

Maija Huotari, litu Juola & Ella Kontio

**TYÖNTEKIJÖIDEN KOKEMUKSIA OULU SOTE LABS –HANKKEEN MONIAM-
MATILLISESTA PILOTISTA VARHAISEN TUEN KEINONA**

Oulun kaupungin päiväkodissa

**TYÖNTEKIJÖIDEN KOKEMUKSIA OULU SOTE LABS –HANKKEEN MONIAMMATILLI-
SESTA PILOTISTA VARHAISEN TUEN KEINONA**

Oulun kaupungin päiväkodissa

Maija Huotari, litu Juola & Ella Kontio
Opinnäytetyö
Syksy 2016
Sosiaalian koulutusohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tekijät: Maija Huotari, Iitu Juola & Ella Kontio

Opinnäytetyön nimi: Työntekijöiden kokemuksia Oulu Sote Labs –hankkeen moniammatillisesta pilotista varhaisen tuen keinona Oulun kaupungin päiväkodissa

Työn ohjaajat: Päivi Tervasoff & Aira Vähärautio

Työn valmistumislukukausi- ja vuosi: Syksy 2016

Sivumäärä: 48 + 4 liitesivua

Opinnäytetyömme tarkoituksena on kuvailla erään Oulun kaupungin päiväkodin työntekijöiden kokemuksia osallistumisestaan Oulu Sote Labs –hankkeen moniammatillisen pilottitoimintaan keväällä 2016. Tavoitteena opinnäytetyössämme on hankkia tietoa moniammatillisen pilottitoiminnan merkityksestä lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa kyseisen päiväkodin työntekijöiden kokemana. Lisäksi toivomme, että pilottitoiminnasta nousseita työntekijöiden kehittämisideoita hyödyntäen toimintaa voidaan kehittää jatkossa, sekä lisätä toimintamallin tunnettavuutta.

Opinnäytetyömme tietoperusta rakentuu esiopetukseen ja varhaiskasvatukseen liittyvän käsitteistön ympärille. Tietoperustassamme kuvaamme erityisesti varhaista tukea, moniammatillista yhteistyötä sekä ekokulttuurista näkökulmaa osana varhaiskasvatusta ja esiopetusta.

Opinnäytetyömme on laadullinen eli kvalitatiivinen työ, jossa tarvittava aineisto kerättiin teema-haastattelulla. Ryhmämuotoiseen teema-haastatteluun osallistui kolme lastentarhanopettajaa, jotka työskentelivät toiminnan kohteena olleissa esiopetusryhmissä. Haastatteluaineisto litteroitiin ja aineiston analyysimenetelmänä käytettiin teemoittelua. Raportointivaiheessa opinnäytetyön tulokset koostettiin tutkimuskysymyksiin pohjautuvien teemojen mukaan.

Tulosten perusteella moniammatillinen pilottitoiminta koettiin hyvänä keinona tukea lasten sosiaalisia taitoja ja leikkitaitoja. Tärkeänä asiana taitojen kehittymisen kannalta nähtiin toiminnan mahdollistama pienryhmä- ja parityöskentely, jossa lapset ovat vuorovaikutuksessa keskenään sekä kontaktin luominen myös päiväkodin ulkopuolisiin, lapsille vieraampiin aikuisiin. Tulosten luotettavuuden kannalta haasteelliseksi nähtiin lapsen normaalin kasvun ja kehityksen, sekä lapsen muun lähiympäristön vaikutus tapahtuneisiin muutoksiin. Suurimmaksi kehityshaasteeksi koettiin yhteistyön selkiyttäminen eri toimijoiden välillä.

Toivomme opinnäytetyömme lisäävän toimintamallin tunnettavuutta. Näkyvyyden avulla voidaan löytää työntekijöitä, jotka ovat valmiita panostamaan toimintamallin kehittämiseen. Ihannetilanteessa toimintamallista voidaan jatkossa muodostaa opintojakso, tai se voidaan ottaa osaksi ammattikorkeakouluopintoihin liittyvää ammattiharjoittelua.

Asiasanat: Varhaiskasvatus, esiopetus, varhaiserityiskasvatus, varhainen tuki varhaiskasvatuksessa, Oulu Sote Labs -hanke, moniammatillinen yhteistyö

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

Authors: Maija Huotari, Iitu Juola & Ella Kontio

Title of thesis: Experiences of the employees participating in Oulu Sote Labs –multiprofessional pilot project as way of early support at certain day care center in Oulu

Supervisors: Päivi Tervasoff & Aira Vähärautio

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2016

Number of pages: 48 + 4 appendices

The aim of our thesis was to describe the experiences of the employees participating in Oulu Sote Labs – multiprofessional pilot project at a certain day care center in Oulu in the fall of 2016. Also the aim in our thesis was to gather knowledge about the meaning of multiprofessional pilot projects in supporting the advancement of children's play skills and social skills experienced by the employees of a certain day care center. We were also hoping that the advancement ideas made up by the employees which rose up in the pilot could be utilized in developing the activity later on to make the operating model more recognizable in public.

The base knowledge of our thesis is built around concepts of pre-school education and early childhood education. In the base we are describing especially early support, multiprofessional cooperation and ecocultural point of views as a part of pre-school, - and early childhood education. Our thesis is a qualitative thesis in where the material needed is gathered by themed interviews. There were three kindergarten teachers who were working in the preschooling groups who participated in the grouped themed interviews. The interview material was transcribed and the method of analyzing was thematic analyzing. The results of thesis were composed based on themes of the interview questions in the reporting phase.

The multiprofessional piloting project was experienced as a good way to support the advancement of children's in social and play skills. Working in pairs and in small groups where the kids are interacting with each other and also contacting persons outside the kindergarten was seen as an important part of developing the children's skills. The changes in environment and the normal growth and development of children was seen as a challenge in the reliability of the results. The biggest challenge in advancement of the model was the cooperation between different operators.

We are hoping that our thesis is increasing the recognizability of the operating model. With added visibility it is possible to find workers who are ready to invest in developing the operating model. The most ideal situation would be if the model could be taken as a study module or it could be taken as a part of real life work practicing in college education.

Keywords: early childhood education, preschool education, early childhood education with special needs, early support in early childhood education, Oulu Sote Labs – project, multiprofessional cooperation

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	VARHAINEN TUKI VARHAISKASVATUKSESSA JA ESIOPETUKSESSA.....	8
2.1	Varhaiskasvatus ja esiopetus	8
2.2	Ekokulttuurinen näkökulma varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa	9
2.3	Varhaiserityiskasvatus.....	11
2.4	Varhainen tuki ja tuen portaat.....	13
2.5	Leikki lapsen sosiaalisten taitojen kehittäjänä	15
2.6	Moniammatillinen yhteistyö varhaiskasvatuksessa ja pilotin toiminnassa	18
3	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN.....	22
3.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimuskysymykset	22
3.2	Metodologiset lähtökohdat.....	23
3.3	Aineistonkeruu ja kohderyhmä	24
3.4	Aineiston analyysi.....	26
3.5	Eettisyys ja luotettavuus	28
4	OPINNÄYTETYÖN TULOKSET	31
4.1	Pilottitoiminnan merkitys lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa	31
4.2	Moniammatillisen toimintamallin kehittäminen.....	34
4.3	Pilottitoiminnan merkitys päiväkodin työntekijöille	35
5	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	37
6	POHDINTA	41
	LÄHTEET.....	45
	LIITTEET	49

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatustalakiin tehtävät muutokset tulevat haastamaan jatkossa varhaiskasvatuksen toteuttamisessa erityisesti pienryhmätoiminnan mahdollistamista. Hallitus on muuttanut asetusta lasten päivähoitosta niin, että 1.8.2016 alkaen yhtä hoito- ja kasvatustalalan työntekijää kohden voi olla seitsemän lapsen sijaan kahdeksan kolme vuotta täyttänyttä lasta. Kunnat saavat viime kädessä itse päättää missä laajuudessa toteuttavat uutta asetusta. Useat kunnat ovat päätyneet ratkaisuun, jossa ryhmäkokoja ei kasvateta, laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamiseksi. (Opetustalalan ammattijärjestö 2016, viitattu 8.3.2016). Oulun kaupunki on päättänyt kasvattaa ryhmäkokoja sekä rajata subjektiivista päivähoito-oikeutta. Tämä tarkoittaa käytännössä siis sitä, että päiväkotiryhmässä yhtä työntekijää kohden oleva lapsiluku kasvaa entisestään. Oulun kaupungin päätös onkin aiheuttanut kiivasta keskustelua siitä, voidaanko lakiuudistuksen jälkeen tarjota laadukasta ja tasarvoista varhaiskasvatusta. (Ylikörkkö 2016, viitattu 2.9.2016).

Tukea tarvitsevien lasten määrä kasvaa jatkuvasti, ja tuen tarpeiden moninaistuessa tavallisen ja erityisen välille on mahdotonta vetää selvää rajaa (Heinämäki 2005, 8; Viittala 2006, 9). Yhä lisääntyvät tuen tarpeet lapsilla vaativat uusien toimintatapojen kehittämistä tuen tarpeisiin vastaamiseksi parhaalla mahdollisella tavalla. Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa todetaan, että lapsen tarvitsema erityinen tuki tulee pitkälti järjestää tavallisten kasvatustalpalveluiden yhteydessä. Tällainen inkluusiivinen näkemys tarkoittaa jokaisen lapsen oikeutta päivähoitoon lähipäiväkodissa riippumatta siitä, onko lapsella tuen tarvetta vai ei. Lapsen tarvitsema tuki tuodaan lapsen luo, mikä vaatii päiväkodin henkilöstöltä uudenlaista vastuunottoa sekä omien työskentelytapojen tarkastelua varhaisen tuen näkökulmasta. (Heinämäki 2005, 8-9.) Varhainen tukeminen lapsella ilmeneviin haasteisiin ja oireisiin koetaan usein tehokkaammaksi ja järkevämmäksi keinoksi kuin luottaminen siihen, että asia korjaantuu itsestään. Kouluiässä esiin nousseista haasteista on usein ollut merkkejä jo päivähoitossa, joten tarpeellista olisikin tehostaa keinoja, joilla tartutaan lapsen haasteisiin jo varhaisvuosina. (Heinämäki 2005, 3.)

Opinnäytetyöhömmme liittyvän moniammatillisen pilotin toiminta on osa Oulu Sote Labs-hanketta, jonka tavoitteena on luoda hyvinvoinnin ja terveydenhuollon innovaatioympäristö. Hanke toteutetaan 1.1.2015–31.12.2016 välisenä aikana. Hankkeen puitteissa muodostettiin kolme moniammatillista tiimiä, johon kuului opiskelijoita sekä Oulun ammattikorkeakoulusta, että yliopistosta. Mukana oli opiskelijoita toimintaterapian, fysioterapian, sosiaalialan ja logopedian koulutusohjelmista.

Pilotin tarkoituksena oli järjestää opiskelijoiden moniammatillisuutta hyödyntäen lasten sosiaalisia taitoja ja leikkitaitoja vahvistavaa toimintaa kahdelle valikoidulle esiopetusryhmälle leikkikerhon muodossa. (Lappalainen yms. 2015, 1-3.)

Opinnäytetyön tarkoituksena on kuvailla Oulun kaupungin päiväkodin työntekijöiden kokemuksia osallistumisestaan Oulu Sote Labs –hankkeen moniammatillisen pilotin toimintaan keväällä 2016. Kohderymänä tutkimuksessamme ovat saman päiväkodin kahdessa eri esiopetusryhmässä työskentelevät lastentarhanopettajat. Tavoitteena opinnäytetyössämme on hankkia tietoa moniammatillisen pilottitoiminnan merkityksestä lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa Oulun kaupungin päiväkodin työntekijöiden kokemana. Tavoitteena on lisäksi pilotin toiminnasta nousseita työntekijöiden kehittämisideoita hyödyntämällä kehittää toimintaa jatkossa. Toiminnan ollessa täysin uutta, koemme valitsemamme tavoitteet aiheen kannalta merkityksellisiksi. Opinnäytetyön tutkimusote on kvalitatiivinen eli laadullinen, ja keräämme aineiston työntekijöille tehtävällä teemahaastattelulla.

Lasten tuen tarpeiden lisääntyessä varhaiskasvatusympäristöissä tarvitaan vaihtoehtoisia, uusia toimintamalleja, joilla tarpeisiin voidaan vastata. Koemmekin tärkeänä luoda näkyvyyttä pilottihankkeen toimintamallille, jossa opiskelijoiden työpanosta hyödynnetään tuen tarpeisiin vastaamiseen. Opinnäytetyömme aihe onkin ajankohtainen, sillä moniammatillinen pilottitoiminta tarjoaa mahdollisuuden toteuttaa vähäisillä resursseilla pienryhmätoimintaa varhaiskasvatusympäristössä ja sen avulla voidaan tarjota tukea lapsille, joilla ilmenee haasteita sosiaalisissa taidoissa ja leikkitaidoissa.

Oman ammatillisen kehittymisen kannalta opinnäytetyömme aihe on meille tärkeä, sillä olemme kaikki syventyneet opinnoissamme varhaiskasvatukseen, sekä hankimme lastentarhanopettajan pätevyyden. Mahdollista tulevaa lastentarhanopettajan uraa ajatellen saimme opinnäytetyötä tehdessämme ajankohtaista tietoa uudesta varhaiskasvatuslaista sekä käytössä olevista varhaisen tuen toimintamalleista. Perekahdyttyämme jo opiskeluvaiheessa moniammatilliseen toimintaan uskomme sen helpottavan yhteistyöverkostojen luomista myös työelämässä. Opinnäytetyömme moniammatillinen pilotti liittyy laajempaan Oulu Sote Labs–hankkeeseen, joten opinnäytetyötä tehdessämme pääsimme myös tutustumaan hanketyöhön. Mikäli korkeakoulut jatkavat ja kehittävät opiskelijoiden jalkauttamista moniammatillisina tiiminä kenttätöihin, olemme tulevana sosio-
nomeina tietoisia opiskelijoiden hyödynnettävyydestä työyhteisöissä.

2 VARHAINEN TUKI VARHAISKASVATUKSESSA JA ESIOPETUKSESSA

Käsitlemme tässä luvussa opinnäytetyön teoreettisia lähtökohtia. Opinnäytetyömme keskeiset käsitteet ovat varhaiskasvatus, esiopetus, varhaiserityiskasvatus, varhainen tuki varhaiskasvatuksessa, Oulu Sote Labs- hanke ja moniammatillinen yhteistyö. Keskeiset käsitteet muodostavat opinnäytetyömme tietoperustan, sillä ne liittyvät oleellisesti opinnäytetyön aiheena olevaan varhaiskasvatusympäristössä tapahtuvaan moniammatilliseen toimintaan. Käsitlemme tässä luvussa varhaiskasvatusta ja esiopetusta, sekä niitä ohjaavia asiakirjoja yleisellä tasolla varhaisen tuen näkökulmasta. Tarkastelemme varhaiskasvatusta ja esiopetusta lisäksi ekokulttuurisesta näkökulmasta, mikä mahdollistaa laajemman ja syvemmän aiheen tarkastelun.

2.1 Varhaiskasvatus ja esiopetus

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) mukaan pienten lasten eri elämäntilanteissa tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on lapsen tasapainoisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen. Jotta perheiden ja kasvattajien yhteinen kasvatustehtävä muodostaa lapsen kannalta mielekkään kokonaisuuden, tarvitaan vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten tiivistä yhteistyötä, kasvatuskumppanuutta. (Stakes 2006, 11; Stakes 2005, viitattu 7.12.2015.)

Varhaiskasvatus on yhteiskunnan järjestämää, valvomaa ja tukemaa ja se koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista yhteistoimintaa ja vuorovaikutusta, jossa keskeisessä osassa on lapsen omaehtoinen leikki. Varhaiskasvatuksen merkittävä voimavara on ammattitaitoinen henkilöstö. Laadukkaan varhaiskasvatuksen takaamiseksi on olennaista, että jokaisella yksittäisellä kasvattajalla sekä koko kasvatusyhteisöllä on vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus. Valtakunnallisten linjausten mukaisesti varhaiskasvatusta järjestään varhaiskasvatuspalveluissa, joista merkittävimpiä ovat perhepäivähoito, päiväkotitoiminta sekä erilainen avoin toiminta. Kunnat, järjestöt, seurakunnat sekä yksityiset palvelutuottajat tuottavat varhaiskasvatuspalveluja. (Stakes 2006, 11.)

Varhaiskasvatus, esiopetus osana varhaiskasvatusta ja perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän jatkumon (Stakes 2005, 12). Näin ollen esiopetus jää

päivähoidon ja koulun välimaastoon luoden sillan päiväkodin ja koulun välille (Niikko 2001, 26). Esiopetus on vuotta ennen oppivelvollisuuden alkamista tarjottavaa suunnitelmallista kasvatusta ja opetusta. (Stakes 2005, 11.) Perusopetuslaissa tapahtuneen muutoksen myötä (1.1.2015) lapsen on osallistuttava vuoden kestävään esiopetukseen tai muuhun esiopetuksen tavoitteet saavuttamaan toimintaan (Perusopetuslaki 1040/2014 7:26a.1 §). Kunnalla on lakiin perustuva velvollisuus järjestää sen alueella asuville lapsille esiopetusta oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna (Perusopetuslaki 1288/1999 2:4.1 §).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet on laadittu yhtenäisen ja yhdenvertaisen esiopetuksen toteutumiseksi koko maassa. Esiopetuksessa mahdollistuu uuden oppiminen lapselle ominaisella tavalla; kokeilemalla, leikkimällä ja toimimalla eri oppimisympäristöissä. Esiopetus mahdollistaa lasten vuorovaikutuksen ja sosiaalisten taitojen vahvistamisen ja tavoitteena onkin oppia arvostamaan omaa ainutlaatuisuutta sekä ihmisten yhdenvertaisuutta. Keskeisenä tehtävänä on esiopetuksessa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisedellytysten edistäminen. Esiopetuksessa toiminnan suunnittelun perustana on lapsilähtöisyys ja sillä pyritään vahvistamaan lapsen myönteistä minäkuvaa sekä ymmärrystä itsestään oppijana. Lasten kasvun ja oppimisen tuen tarpeiden varhaisessa havaitsemisessa sekä tuen antamisessa esiopetuksella on suuri merkitys. Tarvittava tuki tuodaan lapselle esiopetusryhmään, inklusion periaatteen mukaisesti. (Opetushallitus 2014, 8, 12, 45.)

2.2 Ekokulttuurinen näkökulma varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa

Lapsi kehittyy ekologisten, eli yksilöiden ja ympäristön vuorovaikutusta tutkivien teorioiden mukaan vuorovaikutuksessa lähiympäristönsä kanssa (Määttä 2001, 77). Lapsen ensimmäisenä ja ensisijaisena kasvuympäristönä on koti; lapsen kasvaessa keskeisiin kehitysympäristöihin lukeutuu myös päivähoito ja koulu. Perheen arkielämä kytkeytyy eri tavoin asuinympäristöön ja kukin lapsiperhe rakentaakin omien tarpeittensa ja mahdollisuuksiensa mukaisesti arkeen liittyvät käytännöt. (Määttä & Rantala 2010, 53.)

Ekologisen ajattelun tunnetuimpana edustajana pidetään Urie Bronfenbrenneria. Lapsen ja ympäristön vuorovaikutusta tarkastellaan hänen kehittämässään ekologisessa teoriassa neljällä eri tasolla. Mikrosysteemiin, eli lapsen lähipiiriin kuuluu kodin lisäksi päiväkotiki. Mesosysteemi on lasta

toiseksi lähimpänä oleva kehä, joka rakentuu ympäristöjen välisistä suhteista, joissa lapsi on osallisena. Tällaisiin suhteisiin lukeutuvat ystävät ja sukulaiset sekä erilaiset viranomaiskontaktit erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla. Eksosysteemi muodostuu yhteiskunnan tukijärjestelmistä sekä vanhempien työoloista, ja lapsen kannalta merkityksellistä onkin niiden laatu, määrä ja joustavuus. Lähiympäristön lisäksi perheen toimintaan vaikuttavia tekijöitä ovat yhteiskunnalliset asenteet ja lainsäädäntö. Poliittiset rakenteet ja talous eli makrosysteemi määrittää perheen mahdollisuuksia saada tarvittavia palveluja. (Määttä 2001, 77.)

Ekologista teoriaa on kritisoitu siitä, että eri tasoilla olevat tekijät liittyvät ja vaikuttavat suhteessa toisiinsa. Haasteeksi muodostuu eri tasojen vaikutusten tunnistaminen ja erottaminen lapsen kasvussa ja kehityksessä. Ekokulttuurisen teorian lähtökohtana on oletus ekologisten vaikutusten välittymisestä perheen päivittäiseen arkeen ja rutiineihin. (Määttä 2001, 78–79.) Ekokulttuurisen teorian mukaan vanhempien hyvinvointi, lapsen kehitys ja perheen arjen sujuminen linkittyvät kiinteästi toisiinsa. Peruspilareina lapsen kehitykselle ovatkin arkipäiväiset toimintatilanteet niin kodissa kuin päivähoitossa sekä muissa lapsen toimintaympäristöissä. Arjen toimintatilanteiden merkitys lapsen olennaisena kehitysympäristönä korostuu ekokulttuurisessa näkemyksessä. Perheen tukeminen arkielämästä selviytymiseen, ja vanhempien kannustaminen lapsen kasvatukseen, oppimisen tukemiseen ja kuntoutukseen osallistumiseen ovat ekokulttuurisen näkemyksen mukaisesti tärkeimpiä tavoitteita. Perheille tarjottavien palvelujen tulee perustua lasten ja vanhempien tarpeisiin ja ne tulee toteuttaa eri ammattiryhmien ja perheen välisenä yhteistyönä. (Määttä & Rantala 2010, 53–54.)

Arkipäivän erilaiset vuorovaikutus- ja toimintatilanteet muodostavat lapsen keskeisen kasvualustan. (Määttä 2001, 79.) Lapsi oppii ja kehittyy päivittäisissä rutiineissa muun muassa jäljittelemällä, yhteiseen toimintaan osallistumalla sekä muilla sosiaalisen oppimisen muodoilla (Määttä & Rantala 2010, 55). Mikäli lapsen kehityksessä havaitaan jotain poikkeuksellista, perhe joutuu usein muuttamaan päivittäisiä toimintatapojaan sekä arkirutiinejaan (Määttä 2001, 81). Kodin arkielämää akkommodoidaan, eli mukautetaan lapsen tarpeita vastaavaksi. Vanhemmat voivat itse vaikuttaa siihen, mitä rutiineja muuttavat, eivätkä he siten vain mukaudu passiivisesti uuteen tilanteeseen. (Määttä & Rantala 2010, 59.)

Valtaosa lapsen valvellaoloajan toiminnasta voi tapahtua päivähoitossa, jolloin päivähoiton merkitys tarvittavan tuen arvioinnissa, suunnittelussa ja järjestämisessä nähdään merkittävänä. Eko-

kulttuurisen näkemyksen mukaan lapsen arkeen kytkeytyvä tuki toteutetaan lasta kiinnostavin välinein ja lapselle tutussa ympäristössä päivittäisen toiminnan yhteydessä. Kovasen (2003) kehittämä varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelman (VARSU) korostaa perhelähtöisyyttä, lapsilähtöisyyttä, toimintaympäristöä ja palveluiden koordinoitua. Varhaiskasvatuksessa koko henkilöstön vastuunoton merkitys korostuu tämän ajattelun myötä; lasta lähellä toimivien on tunnistettava lapsen tukemisessa oma merkityksensä. (Heinämäki 2005, 15.)

2.3 Varhaiserityiskasvatus

Pihlajan (2009) mukaan varhaiserityiskasvatus sisällyttää terminä varhaiskasvatuksen sisälle lapsen erityiset tuen tarpeet, erityispedagogiset menetelmät, lapsen tarpeisiin vastaamisen muodot, sekä kasvatuksen. Taustalla on ajatus kaikille yhtäläisestä ja yhteisestä laadukkaasta varhaiskasvatuksesta, jolloin lasten erityisen tuen tarpeisiin voidaan vastata monimuotoisesti. Varhaiserityiskasvatuksen tavoitteena on vaikuttaa lapsen oppimisympäristöön mahdollistaen kehittymisen ja oppimisen yhteisessä ympäristössä omilla tavoillaan. (Pihlaja, Rantanen & Sonne 2010, 4.) Varhaiserityiskasvatuksella pyritään tuen tarpeessa olevan lapsen arjen sujumiseen päivähoitossa ja kotona. Tuen tarpeisiin vastataan muun muassa ryhmän toiminnan selkeällä struktuurilla sekä turvallisella ympäristöllä, jossa lapsi voi aikuisen antaman tuen avulla opetella leikkimään. (Suhonen 2006, 53-54.)

Toiminnallisesti ja käsitteellisesti varhaiskasvatus ja varhaiserityiskasvatus ovat hyvin lähellä toisiinsa ja varhaiserityiskasvatusta toteutetaankin pääosin päivähoiton tavallisissa lapsiryhmissä (Pihlaja 2006, 14; Alijoki & Pihlaja 2012, 264). Integraatioajattelun avulla on mahdollistettu lasten keskinäinen sosiaalinen toiminta siirtymällä inklusiiviseen, osallistavaan varhaiserityiskasvatukseen. (Korkalainen 2009, 50). Integraatio-ajattelun mukaan kaikki lapsen tarvitsemat tukipalvelut tarjotaan tavallisessa esiopetusryhmässä. Täten yleisenä periaatteena on se, että jokainen lapsi pääsee sinne päiväkotiin, minne hän menisi ilman tuen tarvettaankin. Kun lapsen tarvitsema tuki tuodaan lapsen luo, edellytetään varhaiskasvatuksen henkilöstöltä entistä laajempaa vastuuta lapsen tukemisesta. (Heinämäki 2005, 9.) Integraation perustasolla eli fyysisellä integraatiolla tarkoitetaan kaikille lapsille yhteisen kasvatuksen ja opetuksen järjestämistä, minkä lisäksi toiminnallisella integraatiolla taataan jokaiselle toimivat opetusjärjestelyt. Psykologisen ja sosiaalisen integraation tavoitteena on kaikkien lasten kehittymisen, hyväksymisen, osallisuuden, sekä myönteisten sosiaalisten suhteiden ja yhteisöllisyyden mahdollistaminen. Todellinen integraatio mahdollistuu näiden

eri tasojen kokonaisuudesta, eikä pelkkä fyysinen yhdessä oleminen takaa integraation toteutumista. (Moberg & Savolainen 2015, 82-83.)

Lainsäädäntö on luonut tuen rakenteille raamit päivähoitossa, jonka johdosta lapsiryhmän kokoa tulee tarvittaessa pienentää tai ryhmään tulee lisätä avustaja tai muu koulutettu henkilö. Varhaiserityiskasvatuksen kokonaisuudessa keskeisessä roolissa ovat muun muassa ammattitaitoiset työntekijät, sekä rakentava yhteistyö ja vuorovaikutus niin päivähoiton sisällä kuin muidenkin ammattilaisten ja vanhempien kesken. (Pihlaja, Rantanen & Sonne 2010, 4.) Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea ja edistää erityistä tukea tarvitsevan lapsen kuntoutusta tai mahdollisia lastensuojelun avohuoltona tehtäviä toimia, jolloin yhteistyön tekeminen eri tahojen kanssa korostuu. (Määttä & Rantala 2010, 97.)

Kuntoutuksellista ideologiaa tulisikin suunnata kohti varhaiserityiskasvatusta ja erityispedagogista näkökulmaa (Pihlaja 2006, 11). Työntekijöiden tulisi osata eritellä leikkiä oppimisen keinona, jolloin leikin merkitys kielen oppimisen, sekä sosiaalisten ja liikunnallisten taitojen kehittäjänä korostuu. Lapsen kuntoutuksessa tulisi kiinnittää huomiota erityisesti leikkitoimintoihin, sekä pyrkiä tietoisesti ja tavoitteellisesti tukemaan lasten leikkiä. Leikin avulla mahdollistetaan yksilökuntoutuksen järjestäminen päiväkodin arjessa. (Koivikko & Sipari 2006, 112–113.) Esiopetusikäisen lapsen oppiminen tapahtuu leikin avulla. Leikin on havaittu edistävän usein eri tavoin myös kouluoppimisessa tarvittavia valmiuksia, kuten sosiaalisia taitoja. (Stakes 2006, 21; Kronqvist 2012, 21.)

Kuntoutus ja muut lapsen sosiaalista osallistumista korostavat tukitoimet koetaan pääosin vähäiksi, sillä kyseistä osa-aluetta ei mielletä kenenkään toimialueeseen kuuluvaksi. Heinämäki (2004) näkee päiväkodin sosiaalisena kuntoutuksena, jolloin jokainen päiväkodissa työskentelevä henkilö on vastuussa lasten sosiaalisen osallistumisen tukemisesta. Sosiaalisissa tilanteissa ja rooleissa toimiminen luo oppimistilanteita, joissa sosiaalisia taitoja on mahdollista harjoittaa. (Koivikko & Sipari 2006, 112.) Lapsen kokonaiskuntoutuksen onnistumisen kannalta on kiinnitettävä huomiota kasvatuksellisen, sosiaalisen, ammatillisen ja lääketieteellisen kuntoutuksen yhdistämiseen sekä palveluiden yhteensovittamiseen, mikä edellyttää eri viranomaisten moniammatillista yhteistyötä (Stakes 2006, 37; Hautamäki 2015, 138).

2.4 Varhainen tuki ja tuen portaat

Varhainen tuki on tuonut uuden hyvinvointia tukevan lähestymistavan osaksi varhaiskasvatuksen perustehtävää ja -osaamista. Lapsen tuen tarpeen määrittäminen lääketieteellisin perustein on havaittu riittämättömäksi ja sen vuoksi painotetaan kasvatuksellisen tuen tarjoamista ja kehittämistä. (Heinämäki 2006, 18.) Varhainen tuki rakentuu varhaiskasvatuksessa lapsen arkeen ja sen pohjana on varhaiskasvatuksen laadukas perusta. Laadukkaana varhaiskasvatuksen takaa ammattitaitoinen henkilökunta, jolla on pedagogista osaamista sekä tuntemusta lapsen kehityksestä. Peruspedagogiikasta varhainen tuki erottuu sisältäen suunnitelmallisia tukitoimia, sekä pedagogista kuntoutusta. Varhainen tuki sijoittuu varhaiskasvatuksen perus- ja erityisosaamisen välimaastoon ja se nähdään osana laadukkaana perustehtävän jatkumoa, joka johtaa kohti erityistä tukea. Varhaiseen tukeen sisältyy hyvinvointia edistävä, lapsen kasvun ja kehityksen riskitekijöiden tunnistamiseen liittyvä näkökulma. Tämä edellyttää lapsen yksilöllistä tukemista osana päivittäistä toimintaa ja samalla työyhteisön sekä kasvatusympäristön tietoista arviointia ja kehittämistä kohti varhaista tukea. (Heinämäki 2005, 9-10).

Varhaiskasvatuksen tukitoimet eivät edellytä lapsen diagnosointia tai lausuntoa, vaan ne ovat varhaiskasvatuksen tietoista tehostamista, suunnitelmallista päivittäisen toiminnan ja ympäristön arviointia ja muokkaamista lapsen tarpeita vastaaviksi. Tukitoimina varhaiskasvatuksessa käytetään ympäristön ja kasvatustoiminnan mukauttamista lapsen tarpeiden mukaisesti, sekä varhaiskasvatuksen kuntouttavien elementtien suunnitelmallista hyödyntämistä lapsen hyväksi. (Heinämäki 2004, 33.) Lapsen tukeminen mahdollisimman varhain tuen tarpeen ilmenemisen jälkeen, on inhimillisesti sekä taloudellisesti kannattavaa. Kun alkuperäiseen huoleen tartutaan tarpeeksi varhain, ehkäistään lisäpulmien kehittymistä ja syventymistä, jolloin asian korjaamiseksi ei välttämättä tarvita pitkäkestoista ja monitahoista interventiota myöhempinä vuosina. (Heinämäki 2005, 10.)

Perusopetuslain mukaan lapsella on oikeus heti tuen tarpeen ilmetessä saada riittävää tukea ja on huomioitava, että erityisen tuen tarve päivähoitoikäisellä lapsella voi olla selvillä jo lapsen tullessa päivähoitoon (Huhtanen 2004, 21; Perusopetuslaki 642/2010 30:1 §). Usein suunnitelmat ja niihin liittyvät tukipalvelut ovat jo tällöin käynnistyneet ja päivähoidon tehtävänä on vastata omalta osaltaan lapsen kasvatuksesta, oppimisesta ja hoidosta. Päivähoidossa lapsen erityisen tuen tarpeen havaitseminen johtaa tuen tarpeen määrittelyyn. Ajallisesti määrittely voi olla pitkä prosessi ja tapahtuu usein moniammatillisesti. Lapsen tarvitsemia tukipalveluita lähdetään miettimään lapsen erityisen tuen tarpeen ilmetessä. (Huhtanen 2004, 21.)

Lapsen kasvun ja oppimisen tukemiselle on määritelty kolme tasoa: yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Tukimuotoja on mahdollista käyttää tarvittaessa kaikilla tuen tasoilla sekä yksittäin että toisiinsa täydentävinä. Tarjottavan tuen tulee olla pitkäjänteistä, joustavaa sekä tarpeen mukaan muuttuvaa. Varhaisella tuen tarpeen tunnistamisella sekä kasvun ja oppimisen tukemisella pyritään ehkäisemään ongelmien monimuotoistumista sekä mahdollisia oppimisvaikeuksia. Esiopetuksessa tulisi huolehtia oppimiseen liittyvien onnistumisen kokemusten ja ryhmän jäsenenä toimimisen mahdollistamisesta. Täten tuetaan lapsen myönteisen minäkäsityksen syntyä. (Opetushallitus 2014, 12, 44.)

Lapsen kasvun, hyvinvoinnin ja oppimisen perustana on laadukas esiopetus. Lapsen hyvinvointia edistetään esimerkiksi hyödyntämällä erilaisia työtapoja ja pedagogisia menetelmiä sekä tekemällä henkilöstön välistä yhteistyötä. Yleinen tuki nähdään lapsen tuen tarpeeseen vastaamisessa ensimmäisenä keinona ja se pitää yleensä sisällään yksittäisiä tukitoimia, joilla tilanteeseen pyritään vaikuttamaan mahdollisimman varhain. Tuen aloittaminen ei edellytä erityisiä päätöksiä tai tutkimuksia, minkä vuoksi tuki voidaan aloittaa välittömästi. Tuki voidaan järjestää esiopetuksen opettajien ja muiden työntekijöiden välisenä yhteistyönä käyttämällä lapsen tuen tarpeisiin soveltuvia välineitä ja materiaaleja arjen sujuvuuden mahdollistamiseksi. (Opetushallitus 2014, 45, 46.)

Oppimisessaan säännöllisesti tukea tarvitsevalle lapselle, tulee pedagogiseen arvioon perustuen antaa hänelle laaditun oppimissuunnitelman mukaisesti tehostettua tukea (Perusopetuslaki 642/2010 16 a: 1§). Tehostettu tuki aloitetaan, kun yleinen tuki ei ole riittävää ja yleiseen tukeen verrattuna se on pitkäjänteisempää ja järeämpää. Tehostetun tuen aloittamisen pohjana on kirjallinen pedagoginen arvio, joka sisältää muun muassa arvion tehostetun tuen tarpeesta. Tuen tarvetta ja käytettäviä tukimuotoja arvioitaessa tulee kuulla lapsen huoltajaa sekä ottaa huomioon hänen näkemyksensä tuen järjestämisestä. Esiopetuksen eri tukimuotoja voidaan hyödyntää tehostetussa tuessa lukuun ottamatta erityisopetusta, jota annetaan erityisen tuen päätöksen perusteella. Yleensä tehostettua tukea tarjotaan lapselle esiopetuksen loppuun saakka, sillä tehostettua tukea saavalle lapselle nähdään harvoin tarpeelliseksi tehdä erityisen tuen päätöstä lyhyen esiopetusvuoden perusteella. (Opetushallitus 2014, 46.)

Eriyistä tukea tarjotaan lapsille, jotka tarvitsevat tukea kasvun, kehityksen tai oppimisen tavoitteiden saavuttamiseen päivittäisessä arjessa. Tuki on suunnitelmallista, kuntoutuksellista ja kokonaisvaltaista. (Opetushallitus 2014, 48.) Eriyisen tuen tarve voi ilmetä päiväkodissa lapsen arkisissa

toimissa, kuten ryhmään liittymisessä, ryhmässä toimimisessa ja muussa sosiaalis-emotionaalissa kehityksessä (Heinämäki 2005, 8). Erityisestä tuesta ja oppimisen haasteista huolimatta, lapsen on tärkeää saada oppimisen ja onnistumisen kokemuksia. Onnistumisen kokemukset vahvistavat lapsen itsetuntoa ja oppimismotivaatiota. (Opetushallitus 2014, 48.)

Esiopetuksen järjestäjän on laadittava pedagoginen selvitys lapsesta ennen erityisen tuen päätöstä. Lapsen tarpeiden selvittämisessä sekä tuen suunnittelun ja toteuttamisen kannalta, lapsen ja huoltajan kanssa tehtävä yhteistyö on tärkeää. Kirjallinen erityisen tuen päätös voidaan tehdä lapselle joko ennen esiopetuksen alkamista tai sen aikana. Erityisen tuen päätöksessä ilmenee lapsen mahdolliset tulkitsemis- ja avustajapalvelut, muut tarvittavat palvelut, pääsääntöinen opetusryhmä, sekä esiopetuksen järjestäminen lapsen tarpeet huomioiden. Samalla lapselle laaditaan henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS, joka sisältää lapsen esiopetuksen ja oppimisen tavoitteet, käytettävät pedagogiset menetelmät sekä lapsen tarvitseman tuen määrittelyn. (Opetushallitus 2014, 49-50.)

Erityisen tuen tarpeita määriteltäessä on varmistettava riittävän laajan määrittelyn tekeminen, jotta lapsen tuen tarpeita ei esimerkiksi sijoitettaisi valmiisiin lokeroihin. Aina onkin kyse siitä, miten lapsen oppimisen ja kehityksen valmiudet sekä ympäristön mahdollisuudet kohtaavat. Päivähoidosta puuttuu kuitenkin käytännön ohjenuora erityisen tuen tarpeen määrittämiselle. Kun lapsi otetaan päivähoidon asiakkaaksi, kirjallisen lausunnon merkitys nousee esiin päivähoitolain mukaan ja monissa kunnissa tämä onkin perusteena lapsen erityisen tuen tarpeen määrittelylle. Mikäli lausuntoa ei ole, ajatellaan, ettei lapsi ole erityisen tuen tarpeessa. (Alijoki & Pihlaja 2012, 262.)

2.5 Leikki lapsen sosiaalisten taitojen kehittäjänä

Lapsen leikkiä pidetään keskeisenä lapsen oppimista ja kehitystä edistävänä toimintana. Toimiessaan yhdessä lapset harjoittelevat toisten huomioimista, vuorovaikutus- ja neuvottelutaitoja, tunteiden ilmaisua, sekä kehittyvät kielellisissä ja fyysisissä taidoissa. Lapsen oppiminen ja kehittyminen perustuvat vuorovaikutukseen vertaisryhmän ja kasvattajien kanssa. Kehittymiseen ja oppimiseen liittyy läheisesti myös ympäristö, jossa lapsi elää. (Virolainen 2014, 175 & 181.)

Leikin tulee olla vapaaehtoista, jotta se on lapselle leikkiä. Kasvattaja voi käyttää leikkiä välineenä tavoitteellisesti jonkin päämäärän saavuttamiseksi, mutta lapselle leikin on oltava nautinnollista.

Lasten leikkityylit ovat yksilöllisiä ja lapset leikkivät eri tavalla keskenään, joten jokaiselle lapselle ei sovi samanlainen leikki. Kasvattajan tulisi luoda mahdollisimman hyvät olosuhteet leikin fyysisille, psyykkisille ja sosiaalisille olosuhteille. Kasvattajan on arvostettava leikin erilaisia ja yhtenäisiä piirteitä sekä erilaisia leikkijöitä, jotta hän pystyy edistämään leikkiä tasapuolisesti. Leikin mahdollisuudet tulee turvata jokaiselle lapselle esimerkiksi sukupuoleen tai luonteenpiirteisiin katsomatta. (Virolainen 2014, 181-182.)

Lapsen leikkiminen ei aina ole itsestään selvää. Päiväkodin suuret lapsiryhmät asettavat haasteen kasvattajille leikin toteuttamiseksi. Ahtaat tilat sekä lisääntyvät vaatimukset yksilöllisen kasvun ja kehityksen tukemiseksi voivat uuvuttaa varhaiskasvatuksen ammattilaiset. Huomio lasten tarvitsemaan leikin ohjaukseen voi jäädä vähäiseksi, ja painopiste kasvatuksen suunnittelussa voi siirtyä yksilöllisiin kasvatussuunnitelmiin tai kasvattajien ohjaamiin toiminnallisiin tuokioihin. Kasvattajan merkitys osana leikkiä näkyy ensisijaisesti siinä, miten hän vaikuttaa lapsen motivaation muodostumiseen. Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus on merkittävä ohjauksen väline silloin kun on kyse tietojen ja taitojen omaksumisesta. Lapsi ei kykene itsenäisesti omaksumaan ja seuraamalla toisia saavuttamaan leikin etenemisen kannalta merkityksellisiä sosiaalisia taitoja. (Virolainen 2014, 183 & 187.)

Eri kehitysvaiheissa olevat lapset hyötyvät keskinäisistä vuorovaikutustilanteista, jotka eivät pelkästään anna sisäistä tietoa, vaan opettavat myös kommunikointitaitoja. Lapsen ohjatessa toista lasta, hän joutuu ajattelemaan uudella tavalla. Tilanne vaatii lasta tasavertaiseen ajatusten vaihtoon ja vertaisdialogiin toisen kanssa. Myötäileminen ja yhteistoiminnallisuus vaativat lasta joka hetki toimimaan omaa lähikehitystään edistävällä tavalla. (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 48.)

Lapsen sosiaalisuus on synnynnäinen temperamenttipiirre, mutta korkea sosiaalisuus ei automaattisesti johda hyviin sosiaalisiin taitoihin, vaikka se voikin helpottaa sosiaalisten taitojen oppimista. Nämä taidot opitaankin kasvatuksen ja kokemuksen kautta, ja siten jokainen lapsi voi oppia muiden ihmisten kanssa toimimiseen tarvittavat riittävän hyvät sosiaaliset taidot. (Keltikangas- Järvinen 2012, 50.) Lapsen sosiaalinen kompetenssi muodostuu eri taidoista joita ovat muun muassa sosiokognitiiviset taidot, itsesääätely- ja tunnetaidot, osallisuus sekä sosiaaliset taidot (Ahonen, Nurmi, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 61).

Lapsen sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan valmiuksia, joiden avulla lapsi kykenee arkipäivän tilanteissa ratkaisemaan ongelmia, sekä toimimaan muiden ihmisten kanssa (Ahonen yms. 2014, 61;

Keltikangas- Järvinen 2012, 49). Sosiaalisten taitojen avulla lapsi pystyy myös saavuttamaan omia henkilökohtaisia päämääriään positiivisin seurauksin sosiaalisissa tilanteissa; lapsi esimerkiksi pääsee mukaan leikkiin olemalla itse aloitteellinen ja tekemällä ehdotuksia leikkitalanteessa. Tämä edellyttää lapselta empatiakykyä, eli taitoa havainnoida toisten tunteita, ajatuksia ja aikoja. Lapsen tulee kyetä myös ennakoimaan ja arvioimaan oman toimintansa seurauksia, sekä ymmärtämään omia tunteitaan ja sitä, miten niitä voidaan ilmaista sopivalla tavalla eri tilanteissa. Sosiaalisiin taitoihin lukeutuu muun muassa kuunteleminen, jakaminen, auttaminen sekä kommunikointi. (Ahonen ym. 2014, 61.)

Lapsen sosiaalinen kompetenssi monipuolistuu ja laajenee kolmen ja kuuden ikävuoden välillä. Kielitaidon kehittymisen myötä lapsi kykenee uudenlaiseen sosiaaliseen kanssakäymiseen. Tämä näkyy lapsen innokkuutena aloittaa mielikuvitus- ja roolileikkejä yhdessä toisten lasten kanssa. Ryhmässä lapselle mahdollistuu yhteenkuuluvuuden kokeminen, sekä ymmärtämys sosiaalisten suhteiden pysyvyydestä. Näin lapsi alkaa muodostaa ystävyysuhteita, jotka ovat toverisuhteisiin verrattuna intensiivisempiä, ja sisältävät enemmän molemminpuolista kiintymystä ja vastavuoroisuutta. Lapsi oppii myös vähitellen arvioimaan esimerkiksi leikkitalanteissa oman toimintansa ja käyttäytymisensä seurauksia. Esikouluikää lähestyttäessä lapsi kykenee vastavuoroiseen kanssakäymiseen, kuten jakamaan tavaroita toisten lasten kanssa, ottamaan huomioon toisten ehdotuksia sekä odottamaan omaa vuoroaan leikkitalanteissa. Näiden asioiden harjoittelu mahdollistuu erinomaisesti lasten yhteisissä leikeissä. (Ahonen ym. 2014, 62.) Esikouluikäiset leikkivät mieluusti pienillä esineillä ja leluilla, sillä niiden avulla rooleja on helpompi toteuttaa kuin itse esittämällä. Tärkeimmiksi edellytyksiksi leikin kehittymiselle tulevat ystävät, leikkirauha ja aika. (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 40.)

Leikki ja sosiaalinen vertaisryhmä ovat keskeisessä roolissa lapsen minäkäsityksen muodostumisen kannalta. Vastavuoroinen roolileikki on lapselle mieluisa ympäristö harjoitella yhteistoimintaa. Lapsen oppimista edistävät aikuisen tuki sekä vertaisryhmä. Niin kuin aikuinen, myös tiedollisesti ja taidollisesti korkeammalla tasolla oleva lapsi pystyy auttamaan vähemmän osaavaa lasta oppimaan. (Hintikka, Helenius & Vähänen, 2004, 45.)

Leikillä on keskeinen merkitys alle kouluikäisen lapsen elämässä minkä vuoksi on tärkeää tietää, millaisia keinoja lapsi käyttää pyrkiessään mukaan leikkiin. On havaittu, kuinka lapset jotka pääsevät mukaan leikkiin tarkkailevat sosiaalisia vihjeitä, ja sovittavat siten oman toimintansa niihin te-

kemällä esimerkiksi leikkiin liittyvän ehdotuksen. Lasten on todettu olevan myös sitkeitä ja innokkaita pyrkimyksessään päästä mukaan leikkiin. On kuitenkin tärkeää leikkiin mukaan pääsemisen kannalta, ettei lapsen käyttäytyminen ole liian tunkeilevaa, eikä se häiritse jo käynnistynyttä leikkiä. (Ahonen ym. 2014, 62.)

Perheen vuorovaikutusmalleilla ja vanhemmilla on keskeinen merkitys lapsen sosiaalisten taitojen omaksumiselle. Vanhempien kautta välittyvät vaikutukset voivat olla joko suoria tai epäsuoria. Suoraa vaikuttamista on vanhempien pyrkimys vahvistaa lapsen sosiaalisia taitoja esimerkiksi järjestämällä tilanteita, joissa lapsi voi tavata ystäviään ja kohdata muita lapsia. Aikuiset voivat tulla myös mukaan leikkitilanteeseen; tällöin lapsille avautuu leikillisen yhteistoiminnan kautta uusia oppimismahdollisuuksia, joita lapset voivat kehittää eteenpäin omissa leikeissään. Aikuisten on kuitenkin varottava ottamasta liian ohjaavaa roolia leikin kulussa, jotta he eivät estä lasten omaa kekseliäisyyttä ja aloitteellisuutta. On havaittu, että turvallisesti vanhempiinsa kiintyneet lapset solmivat ystävyysuhteita helpommin, sekä kykenevät vastavuoroisiin suhteisiin muiden lasten kanssa paremmin kuin ristiriitaisesti tai välttelevästi vanhempiinsa kiintyneet lapset. Olisi myös tärkeää, että vanhempien käsitykset lasten sosiaalisista taidoista olisivat realistisia, jolloin vanhemmat tietäisivät, millaista käyttäytymistä lapselta voidaan tietystä iässä odottaa. (Ahonen ym. 2014, 62 & 63.)

Kukaan lapsi ei synny taitavana leikkijänä, vaan joku on opettanut hyvän leikkijän leikkimään. Leikitaitojen opettaminen ja oppiminen ei tapahdu sivusta seuraamalla, vaan vaatii kasvattajalta tavoitteellista suunnittelua sekä selkeää näkemystä siitä, miten lapsi pääsee leikissä alkuun. Toisinaan lapsen leikitaidot ovat niin hukassa, että leikin opettelu on aloitettava aivan alusta kuten pienen lapsen kanssa. (Virolainen 2014, 189-190.) Leikki on lapsen lisäksi merkityksellistä myös aikuiselle, sillä seuratessaan leikkiä aikuinen saa vihjeitä siitä, mikä on lapsen kehityksen taso ja millaiset yhteistyötaidot lapsilla on (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 36).

2.6 Moniammatillinen yhteistyö varhaiskasvatuksessa ja pilotin toiminnassa

Moniammatillisella yhteistyöllä kuvataan hyvin monenlaista eri asiantuntijoiden tekemää yhteistyötä. Yksinkertaistaen moniammatillinen yhteistyö tarkoittaa asiantuntijoiden yhteistä työtä, tehtävää tai ongelmaa, joka heidän tulee ratkaista yhdistämällä tietonsa ja osaamisensa yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Moniammatillista yhteistyötä organisoidaan pääasiassa moniammatillisella

tiimityöllä, jolloin kaikki tieto ja osaaminen voidaan hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla kokonaisvaltaisen käsityksen muodostamiseksi asiakkaan tilanteesta. (Isoherranen 2008, 33, 35.)

Moniammatillinen työskentely edellyttää yhteistyön kehittämistä sekä ylläpitämistä kunnissa, jotta eri varhaiskasvatuspalvelut, opetustoimi sekä sosiaali- ja terveydenhuolto nivoutuvat yhteen. Yhteistyön mahdollistamiseksi kunnassa voidaan tarvita uusien työmuotojen ja yhteistyön suunnitelmallista kehittämistä. Varhaiskasvatuspalveluissa työntekijöiltä edellytetään yhteistyötä monialaisessa verkostossa lapsen ja perheen tukemiseksi. Tuen tarpeessa olevalle lapselle tarjotut palvelut voivat tulla useilta eri tahoilta, jolloin moniammatillisen yhteistyön merkitys korostuu. Varhaiskasvatuksen ja muiden tuki- ja palvelujärjestelmien toiminnan tulee siten vahvistaa vanhemmuutta ja kodin kasvatustyötä. Tukea tarvitsevalle lapselle on varhaiskasvatuspalveluita järjestettäessä turvattava kasvun, kehityksen ja oppimisen jatkuvuus erilaisissa nivelvaiheissa, kuten lapsen siirtymässä esiopetuksesta perusopetukseen. (Heinämäki 2004, 64, 65.) Esikoulusta kouluun siirtymiseen liittyvä lapsen roolin ja kasvuympäristön muutos voi olla lapselle suuri sopeutumis- ja muutosprosessi, jota esikoulun opettajan ja lapsen vanhempien on äärimmäisen tärkeää tukea yhdessä (Karikoski & Tiilikka 2012, 89).

Yhteiskunnan tasolla lapsen varhaisvuosien siirtymä- ja muutosprosesseja ohjaavat varhaiskasvatustilaki, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet koulun aloitusvaiheessa. Näistä asiakirjoista muodostuu lapsen kasvua, oppimista ja hyvinvointia edistävä jatkumo, jonka tavoitteena on turvata lapsen eheää kasvu eri nivelvaiheissa osana elinikäistä kasvua ja oppimista. Tavoitteen toteuttamisen edellytyksenä on lapsen vanhempien ja kasvatushenkilöstön keskinäinen yhteistyö ja yhtenäinen kasvatuskäsitys. (Karikoski & Tiilikka 2012, 77-78.) Yhteisten työ- ja toimintamallien kehittämisellä varmistetaan tarvittavan tuen saatavuus lapsiperheille (Heinämäki 2004, 65).

Opinnäytetyöhömmme liittyvän moniammatillisen pilotin toiminta on osa Oulu Sote Labs-hanketta, jonka tavoitteena on luoda hyvinvoinnin ja terveydenhuollon innovaatioympäristö. Palveluita ja tuotteita testataan sekä pilotoidaan yhteistyössä Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiirin, Oulun ammattikorkeakoulun ja Oulun yliopiston kanssa. Hanke toteutetaan 1.1.2015–31.12.2016 välisenä aikana. Moniammatillinen pilottitoiminta kuuluu Oulun ammattikorkeakoulun osaprojektiin ja sen tavoitteena on uusien innovatiivisten ja asiakaslähtöisten matalan kynnyksen palvelujen kehittäminen, sekä uusien tuotteiden synnyttäminen yhteistyössä eri toimijoiden kanssa. Pilotin tavoitteena

on kehittää korkeakouluopiskelijoiden ja ammattilaisten yhteistyönä moniammatillisia työpari- ja tiimityötaitoja. (Lappalainen, Orell, Paavola-Ruotsalainen, Tuiskunen & Vähärautio 2015, 1.)

Hankkeen puitteissa muodostettiin kolme moniammatillista tiimiä, johon kuului opiskelijoita sekä Oulun ammattikorkeakoulusta, että yliopistosta. Mukana oli opiskelijoita toimintaterapian, fysioterapian, sosiaalialan ja logopedian koulutusohjelmista. Pilotin tarkoituksena oli järjestää opiskelijoiden moniammatillisuutta hyödyntäen varhaista tukea vahvistavaa toimintaa kahdelle valikoidulle esiopetusryhmälle. Hankkeen puitteissa koottiin myös kolmas pilottiryhmä, joka toimi muualla. Toiminta toteutettiin keväällä 2016, ja se jakautui kymmeneen, viikoittaiseen toimintakertaan. Ryhmään osallistuneet lapset valikoitiin kahdesta esiopetusryhmästä, niin että kummassakin ryhmässä toimi kuusi esiopetusikäistä lasta. Kaikilta esiopetusryhmän lasten vanhemmilta pyydettiin lupa osallistua toimintaan ja työntekijät valitsivat toimintaan osallistuvat lapset luvan saaneista. Ryhmät muodostettiin sekaryhmiksi, joissa ainoastaan osalla oli varsinaista tuen tarvetta. Ryhmämuotoisen pilottitoiminnan tavoitteena oli tukea alle kouluikäisten lasten sosiaalisia taitoja sekä leikkitaitoja. Parhaimmillaan ryhmämuotoisella toiminnalla voidaan tarjota matalan kynnyksen tukea ja siten lieventää tai jopa ennaltaehkäistä mahdollisia myöhempiä haasteita. (Lappalainen yms. 2015, 1-3.)

Pilottitoiminnan puitteissa opiskelijat suunnittelivat ja toteuttivat oman alansa asiantuntijuutta hyödyntäen lasten sosiaalisia- ja leikkitaitoja tukevaa toimintaa. Toiminta kulki päiväkotiympäristössä leikkikerho nimellä. Toimintakerrat toteutettiin päiväkodin tiloissa, ja ne koostuivat pääosin yksinkertaisista vuorovaikutuksellisista leikeistä ja jokainen toimintakerta päättyi satuhierontaan, johon pilotin toiminnassa mukana olevat opiskelijat olivat saaneet perehdytyksen osallistumalla satuhieronta-työpajaan. Toimintamallina satuhieronta sopi toiminnan tavoitteisiin hyvin, sillä sen avulla voidaan muun muassa tukea lapsen itsetuntoa sekä läsnä olevaa vuorovaikutusta leikin ja ilon kautta (Tuovinen 2015, 8).

Ennen toiminnan aloitusta lasten leikkitaitoja arvioitiin RALLA-arviointimenetelmän avulla. Ryhmätilanteissa käytettäväksi tarkoitettu arviointimenetelmä tarjoaa validin, nopeasti toteutettavan tavan tunnistaa lapsen vahvuuksia ja haasteita leikkitalanteissa. Menetelmä on suunnattu erityisesti 2-6 vuotiaiden lasten kanssa työskentelyyn. Leikkitaitoja arvioidaan tutussa ympäristössä, lasten vapaissa leikkitalanteissa. Havaintoja tulkitaan ja tarkastellaan myöhemmin, jonka pohjalta laaditaan jokaiselle lapselle yksilölliset tavoitteet leikin tukemiseksi. (Lautamo 2013, 14.) Lisäksi lapsen kehitykseen informaatiota kerättiin lasten vanhemmilta CCC-2 –Lasten ja nuorten kommunikointitaitojen kyselyllä. Kysely kattaa puheen ja kielen, kielenkäytön sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen

osa-alueet. (Lappalainen yms. 2015, 2.) RALLA-arviointimenetelmän käyttö ryhmätoiminnassa mukana olevien lasten havainnoinnissa on perusteltua, sillä osalla ryhmään valituista lapsista ilmeni haasteita erityisesti sosiaalisissa taidoissa ja leikkitaidoissa. Hankkeen puitteissa järjestetyn toiminnan yhtenä päätavoitteena olikin vahvistaa ryhmään osallistuvien lasten kyseisiä taitoja. Toiminnan päätyttyä lasten sosiaalisia- ja leikkitaitoja arvioitiin samoin menetelmin kuin ennen toimintaakin.

3 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN

Opinnäytetyössämme keräsimme tietoa teemahaastattelulla varhaiskasvatuksen kentällä työskenteleviltä lastentarhanopettajilta. Saadun aineiston pohjalta tulkitsimme heidän kokemuksiaan Oulu Sote Labs -hankkeen moniammatillisen pilotin toiminnasta varhaisen tuen keinona varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä Oulun kaupungin, Oulu Sote Labs -hankkeen sekä erään Oulun kaupungin päiväkodin kanssa. Tässä luvussa esittelemme aineistonkeruun ja kohderyhmän lisäksi opinnäytetyömme tarkoituksen, tutkimuskysymykset, metodologiset lähtökohdat sekä aineiston analyysimenetelmän. Lisäksi tarkastelemme eettisyyttä ja luotettavuutta opinnäytetyöprosessiin liittyen.

3.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyössä tutkimme erään Oulun kaupungin päiväkodin esiopetusryhmien työntekijöiden kokemuksia pilotin toiminnasta varhaisen tuen keinona varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön tarkoitus on kuvailla päiväkodin työntekijöiden kokemuksia osallistumisestaan Oulu Sote Labs -hankkeen moniammatillisen pilotin toimintaan keväällä 2016. Opinnäytetyömme kohderyhmänä on kolme lastentarhanopettajaa, jotka työskentelevät saman päiväkodin kahdessa eri esiopetusryhmässä. Tavoitteena opinnäytetyössämme on hankkia tietoa moniammatillisen pilottitoiminnan merkityksestä lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa Oulun kaupungin päiväkodin työntekijöiden kokemana. Tavoitteena on lisäksi pilotin toiminnasta nousseita työntekijöiden kehittämisideoita hyödyntämällä kehittää toimintaa jatkossa.

Opinnäytetyömme tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Millaisia kokemuksia päiväkodin esiopetusryhmien työntekijöillä on moniammatillisesta lapsiryhmän sosiaalisia taitoja ja leikkitaitoja tukevasta pilotista varhaisen tuen keinona Oulun kaupungin päiväkodissa?

1.1 Mikä on pilottitoiminnan merkitys lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa päiväkodin työntekijöiden kokemana?

1.2 Millaisia uusia ammatillisia työskentelyvälineitä ja -malleja työntekijät ovat saaneet moniammatillisesta pilottitoiminnasta?

2. Miten moniammatillisen pilotin toimintaa tulisi jatkossa kehittää työntekijöiden kokemusten perusteella.

3.2 Metodologiset lähtökohdat

Valitsimme opinnäytetyöhön tutkimusotteeksi laadullisen tutkimuksen. Lähtökohtana laadullisessa opinnäytetyössä on ihminen sekä hänen elämänpiirinsä. Todellisuutta tarkastellaan laadullisessa tutkimuksessa ilman täsmällistä tutkimuksen analyysia ja aineiston keruuta ohjaavaa teoriaa. Jotta tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä voidaan kerätä kattavaa aineistoa, tutkimuksen tekijän täytyy kuitenkin tietää mitä tutkii. (Kylmä & Juvakka 2007, 16, 22.) Ennen opinnäytetyön aloittamista tutustuimme opinnäytetyön aiheeseen liittyvään teorian tietoon, jonka pohjalta laadimme opinnäytetyön viitekehyksen.

Valitsimme laadullisen tutkimusotteen, sillä laadullisella työllä saamme mielestämme parhaiten aineistoa työntekijöiden kokemuksista analysoitavaksi. Kvalitatiivisen tutkimuksen yhtenä tavoitteena nähdäänkin tutkimuksen kohteena olevien toimijoiden omien tulkintojen esiin tuominen (Hakala 2010, 21). Tutkittavana kohteena olivat työntekijöiden omat kokemukset pilotin toiminnasta, jolloin aikaisempaa tietoa aiheesta ei ole ja haastatteluista saatu tieto on siten ainutlaatuista. Kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillistä on kokonaisvaltainen tiedonhankinta ja aineisto rakentuu todellisissa, luonnollisissa tilanteissa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160). Haastattelusta saamamme aineisto pohjautui työntekijöiden omiin havaintoihin ja kokemuksiin koko prosessin ajalta keväällä 2016.

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on saada tietoon ihmisen omat näkemykset koetusta todellisuudestaan. Laadullisella tutkimuksella voidaan nimenomaan kerätä omakohtaisia kokemuksia. Laineen (2001) mukaan laadulliseen tutkimukseen sisältyy tutkimuksen merkitysten pohtiminen, jolloin tutkimuksen tekijän tulee täsmentää, liittyvätkö merkitykset kokemuksiin vai käsityksiin. Tämä kokemusten ja käsitysten suhde on ongelmallinen, sillä käsityksen ja sitä vastaavan kokemuksen välillä ei välttämättä ole yhteyttä. Kokemus on siis aina omakohtainen ja käsitykset puolestaan kertovat vallitsevista ja tyypillisistä tavoista ajatella. Tutkijan onkin tärkeää olla tietoinen

kokemusten ja käsitysten välisestä erosta muodostaessaan tutkimuksen tavoitteita sekä tutkimustehtäviä. (Vilka 2015, 118.) Haastateltavat varhaiskasvattajat olivat vuorotellen ja mahdollisuuksiensa mukaan läsnä toimintakerroilla, joten heidän ajatuksensa ja kokemuksensa haastattelutilanteissa muodostuivat nimenomaan omakohtaisista kokemuksista.

Laadullisen opinnäytetyön aineiston hankinnassa suositaan yleensä metodeja, joissa hyödynnetään tutkittavien ääntä ja näkökulmia. Tällaisiin metodeihin lukeutuu muun muassa ryhmähaastattelut, teemahaastattelu sekä osallistuva havainnointi. Lisäksi tutkittava kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, eikä käytetä menetelmänä satunnaisotosta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 160.) Valitsimme aineiston hankinnan välineeksi teemahaastattelun, joka toteutettiin ryhmähaastatteluna. Tutkittavaksi kohdejoukoksi luontevasti valittiin toimintaa havainnoineet lastentarhanopettajat, jotka työskentelivät yhteistyöpäiväkodissa. Näin ollen valikoidulla tutkimusjoukolla oli hallussaan opinnäytetyömme kannalta tärkeää tietoa.

3.3 Aineistonkeruu ja kohderyhmä

Kohderymänä opinnäytetyössä olivat pilotin toimintaan osallistuvien päiväkodin esiopetusryhmien lastentarhanopettajat. Valitsimme kyseisen kohderyhmän, sillä toimintaan osallistui lapsia kahdesta esiopetusryhmästä, jolloin haastateltavat työntekijät valikoituivat luontevasti näistä ryhmistä. Tutkimusjoukko (3) on opinnäytetyömme kannalta kattava, sillä haastatteluihin osallistui molempien esiopetusryhmien kaikki toiminnassa mukana olleet lastentarhanopettajat. Opinnäytetyömme kannalta näemme vahvuutena myös sen, että työntekijät tuntevat toimintaan valikoidut lapset jo entuudestaan. Pienestä otannasta huolimatta haastattelemalla on mahdollista saada syvällistä ja merkittävää tietoa tutkimuksen kannalta. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään tilastollisten yleistysten sijaan ymmärtämään esimerkiksi syvällisemmin jotakin tapahtumaa tai etsimään uusia näkökulmia ilmiöihin ja tapahtumiin. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 58-59.)

Laadullisessa tutkimuksessa voidaan hyödyntää erilaisia aineistonkeruumenetelmiä, kuten haastattelua tai videointia (Kylmä & Juvakka 2007, 16). Haastattelua käytetään aineistonkeruumenetelmänä, kun tutkijan tehtävänä on luoda kuva haastateltavan tunteista, kokemuksista, ajatuksista tai käsityksistä, joten tutkimusaineistoksi muodostuvat ihmisten kokemukset puheen muodossa (Hirsjärvi & Hurme 2008, 41; Vilka 2015, 122). Haastatteluja voidaan luokitella monin eri tavoin, kuten

osallistuvien ihmisten määrän mukaan (yksilö- tai ryhmähaastattelu) tai strukturoinnin asteen mukaan (teemahaastattelu tai strukturoimaton haastattelu). Haastattelun tavoitteena onkin muodostaa värikkäitä ja monipuolisia kuvauksia tutkittavasta asiasta. (Kylmä & Juvakka 2007, 77, 79.)

Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on yksi yleisimmin käytetyistä tutkimushaastattelun muodoista (Vilkkä 2015, 124). Valitsimme kyseisen aineistonkeruumenetelmän, jolloin haastattelu kohdennettiin tiettyihin keskusteltaviin teemoihin, joiden varassa haastattelu eteni. Teemahaastattelussa tutkittavien ääni tulee kuuluviin ja merkityksellisenä nähdään haastattelijoiden tulkinnot ja asioille annettavat merkitykset, jotka syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47-48.) Tutkimusongelmasta poimitaan teemahaastattelussa keskeiset aiheet tai teemat, joiden käsittely on välttämätöntä tutkimusongelmaan vastaamiseksi (Vilkkä 2015, 124).

Ennen aineistonkeruuta toimitimme haastateltaville työntekijöille etukäteen luettavaksi saatekirjeen (LIITE 1) sekä teemahaastattelun kysymykset (LIITE 2). Saatekirjeessä kerroimme lyhyesti opinnäytetyömme tavoitteista, haastateltavien anonymiteetistä sekä pyysimme suostumusta osallistua haastatteluun. Lisäksi lähetimme haastateltaville teemahaastattelun kysymykset, jotta heillä oli mahdollisuus valmistautua haastatteluun ja he olivat siten tietoisia, miten haastattelu etenee.

Valitsimme teemahaastattelun, sillä halusimme korostaa haastateltavien oman pohdinnan merkitystä haastattelutilanteessa. Teemahaastattelun avulla keskustelulle luotiin kuitenkin raamit ja siten varmistettiin tarvittavan aineiston kertyminen, jotta saimme vastauksen tutkimuskysymyksiimme. Haastattelu eteni pääpiirteissään suunnittelemamme rungon mukaisesti, mutta kehittämissideoita (teema 2) tuli ilmi jo ensimmäisen teeman kohdalla, jolloin kysyttiin kokemuksia pilottitoiminnan merkityksestä lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa. Ryhmähaastattelun vuorovaikutuksellisuudella mahdollistettiin haastateltavien näkemysten jakaminen ja uusien, toisten työntekijöiden kokemuksista syntyneiden ajatusten esille tuominen. Toteutimme yhden ryhmähaastattelun, johon osallistui kolme toiminnassa mukana ollutta lastentarhanopettajaa. Ryhmän ollessa suhteellisen suppea, koimme rajatusta haastatteluajasta huolimatta, että kaikille haastateltaville jäi tarpeeksi aikaa omien kokemusten jakamiseen. Haastattelutilanne järjestettiin päiväkodissa, jossa haastateltavat työskentelevät. Koimme, että tällöin haastateltavat on helpoin tavoittaa ja haastattelutilanteesta tulee mahdollisimman luonteva.

Ryhmähaastattelutilanne nauhoitettiin kokonaisuudessaan, jonka jälkeen nauhoitettu haastatteluaineisto litteroitiin, eli muutettiin tekstiksi. Siten tutkimusaineisto muokattiin tutkittavaan muotoon.

Haastatteluista saatu aineisto jaettiin tasaisesti litteroitavaksi opinnäytetyöntekijöiden kesken, jolloin jokainen litteroi noin 15 minuutin pituisen pätkän. Litteroimme tekstin huolellisesti ja litteroitua tekstiä kertyi yhteensä 15 sivua. Haastatteluaineiston litterointi helpottaa tutkimusaineiston analysointia, jonka avulla mahdollistetaan tutkimusaineiston järjestelmällinen läpikäynti, luokittelu sekä aineiston ryhmittely (Vilkkä 2015, 137). Kaikki opinnäytetyöntekijät osallistuivat haastattelujen toteuttamiseen ja olivat läsnä haastattelutilanteessa. Opinnäytetyöntekijöiden roolit jaettiin haastattelutilanteissa siten, että vastuu haastattelun etenemisestä jaettiin tasapuolisesti kahdelle opiskelijalle ja kolmas opiskelija havainnoi haastattelutilannetta sekä kantoi vastuun haastattelujen nauhoittamisesta.

3.4 Aineiston analyysi

Tarkka erottelu aineiston keruun, käsittelyn ja analyysin välillä on joskus mahdotonta. Aineiston käsittelyä, sen tallentamista ja jopa analyysia tapahtuu jo aineiston keruun aikana, mikäli tutkimuksen tekijä huomaa erilaisia tulkintaideoita. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 136; Kylmä & Juvakka 2007, 110.) Opinnäytetyössä keräsimme aineiston haastattelulla, jolloin aineistoa analysoitiin pohtimalla haastateltavien vastauksia sekä pyrkimällä ymmärtämään tutkimuksen tekijöiden omia näkökulmia tutkittavaan asiaan (Kylmä & Juvakka 2007, 110).

Varsinaisen tutkimusaineiston lisäksi tutkimuksen tekijälle kertyy aineiston keruun yhteydessä monenlaista tietoa, esimerkiksi perustiedot tutkimukseen osallistuvista. Kerätty aineisto käsitellään ja käännetään tekstiksi puhtaaksi kirjoittamalla. Aineiston käsittely onkin erittäin tärkeä tutkimuksen vaihe ja pyrkimyksenä onkin säilyttää haastatteluiden sisältö mahdollisimman muuttumattomana. Todellisuudessa haastattelutilanne ja sen pohjalta kirjoitettu teksti eivät kuitenkaan täysin vastaa toisiaan. (Kylmä & Juvakka 2007, 110.) Haastattelun alussa kysyimme haastateltavilta perustietoja koulutustaustasta ja työurasta. Perustietojen kysyminen toimi niin sanotusti jään murtajana ja johdatteli mukanaolijat luontevasti aiheen pariin. Opinnäytetyön tulosten kannalta emme kokeneet perustiedoilla olevan suurta merkitystä.

Aineisto voidaan käsitellä kirjoittamalla se tekstiksi, jolloin aineiston kirjoittaminen sanasta sanaan vie paljon aikaa. Tutkimuksen tekijä kuitenkin perehtyy samalla aineistoonsa kirjoittaessaan haastatteluista saadun materiaalin tekstiksi. Tutkimuksen tekijä saa täten kokonaiskuvan haastattelusta, mikä auttaa aineiston analyysivaiheessa. Haastattelut nauhoitetaan ja niistä tuotettujen tekstien

säilyttämisessä täytyy huomioida, ettei aineisto joudu ulkopuolisten käsiin. Kun aineisto on kerätty ja kirjoitettu tekstiksi, se tulee analysoida, jotta tutkimuksen tulokset saadaan selville. (Kylmä & Juvakka 2007 111-113.) Litteroimme tekstin ja sen jälkeen muutimme litteroidun tekstin selkokielelle, sillä puhekielen lukeminen ja siten tekstin jäsentäminen oli haastavaa. Tämän jälkeen jäsenimme aineiston uudelleen teemoittain, sillä eri teemoihin liittyviä asioita tuli ilmi limittäin haastattelun eri kohdissa. Seuraavaksi poimimme aineiston pääkohdat, sekä muut kohdat, jotka olivat merkittäviä tulosten kannalta. Siten pääsimme aloittamaan varsinaisten tulosten kirjoittamisen opinnäytetyöhömmme.

Valitsimme analyysimenetelmäksi teemoittelun, sillä koimme sen opinnäytetyömme kannalta tuotavimmaksi analyysitavaksi. Teemahaastatteluaineiston analyysissa ensimmäinen tehtävä on jäsentää aineisto teemoittain, mikä tapahtuu poimimalla kaikista vastauksista teemaan liittyviä kohtia ja sitaatteja. Tämä ei kuitenkaan ole aina helppoa, sillä vastauksia ja kommentteja johonkin tutkimuskysymykseen voi löytyä haastattelun eri puolilta. Tässä vaiheessa aineisto siis ainoastaan järjestetään uudelleen eikä sitä tarkoituksella karsita. Koimme helpottavana tekijänä saadun tutkimusaineiston purkamisen ja jäsentelyn ennalta määrittelemiemme tutkimuskysymysten mukaan.

Teemoittelun jälkeen alkaa aineiston varsinainen analyysi, jolloin aineisto luetaan riittävän monta kertaa läpi ja siihen liitetään muitakin muistiinpanoja, kuten opinnäytetyön tekijöiden omia pohdintoja sekä ideoita aineistosta. Analyysin tehtävänä on tiivistää, järjestää ja jäsentää aineisto siten, ettei mitään olennaista jää pois vaan sen tiedollinen arvo kasvaa. Seuraavassa vaiheessa aineistosta poimitaan esiin tärkeimmät ja mielenkiintoisimmat kohdat, joiden valitseminen perustuu analyysin aikaisempiin vaiheisiin. Aineistosta kirjoitetaan omin sanoin tulkinnat siitä, mitä aineistossa on. Omien tulkintojen tueksi raporttiin on lisäksi tuotava mukaan kytkentöjä esimerkiksi aikaisempiin tutkimuksiin tai muuhun teorian tietoon. Tämän vaiheen jälkeen teksti hiotaan ja muokataan lopulliseksi valmiiksi raportiksi. (Eskola 2015, 194–198.)

Yleensä ajatuksena on lähteä liikkeelle aineistossa parhaimmiksi koetuista kohdista haastattelujärjestyksessä etenemisen sijaan. Etenimme opinnäytetyön analyysin teemoittelussa kuitenkin pystysuoraan, jolloin käsittelimme aineiston ensimmäisestä temasta järjestyksessä eteenpäin. (Eskola 2015, 197-198.) Päädyimme tähän, sillä havaitsimme aineiston etenevän ikään kuin valmiiksi oikeassa järjestyksessä. Ensimmäisestä temasta saimme kaikista kattavimman aineiston, kun taas viimeisestä temasta saatu aineisto oli kaikista suppein. Käytimme tulosten yhteydessä myös

haastateltavien suoria lainauksia, sillä ne lisäävät mielestämme aiheen todellisuutta ja aitoutta sekä lukijan mielenkiintoa.

3.5 Eettisyys ja luotettavuus

Tärkeimpinä eettisinä periaatteina ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa tulevat yleensä esille informointiin perustuva suostumus, seurausten huomioiminen, yksityisyys sekä luottamuksellisuus. Lisäksi eettiset kysymykset voivat koskea esimerkiksi tutkijan toimintaa ammatti-ihmisenä sekä tutkimuksen rahoitusta. Eettiset kysymykset ja luottamuksellisuus ovat esillä tutkimuksen eri vaiheissa, kuten haastattelutilanteessa sekä haastatteluista saadun aineiston litterointivaiheessa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 20.) Opinnäytetyössä keräsimme aineiston ryhmähaastattelulla, minkä koemme eettisesti hyväksi ratkaisuksi, sillä tutkittava aihe ei ole mielestämme haastateltaville liian henkilökohtainen tai arkaluontoinen. Haastateltavat tarkastelevat pilotin puitteissa järjestettyä toimintaa ulkopuolisin silmin, jolloin heidän ei tarvitse arvioida omaa työskentelyään, vaan he voivat rehellisesti ja kriittisesti arvioida opiskelijoiden järjestämää toimintaa sekä siitä nousseita kokemuksia.

Opinnäytetyössämme käytettiin tutkimusaineistona ihmisiltä kerättyä tietoa, joten tutkimusta tehtäessä sekä siitä raportoitaessa on huomioitava tutkimukseen osallistuvien henkilöiden yksityisyyden suojeleminen ja kunnioittaminen. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että tutkimukseen osallistuvat saavat itse määrittää millaista tietoa he haluavat antaa tutkimuskäyttöön eikä tutkimustekstistä ilmene heidän henkilöllisyyttään. Tutkimuksen luottamuksellisuuden kannalta tutkittaville on jo ennen tutkimukseen osallistumista annettava tietoa aineiston käytöstä, säilyttämisestä, sekä mahdollisista muokkaustavoista. (Kuula 2011, 64.) Toimitimme haastateltaville työntekijöille etukäteen luettavaksi saatekirjeen (LIITE 1), jossa kerroimme tarkempaa tietoa opinnäytetyöstä ja tulevasta haastattelusta, sekä teemahaastattelun kysymykset (LIITE 2). Opinnäytetyössä huomioimme luottamuksellisuuden siten, että tutkimukseen osallistuminen oli päiväkodin työntekijöille vapaaehtoista, eikä opinnäytetyön raportissa käy ilmi haastateltavien henkilöllisyys. Anonymiteetin takaamiseksi jätimme tutkimuksessa mukana olevan päiväkodin nimen julkaisematta. Haastatteluista saatu aineisto oli ainoastaan opinnäytetyöntekijöiden saatavilla ja se tuhottiin analysointi- ja raportointivaiheiden jälkeen.

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta arvioidaan jatkuvasti muun muassa suhteessa tutkimuksen analyysitapaan, teoriaan, tutkimusaineiston ryhmittelyyn sekä tuloksiin ja johtopäätöksiin. Tutkijan onkin kyettävä kuvaamaan ja perustelemaan muun muassa omia valintojaan, sekä lopullisia ratkaisujaan tutkimukseen liittyen. (Vilka 2015, 197.) Opinnäytetyössämme tällainen luotettavuutta tukeva valinta on esimerkiksi aineiston kerääminen ryhmähaastattelulla. Koimme saavamme kattavamman sekä aidomman kuvan työntekijöiden kokemuksista suullisesti haastattelella verrattuna kirjallisen kyselyn toteuttamiseen. Haastattelutilanne mahdollisti sosiaalisen vuorovaikutuksen ja sosiaalisen kohtaamisen haastateltavien ja haastattelijoiden välillä, jonka uskomme vaikuttaneen myönteisesti haastateltavien motivaatioon osallistua tutkimuksen aineiston tuottamiseen. Koimme, että ryhmähaastattelun avulla toisen haastateltavan ajatus mahdollisti uusien näkökulmien syntyminen, jolloin keskustelusta tuli hedelmällisempää.

Luotettavuutta voidaan myös arvioida pohtimalla tutkimuksen uskottavuutta, vahvistettavuutta, siirrettävyyttä sekä refleksiivisyyttä (Kylmä & Juvakka 2007, 127). Opinnäytetyömme kannalta luotettavuuden takaamiseksi oli tärkeää pohtia erityisesti uskottavuuden ja refleksiivisyyden toteutumista. Uskottavuuden kriteerit täyttävän tutkimuksen tulokset vastaavat haastateltavien käsityksiä tutkittavasta kohteesta. Huomioimme uskottavuuden opinnäytetyössämme antamalla haastatteluun laaditun teemarungon kysymyksineen etukäteen, jotta haastateltavilla oli mahdollisuus tutustua kysymyksiin ennen varsinaista haastattelutilannetta. Täten haastateltavat saivat tarvittaessa pyytää tarkennuksia laadittuihin kysymyksiin. Tämä mahdollisti haastattelijoiden ja haastateltavien välisen yhteisymmärryksen kysymyksen luonteesta.

Refleksiivisyyden toteutuminen edellyttää, että tutkimuksen tekijät ovat tietoisia omista lähtökohdistaan tutkimukseen liittyen. Tutkimuksen tekijöiden on kyettävä arvioimaan, kuinka he itse vaikuttavat aineistoonsa ja tutkimusprosessiinsa. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Ennen aineiston keruuta emme muodostaneet ennakkokäsityksiä tutkittavasta aiheesta tai saatavista tuloksista. Lisäksi laadimme haastattelukysymykset siten, etteivät ne johdatelleet haastateltavia suuntaan tai toiseen. Haastattelutilanteessa esitimme kysymykset selkeästi lähes sanasta sanaan suunnittelemaamme tavalla (LIITE 2). Haastateltavat vastasivat pääosin aktiivisesti ja luontevasti kysymyksiimme, jolloin haastattelutilanne oli sujuva ja keskustelunomainen.

Eettisyyden kannalta pohdimme yhden opinnäytetyöntekijän osallistumista haastattelutilanteeseen, sillä hän oli osa moniammatillisen pilottitoiminnan opiskelijaryhmää. Pohdimme, kertovatko

haastateltavat tällöin rehellisesti myös esimerkiksi kehittämisideoista, jos pilottitoiminnassa mukana ollut opiskelija on osallisena tilanteessa. Päätimme kuitenkin, että opiskelija osallistuu haastattelutilanteeseen, sillä emme kokeneet opinnäytetyömme teemoja liian henkilökohtaisiksi, ja kyseisen opiskelijan tulisi joka tapauksessa osallistua tulosten kirjoittamiseen raportointivaiheessa.

4 OPINNÄYTETYÖN TULOKSET

Opinnäytetyössämme oli kaksi tutkimuskysymystä. Ensimmäinen tutkimuskysymys käsittelee päiväkodin työntekijöiden kokemuksia moniammatillisesta lapsiryhmän sosiaalisia taitoja ja leikkitaitoja tukevasta pilotista varhaisen tuen keinona. Jäsensimme ensimmäistä tutkimuskysymystä kahden alakysymyksen avulla, joista ensimmäinen käsittelee pilottitoiminnan merkitystä lasten sosiaalisia taitoja ja leikkitaitoja tukevana toimintana päiväkodin työntekijöiden kokemana. Toisen alakysymyksen avulla halusimme selvittää millaisia uusia ammatillisia työskentelyvälineitä ja -malleja työntekijät ovat moniammatillisesta pilottitoiminnasta saaneet.

Toisen tutkimuskysymyksen on tarkoitus kuvailla moniammatillisen pilottitoiminnan kehittämistä haastattelusta saadun aineiston perusteella. Haastattelussa läpikäytyt teemat pohjautuivat tutkimuskysymyksiin ja tulokset jäsenettiin kahden tutkimuskysymyksen mukaisesti. Havainnollistamme saatuja tuloksia haastattelusta poimittujen suorien lainauksien avulla, sillä koemme niiden lisäävän lukijan mielenkiintoa ja ymmärrystä aiheesta, sekä tukevan saatuja tuloksia ja niiden todenmukaisuutta.

4.1 Pilottitoiminnan merkitys lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä halusimme saada selville työntekijöiden kokemuksia pilottitoiminnan merkityksestä lasten sosiaalisia taitoja ja leikkitaitoja tukevana toimintana. Yksi näkökulma edellä mainittuun teemaan liittyen oli toimintakertojen määrän pohtiminen. Toimintaa järjestettiin kerran viikossa yhteensä kymmenen kertaa. Erään työntekijän näkemyksen mukaan lasten ryhmäytymistä olisi voinut edistää tiheämmin järjestettävillä toimintakerroilla.

--Etukätteen tuntuu se paljon se kymmenen kertaa, mutta sitte just niinku (toinen haastateltava) sano niin huomaa kyllä että ei ollu ollenkaa ainakaa liikaa.. että se on kuitenkin niin hiasta se monilla lapsilla se tutustuminen ja just se vapautuminen että.. siinä mielessä niinku oli hyvä määrä mutta ehkä ois voinu olla vaikka enemmänki.

Toiminnan säännöllisyys nähtiin hyvänä asiana, sillä lapset pystyivät oppimaan uusia taitoja jatkumona tapahtuvan toiminnan mahdollistamana. Työntekijöiltä nousi myös esille tarve mahdolliseen

pilottitoiminnan tiivistämiseen, jolloin lapset olisivat nähneet toisiaan useammin kuin kerran viikossa, ja tämä olisi voinut vaikuttaa nopeampaan ryhmäytymiseen. Erään haastateltavan mielestä myös toiminnan ajalle osuneet pidemmät välit; pääsiäinen ja hiihtoloma näkyivät heti myös ryhmän toiminnassa.

Haastateltavia pyydettiin lisäksi kertomaan näkemyksiään lapsiryhmän koosta ja rakenteesta. Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että lasten määrä suhteessa aikuisiin oli sopiva. Tätä perusteltiin sillä, että ryhmään valikoidut lapset tarvitsivat aikuisen läsnäoloa ja huomiota. Eräs haastateltavista toi myös esille, että lasten tuen tarve tulee huomioida ryhmän kokoa suunniteltaessa. Paljon tukea tarvitsevalle lapselle parityöskentely voi olla jo haastavaa, joten ryhmässä toimiessa oli hyvä, että yksi ohjaajista pystyi tarvittaessa irtautumaan ohjaamistilanteesta tukemaan kyseistä lasta. Erään haastateltavan mukaan tämän ikäisten lasten kohdalla ryhmäkoko ei tulisi kasvattaa, mikäli toiminnan tavoitteena on jokaisen lapsen taitojen kehittyminen. Ryhmän ollessa suhteellisen pieni, lasten välinen tutustuminen koettiin helpommaksi.

--kolme aikuista ja kuusi lasta oli hyvä, sillä ryhmän lapset tarvitsivat ja kaipasivat aikuisia ja heidän huomiota. Kun kahta lasta kohden oli yksi aikuinen, niin huomion sai jaettua juuri hyvin. Mikäli lapsi tarvitsi tukea ja olemaan kahden kesken aikuisen kanssa, niin aina löytyi aikuinen, joka pystyi irtoamaan lapsen luo.

Ensimmäiseen teemaan liittyen, halusimme saada tietoa toimintatuokioista keinona tukea sosiaalisia taitoja ja leikkitaitoja. Haastateltavat kokivat toiminnan monipuolisena, ja lisäksi toiminta vaihteli parileikeistä ryhmätoimintoihin. Mikäli lapsella oli haasteita sosiaalisessa kanssakäymisessä, häneltä ei heti vaadittu koko ryhmän kanssa toimimista, vaan lapsi pystyi harjoittelemaan leikkitaitoja ensin parityöskentelynä toisen lapsen kanssa. Haastateltavan mukaan edellä mainitun kaltaiset tilanteet, joissa voidaan tukea kahden lapsen keskinäistä vuorovaikutusta, ovat isoissa päiväkotiryhmissä harvinaisia. Portaittain haastavammaksi etenevä toiminta koettiin hyvänä keinona tukea lapsen vapaaehtoista motivoitumista osallistua kerhon toimintaan. Aikuiset olivat ottaneet toiminnassa hyvin huomioon myös lapset, joilla oli vaikeuksia motivoitua yhteiseen toimintaan. Toiminnan tavoitteellisuuden kannalta tärkeänä pidettiin myös selkeitä rajoja; ilman rajoja toiminnan idea olisi voinut hävitä. Lisäksi selkeiden rajojen koettiin vahvistaneen lasten turvallisuuden tunnetta.

--että se tuon, ton ikäsen alle kouluikäsen lapsen niin kaikki riippuu siitä sen motivaatiosta, että mitä se tekkee ja mitä ei, että jos se on motivoitunu niin se pystyy iha mihi vaan--”

Haastateltavat olivat sitä mieltä, että lasten kuunteleminen oli otettu toiminnan suunnittelussa huomioon. Tämä ilmeni siinä, että joka kerta kerhossa oli jotain tuttua, lapsia kiinnostavaa toimintaa tai toimintaa, jota lapset olivat itse toivoneet. Tämä koettiin leikkitaitoja tukevana ratkaisuna, sillä lapsen on helpompi lähteä mukaan tuttuihin leikkeihin. Tuttujen leikkien kertaaminen nähtiin sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehittymisen kannalta tärkeänä, sillä tuttu leikki lisää lapsen motivaatiota toimintaa kohtaan, sekä mahdollistaa lapselle onnistumisen kokemuksia. Toisaalta taas uusien leikkien haastavuus sai lapset pinnistelemaan, ja mikäli toiminta oli liian haastavaa lapselle, aikuiset olivat tarvittaessa tukemassa häntä.

Haastattelussa kysimme ryhmään kuuluneiden lasten sosiaalisissa taidoissa ja leikkitaidoissa tapahtuneista muutoksista. Haastateltavien oli vaikea kuvailla, mitkä muutokset lasten sosiaalisissa taidoissa ja leikkitaidoissa johtuivat nimenomaan pilottitoiminnasta ja mitkä olivat osa lapsen ikäkauteen kuuluvaa kehitystä. Tätä he perustelivat pitkällä ajanjaksolla, sekä esikouluvuodella, jolloin lapsen kehityksessä tapahtuu ilman pilottitoimintaakin suuri loikka. Haastateltavat kokivat havainneensa muutosta lapsissa, joille ensimmäiset kerrat olivat haastavia, mutta jotka toimintakertojen edetessä pääsivät yhä paremmin mukaan ryhmään. Esille tuotiin myös esimerkkejä yksilöllisistä muutoksista. Erään, usein johtajan roolin omaavan lapsen kohdalla oppimista tapahtui keskustelutaitojen ja muiden huomioon ottamisen kehittymisenä. Lisäksi haastateltavat toivat esille, kuinka lapset, joilla on ollut haasteita kielellisessä kehityksessä, ja jotka eivät ole olleet juurikaan vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa, toimivat nykyään rohkeammin. Pilottitoiminnan nähtiin tukevan tätä osittain, mutta toiminta ei yksistään selitä tapahtuneita muutoksia.

Haastateltavat kokivat, että uudet aikuiskontaktit ovat olleet tukemassa lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä. Lasten kohdatessa eri aikuisia, he samalla oppivat toimimaan ja keskustelemaan heidän kanssaan. Arjessa tämä näkyi siten, että aiemmin arat ja vetäytyvät lapset tulivat juttelemaan aikuisten kanssa, eivätkä selvästi enää kokeneet tilanteita niin jännittävinä tai ahdistavina.

Haastattelussa tuli ilmi pilottitoiminnan vaikuttaneen myös yleisesti päiväkodin arjen toimintaan. Pilottitoiminta mahdollisti osaltaan pienryhmätoiminnan päiväkodissa, sillä osan lapsista jakautuessa kerhotoimintaan, työntekijöillä oli myös helpompaa jakaa loput lapsista toimimaan pienryhmissä. Haastateltavat kokivat pienryhmätoiminnan mahdollistamisen tärkeäksi, sillä jokainen lapsi tarvitsee huomiota.

"Kauheen kivahan se ois ko kaikki pääsis tämmöseen--"

4.2 Moniammatillisen toimintamallin kehittäminen

Opinnäytetyömme toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli kerätä tietoa siitä, miten työntekijöiden kokemusten perusteella toimintaa voitaisiin jatkossa kehittää. Kehittämisen näkökulmasta haastateltavat toivat esille sen, että jatkossa toiminta voisi olla osana varhaiskasvatuksen harjoittelujaksoa. Näin ollen toimintaa ohjaavat aikuiset olisivat tutumpia lapsille, ja päinvastoin lapset tuttuja aikuisille. Tämä helpottaisi toiminnan suunnittelua, sillä ohjaajat tietäisivät jo etukäteen paremmin toimintaan osallistuvien lasten yksilölliset tarpeet ja haasteet. Haastateltavat kokivat, ettei lasten kertaluontoinen aikaisempi havainnointi vastaa päivittäistä lapsen arjen havainnointia.

Haastateltavat kokivat myös, että tiedonkulku eri toimijoiden välillä olisi voitu järjestää paremmin. Toimintaan osallistuvilla henkilöillä, eli toimintaa ohjaavilla opettajilla, opiskelijoilla sekä päiväkodin työntekijöillä oli hankkeen aikaista keskinäistä kommunikointia varten käytössä verkkoympäristö Moodle. Haastateltavat kokivat kuitenkin, että täysin uuden verkkoympäristön käytön opettelu, muun koneella tehtävän työn lisäksi oli työlästä, ja siksi sen käyttö jäi usein taka-alalle. Kehittämissuositukseksi haastateltavat ehdottivat kiteytettyjen toimintasuunnitelmien jakamista ohjaavilta opiskelijoilta päiväkodin työntekijöille joko sähköpostin välityksellä tai paperiversiona.

Tiedonkulkuun liittyen haastateltavat kokivat myös, ettei tieto leikkikerhon tapahtumista välittynyt vanhemmille asti. Haastateltavat toivoivat, että jatkossa kerhoa ohjaavat opiskelijat kertoisivat myös päiväkodin työntekijöille kokonaisuutena mitä kerhossa on tehty, sekä lyhyesti miten kullakin lapsella on mennyt. Haasteena pidettiin kuitenkin ajan järjestämistä opiskelijoiden ja työntekijöiden keskinäiseen tiedonsiirtoon. Haastateltavat kokivat, että toimivamman tiedonvälityksen avulla he pystyisivät kertomaan myös lapsen vanhemmille kattavammin, miten lapsella on kerhossa sujunut; missä lapsi on kokenut onnistuneensa ja mikä hänelle on ollut haastavaa.

--Niin että tavallaan se että me saatas myös kerhosta se tieto, että mitä on tehty tai miten jollaki lapsella on mennyt. Siitähän oli puhetta, että jos niinku, niinku meki työstä kirjataan, ainaki pyritään kirjaamaan päivittäin, että että jos joku lapsi on tehnyt mitäki ja näin. Niin sais sitte sieltä kerhostaki sitte sen koosteen jokaisesta lapsesta niin pystys vanhemmille kertomaan että sillä on mennyt näin ja se onnistu tässä tosi hyvin tai tässä oli vähä haasteita ku toisaalta nyt se oli vähäsen sitä "no on ollu leikkikerho, no kerroppa sää mitä te teitte siellä kerhossa" että ku ei oo ite tienny ku ei oo ollu paikalla.

Haastateltavat kokivat toimintaan liittyvän yhteydenpidon kodin ja toimintaa ohjaavien opiskelijoiden välillä rikkonaisena. Jatkoa ajatellen haastateltavat toivoivat, että esimerkiksi vanhemmille toimitettavat lomakkeet olisi mahdollista toimittaa kerralla ja mikäli mahdollista, vanhemmille voisi järjestää infotilaisuuden, jossa kerhotoimintaan liittyvistä asioista voisi keskustella kasvotusten. Ylipäätään kotiin tehtävästä yhteistyöstä toivottiin napakampaa ja selkeämpää, sillä haastateltavien mielestä vanhemmilta vaaditaan jo päiväkodin puolesta paneutumista useisiin eri tiedotteisiin, tapahtumiin ja lomakkeisiin. Vanhempien tapaaminen kasvotusten olisi haastateltavien mielestä voinut sitouttaa myös vanhempia vahvemmin toimintaan, sekä auttanut muodostamaan läheisemmän suhteen ohjaajien ja lasten vanhempien välille. Ehdotuksena oli myös alkuinfon lisäksi infotilaisuuden järjestäminen toiminnan loputtua, jolloin mahdollistettaisiin tiedonsiirto kerhoa vetäneiltä opiskelijoilta suoraan lasten vanhemmille.

Nii ja sitte vois samalla antaa tietty mahollisuuen että vois henkilökohtasesti keskustella vielä vanhemman kaa tai..tai antaa jonku pienen tiivistelmän vaikka tietystä lapsesta että mitä, miten sillä meni kerhossa, että mi.. ja sitte että missä oli haasteita ja missä meni hyvin ja nii ni se on vanhemmille aika tärkeää tietoa kuitenkin.

Haastateltavat pohtivat, oliko maanantai paras mahdollinen viikonpäivä kerhotoiminnalle. Tätä he perustelivat sillä, että viikonlopun jälkeen lapset ovat väsyneempiä hoitoon tullessaan. Haastateltavat pohtivat myös, miksi loppuviikko ja erityisesti perjantai ei olisi toimivin ajankohta kerhotoiminnalle. Perjantaisin lasten ajatukset siirtyvät tulevaan viikonloppuun, ja tällöin keskittyminen tavoitteelliseen toimintaan on haastavaa. Kerhotoiminta vaati lapsilta ponnistelua sekä syvällisempää asioiden miettimistä, joten kerhon tavoitteellisen toiminnan nähtiin lisäävän lasten väsymystä. Lasten kohdalla ponnistelua ja jännitystä koettiin aiheutuneen myös päiväkodin ulkopuolisista, lapsille vieraammista toiminnan vetäjistä. Hyvänä asiana maanantaisin järjestettävässä toiminnassa nähtiin se, että lapsille mahdollistettiin viikonlopun kuulumisten vaihtaminen heti kerhon alussa. Haastateltavat olivat siis yhtä mieltä siitä, että toiminta olisi optimaalisinta järjestää tiistaisin tai keskiviikkoisin.

4.3 Pilottitoiminnan merkitys päiväkodin työntekijöille

Kolmas ja viimeinen teema koski pilottitoiminnan merkitystä päiväkodin työntekijöille. Haastattelusta ilmeni, että tutkimukseen osallistuvassa päiväkodissa oli jo ennen toiminnan alkua ollut käytössä useita varhaisen tuen keinoja. Haastateltavat nimesivät näistä muun muassa pienryhmätoiminnan, kuvien käytön esimerkiksi toiminnan ohjauksessa ja päiväjärjestyksen hahmottamisessa,

reissuvihon käytön perheen kanssa sekä ylipäätään toiminnan muokkaamisen lapsiryhmän tarpeiden mukaan esimerkiksi arjen siirtymätilanteissa. Päiväkodin ulkopuolisten aikuisten järjestämä pienryhmätoiminta kuitenkin mahdollisti lasten kanssa päivittäin työskenteleville aikuisille tilanteen, jossa he saivat olla sivustaseuraajia ja havainnoijia. Tämän kaikki haastateltavat kokivat tärkeäksi.

"--mikä siinä on ollu aivan huippua on se että sää voit sivusta katsoa ja havainnoia sitä lasta, että sun ei tarvi niinku, sää voit keskittyä vaikka siihe yhteen lapseen nyt iha rauhassa ja vaan kattoa ja ja muut hoitaa sen ohjaamisen siellä."

Työntekijöiden toiminnan kautta saaduista uusista työkaluista tai ideoista tuotiin vahvimmin esille satuhieronta, jota ohjaavat opiskelijat käyttivät poikkeuksetta järjestämillään toimintatuokioilla. Haastateltavat pitivät hyvänä sitä, että myös he saivat pilottitoiminnan myötä satuhierontaan koulutusta. Toiminta antoi työntekijöille monipuolisemman kuvan satuhieronnasta ja sen käytön mahdollisuuksista. Osa haastateltavista koki saaneensa toiminnasta myös uusia, päiväkodin arjessa hyödynnettäviä leikki-ideoita.

"--tuli monipuolisesti niitä vinkkejä, että että oli niitä pehmolelulle satuhierontaa tai sitte lapset teki toisillesa tai tehtii jonossa tai pareittain tai näin, tavallaan että sitte hoksas että hei tässä on paljo mahdollisuuksia käyttää tätä ryhmässä ja lasten kanssa--"

"--tavallaan kaikki toiminta on kuitenkin niinku tukea."

5 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli kuvailla erään Oulun kaupungin päiväkodin työntekijöiden kokemuksia osallistumisestaan Oulu Sote Labs –hankkeen moniammatillisen pilotin toimintaan keväällä 2016. Tavoitteena opinnäytetyössämme oli hankkia tietoa moniammatillisen pilottitoiminnan merkityksestä lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa Oulun kaupungin päiväkodin työntekijöiden kokemusten kautta. Lisäksi tavoitteena oli selvittää, miten moniammatillista toimintaa voitaisiin jatkossa kehittää hyödyntäen pilottitoiminnasta saatuja kokemuksia.

Tulosten perusteella moniammatillinen pilottitoiminta koettiin hyvänä keinona tukea lasten sosiaalisia taitoja ja leikkitaitoja. Lapsiryhmien kokoontumiskerroilla oli omat sisällöt ja teemat. Kerroilla käytettiin leikinomaisia keinoja, joita jokainen moniammatillisen tiimin jäsen käsitteli omasta viitekehiksestään käsin. Jokaisen toimintakerran lopussa tehty satuhieronta toi struktuuria toimintaan. Leikkiä pidetään yleisesti lapsen kehitystä, ja oppimista tukevana toimintana. Leikki mahdollistaa yhdessä toimimisen, jonka avulla lapselle tarjoutuu mahdollisuus harjoitella toisten huomioimista, omien tunteiden ilmaisua, vuorovaikutus- ja neuvottelutaitoja. Leikki kehittää myös lapsen fyysisiä ja kielellisiä taitoja. (Häkkinen, Kuokkanen & Virolainen 2014, 175.) Leikillinen oppiminen nähdään tieteiden rajat ylittävänä lähestymistapana oppimiseen, jonka tavoitteena on tukea lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Samalla leikki luo perustan kaikelle tulevalle oppimiselle ja se harjoittaa lasta katsomaan asioita uusista näkökulmista. Näin ollen leikki voidaan nähdä lapsen mielikuvituksen, ja ongelmanratkaisutaitojen kehittäjänä, joka luo pohjan abstraktille ajattelulle. (Lastentarha 3/2014, 13.)

Varhaiskasvatusympäristöissä leikin mahdollistamista haastavat isot lapsiryhmät, ahtaat tilat sekä lapsen yksilöllisen kasvun ja kehityksen tukemiseen liittyvät lisääntyneet vaatimukset. Kasvatuksen suunnittelun siirtyessä lasten yksilöllisten kasvatussuunnitelmien laatimiseen, huomio lasten tarvitsemasta leikin ohjauksesta jää vähäisemmäksi. (Virolainen 2014, 181-187.) Pienryhmätoimintaa, jossa aikuisella on mahdollisuus tarvittaessa tukea lasta yksilöllisemmin, pidettiin lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehittymisen kannalta oleellisena asiana. Toiminta loi mahdollisuuden pienryhmätoiminnalle, sillä tulosten perusteella toiminnan avulla voitiin mahdollistaa sekä kerhotoimintaan osallistuvien että osallistumattomien lasten tehokkaampi jakaminen pienryhmiin.

Haastattelusta saatujen tulosten perusteella lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehittymisen kannalta pienryhmä- ja parityöskentelyn mahdollistaminen oli tärkeää. Tällöin lapset toimivat vuorovaikutuksessa keskenään ja kontaktin luominen myös päiväkodin ulkopuolisiin, lapsille vieraampiin aikuisiin mahdollistui. Virolaisen (2014) mukaan ryhmätoiminnan mahdollistaminen on tärkeää, sillä leikissä oppiminen ja kehittyminen eivät tapahdu tyhjiössä, vaan vuorovaikutuksessa lapsiryhmän ja kasvattajien kanssa. Kasvattajan tehtävä on luoda mahdollisimman hyvät edellytykset ja olosuhteet leikille, huomioiden kuitenkin leikin olevan aina lapselle vapaaehtoista toimintaa. Leikki ei siis synny käskemällä tai pakottamalla vaan lähtee lapsesta itsestään. Kasvattajan ohjausta tarvitaan kuitenkin esimerkiksi tilanteessa, jossa lapsi ei vielä itse ole omaksunut leikin kannalta merkittäviä sosiaalisia taitoja. Kasvattajan tehtävänä voidaan myös nähdä lapsen ohjaaminen, mikäli lapsi ohjaamattomuuden vuoksi luopuu leikistä tai tottuu leikkimään ainoastaan lyhytkestoisia leikkejä. (Virolainen 2014, 181-184.)

Lapsilähtöisyys tuli tuloksissa esille työntekijöiden kokemuksena siitä, että lasten omat näkemykset ja toiveet huomioitiin kerhotoiminnan suunnittelussa. Tutut, lasten toivomat leikit mahdollistivat lapsille onnistumisen kokemuksia ja motivoivat lapsia osallistumaan yhteiseen toimintaan. Lasta tarkasteltaessa toimijana, korostuu lapsuuden aktiiviset, sosiaaliset ja tuottavat puolet. Sosiaalinen toiminta kuten leikki synnyttää ystävyyssuhteita, lasten välistä luottamusta, suosiota sekä vastavuoroisia toimintanormeja. Ympäröivästä suhdeverkosta syntyvät sosiaaliset toimintaresurssit voidaan nähdä sekä yksilön että yhteisön voimavaroina. (Virolainen 2014, 196.)

Tulosten luotettavuuden kannalta haasteelliseksi nähtiin lapsen normaalin kasvun ja kehityksen, sekä lapsen muun lähiympäristön vaikutus tapahtuneisiin muutoksiin. Ahonen (2015) kuvaa väitöskirjassaan, kuinka lasten sosiaalis-emotionaalinen kehittyminen on hyvin yksilöllistä; useimmilla lapsilla sosiaalis-emotionaalinen kehittyminen tapahtuu tasapainoisesti, mutta toisilla kehitykseen liittyy enemmän haasteita. Kehitykseen vaikuttavat niin lapsen synnynnäiset piirteet, kuten esimerkiksi temperamenttityyppi, kuin myös lapsen fyysinen ja sosiaalinen ympäristö. Tämän vuoksi on hankalaa arvioida, milloin kyseessä on sosiaalis-emotionaalisen kehityksen pulma ja milloin kyseessä on normaali kehitys. Tuloksissa tulikin esille kuinka työntekijät kokivat haasteelliseksi tunnistaa, mitkä muutokset lapsen sosiaalisissa taidoissa ja leikkitaidoissa ovat johtuneet juuri kerhotoiminnasta, ja mitkä havaitut muutokset ovat kuuluneet lapsen normaaliin kasvuun ja kehitykseen. Pedagogisessa mielessä tähän haasteeseen vastaaminen on erityisen vaikeaa, sillä ammattilaisten tulkinnat lapsesta voivat johtaa liiaksi lapsen luokitteluun erityistä tukea tarvitsevaksi. (Ahonen 2015, 35.)

Tulosten perusteella suurimmaksi kehityshaasteeksi koettiin yhteistyön selkiyttäminen eri toimijoiden välillä. Tieto kerhon vetäjien ja päiväkodin työntekijöiden välillä ei kulkenut toivotulla tavalla. Tämä esti kasvatuskumppanuuden toteutumisen, sillä tieto kerhon toiminnasta ja toimintakertojen sisällöstä ei tällöin siirtynyt myöskään työntekijöiltä vanhemmille. Opiskelijoiden käyttämät viestintäkeinot toimintaan liittyvästä tiedottamisesta opiskelijoiden ja vanhempien välillä koettiin vähäiseksi. Pelkästään kirjallisena välittyvä tieto toiminnasta ja sen tavoitteista olisi kaivannut rinnalleen vanhempien kohtaamisen esimerkiksi alku- ja loppuinfon merkeissä. Vanhempien kohtaaminen jo heti alussa kasvokkain olisi mahdollistanut laajemman tiedonsaannin tulevasta kerhotoiminnasta. Kerhon toiminnan kokoava loppuinfo olisi luonut mahdollisuuden vanhempien sekä toimintaa ohjanneiden opiskelijoiden väliselle, yksilölliselle keskustelulle.

Kasvatuskumppanuus tulee nähdä osaksi laadukasta varhaiskasvatustyötä ja se edellyttää niin vanhempien kuin henkilöstön yhteisymmärrystä lasten kasvatuksesta ja sen tavoitteista. Kasvatuskumppanuus merkitsee myös yhteistä päätöksentekoa ja avointa tiedottamista. Varhaiskasvatuksen ammattilaisilla on päävastuu kasvatuskumppanuuden rakentamisesta ja sen ylläpitämisestä. Perusideana kasvatuskumppanuudessa on etsiä yhteistyö- ja viestintätapoja, jotka osallistavat myös vanhempia. Aito vuoropuhelu on siten kuulemista puolin ja toisin, mikä mahdollistaa yhteisen luottamuksen syntymisen. (Hellman-Suominen, Järvinen & Laine 2009, 118.) Kasvatuskumppanuuden näkökulmasta tiiviimpi yhteistyö opiskelijoiden sekä toimintaan osallistuvien lasten vanhempien kanssa olisi ollut tavoiteltava asia.

Tulosten perusteella lasten sosiaalisten taitojen kannalta on hyvä mahdollistaa tilanteita, joissa syntyy uusia aikuiskontakteja. Toiveena oli kuitenkin, että toiminta olisi jatkossa esimerkiksi osana opiskelijoiden harjoittelujaksoa, jolloin lasten suhde ohjaajiin olisi pitempikestoinen. Tämän myötä koettiin voitavan helpottaa sekä toiminnan ohjaajien suunnittelutyötä, että lasten sopeutumista ja tutustumista uusiin aikuisiin. Tulosten perusteella toimintakertoja voitaisiin jatkossa tiivistää ja lisätä, sillä lasten koettiin tarvitsevan aikaa tutustumiseen ja toiminnassa vapautumiseen. Tiivistämisen avulla olisi voitu myös välttää pitkiä taukoja toiminnan välillä, jolloin ryhmäytyminen olisi voinut tapahtua nopeammin.

Tuloksista ilmeni myös varhaiskasvattajien saama hyöty osallistumisestaan toimintaan ja sen seuraamiseen. Lasten kanssa työskenteleville varhaiskasvattajille tarjoutui toiminnan puitteissa mahdollisuus toimia välillä havainnoitsijan roolissa opiskelijoiden ohjatessa toimintaa. Ammatillisesti

hyväksi asiaksi koettiin myös osallistuminen satuhieronta- työpajaan. Tuloksista ilmeni toiminnan tarjonnan varhaiskasvattajille arjen toimintatilanteisiin uusia leikki-ideoita, sekä mahdollisuuden toteuttaa satuhierontaa monipuolisemmin lasten kanssa arjessa toimiessaan.

6 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessimme käynnistyi syksyllä 2015. Olimme yhdessä pohtineet haluavamme tehdä varhaiskasvatukseen liittyvän opinnäytetyön, sillä suoritamme kaikki lastentarhanopettajan pätevyyden. Olemme suunnanneet opintojamme lasten, nuorten ja heidän perheidensä kanssa tehtävään työhön. Lisäksi perehtyminen muun muassa lapsilla ilmeneviin erityistuen tarpeisiin sekä vaihtoehtoisiiin kommunikaatiomuotoihin vahvisti varhaiskasvatukseen liittyvän opinnäytetyön valitsemista. Lopullisen opinnäytetyömme aiheen saimme ikään kuin sattumalta, sillä yksi opinnäytetyön tekijöistä osallistui syksyllä käynnistyneeseen moniammatilliseen pilottihankkeeseen, johon toivottiin tehtävän opinnäytetöitä. Jouduimme jo alussa pohtimaan millä tavalla ja mistä näkökulmasta lähtisimme asiaa tarkastelemaan sekä rajaamaan. Päädyimme ratkaisuun, jossa haastatelimme työntekijöitä heidän kokemuksistaan hankkeeseen osallistumisesta. Laajemman näkökulman kannalta olisi ollut mielestämme kiinnostavaa, mikäli muidenkin leikkikerhoon osallistuneiden toimijoiden, kuten opiskelijoiden, ja lasten kokemuksia olisi selvitetty.

Prosessina opinnäytetyön tekeminen oli meille kaikille vierasta ja alussa tuntui vaikealta hahmottaa opinnäytetyötä kokonaisuutena. Varsinkin alussa suunnitelmavaiheessa oli vaikea hahmottaa mitä lopullisen raportin tulisi pitää sisällään, mutta jälkikäteen ajateltuna raportti eteni loogisesti ja selkeästi. Myös ajankäytön hahmottaminen tuotti alussa hankaluuksia, sillä emme tienneet, miten paljon kuhunkin vaiheeseen olisi tarpeellista varata aikaa. Koimme helpottavana tekijänä sen, että laadimme suunnitteluvaiheessa aikataululle alustavan rungon, jota muokkasimme tarvittaessa, mikäli oma alustava ajatuksemme ajankäytöstä ei ollut realistinen. Tiedostaessamme oman jaksamisen rajat, helpotti se työn tekemistä myös siinä mielessä, että mielekkyys työn tekemiseen säilyi läpi prosessin.

Oman haasteensa opinnäytetyön tekemiseen asetti se, että aloitimme tietoperustan kirjoittamisen jo ennen kuin pilottihankkeen toiminta käynnistyi. Näin ollen kenelläkään ei ollut selviä raameja siitä, mitä toiminta pitäisi sisällään. Koostimme alustavan tietoperustan saamiemme ennakkotietojen perusteella, mutta tämän jälkeen muutoksia tapahtui vielä esimerkiksi toimintaan osallistuvien lasten ikäryhmän saralla. Tämän vuoksi jouduimme muokkaamaan tietoperustan painotusta varhaiskasvatuksesta esiopetuksen suuntaan, sillä molemmat toimintaan osallistuvat ryhmät olivat lopulta esiopetusryhmiä. Jälkeenpäin ajatellen uskomme, että olisimme säästyneet turhalta työltä, mikäli olisimme malttaneet odottaa toiminnan käynnistymistä ennen tietoperustan laatimista.

Tietoperustaan liittyen löysimme paljon hyvää lähdekirjallisuutta, mutta osa hyvää tietoa sisältävistä lähteistä oli suhteellisen vanhoja. Pyrimme toki hakemaan tietoa mahdollisimman tuoreista lähteistä, mutta hyödynsimme osaa vanhemmistakin teoksista, mikäli koimme tiedon olevan edelleen paikkansapitävää ja näin ollen luotettavaa. Koimme yllättävänä sen, että varhaisesta tuesta löytyi tuoretta tietoa suhteellisen vähän, vaikka aihe on ollut pinnalla lähivuosina. Tietoperustaa kirjoittaessamme törmäsimme myös haasteisiin käyttäessämme nettilähteitä, sillä joidenkin käyttämiemme nettisivujen päivitykset hävittivät joitakin julkisia tekstejä, jolloin lähteille palaaminen ei enää onnistunut.

Aineiston päätimme kerätä teemahaastattelulla, johon kutsuttiin kaikki toimintaa seuraamassa olleet lastentarhanopettajat, sekä yksi lastenhoitaja. Haastatteluun kutsutuista yksi ei osallistunut haastattelutilanteeseen, mutta emme kokeneet sen vaikuttaneen oleellisesti aineistoomme. Toimitimme haastattelukysymykset etukäteen haastateltaville, jotta heillä oli mahdollisuus valmistautua paremmin haastattelutilanteeseen. Aineistonkeruuta helpotti se, että meillä oli mahdollisuus järjestää haastattelutilaisuus haastateltavien työpaikalla, jolloin osallistuminen oli heille mahdollisimman helppoa.

Koimme ryhmähaastattelun aineiston keruun kannalta hedelmällisimmäksi vaihtoehdoksi, sillä uskoimme muiden haastateltavien ajatusten mahdollistavan uusien näkemysten syntyminen haastattelutilanteessa. Pohdimme sosionomin kompetensseihin kuuluvasta eettisen osaamisen näkökulmasta, vaikuttaako yhden toiminnassa mukana olleen opiskelijan läsnäolo haastattelutilanteessa työntekijöiden vastauksiin. Päädyimme kuitenkin siihen, että toiminnassa mukana ollut opiskelija osallistuisi myös haastattelutilanteeseen, sillä tutkimamme aihe ei ollut liian henkilökohtainen. Koemme, että työntekijät pystyivät avoimesti keskustelemaan haastattelutilanteessa niin myönteisistä kokemuksistaan kuin kehittämiskohteistakin. Pohdimme myös, kuinka hyödynsimme eettisen osaamisen kompetenssia suhtautuessamme jokaiseen työntekijään haastattelutilanteessa tasapuolisesti. Koimme lisäksi haastattelusta saadut vastaukset ja sitä kautta muodostuneet tulokset ainutlaatuisina ja merkittävänä opinnäytetyömme kannalta.

Pohdimme opinnäytetyöprosessin alussa, kirjoitammeko opinnäytetyötä yhdessä vai jaammeko työn eri aiheet tekijöiden kesken. Päädyimme siihen, että kirjoitamme opinnäytetyötä pääosin yhdessä. Välillä haasteellista oli sovittaa yhteen kolmen opinnäytetyöntekijän ideat ja mielipiteet, mutta koimme kuitenkin yhdessä tekemisen oman oppimisemme ja työn laadun kannalta parhaaksi

ratkaisuksi. Yhdessä asioita pohdittaessa saimme ideoita toistemme näkemyksistä sekä reflektoimme aihetta syvällisemmin. Uskomme sen myös vaikuttaneen siihen, että saimme raportista kerralla selkeän ja johdonmukaisen. Tiiminä toimimme myös hyvin yhteen ja saimme hyödynnettyä kaikkien osaamista opinnäytetyöprosessin aikana. Välillä aikataulujen yhteensovittaminen oli haastavaa, mutta sen avulla opimme tärkeitä tiimityötaitoja ja joustavuutta opinnäytetyön tekemisen suhteen.

Olimme kuulleet litterointivaiheen olevan työläs ja aikaa vievä, mutta saimme aineiston tutkittavaan muotoon yllättävän nopeasti. Tätä helpotti se, että saimme jaettua nauhoitetun haastatteluaineiston keskenämme, jolloin litteroitavaa aineistoa oli yhtä tekijää kohden suhteellisen vähän. Todellinen haaste tuli vastaan, kun aloitimme tulosten kirjoittamisen, sillä puhekielellä litteroitua aineistoa oli todella vaikea analysoida. Kävimme litteroidun aineiston alustavasti läpi ja kirjoitimme sen selkokielelle, jotta saimme selkeästi näkyville haastattelusta ilmenneet pääkohdat. Analysointivaihe vei paljon aikaa, mutta halusimme tehdä sen huolella saadaksemme mahdollisimman luotettavat ja todenmukaiset tulokset.

Opinnäytetyöprosessiin yhdistyi myös sosionomin ammatissa vaadittavia kompetensseja, sillä kvalitatiiviseen tutkimukseen perehtyminen ja siitä kirjoittaminen, sekä osaltaan kehittämiseen tähtäävä opinnäytetyö lisäävät omaa tutkimuksellista kehittämisosaamistamme. Opimme myös uuden tiedon tuottamista haastattelusta saadun aineiston pohjalta, sillä litteroitu aineisto piti tiivistää opinnäytetyön tuloksiksi sekä johtopäätöksiksi.

Työn aihe on mielestämme ajankohtainen ja se hyödyttää monia eri toimijoita. Varhainen tuki, ja sen huomioiminen varhaiskasvatuksessa tulee yhä kasvavien ryhmien vuoksi vaikeutumaan. Varhaiskasvatusympäristöissä on entistä vaikeampaa jakaa lapsia pienryhmiin, mutta samalla pienryhmätoiminnan merkitystä korostetaan. Pilottihankeen kaltaisella toiminnalla, jossa opiskelijat jalkautuvat työelämään mahdollistetaan heidän ammattitaitonsa kehittyminen, luoden samalla pienryhmätoimintaa varhaiskasvatusympäristöihin.

Koemme varhaisen tuen tarjoamisen varhaiskasvatuspalveluissa lasten hyvinvoinnin kannalta oleellisena asiana. Mielestämme on lapsen edun mukaista, että hänelle tarjotaan tarvittava tuki mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Pohdimme myös sitä, ettei tuesta ole koskaan haittaa. Tutkimaamme ryhmätoimintaan osallistui myös lapsia, joilla ei ollut varsinaista tuen tarvetta, mutta silti tuloksista ilmeni myös heidän hyötyneet toimintaan osallistumisesta. Lisäksi haastateltavien

kokemuksista ilmeni, että heidän mielestään olisi hienoa, mikäli jokaisella lapsella olisi mahdollisuus osallistua moniammatillisen pilotin järjestämään toimintaan. Uskomme, että lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehittymisen kannalta on tärkeää mahdollistaa toimintaa, jossa yhdistyy ryhmätyöskentely sekä lasten keskinäinen vuorovaikutus.

Oman ammatillisen kehittymisen kannalta opinnäytetyö on antanut meille lisää tietoa moniammatillisesta yhteistyöstä, lapsen tuen tarpeista sekä hanketoiminnasta. Moniammatillisuus korostuu työelämässä, sillä yhä useammin työtä tehdään tiimeissä, joissa toimii eri ammattiryhmien edustajia. Sosionomeina meidän tehtävä onkin viedä moniammatillisiin tiimeihin oma osaamisemme. Opinnäytetyön tiimoilta olemme tutustuneet moniammatilliseen toimintaan ja uskommekin siitä olevan hyötyä työelämään siirryttäessä. Opinnäytetyön aiheen tiimoilta saimme mahdollisuuden osallistua satuhieronta-työpajaan, minkä koemme merkittäväksi eduksi opinnäytetyötä ja tulevaa työelämää ajatellen.

Jatkossa moniammatillisen opiskelijoista muodostetun ryhmän toimintaa tulisi mielestämme kehittää ja hyödyntää kattavammin, jolloin toimintamallin tunnettavuus lisääntyisi niin korkeakouluissa kuin työelämässäkin. Toimintamallin saadessa tunnettavuutta, uskomme että sitä voisi jatkossa kehittää ja käyttää myös eri asiakasryhmien, kuten ikääntyneiden kanssa toimiessa. Toimintamalli on vastavuoroinen, sillä se palvelee opiskelijoiden ammatillista kehitystä samalla hyödyntäen myös työelämän toimijoita. Näkyvyyden avulla voitaisiin löytää työntekijöitä, jotka olisivat valmiita panostamaan toiminnan kehittämiseen ja hyödyntämiseen. Ihannetilanteessa sekä korkeakoulut, että ammattikoulut voisivat muodostaa toimintamallista opintojakson, tai se voitaisiin ottaa osaksi opintoihin liittyvää ammattiharjoittelua.

LÄHTEET

Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Akateeminen väitöskirja. Viitattu 7.9.2016, <https://tam-pub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1>.

Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Nurmi, J., Pulkkinen, L. & Ruoppala, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS- kustannus.

Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2012. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 260-273.

Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat- Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 185-206.

Hakala, J. 2010. Tutkimusmenetelmän valinnasta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Juva: PS-kustannus, 21.

Hautamäki, J. 2015. Koulutettavuus ja interventio. Teoksessa J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lah-
tinen, S. Moberg, H. Savolainen & S. Vehmas (toim.) Erityispedagogiikan perusteet. Juva: PS-
kustannus, 123-139.

Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa: erityispäivähoito - lapsen mahdollisuus. Helsinki: Stakes.

Heinämäki, L. 2006. Varhaisen tuen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa. VarTu –hankekuvaus 2004-2005. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:26.

Heinämäki, L. 2005. Varhaista tukea lapselle - työvälineenä kehittämisvalikko. Helsinki: Stakes.

Hellman-Suominen, K., Järvinen, M. & Laine, A. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.

Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen: erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Helsinki: Finn lectura.

Karikoski, H. & Tiilikka, A. 2012. Eheä kasvun polku – haaste yhteistyölle. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 77-92.

Keltikangas- Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.

Komi, T. 2014. Leikki mahdollistaa oppimisen. Lastentarha 3/14, 12-13.

Kronqvist, E. 2012. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 13-31.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Bookwell Oy.

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita.

Laki perusopetuslain muutoksesta 24.6.2010/642.

Lappalainen, P., Orell, P., Paavola-Ruotsalainen, L., Tuiskunen, M. & Vähärautio A. 2015. Moniammatillisen harjoittelun pilottitoiminta Oulun kaupungin hyvinvointikeskuksessa ja Oulun kaupungin päiväkodissa 2015-2016.

Lautamo, T. 2013. RALLA. Ryhmätilanteessa tapahtuva lapsen leikin arviointi. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu 2013:174.

Moberg, S. & Savolainen, H. 2015. Yhteistä koulua kohti. Teoksessa J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, S. Moberg, H. Savolainen & S. Vehmas (toim.) Erityispedagogiikan perusteet. Juva: PS-kustannus, 75-102.

Määttä, P. 2001. Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. Jyväskylä: Atena.

Määttä, P. & Rantala, A. 2010. Tavallisen erityinen lapsi. Yhdessä tekemisen toimintamalleja. Juva: PS-kustannus.

Niikko, A. 2001. Esiopetuksen pitkä taival. Joensuu: Joensuu University Press.

Opetusalan Ammattijärjestö 2016. Varhaiskasvatuslaki. Viitattu 8.3.2016, <http://www.oaj.fi/cs/oaj/varhaiskasvatuslaki?resolvetemplatefordevice=true>.

Opetushallitus 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus: Tampere.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Pihlaja, P. 2006. Varhaiserityiskasvatuksen lähtökohtia. Teoksessa E. Kontu & P. Pihlaja. (toim.) Arjen moninaisuutta. Erityisryhmät päiväkodissa. Helsinki: Stakes.

Pihjala, P., Rantanen, M. & Sonne, V. 2010. Varhaiserityiskasvatuksen haasteita ja vahvuuksia. Vastauksia monitahoarvioinnilla Varsinais-Suomessa. Varsinais-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus 2010:1.

Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 7.12.2015, <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>.

Suhonen, E. 2006. Elämää lähiöpäiväkodin integroidussa erityisryhmässä. O. Halenius, E. Kontu & E. Suhonen (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino, 47-56.

Tuovinen, S. 2015. Taikapuu- satuhierontavalmennus. Tarina ja Kosketus Oy.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2006. Helsinki: Stakes.

Viittala, K. 2006. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoitossa. Teoksessa O. Halenius, E. Kontu & E. Suhonen (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino, 9-34.

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Juva: Bookwell Oy.

Virolainen, A. 2014. Varhaiskasvatus arjen toimintana. Teoksessa A. Häkkä, H. Kuokkanen & A. Virolainen (toim.) Lapsen parhaaksi - Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita, 125-202.

Ylikörkkö, E. 2016. Toteutuuko tasa-arvoinen, laadukas varhaiskasvatus Oulussa? Opetusalan ammattijärjestö. Viitattu 2.9.2016. <http://www.oajpohjoispohjanmaa.fi/toteutuuko-tasa-arvoisen-laadukas-varhaiskasvatus-oulussa/>.

LIITTEET

LIITE 1

Kirjallinen tiedote sekä suostumus tutkimukseen osallistumiselle

Hyvä vastaanottaja

Opiskelemme Oulun ammattikorkeakoulussa (OAMK) sosionomin tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Teemme opinnäytetyöhömmä liittyen haastatteluja Oulu Sote Labs –hankkeen alaisuudessa toimivan moniammatillisen pilotin toimintaan osallistuneen päiväkodin henkilökunnalle. Haastattelut toteutetaan loppukevästä 2016.

Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää työntekijöiden kokemuksia ja hankkia tietoa moniammatillisen pilottitoiminnan merkityksestä lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa. Tavoitteena on lisäksi pilotin toiminnasta nousseita työntekijöiden kehittämisideoita hyödyntämällä kehittää toimintaa jatkossa, sekä lisätä toimintamallin tunnettavuutta.

Opinnäytetyö toteutetaan haastattelututkimuksena, ja kutsummekin teidät työntekijät osallistumaan haastattelutilanteeseen. Haastatteluihin osallistuminen merkitsee sitä, että sovimme yhdessä sopivan haastatteluajan- ja paikan. Luvallanne haastattelut nauhoitetaan ja analyysivaiheen jälkeen aineisto tuhoetaan. Osallistuminen tutkimukseen on luottamuksellista sekä vapaaehtoista.

Olemme saaneet Oulun kaupungilta tutkimuksen toteuttamiseen tutkimusluvan. Opinnäytetyön raportista ei ilmene tutkimukseen osallistuneen päiväkodin nimeä anonymiteetin takaamiseksi. Raportista ei myöskään käy ilmi tutkimukseen osallistuneiden vastaajien henkilöllisyyttä. Opinnäytetyömme ohjaajina toimivat Oulun ammattikorkeakoulun lehtorit Päivi Tervasoja sekä Aira Vähärautio. Oulun ammattikorkeakoulun opinnäytetyön raportit tullaan julkaisemaan Internetissä, osoitteessa www.theseus.fi.

Opinnäytetyömme sekä hankkeen moniammatillisen toiminnan kehittämisen kannalta vastauksenne ovat meille merkittäviä.

Yhteistyöterveisin,

Maija Huotari, litu Juola & Ella Kontio

Suostumus:

Olen tutustunut saatekirjeeseen ja olen tietoinen opinnäytetyön tavoitteista sekä oikeuksistani haastateltavana. Suostun osallistumaan teemahaastatteluun vapaaehtoisesti sekä annan suostumukseni käyttää antamiani tietoja tutkimukseen niin, ettei niistä ilmene henkilöllisyyttäni. Annan suostumukseni haastattelun tekemiseen ja sen nauhoittamiseen.

Allekirjoitus

Teemahaastattelurunko

Taustatiedot:

Millainen on koulutustaustanne ja työhistorianne varhaiskasvatuksen saralla?

Teema 1: Pilottitoiminnan merkitys lasten sosiaalisten taitojen ja leikkitaitojen kehityksen tukemisessa

Mitä mieltä olette toimintakertojen määrästä toiminnan tavoitteiden saavuttamisen näkökulmasta?

Millaiseksi olette kokeneet toiminnassa mukana olleen lapsiryhmän rakenteen (lasten määrä)?

Kuvaile toimintatuokioita keinona tukea lasten sosiaalisia- ja leikkitaitoja?

Onko toimintaan osallistuneiden lasten sosiaalisissa- ja leikkitaidoissa tapahtunut muutosta? Millaisia, kerro käytännön esimerkkejä.

Kuvaile moniammatillista pilottitoimintaa päiväkodin arjen ja lasten hyvinvoinnin kannalta?

Teema 2: Moniammatillisen toimintamallin kehittäminen

Kuvaile eri alojen opiskelijoiden osaamisen hyödyntämistä toimintatuokioissa?

Miten opiskelijoiden moniammatillinen yhteistyö on toteutunut lapsiryhmän ohjaamisessa?

Miten moniammatillisen pilotin toimintaa tulisi jatkossa mielestänne kehittää kokemusten perusteella?

Mikä on ollut mielestänne pilotin toiminnassa onnistunutta ja missä on vielä kehitettävää?

Teema 3: Pilottitoiminnan merkitys päiväkodin työntekijöille

Millaisia varhaisen tuen keinoja teillä on käytössä päiväkodin arjessa?

Kuvaile millaisia kokemuksia olet työntekijänä saanut moniammatillisesta pilottitoiminnasta?

Oletteko saaneet toiminnasta uusia ideoita tai työkaluja omaan työskentelyynne varhaiskasvatusympäristössä? Millaisia?