

# **Autismikirjon lapsen tukeminen päiväkodissa**

Tiia Okkonen

Opinnäytetyö  
Maaliskuu 2016  
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala  
Sosionomi (AMK), sosiaalialan koulutusohjelma

Tekijä(t) Okkonen, Tiia	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä 27.3.2016
		Julkaisun kieli Suomi
	Sivumäärä 50	Verkojulkaisulupa myönnetty: X
Työn nimi <b>Autismikirjon lapsen tukeminen päiväkodissa</b>		
Tutkinto-ohjelma Sosiaalialan koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) Timo Hintikka & Sanna Häkkinen		
Toimeksiantaja(t) Jyväskylän kaupunki, Raija Kauppinen		
Tiivistelmä <p>Inklusiivisen varhaiskasvatuksen myötä autismikirjon lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen lähipäiväkodissaan. Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat toimivat autismikirjon lapsen kasvattajina. Tavoitteena oli selvittää, minkälaista tukea lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat tarvitsevat autismikirjon lapsen kanssa työskentelyyn silloin, kun ryhmässä ei ole erityislastentarhanopettajaa tai erityisavustajaa, sekä vastata tähän tarpeeseen tiiviillä oppaalla. Tutkimuskysymykset liittyivät inklusion toteutumiseen, tuen kolmiportaisen mallin vaikutuksiin sekä tuen tarpeeseen ja koettuihin haasteisiin autismikirjon lasta tuettaessa.</p> <p>Tutkimus toteutettiin kolmessa syklissä. Ensimmäisessä syklissä haastateltiin erityislastentarhanopettajia ajanmukaisen tiedon saamiseksi autismikirjon lapsen tukemisesta. Toisessa syklissä tehtiin kyselytutkimus lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille heidän tuen tarpeittensa selvittämiseksi. Kolmannessa syklissä haastateltiin asiantuntijoita oppaan sisällön tueksi.</p> <p>Tulokset osoittivat, että kyselytutkimuksen kohteena olleissa päiväkodeissa varhaiskasvatus ei ole täysin inklusiivista muun muassa asenteiden ja resurssien vuoksi. Tuen kolmiportaisella mallilla oli vaikutusta lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työhön, mutta siinä nähtiin kehitettävää. Lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat vastasivat haluavansa lisätietoa tukimenetelmistä sekä vinkkejä haastaviin tilanteisiin lähinnä konsultaation muodossa.</p> <p>Asiantuntijat korostivat haastatteluissaan varhaiskasvattajien tietoutta ja ymmärrystä autismikirjosta. Näitä lisäämällä pystyttäisiin muuttamaan lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien asenteita autismikirjon lasta kohtaan positiivisemmaksi sekä lisäämään heidän erityispedagogiikan osaamistaan.</p>		
Avainsanat ( <a href="#">asiasanat</a> ) erityisvarhaiskasvatus, inklusio, tuen kolmiportainen malli, autismikirjo, menetelmät		
Muut tiedot Liitteenä opas, 17 sivua		

Author(s) Okkonen, Tiia	Type of publication Bachelor's thesis	Date 27.3.2016 Language of publication: Finnish
	Number of pages 50	Permission for web publication: x
Title of publication <b>Supporting autism spectrum child at kindergarten</b>		
Degree programme Degree programme in social services		
Supervisor(s) Timo Hintikka & Sanna Häkkinen		
Assigned by City of Jyväskylä, Raija Kauppinen		
<p>Abstract</p> <p>According to the principles of inclusive early childhood education, children with autism spectrum are entitled to early childhood education at the nearest kindergarten. Therefore, kindergarten teachers and childminders work as educators for autism spectrum children. The aim of the thesis was to examine what kind of support kindergarten teachers and childminders need when supporting autism spectrum children especially when there are no early special education teachers or personal assistants in the group. Moreover, the aim was to respond to their needs with a concise guidebook. The research questions of the thesis were related to inclusion and the three-tiered model of support and to the needs of educators as well as to the challenges of educating autism spectrum children.</p> <p>The study was carried out in three cycles. In the first cycle, early special education teachers were interviewed in order to collect updated information. In the second one, a survey addressing kindergarten teachers and childminders was carried out in order to identify their support needs. In the third cycle, occupational therapists and specialists were interviewed in order to obtain support for the guidebook.</p> <p>According to the results of the survey, early childhood education was not totally inclusive at the kindergartens in question. The three-tiered model of support had an influence on the educators' work, but it was also seen that the model needed further development. The educators also wanted more information about the methods to support autism spectrum children as well as tips for challenging situations mainly by means of consultations.</p> <p>The occupational therapists underlined the importance of the educators' attitude, knowledge and understanding of the autism spectrum. By increasing knowledge and understanding the educators' attitudes towards autism spectrum children could become more positive as well as enhance their competence of special education.</p>		
Keywords/tags ( <a href="#">subjects</a> ) special early childhood education, inclusion, three gradual model of support, autism spectrum, methods		
Miscellaneous Appendix: Guidebook, 17 pages		

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Autismikirjon lapsi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa.....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Inklusio varhaiskasvatuksessa.....</b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa .....</b>	<b>6</b>
<b>4</b>	<b>Autismikirjo.....</b>	<b>12</b>
	4.1 Yleistä autismikirjosta.....	12
	4.2 Autismikirjon lapsen piirteet .....	14
	4.3 Autismikirjon lapsen tukeminen ja kuntoutus .....	16
<b>5</b>	<b>Opinnäytetyön toteutus .....</b>	<b>20</b>
	5.1 Tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	20
	5.2 Opinnäytetyön prosessi.....	21
	5.3 Haastattelu- ja kyselytutkimusten aineistojen keruu- ja analyysimenetelmät .....	23
<b>6</b>	<b>Tutkimustulokset ja johtopäätökset.....</b>	<b>25</b>
	6.1 Inklusion toteutuminen.....	26
	6.2 Tuen kolmiportaisen mallin toteutuminen .....	27
	6.3 Autismikirjon lapsen tukeminen päiväkodissa.....	29
	6.4 Asiantuntijoiden näkemys autismikirjon lapsen tukemiseen .....	34
<b>7</b>	<b>Pohdinta.....</b>	<b>36</b>
	7.1 Opinnäytetyön prosessi ja tulokset.....	37
	7.2 Autismikirjon lapsen tukeminen päiväkodissa.....	39
	7.3 Luotettavuus ja eettisyys.....	41
	<b>Lähteet .....</b>	<b>47</b>
	<b>Liitteet.....</b>	<b>51</b>

## Kuviot

Kuvio 1. Tuen kolmiportainen malli .....	8
Kuvio 2. Esimerkkejä menetelmistä autismikirjon lasten tukemiseen .....	18
Kuvio 3. Kehittämistoiminnan syklit.....	22
Kuvio 4. Kyselytutkimus: Taustatiedot autismikirjosta .....	29
Kuvio 5. Kyselytutkimus: Avuntarve autismikirjon lapsen kanssa työskenneltäessä ..	30
Kuvio 6. Kyselytutkimus: Avuntarpeen muoto.....	31
Kuvio 7. Kyselytutkimus: Koetut haasteet autismikirjon lasten kanssa työskenneltäessä .....	32
Kuvio 8. Kyselytutkimus: Käytetyt menetelmät autismikirjon lapsen kanssa työskenneltäessä .....	33

## Taulukot

Taulukko 1. Esimerkkejä yleisestä tuesta päiväkodin arjessa .....	9
Taulukko 2. Esimerkkejä tehostetusta tuesta päiväkodin arjessa .....	10
Taulukko 3. Asiantuntijoiden suosittelemia menetelmiä ja keinoja käytettäväksi autismikirjon lasten tukemiseksi .....	35

## 1 Autismikirjon lapsi inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa

Suomi on allekirjoittanut Salamancan julistuksen vuonna 1994, jossa edellytetään inklusiota: erityistä tukea tarvitsevien lapsien tulee saada olla tavallisissa päiväkodeissa ja kouluissa ja saada tarvitsemaansa tukea siellä (The Salamanca statement and framework for action on special needs education 1994, 9). Inklusiivisen ajattelun mukaan lapsia ei siis jaotella heidän vammaisuutensa tai tyyppillisestä poikkeavan kehityksen perusteella, vaan tavoitteena on sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo. (Viittala 2008, 14–26.) Suomessa erityistä tukea varhaiskasvatuksen osalta annetaan muun muassa päiväkodeissa. Erityisryhmiä on alettu purkaa, ja vuonna 2009 erillisiä erityisryhmiä oli enää muutamia päiväkotien yhteydessä (Pihlaja 2009, 15).

Jyväskylän sivistyslautakunta päätti joulukuussa 2014, että varhaiskasvatuksessa otetaan käyttöön tuen kolmiportainen malli (Laukkarinen 2014). Aiemmin kasvun ja oppimisen tuesta puhuttaessa suunnittelun painopiste on ollut lapsikohtaista, mutta kolmiportaisen mallin mukaan huomio kiinnittyy kasvattajayhteisön arviointiin, suunnitteluun ja toimintaan. Jatkossa muokataan siis henkilöstöjärjestelyjä, oppimisympäristöä, toimintatapoja ja toimintaa lapsen kasvua ja oppimista sekä lapsiryhmän tarpeita tukevaksi. (Kasvattajayhteisön toimintatavat 2014.)

Autismikirjon lapsella tulee olla mahdollisuus varhaiskasvatukseen pääsääntöisesti lähipäiväkodissaan, perhepäivähoidossa tai kerhotoiminnassa. (Varhaiserityiskasvatus n.d.) Inklusiivisen varhaiskasvatuksen ja tuen kolmiportaisen mallin avulla tämä mahdollistuu, kun varhaiskasvatus muovautuu lapsen tarpeiden mukaan. Tiivis yhteistyö autismikirjon lapsen vanhempien ja asiantuntijoiden kanssa, strukturoitu kuvallinen päiväohjelma, kommunikointityylin löytäminen sekä autismikirjon lapsen yksilöllisyyden huomioon ottaminen luovat hyvät kasvatuksellisen kuntoutuksen puitteet (Kerola, Kujanpää & Timonen 2009, 220).

Opinnäytetyö käsittelee autismikirjon lapsen tukemista päiväkodissa sekä siihen liittyviä asioita, kuten inklusiota ja tuen kolmiportaista mallia. Tätä aihetta lähestytään tutkimuksellisen kehittämistoiminnan näkökulmasta: tarkoituksena on tutkia lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien ajatuksia siitä, minkälaista tukea he kokevat tarvitsevansa autismikirjon lapsen tukemiseen sekä miten he käsittävät inklusion ja

tuen kolmiportaisen mallin varhaiskasvatuksessa. Lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille laaditun kyselytutkimuksen sekä asiantuntijoiden haastatteluiden pohjalta laaditaan opas autismikirjon lapsen tukemiseen päiväkodissa. Opinnäytetyön tilaajana toimii Jyväskylän varhaiserityiskasvatuksen koordinaattori.

## 2 Inklusio varhaiskasvatuksessa

Suomen kielen sana *integraatio* tulee englannin kielen sanasta *integration*, joka tarkoittaa yhdentymistä, yhdistymistä tai sopeutumista. Samalla tavalla suomenkielen sana *inkluisio* tulee englanninkielen sanasta *inclusion*, joka tarkoittaa sisällyttämistä tai mukaan ottamista. Näillä sanoilla on selvä merkitysero, mikä näkyy myös integraation ja inklusion määrittelyissä.

Mobergin ja Savolaisen (2009, 80) mukaan integraation ja inklusion erottaa toisistaan segregatio. Integraatio tarkoittaa kahden erillään olevan yhdistämistä eli ensin nämä osat ovat olleet erillään. Inklusio taas tarkoittaa sitä, että on olemassa vain yhteinen eikä kukaan jää sen ulkopuolelle. Kehitysvammaisten tukiliiton internet-sivuilla integraatiota ja inklusiota erottavaksi tekijäksi mainitaan muun muassa erityisryhmien olemassa olo. Integraatiossa vain jotkut pääsevät lähikouluunsa viranomaisten niin päättäessä. Inklusiossa kaikki jakavat samat tilat eikä erityisryhmiä käänäkään ole. (Integraatio ja inklusio n.d.) Tämän logiikan mukaan integraatio päiväkodissa voisi tarkoittaa sitä, että vain osa erityistä tukea tarvitsevista lapsista on ”tavallisessa” päiväkotiryhmässä ja muut joko täysin erillisessä erityistä tukea tarvitsevien päiväkodissa tai ”tavallisen” päiväkodin yhteyteen perustetussa erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmässä. Muun muassa Helsingissä päiväkodeissa on erityisryhmiä sekä integroiduja erityisryhmiä. (Erityisryhmät ja integroidut erityisryhmät päiväkodeissa 2015.) Inklusiivisen ajattelun mukaan lapsi kävisi lähipäiväkodissaan ja lapsen tarpeisiin vastattaisiin siellä (Gillberg 1999, 121).

Kasvatustieteiden tohtori Kaisu Viittala (2006, 105) viittaa kirjassaan Linnasaloon (1989), jonka mukaan vammaisia pidetään edelleenkin muita huonompana. Vaikka inklusio-ajattelu on yleistynyt, voi päiväkodeissa törmätä edelleen kielteisiin asenteisiin vammaisia kohtaan (Viittala 2006, 104). Päivi Pihlajan (2009, 153) mukaan inklusio varhaiskasvatuksen osalta Suomessa periaatteessa toteutuu, koska kaikilla on

yhtäläiset palvelut sekä mahdollisuudet varhaiskasvatukseen ja erityisryhmiä on alettu purkaa. Inklusiota päivähoitossa kuitenkin heikentävät muun muassa ammatilliset tiedot, taidot ja asenteet, resurssit sekä osallisuus erityisesti lasten osalta. Riitta Viitala väitöskirjassaan (2014, 24) taas pitää sitä kiistanalaisena, että voidaanko Suomen varhaiskasvatusta sanoa inklusiiviseksi, koska meillä edelleen on integroituja erityisryhmiä. Viitala katsoo, että varhaiskasvatuksemme on menossa kohti inklusiota, vaikkei sitä täysin ole mahdollistakaan saavuttaa.

Myös Alastalon (2009) sekä Saramäen ja Saaren (2014) tutkimukset tukevat myös sitä, että inklusiota ei ole vielä saavutettu. Saramäen ja Saaren (2014) tutkimuksesta käy ilmi, että lastentarhanopettajien kuvaukset inklusiosta vastaavat pitkälti integraatiota, mutta työtä on kuitenkin toteutettu osin inklusion periaatteiden mukaisesti. Lastentarhanopettajien mukaan työntekijöillä ja resursseilla on sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia inklusion toteutumiseen. Erityisvarhaiskasvatuksen nähtiin olevan osa perustyötä, mutta se koettiin haastavana ja lisätyönä. Alastalon (2009) tutki pro gradu-tutkielmassaan kuinka päiväkodin henkilöstö puhuu vammaisista lapsista. Tutkimuksen mukaan vammaisen lapsen vamma koettiin ongelmana, lapsi sijoittui usein tuettavaksi, kuntoutettavaksi tai subjektiksi tai hänen roolinsa oli hyvin muuttuva. Alastalo kuitenkin toteaa, että pyrkimys inklusiivisempaan varhaiskasvatukseen on havaittavissa.

Inklusion toteutumiselle varhaiskasvatuksessa voidaan katsoa olevan muutamia edellytyksiä:

- Hallinnon, työntekijöiden ja vanhempien inklusion sitoutumisen kautta ryhmää, ryhmän toimintoja sekä inklusiivisen kasvatuksen toteutumista voitaisiin arvioida eri näkökulmista.
- Hallinnon ja kasvattajien asenteiden ollessa inklusiiviset hallinto myöntää muun muassa suunnitteluaikaa uusia asioita varten ja kasvattaja puolestaan ei viestitä lapselle negatiivisia asenteitaan esimerkiksi suhtautumisensa, käyttäytymisensä ja kielenkäyttönsä välityksellä.
- Niiden tahojen ollessa inklusiivisia, jotka päättävät resursseista, panostavat muun muassa pieniin ryhmäkokoihin, täydennyskoulutuksiin ja konsultaatioihin.
- Muut terapia, joita lapsi tarvitsee, toteutetaan inklusion mukaisesti.

(Pihlaja & Viitala 2004, 136–137.)



### 3 Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa

Lasten erityisen tuen tarpeisiin on alettu kiinnittää huomiota 1950-luvulta lähtien, jolloin perustettiin ensimmäiset ryhmät erityistä tukea tarvitseville. Varhaiserityiskasvatusta alettiin säädellä 1970-luvulla päivähoitolailla ja sosiaalihuollinlailla ja yleiskirjeillä. Tällöin esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevan lapsen piti hankkia asiantuntijan lausunto ennen kuin hänet otettiin päivähoitoon. 1970-luvulla koulutettiin myös ensimmäiset erityislastentarhanopettajat. (Pihlaja & Kontu 2006, 11–12; Neitola 2009, 7.) Vuonna 1985 valtiopäivillä hallitus esitti, että erityistä tukea tarvitseville lapsille tulisi tehdä kuntoutussuunnitelma, koska pelkkä asiantuntijan lausunto ei ollut taannut riittävää tukea lapselle. Myöhemmin vuonna 1985 tämä ehdotus hyväksyttiin. 1970- ja 1980-lukujen kuntoutussuunnitelma sekä sen ajan vammaiskäsitys selittävät, miksi tänä päivänäkin käytetään kuntoutus-termiä. Näillä vuosikymmenillä vammaisessa henkilössä oli puutteita ja vikaa. Vammaisen henkilö oli passiivinen kuntoutettava, kuntoutusmenetelmät hyvin erityisiä ja niitä sai vain erillisessä paikassa. (Pihlaja & Kontu 2006, 12.)

1990-luvun taitteessa säännöksiä alettiin purkaa ja kuntia alettiin ohjaamaan informaation avulla normien sijasta (Pihlaja & Viitala 2004, 114). 2000-luvulle tultaessa päivähoitolaista varhaiserityiskasvatusta koskevat määräykset hävisivät lähes täysin (Neitola 2009, 7).

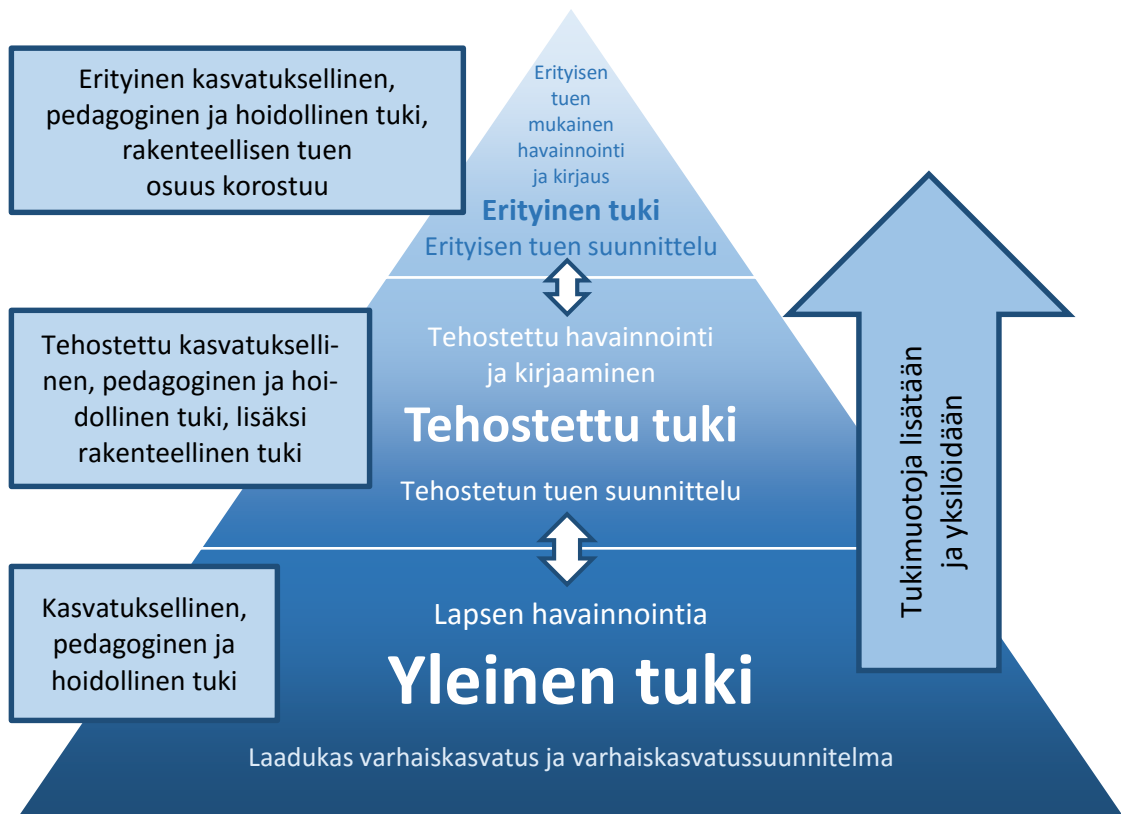
Tänä päivänä varhaiserityiskasvatusta ohjaavat varhaiskasvatustalaki, varhaiskasvatustalain ja varhaiskasvatustalain perusteet sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Varhaiskasvatustalain sekä varhaiskasvatustalain perusteiden mukaan varhaiskasvatustalain tavoitteena on edesauttaa lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista (Varhaiskasvatustalain perusteet 2005, 11; L 19.1.1973/36). Näin ollen myös autismikirjon lapsien tulee saada sellaista huolenpitoa ja opastusta, joka auttaa heidän kasvuun, kehitystään ja oppimistaan. Varhaiskasvatustalain (L 19.1.1973/36) erityisestä tuesta varhaiskasvatustalain sanotaan, että lapselle tulee järjestää tarvittaessa monialaisesti tukea, kun tarve on tunnistettu. Suomalaisen varhaiskasvatustalain yhtenä periaatteena onkin lapsen oikeus erityiseen tukeen, jos hän sitä tarvitsee (Varhaiskasvatustalain perusteet 2005, 12).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 35–37) määritellään varhaiskasvatuksen erityisestä tuesta seuraavaa: Erityistä tukea aletaan antaa lapselle heti, kun tarve on tunnistettu. Tuen tarvetta tulee arvioida yhdessä lapsen vanhempien kanssa ja tarpeen mukaan tulee konsultoida tarkoituksenmukaista asiantuntijaa. Tuen tarve voi kohdistua fyysiseen, tiedolliseen, taidolliseen, tunne-elämän ja/tai sosiaalisen kehityksen alueille niin pitkäksi aikaan kuin lapsi sitä tarvitsee. Tuki tulee antaa mahdollisimman pitkälle lapsen ryhmässä, jotta lapsen sosiaaliset kontaktit säilyvät. Myös lapsen eri ympäristöjä tulee muokata hänelle sopivammiksi. Lapselle laadituista suunnitelmista ja palveluista tehdään mielekäs kokonaisuus ja niiden yhteensovittamiseen kiinnitetään huomiota. Tämä on mahdollista moniammatillisen yhteistyön, riittävän ja koulutetun henkilöstön sekä lapselle sopivien ympäristöjen ja materiaalien ansiosta. Erityinen tuki voi rakentua muun muassa tuen kolmiportaisen mallin mukaan.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet antavat puitteet esiopetukselle. Esiopetuksessa tuen antaminen rakentuu tuen kolmiportaisen mallin mukaan. Esiopetuksen tuen kolmiportainen malli on pääsääntöisesti varhaiskasvatuksen mallia vastaava, mutta esiopetuksen puolella pedagogisuus, oppimisvalmiudet ja oppiminen ja niihin liittyvät seikat korostuvat. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 44, 46–51.)

### **Kasvun ja oppimisen tuen kolmiportainen malli**

Jyväskylässä varhaiskasvatuksessa kasvun ja oppimisen tuki rakentuu tuen kolmiportaisen mallin mukaan. Mallissa on kolme eri tuen vaihtoehtoa ja tuen tarve voi vaihdella näiden kolmen portaan välillä. Kaikki lapset saavat päiväkodissa yleistä tukea. Tehostetussa ja erityisessä tuessa tukitoimia on yksilöity ja muokattu lapsen tarpeiden mukaan. Kaikki nämä kolme tuen muotoa pitävät sisällään kasvatuksellisen, pedagogisen ja hoidollisen tuen. Lisäksi tehostettu ja erityinen tuki pitävät sisällään rakenteellisen tuen, joka suunnitellaan yleensä alueellisesti, ei vain päiväkotikohtaisesti. Tehostetun ja erityisen tuen ansiosta näitä tukia tarvitsevat lapset voivat osallistua muiden lailla lapsiryhmän toimintoihin. (Kasvattajayhteisön toimintatavat 2014). Seuraavassa kuviossa on havainnollistettu tuen kolmiportaista mallia.



Kuvio 1. Tuen kolmiportainen malli (mukaillen Kuoppala 2014, 17)

### Yleinen tuki

Yleinen tuki tarkoittaa sitä tuen muotoa, jota jokainen lapsi saa varhaiskasvatuksessa. Lapsi saa pedagogista, kasvatuksellista sekä hoidollista tukea. Lastentarhanopettajat, lastenhoitajat sekä mahdolliset lisätyöntekijät, esimerkiksi avustajat, ovat vastuussa yleisen tuen antamisesta lapselle. Jotta henkilöstö osaa tukea lapsen kasvua ja oppimista, on heidän tunnettava lapsen normaali kehitys ja siihen liittyvät haasteet ja riskit. Tästä johtuen henkilöstön osaamista tulee tukea ja vahvistaa. (Kasvattajayhteisön toimintatavat 2014.)

Yleisen tuen tulisi näkyä jatkuvasti päiväkotipäivän aikana (ks. taulukko 1). Lasta tulee havainnoida jatkuvasti ja näistä havainnoista keskustella yhdessä ja miettiä tarvitseeko kyseessä oleva lapsi jotain tukitoimia. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan muistiin lapsen hyvinvointia koskevia seikkoja ja tavoitteita, joista on yhdessä vanhempien kanssa keskusteltu varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelussa. Las-

ten varhaiskasvatussuunnitelmien pohjalta tiimit rakentavat kasvattajayhteisön toimintatavat, jotka tukevat lapsiryhmän kasvua ja oppimista. Seuraava Kasvattajayhteisön toimintatavat-lomakkeen liitteen pohjalta koottu taulukko selventää yleisen tuen toteutumista. (Kasvattajayhteisön toimintatavat 2014.)

Taulukko 1. Esimerkkejä yleisestä tuesta päiväkodin arjessa (Kasvattajayhteisön toimintatavat 2014)

#### Kasvatuksellinen ja pedagoginen tuki

Viikoittaiset toiminnot	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Perushoitotilanteet, leikki</li> <li>· Taitojen harjoittaminen arkisissa tilanteissa</li> <li>· Omaehtoisuuden tukeminen</li> <li>· Sensitiivisyys ja läsnäolo vuorovaikutuksessa</li> </ul>
Turvallisuuden vahvistaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Yhteiset säännöt</li> <li>· Tunne- ja turvataitojen opettaminen</li> <li>· Kiusaamisen ehkäiseminen</li> </ul>
Myönteisyys	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Kiittäminen ja kannustaminen</li> <li>· Onnistumisen huomaaminen ja siitä kehuminen</li> </ul>
Opetusmenetelmät ja toimintatavat	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Lapsilähtöisyys</li> <li>· Pienryhmätoiminta</li> <li>· Eri oppimisympäristöjen huomioiminen</li> <li>· Eri opetusmenetelmien huomioiminen</li> </ul>
Kasvattajien yhteistyö	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Kasvatuskumppanuus</li> <li>· Kasvattajien ammatillinen yhteistyö</li> <li>· Yhteistyö ELTON, neuvolan, koulun ja muiden asiantuntijoiden kanssa</li> </ul>

#### Hoidollinen tuki

Päivittäistoiminnot	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ruokailu: terveellisyys, monipuolisuus, Sapere-menetelmä</li> <li>· Hygienia: kuivaksi oppiminen, wc-tavat</li> <li>· Ulkoilu</li> <li>· Lepo/uni: yksilöllisyys</li> </ul>
Yksilöllinen hoito	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Sairauksien hoito: lääkkeen anto, ihon rasvaus, allergioiden huomioiminen</li> </ul>

## Tehostettu tuki

Tehostettu tuki (ks. taulukko 2) otetaan käyttöön sellaiselle lapselle, jolle yleisen tuen menetelmät ovat riittämättömät. Yksilöityjen yleisten tukimuotojen lisäksi tehostettu tuki sisältää rakenteellisen tuen. Tehostetun tuen suunnittelu tehdään yhdessä lapsen vanhempien, lastentarhanopettajan ja erityislastentarhanopettajan kanssa. Varhaiskasvatuksessa olevan lapsen suunnitelma kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan ja esiopetuksessa esiopetuksen oppimissuunnitelmaan. Lapsiryhmän kasvattajat vievät suunnitelman käytäntöön ja muokkaavat kasvattajayhteisön toimintatapoja sekä kirjaavat muutokset kasvattajayhteisön toimintatavat -lomakkeeseen. Tehostetun tuen aikana lasta tarkkaillaan ja havainnoidaan entistä tiiviimmin ja muutosten tullessa suunnitelma tarkistetaan ja päivitetään vastaamaan tarvetta. (Kasvattajayhteisön toimintatavat 2014.)

Taulukko 2. Esimerkkejä tehostetusta tuesta päiväkodin arjessa (Kasvattajayhteisön toimintatavat 2014)

### Tehostettu kasvatuksellinen ja pedagoginen tuki

Viikoittaiset toiminnot	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Perushoitotilanteisiin kuvitus ja lähiaikuisen ohjaus</li> </ul>
Opetusmenetelmät ja toimintatavat	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Yksilöllinen ja kuvitettu päiväohjelma</li> <li>· Oppimisympäristön muokkaaminen</li> <li>· Opetuksen yksilöllistäminen</li> <li>· Puhetta tukeva kommunikointimenetelmä käytössä</li> </ul>
Tehostettu kasvattajien välinen yhteistyö	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Yhteistyö vanhempien, lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien sekä monialaisentiimin kesken tiivistyy</li> <li>· Perheelle tukea</li> <li>· Nivelvaiheiden huomiointi: vaihtoehtojen pohtiminen siirryttäessä esim. esikoulusta kouluun</li> </ul>

Taulukko 2. jatkuu seuraavalla sivulla

## Taulukko 2. jatkuu

**Tehostettu hoidollinen tuki**

Päivittäistoiminnot	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ruokailu: yhteistyö mm. ravitsemusterapeutin kanssa, jatkuva huolehtiminen ja seuranta, ruokailun tukeminen</li> <li>· Lepo/uni: tapahtuu eri tilassa lähiaikuisen valvonnassa</li> </ul>
Yksilöllinen hoito	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Tarkkaa, suunniteltua, valvottavaa esim. vasta alkaneen vaikeahoitoisen diabeteksen tai epilepsian hoito</li> <li>· Paljon auttamista esim. wc-toiminnoissa katetrintia</li> <li>· Ei toivottuun käyttäytymiseen puuttuminen: jäähymentelmä, kiinnipitäminen, etuuden menettäminen</li> </ul>

**Rakenteellinen tuki**

	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Erityislastentarhanopettajaresurssi</li> <li>· Erityisavustajaresurssi</li> <li>· Erityislastentarhanopettajan konsultaatio ja tuki</li> <li>· Erityiset pienryhmät</li> <li>· Oppimisympäristön rakenteelliset muutokset</li> <li>· Kuljetukset</li> <li>· Henkilöstön lisäkoulutus ja työaikajärjestelyt</li> <li>· Lapsiryhmän pienentäminen</li> </ul>
--	---

**Erityinen tuki**

Erityisen tuen lapsella henkilökohtaisen tuen tarve on jatkuvaa. Erityinen tuki sisältää yleisen ja tehostetun tuen muodot, ja niitä on edelleen vahvistettu ja monipuolistettu. Lapsen erittäin yksilöllinen suunnitelma tehdään yhteistyössä vanhempien ja asiantuntijoiden kanssa. Suunnitelma kirjataan esiopetuksessa HOJKS-lomakkeelle ja varhaiskasvatuksessa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Myös tämä tuen taso perustuu lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien osaamiselle, joten sitä tuetaan tarpeen mukaan, mutta erityislastentarhanopettajan rooli on korostunut tällä tuen tasolla. Tavoitteena on, että erityistä tukea tarvitseva lapsi pääsee osallistumaan ryhmän toimintaan tasavertaisena muiden lasten kanssa. (Kasvattajayhteisön toimintatavat 2014.)

## **Tutkimuksia tuen kolmiportaisesta mallista**

Kämppi ja Rautiainen tutkivat vuonna 2014 kuinka kolmiportainen tuki koetaan esiopetuksessa. Tutkimuksessa nousi esille, että osa esiopettajista koki mallin selkeyttävänä. Osa näki, että mallissa on vielä kehitettävää ja osa suhtautui malliin epäilevästi, koska he olivat epävarmoja siitä, toteutuuko malli käytännössä. Positiivisena mallissa nähtiin muun muassa yhteistyön tiivistyminen ja tehostettu tuki. Negatiivisina asioina nähtiin muun muassa resurssien rajallisuus ja paperitöiden lisääntyminen. (Kämppi & Rautiainen 2014, 35–36.) Kehitettävänä asioina nähtiin lomakkeet sekä tuen portaiden tarkempaan määrittelyyn, tiedon siirtoon, resursseihin ja tuen jatkumoon liittyvät seikat (mtss., 52–53). Tutkimuksesta kävi myös ilmi, että inklusio koettiin tärkeänä, mutta irrallisena tuen kolmiportaisesta mallista, vaikka tuen kolmiportaisen mallin tulisi edesauttaa inklusiota (mtss., 61).

Kuoppala (2014) tutki erilaisia kuntamalleja kolmiportaisen tuen osalta erityispedagogiikan pro gradu -tutkielmassaan. Hänen tutkimuksensa tavoitteena oli löytää muun muassa, millaisia tuen kolmiportaisen mallin haasteita oli huomattu. Tutkimuksessa nousi esille muutamia yläkäsitteitä, joissa koettiin kehittämistarpeita. Näitä olivat muun muassa yhteistyöhön, resursseihin ja henkilöstöön liittyvät seikat (mts., 66). Henkilöstöön liittyvistä asioista ilmeni, että osa henkilöstöstä oli suhtautunut negatiivisesti siihen, että tukea tarvitsevia lapsia sijoitetaan tavallisiin lapsiryhmiin (mts., 68). Kehitettävänä kohtana nähtiin myös se, että erityislastentarhanopettajien tulisi siirtyä enemmän arjessa tapahtuvaan ohjaukseen ja tukemiseen. Resursseihin liittyviä kehittämiskohteita olivat muun muassa erityisopettajien lisätarve sekä asianmukaisten päivähoitotilojen tarve. (mts., 70.)

## **4 Autismikirjo**

### **4.1 Yleistä autismikirjosta**

Käsitteellä autismi tarkoitetaan usein lapsuusiän autismia (Gillberg 1999, 15). Lapsuusiän autismi kuuluu laaja-alaisiin kehityshäiriöihin yhdessä muiden autismikirjon häiriöiden kanssa (Kansallinen koodistopalvelu, F84.0). Autismikirjoon kuuluvia häiri-

öitä ovat muun muassa Aspergerin oireyhtymä, Rettin oireyhtymä ja disintegratiivinen kehityshäiriö. ICD-10 tautiluokituksessa (Tunniste F84) on annettu näille edellä mainituille häiriöille koodit, mutta näiden kehityshäiriöiden luokittelu ei ole kuitenkaan täysin vakiintunut. Lääketieteellisessä Aikakauskirja Duodecimissa kerrotaan, että ICD-10 tautiluokitukseen on suunniteltu muutoksia autismikirjon diagnooseihin (Moilanen, Mattila, Loukusa & Kielinen 2012). Autismi- ja Aspergerliiton mukaan vuonna 2017 autismikirjon oireyhtymät saavat yhteisen nimityksen autismikirjon häiriö (Autismin kirjon ensiopus perheille n.d., 2). Kasken, Mannisen ja Pihkon (2012, 99) mukaan Suomessa autistisia henkilöitä on kaksi tuhatta asukasta kohti ja Vanhalan (2013) mukaan koko autismikirjon osalta arviolta 0,4–0,7 %. Esiintyvyys on yleisempää pojilla kuin tytöillä. Kehitysvammaisuus on yleistä autismikirjon henkilöillä kuten muutkin liitännäiset ja rinnakkaiset diagnoosit. (Kaski ym. 2012, 99; Vanhala 2013.) Tässä opinnäytetyössä käytän termiä autismikirjo, ja sillä tarkoitan kaikkia niitä lapsia, joilla on jokin autismikirjon häiriöihin kuuluva diagnoosi tai vain joitain autismikirjon häiriöihin kuuluvia piirteitä.

Autismikirjon häiriöiden tarkkaa syytä ei tiedetä, mutta häiriöiden syntyyn saattavat vaikuttaa muun muassa perintötekijät, sikiövaiheen infektiot tai geenivirheet. (Gillberg 1999, 103–105; Huttunen 2014.) Kern määrittelee (2012, 24) autismikirjon häiriöt elinikäiseksi, kehitykselliseksi häiriöiksi, joilla on kolme pääpiirrettä: häiriöt sosiaalisessa kanssakäymisessä, kommunikaatiossa ja kielen kehityksessä sekä toistuva, stereotyyppinen käyttäytyminen. Häiriöt voivat olla eriasteisia. Jotkin autismikirjon häiriöiden piirteistä, esimerkiksi käyttäytymiseen liittyvät häiriöt, tulevat esille lapsuudessa jo ennen kolmen vuoden ikää. (Kern 2012, 25; Kaski, Manninen & Pihko 2012, 99.) Autismikirjon häiriö ei ole sairaus vaan erilaisuus, joten siihen ole parannuskeinoja. Varhaisen ja yksilöllisen tuen avulla lapsi saa elää mielekästä elämää. (Kern 2012, 33.)

CDC:n (Centers for Disease Control and Prevention) mukaan (2015b) autismikirjon hoidot ja tukimuodot voidaan jakaa neljään kategoriaan: behavioraaliset ja kommunikaatiolähestymistavat, ruokavalio, lääkkeet ja täydentävät ja vaihtoehtoiset lääkkeet. Tässä työssä en käsittele ruokavalioon tai lääkkeisiin liittyviä lähestymistapoja tai hoitoja, koska behavioraaliset ja kommunikaatiolähestymistavat ovat nykytiedon mukaan toimivampia (Kern 2012, 33) eikä päiväkodeissa näihin lähestymistapoihin



pystyä vaikuttamaan. Kuntoutusmenetelmistä ei ole juurikaan tutkimusnäyttöä, mutta lapsen tukeminen ja kuntouttaminen on hyödyllisempää kuin tukematta ja kuntouttamatta jättäminen (Koskentausta, Sauna-Aho & Varkila-Saukkola 2013, 588).

## 4.2 Autismikirjon lapsen piirteet

Autismikirjon lasten piirteet keskenään voivat olla todella erilaiset, joten seuraavat kuvaukset autismikirjon lapsen piirteistä ja haasteista ovat vain esimerkkejä. Tyypillisesti piirteitä on kuitenkin nähtävissä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, toimintakyvyssä ja käyttäytymisessä, kommunikoinnissa, leikissä sekä aistitoiminnoissa.

### **Sosiaalinen vuorovaikutus**

Kasvatustieteiden tohtorin Kerolan ja muiden (2009, 37) mukaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät haasteet ovat keskeisiä autismikirjon lapsilla. Sosiaaliset taidot voivat olla puutteelliset monilla tavoilla ja lapsen vuorovaikutus voi olla poikkeavaa. Vastavuoroisuus saattaa puuttua vuorovaikutuksesta täysin, mikä voi näkyä esimerkiksi niin, että lapsi ei tervehti hänelle tervehdittäessä. Autismikirjon lapset eivät välttämättä halua toisia lapsia omaan leikkiinsä mukaan, eivätkä myöskään hakeudu toisten lasten leikkeihin. Lapsi saattaakin esittää, ettei hän huomaa muita eikä hän ota katsekontaktia laisinkaan. Kiinnostus esineisiin ja leluihin voi olla voimakkaampaa kuin kiinnostus toisiin ihmisiin. (Centers for Disease Control and Prevention 2015a; Kern 2012, 25–26; Kaski ym. 2012, 100; Kerola ym. 2009, 37–39; Vanhala 2013.)

Autismikirjon lapsi saattaa välttää fyysistä kontaktia voimakkaasti tai hän hakee sitä vain silloin, kun hän itse sitä haluaa tai tarvitsee, mikä tulee ottaa huomioon esimerkiksi autismikirjon lasta rauhoitellessa. Autismikirjon lapsi ei osaa asettua toisen asemaan ja nähdä asioita toisen kannalta, joten jos autismikirjon lapsi esimerkiksi tukistaa toista lasta, hän saattaakin hakea aistikokemusta ilman että ymmärtää satututtaneen toista lasta. (Centers for Disease Control and Prevention 2015a; Kern 2012, 25–26; Kaski ym. 2012, 100; Kerola ym. 2009, 37–39; Vanhala 2013.)

Autismikirjon lapselle huomion jakaminen ja suuntaaminen on haastavaa. Esimerkiksi toisen henkilön huomion siirtäminen katseen avulla johonkin, mikä on kiinnittänyt

hän oman huomionsa sekä myös toisen henkilön katseen seuraaminen. (Centers for Disease Control and Prevention 2015a; Kerola ym. 2009, 37–39; Vanhala 2013.)

Sosiaalisten taitojen kuten keskustelemisen ja kuuntelemisen, tunteiden käsittelyyn liittyvien taitojen, luvan pyytämisen tai neuvottelutaitojen opettelu on tärkeää tulevaisuuden kannalta. Kerolan ja muiden (2009, 44) mukaan ennen sosiaalisten taitojen opettelua tulisi opetella jäljittelemään, koska sosiaalisia taitoja opitaan usein ensin katsomalla ja sitten itse tekemällä eli jäljittelemällä. Jäljittelytaidon opettamisen jälkeen tulisi opetella huomion jakamista ja suuntaamista.

### **Toimintakyky ja käyttäytyminen**

Autismikirjon lapsella voi olla muun muassa hyvin erikoisia rituaaleja, toimintatapoja ja käyttäytymistyyliä. Lapsi saattaa esimerkiksi ahdistua erittäin paljon, jos ympäristössä tapahtuu muutoksia, esimerkiksi kirjahyllyssä kirjan paikka vaihtuu tai päiväkoitiin kävellään eri reittiä. Juuttuminen on myös yleistä: autismikirjon lapsi saattaa kantaa aina mukanaan jotain pientä esinettä esimerkiksi kiveä tai kolikkoa ja hän saattaa ahdistua silminnähdessä, jos joku yrittää ottaa kyseisen esineen häneltä pois. Muita toimintakykyyn tai käyttäytymiseen liittyviä piirteitä voi olla esimerkiksi kapea-alaiset kiinnostuksen kohteet, vartalon kaavamainen liike (muun muassa heijaaminen tai käsien räpyttely), pakko järjestää tavaroita tai esineitä ja raivokohtaukset tai muu vahingoittava käyttäytyminen, esimerkiksi oman käden pureminen. (Centers for Disease Control and Prevention 2015a; Gillberg 1999, 23–24; Kaski ym. 2012, 100; Kerola, Kujanpää & Timonen 2009, 24; Vanhala 2013.)

### **Kommunikointi**

Autismikirjon lapsilla häiriöitä esiintyy sekä puheen ja eleiden tuottamisessa että niiden ymmärtämisessä. Lapselta voi puuttua puhe kokonaan tai se voi olla vähäistä ja itsensä ilmaiseminen kielellisesti ja/tai eleillä on puutteellista. Äänen voimakkuus ja korkeus voivat myös olla poikkeavia. Puhe saattaa olla esimerkiksi fraasimaista tai kaikupuhetta. Vaikka autismikirjon lapsi voikin pystyä toistamaan kuulemaansa puhetta, se ei välttämättä tarkoita sitä, että hän ymmärtäisi puheen sisällön. Puheen ja eleiden ymmärtämisen haasteet saattavat johtua siitä, että autismikirjon lapsilla kieli on hyvin konkreettista. Jos lasta pyytää antamaan kätensä, lapsi saattaa ymmärtää

sen niin, että hänen täytyisi leikata kätensä irti ja antaa se. Autismikirjon lapsi voi oppia noudattamaan suullisesti annettua ohjetta, mutta jos ohje toistetaan täysin eri tilanteessa, lapsi ei välttämättä osakaan toimia tilanteessa. Joillekin autismikirjon lapsille viittomakielen oppiminen on erittäin haastavaa, kun taas valokuvista ja kuvista yleensä saattaa löytyä apua kommunikointiin. (Centers for Disease Control and Prevention 2015a; Kern 2012, 26; Gillberg 1999, 20–23; Kaski ym. 2012, 100; Kerola ym. 2009, 59; Vanhala 2013.)

### **Leikki**

Autismikirjon lapsen leikki on usein hyvin poikkeavaa tavallisesta mielikuvitusleikistä. Tämä johtuu siitä, että autismikirjon lapselle on vaikeaa leikkiä muita kuin konkreettisia leikkejä – leikissä luotuja hahmoja, paikkoja ja tavaroita on vaikea ymmärtää. Kuvitteellinen leikki kehittyy samaa tahtia kielenkehityksen kanssa ja tämä osaltaan selittää kuvitteellisen leikin vähyyttä. Toisaalta myös kielellisesti lahjakkailta autismikirjon lapsilla kuvitteellista leikkiä on vähemmän kuin muilla ikätovereilla. Myös mallioppimisen vaikeudet hankaloittavat leikin oppimista. Autismikirjon lapsen on kuitenkin mahdollista oppia leikkiä ohjauksen avulla. (Kerola, Kujanpää & Timonen 2009, 48–49.)

### **Muut piirteet ja haasteet**

Muita piirteitä ja haasteita autismikirjon lapsilla voi esiintyä laajasti. Lapsi voi reagoida poikkeavasti aistiärsyksiin esimerkiksi ääneen, kosketukseen, valoon tai kipuun. Lapsi saattaa valvoa yöllä pitkiä aikoja ja pitää perhettä valveilla huudolla. Autismikirjon lapsilla saattaa olla poikkeava kiinnostus tiettyyn ruokaan tai pureskelu voi olla haastavaa. Aggressiivisuutta, pelkoa tai pelkäämättömyyttä voi esiintyä, kuten myös liiallista tai alentunutta aktiivisuutta. (Centers for Disease Control and Prevention 2015a; Gillberg 1999, 25–27; Kaski ym. 2012, 100–101; Vanhala 2013.)

## **4.3 Autismikirjon lapsen tukeminen ja kuntoutus**

Autismikirjon lapsen on tärkeää saada oikeanlaista tukea jo pienestä pitäen, joten varhainen interventio on tärkeää. Varhainen interventio on helpompaa, jos vanhemmat ja muut kasvattajat tuntevat tekijöitä, jotka saattavat olla merkkejä autismikirjon

häiriöstä (Liite 1.). Jos lapsella epäillään autismikirjon häiriötä, ovat erilaiset tutkimukset paikallaan (lääketieteelliset, sosiaaliset sekä psykologiset). Tutkimusten aikana voi paljastua muita vammoja, häiriöitä ja sairauksia, kuten esimerkiksi epilepsia, jotka tarvitsevat huomiota ja hoitoa. Hoitamatta ja tukematta jätetty häiriö voi pahentua ajan mittaan. (Gillberg 1999, 116–118; Kaski, Manninen & Pihko 2012, 101; Pihlaja & Viitala 2004, 356.)

Koska autismikirjon lapset voivat olla keskenään hyvin erilaisia, tarkkoja ohjeita tai täysin tarkkaa käsikirjaa ei voi lapsen tukemiseksi tarjota. Kaikki ihmiset ovat erilaisia, kuten myös autismikirjon lapset. Autismikirjon lapsen tukemisessa käytettävälle pedagogiikalle voidaan kuitenkin katsoa olemassa muutamia peruseriaatteita. Ensinäkin kuntoutuksen ja tukemisen tulee olla lapsikohtaisesti luotu. Lapsen on tärkeää saada ympärilleen pysyviä ihmisiä ja pysyvä ympäristö. Lapsi tarvitsee myös arkirutiineja eli päivän sisältö tulee strukturoida. Autismikirjon lapsen tulee saada opetusta ja ohjausta sellaisissa asioissa ja tilanteissa, mistä lapsi hyötyy, esimerkiksi oman vuoron odottamista päivähoiton alkaessa. Tämä taito ei välttämättä siirry automaattisesti päiväkodista kotiin, vaan se täytyy opettaa molemmissa paikoissa erikseen, esimerkiksi ensin päiväkodissa ja sitten kodissa. (Gillberg 1999, 129–137; Kaski, Manninen & Pihko 2012, 101; Pihlaja & Viitala 2004, 356–357.)

Mikään tuki- tai kuntoutusmenetelmä ei ole noussut ylitse muiden Suomessa vaan eri menetelmiä käytetään lapsen yksilöllisyys huomioon ottaen. Myös resurssit luovat rajoitteita eri menetelmien käytölle. Tuki ja kuntoutus suunnataan usein parantamaan kommunikointia ja vuorovaikutusta, sosiaalisia taitoja ja oman käyttäytymisen säätelyä. Edellytyksenä on erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa toimivien henkilöiden aktiivisuus sekä riittävä tieto ja ymmärrys autismista sekä tukikeinoista. (Koskentausta, Sauna-Aho & Varkila-Saukkola 2013, 587, 589, 590.)

Ajanmukaista tutkimustietoa siitä, mitä menetelmiä erityisesti päiväkodeissa yleisimmin käytetään juuri autismikirjon lapsen tukemiseen, ei ole saatavilla. Tutkimustuloksissa esitellään ne menetelmät, joita sekä erityislastentarhanopettajat, lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat mainitsivat käyttäneensä tai tiesivät käytettävän. Autismikirjon lapsen kuntoutuksessa käytetään muun muassa seuraavassa kuviossa esitetyjä menetelmiä.

Kommunikaatio ja vuorovaikutus	Sosiaaliset tilanteet	Aistit	Oman toiminnan ohjaus
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Puhetta tukevat ja korvaavat menetelmät (AAC)</li> <li>• Selkokieli, viittomat</li> <li>• Kuvien käyttö</li> <li>• PECS</li> <li>• Musiikkimenetelmät</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jäljittely ja mallittaminen</li> <li>• Sosiaaliset tarinat, sarjakuvitus, draama</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ali- ja yliherkkyyksien huomioiminen</li> <li>• Ruoat lautasella erikseen</li> <li>• Painopeitto</li> <li>• Aurinkolasit, korvatulpat yms.</li> <li>• Huomioi hajut, värit, lämpötila jne.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Strukturointi (kuukausi, viikko, päivä, tuokio)</li> <li>• Ajan hahmottamisen avuksi esim. tiimalasi</li> </ul>

Kuvio 2. Esimerkkejä menetelmistä autismikirjon lasten tukemiseen (Autismin kirjon ensiopas perheille N.d, 5–7; Autismin kirjon oppilas koulussa 2015, 9; Kommunikaation tukeminen 2012, 8–9)

### Strukturointi

Autismikirjon lapsen tukemisessa ja kuntoutuksessa strukturoinnin voidaan katsoa luovan perustaa oppimiselle. Autismikirjon lapsi hahmottaa asioita eri tavalla ja hän tarvitsee turvalliset ja selkeät rakenteet ympärilleen, jotta hän pystyy keskittymään oppimiseen ja toimintaan. Strukturointia käytetäänkin esimerkiksi toiminnan strukturointiin. (Kerola ym. 2009, 167, 169) Kuukausi, viikko, päivä sekä päivän sisällä olevat tuokiot ja toiminnot strukturoidaan pienemmiksi osiksi: mitä, missä, milloin, kenen kanssa, kuinka kauan ja mitä seuraavaksi.

### Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät

Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät on jaettu ei-avusteiseen ja avusteiseen kommunikointiin. Ei-avusteista kommunikointia ovat eleet, tukiviittomat, viittomakieli, viitottu puhe sekä sormiaakkosviestintä. Avusteiseen kommunikointiin sisältyy puolestaan esineillä ja graafisilla merkeillä kommunikointi, esine- ja kuvakommunikointi, PECS-kuvanvaihtokommunikointi, nopea piirroskuvakommunikointi sekä Bliss-kieli. Kommunikoinnin tukena voidaan käyttää erilaisia teknisiä apuvälineitä kuten kommunikointilaitteita tai tietokoneavusteista kommunikointia. (Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa 2012, 5–6.)

Autismikirjon lapsen kanssa käytettyjä kommunikointikeinoja ovat muun muassa esine- ja kuvakommunikointi sekä viittomat. Esinekommunikointi tarkoittaa sitä, että lapsi tuo viestin vastaanottajalle sen esineen, jonka lapsi haluaa. Tämä kommunikointitapa sopii erityisesti niille, jotka eivät osaa yhdistää kuvaa ja esinettä. Kuvakommunikointi voi tapahtua esimerkiksi kuvaa osoittamalla, kuvan antamalla ja myöhemmin muodostamalla kuvista lauseita. PECS-kuvanvaihtokommunikointi tulee erottaa tästä perinteisemmästä kuvakommunikoinnista, koska PECS:ssa on tarkempi 6-vaiheinen ohjelma. (Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa 2012, 108.)

### **Sosiaaliset tarinat**

Sosiaalisen tarinan avulla puhutun puheen tueksi kirjoitetaan tai kirjoitetaan sekä käytetään kuvia tai käytetään vain kuvia, jotta asia tulee konkreettisemmaksi. Myös videon katsominen sosiaalisesta tilanteesta on yksi vaihtoehto. Sosiaalisen tarinan avulla voidaan opettaa ja vahvistaa sosiaalisia taitoja sekä opetella käyttäytymismalleja sosiaalisissa tilanteissa. Sitä voidaan käyttää ennakoivasti, jos tiedetään stressaavan tilanteen olevan tulossa eli autetaan lasta selviytymään haastavasta tilanteesta. Sosiaalisia tilanteita käydään läpi esimerkiksi ensin pelkästään kuvien kanssa ja sitten, kun tilanne on tullut tutuksi, harjoiteltuun tilanteeseen mennään kuvien kanssa. Sosiaalista tarinaa voi käyttää esimerkiksi opeteltaessa tervehtimään tai käymään kaupassa. Myönteisen lopun ja esimerkiksi palkkion kuvittaminen ja kertominen on tärkeää. Sosiaalisessa tarinassa käydään siis läpi tilanteen alku, kenen kanssa, miten käyttäytyään, kuinka kauan, mitä tilanteen jälkeen, miksi toimittiin niin kuin toimittiin ja mitä tästä seuraa. (Kerola ym. 2009, 45–47.)

### **Sarjakuvitus**

Sarjakuvitusta käytetään sosiaalisten sekä muiden kuten uusien tai yllättävien tilanteiden läpi käymiseen. Toisin kuin sosiaalisia tarinoita, sarjakuvitusta käytetään ennakoimattomissa tilanteissa lähellä oikeaa tapahtuma aikaa. Sarjakuvituksen avulla jokin tilanne pilkotaan osiin ja konkretisoidaan. Sen avulla kuvataan syysseuraussuhteita

usein tästä hetkestä mennyttä kohti. Piirroksen avulla pystytään pysähtymään tilanteeseen ja käymään läpi esimerkiksi osallisten tunteita ja ajatuksia. Piirros kannattaa säilyttää tulevia tilanteita varten. (Kerola ym. 2009, 47–48.)

### **Ali- ja yliherkkyyksien huomioiminen**

Poikkeava reagointi aistiärsyksiin voi olla autismikirjon lapsen erikoisen käyttäytymisen syynä. Autismikirjon lapsen aistien kautta saatu informaatio ei jäsenny samalla tavalla kuin yleensä ja he pyrkivät säätelemään ja hallitsemaan aistijärjestelmäänsä. Tämä näkyy esimerkiksi juuttumisena samoihin vaatteisiin, koska niiden vaatteiden aiheuttamaa aistiärsykettä lapsi pystyy sietämään. Autismikirjon lapsen kanssa huomiota tulee kiinnittää sekä ali- että yliherkkyyksiin. Kuuleeko lapsi liian tarkasti vai pitääkö hän metelistä. Vältteleekö hän valoja ja värejä vai heiluttaako hän tavaroita silmiensä edessä. Riisuuko hän vaatteensa vai rahaako hän käsiään pitkin pintoja. Poistuuko hän voimakkaiden hajujen luota, kieltäytyykö hän syömästä vai haisteleeko ja maisteleeko hän kaikkea mahdollista. (Kerola ym. 2009, 97–98, 101–103.)

## **5 Opinnäytetyön toteutus**

### **5.1 Tavoitteet ja tutkimuskysymykset**

Opinnäytetyön tutkimuksen tavoitteena on selvittää, minkälaista tukea päiväkotien lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokevat tarvitsevansa omaan työskentelyynsä autismikirjon lapsen kanssa erityislastentarhanopettajan ja erityisavustajan puuttessa ryhmästä. Tarkoituksena on vastata osin tähän tarpeeseen tiiviin oppaan muodossa. Opinnäytetyön näkökulman ollessa inklusiivinen varhaiskasvatus, tulee ensin kartoittaa inklusion tilaa Jyväskylän päiväkodeissa. Myös tuen kolmiportainen malli tulee ottaa huomioon, koska se määrittää niitä tukitoimia, joita autismikirjon lapsi saa päiväkodissa. Viimeinen tutkimuskysymys kohdentuu suoraan lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien omiin tarpeisiin työskenneltäessä autismikirjon lapsen kanssa. Tutkimuskysymysten avulla tutkitaan sitä, mitä oppaaseen autismikirjon lapsen tukemista päiväkodin kontekstissa on hyödyllistä sisällyttää.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Toteutuuko inklusio lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien mielestä heidän päiväkodissaan?

1.1 Miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat määrittelevät inklusion päiväkotikontekstissa?

1.2 Mitä lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat ajattelevat inklusion toteutumisesta?

2. Miten tuen kolmiportaisella mallilla on vaikutusta autismikirjon lapsen tukemiseen päiväkodissa?

2.1 Mitä lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat ajattelevat tuen kolmiportaisesta mallista?

2.2 Miten tuen kolmiportaisella mallilla on vaikutusta lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työhön?

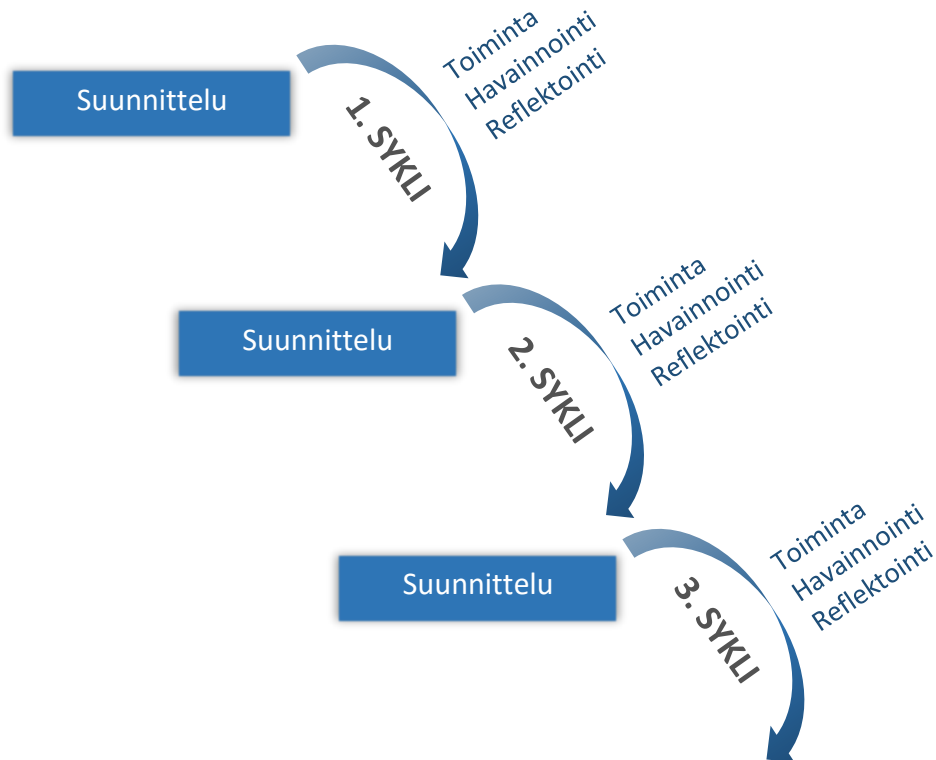
3. Minkälaista tukea päiväkodin henkilöstö kokee tarvitsevänsä autismikirjon lapsen tukemiseen?

4. Minkälaisissa tilanteissa koetaan eniten haasteita autismikirjon lapsen kohdalla päiväkodissa?

## 5.2 Opinnäytetyön prosessi

Tämä opinnäytetyö on pääosin tutkimuksellista kehittämistoimintaa. Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa kehitetään tutkimusmenetelmien avulla: käytännön työstä noussutta ongelmaa tutkitaan ja tutkimustiedon avulla pyritään vastaamaan tähän ongelmaan. Kehittämisprosessi sisältää tehtäviä, joita ovat perustelut, organisointi, toteutus, arviointi ja tiedon levitys. Näistä tehtävistä muodostuva kehittämissprosessi voidaan hahmottaa eri mallien kautta. Tämän opinnäytetyön kehittämissprosessin malli on spiraalimalli, joka etenee sykleittäin: suunnittelu, toiminta, havainnointi, reflektointi, suunnittelu, toiminta, havainnointi, reflektointi ja niin edelleen. (Toikko & Rantanen 2009, 22, 65, 66.)





Kuvio 3. Kehittämistoiminnan syklit (mukaillen Toikko & Rantanen 2009)

Ensimmäisessä kehittämisprosessin syklissä haettiin teoriatietoa kirjallisuudesta ja julkaisuista. Tämän jälkeen haettiin tutkimuslupa, minkä jälkeen haastateltiin erityislastentarhanopettajia. Erityislastentarhanopettajien haastatteluiden tehtävänä oli antaa muun muassa tietoa päiväkodissa tällä hetkellä käytettävistä menetelmistä autismlapsen tukemiseen. Haastattelututkimuksessa haastateltiin neljää erityislastentarhanopettajaa ja tutkimus toteutui huhtikuussa 2015.

Toisessa syklissä erityislastentarhanopettajien haastattelututkimuksen tulosten ja teoriatiedon pohjalta laadittiin kyselylomake lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille. Kyselytutkimuksen tarkoitus oli selvittää, minkälaista tukea lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat kokivat tarvitsevänsä autismlapsen tukemiseen päiväkodissa. Kyselylomakkeita vietiin päiväkoteihin yhteensä 83 kappaletta ja kyselyyn vastasi 22 henkilöä, joista kolme oli avustajia. Avustajia ei ole otettu tässä tutkimuksessa huomioon, koska he eivät kuuluneet kohderyhmään. Lopulliseksi vastausprosentiksi tuli 23 %. Kyselytutkimus tehtiin touko-kesäkuussa 2015.

Kolmannessa syklissä kyselytutkimuksesta nousseiden tarpeiden pohjalta tehtiin opas. Opasta varten haastateltiin kahta Jyväskylän alueella työskentelevää toimintaterapeuttia sekä Oppimis- ja ohjauskeskus Valterin, Onervan toimipisteen ohjaavaa opettajaa, jotta myös alan asiantuntijoiden ammattitaito ja näkemys tulisi huomioitua oppaassa. Haastattelut toteutuivat joulukuussa 2015.

### 5.3 Haastattelu- ja kyselytutkimusten aineistojen keruu- ja analyysimenetelmät

Kvalitatiivinen, eli laadullinen, tutkimus sopii tilanteeseen, jossa tutkittavaa ilmiötä ei tunneta ja ilmiöstä halutaan syvällisempää tietoa ja hyvä kuvaus (Kananen 2015, 70–71). Aineistonkeruumenetelmänä käytetään haastattelua, kun yksityiskohtaisia kysymyksiä ei osata esittää ja tutkimuskohteena on tutkimushetki (mts., 143). Puolistrukturoitu haastattelu on strukturoimattoman ja strukturoidun haastattelun välimuoto (mts., 144). Etukäteen mietityillä kysymyksillä varmistetaan tarvittavan tiedon saanti ja vapaalla keskustelulla ja kysymysjärjestyksellä mahdollistetaan sellaisten asioiden puheeksi ottaminen, jotka ovat uusia haastattelijalle. Haastateltavien määrää ei voi etukäteen päättää. Silloin, kun haastatteluista ei käy ilmi enää mitään uutta, niitä on tarpeellinen määrä (mts., 146). Haastattelututkimuksen aineistot voidaan jatkojalostaa sellaiseen muotoon, että aineistoja voidaan yhdistää ja analysoida samanaikaisesti. Äänitetyt haastattelut voidaan litteroida sanatarkasti, yleiskielisesti tai propositiotasoisesti. (mts., 159–161.)

Toisin kuin laadullinen tutkimus, kvantitatiivinen, eli määrällinen tutkimus, vaatii tutkijalta enemmän teoretietoa tutkittavasta aiheesta, jotta tutkija pystyy käyttämään kvantitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruun keinoja. Kvantitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on yleistää pienestä joukosta tehdyn tutkimuksen tulokset koko kohderyhmään. Kaikkia tutkittavia ei ole mahdollista ottaa mukaan tutkimukseen, joten kohderyhmästä pyritään ottamaan tarpeeksi kattava otos ja tutkia se. Jos otosjoukko ei vastaa kohderyhmää, tulokset ovat virheelliset. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa aineisto kerätään yleensä kyselylomakkeella. Tutkimus ei välttämättä onnistu täydellisesti, minkä takia luotettavuuden, eli reliabiliteetin ja validiteetin, arvioiminen on tärkeää. (Kananen 2015, 197–200.) Kvantitatiivisen tutkimuksen alussa määritellään

tutkimuskysymysten ja teorian pohjalta aineistonkeruukysymykset. Kysymykset voivat olla joko avoimia tai strukturoituja. Kysymystekstin tulee olla yksiselitteistä, kysymykset tulee numeroida sekä paperilomakkeen ulkoasuun tulee muutenkin kiinnittää huomiota. Lomake kannattaa testauttaa ulkopuolisella, jotta mahdolliset kirjoitus- ja asiavirheet tulee huomattua. (Kananen 2015, 203–204.)

Aiempaa tutkimustietoa Suomen päiväkodeissa yleisemmin käytetyistä tukimenetelmistä autismikirjon lapsen kohdalla löytyy hyvin vähän. Näin ollen erityislastentarhanopettajien haastattelut antavat ajanmukaista tietoa käytössä olevista menetelmistä ja työtavoista ja myös siitä, mikä käytännössä on mahdollista toteuttaa. Erityislastentarhanopettajien haastattelututkimuksessa haastateltiin kasvotusten neljää Jyväskylän kaupungin erityislastentarhanopettajaa. Haastateltavat valittiin sen perusteella, että he työskentelivät sillä hetkellä ainakin yhden autismikirjon lapsen kanssa. Haastattelun muodoksi valittiin puolistrukturoitu haastattelu, koska etukäteen mietityillä kysymyksillä varmistetaan se, että saadaan kerättyä ainakin tarpeelliseksi tiedettyä tietoa. Toisaalta vapaa aiheesta keskustelu ja löyhä kysymysten esittämisjärjestys jättää tilaa myös ennakoimattomille näkökulmille ja seikoille.

Erityislastentarhanopettajien haastatteluiden tarkoitus on antaa tietoa siitä, mihin kyselytutkimuksessa kannattaa kiinnittää huomiota, mitä menetelmiä päiväkodeissa käytetään ja vastaako käytännössä käytettävät menetelmät kirjallisuudessa esitellyjä menetelmiä. Ennen varsinaisia haastatteluja tehtiin yksi testihaastattelu, jossa haastateltiin myös erityislastentarhanopettajaa. Erityislastentarhanopettajien haastattelut äänitettiin, jotta niiden syvällisempi analysointi olisi mahdollista eikä mikään jäisi muistin varaan, mikä taas parantaa luotettavuutta. (Kananen 2015, 156.) Erityislastentarhanopettajien haastattelun runko löytyy liitteestä 2. Erityislastentarhanopettajien haastattelut on litteroitu propositiotasoisesti, mikä tarkoittaa ydinsisällön kirjaimista (mts., 161). Analysoinnissa käytän teorialähtöistä tulkintaa eli peilataan haastattelujen aineistoa teoriaan (mts., 171–172).

Tässä opinnäytetyössä tehtiin myös toinen haastattelututkimus, jossa haastateltiin asiantuntijoita. Asiantuntijat olivat Oppimis- ja ohjauskeskus Valterin, Onervan toimipisteen ohjaava opettaja Tero Kujala sekä kaksi Jyväskylän alueella toimivaa toimintaterapeutteja. Toimintaterapeutit ovat usein osa sitä moniammatillista työryhmää, joka

työskentelee autismikirjon lapsen kanssa ja he käyvät myös päiväkodeissa havainnoimassa lasta ja tukemassa henkilöstön työtä. Oppimis- ja ohjauskeskus Valterin, Onervan toimipisteen ohjaava opettaja Tero Kujala on puolestaan työskennellyt pitkään autismikirjon lasten parissa. Näiden haastatteluiden kohdalla haastattelun muoto oli myös puolistrukturoitu ja haastattelut äänitettiin viimeistä lukuun ottamatta teknisen vian vuoksi. Äänittämättömästä haastattelusta tehtiin tarkat muistiinpanot. Äänitetyt haastattelut on litteroitu propositiotasoisesti. Haastattelurunko löytyy liitteestä 3.

Lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille suunnatun kyselytutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin kyselylomakkeen avulla, joka löytyy opinnäytetyön liitteestä 4. Tutkimuksen perusjoukkoa ovat kaikki Jyväskylän alueen päiväkodeissa työskentelevät lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat. Otokseen valittiin mahdollisimman erilaisten päiväkotien lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat. Otoksessa mukana on kaksi erikokoista kunnallista päiväkotia, kunnallinen vuoropäiväkoti sekä yksityinen päiväkoti ja yksityinen englanninkielinen leikkikoulu. Osassa näistä päiväkodeissa oli tutkimushetkellä autismikirjon lapsia. Kyselylomakkeet (83 kappaletta) vietiin henkilökohtaisesti valittujen päiväkotien johtajille, jotka jakoivat lomakkeet päiväkodin ryhmiin. Määrän katsottiin olevan riittävä, kun kato olisi 50 % tai kun kyselyiden vastaukset olisivat tarpeeksi yhden mukaiset ja palautumisprosentti olisi 25 %. Postikyselyiden vastausprosentti jää usein 30 %:iin (Kananen 2015, 267). Tämän tutkimuksen kyselylomakkeiden analysoinnissa käytetään SPSS-ohjelmaa tarpeen mukaan.

## 6 Tutkimustulokset ja johtopäätökset

Kyselyyn vastanneista 15 oli lastentarhanopettajan tehtävissä toimivia henkilöitä. Lastentarhanopettajien koulutustaustat eivät selvinneet täysin, koska osa oli vastannut koulutustaustaa koskevaan kysymykseen ”*lastentarhanopettaja*”. Lastenhoitajan tehtävissä toimivista neljästä henkilöstä yksi oli kehitysvammaohjaaja ja kolme lähihoitajaa.

## 6.1 Inklusion toteutuminen

Opinnäytetyön kyselytutkimuksessa tutkittiin inklusion toteutumista kyseisissä päiväkodeissa. Useimmat kyselyyn vastanneista (73 %) määrittelivät inklusiota erityisryhmien puuttumisena sekä tasa-arvona. Ajatukset inklusiosta sen sijaan vaihtelivat enemmän. Yksikään vastaajista ei vastannut inklusion toteutuvan heidän päiväkodissaan, vaan aina mainittiin joitain inklusiota heikentäviä tekijöitä. Vain kaksi vastaajaa ei ajatellut inklusiosta positiivisesti, loput ajattelivat inklusion ajatuksen olevan hyvä. Noin puolet vastaajista näki resurssien sekä erityisesti avustajien puutteen inklusiota heikentävänä tekijänä. Suuria lapsiryhmiä pidettiin myös heikentävänä tekijänä. 16 % vastaajista näki, että erityistä tukea tarvitsevan lapsen ohjaus kuuluu vain erityisavustajalle.

Kuten kappaleessa *Inklusio varhaiskasvatuksessa* todettiin useamman tutkimuksen yhteydessä, negatiivissävytteisiin ajatuksiin voi edelleen törmätä päiväkodissa puhuttaessa inklusiosta ja erityistä tukea tarvitsevista lapsista. Tässä tutkimuksessa negatiivissävytteisesti suhtautuvat vastaajat kuvailivat erityisen tuen tarpeessa olevat lapset työläiksi ja aikaa vieviksi. Toisaalta he myös vastasivat kyselyssä tarvitsevansa lisää koulutusta sekä resursseja.

Erityislastentarhanopettajat suhtautuivat inklusioon positiivisesti tai varovaisen positiivisesti. Huolissaan oltiin lähinnä resurssien riittävydestä.

### **Johtopäätökset**

Tämän tutkimuksen tulokset ovat hyvin samansuuntaiset kuin Alastalon (2009), Pihlajan (2009), Saramäen ja Saaren (2014) sekä Viittalan (2006) tutkimusten tulokset (ks. luku 2.): Varhaiskasvatus on periaatteessa inklusiivista, koska erillisiä erityistä tukea tarvitsevien lapsien päiväkoteja ei enää ole. Inklusiota heikentäviä tekijöitä ovat muun muassa resurssit, suuret lapsiryhmät sekä osan varhaiskasvatuksen ammattilaisten asenne sekä koulutuksen ja tiedon puute.

Vain muutama kyselyyn vastannut määritteli inklusion päiväkodissa pidemmin kuin yhdellä lauseella, mikä voi mahdollisesti kertoa siitä, että inklusio käsitteenä on vieras vastaajille eli vastaajilla ei ole tietoa asiasta. Osa vastaajista suhtautui negatiivisesti erilaisuuteen ja inklusioon, mikä yleensä johtuu tiedon puutteesta. Vastaajat

tarvitsisivat siis lisäkoulutusta ja noin 60 % vastaajista toivoikin sitä. Kyselyyn vastanneiden vastauksista huokui tyytymättömyys resursseihin: ”*Välillä tuntuu, etteivät kädet riitä...*”

Kasvattajan suhde inklusioon vaikuttaa hänen tyyliinsä työskennellä erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa. Näin ollen myös päiväkodissa lastentarhanopettajan tai lastenhoitajan ajatukset inklusiosta välittyvät autismikirjon lapsille. Jos lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja suhtautuu negatiivisesti inklusioon, hän todennäköisesti huomaamattaankin välittää tätä asennetta työtovereille, toisille lapsille sekä autismikirjon lapselle itselleen, mikä ei edesauta autismikirjon lapsen tukemista.

Inklusiota heikentävistä tekijöistä voidaan päätellä, että resursseista, lapsiryhmien koosta sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisten lisäkoulutuksista päättävät tahot eivät toimi inklusion periaatteiden mukaisesti, minkä syy lienee taloudellisessa tilanteessa. Viittala (2006, 95–100) toteaa, että inklusiivista varhaiskasvatusta on haastavaa tavoittaa, sen saavuttamiseksi yhteiskunnassa pitäisi muuttaa sosiaalisia sekä taloudellisia seikkoja sekä sen toteutumiseksi tarvittaisiin lainsäädäntöä. Päätelmää tukevat myös inklusiivisen varhaiskasvatuksen toteutumisen edellytykset, jotka on esitelty luvussa kaksi.

## 6.2 Tuen kolmiportaisen mallin toteutuminen

Kyselytutkimuksessa tutkittiin tuen kolmiportaisen mallin toteutumista kyseisissä päiväkodeissa. Pääosin tuen kolmiportainen malli nähtiin joko hyvänä, työlle raamit antavana mallina tai hyvänä, ”*jos se toimii*” tai kuormittavana. Suurin osa (84 %) ajatteli tuen kolmiportaisesta mallista positiivisesti. 79 % vastaajista mainitsi, että mallissa on vielä kehitettävää. Kehitettävänä asioina nähtiin muun muassa tukien rajojen selkeyttäminen, resurssien saaminen sekä tuentarpeeseen vastaamisen nopeus. Osa vastaajista mainitsi resurssien heikentävän tehostetun ja erityisen tuen antamisen mahdollisuuksia.

Siitä, miten tuen kolmiportaisella mallilla on vaikutusta lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien työhön tuli kaksijakoiset tulokset. Neljä vastaajaa vastasi, että tuen kolmiportaisella ei ole vaikutusta tai on vaikutusta vähän heidän työhönsä. Nämä kaikki vastaajat ovat yksityisessä päiväkodissa töissä. Loput vastaajista kertoivat, että tuen

kolmiportaisella mallilla on vaikutusta heidän työhönsä muun muassa moniammatillisena yhteistyönä ja tukena, tukimuotojen kirjaamisena ja toteuttamisena sekä työlle antavana raamina. Yksi vastaajista kertoi myös tuen kolmiportaisen mallin haastavan ammatillisuutta. Vain kaksi vastaajaa kuvasi mallin kuormittavana.

### **Johtopäätökset**

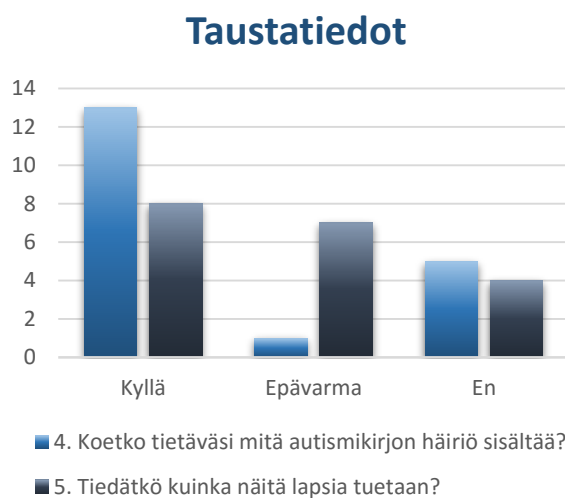
Kuten inklusiotaikin koskevassa tutkimuksessa, myös tuen kolmiportaista mallia koskevassa tutkimuksessa tulokset vastasivat hyvin pitkälle Kämpin ja Rautiainen (2014) sekä Kuoppalan (2014) tutkimusten tuloksia (ks. luku 3.). Pääosin tuen kolmiportaiseen malliin suhtauduttiin varovaisen positiivisesti ja se nähtiin muun muassa työtä selkiyttävänä sekä moniammatillista yhteistyötä lisäävänä.

Vastaukset tuen kolmiportaista mallia koskeviin kysymyksiin kyselyyn vastanneella olivat hyvin samantyyllisiä kuin vastaus inklusiota koskevaan kysymykseen: Jos vastaaja ajatteli inklusiosta positiivisesti, hän pääosin ajatteli positiivisesti myös tuen kolmiportaisesta mallista. Ne vastaajat, jotka suhtautuivat epäilevän positiivisesti inklusioon, kuvasit tuen kolmiportaista mallia myös hyvänä, jos se vain toteutuisi käytännössä. Tässäkään tutkimuksessa, kuten myöskään Kämpin ja Rautiainen (2014) tutkimuksessa, vastaajat eivät maininneet tuen kolmiportaisen mallin edesauttavan inklusion toteutumista. Tämän tutkimuksen vastauksissa voidaan kuitenkin nähdä selvä yhteys inklusion ja tuen kolmiportaisen mallin välillä. Tuen kolmiportaisen mallin on tarkoitus edesauttaa inklusion toteutumista ja tämän tutkimuksen tuloksista voidaan päätellä, että malli edesauttaa inklusion toteutumista, jos malli saadaan toimimaan. Tällä hetkellä tuen kolmiportaisen mallin toimivuuteen vaikuttanee taloudellinen tilanne sekä mallin nuori käyttöikä varhaiskasvatuksessa.

Näin ollen tuen kolmiportaisella mallilla on vaikutusta autisikirjon lapsen tukemiseen päiväkodissa, koska autisikirjon lapset saavat pääosin tehostettua tai erityistä tukea. Tehostetussa ja erityisessä tuessa koettiin resurssien vaikeuttavan tarvittavan avun antamista. Edelleen myös tuen kolmiportaista tukea koskevien kysymysten vastauksista huokui tietojen ja taitojen sekä lisäkoulutuksen puute, millä on vaikutusta autisikirjon lapsen tukemiseen ja kohteluun.

### 6.3 Autismikirjon lapsen tukeminen päiväkodissa

Lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille suunnatussa kyselyssä kysyttiin taustatietona, olivatko he työskennelleet autismikirjon lapsen kanssa ja kokivatko he tietävänsä kuinka autismikirjon lapsia tuetaan. Näihin kysymyksiin jotkut vastanneista olivat rastittaneet molemmat vastausvaihtoehdot eli *Kyllä* ja *Ei*. Seuraavassa kuvioissa molemmat vastausvaihtoehdot rastittaneet on ilmoitettu ”Epävarma”-sarakkeessa. Tätä saraketta ei siis ollut erikseen kyselylomakkeessa.



Kuvio 4. Kyselytutkimus: Taustatiedot autismikirjosta

Yhdeksästätoista kyselyyn vastanneesta kuusitoista oli työskennellyt autismikirjon lapsen tai autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa. Näistä kuudestoista autismikirjon lapsen kanssa työskennelleestä suurin osa eli kolmetoista koki tietävänsä, mitä autismikirjon häiriö sisältää. Kaikki ne, jotka eivät olleet työskennelleet autismikirjon lapsen kanssa vastasivat, etteivät tiedä mitä autismikirjon häiriö sisältää. Kuudesta-toista autismikirjon lapsen kanssa työskennelleestä kahdeksan kertoi tietävänsä, miten näitä lapsia tuetaan, seitsemän oli epävarmoja ja yksi ei kokenut tietävänsä kuinka näitä lapsia tuetaan. Myös tähän kysymykseen ne, jotka eivät olleet työskennelleet autismikirjon lapsen kanssa vastasivat, etteivät tieneet, kuinka autismikirjon lapsia tuetaan.



## Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokema avuntarve autismikirjon lapsen kanssa työskenneltäessä

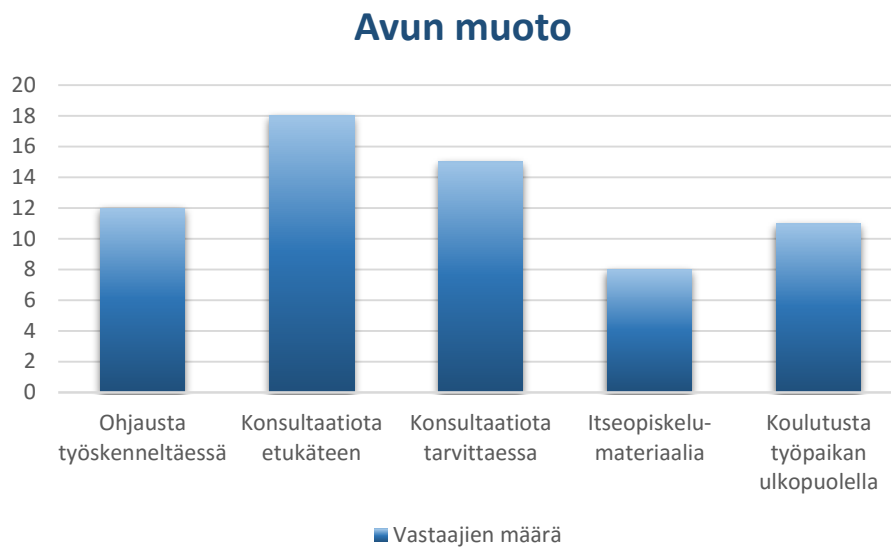
Lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille suunnatussa kyselyssä kartoitettiin myös, mitä tukea he kokivat tarvitsevansa autismikirjon lapsen tukemiseen. Kaikki yhdeksäntoista vastaajaa oli rastittanut ainakin yhden seuraavassa kuviossa esitetyistä vaihtoehdoista.



Kuvio 5. Kyselytutkimus: Avuntarve autismikirjon lapsen kanssa työskenneltäessä

Niistä viidestä, jotka eivät kokeneet tietävänsä, mitä autismikirjon häiriö sisältää, kolme koki tarvitsevansa lisää tietoa autismikirjosta. Niistä neljästä, jotka eivät tienneet kuinka autismikirjon lapsia tuetaan, kolme koki tarvitsevansa lisää tietoa autismikirjosta. Niistä kahdeksastatoista vastaajasta, jotka halusivat vinkkejä haastaviin tilanteisiin, kahdeksan vastaajaa ei kokenut tarvitsevansa lisää tietoa autismikirjosta. ”Jotain muuta, mitä?” -kohtaan oli yksi vastaaja vastattu haluavansa lisätietoa dialogisesta lukutekniikasta.

Kyselyssä kartoitettiin myös sitä, miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat halusivat saada edellä rastittamaansa avuntarvetta. Jokainen kyselyyn vastannut oli tästäkin kohdasta rastittanut ainakin yhden seuraavassa kuviossa esitellyistä vaihtoehdoista.



Kuvio 6. Kyselytutkimus: Avuntarpeen muoto

Niistä yhdeksästä, jotka halusivat lisää tietoa autismikirjosta, 5 halusi itseopiskelumateriaalia. Niistä kahdeksastatoista, jotka halusivat vinkkejä haastaviin tilanteisiin, seitsemän halusi itseopiskelumateriaalia, yksitoista halusi ohjausta työskennellessä, seitsemäntoista halusi konsultaatiota etukäteen ja viisitoista halusi konsultaatiota tarvittaessa. Tulokset verrattaessa tiedon halua menetelmistä avun muotoon olivat lähes identtiset edellä mainittuihin vertauksiin. Yksikään vastanneista ei ollut tarkentanut tai maininnut uusia tukemisen muotoja.

### **Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemat haasteet autismikirjon lapsen kanssa työskenneltäessä**

Lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille suunnatussa kyselyssä kartoitettiin, missä asioissa he, jotka olivat työskennelleet autismikirjon lapsen kanssa, olivat kokeneet haasteita autismikirjon lapsen kanssa. Autismikirjon lapsen kanssa oli työskennellyt yhdeksästätoista vastaajasta kuusitoista. Kysymys jätettiin avoimeksi, koska vastaajaa ei haluttu johdatella tässä kysymyksessä millään tavalla, vaan tavoitteena oli saada selville ne keskeisimmät haasteet.

Keskeisimmät haasteet autismikirjon lasten kanssa työskenneltäessä	
Siirtymät	Vuorovaikutus toisten lasten kanssa
Ruokailut	Aikuisten vaihtuvuus
Rutiinista poikkeaminen	Rutiinissa pysyminen
Nukkari	Oman aikuisen tarve
Perushoito	Avustajien riittämättömyys
Kontaktin saaminen	Iso ryhmäkoko
Jumiutuminen	Ajankäytön rajallisuus
Tuokiot	

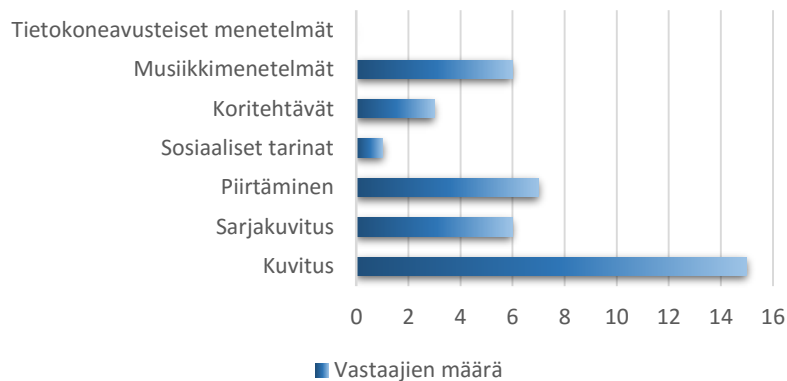
Kuvio 7. Kyselytutkimus: Koetut haasteet autismikirjon lasten kanssa työskenneltäessä

Haasteet jakautuivat kahteen ryhmään, joita ovat haasteet arjessa sekä resurssien luomat haasteet. Edellisessä kuviossa viimeiset kolme kuuluvat selvimmin resurssien luomien haasteiden ryhmään. Arjen haasteista eniten korostuivat siirtymät, joka mainittiin viisi kertaa. Toiset vaihtoehdot mainittiin tasaisemmin kaksi tai kolme kertaa useammassa kyselylomakkeessa.

### **Päiväkodeissa käytettävät menetelmät autismikirjon lapsen tukemiseksi**

Kuten edellinenkin, myös tämä kysymys oli suunnattu niille, jotka olivat työskennelleet autismikirjon lapsen kanssa. Kaikki kuudestatoista vastaajasta oli rastittanut ainakin yhden seuraavana olevassa kuviossa esitellyistä vaihtoehdoista.

## Käytetyt menetelmät



Kuvio 8. Kyselytutkimus: Käytetyt menetelmät autismikirjon lapsen kanssa työskennellessä

Kaikki ne, jotka olivat työskennelleet autismikirjon lapsen kanssa ja vastanneet tähän käytettyjä menetelmiä koskevaan kysymykseen, halusivat lisätietoa autismikirjon lapsen tukemiseen käytettävistä menetelmistä.

### Johtopäätökset

Kyselyn autismikirjon lapsen tukemista koskevassa osiossa on nähtävissä joitain ristiriitoja. Kolmetoista vastaajaa koki tietävänsä mitä autismikirjon häiriö sisältää, mutta vain kahdeksan koki tietävänsä kuinka näitä lapsia tuetaan. Tämä johtunee siitä, että vastaajilla ei kuitenkaan ollut tarkkaa tietoa tai ymmärrystä autismikirjon lapsilla esiintyvistä poikkeamista kuten aistien yli- ja aliherkkyyksistä, jotka voivat olla esimerkiksi haastavan käyttäytymisen syynä. Suuri osa vastaajista halusi vinkkejä haastavista tilanteista selviämiseen, mutta vain puolet tuosta määrästä koki tarvitsevansa lisää tietoa autismikirjosta, mikä myös tukee edellä mainittua oletusta. Autismikirjosta lisätietoa haluavien määrä (9/19 vastaajasta) on ristiriidassa sen määrän kanssa, jotka kokivat tietävänsä kuinka näitä lapsia tuetaan (8/19 vastaajasta).

Suuri osa vastaajista halusi konsultaatiota etukäteen sekä tarvittaessa, mikä kertoo siitä, että lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat arvostavat asiantuntijoiden ammatitaitoa. Konsultaatiossa saa myös yksityiskohtaisempaa tietoa juuri kyseisestä lapsesta. Ohjausta itse tilanteessa ei haluttu yhtä paljon kuin edellä mainittuja, mikä

taas kertonee siitä, että lastentarhanopettajilla ja lastenhoitajilla ei ole aikaa perehtyä keskustelemaan arkipäivän keskellä. Myöskään koulutus työpaikan ulkopuolella ei saanut yhtä paljon kannatusta konsultaation kanssa. Tähän yksi vastaaja oli kirjoittanut syyksi sen, että jos työpaikalta on poissa, toiset joutuvat pärjäämään ilman poisolevaa eikä sijaista saada. Itseopiskelumateriaali oli vähiten haluttua mikä kertonee vastaajien ajan puutteesta sekä motivaatiosta oppia.

Autismikirjon lapsen kanssa oli koettu haasteita lähes kaikissa päiväkodin arjen tilanteissa, eniten siirtymissä. Tämä voi kertoa siitä, että autismikirjon lapsilla voi esiintyä haasteita hyvin erilaisissa asioissa, eikä näihin haastaviin kohtiin ole löydetty toimivaa toimintatapaa. Menetelmistä käytetyin oli kuvien käyttö. Sen sijaan muita menetelmiä oli käytetty yli puolet vähemmän, mikä voikin selittää sitä, että suuri osa vastaajista halusi lisätietoa käytettävistä menetelmistä. Tätä seikkaa voi selittää myös se, että kaikki ne, jotka olivat työskennelleet autismikirjon lapsen kanssa, olivat kokeneet menetelmien käytön hyväksi.

Kyselyn kysymyksen numero kuusitoista *”Mikä sinua eniten mietityttää autismikirjon häiriön tai autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa työskentelyssä?”* tarkoitus oli antaa vastaajille vielä yksi kohta kertoa heitä mietityttävistä asioista. Oletus oli, että tässä kysymyksessä muun muassa toistuisi niitä huolenaiheita, joita jo tuen kolmipor- taista mallia ja inklusiota koskevissa kysymyksissä oli noussut esiin. Vastaajia mietityttäneet asiat vahvistavat osaltaan johtopäätöksiä. Mietityttäneitä asioita olivat muun muassa oma osaaminen, kokemuksen puute ja se, onko autismikirjon lapsen paikka päiväkodissa, jossa häntä ei ehditä tukemaan pääosin resurssien luomien puutteiden takia sekä autismikirjon lapsen kohtelu.

#### 6.4 Asiantuntijoiden näkemys autismikirjon lapsen tukemiseen

Opasta varten haastateltujen asiantuntijoiden haastatteluissa toistui samat ydinasiat, näkökulmien eroista huolimatta. Tärkeimpinä asioina nähtiin asenne, riittävä ymmärrys autismikirjosta, sitoutuminen sekä arjen jäsentäminen ja ennakointi. Myös lapsiryhmän soveltaminen autismikirjon lapselle sopivaksi sekä päivittäisten toimintojen harjoittelu koettiin tärkeinä. Seuraavassa taulukossa on esitelty menetelmiä ja

keinoja, joita asiantuntijat pitivät tärkeinä.

Taulukko 3. Asiantuntijoiden suosittamia menetelmiä ja keinoja käytettäväksi autismikirjon lasten tukemiseksi

<p><b>Strukturointi ja toiminnanohjaus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rutiinit</li> <li>• Visualisointi kuvin</li> <li>• Toiminnanohjaustaulut: viikko, päivä (visualisoi myös muutokset)</li> <li>• Ajan, paikan, toiminnan ja henkilöiden strukturointi</li> <li>• Tuokioiden ja toimintojen pilkkominen osiin: ensin, sitten, jälkeen</li> <li>• Valitsemisen harjoittelu</li> </ul>
<p><b>Kommunikointi ja vuorovaikutus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kommunikointityylin löytäminen, esim. kuvakommunikointi tai PECS</li> <li>• Mahdollisuus kommunikointiin ajasta ja paikasta riippumatta, esim. kuvanippu</li> <li>• Vuorovaikutuksen tarjoaminen ja vuorovaikutuksessa oleminen</li> <li>• Puhumisen selkeyttäminen, hidastaminen, lyhentäminen ja rauhoittaminen</li> </ul>
<p><b>Sosiaalisuus ja vuorovaikutus</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosiaalisuudelle merkityksen antaminen, esim. PECS</li> <li>• Vuorovaikutustilanteissa tukeminen, esim. toisten lasten kanssa</li> <li>• Harjoittelu, esim. sosiaaliset tarinat</li> </ul>
<p><b>Leikki</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rakenteluleikit ja pelit</li> <li>• Juonileikkien harjoittelu</li> <li>• Leikin tukeminen, esim. toisten lasten kanssa</li> </ul>
<p><b>Aistit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yli- ja aliherkkyksien huomioiminen jokaisessa päivittäisessä toiminnossa</li> <li>• Ruokailuun ymmärrystä</li> <li>• Aistimusten hakuun huomioita, esim. käsien harjaus tuokion aikana</li> <li>• Aistimuksilta suojautuminen, esim. kuulosuojaimet</li> <li>• Aistiharjoittelu</li> <li>• Apuvälineisiin totuttelu</li> </ul>
<p><b>Haastava käyttäytyminen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tunnetaitojen harjoittelu</li> <li>• Ennakointi</li> <li>• Sama toimintamalli: Sanoitus ja tilanteen läpi käyminen</li> <li>• Seuranta: ketä, missä, milloin, mitä, miten selvitettiin, miten autetaan</li> <li>• Käyttäytymisen syyn pohtiminen</li> </ul>

Asiantuntijat mainitsivat myös periaatteita, jotka tulisi ottaa huomioon autismikirjon lapsia tuettaessa: Kaikilla kasvattajilla tulisi olla samat selkeät toimintatavat ja kasvattajan tulisi olla kärsivällinen sekä pitkäjänteinen. Lapsen vahvuuksien löytäminen on tärkeää sekä ohjaaminen oikein tekemiseen sen sijasta, että lasta kielletäisiin ja vähäteltäisiin jatkuvasti. Taitojen harjoittelu eri ympäristöissä on tärkeää sekä toimivien toimintatapojen ja keinojen löydyttyä niiden siirtäminen eteenpäin toisiin

kohtiin. Lapsen omatoimisuutta tulee tukea eikä lapsen puolesta tulisi tehdä turhaan asioita. Autismikirjon lapselta ei pitäisi vaatia väkisin sellaista, mihin hän ei kykene. Myöskään ponnistelun vaatiminen väsyneeltä lapselta ei ole tarkoituksen mukaista. Haastavuuden lisäksi päivässä tulisi olla myös mielekkäitä asioita ja lapsen tulisi saada rentoutua omalla tavallaan.

### **Johtopäätökset**

Asiantuntijoiden suosittelemista autismikirjon tukemiseen käytettävistä menetelmistä ja keinoista suuri osa oli samoja kuin muun muassa löytyy Autismin kirjon ensiöopas perheille -oppaasta, Autismin kirjon oppilas koulussa (2015) -oppaasta sekä Kasken, Mannisen & Pihkon (2012) ja Koskentaustan, Sauna-Ahon & Varkila-Saukkolan (2013) teoksista (ks. luku 4.2.). Arjen strukturointi, kommunikointi tavan löytäminen, vuorovaikutuksen tarjoaminen ja siinä tukeminen, sosiaalisuudelle merkityksen antaminen, leikin tukeminen, aistien huomioiminen sekä haastavan käyttäytymisen ennakointi sekä sen syyn löytäminen nousivat keskeisiksi teemoiksi niin haastattelusta kuin teoria osuudestakin. Teoriaa enemmän asiantuntijat korostivat kasvattajan asenteen vaikutusta, lapsen vahvuuksien löytämistä sekä niihin keskittymistä, mikä johtunee siitä, että voimavarakeskeisyys ja muun muassa positiivinen pedagogiikka ovat melko tuoreita varhaiskasvatuksessa.

## **7 Pohdinta**

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, minkälaista tukea lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat tarvitsevat autismikirjon lapsen kanssa työskentelyyn silloin, kun kyseisessä ryhmässä ei ole erityislastentarhanopettajaa tai erityisavustajaa. Opinnäytetyön prosessin loppupuolella opinnäytetyön oppaan tarkoituksiksi muodostui lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien tietouden ja ymmärryksen lisääminen autismikirjosta.

## 7.1 Opinnäytetyön prosessi ja tulokset

### Ensimmäinen sykli

Opinnäytetyön teon alkuvaiheessa aiheeseen tutustuttiin teorian ja kirjallisuuden avulla, joista löytyi reilusti tietoa autismikirjosta sekä tukimenetelmistä yleisesti. Sen sijaan tietoa tai tarkempaa tutkimustietoa autismikirjon lapsen tukemisesta päiväkodin kontekstissa ei löytynyt paljoakaan. Ulkomaalaisia lähteitä ei voitu juurikaan hyödyntää, koska tietoa haluttiin juuri Suomen päiväkotien erityisen tuen periaatteista. Inklusiosta löytyi teoria- ja tutkimustietoa reilusti, mutta Suomen varhaiskasvatuksen inklusion tilaa käsitteleviä teoksia ja tutkimuksia löytyi muutamia. Tuen kolmiportaisesta mallista teoria- ja tutkimustietoa löytyi enemmän taas koulun puolelta, kun varhaiskasvatuksen puolelta tutkimuksia löytyi myöskin vain muutamia.

Ajanmukaista tietoa autismikirjon lapsen tukemisesta päiväkodissa lähdettiin hakemaan erityislastentarhanopettajilta, joilla oli kokemusta autismikirjon lapsen kanssa työskentelystä. Tässä vaiheessa ajateltiin, että erityislastentarhanopettajat pystyisivät listaamaan yleisimmin käytettyjä menetelmiä ja kertomaan niiden vahvuuksia ja heikkouksia ja nämä tiedot pystyttäisiin välittämään lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille. Erityislastentarhanopettajat kuitenkin korostivat enemmän autismikirjon lasten yksilöllisyyden huomioimista, vaikka pystyivätkin kertomaan joitain tuen pääperiaatteita, joita myös kirjallisuudesta oli löytynyt. Erityislastentarhanopettajat suhtautuivat inklusioon varovaisen positiivisesti, minkä johdosta se, saako autismikirjon lapset tällä hetkellä tarpeidensa mukaista tukea tavallisessa päiväkotiryhmässä, alkoi askarruttamaan.

### Toinen sykli

Erityislastentarhanopettajien haastatteluiden jälkeen valmisteltiin lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille suunnattua kyselylomaketta. Kyselystä saatiin mielenkiintoisia tuloksia jo heti taustatietoja koskevista kysymyksistä. Yhdeksästätoista vastaajasta kolmetoista vastaajaa kertoi tietävänsä mitä autismikirjon häiriö sisältää, mutta vain kahdeksan tiesi, kuinka autismikirjon lasta tuetaan. Ja toisaalta taas vain yhdeksän koki tarvitsevansa lisätietoa autismista. Kujala (2015) korostaa erityisesti kasvatustajien ymmärrystä ja tietoutta autismikirjosta. Kyselyn tuloksia vertaillaessa oletettiin,



että ainakin ne yksitoista, jotka eivät tienneet, kuinka autismikirjon lasta tuetaan, olisivat halunneet myös lisätietoa autismista, mutta näin ei ollut kaikkien kohdalla. Ymmärryksen kasvaessa autismikirjon osalta luulisi myös tiedon kasvavan siitä, kuinka kyseistä lasta tulisi tukea ja mitä kaikkea tukemisessa tulisi ottaa huomioon. Tietoa vastaajat halusivat pääosin konsultoinnin muodossa ja kahdeksan vastaajaa oli valmis opiskelemaan itse. Pääosin haluttiin tietoa menetelmistä sekä vinkkejä haastavista tilanteista selviämiseen. Kaikkiaan haastaviksi tilanteiksi mainittiin ne tilanteet, joissa autismikirjon lapsilla yleisimmin on haasteita. Kertovatko nämä tulokset siitä, että kasvattajat luulevat ”pääsevänsä helpommalla”, kun heille kerrotaan, mitä menetelmiä tulee käyttää ja millä konsteilla haastavista tilanteista selvitään. Saloviita (2012) väittää, että jos opettajat innostuvat jostain uudesta asiasta, se todennäköisesti vähentää myös heidän työtaakkaansa. Toteutuuko tämä väite tämän tutkimuksen kohdalla?

Kyselyn pohjalta voidaan todeta, että inklusio ei täysin toteudun niissä päiväkohteissa, joissa vastaajat työskentelevät. Kyselyyn vastanneista noin puolet vastasi resurssien vähyyden ja suurien lapsiryhmien heikentävän inklusion toteutumista ja autismikirjon lasten tukemista. Saloviita (2012) väittää sekä perustelee sen seikan, että luokkakoon pienentäminen tai avustajien lisääminen eivät lisää inklusiota. Ainoastaan yksi vastaaja vastasi, että kasvattajien asenteissa ja tiedoissa on puutteita inklusiosta ja autismikirjon lasten tukemisesta puhuttaessa. Inklusion toteutumattomuuteen vaikuttavat tietysti monet muutkin seikat, kuin vain edellä kuvatut. Isossa roolissa ovat kappaleessa kaksi esiteltyjen Pihlajan ja Viitalan (2004, 136–137) mainitsemien hallintojen ja resursseista päättävien tahojen asenteet inklusiota kohtaan. Se ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteivätkö autismikirjon lasten kanssa työskentelevät henkilöt voisi tai pitäisi työskennellä inklusion periaatteiden mukaisesti.

Kyselylomaketta tehdessä tuen kolmiportaisella mallilla ajateltiin olevan suuri vaikutus autismikirjon lasten tukemiseen päiväkodissa. Malli antaa puitteet erityisen ja tehostetun tuen antamiselle, minkä osa vastaajista koki hyvänä asiana. Mallilla ei itsessään kuitenkaan ole niin voimakasta vaikutusta, vaan lähinnä sen tehtävänä on tukea ja ohjata lapsen kanssa työskentelyä – malli ikään kuin vaikuttaa työn taustalla. Mielienkiintoista oli se, että lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien vastaukset in-

klusiota ja tuen kolmiportaista mallia koskeviin kysymyksiin olivat hyvin samankaltaiset. Tämä tietenkin on toisaalta hyvin luontevaa, koska onhan tuen kolmiportainen malli tukee inklusiota.

### **Kolmas sykli**

Kyselylomakkeiden tulosten analysoinnin jälkeen päätettiin haastatella vielä Oppimis- ja ohjauskeskus Valterin, Onervan toimipisteen ohjaavaa opettajaa Tero Kujalaa sekä toimintaterapeutteja, jotta heidän asiantuntemuksensa olisi otettu huomioon ja hyödynnetty erityisesti oppaan näkökulmasta. Näiltä asiantuntijoilta kysyttiin autis-  
mikirjon lasten tukemiseen liittyviä heidän tärkeinä pitämiään asioita sekä tyypillisimpiä tehtyjä virheitä. Asiantuntijoiden oletettiin kertovan hyödyllisistä menetelmistä eri tilanteissa sekä vinkkejä haastaviin tilanteisiin. He kuitenkin korostivat ennen kaikkea asennetta näitä lapsia kohtaan. Nähdäänkö lapsi hankalana, tottelemattomana ja kuntoutettavana, kenen piirteitä tulisi päästä eroon vai lapsena, jolla on omat yksilölliset piirteensä, kuten kaikilla muillakin. Kasvattajan tulisi siis pystyä näkemään autis-  
mikirjon lapsen piirteiden taakse. Epätietoisuus autismikirjosta nähtiin haasteellisena tukemisen kannalta.

Asiantuntijoiden haastatteluiden jälkeen alettiin nähdä autismikirjon lapsen tukemiseen liittyvien haasteiden syitä. Kaikilla kyselyyn vastanneilla lastentarhanopettajilla ja lastenhoitajilla ei välttämättä ollut tarpeeksi tietoutta ja ymmärrystä autismikirjosta ja sen takia asenne näitä lapsia kohtaa saattoi olla epävarma tai jopa negatiivinen ja lapset saatettiin kokea taakaksi. Haastatteluiden jälkeen oppaan (Liite 5.) sisältö sai vahvistuksen: katsaus omaan asenteeseen, lisätietoa autismikirjosta sekä menetelmistä ja niiden tarkoituksista.

## **7.2 Autismikirjon lapsen tukeminen päiväkodissa**

Opinnäytetyön prosessin alkupuolella mietitytti vahvasti se, onko autismikirjon lapsen paikka inklusiivisessa varhaiskasvatuksessa, jos hän ei saa tarvitsemaansa tukea päiväkodin ryhmässä. Prosessin edetessä ja tiedon lisääntyessä selkiintyi kuitenkin se, että inklusiivinen varhaiskasvatus on perusteltua. Saloviita (2012) lainaa tekstissään Mobergia (1972), jonka tutkimuksesta kävi ilmi jo vuosikymmeniä sitten, että vammaiset henkilöt oppivat paremmin sijoitettuna normaaliluokkiin. Saloviita (mt.)

on viitannut myös muiden tutkijoiden tutkimuksiin, joiden tulokset ovat olleet samansuuntaisia. Saloviita (mt.) kuitenkin luettelee tekstissään 13 vastaväitettä inklusiolle. Vastaväitteissä toistuvat teemat, joita oletettavasti melko yleisesti pohditaan: Erityisluokilla erityislapset saavat asianmukaista tukea, opettajien asiantuntemus ei riitä, kaunis ajatus muttei käytännössä toimiva ja inklusion taustalla on säästöt. Juuri nämä kohdat askarruttivat opinnäytetyön prosessin alussa.

Saloviita (mt.) kumooa tekstissään kaikki kolmetoista väitettä, sekä listaa keinoja, joilla inklusion saisi onnistumaan. Ensimmäinen keino liittyy yhteiskunnalliselle tasolle eli muun muassa lakeihin ja kuntien päätäntävaltaan erityisopetuksen laajuudesta. Toinen keino liittyy opettajan ja kasvattajan asenteeseen: rehtorien ja päiväkodin johtajien tulisi luoda inklusiivinen ilmapiiri ja opettajien ja kasvattajien sitoutua kaikkien lasten yhdenvertaisuuteen. Kolmas keino liittyy luokkahuoneen tai päiväkodin ryhmän tasolle: Inklusiiviset työtavat, kuten samanaikaisopetus, tulisi ottaa käyttöön, resurssit tulisi siirtää erityisluokista ja -ryhmistä normaaliluokkiin ja -ryhmiin sekä opettajien ja kasvattajien tietoutta muun muassa käytöshäiriöiden hallinnasta tulisi lisätä. Saloviita (mt.) tekstissään keskittyy koulumaailmaan, mutta voidaan katsoa, että ainakin jossain määrin samat asiat toteutuvat varhaiskasvatuksen puolella.

Varhaiskasvatuksen puolella erityisryhmät ovat suurelta osin jo purettu, joten Saloviidan mukaan nyt tulisi alkaa keskittyä siihen, miten päiväkodin ryhmissä kasvatusta annetaan ja miten ryhmät muodostetaan. Erityislastentarhanopettajat lienevät työskennelleet jo pitkälti sellaisissa ryhmissä, joissa heidän ammattitaitoansa tarvitaan. Sellaisissa ryhmissä, joissa työskentelee lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia, tulisi keskittyä kasvattajien asenteisiin ja tietoihin sekä esimerkiksi siihen, miten toimintatuokiota pidetään: yksin vai yhdessä? Tässä asiassa voitaisiin tutustua esimerkiksi kouluissa pidettävään samanaikaisopetukseen. Asenteita pohdittaessa voitaisiin tutustua muun muassa positiiviseen pedagogiikkaan.

Oppaan avulla haluttiin erityisesti saada aikaan pohdintaa lukijan omassa asenteessa. Kun lukija on pohtinut omaa asennettaan autismikirjon, ja miksei myös muita erityistä tukea tarvitsevia, lapsia kohtaan, lukijan oletetaan ymmärtävän, että tietous ja ymmärrys autismikirjosta ovat oleellisimpia seikkoja näitä lapsia tuettaessa. Yksi jatkotutkimusaihe voisikin olla se, onko oppaasta ollut hyötyä tai onko sitä hyödyn-

netty. Sen lisäksi, että oppaan toivotaan herättävän ajatuksia lukijan omasta asenteesta, sen tarkoituksena on myös antaa hieman tietoa autismikirjon lasten tukemisesta, sekä välittää muita tiedon lähteitä.

### 7.3 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksissa tulosten tulisi olla luotettavia. Luotettavuutta tulisi varmistaa jo etukäteen, eikä ainoastaan arvioida työn loppupuolella, kuten useissa opinnäytetyöissä on tapana tehdä. Tutkimuksen luotettavuuden arviointi ei sinänsä lisää tutkimuksen luotettavuutta, koska tutkimus on jo tehty. (Kananen 2015, 30.) Tässä opinnäytetyössä tutkimusten luotettavuutta on pohdittu etukäteen sekä arvioitu tutkimusten päätyttyä.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan muun muassa arvioimalla luotettavuutta, riippuvuutta, vahvistettavuutta, saturaatiota sekä kriteerivaliditeettia. Luotettavuus tarkoittaa todenmukaisuutta ja sen lähtökohtana on tarpeeksi huolellinen ja tarkka dokumentointi. Riippuvuus tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset ovat johdettu oikein aineistosta. Vahvistettavuudella tarkoitetaan sitä, että aineisto vahvistetaan esimerkiksi luetuttamalla aineisto asianomaisella tai hakemalla aineistolle tukea teoriasta. Saturaatio tarkoittaa sitä, että haastatteluja tehdään niin useita, että ne alkavat toistaa itseään, jolloin saturaatio on saavutettu. Kriteerivaliditeetti tarkoittaa sitä, että tutkija hyödyntää toisten tutkijoiden tuloksia omiensa tukena. (Kananen 2015, 352–355.)

Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan validiteetin ja reliabiliteetin avulla. Sisäinen validiteetti tarkoittaa paikkaansa pitävää syy-seuraussuhdetta. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa tutkimuksen yleistettävyyttä eli onko otoksesta saatu tutkimustulos yleistettävissä kohderyhmään. Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen luotettavuutta eli sitä, saadaanko sama tulos, jos tutkimus tehdään uudestaan. (Kananen 2015, 345, 347–349.)

#### **Luotettavuuden varmistaminen ja arviointi**

Tämän opinnäytetyön erityislastentarhanopettajien sekä asiantuntijoiden haastatellututkimusten luotettavuutta varmistettiin muun muassa haastateltaviksi valittujen

henkilöiden ammattitaidon varmistamisella, jotta haastatellut pystyisivät laajentamaan teoriasta saatuja tietoja ja antamaan uusia näkökulmia. Haastattelujen ajankohdat kirjattiin, haastattelun aikana asioita kirjattiin ylös sekä haastattelut äänitettiin. Kysymykset pyrittiin asettelemaan niin, etteivät ne ohjaisi vastauksia mihinkään tiettyyn suuntaan. Saturaation saavuttaminen oli myös yksi luotettavuuden varmistamisen keino.

Haastattelututkimusten luotettavuuteen vaikuttivat muun muassa haastatelluiden valinta, kysymykset sekä haastatteluiden taltiointi. Kuten edellisessä kappaleessa kerrottiin, haastateltujen ammattitaidolla oli merkitystä. Kaikki haastatellut olivat työskennelleet autismikirjon lasten kanssa. Lisäksi yksi erityislastentarhanopettajista oli käynyt autismin asiantuntija-koulutuksen, jota järjestää Oppimis- ja Ohjauskeskus Valteri, missä Tero Kujala työskentelee. Kysymysten melko vapaa esittämisjärjestys mahdollisti sen, että haastatellut nostivat ensin esiin sellaisia seikkoja, joita pitivät tärkeinä. Tästä osoituksena olikin se, että kaikki haastellut korostivat alusta lähtien autismikirjon lapsen yksilöllisyyttä. Toisaalta kysymysten vapaamman esittämisjärjestyksen takia jotkut kysymykset jäivät jonkin verran vähemmälle huomiolle, kuten erityislastentarhanopettajien haastatteluissa tuen kolmiportaiseen malliin liittyvät kysymykset. Luotettavuutta lisäsi haastatteluiden äänittäminen sekä muistiinpanojen tekeminen. Ainoastaan yhtä asiantuntijoiden haastatteluista ei äänitetty teknisen vian vuoksi. Kyseisestä haastattelusta tehtiin kuitenkin erittäin tarkat muistiinpanot. Saturaation saavuttamista pidettiin myös tärkeänä, ja se saavutettiin neljän haastattelun jälkeen erityislastentarhanopettajien haastattelututkimuksen kohdalla sekä asiantuntijoiden haastatteluiden kohdalla kolmen haastattelun jälkeen.

Lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille suunnatun kyselytutkimuksen luotettavuutta varmistettiin seuraavilla tavoilla: Otokseen valittiin lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat huomioon ottaen eri koulutustaustat sekä otoksessa huomioitiin myös eri päiväkotien muotojen mahdollinen vaikutus. Kysymyslomakkeen kysymykset pyrittiin laatimaan niin, että ne ottavat huomioon kaiken tarvittavan. Kysymykset laadittiin huomioon ottaen teoria sekä opinnäytetyön erityislastentarhanopettajille suunnattu haastattelututkimus. Kysymysten asettelussa kiinnitettiin huomiota siihen, että vastaaja ymmärtäisi kysymykset oikein ja jos uhkana oli, että vastaaja ei välttämättä tunne kysymyksen kaikkia termejä, termit selitettiin ennen kysymystä. Useaan

kysymykseen jätettiin vastaajalle tarkennustilaa sekä esittää myös vastauksia, joita ei ollut vaihtoehtoissa. Kysymysten vastaamiseen annettiin ohje. Kyselylomake testattiin ulkopuolisilla ja muokattiin testauksesta esiin tulleiden huomioiden perusteella. Vastausprosenttiin pyrittiin vaikuttamaan positiivisesti saatekirjeessä mainittujen vastaamisen hyötyjen sekä tilaajan avulla. Huomiota kiinnitettiin erityisesti myös kyselylomakkeen ulkoasuun ja pituuteen.

Kyselytutkimuksen luotettavuuteen vaikuttivat muun muassa kyselylomake kysymykseen sekä vastausprosentti. Kyselylomake pyrittiin tekemään mahdollisimman tarkasti teoretietojen sekä haastatteluiden tulosten perusteella. Kyselylomake testautettiin ulkopuolisella ennen lomakkeiden vientiä, mutta siitä huolimatta yksi kysymys oli jäänyt numeroimatta, mikä aiheutti lisätyötä, mutta ei sinänsä vaikuttanut tuloksiin tai tulosten analysointiin. Kyselyitä vietiin päiväkoteihin 83 kappaletta ja palautuneista kyselyistä 19 kappaletta oli lastentarhanopettajan (15 kpl) tai lastenhoitajan (4 kpl) vastauksia. Vastausprosentti jäi odotettua ja toivottua pienemmäksi, minkä takia kyselytutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä, mutta ovat suuntaa antavia. Uusintakerrosta ei tehty senhetkisen ajanpuutteen vuoksi. Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien vastausmäärien erosta johtuen tulokset vastaavat pääosin lastentarhanopettajien mielteitä, eikä ammattien välisiä eroja voitu vertailla.

Kyselyssä kartoitettiin vastaajan taustatietoja, kokemuksia autismikirjon lapsen tukemisesta, ajatuksia inklusiosta sekä sitä, miten tuen kolmiportaisella mallilla on ollut vaikutusta vastaajan työhön. Taustatiedoissa kysyttiin koulutustaustaa ja työtehtävää, jotta pystyttäisiin vertailemaan eri koulutuksista tulleiden ja eri työtehtävissä työskentelevien vastauksia. Osa lastentarhanopettajista oli vastannut koulutustauksukseen lastentarhanopettaja, joten vertailua koulutustaustojen kesken ei pystytty tekemään. Eri työtehtävissä toimivien henkilöiden vastauksia ei taas pystytty vertailemaan vähäisten lastenhoitajien vastausten vuoksi. Vastaajan lapsiryhmän ikäluokkaa kysyttiin, jotta voitaisiin tehdä vertailua onko pienimpien lapsien ryhmässä työskentelevillä yhtä paljon kokemuksia autismikirjosta kuin vanhempien lasten ryhmässä työskentelevillä. Tätä varten kysyttiin myös milloin vastaaja oli työskennellyt autismikirjon lasten kanssa, jotta saatiin selville oliko kyse tämän hetkisestä ryhmästä vai aiemmasta kokemuksesta. Lapsiryhmien ikähaarukat kuitenkin vaihtelivat suuresti, joten niiden vertailu keskenään ei onnistunut.

Taustatiedoissa kysyttiin myös, kokiko vastaaja tietävänsä mitä autismikirjo sisältää, tiesikö vastaaja miten näitä lapsia tuetaan ja oliko vastaajalla aiempaa kokemusta autismikirjon lapsen tukemisesta. Näihin kahteen kysymykseen olisi pitänyt lisätä vaihtoehto vastata jotakin myönteisen ja kieltävän väliltä. Vastaajien omia tietoja ja taitoja koskevat kysymykset kysyttiin siksi, että minulle itselleni kävi niin, että ennen tämän opinnäytetyön kirjoittamista luulin tietäväni mitä autismikirjo sisältää, mutta en kokenut tietäväni kuinka näitä lapsia tuetaan. Aiheeseen perehtymisen jälkeen huomasin, että en ollut tiennyt autismikirjosta kuin pintaraapaisun verran. Näillä kysymyksillä haluttiin siis selvittää, heijastuisiko vastaajien vastauksista ristiriitoja, jos vastaaja oli vastannut tietävänsä mitä autismikirjo sisältää. Nämä itsearvioivat kysymykset eivät välttämättä anna täysin todenmukaista tietoa, koska sen tietäminen, tietääkö tai tuntee esimerkiksi autismikirjon kokonaan, on hankala arvioida itse. Sitä, että oliko vastaaja aiemmin työskennellyt autismikirjon lapsen kanssa, kysyttiin, jotta myönteisesti vastanneilta voitaisiin kysyä tarkentavia kysymyksiä, ja jotta myönteisesti ja kielteisesti vastanneiden vastauksia pystyttäisiin vertailemaan. Tätä vertailua ei pystytty tekemään kieltävästi vastanneiden vähyyden vuoksi.

Niiltä, joilla oli aiempaa kokemusta autismikirjon lasten tukemisesta, kysyttiin, milloin vastaaja oli työskennellyt autismikirjon lapsen kanssa, oliko lapsella ollut diagnoosia ja mikä se oli ollut, ja jos lapsella ei ollut ollut diagnoosia, mitä piirteitä hänellä oli. Heiltä kysyttiin myös, mitä menetelmiä he olivat käyttäneet autismikirjon lapsen tukemiseen sekä mitkä tilanteet he olivat kokeneet haastaviksi autismikirjon lasten kohdalla. Diagnoosia kysyttiin siksi, että haluttiin selvittää missä määrin ja mahdollisesti kuinka nuorena diagnosointia tehdään vai onko suuri osa lapsista diagnosoimattomia, joilla on autismikirjoon viittavia piirteitä. Piirteitä kysyttiin erikseen siksi, että voitiin varmistua siitä, että vastaaja on tiennyt, minkä tyyppiset piirteet yleisimmin kuuluvat autismikirjoon. Vastausten perusteella pystyttiin myös vertailemaan, oliko jotkut piirteet tyypillisempiä kuin toiset. Käytetyistä menetelmistä kysyttiin, jotta saataisiin tietoa siitä, mitä menetelmiä yleisimmin käytetään päiväkodeissa ja toisaalta onko jotkut menetelmät täysin vieraita. Haastavia tilanteita puolestaan kysyttiin, jotta saataisiin tietoa mitä asioita tai tilanteita lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat pitävät haastavina sekä vertailukohdaksi muun muassa kysymykseen vastaajan tiedoista autismikirjosta.

Kaikilta vastaajilta kysyttiin heidän ajatuksiaan ja kokemuksiaan inklusiosta sekä tuen kolmiportaisesta mallista. Inklusiosta kysyttiin, jotta saataisiin tietää lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien asenteista inklusiivista varhaiskasvatusta kohtaan ja sitä kautta myös jollain tasolla asenteista tehostettua ja erityistä tukea saavia lapsia kohtaan. Kuten Alastalon (2009) tutkimuksesta käy ilmi, siitä kuinka kasvattajat puhuvat vammaisesta lapsesta, voidaan päätellä, suhtautuvatko he lapseen esimerkiksi niin, että lapsi on osaava yksilö tai lapsi, jolla on pelkkiä haasteita. Moni vastaajista suhtautui inklusioon sekä tuen kolmiportaiseen malliin periaatteessa positiivisesti, mutta niissä nähtiin vielä olevan kehitettävää.

Kyselyn viimeisessä osiossa vastaajilta kysyttiin, minkälaista tukea he tarvitsisivat ja millä tavoin he haluaisivat vastaamaansa tukea saada sekä mikä heitä eniten mietitti autismikirjon lapsen tukemisessa. Viimeisen kysymyksen tarkoitus oli antaa vastaajalle vielä vapaata tilaa ilmaista huoliaan autismikirjon lapsen tukemisesta. Tämän kysymyksen oletettiin antavan vahvistavia tuloksia muiden kysymysten tuloksiin. Kyselyn lopussa oli vielä tilaa antaa palautetta kyselystä. Palautetta oli antanut muutama henkilö, jotka totesivat kyselyn olleen hyvä ja napakka sekä aiheen olevan tärkeä.

### **Eettisyys**

Tutkimuksen aiheen valinta ja tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kohtelu ovat muun muassa tutkimukseen liittyviä eettisiä kysymyksiä, jotka pitää pystyä perustelemaan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 26). Tämän tutkimuksen aihe valikoitui oman mielenkiintoni sekä opinnäytetyön tilaajan toiveesta eli tälle opinnäytetyölle oli tarve. Koko tutkimuksen ajan yksityisyyden suojaan on kiinnitetty erityistä huomiota. Jyväskylän kaupungilla työskenteleville tutkimukseen osallistuneille kerrottiin, että tutkimukselle on myönnetty tutkimuslupa Jyväskylän varhaiskasvatuspalveluilta ja tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tutkimukseen osallistuneille selvitettiin tutkimuksen tausta sekä tarkoitus. Äänitetyt ja kirjatut haastattelut sekä kyselylomakkeet siirretään ja säilytetään suojatusti sekä ne tuhotaan asianmukaisesti. Kyselylomakkeista ei pysty jäljittämään sen täyttäneitä henkilöä, millä tavalla myös suojataan niiden autismikirjon lasten yksityisyys, joihin vastanneet olivat viitanneet vas-



tauksissaan. Ketään haastateltavista ei haluttu mainita nimeltä turhaan, koska haastattelujen tulokset olivat samansuuntaisia. Ainoastaan Tero Kujalan asiantuntijuus haluttiin nostaa erityisesti esille, koska hänellä on paljon kokemusta autismikirjosta. Häneltä on kysytty lupa hänen nimensä julkaisemiseen sekä tutkimus on luetettu kaikilla asiantuntijoilla ennen julkaisua. Huomiota on kiinnitetty myös muiden tutkijoiden tekstin ja oman tekstin selvään erotteluun. Eettisyyteen onkin kokonaisuudessaan kiinnitetty koko opinnäytetyöprosessin ajan erityistä huomiota.

## Lähteet

- Alastalo, H. 2009. Erilainen lapsi päivähoitohenkilöstön puheessa – Diskurssianalyttinen tutkimus inklusiiokehittämishankkeen alussa. Pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Viitattu 6.1.2016. [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22691/URN\\_NBN\\_fi\\_jyu-200912284578.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22691/URN_NBN_fi_jyu-200912284578.pdf?sequence=1).
- Autismikirjon ensiopas perheille. n.d. Autismi- ja aspergerliitto. 2. p. Viitattu 7.1.2016. [http://www.autismiliitto.fi/files/1760/Ensiopas\\_A5\\_suomeksi\\_2painos\\_nettiin.pdf](http://www.autismiliitto.fi/files/1760/Ensiopas_A5_suomeksi_2painos_nettiin.pdf).
- Autismin kirjon oppilas koulussa. 2015. Autismi- ja Aspergerliitto. 6. p. Viitattu 10.1.2016. [http://www.autismiliitto.fi/files/1763/Autismin\\_kirjon\\_oppilas\\_koulussa\\_6\\_painos\\_k\\_evyt.pdf](http://www.autismiliitto.fi/files/1763/Autismin_kirjon_oppilas_koulussa_6_painos_k_evyt.pdf).
- Centers for Disease Control and Prevention. 2015a. Signs and symptoms. Viitattu 21.7.2015. <http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/signs.html>
- Centers for Disease Control and Prevention. 2015b. Treatment. Viitattu 21.7.2015. <http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/treatment.html>
- Viittala, K. 2008. Lapsuus ja erityinen tuki päivähoitossa. Teoksessa Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Toim. Kontu, E & Suhonen, E. 3. p. Palmenia: Helsinki.
- Erityisryhmät ja integroidut erityisryhmät päiväkodeissa. 2015. Helsingin kaupungin internet-sivut. Viitattu 4.2.2015. <http://www.hel.fi/www/Helsinki/fi/paivahoito-ja-koulutus/paivahoito/paivakotihoito/lapsen-tukeminen-varhaiskasvatuksessa/erityisryhmat/>.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitus. Viitattu 19.1.2016. [http://www.oph.fi/download/163781\\_esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf).
- Gillberg, C. 1999. Autismi ja autismin sukuiset häiriöt. 2. p., uud. p. Kehitysvammaliitto: Helsinki.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. 6.-9. p. Tammi: Helsinki.
- Huttunen, M. 2014. Autismi. Terveyskirjasto. Viitattu 5.3.2015. [http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00355](http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00355).
- Integraatio ja inklusio. n.d.. Kehitysvammaisten tukiliitto ry. Viitattu 14.1.2016. <http://www.kvtl.fi/fi/perhesivut/lapsi-kasvaa/koululainen/integraatio-ja-inkluisio/>.
- Kasvattajayhteisön toimintatavat. 2014. Jyväskylän kaupunki. Sähköposti 3.9.2014. Vastaanottaja Okkonen, T. Lähettäjä Kauppinen, R.

- Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 202.
- Kansallinen koodistopalvelu, ICD-10 Tautiluokitus: Tunniste F84. Päivitetty 19.10.2012.
- Kansallinen koodistopalvelu, ICD-10 Tautiluokitus: Tunniste F84.0. Päivitetty 19.10.2012.
- Kaski, M. (toim.), Manninen, A. & Pihko, H. 2012. Kehitysvammaisuus. 5. p., uud. p. Sanoma Pro: Helsinki.
- Kern, P. 2012. Autism Spectrum Disorders Primer. Teoksessa Early Childhood Music Therapy and Autism Spectrum Disorders. Toim. Kern, P. & Humpal, M. Jessica Kingsley Publishers: Lontoo.
- Kerola, K., Kujanpää, S. & Timonen, T. 2009. Autismin kirjo ja kuntoutus. PS-kustannus: Jyväskylä.
- Kommunikaation tukeminen. 2012. Haaste-hankkeen julkaisuja 2/2012. Viitattu 10.1.2016. <http://www.autismisaatio.fi/haastavakayttaytyminen/materiaalipankki/>, Haaste-opas osa 2 Kommunikaation tukeminen.
- Koskentausta, T., Sauna-Aho, O. & Varkila-Saukkola, L. 2013. Autististen lasten ja nuorten hoito ja kuntoutus. Suomen Lääkärilehti 8/2013. Viitattu 21.7.2015. <http://www.potilaanlaakarilehti.fi/site/assets/files/6361/sll82013-587.pdf>.
- Kujala, T. 2015. Ohjaava opettaja, Valteri-koulu Onerva. Haastattelu 14.12.2015.
- Kuoppala, R. 2014. Kolmiportaisen tuen kuntamalleja varhaiskasvatuksessa – Monitapaustutkimus. Erityispedagogiikan pro gradu -työ. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Viitattu 6.1.2016. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/44832/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201412093457.pdf?sequence=1>.
- Kämppe, T. & Rautiainen, S. 2014. Kolmiportainen tukimalli esiopettajien arvioimana – Haastattelututkimus. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Viitattu 19.10.2015. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43879/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201407022198.pdf?sequence=1>.
- Laukkarinen, A. 2014. Jyväskylän sivistyslautakunnan päätöksiä 17.12.2014. Viitattu 24.2.2015. [http://www.jyvaskyla.fi/ajankohtaista/arkisto/1/0/72335\\_3](http://www.jyvaskyla.fi/ajankohtaista/arkisto/1/0/72335_3).
- Leppänen, R. 2007. Kartoitus AAC-menetelmien käytöstä Hyvinkään päivähoitossa. Proseminaaritutkielma. Helsingin yliopisto, soveltavan kasvatustieteen laitos, käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Viitattu 6.1.2016. [http://papunet.net/fileadmin/muut/opinnaytteet/riitta\\_leppanen.pdf](http://papunet.net/fileadmin/muut/opinnaytteet/riitta_leppanen.pdf)
- Moberg, S. & Savolainen, H. 2009. Yhteistä koulua kohti. Teoksessa Erityispedagogiikan perusteet. WSOY: Helsinki
- Moilanen, I., Mattila, M-L., Loukusa, S. & Kielinen, M. 2012. Autismikirjon häiriöt lapsilla ja nuorilla. Lääketieteellinen Aikakauskirja Duodecim 14. Viitattu 24.2.2015.

[http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/avaa?p\\_artikkeli=duo10395&p\\_haku=autismikirjon](http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/avaa?p_artikkeli=duo10395&p_haku=autismikirjon).

Moor, Julia. 2008. *Playing, laughing and learning with children on the autism spectrum : A practical resource of play ideas for parents and carers*. Jessica Kingsley publishers: London.

Neitola, M. 2009. *Varhaiserityiskasvatus eilen, tänään ja huomenna*. Teoksessa *Varhaiskasvatuksen erityisopettajan asiantuntijuus*. Lastentarhanopettajaliitto. Viitattu 16.1.2016.

<http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Esitteet?resolvetemplatefordevice=true>, *Varhaiskasvatuksen erityisopettajan asiantuntijuus*, 2009.

Pihlaja, P. 2009. Erityisen tuen käytännöt varhaiskasvatuksessa – näkökulmana inklusio. *Kasvatus* 2/2009, 153. Viitattu 29.10.2015.

<http://users.utu.fi/ppihlaja/artikkeleita/erityisen%20tuen%20k%C3%A4yt%C3%A4nn%C3%B6t.pdf>

Pihlaja, P. & Kontu, E. 2006. *Arjen moninaisuutta – erityisryhmät päiväkodissa*. Raportteja 14/2006. Stakes: Helsinki.

Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. *Erityiskasvatus varhaislapsuudessa*. 1.-2. p. WSOY: Helsinki.

*Puhetta tukevat ja korvaavat kommunikointimenetelmät Suomessa*. 2012. Toim. Huuhtanen, K. Kehitysvammaliitto. Oppimateriaalikeskus Opিকে: Helsinki.

Saloviita, T. 2012. *Inklusio eli ”osallistava kasvatus.”* Viitattu 17.2.2016.

<http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html>.

Saramäki, L. & Saari, H. 2014. *”Mennään samoihin päiväkodeihin ja jokainen saa mitä tarvitsee” – Lastentarhanopettajien käsityksiä erityisvarhaiskasvatuksesta ja inklusiosta*. *Varhaiskasvatustieteen kandidaatin tutkielma*. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Viitattu 6.1.2015.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43320/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201405061623.pdf?sequence=1>.

*The Salamanca statement and framework for action on special needs education*.

1994. Adopted by the world conference on special needs education. Viitattu

19.1.2016. [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF).

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta*. Tampere University Press: Tampere.

Vanhala, R. 2013. *Autismikirjon häiriöt*. Lääkäriin Käsikirja 12.8.2013. Duodecim. Viitattu 24.2.2015.

[http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/avaa?p\\_artikkeli=ykt00814&p\\_haku=autismikirjon](http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/avaa?p_artikkeli=ykt00814&p_haku=autismikirjon).

*Varhaiserityiskasvatus*. n.d.. Jyväskylän kaupungin päivähoidon ja esiopetuksen internet-sivut. Viitattu 16.10.2015.

<http://www.jyvaskyla.fi/paivahoito/erityispaivahoito>.

*Varhaiskasvatuslaki*. L 19.1.1973/36. Finlex. Ajantasainen lainsäädäntö. Viitattu 14.1.2015. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.

- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino. Viitattu 14.1.2015.  
[http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf?sequence=1](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf?sequence=1).
- Viitala, R. 2014. Jotenkin häiriöks – etnografinen tutkimus sosioemotionaalista tukea saavista lapsista päiväkotiryhmässä. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 29.10.2015.  
[https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/44052/978-951-39-5785-8\\_vaitos23082014%20.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/44052/978-951-39-5785-8_vaitos23082014%20.pdf?sequence=1)
- Viittala, K. 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus – erityisestä moninaisuuteen. Tampere University Press: Tampere.

## Liitteet

### Liite 1. Mahdollisia ”punaisia lippuja”

#### Autismikirjon lapsi

- ei välttämättä reagoi nimeensä 12 kk ikään mennessä
- ei välttämättä osoita kohdetta, joka on kiinnittänyt hänen huomionsa 14 kk ikään mennessä
- ei välttämättä leiki kuvitteellisia leikkejä 18 kk ikään mennessä
- välttää katsekontaktia ja haluaa olla yksin
- ei ymmärrä toisten tunteita eikä osaa kertoa omista tunteistaan
- voi olla jäljessä kielellisestä kehityksestä
- toistaa sanoja tai lauseita (ekolalia)
- vastaa epäjohdonmukaisesti kysymyksiin
- järkyttyy pienistäkin muutoksista
- on kiinnostunut pakonomaisesti tietyistä asioista
- saattaa räpyttää käsiä, heijata vartaloa tai kiertää ympyrää
- reagoi erikoisesti ääniin, hajuihin, makuihin tai kosketukseen

## Liite 2. Haastattelurunko (erityislastentarhanopettajat)

- Haastattelun alussa esittelen itseni, kertaan tutkimuksen aiheen ja tavoitteet, luottamuksellisuuden, tutkimusluvan ja pyydän luvan haastattelun nauhoittamiseen.
- Kertoisitko koulutuksestasi ja työkokemuksestasi sekä siitä millaista kokemusta sinulla on autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa työskentelystä?
- Mitkä autistisesti oirehtivien lasten näkyvimmit piirteet ovat? Mitä osa-alueita pitää siis tukea eniten?
- Mitä mieltä olet inklusiosta ja tuen kolmiportaisen mallin käytöstä päiväkodissa?
- Ketkä päiväkodissa tekevät tällä hetkellä eniten töitä ko. lasten kanssa? Entä kolmiportaisen mallin tultua?
- Mikä käsitys sinulla on siitä, mitä/kuinka paljon koulutusta tms. päiväkodin henkilöstölle pitäisi tarjota, jotta he pystyisivät tukemaan autismityyppisesti oirehtivan lapsen kehitystä ja kasvua?
- Kuinka näet monialaisen työn ja perheen kanssa tehtävän yhteistyön merkityksen ko. lapsen kanssa työskennellessä?
- Mitä menetelmiä käytät itse, kun teet työtä autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa?
- Mitkä menetelmät ovat yleisimmin käytettyjä?
- Mitä menetelmiä suosittelisit päiväkodin perushenkilöstölle käytettäväksi, kun ryhmässä on autismihäiriöstä poteva lapsi?
- Vinkkejä opinnäytetyöhön?

### Liite 3. Haastattelurunko (asiantuntijat)

Haastattelun alussa esittelen itseni, kertaan tutkimuksen aiheen ja tavoitteet, luottamuksellisuuden, tutkimusluvan ja pyydän luvan haastattelun nauhoittamiseen.

- Kertoisitko työstäsi?
- Minkälaista työtä olet tehnyt autismikirjon lasten kanssa?
- Kuinka tarkasti toimintaterapeutit ohjaavat päiväkodin henkilöstöä?
- Mitkä seikat ovat avainasemassa autismikirjon lasta ohjatessa?
- Mitkä ovat tyypillisimmät kompastuskivet?
- Vinkkejä vuorovaikutukseen, kommunikointiin, toimintakykyyn ja käyttäytymiseen, leikkiin, muihin?
- Vinkkejä pukeutumiseen, ruokailuun, nukkumiseen, vessassa käymiseen, tuokioihin, haastavaan käyttäytymiseen, siirtymiin, yllättäviin tilanteisiin, vaihtuviin aikuisiin, isoihin ryhmäkokoihin?
- Mihin toivoisit päiväkotien panostavan enemmän?
- Mitä tietoa päiväkodin henkilöstö mielestäsi tarvitsisi eniten?
- Muuta huomioitavaa?



## Liite 4. Kyselyn saatekirje ja kysely

SAATEKIRJE

11.5.2014

Hyvä varhaiskasvatuksen ammattilainen,

Opiskelen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan Hyvinvointiyksikössä sosionomiksi (LTO). Teen opinnäytetyönäni oppaan autismityyppisesti oirehtivan lapsen kohtaamiseen ja hänen kanssaan työskentelyyn. Opinnäytetyötäni varten kartoitan kyselyn avulla Teidän ammattilaisten kokemuksia, tietoja ja taitoja autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa työskentelystä, jotta opas vastaa teidän tarpeitanne. Tämän kyselyn tuloksia hyödynnetään myös autismikirjon lasten tuen järjestämiseen Jyväskylän varhaiskasvatuksessa. Osallistuminen kyselyyn on vapaaehtoista.

Tutkimukseen on saatu asianmukainen lupa. Vastaukset käsitellään nimettöminä ja luottamuksellisesti. Kyselyn vastaamiseen on aikaa 28.5.2015 asti. Opinnäytetyön tilaaja on Jyväskylän varhaiserytyiskasvatuksen koordinaattori Raija Kauppinen.

Termiä *autismityyppisesti oirehtiva lapsi* käytän opinnäytetyössäni, sekä tässä kyselyssä, koska tarkoituksena on ottaa myös huomioon ne lapset, joilla on piirteitä autismista, mutta ei vielä diagnoosia.

Ystävällisin terveisin Tiia Okkonen, p. 040 41 40 494, [tiia.okkonen@student.jamk.fi](mailto:tiia.okkonen@student.jamk.fi)

**Rastita vastauksesi tai kirjoita vastaus sille varattuun tilaan.**

### TAUSTATIEDOT

1. Koulutustaustasi: \_\_\_\_\_
2. Työtehtäväsi: \_\_\_\_\_
3. Minkä ikäisten lasten ryhmässä työskentelet tällä hetkellä? \_\_\_\_\_
4. Koetko tietäväsi mitä autismikirjon häiriö sisältää?
  - Kyllä
  - En
5. Tiedätkö kuinka näitä lapsia tuetaan?
  - Kyllä
  - En
6. Oletko tehnyt työtä autismikirjon häiriön tai autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa?
  - Kyllä
  - En

**Jos vastasit edelliseen kysymykseen En, siirry kysymykseen numero 12.**

**Seuraavista kysymyksistä voit rastittaa myös useamman vastausvaihtoehdon**

7. Milloin olet työskennellyt autismikirjon häiriön autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa?

- Työskentelen parhaillaan
- 1-4 vuotta sitten
- 5-10 vuotta sitten
- Yli 10 vuotta sitten

8. Jos lapsella/lapsilla on/oli diagnoosi, mikä se on/oli? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. Jos lapsella ei ollut diagnoosia, kuvailisitko lapsen autistisia piirteitä?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. Mitä / minkä tyyppisiä menetelmiä olet itse käyttänyt ko. lasten kanssa?

- Kuvitusta
- Sarjakuvitusta
- Piirtämistä
- Sosiaalisia tarinoita
- Koritehtäviä
- Musiikkiin liittyviä menetelmiä
- Tietokoneavusteisia menetelmiä
- Jotain muuta, mitä? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Mitkä tilanteet olet kokenut haastaviksi työskennellessäsi ko. lasten kanssa?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

INKLUUSIO JA TUEN KOLMIPORTAINEN MALLI

Inklusio-ajattelussa ei jaotella lapsia heidän vammaisuuden tai ei-normaaliuden perusteella, vaan tavoitteena on sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo.

Tuen kolmiportaisessa mallissa on kolme eri tuen vaihtoehtoa, jotka ovat yleinen, tehostettu ja erityinen tuki. Kaikki lapset saavat päiväkodissa yleistä tukea. Tehostetussa ja erityisessä tuessa tukitoimia on yksilöity ja muokattu lapsen tarpeiden mukaan.

12. Miten määrittelisit inklusion päiväkodissa ja mitä ajatuksia se sinussa herättää?

---



---



---



---



---

13. Mitä ajatuksia tuen kolmiportainen malli sinussa herättää?

---



---



---



---



---

14. Kuinka tuen kolmiportainen malli vaikuttaa työhösi?

---



---



---



---

AVUN TARVE

Minkälaista lisätietoa koet tarvitsevasi autismikirjon häiriön tai autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa työskentelystä?

- Tietoa autismikirjosta
- Tietoa käytettävistä menetelmistä
- Vinkkejä haastavista tilanteista selviämiseen
- Tukea perheen kohtaamiseen
- Jotain muuta, mitä? \_\_\_\_\_

Tarvittaessa tähän voit tarkentaa rastittamaasi avun tarvetta: \_\_\_\_\_

---



---



---

15. Millä tavalla toivoisit saavasi apua ja tukea autismikirjon häiriön tai autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa työskentelyssä?

Ohjausta työskentelytilanteessa

Konsultaatiota asiantuntijalta etukäteen

Konsultaatiota tarvittaessa

Itseopiskelumateriaalia

Koulutusta työpaikan ulkopuolella, kesto? \_\_\_\_\_

Jollain muulla tavalla, miten? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

16. Mikä sinua eniten mietityttää autismikirjon häiriön tai autismityyppisesti oirehtivan lapsen kanssa työskentelyssä? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

17. Tähän voit kirjoittaa mietteitä ja palautetta kyselystä: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

KIITOS VASTAAMISESTA KYSELYYN!



# AUTISMIKIRJON LAPSEN TUKEMINEN PÄIVÄKODISSA

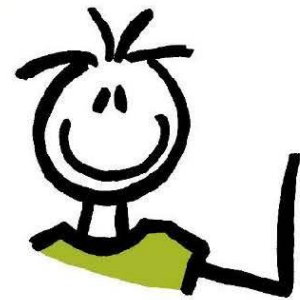
Opas lastentarhanopettajille ja lastenhoitajille sekä  
muille varhaiskasvatuksen ammattilaisille



Tiia Okkonen  
2016

**MOI PÄIVÄKODIN OPE !**

Minä olen Leo. Minun päiväkodissani kaikkia aikuisia kutsutaan opeiksi, joten älä hämmenny, en luullut sinua koulun opettajaksi..



Äitini onertonut minulle, että minä olen erityinen poika. Minulla on sellaisia taitoja ja tietoja, joita ei toisilla lapsilla ole. Joissain asioissa en taas ole niin hyvä kuin toiset lapset. Lääkärisetä sanoi, että minulla on autismikirjon häiriö. Ei minua kylläkään mikään häiritse. Äitikin sanoo, että olen tavallinen poika omine hauskoine juttuineni.

Tein tämän oppaan (en kuitenkaan ihan yksin), koska olen huomannut, että jotkut opet ja kaverit ihmettelevät välillä miksi haluan tehdä joitain asioita omalla tavallani ja miksi joskus saatan hieman hermostua. Haluan, että ymmärrätte minua, joten päästän teidät kurkistamaan minun maailmaani. Myös äidilläni ja päiväkodin opellani on jotain kerrottavaa sinulle!

Minua harmittaa kovasti, jos ope sanoo minua hankalaksi. Joskus, kun minua on hermostuttanut jokin asia, tuntuu erityisen pahalta, jos ope sanoo kavereille, että olen ollut tuhma. Mutta siitä minä tykkään, kun ope auttaa. Yhden kerran, kun oli ruoka-aika, ope aina välillä korjasi lusikan asennon kädessäni ilman turhautuneita murahduksia!

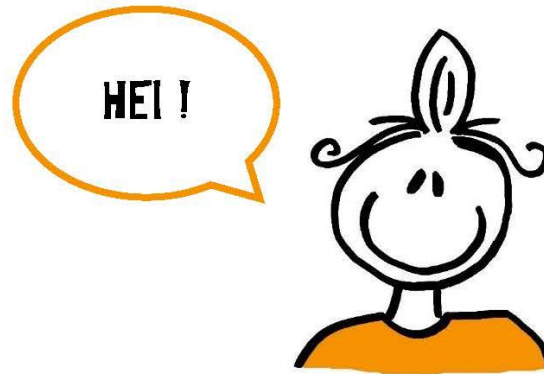
**ASENTTEEN MERKITYS**

**TIETOISUUDEN JA  
YMMÄRRYKSEN MERKITYS**

Joskus minusta tuntuu, että ope ei ymmärrä minua. Silloin, kun en suostu pesemään käsiäni, ope hermostuu ja sanoo: "Olen sanonut sinulle monta kertaa, että pese nyt kätesi!" Ope ei taida tietää, että valuva vesi tuntuu tosi pahalta.

Kerran tuulisena päivänä minut jouduttiin pukemaan väkisin, kun en olisi halunnut lähteä ulos – tuuli tuntuu iholla ikävältä. Seuraavaksi yhdellä opellani onkin sinulle asiaa!

Työskentelen lastentarhanopettajana Leon ryhmässä. Kun Leo tuli ryhmään, en tiennyt autismikirjosta juuri mitään.



Tiesin kuitenkin sen verran, että autismikirjon lapset saattavat olla melko haastavia tapauksia. Olin juuri tutustunut Positiiviseen pedagogiikkaan ja päätinkin, että pyrkisin löytämään ja vahvistamaan Leon vahvuuksia sekä toisaalta harjoittamaan hänelle haastavia asioita. Päiväkodissamme emme puhukaan enää heikkouksista, koska ajattelemme, että lapsella on sellaisia taitoja, joita ei vain ole harjoiteltu. Puhummekin siis taidoista. Esimerkiksi Leon kanssa tällä hetkellä harjoitteleme leikkitaitoa sekä ruokailutaitoa. Seuraavaksi Leo kertoo itse autismikirjon lasten piirteistä.



Minulla, sekä muilla autismikirjon lapsilla, on joitain sellaisia juttuja, jotka ovat tyypillisiä vain meille – ne ovat meidän taitoja! Joissain taidoissa olemme tosi hyviä, joitain taas pitää harjoitella vielä ja jotkut ovat meidän yksilöllisiä piirteitämme.

## AISTIEN YLI- JA ALIHERKKYYDET

MUUTOSTEN  
Sietokyky

JÄLJITTELY

TAVAROIDEN  
järjestäminen

HUOMION  
jakaminen ja  
SUUNTAAMINEN

Toistava liike

rituaalit

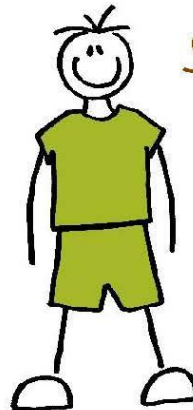
vastavuoroisuus

## Käyttäytyminen

MALLIOPPIMINEN

JUUTTUMINEN

Puheen ja eleiden  
tuottaminen ja  
ymmärtäminen



Katsekontakti

## Sosiaaliset taidot

empatia-kyky

Vahva kiinnostus  
tiettyihin asioihin  
tai tavariin

## Kommunikaatio

Käikupuhe

Sosiaalinen leikki

äänen  
voimakkuus  
ja korkeus

OMAN TOIMINNAN OHJAUS

JUNILEIKKI

Suullisten ohjeiden  
noudattaminen

Abstraktien asioiden  
hahmottaminen

Kuten huomaat, autismikirjon lapsilla saattaa olla paljon harjoiteltavia taitoja. Äitinä ja autismikirjon asiantuntijana voin kuitenkin sanoa, että yksi tärkeimmistä asioista on asenne autismikirjon lasta kohtaan – onko hän kuntoutettava objekti vai yksilöllinen lapsi? Ymmärrys ja tietous autismikirjosta on tärkeää eritoten heille, jotka tukevat autismikirjon lasta, kuten teille varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Kun autismikirjosta on hankittu tarpeeksi tietoa, kannattaa tutustua erilaisiin menetelmiin ja keinoihin, jotka voivat helpottaa autismikirjon lapsen arkea.



Autismikirjon lapsilla piirteitä sekä haasteita, tai kuten Leon päiväkodissa sanotaan: "harjoiteltavia taitoja", on yleisimmin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, kommunikoinnissa, toimintakyvyssä, käyttäytymisessä, leikissä sekä aistitoiminnoissa. Piirteet ja haasteet voivat vaihdella suuresti yksilöiden välillä, kuten meidän neurotyypillisten henkilöidenkin piirteet vaihtelevat.

Leo, kuten useat muutkin autismit kirjossa lapset, tarvitsevat rutiineja sekä tukea toiminnanohjaukseen. Useissa



TOIMINTAKYVYN JA  
KÄYTTÄYTYMISEN  
TUKEMINEN

päiväkodeissa käytetäänkin kuvitettua strukturointia sekä kuukausi- ja viikkokalentereita. Leolle on erittäin tärkeää pilkkoa kuukausi, viikko, päivä ja tuokio



STRUKTUROINTI

pienempiin osiin. Joillekin on tärkeää pilkkoa myös yksi tekeminen, kuten pukeminen, osiin: ensin, sitten ja seuraavaksi. Leon kalenteriin merkitään myös mahdolliset muutokset. Jos esimerkiksi illan harrastus onkin peruuntunut, harrastuksen päälle laitetaan punaisilla reunoilla korostettu toinen tekeminen, kuten kyläily. Muutos käydään läpi Leon kanssa vielä kuvien avulla. Päiväkodissa Leolle merkitään kalenteriin kuvalla myös se, kenen kanssa hän kyseistä toimintaa tekee.



AJAN HAHMOTTAMISEN  
APUVÄLINEET

Aikaa Leo hahmottaa esimerkiksi tiimalasin tai munakellon avulla.

Leolla puheen tukena käytetään kuvia. Muita kommunikaatiota sekä puhetta tukevia ja korvaavia menetelmiä (AAC) ovat muun muassa PECS-kuvanvaihtomenetelmä ja tukiviittomat. Autismikirjon lapselle on tärkeää löytää sopiva kommunikaation menetelmä, jotta hän saa ilmaistua itseään. Jos lapsi kommunikoi esimerkiksi kuvakansion avulla, on tärkeää varmistaa, että kuvakansio, tai vaihtoehtoisesti kuvanippu, on mukana joka paikassa – kommunikoinnin on oltava mahdollista ajasta ja paikasta riippumatta. Myös omaan kommunikaatioon on kiinnitettävä huomiota: puhetta on selkeytettävä, vähennettävä ja hidastettava.

Ylipäätään rauhallinen kommunikointi on eduksi.

Leon toimintaterapeutti on korostanut vuorovaikutuksen tarjoamista sekä vuorovaikutuksessa olemista. Leo on luonnostaankin melko paljon vuorovaikutuksessa, mikä ei välttämättä ole tyypillistä kaikille autismikirjon lapsille.



KOMMUNIKOINNIN ja  
VUOROVAIKUTUKSEN  
TUKEMINEN

Kuten äsken mainitsin, Leo on luonnostaan melko paljon sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, mutta kaikki autismikirjon lapset eivät kuitenkaan välttämättä ole. Silloin lasta tulee auttaa löytämään sosiaalisuuden merkitys esimerkiksi juuri PECS-menetelmän avulla. Sosiaalisia tilanteita, sekä myös muita tilanteita, voi harjoitella, ennakoida ja käydä läpi muun muassa sosiaalisten tarinoiden, sarjakuvituksen, draaman tai videoinnin avulla.



SOSIAALISUUDEN JA  
VUOROVAIKUTUKSEN  
TUKEMINEN



tilanteiden  
Harjoittelu,  
ennakointi ja  
Läpikäyminen

Leon kanssa olemme opetelleet kohteliaita tapoja, kuten kiittämistä, niin, että Leon isä antaa minulle tavaran ja minä kiitän häntä. Tätä muutaman kerran toistettuamme, annan Leolle jonkin tavaran ja odotan, että hän kiittää. Jäljittelytaidon oppiminen on hyvin tärkeää sosiaalisten taitojen oppimisen kannalta.



Jäljittely




**Leikin  
tukeminen**

Autismikirjon lasten leikki poikkeaa usein tavanomaisesta leikistä. Tämä voi johtua muun muassa siitä, että autismikirjon lapset ymmärtävät asiat hyvin konkreettisesti, mikä haittaa mielikuvitus- ja juonileikkien syntymistä. Rakenteluleikkejä autismikirjon lapset leikkivät usein hyvin mielellään. Mielikuvitus- ja juonileikkejä on mahdollista oppia esimerkiksi mallioppimista ja jäljittelyä hyödyntäen. Leikin tukemiseen kannattaa kysyä neuvoja esimerkiksi lapsen omalta toimintaterapeuteilta.


**Aistitoimintojen  
huomioon**

Aistien yli- ja aliherkkyyksillä saattaa olla suuri merkitys autismikirjon lapsen arjessa. Herkkyydet tulisikin ottaa huomioon jatkuvasti eri paikoissa, kuten Leo itsekin kertoi oppaan alussa. Aisteja tulisi harjoittaa ali- ja yliherkkyyksien vähentämiseksi, jos niistä on haittaa. Aistitoimintojen tukemiseksi voi käyttää paljon eri apuvälineitä, kuten aurinkolaseja, painopeittoa tai harjaa vaikkapa tuntoaistimusten saamiseksi. Leolla taitaa olla vielä jotakin asiaa sinulle!

HUH! Äidilläni on jo melko paljon tietoa minusta ja muista erityisen taitavista lapsista. Haluan kuitenkin kertoa vielä muutaman asian.

Nykyään en enää hermostu niin usein, koska äiti ja opet tekevät asiat minun kanssani

**Stoutuneet  
Kasvattajat**

samalla tavalla ja se tuntuu minusta turvalliselta. Äiti ja opet ovat löytäneet myös semmoisia juttuja, joita ymmärrän hyvin – he kutsuvat niitä toimintatavoiksi ja niiden avulla hermostun yhä harvemmin. Minusta

tuntui mukavalta, kun

äiti kerran pyysi

anteeksi minulta sitä,

että hermostuin. Äiti

sanoi, että oli hänen

virheensä, kun hän ei ollut

muistanut kertoa, että kirjastoauto

ei tulekaan. Äiti sanookin, että hänen ja opettajien

pitäisi muistaa miettiä

syitä, miksi aina

joskus hermostun.

**Pysähdy miettimään  
käyttäytymisen sytä**

**Toimivat menetelmät  
ja toimintatavat  
vähentävät haastavaa  
käyttäytymistä**

Minusta on myös kivaa, kun nykyään päiväkodissa saan pukea rauhassa, eikä minua auteta turhaan, koska osaan itsekin – se vie vain vähän enemmän aikaa. Silloin minua autetaan pukemisessa, jos olen väsynyt.

**ÄLÄ VAADI LAPSELTA, JOS  
HÄN EI KYKENE TAI JOS  
HÄN ON VÄSYNYT**

Ja silloin, kun olen harjoitellut jotain taitoa oikein urakalla, saan rentoutua miten haluan – yleensä järjestämällä autoja riviin, koska se on minun mielipuuhaani!

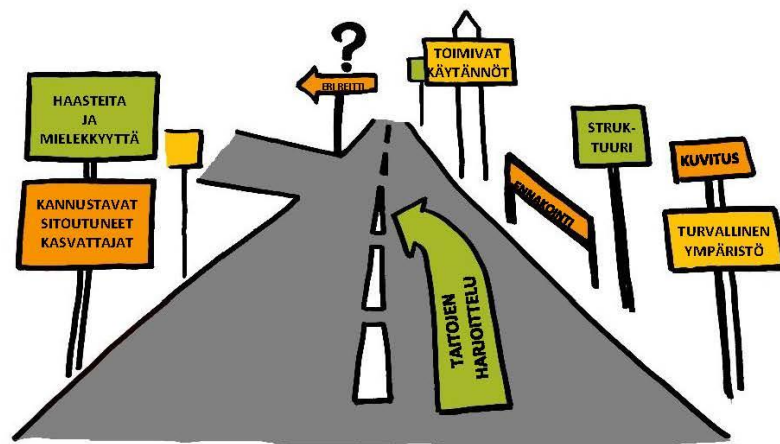
**HAASTAVUUDEN LISÄKSI  
MIELEKKYTTÄ**

Välillä minusta tuntuu, että äiti ja opet ovat ennustajia. Kerran ope ei päästänyt minua yhteen päiväkodin huoneeseen. Se harmitti minua kauheasti, koska siellä oli minun lempileluni. Mutta sitten ope selitti, että siellä on nyt kova melu, enkä minä tykkää melusta.

**ENNAKOI**



Kerran toimintaterapeutini kertoi, että kun minun tietäni viitoitetaan tarpeeksi erilaisin liikennemerkkein, niin jossain vaiheessa minäkin uskallan valita eri reitin. Minusta se kuulosti hienolta, koska tykkään autoista – vaikka en ymmärtänytkään mitä toimintaterapeutti sillä tarkoitti, mutta ehkä sinä ymmärrät.



Jos sinua vielä mietityttää jokin asia liittyen erityisten lapsien auttamisessa päiväkodissa, voit tutustua sellaiseen opinnäytetyöhön kuin "Autismikirjon lapsen tukeminen päiväkodissa". Sen on kirjoittanut Tiia Okkonen. Kysy myös apua toimintaterapeutilta, jos et ole saanut vielä apua häneltä. Seuraavalle sivulle äitini ja openi on vielä laittanut joitakin hyödyllisiä linkkejä.

**Haaste-hanke, tietoa monista eri osa-alueista:**

<http://www.autismisaatio.fi/haastavakayttaytyminen/materiaalipankki/>

**Vinkkejä autismikirjon lasten kasvattajille:**

[http://www.autismiliitto.fi/materiaalia/vinkkeja/vinkkej\\_arakeen](http://www.autismiliitto.fi/materiaalia/vinkkeja/vinkkej_arakeen)

**Miksi inklusiivinen varhaiskasvatus on hyvä asia?**

<http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/inclusion.html>



## LAHTEET

Autismikirjon ensiopus perheille. N.d. Autismi- ja aspergerliitto.

2. p. Viitattu 7.1.2016.

[http://www.autismiliitto.fi/files/1760/Ensiopas\\_A5\\_suomeksi\\_2painos\\_nettiin.pdf](http://www.autismiliitto.fi/files/1760/Ensiopas_A5_suomeksi_2painos_nettiin.pdf).

Autismin kirjon oppilas koulussa. 2015. Autismi- ja Aspergerliitto.

6. p. Viitattu 10.1.2016.

[http://www.autismiliitto.fi/files/1763/Autismin\\_kirjon\\_oppilas\\_koulussa\\_6\\_painos\\_kevyt.pdf](http://www.autismiliitto.fi/files/1763/Autismin_kirjon_oppilas_koulussa_6_painos_kevyt.pdf).

Hautakangas, M. 2016. Päiväkodin johtaminen. Luento

15.2.2016. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kerola, K., Kujanpää, S. & Timonen, T. 2009. Autismin kirjo ja

kuntoutus. PS-kustannus: Jyväskylä.

Kujala, T. 2015. Ohjaava opettaja, Valteri-koulu Onerva.

Haastattelu 14.12.2015.

Kaski, M. (toim.), Manninen, A. & Pihko, H. 2012.

Kehitysvammaisuus. 5. p., uud. p. Sanoma Pro: Helsinki.

Kommunikaation tukeminen. 2012. Haaste-hankkeen julkaisuja

2/2012. Viitattu 10.1.2016.

<http://www.autismisaatio.fi/haastavakayttaytyminen/materiaalipankki/>, Haaste-opas osa 2 Kommunikaaion tukeminen.

Koskentausta, T., Sauna-Aho, O. & Varkila-Saukkola, L. 2013.

Autististen lasten ja nuorten hoito ja kuntoutus. Suomen

Lääkärilehti 8/2013. Viitattu 21.7.2015.

<http://www.potilaanlaakarilehti.fi/site/assets/files/6361/sll82013-587.pdf>.

Pihlaja, P. & Viitala, R. 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa.

1.-2. p. WSOY: Helsinki.

Vanhala, R. 2013. Autismikirjon häiriöt. Lääkärin Käsikirja

12.8.2013. Duodecim. Viitattu 24.2.2015.

[http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/avaa?p\\_artikkeli=yk100814&p\\_haku=autismikirjon](http://www.terveysportti.fi/dtk/ltk/avaa?p_artikkeli=yk100814&p_haku=autismikirjon).

Tämä opas on tehty osana opinnäytetyötä.

**jamk.fi**

Jyväskylän ammattikorkeakoulu