös kokemuksellisuuden näkökulmasta. Lapsen osallisuus yhteisössä on pitkälti kokemuksellinen asia. Lapsen osallisuutta yhteisössä voidaan parantaa esimerkiksi tarjoamalla lapselle kokemuksia turvallisuudesta, hyväksynnästä, välittämisestä ja yhteenkuuluvuudesta. On olennaista huomioida myös se, että lapsen on saatava kokemus siitä, että hän on osallinen yhteisön voimavaroista ja hänestä sekä hänen tarpeisiinsa vastaamisesta huolehditaan. Esimerkiksi perustarpeiden tasolta tarkasteltaessa, yhteisön on tarjottava lapselle ruokaa, juomaa ja lämpöä. Yhteisön on ikään kuin kohdennettava omia voimavarojaan lapsen huolenpitoon. (Nivala 2010, 20.) Tutkimustulosten mukaan kaikki haastattelemamme lapset kokivat saavansa aina apua sitä tarvitessaan. Lapset kokivat, että päiväkodin henki-

lökunta vastaa heidän perustarpeidensa toteutumisesta. Kun lasten perustarpeisiin vastataan, vahvistuu lasten osallisuus yhteisössä.

Shierin (2001) osallisuusteorian toisella tasolla korostuu lasten tukeminen omien näkemystensä ilmaisemiseen. Toisella tasolla aikuisten tehtävänä on kannustaa ja tukea lapsia ilmaisemaan näkemyksiään ja mielipiteitään. Aikuisten tehtävänä on myös poistaa tekijöitä, jotka vaikeuttavat lasten näkemysten ja mielipiteiden ilmaisemista. Toisella tasolla aikuiset haluavat selvittää lasten näkemyksiä. Toisella tasolla painotetaan, että työntekijällä on oltava valmiuksia ja kyky selvittää myös vammaisten sekä vieraskielisten lasten mielipiteet.

Shierin (2001) osallisuusteorian toisen tason ensimmäisessä kysymyksessä henkilökunnalta kysytään, ovatko he valmiita tukemaan lapsia näiden näkemysten ilmaisemisessa. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että lapsia tuetaan ilmaisemaan omia mielipiteitään Jussinpihan päiväkodin arjessa. Toisessa kysymyksessä tiedustellaan, onko henkilökunnalla keinoja, joilla he voivat auttaa lapsia näkemysten ilmaisemisessa. Tuloksista voidaan todeta, että henkilökunnalla on olemassa työvälineitä lasten mielipiteiden selvittämiseksi. Henkilökunta kehoitetaan pohtimaan myös sitä, onko toimintatapojen lähtökohtana lasten tukeminen heidän omien näkemystensä ilmaisemisessa. Tutkimusaineistosta ei löytynyt selkeää vastausta tähän kysymykseen. Koemme kuitenkin, että Jussinpihan päiväkotitoiminta saavuttaa toiminnallaan myös Shierin osallisuusteorian toisen tason. Haastatteluidemme ja havaintojemme perusteella Jussinpihan päiväkodissa on olemassa menetelmiä ja keinoja, joilla lasten mielipiteiden ilmaisemista voidaan tukea. Näistä menetelmistä ja keinoista voidaan mainita esimerkkeinä kuvat, esineet ja tukiviittomat. Mielestämme päiväkodin toimintatavoista voidaan huomata se, että lapsia pyritään tukemaan ja kannustamaan omien mielipiteidensä ilmaisemisessa.

Inklusioperiaatteen toteutuminen tarkoittaa, että lapsi on täysivaltainen jäsen päiväkotiyhteisössään erityistarpeistaan riippumatta (Vilén ym. 2007, 253). Tämä toteutui tutkimuksemme perusteella Jussinpihan päiväkodissa hyvin. Koemme, että Jussinpihan päiväkodissa jokainen lapsi saa osallistua ja vaikuttaa asioihin, riippumatta siitä, onko lapsella tuen tarvetta vai ei. Turjan (2010, 43) mukaan erityisen tärkeää on kehittää monipuolisia tapoja, joilla mahdollistetaan ja lisätään lasten osallisuutta. Esimerkkejä näistä tavoista ovat lasten kokoukset, lapsille suunnatut arviointilomakkeet ja lapsikohtaisten suunnitelmien laatimis- ja arviointikokoukset. Haastatteluiden ja havainnointien perusteella ilmeni, että Jussinpihan päiväkodissa on olemassa joitakin lasten osallisuutta mahdollistavia työvälineitä. Näistä esimerkkeinä päiväkodin seinäl-

lä olevat askarrellut talot, joiden avulla lapset saavat valita haluamansa leikin, johon osallistua. Koemme myös, että kehittämämme lapsen oma sivu toimii lapsen osallisuutta lisäävänä työvälineenä.

Akola (2007, 57–58) on pro gradu -tutkielmassaan haastatellut suomalaisten ja saksalaisten päiväkotien henkilökuntaa. Suomalaisten lastentarhanopettajien mukaan lapsilla oli mahdollisuus vaikuttaa joihinkin päiväkodin asioihin valitsemalla annetuista vaihtoehtoista. Tämänkaltainen toimintamalli on Akolan mukaan kuitenkin melko aikuisjohtoinen tilanne, koska vaihtoehdot ovat aikuisten valitsemia ja tarjoamia. Akola kritisoi kyseistä toimintamallia, koska tarjoamalla valmiita vaihtoehtoja aikuinen ikään kuin kontrolloi tilannetta. Tutkimustulostemme mukaan Jussinpihan päiväkodin arjessa on jonkin verran tämäntyylisiä aikuisjohtoisia tilanteita, joissa lapsi valitsee valmiiksi annetuista vaihtoehtoista. Tulosten mukaan kaikki lapset eivät ole tyytyväisiä valmiiksi annettuihin vaihtoehtoihin. Mielestämme olisikin tärkeää, että lapset osallistettaisiin vaihtoehtojen päättämiseen, jolloin toiminta olisi aiempaa lapsilähtöisempää.

Shierin (2001) osallisuusteorian kolmannella tasolla lasten näkemyksiä sekä kuunnellaan että otetaan huomioon. YK:n lasten oikeuksien sopimuksen allekirjoittaneiden tahojen ja toimijoiden on saavutettava kolmas taso toiminnassaan sekä palveluisaan. Kolmannen tason suositus on, että lasten näkemykset otettaisiin osaksi organisaation päätöksentekoprosessia ja niille annettaisiin asianmukainen painoarvo.

Shierin (2001) osallisuusteorian kolmannen tason ensimmäisessä kysymyksessä henkilökunnalta kysytään, ovatko he valmiita huomioimaan lasten näkemykset. Tutkimustulosten perusteella henkilökunta pyrkii huomioimaan lasten mielipiteitä joissain asioissa. Toisessa kysymyksessä tiedustellaan, mahdollistavatko henkilökunnan päätöksentekoprosessit lasten näkemysten huomioimisen. Kolmannessa kysymyksessä kysytään, annetaanko lasten näkemyksille asianmukainen painoarvo päätöksenteossa ja onko se toimintatapojen edellytyksenä. Aineiston perusteella näihin kysymyksiin ei ole saatavilla suoraa ja selkeää vastausta. Jussinpihan päiväkotia saavuttaa toiminnassaan mielestämme myös Shierin osallisuusteorian kolmannen tason. Lasten näkökulmia ja mielipiteitä kuunnellaan sekä huomioidaan joissakin toiminnoissa. Koemme kuitenkin, että lasten vaikuttaminen näkyy lähinnä heitä itseään koskevissa asioissa, eikä ryhmää tai päiväkotia koskevissa asioissa. Lapset saavat itse vaikuttaa esimerkiksi leikkeihin ja roolivalintoihin.

Osallisuutta voidaan tarkastella henkilökohtaisen tai yhteiskunnallisen tason näkökulmasta. Henkilökohtaisen tason osallisuudella voidaan tarkoittaa esimerkiksi sitä, että lapsi voi olla mukana suunnittelemassa ja päättämässä ravintoa, pukeutumista, omia leikkejä tai harrastuksia koskevissa asioissa. (Turja 2010, 36.) Tutkimustulosten perusteella haastattelemamme lapset saavat vaikuttaa enemmän henkilökohtaiseen tasoon kuin yhteiskunnalliseen tasoon. Henkilökohtaisen tason vaikuttamisesta esimerkkejä ovat ruoan määrä ja leikkivalinnat.

Kun edetään kohti yhteiskunnallisempaa tasoa, voi päätöksenteko ja vaikuttaminen liittyä lasten keskinäisiin vuorovaikutustilanteisiin tai lasten yhteisiin toimintaympäristöihin. Osallisuus voi näkyä esimerkiksi yhteisten leikkien tai muiden lapsille ominaisten toimintojen suunnittelussa ja organisoinnissa. Lapset voivat osallistua myös esimerkiksi toimintaa koskevien sääntöjen pohtimiseen, ympäristön parantamisen suunnitteluun ja yhteisten tapahtumien tai projektien suunnitteluun. Jos halutaan edetä vielä laajemmalle tasolle, vaikuttaminen voi tapahtua koko päiväkotia tai jopa omaa kuntaa koskevissa asioissa. On kuitenkin tärkeää muistaa, että etenkin pienten lasten kohdalla laajempi yhteisöllinen osallisuus tarvitsee aikuisten tuen ja avun toteutuakseen. (Turja 2010, 36.) Haastatteluiden ja havainnointien perusteella Jussinpihan päiväkodissa tapahtuu jonkin verran lasten vaikuttamista yhteiskunnallisemmalla tasolla. Lapset kertoivat muun muassa päättävänsä leikkirooleista ja leikin kulusta yhdessä sekä muiden lasten että päiväkodin henkilökunnan kanssa. Vaikuttaminen tapahtui mielestämme kuitenkin melko lähellä henkilökohtaista tasoa. Vaikuttamista voitaisiin kuitenkin laajentaa koskemaan myös suurempia, yhteisöä koskevia kokonaisuuksia Jussinpihan arjessa. Huomasimme haastatteluiden aikana, että haastattelemillamme lapsilla on halua kertoa omista mielipiteistään ja toiveistaan. Haastatteluiden jälkeen pohdimmekin, voisiko lasten mielipiteiden ja toiveiden kysymisestä tehdä jonkinlaisen tavan, joka sisällytettäisiin Jussinpihan päiväkodin arkeen.

Irtamo (2013, 66) on pro gradu -tutkielmassaan tutkinut lasten osallisuutta päiväkodin arjessa. Tutkimustulosten mukaan lapset kokivat leikin olevan päiväkodissa asia, johon he voivat vaikuttaa. Haastatteluissa lapset kertoivat myös saavansa ideoida ja määrätä itse leikkiin liittyvät asiat. Tutkimustulosten mukaan lapset kokivat, että aikuisilla on päätäntävalta lähes kaikissa päiväkodin toiminnoissa, leikkiä ja vapaata puuhastelu-aikaa lukuun ottamatta. Tutkimuksemme perusteella voimme todeta, että vaikutusmahdollisuudet ovat samankaltaisia myös Jussinpihan päiväkodissa.

Shierin (2001) osallisuusteorian mukaan neljännellä tasolla korostuu lasten osallistaminen päätöksentekoprosessiin. Neljännellä tasolla työntekijöiltä ja organisaatiolta

odotetaan valmiuksia ottaa lapset mukaan päätöksentekoprosessiin. Lasten osallistaminen tulisi juurruttaa osaksi työntekijöiden ja organisaation toimintatapoja.

Shierin (2001) osallisuusteorian neljännen tason ensimmäisessä kysymyksessä tiedustellaan, onko henkilökunta valmis ottamaan lapset mukaan päätöksentekoprosessiin. Aineiston perusteella lapset osallistetaan joihinkin päätöksentekoprosesseihin. Toisessa kysymyksessä henkilökunnalle esitetään kysymys, onko heillä menetelmiä, jotka mahdollistavat lasten mukanaolon päätöksentekoprosessissa. Tutkimustulosten mukaan voidaan sanoa, että päiväkodilla on olemassa menetelmiä, jotka osallistavat lapsia päätöksenteossa. Kolmannessa kysymyksessä tiedustellaan, onko lasten osallistaminen päätöksentekoprosessiin toimintatapojen edellytyksenä. Tutkimustuloksista ei ilmennyt vastauksia, jotka olisivat selkeästi vastanneet kolmanteen kysymykseen. Jussinpihan päiväkotiyhtiö yltää mielestämme joiltakin osin Shierin osallisuusteorian neljännelle tasolle. Koemme, että päiväkodin henkilökunnalla on valmiuksia osallistaa lapsia joihinkin päätöksentekoprosesseihin. Haastatteluidemme ja havaintojemme perusteella lapsia osallistetaan etenkin leikkeihin liittyviin päätöksiin. Koemme, että osallistamista voisi olla enemmän päiväkodin arjessa ja sen voisi liittää osaksi päiväkodin toimintakulttuuria.

Johanna Kiili (2006, 96, 100, 205) on väitöskirjassaan selvittänyt kouluikäisten lasten osallisuutta ja sen toteutumista. Tutkimuksen tulosten perusteella lapset kokivat osallisuuden toteutuvan lasten henkilökohtaisella tasolla, kuten esimerkiksi siinä, kenen kanssa he haluavat olla kavereita. Laajempiin asioihin liittyen lapsilta oli kuitenkin vaikeaa saada näkemyksiä tai mielipiteitä. Toisaalta, koulun lapsiparlamenttikokeilun perusteella voidaan sanoa, että lapset halusivat osallistua arjen sääntöjen suunnitteluun sekä lähiympäristön ja palvelujen suunnitteluun ja niiden arviointiin. Lapset kokivat, että vaikuttamisen tulisi tapahtua yhteistyössä aikuisten kanssa. Koemme, että myös Jussinpihan päiväkodin lapset haluaisivat ottaa kantaa ja vaikuttaa henkilökohtaisen tason lisäksi myös laajempiin asioihin. Mielestämme olisi tärkeää, että lasten osallistuminen suunnitteluun ja päätöksentekoon mahdollistettaisiin jollakin työmenetelmällä. Ideatasolla, emme pidä täysin mahdottomana ajatusta siitä, että Jussinpihan päiväkodissa olisi lapsiparlamentin tapainen ryhmä, joka kokoontuisi suunnittelemaan päiväkodin arkea ja sen toimintoja.

Shierin (2001) osallisuusteorian viidennellä, eli viimeisellä, tasolla lapsille on annettu valtaa ja vastuuta päätöksentekoprosessissa. Viidennen tason edellytyksenä on, että aikuiset ovat sitoutuneita jakamaan valtaa. Viides taso edellyttää myös sitä, että henkilökunta ja organisaatio ovat valmiita jakamaan valtaa lasten kanssa. Organisaatiolla

tulisi olla menetelmiä, jotka mahdollistavat vallan jakamisen. Lisäksi viides taso edellyttää menetelmän juurruttamista osaksi organisaation toimintakäytäntöjä.

Shierin (2001) osallisuusteorian viidennen tason ensimmäisessä kysymyksessä henkilökunnan tehtävänä on pohtia, ovatko he valmiita jakamaan osan vallastaan lasten kanssa. Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että joissain päätöksissä valtaa on jaettu myös lapsille. Toisessa kysymyksessä kysytään, onko henkilökunnalla ja organisaatiolla menetelmiä, jotka mahdollistavat vallan ja vastuun jakamisen. Viidennen tason kolmas kysymys pyrkii selvittämään, onko vallan ja vastuun jakaminen organisaation toimintatapojen edellytyksenä. Näihinkään kysymyksiin aineistosta ei ollut saatavilla selkeää vastausta. Mielestämme Jussinpihan päiväkotit eivät vielä yllä toiminnassaan osallisuusteorian viidennelle tasolle. Vallan ja vastuun jakamisesta on havaittavissa joitakin viitteitä, esimerkiksi leikkirooleja koskevia päätöksiä tehtäessä. Koemme, että osallisuuden viidennen tason saavuttaminen on haasteellista ja se vaatii monia muutoksia sekä toimintakäytännöissä että asenteissa. Viidennen tason saavuttaminen edellyttää sitä, että neljä aikaisempaa tasoa on pystytty saavuttamaan ja toiminta on aiempien tasojen vaatimusten mukaista.

Irtamo (2013, 67) on pro gradu -tutkielmassaan pohtinut, että usein lapset ovat ikään kuin päiväkotikulttuuriin kasvaneita, eivätkä välttämättä tiedä muusta eivätkä myöskään osaa vaatia muuta. Hän myös toteaa, että aikuisten vastuulle jää lapsen osallistaminen toiminnan suunniteluun ja arviointiin. Hänen mukaansa aikuisten tehtävänä on toiminnan kehittäminen kuitenkin siten, että lapsinäkökulma huomioidaan. Haastatteluidemme ja havainnointiemme perusteella Jussinpihan päiväkodin lapsilla on mielipiteitä ja erilaisia näkökulmia asioihin. Uskomme, että Jussinpihan päiväkodin lapset haluaisivat kertoa mielipiteitään ja kehittämisideoitaan, jos vain heille annettaisiin siihen mahdollisuus.

## 9 POHDINTA

Opinnäytetyömme aiheena oli erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuus. Halusimme tutkia kyseistä aihetta, koska lasten osallisuuden toteutumisesta päivähoitossa on olemassa vain vähän tutkimustietoa. Koemme lasten osallisuuden tärkeäksi ja ajankohtaiseksi aiheeksi, johon on syytä kiinnittää huomiota nyt ja tulevaisuudessa. Halusimme omalla opinnäytetyöllämme selvittää, kuinka erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuus toteutuu Jussinpihan päiväkodissa. Koemme tärkeänä, että lasten ajatuksia kuunnellaan sekä huomioidaan. Opinnäytetyöllä halusimme saada nimenomaan lapsen äänen paremmin kuuluviin. Opiskelemme kaikki kolme varhaiskasvatusta, mikä antaa meille kelpoisuuden lastentarhanopettajan työtehtäviin. Tulevaisuuden työkenttänämme voi olla varhaiskasvatus, joten on tärkeää, että olemme tietoisia osallisuudesta ja sen edistämisestä. Lisäksi on hyvä, että meillä on riittävä ja ajankohtaista tietoa erityisen tuen tarpeista sekä tarpeisiin vastaamisesta.

Lasten osallisuudella tarkoitetaan mahdollisuutta tulla kuulluksi ja vaikuttaa asioihin. Arjessa lapsille tulisi tarjota mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa. Tutkimustulostemme mukaan erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuus Jussinpihan päiväkodissa toteutuu vaihtelevasti. Lapset kokivat osallisuuden toteutuvan lähinnä henkilökohtaisella tasolla, kuten esimerkiksi leikissä. Sen sijaan joistakin vastauksista ilmeni, etteivät lapset voi vaikuttaa kovinkaan paljoa niin sanottuihin aikuisjohtosiin toimintoihin. Näihin toimintoihin kuului esimerkiksi nukkuminen.

Mielestämme lasten osallisuutta tulisi edistää ja aikuisten tulisikin luoda lapsille monipuolisempia osallistumisen mahdollisuuksia arjen toiminnoissa. Lasten osallisuuden tulisi näkyä enemmän sekä varhaiskasvatusta että yksittäisiä lapsia koskevissa asiakirjoissa ja suunnitelmissa. Mielestämme yksi hyvä esimerkki lapsen osallistamisesta olisi lapsen mukaan ottaminen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessiin. Tämän ajatuksen pohjalta halusimmekin kehittää Lapinlahden kunnan päivähoiton varhaiskasvatussuunnitelmaa lapsilähtöisemmäksi, luomalla lapsen oman sivun. Lapsen omalla sivulla lapsen omat mielipiteet ja näkökulmat tulevat huomioiduiksi, mikä on mielestämme ensiarvoisen tärkeää lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen toteuttamisessa.

Prosessin aikana olemme pohtineet omia arvojamme ja asenteitamme. Olemme oppineet tarkastelemaan ilmiöitä, omaa toimintaamme sekä ajattelutapojamme kriittisesti. Opinnäytetyöprosessi oli hyvin opettavainen ja mielenkiintoinen. Tutkimuksen tekeminen oli meille kaikille uutta, joten oppimista silläkin saralla tapahtui jatkuvasti.

Uuden oppimisesta esimerkkinä voimme mainita haastattelun käyttämisen tutkimusmenetelmänä. Opinnäytetyön tekeminen oli pitkä prosessi, joka vaati panostusta ja sitoutumista. Prosessi vahvisti myös monia taitojamme ja ominaisuuksiamme. Näistä taidoista ja ominaisuuksista esimerkkeinä ovat stressinsietokyky, kärsivällisyys ja pitkäjänteisyys. Koimme myös, että etenkin haastattelukysymyksiä ja opinnäytetyöraporttia laatiessamme huolellisuus korostui. Lisäksi kykymme arvioida erilaisia asioita ja ilmiöitä kriittisesti vahvistui entisestään. Opinnäytetyöprosessissa huomasimme myös aikataulun suunnittelun ja siinä pysymisen merkityksen. Olennaisena osana opinnäytetyön teossa oli yhteistyö ja yhteydenpito Lapinlahden kunnan päivähoiton kanssa. Huomasimme moniammatillisuuden merkityksen ja hyödynsimme sitä prosessin aikana.

Opinnäytetyötä tehdessämme pääsimme tutustumaan erilaisiin teorioihin ja kirjallisuuteen monipuolisesti. Kirjallisuutta aiheeseen liittyen löytyi mielestämme melko hyvin. Opinnäytetyötä tehdessämme huomasimme, että valtaosa osallisuutta käsittelevästä lähdeaineistosta koski kouluikäisiä lapsia tai nuoria. Osallisuudesta, joka käsittelee pieniä lapsia, ei ollut kovinkaan paljoa teoriakirjallisuutta eikä aikaisempia tutkimuksia.

Opinnäytetyöprosessissa korostui yhteistyötaitot ja yhteistyön merkitys. Yhteistyötaitot olivat suuressa roolissa, koska opinnäytetyöryhmässä oli kolme jäsentä. Myös aikataulujen yhteensovittaminen vaati organisointitaitoja ja joustavuutta. Yhteistyömme toimi mielestämme hyvin. Työnjako oli tasapuolista ja jokainen otti opinnäytetyöstä vastuuta melko tasapuolisesti. Jokainen meistä oli innostunut aiheesta ja senkin takia työskentely oli mielekästä. Yhteistyö nousi tärkeään rooliin myös toimeksiantajan kanssa työskennellessämme. Yhteistyötä teimme päiväkodin henkilökunnan, kiertävän erityislastentarhanopettajan, sosiaalihoitajan sekä lasten vanhempien kanssa. Yhteistyötä tekemällä saimme uusia näkökulmia erityistä tukea tarvitsevien lasten parissa työskentelyyn ja huomasimme moniammatillisuuden tärkeyden. Mielestämme yhteistyö toimeksiantajan kanssa oli toimivaa ja opettavaista.

Lapsilta saamamme positiivinen palaute sekä haastatteluiden aikana että niiden jälkeen lisäsi omaa motivaatiotamme koko opinnäytetyöprosessiamme kohtaan. Haastatteluiden aikana lapset olivat mielestämme pääosin innokkaita ja reippaita vastaamaan esittämiimme kysymyksiin. Lasten innostuneisuus näkyi mielestämme muun muassa hyvinkin monipuolisina vastauksina sekä mielenkiintona haastattelua kohtaan. Valtaosa lapsista jaksoi keskittyä vastaamiseen koko haastattelutilanteen ajan. Muutaman lapsen mielenkiinto haastattelua kohtaan heikentyi hetkellisesti, mutta



mielestämme he pystyivät kannustamaan itse itseään ja suoriutumaan haastattelusta. Nämä asiat kannustivat meitä sekä loivat uskoa omaan tekemiseemme. Joidenkin lasten kanssa syntyi keskusteluita myös aihealueiden ulkopuolisista asioista, minkä myös koimme kannustavana ja palkitsevana.

Haasteena koimme lasten ujustelun haastattelutilanteiden aikana. Ujosteleminen näkyi esimerkiksi siten, että lapsi vastasi kysymyksiin lyhyillä vastauksilla. Joissakin haastatteluissa puolestaan lasten henkilökohtaiset mielenkiinnon kohteet nousivat usein esille. Tämä näkyi muun muassa siten, että lapsi saattoi vastata melko yksipuolisesti ja toistaa häntä kiinnostavaa asiaa, olipa kysymys tai aihealue mikä tahansa. Lasten kaksikielisyys asetti toisinaan haasteita haastattelutilanteisiin. Saattoi tulla tilanteita, joissa lapsi ei välttämättä täysin ymmärtänyt haastattelukysymystä tai jotain sen osaa. Oli myös tilanteita, joissa haastattelihoilla oli vaikeuksia ymmärtää lasten vastauksia. Lisäksi joissain haastatteluissa lapsen vaikeaselkoinen tai hiljainen puhe vaikeuttivat vastausten saatavuutta ja ymmärtämistä. Jos tekisimme jotain toisin haastattelutilanteissa, esittäisimme kysymyksiä hitaampaan tahtiin, emmekä kysyisi useita kysymyksiä peräkkäin. Antaisimme siis lapsille enemmän miettimis- ja vastaamisaikaa.

Koemme, että opinnäytetyö onnistui kokonaisuudessaan hyvin. Saimme mielestämme koottua hyvän ja kattavan teoriapohjan, jonka pohjalta työtä oli hyvä jatkaa eteenpäin. Haastattelut yllättivät meidät positiivisesti. Erityisen ilahtuneita olimme siitä, että lapset olivat innostuneita vastaamaan ja saimme heiltä paljon vastauksia. Lisäsivun päivittämiseen olemme myös melko tyytyväisiä. Alun perin suunnittelimme, että lisäsivusta tulisi värikkäämpi ja visuaalisempi verrattuna alkuperäiseen lisäsivuun. Toimeksiantajan toiveena oli kuitenkin mustavalkoinen lisäsivu, jossa olisi vain tietyn muotoisia vastausalueita. Huomioimme opinnäytetyöprosessissamme toimeksiantajan toiveet ja tarpeet, koska halusimme, että opinnäytetyöstä ja sen tuotoksesta olisi todellista hyötyä toimeksiantajalle.

Lapinlahden kunta voi hyödyntää opinnäytetyömme tuloksia ja tuotosta varhaiskasvatuksen kehittämisessä. Teemme osallisuutta entistä näkyvämmäksi Lapinlahden kunnan varhaiskasvatuksessa pitämällä pienimuotoisen koulutuksen osallisuudesta ja tekemästämme opinnäytetyöstä. Lapinlahden kunta päivittää tänä vuonna varhaiskasvatuksen suunnitelmia ja dokumentteja. Näillä päivityksillä on kiertävän erityislastentarhanopettajan Irja Pitkäsen mukaan vaikutusta siihen, missä laajuudessa ja muodossa tekemämme varhaiskasvatussuunnitelman lisäsivu otetaan käyttöön. Hänen mukaansa on todennäköistä, että tekemämme ”Minun sivuni” otetaan käyttöön ja

tekemäämme lisäsivua hyödynnetään suunnitelmien ja dokumenttien päivittämisessä.

Opinnäytetyömme pohjalta on mahdollista tehdä jatkotutkimuksia, joissa teemat keskittyisivät vielä laajempiin kokonaisuuksiin. Kysymykset voisivat koskea esimerkiksi päiväkodissa tehtävää suunnittelutyötä ja vallan sekä vastuun jakautumista päiväkodin arjessa. Johtopäätöksiä tehdessämme huomasimme, että Shierin osallisuuden tasoja olisi voitu hyödyntää paremmin, jos myös henkilökuntaa olisi haastateltu. Toinen potentiaalinen jatkotutkimusaihe voisi olla se, kuinka henkilökunta kokee lasten osallisuuden ja sen toteutumisen päiväkodin arjessa. Lisäksi yksi näkökulma lasten osallisuudesta ja sen toteutumisesta voitaisiin selvittää lasten vanhempia haastatteleamalla. Kolmas jatkotutkimuksen aihe voisi puolestaan olla se, millaisiksi lasten vanhemmat kokevat omat mahdollisuutensa vaikuttaa päiväkodin asioihin.

## LÄHTEET

- Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.). *Erityiskasvatus varhaislapsuudessa*. Helsinki: Sanoma Pro, 194–213.
- Ahonen, T. & Aro, T. 2003. Neurokognitiivisen tiedon soveltaminen kehityksen tukemiseen. Teoksessa Ahonen, T. & Aro, T. (toim.). *Oppimisvaikeudet. Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena*. Jyväskylä: PS-kustannus, 14–23.
- Ahonen, T., Aro, T., Marttinen, M. & Siiskonen, T. 2001. Kielen kehityksen erityisvaikeus. Teoksessa Ahonen, T., Aro, T. & Siiskonen, T. (toim.). *Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä*. Juva: PS-kustannus, 19–32.
- Akola, S. 2007. *Lasten osallisuus päiväkodin toiminnassa Suomessa ja Saksassa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Alasuutari, M. 2009. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa Ruusuvoori, J. & Tiittula, L. (toim.). *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Dickins, M. 2011. *Listening as a way of Life* [verkkójulkaisu]. National Children's Bureau [viitattu 18.2.2014]. Saatavissa: [http://www.ncb.org.uk/media/74024/listening\\_to\\_young\\_disabled\\_children.pdf](http://www.ncb.org.uk/media/74024/listening_to_young_disabled_children.pdf)
- Erialaisten oppijoiden liitto ry. 2007. *Erialaisten oppijan käsikirja - Luvuista lakeihin, kuntoutuksista keinoihin*. Helsinki: Erialaisten oppijoiden liitto ry.
- Greig, A., Taylor, J. & MacKay, T. 2007. *Doing Research with Children*. Padstow: SAGE Publications Ltd.
- Hadfield, M. & Haw, K. 2001. 'Voice', *Young People and Action Research* [verkkójulkaisu]. University of Nottingham, United Kingdom [viitattu 18.2.2014]. Saatavissa: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09650790100200165>
- Handley, G. 2009. Children's rights to participation. Teoksessa Waller, T. (toim.). *An introduction to early childhood*. Lontoo: SAGE Publications Ltd, 82–95.

Heinämäki, L. 2000. *Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa*. Helsinki: Tammi.

Heinämäki, L. 2004. *Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus*. Saarijärvi: Stakes.

Heister Trygg, B. 2010. *Graafinen kommunikointi. Esineet, kuvat ja symbolit puhetta tukevassa ja korvaavassa kommunikoinnissa*. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu*. Helsinki: Gaudeamus.

Huhtanen, K. 2004. *Varhainen puuttuminen. Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa*. Helsinki: Finn Lectura.

Huhtanen, K. 2012. *Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa*. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Irtamo, M. 2013. *Lasten osallisuus päiväkodin arjessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.

Jokimies, J. & Lahtiperä, L. 2005. *Systeemiälyajattelu kasvattajan työssä*. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.). *Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus*. Helsinki: Yliopistopaino, 57–71.

Kananen, J. 2008. *Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Juva: PS-Kustannus.

Karlsson, L. 2012. *Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla*. Teoksessa Karlsson, L. & Karimäki, R. (toim.). *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 17–63.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen*. Helsinki: Stakes.

Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. 2007. *Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan*. Helsinki: Stakes

Kehitysvammaliitto ry. 2012. *Esineillä kommunikointi* [verkkójulkaisu]. Kehitysvammaliitto ry [viitattu 24.1.2013]. Saatavissa: <http://papunet.net/tietoa/esineill%C3%A4-kommunikointi>

Kempinen, P. 2000. *Lasten ja nuorten tunne-elämän häiriöt*. Vantaa: Kannustusvalmennus.

Kiili, J. 2006. *Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 283. Väitöskirja.

Kim, C. W. & Mauborgne, R. 2005. *Sinisen meren strategia*. Helsinki: Talentum.

Koivunen, P.-L. 2009. *Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen*. Juva: PS-kustannus.

Korpilahti, P. 1996. Kielen kehitykselliset häiriöt; viivästynyt ja poikkeava kielenkehitys. Teoksessa Korpijaakko-Huuhka, A.-M. & Launonen, K. (toim.). *Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita*. Tampere: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 39–58.

Kuntoutussäätiö. 2012. *Perustietoa oppimisvaikeuksista* [verkkójulkaisu.] Kuntoutussäätiö [viitattu 31.1.2014]. Saatavissa: <http://oppimisvaikeus.fi/tietoa-oppimisvaikeuksista>

Kuntoutussäätiö. 2013. *Tunnistus*. [verkkójulkaisu] Kuntoutussäätiö [viitattu 31.1.2014]. Saatavissa: <http://oppimisvaikeus.fi/tunnistus>

*Laki lasten päivähoitosta*. L 19.1.1973/36. Finlex. Lainsäädäntö [viitattu 18.4.2013]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Lampinen, R. 2007. *Omat polut! Vammaisesta lapsesta täysvaltaiseksi aikuiseksi*. Helsinki: Edita.

Lapinlahden kunnan varhaiskasvatussuunnitelma. s.a.

Lapinlahden kunta. 2013. Lapinlahti [verkkosivu]. Lapinlahden kunta [viitattu 11.2.2013]. Saatavissa: <http://www.lapinlahti.fi/fi.iw3>

Lapsiasiavaltuutettu. 2011. *Erytystä tukea tarvitseva lapsi on ensisijaisesti lapsi. Lapsen oikeudet osaksi vammaispolitiikkaa* [verkkajulkaisu]. Lapsiasiavaltuutettu [viitattu 24.2.2014].

Saatavissa:

[http://www.lapsiasia.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=2835211&name=DLFE-16630.pdf](http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=2835211&name=DLFE-16630.pdf)

Lastentarhanopettajaliitto. s.a. *Toimiva integraatio päiväkodin arjessa* [verkkajulkaisu]. Lastentarhanopettajaliitto [viitattu 24.2.2014].

Saatavissa:

<http://www.lastentarha.fi/pls/portal/docs/PAGE/LTOL/01LTOL/00LTOL/06JULKAISUT/ESITTEET/INTEGRAATIO.PDF>

Launonen, K. 2007. *Vuorovaikutus – kehitys, riskit ja tukeminen kuntoutuksen keinoin*. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Lehtinen, R. 1991. Sosiaalis-emotionaaliset ongelmat. Teoksessa Kauppinen, M. & Sarjanoja, M. (toim.). *Eriäinen lapsi päivähoitossa*. Porvoo: WSOY, 68–114.

Marchant, R. & Kirby, P. 2004. The participation of young children: communication, consultation and involvement. Teoksessa Willow, C., Marchant, R., Kirby, P. & Neale, B. *Young children's citizenship* [verkkokirja]. York: York Publishing Services Ltd, 92–163 [viitattu 18.2.2014].

Saatavissa:

<http://www.jrf.org.uk/sites/files/jrf/1859352243.pdf>

Metsämuuronen, J. 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: International Methelp.

Mäkinen, P., Raatikainen, E., Rahikka, A. & Saarnio, T. 2009. *Ammattina sosionomi*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Nieminen, L. 2010. Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (toim.). *Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 25–42.

Nivala, E. 2010. Lapsen oikeudet osallisuuden perustana. Teoksessa Tanskanen, I. & Timonen-Kallio, E. (toim.). *Lasten ja nuorten osallisuuden tukeminen lastensuojelutyössä*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 18–25.

Peltonen, A. 2004. *Apua ajoissa - Tunnista lapsen hätä*. Helsinki: Kirjapaja.

Perustuslaki L 11.6.1999/731. Finlex. Lainsäädäntö [viitattu 25.2.2014]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P19>

Pihlaja, J. 2006. *Tutkielmalle vauhtia*. Lahti: Soceda.

Pihlaja, P. 2001. Kuntoutussuunnitelmat erityiskasvatuksen kompassina. Teoksessa Pihlaja, P. & Kontu, E. (toim.). *Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 123–133.

Pihlaja, P. 2004. Arviointi ja kasvatuksen suunnittelu. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. *Erityiskasvatus varhaislapsuudessa*. Helsinki: Sanoma Pro, 153–191.

Pihlaja, P. 2006. Puutteista oppimisen mahdollisuuksiin. Varhaiserityiskasvatuksen käsitteitä, käytäntöjä ja ohjeistusta. Teoksessa Pihlaja, P. & Kontu, E. (toim.). *Arjen moninaisuutta. Erityisryhmät päiväkodissa*. Helsinki: Stakes, 11–15.

Pitkänen, Irja 2013. Lapinlahden kunnan kiertävä erityislastentarhanopettaja. Lapinlahti 4.3.2013. Haastattelu.

Savinainen-Makkonen, T. & Kunnari, S. 2004. Äänteellisen kehityksen ongelmat sairauksien ja oireyhtymien osana. Teoksessa Kunnari, S. & Savinainen-Makkonen, T. (toim.). *Mistä on pienten sanat tehty. Lasten äänteellinen kehitys*. Helsinki: WSOY, 237–254.

Shier, H. 2001. *Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations* [verkkokirja]. Birmingham: John Wiley & Sons, Ltd [viitattu 25.1.2014]. Saatavissa: [http://www.ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848\\_shier2001.pdf](http://www.ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf)

Stakes. 2005. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet* [verkkojulkaisu]. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus [viitattu 27.1.2014]. Helsinki: Stakes. Saatavissa: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

Stakes. 2007. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Stakes.

Takala, M. 2005. Kuulovammaisuus. Teoksessa Lehtomäki, E. & Takala, M. (toim.). *Kieli, kuulo ja oppiminen - kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*. Helsinki: Finn Lectura, 25–42.

THL. 2011. *Lasten päivähoito 2010 – Kuntakyselyn osaraportti* [verkkójulkaisu]. Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos [viitattu 24.2.2014]. Saatavissa: [http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2011/Tr37\\_11.pdf](http://www.stakes.fi/tilastot/tilastotiedotteet/2011/Tr37_11.pdf)

THL. 2013. *Mitä osallisuus on?* [verkkójulkaisu]. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos [viitattu 11.2.2013]. Saatavissa: [http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/periaatteet/osallisuus](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/periaatteet/osallisuus)

Tolvanen, L. 2009. CP-vamman vaikutus puheeseen, kieleen ja kommunikaatioon. Teoksessa Launonen, K. & Korpijaakko-Huuhka, A-M. (toim.). *Kommunikoinnin häiriöt. Syitä, ilmenemismuotoja ja kuntoutuksen perusteita*. Tampere: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 95–118.

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

Turja, L. 2010. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Fonsén, E. & Turja, L. (toim.). *Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa*. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 30–47.

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.). *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS Kustannus, 41–53.

Viitala, R. 2001. Arviointi ja suunnittelu – perhe mukaan! Teoksessa Pihlaja, P. & Kontu, E. (toim.). *Työkaluja päivähoidon erityiskasvatukseen*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 112–122.

Viittala, K. 2005. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoitossa. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.). *Erytispedagogiikka ja varhaislapsuus*. Helsinki: Yliopistopaino, 9–33.

Viittala, K. 2006. *Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Erytisestä moninaisuuteen*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2006. *Lapsuus, erityinen elämänvaihe*. Helsinki: WSOY.



## ALKUPERÄINEN LISÄSIVU

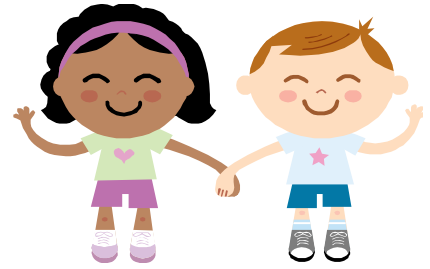
LAPSEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN LISÄSIVU ERITYISESTI  
TUETTAVILLE LAPSIILLE

Lapsen nimi \_\_\_\_\_

Syntymäaika \_\_\_\_\_

Tutkiva taho/  
Lausunnonantaja \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_Diagnoosin/ lausunnon  
keskeinen sisältö \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_Terapiat, lääkitys,  
apuvälineet, avustaja \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_Muuta  
(keva-suunnitelma,  
perheytisuunnitelma tms.) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**LAPSEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN  
LISÄSIVU ERITYISESTI TUETTAVILLE LAPSILLE**



**Lapsen nimi ja syntymäaika**

---

**Diagnoosin tai lausunnon keskeinen sisältö**

---

---

**Tutkiva taho tai lausunnonantaja**

---

---

**Kuntouttavat tukipalvelut ja niiden yhteystiedot (esim. avustaja, terapiat)**

---

---

**Suunnitelma jatkosta (esim. terapian jatkuminen ja arviointi)**

---

---

**Lasta koskevat tukitoimet (esim. mahdolliset toimintaympäristöön tehtävät muutokset ja tarvittavat apuvälineet)**

---

---

**Muut suunnitelmat (esim. palvelusuunnitelma, perhetyön suunnitelma)**

---

---

# MINUN SIVUNI

(Äitini tai isäni voi auttaa kirjoittamisessa)

LIITE2 2(2)

Minulle mieluisia tai tärkeitä asioita:

Minä osaan:

Näissä tarvitsen vielä vähän apua:

Haluaisin osata tai oppia:

Päivämäärä, allekirjoitukseni ja piirustukseni:

## TUTKIMUSLUPA

Anomus  
Ohje

3 (3)

5.6.2013

## Päätös

 Tutkimuslupa myönnetäänYhteyshenkilö VIRPI NEVAAINEN SOS JOHTAJA Tutkimuslupaa ei myönnetä

Perustelut

---



---



---

Tutkimuksen valmistuttua tekijät toimittavat tutkimuksen yhteyshenkilölle

 tiivistelmän (suomeksi / englanniksi) tutkimusraportin tai/ja esitteivät tuloksensa suullisestiLopistelu 25.6.13

Palkka ja päivämäärä

Allekirjoitus (Nimi ja virka-asema)

VIRPI NEVAAINEN  
SOSIAALIJOHTAJA

## TUTKIMUSLUPAPYYNTÖ LAPSEN HUOLTAJILLE

2.9.2013

Hei

Olemme kolme sosionomiopiskelijaa Savonia-ammattikorkeakoulusta Iisalmen yksiköstä. Teemme opinnäytetyötä, jonka toimeksiantajana on Lapinlahden kunta. Opinnäytetyömme aiheena on erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuus ja sen näkyminen päivähoiton arjessa. Aiheeseen liittyen pyrimme selvittämään lasten haastattelujen avulla kuinka he kokevat osallisuuden Jussinpihan päiväkodissa. Olisi tärkeää, että saisimme luvan lasten haastatteluun ja mielipiteiden kysymiseen, koska näin heidän äänensä tulisi kuuluville ja saisimme nimenomaan lasten näkökulmia asioihin. Lisäksi tekemämme tutkimuksen avulla toimintaa on mahdollista kehittää.

Tämän tutkimuslupapyyntöni kautta kysymme teiltä, lasten huoltajilta, lupaa lasten haastatteluun. Haastattelut suoritamme Jussinpihan päiväkodin tiloissa lasten hoitopäivän aikana. Haastatteluajankohtana on syyskuu 2013. Vastauksia käsittelemme luottamuksellisesti ja siten, ettei ketään lapsista voida tunnistaa nimen tai vastausten perusteella. Hävitämme haastattelumateriaalit heti opinnäytetyömme valmistuttua.

Terveisin,

Mira Miettinen, Minna Nissinen ja Riikka Selkänen, Savonia-AMK

Lapsi \_\_\_\_\_

( ) saa osallistua haastatteluihin

( ) ei saa osallistua haastatteluihin.

\_\_\_\_\_  
Huoltajan allekirjoitus

\_\_\_\_\_  
Aika ja paikka

## HAASTATTELUKYSYMYKSET

## Leikki

1. Mitä tykkäät leikkiä päiväkodissa?
2. Millä leluilla tykkäät leikkiä päiväkodissa?
3. Minkä verran päiväkodissa on mielestäsi leluja käytössä?
4. Mitä leluja toivoisit päiväkotiin?
5. Kuka päättää mitä leikit päiväkodissa?
6. Saatko leikkiä niitä leikkejä päiväkodissa, joita haluat?
7. Saatko leikkiä haluamillasi leluilla päiväkodissa?
8. Minkä verran sinulla on leikkikavereita päiväkodissa?
9. Kenen kanssa leikit päiväkodissa?
10. Kenen kanssa haluaisit leikkiä päiväkodissa?
11. Kuka päättää roolit päiväkodin leikeissä?
12. Haluaisitko leikkiä enemmän tai vähemmän päiväkodissa?

## Sosiaaliset suhteet

13. Millä mielellä tulet päiväkotiin?
14. Mitä mieltä olet päiväkodin muista lapsista?
15. Mitä mieltä olet päiväkodin aikuisista?
16. Mitä mieltä olet omasta avustajastasi?
17. Kenelle kerrot asiiasi? (luottamus ja kuunteleminen)
18. Mistä asioista tykkäät päiväkodissa?
19. Mistä asioista et tykkää päiväkodissa?

## Nukkuminen

20. Mitä mieltä olet päiväunista?
21. Mikä auttaa sinua nukahtamaan?
22. Haluaisitko nukkua päiväkodissa enemmän tai vähemmän aikaa?

## Ruokailu

23. Millaista apua tarvitset päiväkodin ruokailussa?
24. Keneltä pyydät apua päiväkodin ruokailussa, jos sitä tarvitset?
25. Miten pyydät apua päiväkodin ruokailussa, jos sitä tarvitset?
26. Saatko apua päiväkodin ruokailussa, jos sitä tarvitset?
27. Saatko tarpeeksi ruokaa päiväkodin ruokailussa?
28. Kuka päättää, minkä verran saat ruokaa päiväkodin ruokailussa?

## Ulkoilu

29. Mitä mieltä olet ulkoilusta päiväkodissa?
30. Minkä verran ulkoilet päiväkodissa?
31. Mitä leikit ulkona?
32. Mitä haluaisit leikkiä ulkona?
33. Mitä toivot ulkoiluun?
34. Kenen kanssa leikit ulkona?
35. Millaista apua tarvitset pukeutumisessa?
36. Millaista apua tarvitset ulkoilussa?
37. Keneltä pyydät apua, kun sitä tarvitset?
38. Miten pyydät apua, kun sitä tarvitset?





