

# KEMI-TORNION AMMATTIKORKEAKOULU

”Samoja lapsiahan ne on, ko kuka tahansa lapsi”

Vammaisen lapsi tavallisessa päiväkotiryhmässä

Titta Yliniva ja Jenna Naalisvaara

Sosiaalialan opinnäytetyö  
Lapsi – ja nuorisotyö  
Sosionomi (AMK)

KEMI 2008

<b>Tekijä(t):</b>	Naalisvaara, Jenna & Yliniva, Titta. 2008.
<b>Opinnäytetyön nimi:</b>	”Samoja lapsiahan ne on, ko kuka tahansa lapsi” –vammaisen lapsi tavallisessa päiväkotiryhmässä. Opinnäytetyö. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusyksikkö.
<b>Sivuja (+liitteitä):</b>	72 (+2)
<p><b>Opinnäytetyön kuvaus:</b> Opinnäytetyössä selvitämme vammaisten lasten asemaa tavallisessa päiväkotiryhmässä. Lapsen asemalla tarkoitetaan hänen suhdettaan muuhun lapsiryhmään, toiminnan mukauttamista ja suunnittelua sekä lapsen erityistarpeiden huomioimista. Tärkeinä asioina nähdään myös vammaisten lasten vanhempien ja päivähoidon välinen yhteistyö sekä lapsen kuuleminen.</p> <p><b>Teoreettinen ja käsitteellinen esittely:</b> Työssä selvitämme vammaisen lapsen asemaa tavallisessa päiväkotiryhmässä cp-vammaisen ja näkövammaisen lapsen kautta, jonka vuoksi cp -ja näkövammaisuus nostetaan erityisesti esille. Vammaisuutta käsitellään myös yleisellä tasolla. Teoriaosuudessa käsitellään myös päivähoitoa, esiopetusta, varhaiserityiskasvatusta sekä yhteistyötä päivähoidon ja perheen välillä.</p> <p><b>Metodologinen esittely:</b> Opinnäytetyö on kvalitatiivinen, eli laadullinen. Tutkimusmenetelmänä opinnäytetyössä käytetään teemahaastattelua ja analyysimenetelmänä sisällönanalyysia. Haastattelut on toteutettu sekä yksilö- että parihaastatteluna. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin yhtä haastattelua lukuunottamatta. Haastatteluteemoja ovat toiminnan suunnittelu ja mukauttaminen, päivähoidon valinta, lapsen erityisen tuen tarpeen huomioiminen, lapsen kuuleminen ja osallisuus sekä yhteistyö päivähoidon ja vanhempien välillä. Tutkimustulokset ovat jaettu haastatteluissa käytettyjen teemojen mukaan. Haastattelut analysoitiin ja analyysin rinnalle on nostettu haastateltavien sitaatteja vahvistamaan tehtyä analyysia. Opinnäytetyön tutkimusjoukko oli melko pieni, joten tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä, vaan saadut tutkimustulokset kertovat vain yhden päiväkodin tilanteesta.</p> <p><b>Keskeiset tutkimustulokset:</b> Vammaisten lasten asema on hyvä heidän omassa, tavallisessa päiväkotiryhmässään. Heidän erityistarpeensa on huomioitu ja he saavat tarvitsemansa avun. Heillä on henkilökohtaiset avustajat, tarvitsemansa apuvälineet ja osaava päivähoitohenkilökunta. Heidän ryhmänsä aikuiset ja lapset kohtelevat heitä samanarvoisesti muiden lasten kanssa.</p> <p><b>Johtopäätökset:</b> Vammaiset lapset voivat olla tavallisessa päiväkotiryhmässä, kun päiväkotipäivä suunnitellaan heidän erityistarpeensa huomioiden. Päiväkodin tilat on suunniteltu niin, että lapset pääsevät kulkemaan mahdollisimman esteettömästi ja itsenäisesti. Lasten ryhmässä on erityislastentarhanopettaja, jolla on erityisosaamista vammaisten lasten kanssa työskentelemiseen. Myös vammaisten lasten avustajat ovat tärkeässä roolissa. He esimerkiksi valmistavat lapsille materiaalia, jonka avulla he pystyvät osallistumaan esikouluopetukseen ja muuhun ryhmän toimintaan. Toiminta myös yksilöllistetään ja mukautetaan lasten kykyjen ja taitojen mukaan sekä siitä tehdään mahdollisimman konkreettista. Ensin nähdään aina lapsen vahvuudet ja sen jälkeen haasteet, ei vaikeudet.</p>	
<b>Asiasanat:</b>	Vammaisen lapsi, päivähoito, varhaiserityiskasvatusta, yhteistyö, integraatio

<b>Author(s):</b>	Naalisvaara, Jenna & Yliniva, Titta
<b>Title:</b>	“ They are same children as the others”- a child with disabilities in ordinary daycare group. Bachelor’s thesis. Kemi-Tornio University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services.
<b>Pages (+appendixes):</b>	72 (+2)
<p><b>Thesis description:</b> Situation of children with disabilities in daycare is research in Bachelor’s thesis. Situation in thesis means his relationship with other children in his group, conformation and planning the activity and taking notice of child’s special needs. Important things in thesis are also parents and daycare personal co-operation and hearing the child.</p> <p><b>Theoretical summary:</b> In Bachelor’s thesis is research situation of child with disabilities by sightdisabled and cp-challenged children, why sightdisablement and cp-challenge are specially pointed out. Disablement is handled also in general level. Theoretical summary include also daycare, preschool, special early childhood education, and co-operation between daycare and family.</p> <p><b>Methodological summary:</b> Bachelor's thesis is qualitative. Theme interview is used as research method in Bachelor's thesis and content analyze as analyze method. Theme interview is used as research method in Bachelor's thesis. Interviews are implemented both individual and pair interview. Interviews were recorded and litterated except for one interview. Interview themes are planning and conformation activity, daycare selection, taking notice of child's special needs, child's hearing and participation and co- operation between daycare and parents. Results are distributed by themes that are used in interviews. Interviews were analyzed and alongside with analyze are picked up interviewees citations to confirm the analyze. Research group in Bachelor's thesis is quite small so research results are not generalised but acquired research results tell only situation in one day care center.</p> <p><b>Main results:</b> Situation of children with disabilities is good in their own daycare group. Their special needs are taking notice of and they get all help that they need. They have personal assistants, technical aids that they need and competent daycare personnel. Employees and children in their group treats them equally with other children.</p> <p><b>Conclusions:</b> Children with disabilities can be in ordinary daycare group, when the daycare day is planned taking care of their special needs. Day care centers premises are planned so that childrens accessibility is as good as possible and they can move independently. There is a special kindergarten teacher in their group, who has special know-how to work with children with disabilities. Childrens personal assistants are also in important role. They for example make material to children by take part to preschool education and other activity of the group. Activity individualizes and conformate to children capacity and skills and make it as concrete as possible Childrens strenghts are always seen first and then challenges, not difficulties.</p>	
<b>Key words:</b> child with disabilities, Daycare, integration, special early childhood education, co-operation	

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

## SISÄLLYS

1. JOHDANTO .....	5
2. VAMMAISUUS .....	7
2.1. Vammaisuuden määritelmiä.....	7
2.2. Lapsen vammaisuus .....	9
2.3. Näkövammaisuus .....	10
2.4. Liikunta – ja Cp-vammaisuus .....	13
3. PÄIVÄHOITO JA ESIOPETUS .....	16
3.1. Päivähoidon järjestäminen .....	16
3.2. Esiopetuksen järjestäminen.....	18
3.3. Lapsilähtöisyys ja lapsen kuuleminen.....	19
3.4. Näkövammaisen lapsi päivähoidossa ja esiopetuksessa.....	21
3.5. Cp-vammaisen lapsi päivähoidossa ja esiopetuksessa .....	23
3.6. Kasvatustoiminnan mukauttaminen .....	25
4. VARHAISERITYISKASVATUS .....	28
4.1. Varhaiserityiskasvatuksen sisältö ja tukitoimet .....	28
4.2. Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma, VARSU .....	30
4.3. Erityispäivähoito ja päivähoitomuodot .....	33
4.4. Normalisaatio, integraatio ja inklusio .....	35
5. PERHEEN JA PÄIVÄHOIDON VÄLINEN YHTEISTYÖ .....	38
5.1. Yhteistyö ja perheen tukeminen.....	38
5.2. Kasvatuskumppanuus.....	41
6. METODOLOGINEN ESITTELY .....	44
6.1. Opinnäytetyö prosessina .....	44
6.2. Tutkimuskysymykset ja kohdejoukko .....	46
6.3. Tutkimus –ja analyysimenetelmä.....	47
7. TUTKIMUSTULOKSET .....	49
7.1. Tutkimustulosten analysointi teemoittain .....	49
Toiminnan suunnittelu ja mukauttaminen.....	49
Tavallinen päivähoito ja lapsen erityinen tuki .....	53
Lapsen kuuleminen ja osallisuus.....	57
Yhteistyö vanhempien ja päiväkodin välillä .....	62
8. POHDINTA .....	66
LÄHTEET .....	71
Liite 1 .....	73

## 1. JOHDANTO

*Erilaisuuden kohtaaminen on matka toisen luokse.  
Erilaisuuden kokeminen on tie omaan minään.  
(Pentti Murto)*

Tarkastelemme työssämme erilaisuutta pienen lapsen elämässä. Erilaisuutta voi olla monenlaista. Kaikki ovat erilaisia ja joillakin se tulee selvemmin esille. Erilaisuus ei kiinnitä huomiota ennen kuin se tulee näkyväksi. Näkyväksi sen voi tehdä esimerkiksi pyörätuoli, silmälasit tai kuulolaite. Mikään näistä ei silti tee ihmisestä yhtään huonompaa, eikä erilaisuus ole paha asia, se tekee ihmisestä persoonallisen. Tätä persoonallisuutta ei huomaa, jollei uskalla kohdata ihmistä omana itsenään. Kuten Pentti Murto runossaan kirjoittaa, erilaisuuden kohtaaminen vaatii myös itseensä tutustumista. Ihmisen täytyy tutkiskella omia ennakkoluulojaan ja uskaltautua päästämään niistä irti. Mutta miten lapset kokevat oman ja muiden lasten erilaisuuden? Vaikuttaako lapsen erilaisuus hänen mahdollisuuksiinsa oppia ja kehittyä? Entä lapsen asemaan vertaistensa joukossa? Työssämme käsittelemme muun muassa näitä kysymyksiä ja sitä, millainen on vammaisen lapsen asema päivähoitossa tänä päivänä.

Opinnäytetyömme aiheena on ”Vammainen lapsi tavallisessa päiväkotiryhmässä”. Tarkastelemme työssämme Lapin läänissä sijaitsevan päiväkodin tavallisessa päiväkotiryhmässä olevien vammaisten lasten asemaa heidän ryhmässään. Käsittelemme työssämme lähemmin kahta vammaisuuden muotoa, näkövammaisuuksia ja cp-vammaisuutta, koska selvitämme vammaisten lasten asemaa näkövammaisesta ja cp-vammaisen lapsen kautta. Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Miten lapsen vammaisuus vaikuttaa hänen asemaansa päiväkotiryhmässä?
2. Miten lapsen erityistarpeet on otettu ryhmässä huomioon?
3. Suunnitellaanko päivähoitopäivä niin, että myös vammaiset lapset voivat osallistua vai ovatko he erillään muusta ryhmästä?

Koimme aiheen tärkeäksi, koska olemme huomanneet, että vammaisten lasten määrä on kasvanut alueemme päiväkodeissa. Nykyään päivähoitossa pyritään integroimaan vammaisia lapsia tavallisiin ryhmiin mahdollisimman paljon. Jokaisella paikkakunnalla ei

ole tarjolla erityisryhmiä, joihin vammaiset lapset voitaisiin sijoittaa, jolloin on tärkeää, että tavallisissa päiväkodeissa on vaadittavaa erityisosaamista. Vaikka lapsella olisikin mahdollisuus päästä erityisryhmään, vanhemmat voivat silti haluta lapsensa mieluummin tavalliseen päiväkotiin. Nykyään lisääntyneiden ja kehittyneiden apuvälineiden avulla vammaiset lapset pystyvät toimimaan kuten kuka tahansa muukin, mikä onkin osaltaan varmasti vaikuttanut vammaisten lasten integroimiseen. Erityislastentarhanopettajia ei ole kaikkialla riittävästi, jolloin päivähoiton henkilökunnan laaja-alainen asiantuntijuus on erittäin tärkeää, jotta jokainen lapsi olisi päiväkodissa tasavertaisessa asemassa.

Selvitämme työssämme päiväkotiryhmän työntekijöiden sekä lasten vanhempien näkökulmien avulla vammaisen lapsen asemaa päiväkotiryhmässä. Keräämme tietoa haastatteleamalla vanhempia, vammaisten lasten henkilökohtaisia avustajia sekä päiväkotiryhmän erityislastentarhanopettajaa. Vanhemmilta kysymme heidän näkemyksiään siihen, jääkö heidän lapsensa päiväkotiryhmässä jostain paitsi vai onko hän tasavertainen muiden lasten kanssa. Selvityksen kautta pyrimme lisäämään tietoa vammaisen lapsen hoidosta, opetuksesta sekä kasvatuksesta päivähoidossa. Tavoitteenamme on lisätä myös vanhempien tietoisuutta lastensa päivähoidosta. Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen, eli laadullinen.

## 2. VAMMAISUUS

### 2.1. Vammaisuuden määritelmiä

Vammaisuus voi herättää meissä jokaisessa monenlaisia ajatuksia. Usein vammaa pidetään sairautena, ei ihmisen ominaisuutena. Fyysinen vamma voidaan mieltää myös henkisenä sairautena. Pyörätuolissa olevalle nuorelle miehelle voidaan vaistomaisesti puhua, kuin pienelle lapselle tai puhutaan mieluummin miehen mukana olevalle avustajalle. Ajatellaan, että hänen ymmärryksensä on heikentynyt fyysisen vamman myötä. Vammainen ihminen voidaan kokea myös pelottavana, koska hän voi käyttäytyä erilailla. Asian voi tehdä pelottavaksi tietämättömyys vammaisuudesta.

Ihmisen kohdatessa vammaisen henkilön, hän etsii itsestään aikaisempia kokemuksiaan, jotka voisivat auttaa häntä suhtautumaan tilanteeseen. Aikaisemmat kokemukset voivat auttaa mutta ne voivat myös alitajuisesti ohjata nykyisiä reaktioita ja vaikuttaa niihin. (Lagerheim 1992, 42.) Jos on aikaisempia kokemuksia, silloin asia ei ole välttämättä niin pelottava ja tilanteeseen kykenee sopeutumaan paremmin. Tietoisuus vammaisuudesta vähentää myös ennakkoluuloja. On tärkeää myös huomata, että vamman kanssa voi elää, vaikka se tuokin mukanaan omat rajoituksensa.

Suuntauksissa, jotka perustuvat sosiaaliseen konstruktionismiin, vammaisuutta pidetään suhteellisena, sosiaalisesti luotuna käsitteenä, minkä merkitykset vaihtelevat ajan, paikan ja määrittelijöiden mukaan. Sosiaalisen konstruktionismin mukaan arvot ovat juuriltaan sosiaalisia. Sen vuoksi vammaisia ihmisiä ei voida tarkastella abstraktiona, vaan on huomioitava vammaisuuteen sisällytetyt leimaavuudet, jotka ovat rakentuneet institutionaalisissa ja kulttuurissa konteksteissa sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. Sosiaalinen toiminta ja tieto kulkevat käsi kädessä. Yhtenä oletuksena on, että ihmisten kielenkäyttö ei vain heijasta ja kuvaa maailmaa, vaan se luo ja rakentaa sitä. Sen vuoksi erityislapsesta puhuminen voi kuulostaa negatiiviselta erottelulta. Erityiskasvatuksen, kuten erityispäivähoidon työkaluissa on merkitystä sillä, miten siellä puhutaan ja samalla välitetään asenteita vammaisuudesta, poikkeavuudesta tai erilaisuudesta sekä työyhteisön sisällä että sieltä ulospäin. (Viittala 2006, 58.)

Sosiaalisen konstruktionismin mukaisesti ajatellaan, että sosiaalisesti luodut tilanteet ja järjestelyt, sekä ilmiöille annettavat sosiaaliset merkitykset luovat tai estävät vammaisuutta. Näitä avuksi käyttäen vammaisuudesta rakennetaan erilaisia moraalisia, biologisia, taloudellisia, yksilöllisiä ja sosiaalisia tulkintoja. Siten tulkitaan koko ympäröivä todellisuus. Yhteisö itse määrittää, mitä biologista erilaisuutta se pitää niin merkityksellisenä, että se nimetään vammaisuudeksi. Sosiaalinen konstruktionismi mahdollistaa vallalla olevien näkemysten kritisoimisen ja purkamisen sekä niille vaihtoehtoisten ratkaisujen luomisen. Tämän taustalla ajatuksena on se, että sosiaalisen maailman ajatellaan olevan toimivien ja merkityksiä tulkitsevien ihmisten tuottama. Esimerkiksi yksipuoliset ja vammaisia ihmisiä loukkaavat määritelmät ja heihin kohdistuva institutionaalinen syrjintä ovat sosiaalisten käytäntöjen tuottamaa. Ne voidaan hävittää vanhoja käytäntöjä muuttamalla. (Viittala 2006, 59.)

Vammaisuuden määrittely on laajentunut yksilöllisestä mallista sosiaaliseen malliin. Mallissa vammaisuus nähdään sosiaalisesti rakennettuna ilmiönä, ongelmana, jonka sosiaaliset prosessit ovat tuottaneet. Näitä prosesseja voivat olla esimerkiksi yhteisön arvot, sosiaaliset käytännöt ja materiaaliset olosuhteet. Sosiaalisessa mallissa tähdennetään, että vammaisuus on yhtä kuin ihmisten asenteet, instituutiot ja rakennettu ympäristö. Mallissa erotetaan fyysinen kehon ominaisuus, vamma ja vammaisuus. Vammaisuuden sosiaalisessa mallissa on tarkoituksena kohdistaa huomio vammaisten ihmisten yleiseen kokemukseen ennakkoluuloista, erottelusta ja niiden seurauksista. Tavoitteena on sopeuttaa fyysistä ja sosiaalista ympäristöä kohtaamaan entistä paremmin fyysisesti ja psyykkisesti erilaisten ihmisten oikeudet ja tarpeet. Vammaisille ihmisille tulisi mahdollistaa osallistuminen yhteiskuntaan paremmin, takaamalla heille ensisijaisesti erottelua estävät ja ihmisoikeudet turvaavat kansalaisoikeudet. Viime aikoina on alettu painottaa ihmisten omia kokemuksia kehostaan ja vamman kanssa elämisestä. (Viittala 2006, 60-61.)

Vammaisuutta määritellään myös, miten vamma rajoittaa ihmistä hänen elinympäristössään ja mitä toimintakyvyn rajoitteita se aiheuttaa. Olennaisena nähdään vamman aiheuttama sosiaalinen haitta, joka riippuu ympäröivästä yhteiskunnasta. Vammaiseksi luokitellaan henkilö, jolla on pitkäaikaisia tai pysyviä toimintarajoitteita ja vaikeuksia suoriutua tavanomaisista elämäntoiminnoista omassa elinympäristössään. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 9.)



## 2.2. Lapsen vammaisuus

Vammaisen lapsi tulisi nähdä hänen omien vahvuuksiensa ja mahdollisuuksiensa kautta. Lasta ei tulisi luokitella vammansa kautta. Lapsen positiivinen kohtelu kasvattaa lapsen itsetuntoa. On silti aina olemassa riski, ettei vammaisen lapsi saakaan arvostusta omana itsenään, vaan kohtaa poikkeavuutensa vuoksi negatiivisia reaktioita. Mitä tuntemattomampi lapsen vamma on, sitä enemmän se pelottaa ja järkyttää. Ihminen, joka ei ole koskaan aikaisemmin ollut tekemisissä vammaisen lapsen kanssa, voi reagoida tilanteeseen hyvinkin voimakkaasti. (Lagerheim 1992, 20.) Tietämättömyys vammaisuudesta voi tehdä tilanteesta vaikean.

Vammaisuuden määrittely on laajentunut yksilöllisestä mallista sosiaaliseen malliin. Muutos on otettava huomioon jo varhaisvuosien erityiskasvatuksessa. Suhtautuminen vammaisuuteen sosiaalisena ilmiönä avaa yksilöllistä mallia enemmän mahdollisuuksia lasten hoitoon, kasvatukseen ja opetukseen. Vaikka erityiskasvatuksessa on kyse lasten auttamisesta, on yksilön muuttamisen rinnalle nostettava ympäristön ja asenteiden muutos. Tuen tarpeessa olevalla lapsella on ennen kaikkea vahvuuksia ja toisten lasten kanssa enemmän yhteisiä kuin erottelevia piirteitä. Päivähoidon yksi tärkeä tehtävä onkin luoda perusta myönteiselle lapsinäkemykselle. (Kontu & Suhonen 2006, 11.)

Lapsen ollessa asiakkaana, ei asiakkuutta voida nähdä samoin kuin silloin, kun asiakkaana on aikuinen. Lapsi ei kykene huolehtimaan omista asioistaan ja vanhemmalla on vastuu lapsen asiakkuudesta. Lapsi on oman perheensä jäsen ja hänen asioitaan hoitaa erilaisissa palvelutilanteissa vanhemmat tai muu huoltaja. Tällöin korostuu vastuu lapsen elämän kannalta merkityksellisten asioiden esille tuomisessa. Vammaisen lapsen ollessa asiakas, tuen ja palveluiden tarvetta sekä voimavaroja tulee tarkastella koko perheen näkökulmasta. Lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja kasvun kannalta ainoastaan lapseen kohdistuvat palvelut eivät välttämättä riitä. Arvioinnissa, suunnittelussa ja palvelutoteutuksessa tuleekin ottaa koko perhe huomioon ja laatia perhekohtaisia palvelupaketteja, jotka tukevat koko perheen arjen toimintaa ja jaksamista. (Ladonlahti & Naukkarinen & Vehmas 1999, 334.)

Lapsen hyvinvoinnin kannalta perheen jaksaminen ja selviytyminen arjesta on merkityksellistä. Perhe voi kokea arjen rutiinien järjestymisen ylitsepääsemättömänä

mutkikkaiden sosiaaliturvaan ja lapsen hoitoon liittyvien uusien asioiden keskellä. Vanhemmilla on vastuu lapsensa suurten asioiden ratkaisemisessa ja näiden ratkaisujen perustaksi he tarvitsevat riittävästi tietoa lapsen tilanteesta ja tilasta sekä niistä mahdollisuuksista, joita palvelu- ja tukijärjestelmillä on tarjottavana lapsen ja perheen tarpeisiin. (Ladonlahti & Naukkarinen & Vehmas 1999, 334.)

Lainsäädäntö ja etuisuuksien kriteerit ovat vaikeasti hallittavia myös ammattilaisille. Vanhempien ja ammattilaisten välisellä yhteistyöllä on suuri merkitys yhtenäisen, lapsen ja perheen kannalta tarkoituksenmukaisen lopputuloksen saavuttamisessa, jotka lähtevät asiakkaan, eli lapsen ja hänen perheensä tarpeista. Yhteistyön tulisi olla lähellä asiakkaan normaalia arkea ja ympäristöä, jotta yhteistyön lopputulos olisi mahdollisimman sopiva ja palveleva. Päätöksiä tehtäessä tavoitteeksi tulisi asettaa aina asiakkaan tarpeisiin vastaaminen. Vanhempien tai huoltajan toimiessa lapsen edustajana, päätökset, jotka on tehty vastoin heidän näkemystään, eivät todennäköisesti tule toimimaan parhaimmalla mahdollisella tavalla. Perheen tukitarpeet voidaan kuulla perheeltä itseltään, eikä niitä tulisi olettaa tai tulkita. Erittäin tärkeää on huomioida myös se, missä vanhemmat joutuvat joustamaan omassa elämässään tuen ja palveluiden puuttuessa. Vammaisen lapsen huolehtiminen ja arjen asioiden hoitaminen voivat vaatia vanhempia luopumaan senkaltaisista työhön, henkilökohtaiseen elämään tai harrastuksiin liittyvistä asioista, joita muiden lasten perheet voivat tehdä. (Ladonlahti & Naukkarinen & Vehmas 1999, 334–335.) Lapsen kasvatus on yksi elämän haastavimmista tehtävistä ja jos perheessä on vammaisen lapsi, se tuo yleensä lisähaasteita (Lagerheim 1992, 92).

### 2.3. Näkövammaisuus

Maailman terveysjärjestö (WHO) on antanut suosituksen näkövammaisuuden luokittelusta. Suosituksen mukaan heikkonäköinen on henkilö, jolla on näön tarkkuus paremmassa silmässä lasikorjauksen jälkeen alle 0,3 tai jonka näkö on heikentynyt hämäräsokeuden, häikäistymisen, värinäön puuttumisen, heikon kontrastin erotuskyvyn tai muun vastaavan syyn vuoksi. Henkilöä, jolla paremman silmän näön tarkkuus on lasikorjauksen jälkeen alle 0,05 tai jolla näkökentän halkaisija on alle 20 astetta, pidetään sokeana. Kyse ei ole näkövammasta silloin, kun näkö pystytään korjaamaan normaaliksi silmälaseilla tai piilolinseillä. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 298.)

Näkö on tiedon lähde. Näön avulla tunnistamme ihmisiä ja esineitä sekä säätelemme toimintaamme ja sosiaalista käyttäytymistämme. (Poussu-Olli & Keto 1999, 61.) Pieni lapsi havainnoi ympäristöään näön avulla ja oppii hahmottamaan omaa kehoaan katselemalla sormiaan ja myöhemmin myös varpaitaan. Seuraamalla muita ihmisiä hän oppii jäljittelemään erilaisia toimintoja sekä ilmaisemaan itseään ja omia havaintojaan. Lapsi oppii myös erilaisia tunnetiloja seuraamalla läheisiä ihmisiä. Näkövammaiselle lapselle varhainen vuorovaikutus voi olla jopa tärkeämpää kuin näkeville lapselle. Näkövammaiselta lapselta jää usein saamatta katsekontaktin kautta välittyvä tunteen osoitus, esimerkiksi hellyys. Katsekontaktin puuttuessa tunteiden osoitus tapahtuu kosketuksen ja puheen välityksellä, jonka kautta lapsi pystyy tuntemaan itsensä hyväksytyksi ja tärkeäksi. (Pihlaja & Viitala 2004, 313.)

Näkövammaisen lapsi saa informaation muiden aistien kautta. Lapsen on tavallaan korvattava näön puutteensa muilla aisteilla. Usein ajatellaan, että näkövammaisilla lapsilla muut aistit toimisivat suuremmalla kapasiteetilla kuin näkeville lapsilla. Tämä ajatus perustuu kuitenkin vain siihen, että näkövammaiset käyttävät muita aistejaan enemmän, jolloin aistien toiminta tiedon välittäjänä tarkentuu ja herkistyy. Lapsen kasvu ja kehitys on aina yksilöllistä ja näkövammaisella lapsella kehitykseen tuo lisäväriä lapsen näkövammaisuuden tuomat erityispiirteet. Lapsen kehitykseen vaikuttaa suurilta osin myös perimä ja ympäristö. Geneissämme on tietyt perusominaisuudet ja yksilöllinen kehityksen kulku, joihin voidaan vaikuttaa suotuisilla ympäristötekijöillä. Vammaisen lapsen kasvuun ja kehitykseen on ympäristöllä suuri vaikutus, sillä ympäristöstä saaduilla virikkeillä voidaan kompensoida lapsen vamma aiheuttamaa puutetta. (Poussu-Olli & Keto 1999, 61–67.)

Lapsen näköaistin puutteellinen toiminta tai sen puuttuminen hidastaa lapsen ympäristössä tapahtuvaa oppimista. Näin ollen oppiminen tapahtuu muiden aistien avulla, mikä voi viedä oppimiseen hieman enemmän aikaa. Näkövammaisella lapsella avaruudellinen ja tilaa koskeva tieto on vähäisempää kuin näkeville lapsilla mutta sisäaistimus, kuten jänteet, tieto kehon asennosta ja liikkeistä sekä lihastunto, vähenee näkeville ja lisääntyy taas näkövammaisilla ajan myötä. (Poussu-Olli & Keto 1999, 61–67.)

Kuuloaisti luo tärkeimmän yhteyden ympäristön ja näkövammaisen lapsen välille. Näkövammaisen kykenee kuulon avulla tunnistamaan äänen eri vivahteita ja vaihteluita.

Lapsi pystyy äänen avulla päättelemään lähellä olevan henkilön olotilan ja mielialan. Äänestä hän pystyy kuulemaan onko henkilö vihainen, hymyileekö hän, onko hän vakava vai laskeeko hän leikkiä. Onkin siis luonnollista, että näkövammaisilla lapsilla kuulon käytöllä on suuri merkitys tiedon hankinnassa. (Poussu-Olli & Keto 1999, 68–69.)

Vaikeasti näkövammaisen joutuu näön puutteensa vuoksi jatkuvasti käyttämään tuntoaistiin ja kosketukseen perustuvia taitoja, joita kutsutaan taktiiliseksi aistiksi. Tämän aistin avulla lapselle välittyy tietoa esineiden muodosta, laadusta ja rakenteesta. Näkövammaisen lapsi muodostaa sormenpäidensä avulla mielikuvan esineestä, sen pinnasta tai kuvatuista asioista. Taktiilisen aistin avulla saatu tieto on luonnollisesti vähäisempää kuin tieto, joka välittyy näön kautta. Tämän vuoksi taktiilinen opetus näkövammaisilla vaatii jatkuvaa kontrollia. Tuntoaistin harjoittelu vaatii alusta alkaen oikean tekniikan. Molempien käsien käyttö on tärkeää, esimerkiksi kun vaikeasti näkövammaisen alkaa tutkia ympäristöään. Oikealla tekniikalla hän pystyy saamaan mahdollisimman yksityiskohtaisen ja laajan tiedon, mitä fyysisesti on mahdollista saada. (Poussu-Olli & Keto 1999, 71–72.)

Motoriseen kehitykseen kuuluu karkea – ja hienomotoriikka. Karkeamotoriikalla tarkoitetaan suurten lihastoimintojen kehitystä. Sen voidaan katsoa liittyvän liikkumiseen tarvittavien lihasten toimintaan. Hienomotoriikalla tarkoitetaan pienten lihasten toimintojen kehittymistä. Yleensä lapsen hienomotorisia taitoja tutkitaan kädentaitojen testaamisella. Näkövammaisten lasten motorinen kehitys on luonnollisesti hyvin vaihtelevaa, kuten näkeväilläkin lapsilla. Suurimmat erot näkövammaisilla ja näkeväillä lapsilla on karkeamotorisessa kehityksessä. Vaikeasti näkövammaisilla lapsilla karkeamotorinen kehitys on viivästynyt verrattuna näkeviin lapsiin. Heillä esimerkiksi istuminen tuetta, seisomaan nouseminen ja käveleminen tapahtuvat useita kuukausia myöhemmin. Näkövammaisilla lapsilla hienomotorinen kehitys on myös viivästynyt. Vaikeasti näkövammaisen lapsi oppii ryömimään ja tarttuu esineeseen vasta 9 kuukauden vanhana, kun vastaavasti näkevä lapsi tavoittelee esineitä jo 4 kuukauden iässä. Näkövammaisilla lapsilla syömiseen oppimisessa menee myös kauemmin kuin näkeväillä lapsilla. (Poussu-Olli & Keto 1999, 72–73.)

Näkövammaisilla esiintyy usein myös käyttäytymisen manereita, joista käytetään nimitystä blindismit. Tällaista itseään stimuloivaa käyttäytymistä ovat silmien painelut ja

räpyttelyt, kehon keinuttelu, valoihin katsominen, pään pyörykset sekä sormien heiluttaminen kasvojen lähellä. Käyttäytymisen maneeereita saattaa esiintyä vielä aikuisenakin, etenkin jos näkövammaisuuden liitännäisvammana on kuulo – tai kehitysvamma. (Poussu-Olli & Keto 1999, 73–74.)

Näkövammaisen lapsen kehityksessä voi ilmetä usein viiveitä ja lapsi tarvitsee kehityksessään yleensä enemmän aikaa ja harjoitusta kuin näkevät lapset (Pihlaja & Viitala 2004, 313). Lapsen kasvun ja kehityksen tueksi on kehitetty näkövammaisen lapsen varhaiskuntoutusohjelma LA-KU, joka soveltuu alle kouluikäisille sokeille ja heikkonäköisille lapsille. Kuntoutussuunnitelma on tukena myös lapsen kanssa työskenteleville päivähoito – ja terapiahenkilöstölle sekä vanhemmille kasvatuksen tueksi. (Internet-lähde: LA-KU, näkövammaisen lapsen varhaiskuntoutusohjelma (Näkövammaisten Keskusliitto ry)).

#### 2.4. Liikunta – ja Cp-vammaisuus

Liikuntavammaisuus on yleisin vammaisuuden muodoista. Monet erilaiset tekijät voivat rajoittaa ihmisen liikkumista. Ne voivat olla lyhytaikaisia tai tilapäisiä vamman tai sairauden viottumia tai jälkitila, kuten selän kiputila. Liikkumista pitkäaikaisesti vaikeuttavia vammoja aiheuttavat muun muassa synnynnäiset kehityshäiriöt ja –vauriot, tapaturmat, lihas-hermoperäiset sairaudet sekä vanhenemisen kautta tulevat muutokset. Liikuntavamman voivat aiheuttaa esimerkiksi halvaantuminen, ylä –tai alaraajojen epämuodostuma sekä tuki –ja liikuntaelinten oireet ja vammat. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 253.)

Liikuntavammaisuus rajoittaa usein muun muassa voimantuottoa, liikkumisnopeutta, ulottumista, tasapainoa, käsien käyttöä sekä taakkojen käsittelyä. Muita oireita voi olla esimerkiksi väsymys, heikentynyt lämmönsietokyky tai lihaskrampit. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 253.) Tämän vuoksi liikuntavammaiselle lapselle on järjestettävä omaa aikaa leppäämiseen ja kehonsa oikaisemiseen. Lapsi voi väsyä muita lapsia enemmän, joka on hyvä huomioida esimerkiksi suunniteltaessa toimintaa päiväkotiryhmälle.

Tilojen suunnitteluun ja mitoitukseen vaikuttavat liikkumista helpottavat apuvälineet siten, että apuvälineiden tarvitsema tila on aina huomioitava. Esimerkiksi muutostöitä tehtäessä tulee ottaa huomioon ovien, kynnysten ja portaiden suunnittelu. Pyörätuolilla liikkuvan

ihmisen on esimerkiksi aina etukäteen huomioitava mahdollista liikkumista haittaavat esteet mennessään vieraisiin paikkoihin. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 253.)

CP- kirjainyhdistelmä tulee termistä cerebral palsy, joka tarkoittaa varhaislapsuudessa tapahtunutta aivoperäistä halvausta. CP-vamma tarkoittaa kehittyvien aivojen liikkeistä ja asennoista vastaavien keskusten ja niiden yhteyksien kertavauriota, joka on syntynyt raskauden aikana, syntymän yhteydessä tai yleensä noin kahteen ikävuoteen mennessä. Keskosuus tai vastasyntyneellä esimerkiksi aivokalvontulehdus, aivoverenvuoto tai äidin vaikea sairaus tai infektio raskauden ensimmäisen kolmanneksen aikana voi johtaa keskushermoston epämuodostumaan ja cp-vammaan. Cp-vamma on yksilöllinen oireyhtymä, joka vaihtelee lievästä toimintahäiriöstä vaikeaan monivammaisuuteen. Se on kuitenkin aina liikunta tai toimintavamma. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 278.)

Vaikea hapenpuute vastasyntyneellä aiheuttaa erilaisen aivovaurion ja oman oirekuvansa. Vaikeutunut hapenpuute sikiöllä vaurioittaa syntyvän lapsen aivokudosta. Tällaisen vaurion aiheuttama CP-vamma ilmenee lapsella tyypillisesti alaraajojen toiminnan häiriöinä. Perintötekijöillä tai ympäristämyrkyillä ei ole osoitettu olevan yhteyttä CP-vammaan. Vastasyntyneellä lapsella cp-vammaa ei tunnisteta, vaan se tulee esille vasta lapsen alkaessa aktiivisesti liikkua. Ensioireita ovat tavallisesti lapsen hidastunut liikkuminen ja velttous. Suomessa cp-vammaisia lapsia syntyy vuosittain noin 130-140. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 278.)

Cp-vammaan voi liittyä myös lisävammoja, esimerkiksi puhevamma, aistivamma, näkö –ja kuulovamma, epilepsia, kehitysvamma, näkökyvyn tai kuulon heikentyminen ja oppimisvaikeuksia. Cp-vammaisista puolella henkinen kehitys on normaalia, neljäosalla lievästi hidastunut ja neljäosalla vaikeasti hidastunut. Cp-vammaisen lapsen oppimista ja kehitystä voivat hidastaa ja vaikeuttaa kommunikointivaikeudet ja kehitykselle tärkeiden virikkeiden puute liikunta –ja toimintavajeiden vuoksi. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 278.)

Cp-vammaisen lapsen kuntoutukseen kuuluu erilaisia terapioida, kuten fysio -, puhe –ja toimintaterapia sekä neurologista kuntoutusta. Cp-vammaisen lapsen ja nuoren

kuntoutuksessa tärkeitä ovat myös ratsastusterapia sekä erilaiset taidepainotteiset terapiamuodot. Tärkeä osa kuntoutusta on myös apuvälineiden tarpeen yksilöllinen arviointi sekä niiden hankinta ja käytön ohjaaminen lapselle sekä hänen vanhemmilleen. Cp-vammaisen lapsen kuntoutumista voidaan tukea myös toimimalla kokonaisvaltaisesti. Tärkeitä asioita liikkumisen harjoittelussa ovat kuntoutusohjaus, sopeutumisvalmennus ja yksilölliset kuntoutusjaksot. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004,281.)

Lasta opetetaan kuntoutuksen aikana kokonaisvaltaisesti. Lapsi oppii erilaisia taitoja terapiatuokioiden aikana sekä aktiivisen ja jatkuvan harjoittelun avulla päivittäisissä askareissaan. Lasta tulee kannustaa ja rohkaista kehittämään ja hiomaan taitojaan. Cp-vammaisen lapsen kuntoutukselle pitkäaikaistavoitteeksi voidaan asettaa se, että kuntoutettava kykenisi aikuisena toimimaan mahdollisimman itsenäisesti. Cp-vammaiselle itsenäinen kävely ei aina ole itsetarkoitus, vaan itsenäisyys pienissä asioissa voi olla erittäin merkityksellinen asia. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004,281–282.)

### 3. PÄIVÄHOITO JA ESIOPETUS

Opinnäytetyömme aiheen kannalta on tärkeää ottaa esille päivähoito ja esiopetus ja mitä ne pitävät sisällään. Käymme aihetta läpi kaikille yhteisestä päivähoitosta erityispäivähoitoon. Suurimman huomion kiinnitämme kuitenkin siihen, miten päivähoito tulisi järjestää silloin kun asiakkaana on vammaisen lapsi. Selvitämmekin, mitkä asiat tulisi huomioida näkövammaisen ja cp-vammaisen lapsen päivähoiton järjestämisessä ja toteuttamisessa. Vammaisten lasten kohdalla tulisi myös mukauttaa toimintoja heille sopiviksi. Kerromme myös, miten toimintoja ja sisältöjä voi mukauttaa.

#### 3.1. Päivähoidon järjestäminen

Päivähoito on lapsen hoidon järjestämistä päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. Päivähoitoa voidaan järjestää päiväkodissa, hoitajan kotona (perhepäivähoito) tai muussa sille varatussa tilassa. Tarpeen vaatiessa lapselle voidaan järjestää kuljetus päivähoitoon. (laki lasten päivähoitosta 1 § 18.5.1990/451.)

Päivähoitoa voivat saada lapset, jotka eivät vielä ole oppivelvollisuusikäisiä tai erityisten olosuhteiden sitä vaatiessa. Vanhemmat lapset voivat myös saada päivähoitoa sekä myös muut lapset, joiden hoitoa ei ole muulla tavoin järjestetty. Lasten päivähoito tulisi järjestää siten, että se tarjoaa hoidollisesti ja kasvatuksen kannalta sopivan hoitopaikan ja jatkuvan hoidon sinä vuorokauden aikana, jona lapsi sitä tarvitsee. (laki lasten päivähoitosta 2 §(25.3.1983/304.) Päivähoidon tavoitteena on antaa tukea päivähoitossa olevien lasten perheille heidän kasvatustehtävässään sekä edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä yhdessä vanhempien kanssa. Päivähoidon tulee turvata lapselle jatkuvat, turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet sekä järjestää lapsen kehitystä tukevaa monipuolista toimintaa lapsen lähtökohdat huomioon ottaen. Lapsen ikä ja yksilölliset tarpeet huomioon ottaen, päivähoiton tulee edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Uskonnollisen kasvatuksen tukemisessa tulee kunnioittaa lapsen vanhempien tai holhoojan vakaumusta. (laki lasten päivähoitosta 2 a § (25.3.1983/304.)



Päivähoitolailla (L36/73) on ohjattu päivähoidon suunnittelua ja toteutusta kunnissa sekä lisäksi tehtävää varten on julkaistu STAKESin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2003). Perusteissa erityisen tuen arvioinnin lähtökohtana on laaja-alainen näkemys lapsen tuen tarpeista ja tarpeisiin vastaamisesta tukemalla lapsen varhaiskasvatusta. Erityisen tuen tarpeen arviointi perustui aiemmin asiantuntijalausuntoihin perustuen. Nykyään se perustuu vanhempien ja kasvatushenkilöstön havaintoihin tai aikaisemmin todettuun erityisen tuen tarpeeseen. Arvioinnissa käytetään yleensä konsulttiapuna varhaiskasvatuksen tai muiden alojen asiantuntijoita, mikäli asiasta on sovittu yhdessä vanhempien kanssa. Tukitoimien tulisi alkaa heti tarpeen tullessa ilmi, jolla pyritään ehkäisemään ongelmien pitkittymistä ja kasautumista ennalta. (Kontu & Suhonen 2006, 21.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma tehdään jokaiselle päivähoitossa olevalle lapselle lapsen yksilöllisistä tarpeista käsin yhteistyössä vanhempien kanssa. Suunnitelmaa ja sen toteutumista arvioidaan säännöllisesti. Päivähoidon henkilöstö havainnoi lasta tietoisesti ja systemaattisesti, joka huomioidaan vanhempien kanssa tehtävissä lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa huomioidaan lapsen kokemukset, sen hetkiset tarpeet ja tulevaisuuden näkymät, lapsen mielenkiinnon kohteet, lapsen vahvuudet sekä yksilölliset ohjauksen ja tuen tarpeet. Erityisesti kiinnitetään huomiota lapsen kehitystä vahvistaviin myönteisiin puoliin. Yhdessä vanhempien kanssa haetaan ratkaisua myös lapsen hyvinvointiin liittyviin huolenaiheisiin ja ongelmat tuodaan mahdollisimman konkreettisesti esille. (Heinämäki 2004, 31.)

Vammaisen lapsen saapuessa päivähoitoon on erityisen tärkeä tutustua lapsen kehitysvaiheeseen jo etukäteen. Päivähoidon henkilöstön on hyvä myös perehtyä lapsen kuntoutussuunnitelmaan, lapselle asetettuihin tavoitteisiin sekä hänen toimintaympäristöönsä. Yhteistyö vanhempien kanssa on erityisen tärkeää, koska vanhemmat ovat lastensa parhaimpia asiantuntijoita. Vammaisen lapsen ympärillä työskentelee moniammatillinen työverkosto, lapsen mennessä päivähoitoon päivähoiton on tärkeä luoda yhteys tähän verkostoon. (Heinämäki 2000, 82.) Lapsen saapuessa päivähoitoon tulisi myös huomioida että, lapsen kanssa työskennellessä pysyvät ihmissuhteet ovat erittäin tärkeitä. Päivähoidon henkilökunnan pysyvyys mahdollistaa lapsen pitkäjänteisen ja suunnitelmallisen, lapsen yksilöllistä kehitystä tukevan

kasvatuksen. Pysyvyys edellyttää resurssien turvaamista, joka ei kuitenkaan aina joka kunnassa toteudu. (Heinämäki 2004, 18.)

Vammaisen lapsen tullessa lapsiryhmään, päivähoidon henkilökunta joutuu lisähaasteen eteen. Toiminnan ja ympäristön tulee olla muokattu niin, että lapsen vamma ei estä häntä osallistumasta toimintaan muun lapsiryhmän kanssa. Vaikka lapsella olisi henkilökohtainen avustaja, tarkoituksena ei ole, että lapsi joutuisi avustajansa kanssa muun ryhmän ulkopuolelle. Ryhmän kanssa syntyvät sosiaaliset kontaktit ovat vammaisille lapsille yhtä lailla tärkeitä kuin muillekin lapsille. Sosiaalisten kontaktien kautta lapsi tuntee kuuluvansa ryhmään ja olevan siinä osallisena. (Heinämäki 2000, 83.)

### 3.2. Esiopetuksen järjestäminen

Esiopetus on kasvatusta ja opetusta, jota lapselle annetaan vuotta ennen koulun alkamista. Esiopetuksen järjestävät pääsääntöisesti kunnat. Lapsella on oikeus maksuttomaan esiopetukseen perusopetuslain mukaan oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna, yleensä kuusivuotiaana. Lapsella on oikeus esiopetukseen jo viisivuotiaana, jos hänen oppivelvollisuutensa vamman tai sairauden vuoksi alkaa jo 6-vuotiaana. Osallistuminen esiopetukseen on vapaaehtoista ja siitä päättää lapsen huoltaja. (Internet-lähde: Esiopetus (Opetushallitus.))

Esiopetuksen tarkoituksena on edistää yhteistyössä perheiden kanssa lapsen oppimis- ja kehitysedellytyksiä sekä vahvistaa lapsen sosiaalisia taitoja ja tervettä itsetuntoa esimerkiksi myönteisten oppimiskokemusten kautta. Yksi keskeisistä tavoitteista on myös lapsen kehitykseen ja oppimiseen vaikuttavien ongelmien havaitseminen ja niihin puuttuminen ajoissa eli mahdollisten vaikeuksien ennaltaehkäisy. (Internet-lähde: Esiopetus (Opetushallitus.))

Esiopetuksen perustana on leikinomainen, lapsen kehitystasosta lähtevä toiminta, jonka tarkoitus on edistää lapsen kielellistä kehitystä sekä helpottaa uusien asioiden oppimisessa. Toiminnassa huomioidaan lapsen tarve mielikuvituksen ja leikin kautta oppimiseen. Tavoitteena esiopetuksessa on lapsen myönteisen minäkuvan vahvistuminen sekä hänen oppimistaitojensa kehittyminen. Esiopetuksen toteuttamisen päävastuu kuuluu opettajille,

joilla on luokanopettajan tai lastentarhanopettajan koulutus. (Internet-lähde: Esiopetuksen toteuttaminen (Opetushallitus.))

Esiopetuksen järjestämisen lähtökohtana on, että toiminta toteutetaan lasten ikäkausi ja edellytykset huomioon ottaen. Esiopetuksessa erityistä tukea tarvitsevat lapset, joilla on heikentynyt kasvun ja oppimisen edellytykset jonkin vamman tai sairauden vuoksi. Heillä voi olla myös tarvetta psyykkiseen ja sosiaaliseen tukeen kasvuun. Erityistä tukea esiopetuksessa tulee saada myös lasten, joilla on opetuksen asiantuntijan tai huoltajan mukaan oppimisvalmiuksiin liittyviä riskitekijöitä kehityksessään. Erityiseen tukeen ovat oikeutettuja myös lapset, joiden oppivelvollisuus on pidentynyt, perusopetuksen aloitus on siirtynyt vuotta myöhemmäksi tai joiden erityisopetus alkaa esiopetuksen aikana. Erityiseen tukeen on sisällytettävä tarpeelliset toimet liittyen oppimisvaikeuksien varhaiseen tunnistamiseen, ennaltaehkäisyyn ja kuntouttamiseen. (Internet-lähde: Erityistä tukea tarvitsevan lapsen esiopetus (Opetushallitus.))

Esiopetuksen sosiaalinen ja fyysinen ympäristö ja tarpeelliset tukipalvelut on järjestettävä siten, että lapsi voi osallistua täysipainoisesti muun ryhmän toimintaan. Esiopetuksessa erityisopetus järjestetään muun opetuksen kanssa pääasiassa samaan aikaan pienryhmä- ja yksilötyöskentelyä. Vammaisista ja erityistä tukea tarvitsevista lapsista voidaan tehdä myös oma ryhmä. Erityistä huomiota tulee kiinnittää lapsen perusopetukseen siirryttäessä yhteistyöhön esi- ja perusopetuksesta vastaavan henkilöstön sekä huoltajan kanssa. Lapsen siirtyessä esiopetukseen hänelle tulee laatia yksilöllinen esiopetuksen suunnitelma, joka tukee lapsen oppimista. Henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) tehdään silloin, kun lapsi on otettu tai siirtynyt erityisopetukseen. (Internet-lähde: Erityistä tukea tarvitsevan lapsen esiopetus (Opetushallitus.))

### 3.3. Lapsilähtöisyys ja lapsen kuuleminen

Varhaiskasvatukseen on juurrutettu jo monen vuoden ajan lapsilähtöistä työtappaa. Lapsilähtöisyyden tärkeimpinä piirteinä ovat lapsen aktiivisuus ja oppiminen oman toiminnan kautta. Lapsilähtöisyydessä heijastuu lapsinäkemys, se, mitä ajatellaan siitä, millainen lapsi on. Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten kohdalla lapsilähtöisestä kasvatuksesta on eri näkemyksiä. Tärkeää on, että kaikkien lasten kanssa opittavat asiat integroidaan lapsille itselle mielekkäisiin ja merkityksellisiin arjen toimintoihin. Lasten

omia mielenkiinnon kohteita ja vahvuuksia tulisi hyödyntää, jotta lapsi saa motivaation oppimiseen. (Viittala 2006, 107–108.)

Tärkeänä tavoitteena tulisi pitää lapsen arjen toiminnoissa selviytymistä mahdollisimman itsenäisesti ja lasta itseään tyydyttävällä tavalla. Lapsen toiminnan liiallisella ohjauksella, korjaamisella ja rajoittamisella aikuinen voi helposti ehkäistä lapsen aloitekykyä. Tämä voi aiheuttaa lapselle epäonnistumisen kokemuksia, jotka voivat heikentää lapsen itsetuntoa ja aiheuttaa alisuoriutumista ja luovuttamista. Myönteisen minäkuvan kehittymisen kannalta on tärkeää, että lapsi saa tehdä omia valintojaan ja kokea onnistumisen ja oman elämän hallinnan tunteita varsinkin silloin, kun he ovat riippuvaisia ympäristön avusta ja epäonnistumiset heidän toimintayrityksissä ovat tavallisia. (Viittala 2006, 107–108.)

Lapsilähtöisyys voi yksinkertaisimmillaan olla sitä, että aikuinen antaa lapselle mahdollisuuden valita ja ohjattujen tuokioiden aikana tarttuu lapsen pieniinkin vihjeisiin. Lapsia tulee opettaa ilmaisemaan omia ajatuksiaan ja aikuisia kuuntelemaan niitä. Parempia tuloksia saadaan, kun aloitetaan tämä opettaminen varhain. Lasten yhteisessä varhaiskasvatuksessa tulee huomioida myös oikeudenmukaisuuden periaate. Sillä tarkoitetaan tässä yhteydessä kasvattajan ohjausta ja toimenpiteitä. Tämän toteuttaminen on vaativaa ja haastavaa. Sillä ei tarkoiteta perinteistä näkemystä, jonka mukaan kaikki saavat kaiken saman, vaan nimenomaan sitä, että jokainen saa tarpeen mukaan. Tällöin joudutaan käymään jatkuvasti keskusteluja siitä, mikseivät aikuisten ohjaus ja toimenpiteet aina kohdistu samanlaisina kaikkiin lapsiin. Lapset ovat moninaisia, joten heidät on kohdattava myös moninaisina. Jokaisen lapsen yksilöllisyys ja sen mukanaan tuomat tarpeet ja vaatimukset ovat osa oikeudenmukaisuuden periaatetta. (Viittala 2006, 108–109.)

Oppimisessa lasten tietojen ja mielenkiinnon pohjalta lähtevä toiminta kuuluu olennaisesti lapsilähtöisyyteen, se on lapsen aktiivisuuden tukemista. Lapsen kiinnostus johonkin toimintaan takaa yleensä myös lapsen motivaation. Tätä voi hyödyntää erilaisten taitojen opettamisessa, erityisesti leikin keinoin. Lapsille, jotka hallitsevat poikkeuksellisen vahvasti jonkin osa-alueen, on myös tärkeää esitellä heidän mielenkiinnon kohteitaan. (Viittala 2006, 109.)

Myös lapsen itsenäisen, aktiivisen osallistumisen korostaminen tehokkaan oppimisen takeena on tärkeää, kuin myös kognitiivisten kimmokkeiden. Kognitiivisten kimmokkeiden

korostaminen on osaltaan unohtunut puhuttaessa lapsen kehityksen ja edellytysten mukaisesta opetuksesta tai mukauttamisesta. Lasten ja aikuisten välillä käytävä dialogi lapsen omien näkemysten johdattamana edistää heidän välistään vuorovaikutusta ja tehostaa oppimista. (Viittala 2006, 109.)

Lapsilähtöisestä lasten yhteisestä varhaiskasvatuksesta voisi esittää yhteenvedona seuraavaa: leikki sekä jokaisen lapsen kehitystä tukeva, hoitoa, kasvatusta ja opetusta sisältävä kokonaisvaltainen ja monipuolinen arjen toiminta, on yhteisöllisten toimenpiteiden perustana. Näistä etsitään lapsen vahvuusalueet, joihin perustetaan ja niiden lomaan liitetään yksilölliset, tukea ja harjaannuttamista vaativat osa-alueet. Kasvatuksellinen kuntoutus ja tuettu varhaiskasvatus sisältyy kaikkien lasten yhteiseen kasvatukseen, eikä näin ollen tukea tarvitsevia lapsia tarvitse eristää vertaisryhmästään. Kulmakivenä toiminnan ohjauksessa on pidettävä lasten tarpeita vastaavaa toimintaa, jossa leikki on kaiken perustana. (Viittala 2006, 109–110.)

Vammaiset lapset joutuvat päivittäin kohtaamaan institutionaalisia tekijöitä ja jokapäiväisiä kulttuurisia käytäntöjä, jotka asettavat heidät kasvokkain normaaliuden ja erilaisuuden kanssa. Tätä vertailua he joutuvat työstämään myös omassa itsessään. Eri instituutioissa, kuten koulussa, vammaisia lapsia on jo pitkään pidetty yhdenmukaisena ryhmänä, jonka vuoksi heidän arkipäivän moninaisuus ja rikkaus on jäänyt tuntematta. Sen vuoksi olisi ehdottoman tärkeää opetella uusia käytäntöjä lapsia kuuntelemalla, huomioimalla heidän omat kokemuksensa ja tunnustamalla heidän yksilöllinen identiteetti. (Viittala 2006, 34.)

Kaisu Viittala on vuonna 2001 tutkinut sikiöaikaiselle alkoholille altistuneita lapsia. Tutkimuksessa lasten osallisuus ja kuuleminen oli merkittävänä perustana heihin liitettyjen negatiivisten stereotyyppisten käsitysten kumoutumisessa, kuten myös lasten arkipäivän tavallisuuden hahmottamisessa. Kuva lapsista arjen aktiivisina toimijoina hahmottui lapsia haastatteleamalla toisin kuin vain heidän vanhempiaan haastatteleamalla. Lapset olivat omatoimisia ja heillä oli aktiivista toimintaa, kuten säännöllisiä harrastuksia. Heillä oli myös vertaistoverisuhteita ja he elivät tavallista arkea ilman suurempia ongelmia. (Viittala 2006, 34.)

### 3.4. Näkövammaisen lapsi päivähoidossa ja esiopetuksessa

Lapsen päivähoitopaikkaa suunniteltaessa otetaan huomioon lapsen yksilölliset tarpeet ja perheen kokonaistilanne (Pihlaja & Viitala 2004,323). Päivähoitomuotoa valitessa on hyvä keskustella myös lapsen kuntoutukseen osallistuneiden ammattilaisten kanssa (Internet-lähde: Päivähoito (Näkövammaiset lapset ry)). Näkövammaiselle lapselle on erityisen tärkeää saada tutustua uusiin tiloihin ennen toiminnan varsinaista alkamista. Lapsi hahmottaa fyysisen ympäristön parhaiten silloin, kun paikalla ei ole muita lapsia. Lapselle olisi hyvä valita aluksi pieni lapsiryhmä, jotta lapsi pystyisi tutustumaan uuteen paikkaan rauhassa. Pieni ryhmä on turvallinen ja rauhallinen, joten lapsen on helpompi havainnoida ja hahmottaa uutta ympäristöään kuulonsa avulla. Sopeuduttuaan lapsi selviää myös isommassa ryhmässä henkilökohtaisen avustajansa tukemana. (Pihlaja & Viitala 2004,323.)

Lapsi on oikeutettu saamaan henkilökohtaisen avustajan, mikäli hän tarvitsee sitä pystyäkseen olemaan päivähoitossa. Lääkäri tai psykologi arvioi avustajan tarpeen. (Internet-lähde: Avustaja päivähoitossa (Vernerinet.net.)) Henkilökohtaista avustajaa näkövammaisen lapsi tarvitsee päivähoitoryhmässään, ohjaamaan ja opettamaan yhteisiin leikkeihin, tuokioihin ja toimintoihin sekä muokkaamaan käytettävissä olevia materiaaleja lapselle sopiviksi. Päivähoidon työntekijöiden tulee olla jo etukäteen informoituja ja perehdytettyjä lapsen vammaan ja sen tuomiin erityistarpeisiin. (Pihlaja & Viitala 2004, 324.)

Näkövammaisuudella on vaikutusta lapsen kehitykseen ja oppimiseen, mikä edellyttää myös tiettyjä periaatteita opetukselta. Pelkästään tekniset apuvälineet eivät vielä korvaa lapsen erityistarpeita, vaan lapsi tarvitsee myös erityisopetusta. Näkövammaisten lasten opetuksessa on sellaisia erityispiirteitä ja tarpeita, jotka voidaan toteuttaa ja saavuttaa erityisopetuksen avulla. Näkövammaisen lapsen opetusta suunniteltaessa tulee huomioida lapsen muiden aistien merkitys lapsen kehityksessä. Opetuksessa käytettävät materiaalit ja apuvälineet tulee soveltaa sensomotoriseen tarpeeseen eli siihen, miten eri aisteja hyödynnetään näkövammaisen lapsen opetuksessa ja miten materiaalit ja apuvälineet tukevat lapsen oppimista. (Poussu-Olli & Keto 1999, 94–95.)

Näkövammaisten lasten esiopetus toteutetaan päiväkotien ja esikoulujen erityisryhmissä tai integroiduissa ryhmissä. Näkövammaisen esiopetuksessa korostetaan päivähoiton ja vanhempien yhteistyötä. Yhteistyöllä minimoidaan lapsen emotionaalisen kehityksen ja kasvatukseen liittyviä ongelmia, jotka ovat mahdollisesti seurausta vammaisuudesta.

Näkövammaisen lapsen esikouluopetus sisältää kehonkuvaharjoituksia, aististimulaatioita, sensorisia ja havaintomotorisia sekä kokemuksiin perustuvia kognitiivisia ja kielellisiä harjoituksia sekä karkea – ja hienomotoristen taitojen opettamista. Näkövammaisten lasten opetuksessa on myös tärkeää korostaa itsetunnon ja sosiaalisten taitojen kehittämistä, opiskeluteknisten ja erityistaitojen lisäksi. (Poussu-Olli & Keto 1999, 94–95.)

Näkövammaiset lapset kuuluvat pidennetyn oppivelvollisuuden piiriin, josta asiantuntijalausunnon antaa silmälääkäri tai lastenneurologi. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet näkövammaisella lapsella ovat samat kuin muillakin. Esiopetus eroaa silti lapsen yksilöllisissä opetus - ja materiaalimenetelmissä. Lapsen yksilölliset tavoitteet, tarpeet ja vahvuudet huomioidaan lapsen esiopetuksen tai henkilökohtaisen opetuksen järjestämisen suunnitelmassa (HOJKS). Myös lapsen oppimisympäristöön liittyvät tarpeet ja tarvittavat tukitoimet kirjataan ylös. Lapsen ensimmäisenä oppivelvollisuus vuotena arvioidaan, mitä oppimismenetelmiä lapsi tulee käyttämään opetellessaan kirjoitus – ja lukemistaidot, mustetekstiä vai pistetekniikkaa. On myös mahdollista, että lapsi käyttää näitä molempia menetelmiä yhtäaikaaisesti, jolloin ne tukevat toisiaan. Heikkonäköiselle lapselle kokeillaan tarvittaessa optisia apuvälineitä, esimerkiksi kiikarit ja lukutelevisio tai lukukivi, sekä etsitään sopivat kuva – ja kirjainkoot tulevia opiskelumateriaaleja varten. ( Pihlaja & Viitala 2004, 325.)

### 3.5. Cp-vammaisen lapsi päivähoitossa ja esiopetuksessa

Päivähoitossa ollessaan cp- vammaisen lapsen päivään tulee sisällyttää hänen oppimistaan ja kuntoutumistaan tukevia tehtäviä ja elementtejä. Tehtävät olisi hyvä sijoittaa lapsen omiin leikkeihin, arjen toimintoihin ja oppimistuokioihin. (Pihlaja & Viitala 2004, 287.) Osalla cp-vammaisista on oltava apuvälineitä helpottamaan jokapäiväistä elämäänsä. Tällaisia apuvälineitä ovat esimerkiksi pyörätuoli, seisomateline, kävelyteline ja keppi. (Pihlaja & Viitala 2004, 284–288.) Apuvälineet ovat tärkeitä ja usein lapsi ei pysty toimimaan ilman niitä. Apuvälineitä on tarjolla runsaasti ja niitä löytyy yksilöllisiin tarpeisiin. Vaikka apuvälineet ovat lapselle tärkeitä, ne eivät saa rajoittaa tai estää lapsen toimintaa päiväkodissa. Vammaisen lapsen kanssa toimiessa on tärkeää, että henkilökunta osaa käyttää lapsen apuvälineitä. Tähän henkilökunta voi saada apua fysioterapeutilta. (Pihlaja & Viitala 2004, 287–288.)

Cp-vammaisen lapsen kanssa työskenneltäessä on otettava huomioon monia asioita, jotta lapselle mahdollistetaan oppimista tukeva päivähoito. Lapsella tulisi olla päivähoidossa hänen tarvitsemansa apuvälineet. Monella lapsella on tarvetta esimerkiksi seisomatelineelle. Seisomatelineessä lapsen jalkojen luut saavat kuormitusta, mikä on tärkeää luiden kehittymisen kannalta. Lapsen kannalta on tärkeää, että seisomateline mahdollistaa lapsen osallistumisen leikkeihin ja peleihin. Lapselle ja myös hänen ystävilleen on psykologisesti tärkeää, että lapsi voi leikkiä heidän kanssaan samalla silmien tasolla. (Pihlaja & Viitala 2004, 288.)

Cp-vammaiselle lapselle on tärkeää löytää sellaiset yksilölliset asennot, jotka estävät vääriä liikemalleja ja myös helpottavat työskentelyä lapsen kanssa. Apuna tässä voi käyttää peiliä, jotta lapsi voisi hahmottaa tekemäänsä katsomalla. Lapsi voi myös vilkaista peilistä, miltä oma asento milloinkin näyttää. On myös tärkeää, millainen asento lapsella on istuessa. Lapsen tulisi istuessaan hallita päänsä ja silmiensä liikkeitä, jotta hänen silmäkäsikoordinaationsa kehittyisi. Pöydän ääressä istuessaan, lapsen asennolla on merkitystä sille, miten hän pystyy toimimaan, keskittymään tehtäviin, ruokailuun tms. Pöydän korkeudella on myös suuri merkitys. Se ei saisi olla liian matala mutta ei liian korkeakaan. Asennon ollessa huono, lapsi alkaa helposti kallistaa vartaloaan taaksepäin ja ojentamaan jalkojaan eteenpäin. Silloin lapsen keskittyminen herpaantuu ja hänen aikansa ja energiansa menee hyvän asennon hakemiseen. (Pihlaja & Viitala 2004, 289.)

Oikeiden asentojen merkitys on suuri ja sen vuoksi fysioterapeutit auttavat löytämään sopivat asennot jokaiselle lapselle. Lapsen kantaminen, nostaminen, pukeutumisessa auttaminen ja syöttäminen vaikuttavat lapseen muullakin tavalla kuin vain fyysisesti. Tilanteista täytyy tehdä mahdollisimman positiivisia, jotta samalla voitaisiin aktivoida puhetta, kuuloa ja näköä. Lapsen oppiessa oikeita liikemalleja, hän voi oppia samalla kieltä ja vuorovaikutustaitoja. Esimerkiksi pukemistilanteessa lapsi kokee erilaisia asentoja ja asennonmuutoksia sekä oppii eri käsitteitä, esim. miten jalka nostetaan ylös. (Pihlaja & Viitala 2004, 289.)

Lapsen ottamat askeleet ovat ensimmäinen etappi itsenäistymisessä. Cp-vammaisen lapsi ei vielä yksivuotiaana yleensä pysty ottamaan ensimmäisiä askeleitaan. Lapsella voi olla vaikeampaa itsenäistyä, jos hän tarvitsee paljon apua liikkumiseen ja muihin toimintoihin.



Itsenäisyyteen liittyvä erillisyyden kokeminen muista henkisellä ja fyysisellä tasolla. Aikuinen voi toiminnallaan pitää lapsen fyysistä ja henkistä riippuvuutta yllä, sekä estää hänen itsenäistymistään. Aikuisten on tärkeää tiedostaa oma toimintansa, sillä he voivat tiedostamattaan siirtää omaa riippuvuuttaan lapselle. Esimerkiksi lapsen auttaminen ja sylissä pitäminen ei tulisi johtua aikuisen omasta riippuvuuden tarpeesta. Toisaalta lapsen auttaminen voi olla helpompaa ja vie vähemmän aikaa. Kuitenkin lapsen omatoimisuuden tukeminen tulisi olla tärkeämpää. Aikuinen voi käyttää kehoaan apuvälineenä lapsen opettamisessa itsenäiseen tekemiseen. Itsenäinen työskentely kohottaa lapsen itsetuntoa ja itsearvostusta. (Pihlaja & Viitala 2004, 296.)

Lapsen tarvitsemat apuvälineet auttavat lasta ottamaan etäisyyttä muihin ihmisiin. Liikunnallisesti vammauton lapsi kykenee tähän jo kaksivuotiaana ja se liittyy lapsen erillisyyden kokemiseen. Liikuntavammaainen lapsi voi tarvita tähän apuvälineitä. Jos lapsella on henkilökohtainen avustaja, tulee hänen auttaa lasta ottamaan kontaktia toisiin lapsiin ja irrottautumaan liiasta riippuvuudesta aikuisiin. Avustaja tekee yhteisleikkiin osallistumisen mahdolliseksi esim. järjestämällä lapsen istuma-asennon siten, että lapsi saa suoran kontaktin muihin lapsiin ja ylettää leikissä tarvittaviin välineisiin mahdollisimman itsenäisesti. Mikäli lapsella on vaikeuksia tuottaa puhetta, voi avustaja mahdollistaa lasten välistä keskustelua tuomalla esim. kuvat tai puhelaitteen tilanteen niin vaatiessa leikkiin mukaan. Avustaja voi toimia myös tulkkina, olla mallina ja opettaa toisille lapsille kuvien tai muiden kommunikointia helpottavien apuvälineiden käyttöä. Näin lapset voivat oppia toimimaan yhdessä ja huomioimaan toisiaan paremmin. Aktiivinen vuorovaikutus ikäistensä lasten kanssa on cp-vammaiselle lapselle motivoivaa ja edistää hänen oppimistaan. (Pihlaja & Viitala 2004, 296 – 297.)

### 3.6. Kasvatustoiminnan mukauttaminen

Varhaiskasvatukseen toimintaan voidaan suunnitelmallisesti mukauttaa ja lisätä lapsen tarpeiden mukaan niitä toimintatapoja ja –muotoja, jotka toimivat parhaiten lapsen tukena. Päivittäistä kasvatustoimintaa voidaan muokata lapsen tarpeiden mukaan eriyttämällä, toiminnan sisältöjä ja muotoja mukauttamalla, perustaitoja harjaannuttamalla sekä vahvistamalla lapsen itsetuntoa. (Heinämäki 2004, 34.)

*Eriyttäminen* on tilanteen ja toiminnan mukaan suunnitelmallisesti valittu ryhmämuoto, joka tukee lapsen oppimista ja kehitystä tarpeidensa mukaisesti. Lapsella voi olla jokin

tavoiteltava taito, jota hän voi harjoittaa pienemmässä ryhmässä. Lapsi voi esimerkiksi harjoitella sosiaalisia tilanteita ja sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyviä taitoja pienessä ryhmässä tai kahden kesken päivähoidon työntekijän kanssa. Pienemmässä ryhmässä harjoiteltu taito ei välttämättä siirry erilaisiin ryhmätilanteisiin. Lapsen tavoiteltavaa taitoa tulisikin harjoitella erilaisissa tilanteissa lapsen omien tarpeidensa mukaan. Pienryhmätoimintaa ei aina tarvitse erottaa eri tiloihin, eikä eriyttäminen edellytä lapsen siirtämistä pysyvästi pieneen ryhmään. Eriyttämisessä olennaista on käyttää päivittäisten toimintojen tilanteita ja harjoittaa lapselle tärkeitä ja mielekkäitä taitoja. (Heinämäki 2004, 34–35.)

Itse toimintaa voidaan muokata niin, että se vastaa lapsen taitoja, kun lapsi tarvitsee tukea toimintaan osallistumisen mahdollistamiseksi. Toimintaa ryhmälle suunniteltaessa tulee huomioida lapsen yksilölliset tavoitteet ja tarpeet yhdessä ryhmän tavoitteiden kanssa. Suunniteltaessa toiminnan sisältöä voidaan esimerkiksi huomioida lapsen mielenkiinnon kohteet, jotka tukevat häntä oppimisessa ja auttavat keskittymisessä, tai liitetään lapsen elämän – ja kokemuspääpiiriinsä kuuluvia asioita toimintaan mielekkäällä tavalla. Toiminnan muotoja mietittäessä huomioidaan lapsen tarpeet ja taidot välttämällä liian vaikeita tehtäviä ja tehtävänantoja, sekä tuomalla toimintaan hänen taitojaan vastaavia tehtäviä ja toimintoja, jolla varmistetaan lapselle mahdollisuus tuoda esiin omia taitojaan ja osaamistaan. (Heinämäki 2004, 35.)

Päivähoitossa *toiminnan sisältöjen ja muotojen mukauttaminen* on päivittäin käytössä oleva tapa tukea lasta. Suunnittelemalla ja konkretisoimalla lapsen tarpeet ja tavoitteet päivittäistä toimintaa hyväksi käyttäen, vahvistavat koko kasvatushenkilöstön tietoisuutta lapsen tuen tarpeista ja vastuunottoa lapsen tukemisesta. Kuvaamalla toiminnan mukauttaminen lapsen vanhemmille, auttaa myös heitä kehittämään omaa toimintaansa lapsensa kanssa. (Heinämäki 2004, 35.)

Lapsi voi tarvita myös tukea päivittäin tarvittavien *perustaitojen harjoitteluun*, esimerkiksi pukeutumiseen, ruokailuun ja hygienian hoitoon. Nämä perustaidot tuottavat lapselle itsenäisyyttä ja luottamusta sekä omatoimisuuden myötä lapsi tuntee turvallisuuden tunnetta sekä luottamusta omiin kykyihinsä ja omaan selviytymiseensä. Ikätasoaan enemmän ohjausta tarvitsevalle lapselle tulisi mahdollistaa perustaitojen harjaannuttaminen kiireettä, kannustavassa ja turvallisessa ilmapiirissä. Suunniteltaessa toimintaa tulee

huomioida tarvittava aika ja ohjausmahdollisuus niin, että lapsi pystyy osallistumaan mahdollisimman paljon yhteiseen toimintaan ryhmän muiden lasten kanssa. (Heinämäki 2004, 35–36.)

Lapsen kehityksen kannalta *itsetunnon tukeminen* nähdään erittäin merkittävänä. Itsetunnon vahvistamisen merkitys on jopa tärkeämpää silloin, kun lapsella havaitaan tuen tarpeita oppimisen, kehityksen tai käyttäytymisen alueilla. Iän myötä lapsi alkaa verrata omia kykyjään ja taitojaan muiden lasten kykyihin. Lapsen turvallista kasvua sekä persoonallisuuden kehitystä tulisikin vahvistaa tukemalla hänen minäkäsitystään ja auttaa häntä tunnistamaan omat vahvuutensa. Lapsen itsetunnon muodostumisessa nähdään merkittävänä vertaisryhmä, jossa lapsella on mahdollisuus saada myönteisiä kokemuksia ja merkittäviä rooleja leikeissä ja tehtävissä. (Heinämäki 2004, 36.)

Lapsen itsetunnon kehittymisen kannalta tärkeää on myös aikuisen myönteinen ja arvostava suhtautuminen lapseen. Koko varhaiskasvatus henkilöstön tulee tiedostaa oma suhtautumisensa ja käyttäytymisensä vaikutus lapseen sekä tunnistaa lapsen itsetunnon kehittymistä uhkaavat tekijät. Lapsen minäkäsityksen muodostamiseen vaikuttaa se, miten häneen suhtaudutaan. Lapsen tuen tarve ei saa vaikuttaa aikuisten suhtautumiseen lasta kohtaan, vaan lapsen tulee saada kokea läsnäolonsa myönteisenä asiana, ei rasitteena. (Heinämäki 2004, 36.)

#### 4. VARHAISERITYISKASVATUS

Lapsilla, joiden kautta selvitämme vammaisen lapsen asemaa tavallisessa päiväkotiryhmässä, on jokin erityistarve. Sen vuoksi koemme tarpeelliseksi ottaa työssämme esille varhaiserityiskasvatuksen ja siihen sisältyvät tukitoimet sekä lasten kanssa työskenteleville tarkoitettuja arviointi- ja apuvälineitä. Vammaisella lapsella on myös tavallisen päivähoidon lisäksi mahdollisuus muihin päivähoitomuotoihin, joita ovat erityisryhmä, integroitu ryhmä ja perhepäivähoito. Halusimme lyhyesti kertoa myös näistä vaihtoehdoista, vaikka opinnäytetyömme aihe sijoittuukin tavalliseen päiväkotiryhmään. Sisällytämme työhömmme myös normalisaation, integraation ja inklusion, koska niiden avulla voimme tarkastella yhteiskunnan käsityksiä ja suhtautumista vammaisia ihmisiä kohtaan.

##### 4.1. Varhaiserityiskasvatuksen sisältö ja tukitoimet

Varhaiserityiskasvatuksen piirissä ovat alle kouluikäiset lapset, joilla on arviointien ja testien perusteella todettu jokin erityistarve tai joiden iänmukaisen kehityksen katsotaan olevan uhattuna. Laajasti katsottuna varhaiserityiskasvatukseen osallisena ovat kaikki ne, jotka ovat vuorovaikutuksessa erityistä tukea tarvitsevan lapsen kanssa. Tällöin osallistujina ovat vanhemmat ja lapsen parissa työskentelevät hoitajat, opettajat ja muut asiantuntijat. Varhaiserityiskasvatus käsittää kaikki ne palvelut ja toiminnot, joilla pyritään turvaamaan erityistä tukea tarvitsevien lasten myönteinen kasvu ja kehitys sekä tukemaan heidän perheitään. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 93.)

Varhaiserityiskasvatus sisältää lapsen ja perheen kaikki tukipalvelut (Huhtanen 2004, 12). Varhaiserityiskasvatuksen tukitoimia on useita ja niitä tulisi käyttää tarpeen vaatiessa. Tukitoimina voidaan tarjota muun muassa erityislastentarhanopettajien, kiertävien erityislastentarhanopettajien sekä puhe-, toiminta- ja fysioterapeuttien palveluja. Saatavilla on myös psykologin sekä kasvatus- ja perheneuvoloiden palvelut. Palveluiden saatavuus kuitenkin vaihtelee kunnittain, eikä palveluita ole aina tarvittaessa saatavilla. Lapsen tarvitsemat tukitoimet selvitetään lapsen tullessa päivähoitoon, jolloin lapselle tehdään yhdessä sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten ja vanhempien kanssa kuntoutussuunnitelma. ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 93–94.)

*Erityislastentarhanopettaja* on päivähoidon ammattilainen, jonka tehtäviin kuuluu vanhempien ja päivähoiton henkilökunnan tukeminen ja neuvominen sekä konsultaatioapu esimerkiksi tunnistettaessa lapsen mahdollisia erityistarpeita. Hänen tehtäviinsä kuuluu myös muun muassa kuntoutuksen koordinointi päivähoitossa sekä lapsen ohjaaminen tutkimuksiin ja kuntoutuksiin tarpeen tullen. Erityislastentarhanopettaja toimii yhteistyössä päivähoiton ulkopuolisten tahojen kanssa sekä on mukana ohjaamassa lapsen kuntoutussuunnitelman laatimisessa. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 94.)

*Kiertävä erityislastentarhanopettaja eli kelto* on erityislastentarhanopettaja, jolla ei ole kiinteää toimipistettä. Tämä tarkoittaa sitä, että hän kiertää eri päiväkodeissa tarpeen mukaan. Useissa kunnissa ei ole resursseja palkata useampaa erityislastentarhanopettajaa, jolloin yksi ammattilainen kiertää useammassa päiväkodissa. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 94.) Sosiaalivaltion suosituksessa kiertävien erityislastentarhanopettajien työalasta on määritelty niin, että yksi kelto toimisi 500 lasta kohden (Huhtanen 2004, 15).

*Puheterapeutti* tekee puhe- ja äänihäiriötutkimuksia, antaa puheterapiaa sekä on mukana laatimassa hoitosuunnitelmaa. Puheterapeutilta saa kuntoutusohjeita sekä ohjausta lapsen kielen kehityksen tarkkailuun. Lapsen fysioterapiatarpeen selvittää *fysioterapeutti*. Hän on myös lapsen motorisen kehityksen tarkkailussa ja on tarpeen tullen mukana hoitosuunnitelman laadinnassa. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 94.) Toimintaterapian tarkoituksena on tukea lapsen päivittäistä elämää. *Toimintaterapeutin* tehtävänä on auttaa lapsen päivittäisten toimintojen arvioinnissa ja harjoittamisessa esimerkiksi erilaisten pelien avulla (Internet-lähde: Toimintaterapia (Suomen Toimintaterapeuttiliitto ry.))

*Toimintasuunnitelma* laaditaan vammaiselle lapselle hänen aloittaessaan päivähoiton tai koulun. Sen laativat lapsen kanssa työskentelevät sosiaali- ja terveysalan ammattilaiset yhdessä lapsen vanhempien kanssa. Suunnitelma tulisi tehdä mahdollisimman pian lapsen mennessä päivähoitoon. Ennen suunnitelman laatimista tulisi havainnoida lasta ja hänen toimintaansa ryhmässä, jonka pohjalta arvio on helpompi tehdä. Suunnitelmaan merkitään lapsen tämän hetkinen tilanne, lapsen vahvuudet sekä tuen tarpeet. Suunnitelmaan kirjataan myös lapselle asetetut tavoitteet sekä keinot, joiden avulla niihin voidaan päästä. (Heinämäki 2004, 11.)

*Kuntoutussuunnitelma* on aina tärkeä laatia, jotta lapsi saa tarvitsemansa tuen. Kuitenkaan aina sitä ei aina lainsäädännöstä huolimatta kaikille tehdä. Varsinkin pienemmillä paikkakunnilla asiantuntijatuen saaminen ja erityislastentarhanopettajien vähyys voi aiheuttaa sen, ettei kuntoutussuunnitelmaa ole mahdollista tehdä. Kaikille päivähoitossa oleville lapsille tehdään kuitenkin varhaiskasvatussuunnitelma, joka korvaa lakisääteisen kuntoutussuunnitelman. (Heinämäki 2004, 11.)

Näkövammaisen lapsen *varhaiskasvatusohjelma LA-KU*, on tarkoitettu alle kouluikäisille lapsille kehityksen arviointi – ja ohjausmenetelmäksi. LA-KU on ensimmäinen Suomessa kehitetty kirjallinen opetusohjelma näkövammaisen lapsen kasvun ja kehityksen tueksi. LA-KU- käsikirja sisältää lapsen taitojen kartoitus -ja arviointilomakkeita sekä niihin liittyviä opetusvihjeitä. LA-KU- menetelmä sopii 0-7 -vuotiaille sokeille ja heikkonäköisille lapsille ja sitä voidaan käyttää myös lievästi monivammaisten näkövammaisten kuntouttamisessa. LA-KU -menetelmä on tarkoitettu työvälineeksi lasten kanssa työskenteleville päivähoito –ja terapiahenkilöstölle sekä kasvatuksen tueksi vanhemmille (Internet-lähde: LA-KU -kuntoutusmenetelmä (Näkövammaisten Keskusliitto ry.))

#### 4.2. Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma, VARSU

*Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma, eli VARSU*, on arviointiväline, jolla annetaan perusta lapsen oppimissuunnitelmalle ja ohjaustavoille. Jatkuva seuranta on myös merkittävää. VARSU:n soveltuminen arviointivälineeksi edellyttää tiettyjä vaatimuksia. Sen tulee esimerkiksi soveltua kaikkien lapsen kanssa työskentelevien tahojen käytettäväksi ja soveltua käytettäväksi lapsilla, joiden vamma vaikuttaa kehitykseen eri tavoin. Luotettava arviointitieto on myös tärkeää. VARSU- arviointiväline on kehitetty vammaisten ja riskilasten kanssa työskenteleville ohjaajille ja opettajille arvioinnin ja seurannan työvälineeksi. Menetelmän kehittämisen tavoitteena on ollut tuottaa oleellista tietoa ohjauksen suunnittelun ja ohjelman vaikutusten kannalta. Arviointivälinettä voi käyttää osana opetussuunnitelmaa. (Kovanen 2003, 18–22.)

VARSU- arviointimenetelmä ja opetussuunnitelma on suunniteltu niin, että niiden käyttämisestä yhdessä saadaan mahdollisimman tehokas lopputulos. Sekä arviointimenetelmä että opetussuunnitelma sisältävät kuusi keskeistä kehityksen aluetta:

hienomotoriikka, karkeamotoriikka, omatoimisuus, sosiaalinen kommunikaatio sekä kognitiivinen ja sosiaalinen kehitys. Arviointimenetelmän tarkoitus on luoda perusta tarkoituksenmukaisten tavoitteiden ja ohjauksen suunnittelulle, tuottamalla yksityiskohtainen kuvaus lapsen kyvyistä. VARSU- arviointi tehdään alle 3-vuotiaille ja 3-6-vuotiaille. Arvioinnissa selvitetään lapsen taitojen hallinta ja kuvataan varhaiskehityksen koko edistymisprosessi. Arvioinnin tehtäviä tulee muokata sen mukaan millainen lapsen kokemustausta ja ikä on. Esimerkiksi 3-6-vuotiaille tarkoitettu arviointimenetelmä soveltuu tehtäväksi yhdeksään ikävuoteen asti. Tällöin lapsen kokemustausta voi olla melko laaja ja arvioinnin tehtäviä täytyy todennäköisesti muokata lapselle sopivaksi. (Kovanen 2003, 18–22.)

VARSU- arviointi on tarkoitettu pääasiassa lapsille, joilla on aikaisemmin todettu jokin vamma tai joilla on riski kehityksen viivästymään. VARSU- arvioinnilla voidaan kattaa lapsen kehityksellinen jakso ensimmäisestä kuukaudesta kuuden vuoden ikään. Menetelmää on käytetty positiivisin kokemuksin kehitysvammaisilla lapsilla, cp-vammaisilla lapsilla ja lapsilla, joilla on epilepsia, aistivamma tai kehityksen viivästymä. Menetelmän toimivuus on huomattu myös silloin, kun lapsella on lääketieteellinen riski, esimerkiksi keskosuus tai sosiaalinen riski, kuten päihdeongelmaiset vanhemmat. (Kovanen 2003, 24.)

Arviointi, suunnittelu ja lapsen ohjaus on tärkeää nivoa yhteen, jotta lapsen edistymistä voidaan tukea ja ohjata lasta tarkoituksenmukaisesti. Lasta on voitu usein arvioida jo ennen lapsen ohjauksen suunnitteluun tähtäävää arviointia, jotta voidaan tunnistaa vaikeuksia ja päättää lapsen tarpeesta johonkin palveluun, esimerkiksi diagnoosin määrittely. Arviointimenetelmän käyttö osana opetussuunnitelmaa, auttaa työntekijöitä työskentelemään lapsen kanssa tehokkaasti ja varmistamaan, että valitut ohjauksen sisällöt ja keinot sekä lapsen tarpeet kohtaavat. Arviointimenetelmä tarkoitus ja toimintaperiaatteet tulee tuntea hyvin, jotta se toimisi mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti opetussuunnitelman kanssa. Kokonaisuuteen perehtyminen on ensisijaista, jos halutaan hyötyä siitä mahdollisimman hyvin suunnittelussa ja ohjauksessa. Lapsen hyötyminen arviointimenetelmästä on erityisen tärkeää. (Kovanen 2003, 9-18.)

VARSU- arvioinnissa voidaan käyttää kolmea arviointitiedon keruutapaa: havainnointia, suoraa testausta ja haastattelua. Havainnointi on ensisijainen tapa, koska havainnoimalla on

mahdollista huomata lapsen toimintatapa ja milloin ja miten usein lapsi toimii tietyllä tavalla. Havainnoimalla voidaan myös nähdä ympäristöön liittyvät tekijät, joilla on vaikutusta lapsen toimintaan, esimerkiksi toiminnan seuraukset. Jos havainnointi ei ole mahdollista toteuttaa, voidaan järjestää suora testaus, mikä tarkoittaa tilanteen rakentamista toiminnan saamiseksi esille. Haastattelussa voidaan saada tietoa haastattelemalla vanhempia, lapsen hoitajia ja terveydenhuollon ammattilaisia. Haastattelun jälkeen tehdään raportoitu arvio, käyttäen haastattelua ja kirjallisia lähteitä. (Kovanen 2003, 40.)

Tyypillisessä standardoiduissa testeissä vaaditaan, että testin osiot esitetään tietyssä muodossa ja vastausten täytyy täyttää tietyt vaatimukset. VARSU- arviointi on kuitenkin tarkoitettu käytettäväksi vammaisten lasten ja riskilasten kanssa, joten tehtäviä on muokattava, jotta kaikki lapset pystyisivät tuottamaan vastauksia ja voitaisiin saada onnistunut suoritus. Tärkeintä on kuitenkin lapsen kommunikointi jollain tavalla, eikä se, millä tavalla kommunikointi tapahtuu. Myös lapsen liikkumaan oppiminen on paljon tärkeämpää, kuin se, että lapsi pystyisi tuottamaan jonkun tarkasti määritellyn liikesuorituksen. Tehtäväosioita voi olla tarpeellista muokata erityisesti lapsilla, joilla on liikunta- tai aistivamma, lapsen tehtävästä suoriutumisen vuoksi. VARSU- arviointia voi muokata vammaisille lapsille kahdella tavalla: hyväksytyt suorituksen perusteita muuttamalla ja ohjeita mukauttamalla. Hyväksytyt suorituskriteerit voi esimerkiksi muuttaa siten, että karkeamotoriikan (3-6-vuotiaille) osatavoite ”polkee ja ohjaa”, muokataan ”ajaa tandemilla, kun aikuinen ohjaa”. Näin lapsi, jolla on vaikeuksia näkemisessä, voi suoriutua tehtävästä. Ohjeita mukauttaessa, arvioija muuttaa tehtävän materiaaleja, lapsen asentoa tai arviointitapaa. Mukautetuissa ohjeissa voidaan esimerkiksi määritellä käytettävät välineet (esimerkiksi muotoiltu lusikka), joitakin asentoja (esimerkiksi kiilatyynyillä tuettuna) tai erityiset arviointitavat (esimerkiksi kuvakorttien käyttö kommunikoinnissa) Muutoksia tehtäessä on tärkeää merkitä tarkkaan muokatut tehtävät, jotta myös myöhemmät arvioinnit olisivat luotettavia. Lapsen kehitystä on mahdotonta seurata, ellei käytettyjä muutoksia merkitä muistiin. (Kovanen 2003, 45.)

Näkövammaisen lapsen VARSU- arvioinnin tehtäviä voi muokata esimerkiksi muokkaamalla materiaaleja niin, että hän saa tietoa kaikista materiaaleista kosketuksen kautta. Lasta voi avustaa suorituksen aikana esimerkiksi ohjaamalla lapsen käsi esineeseen, johon pitäisi tarttua. Näkövammaisella lapsella ei ole toiminnasta, tehtävästä tai esineestä aikaisempaa, näköön perustuvaa kokemusta, joten hän ei välttämättä tiedä, miten tulisi



toimia. Lapselle voi antaa mallin halutusta toiminnasta ja antaa tarpeellista liikeaistimuksiin perustuvaa palautetta tehtävän suorittamista varten, ohjaamalla hänen liikkeitään. Liikuntavammaisen lapsen tehtäviä voi muokata esimerkiksi järjestelemällä lapsen ympäristöä. Näin lapsi voi liikkua paremmin ja toimia itsenäisemmin. Esimerkiksi rampeilla voidaan korvata portaat ja WC:ssä on kaide lapsen avuksi. Lapsella voi olla vaikeaa hallita joitain liikkeitään, suorittaessaan tehtävää, joten hänen asentoaan voi tukea seisomatelineellä, tyynyillä, erikoistuolilla ja muilla apuvälineillä. Apuvälineitä valittaessa voidaan neuvotella fysio- tai toimintaterapeutin kanssa. (Kovanen 2003, 46.)

#### 4.3. Erityispäivähoito ja päivähoitomuodot

*”Erityispäivähoito on tarkoitettu erityisen hoidon ja kasvatuksen tarpeessa oleville lapsille. Erityispäivähoidon taustalla ovat yleiset päivähoidon tavoitteet, joiden lisäksi se sisältää myös kaikki tukipalvelut, joita lapsi erityisen tuen tarpeensa vuoksi tarvitsee.”* ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 93.)

Erityispäivähoidon työryhmän muistiossa (1978, 57–58) erityispäivähoito on määritelty yleisen päivähoitojärjestelmän osaksi, joka perustuu yleiseen päivähoitotoimintaan tavoitteineen, sisältöineen ja menetelmineen. Lisäksi lapsen vammaisuudesta riippuen yleiseen päivähoitotoimintaan on liitetty sosiaalis-pedagoginen kuntoutus, lääketieteellinen apu, erilaiset harjaannuttamis- ja rikastuttamishjelmat, kuten aistiharjoitukset, käsitteiden muodostus, sanavaraston kartuttaminen ja itseilmaisun kehittäminen. Erityispäivähoitoon on toivottu sisältyvän myös tarkoituksenmukainen taitojen ja valmiuksien opettelu lapsen vamman kannalta sekä tarvittavien apuvälineiden ja laitteiden käytön opastusta ja lapsen harjaannuttamista. Tätä sisällön määrittelyä voi yhä pitää hyvin tarkoituksenmukaisena, vaikka tämä näyttää unohtuneen nykyoppaista. Erityispäivähoitoa käsittelevässä kirjallisuudessa käsitellään erityispäivähoidon sisältöä pääosin vammakohtaisesti. (Viittala 2006, 19.)

Vammaisen lapsi voi olla *tavallisessa päiväkotiryhmässä*. Lapsen erityisen tuen tarve tulee kuitenkin huomioida muun muassa työntekijöiden määrässä ja ryhmien koossa. Vammaisen lapsi on sijoitettu usein päivähoidossa ns. kahden paikalle. ( Heinämäki 2004, 12.) Lapsella on myös mahdollisuus henkilökohtaiseen avustajaan tavallisessa päiväkotiryhmässä ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 93). Avustajien käyttö päivähoiton lapsiryhmissä onkin yleistä. Avustajaa ei tulisi nähdä irrallisena tukitoimena,

vaan osana laajempaa tuen järjestämisen suunnitelmaa. (Heinämäki 2004, 62.) Henkilökohtainen avustaja toimii lapsen tukena muun muassa ruokailussa, ulkoilussa sekä mahdollistaa lapsen osallistumisen ryhmän toimintaan ( Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 93). Avustajan perusedellytyksinä on sitoutua työhönsä sekä omattava riittävä asiantuntemus. Avustajan tulisi myös sisäistää oma roolinsa kasvattajayhteisössä niin, että hän jakaisi lasta koskevan erityisosaamisensa myös muille sekä ottaisi vastuun lapsen kokonaisvaltaisen kuntoutuksen toteutumisesta. (Heinämäki 2004, 62.)

Useissa kunnissa on siirrytty pysyvämpiin ryhmäavustajiin määräaikaisten avustajien sijaan. Pitkäaikaisilla ja henkilöstöön kuuluvilla avustajilla on parhaimmat edellytykset toimia ja työskennellä tavoitteellisesti ja lasta tukien. Ryhmäavustajan työpanos kohdistuu koko ryhmään, jolloin hän pystyy myös samalla tukemaan koko henkilöstön vastuunottoa vammaisesta lapsesta. Toki ryhmäavustajakin voi avustaa joitain yksittäisiä lapsia muita enemmän. (Heinämäki 2004, 62.)

Vammaisen lapsen sijoittuminen tavalliseen päivähoitoon vaatii myös muitakin järjestelyjä. Lapselle tulee tehdä yksilöllinen tukitoimien suunnittelu ja niiden tuominen osaksi päivähoiton arkea. Päivähoidon henkilöstön tulee omata riittävä asiantuntemus lapsen erityisen tuen tarpeista, jotta voidaan arvioida ja suunnitella erityisen tuen tarpeiden edellyttämä asiantuntijapalveluita ja varmistaa näiden palveluiden saanti. ( Heinämäki 2004, 15.)

Vammaisen lapsi voi sijoittua myös perhepäivähoidon lapsiryhmään. Perhepäivähoitoa voidaan järjestää hoitajan kodissa annettavana perhepäivähoitona, lapsen kodissa annettavana perhepäivähoitona tai ryhmäperhepäivähoitona. Lapsen vamman tai sairauden ollessa hyvin rajoittava, esimerkiksi kun lapsella on useita apuvälineitä tai lapsi on infektiokerkää, on ratkaisuna yleensä perhepäivähoidon järjestäminen lapsen kotona. Lapsen omassa kodissa järjestettävä perhepäivähoito helpottaa käytännön järjestelyitä mutta samalla lapsi jää ilman lapsiryhmää ja sosiaalisia verkostoja. Lapsen kontaktit vertaisryhmäänsä olisi hyvä mahdollistaa esimerkiksi lähipäiväkodin tuella. (Heinämäki 2004, 61.)

Perhepäivähoitaja voi hoitaa vammaista lasta myös omassa kodissaan. Hoitajan kotona lapsiryhmä on pieni ja turvallinen, jolloin lapsella on mahdollisuus vertaisryhmänsä tukeen.

On silti mahdollista, että ryhmä voi muodostua liiankin pieneksi tai epämieliseksi lapsen kehityksen kannalta, mikäli lapsi on sijoitettu kahden lapsen paikalle. Omassa kodissaan hoitavalle hoitajalle on myös varmistettava mahdollisuudet osallistua lapsen kuntoutuksen suunnitteluun, sitä koskevaan koulutukseen sekä yhteistyöhön muiden tahojen kanssa. Ryhmäperhepäivähoito on vielä melko vähän käytetty hoitomuoto vammaisille lapsille, vaikka päiväkotiryhmää pienempien ryhmien edut lapselle onkin tunnustettu. (Heinämäki 2004, 61–62.)

*Integroidulla ryhmällä* tarkoitetaan päiväkotiryhmää, jossa on sekä vammaisia että vammattomia lapsia, ns. tukilapsia. Integroidussa erityisryhmässä on yleensä 12 lasta, joista viisi on erityistä tukea tarvitsevaa. Pyrkimyksenä on sijoittaa vammaisen lapsi muiden saman ikäistensä pariin. Integroidun ryhmän tavoitteina on tukea vammaista lasta toiminnallisesti, sosiaalisesti ja fyysisesti. Toiminnallisesti, mahdollistamalla lapsen osallistuminen samaan toimintaan muiden lasten kanssa, sosiaalisesti lasta tuetaan mahdollistaen hänelle vuorovaikutus ja leikki samanikäisten lasten kanssa sekä fyysisesti järjestämällä toiminta lapsen tarpeista käsin ja niin ettei hän jää eristykseen muusta ryhmästä. Ryhmissä työskentelee aina erityislastentarhanopettaja. (Heinämäki 2004, 14.)

*Erytisryhmällä* tarkoitetaan päiväkotiryhmää, jossa on pelkästään vammaisia ja erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Erytisryhmässä on yleensä korkeimmillaan kahdeksan lasta. Erytistuen tarve voi olla lapsilla yhdistävä tekijä mutta useimmiten ryhmän lapsilla ongelmat ovat moninaisia. Lapsilla on mahdollisuus erilaisiin kuntoutus- ja terapia menetelmiin ryhmässään. Erytisryhmässä työskentelee erityislastentarhanopettaja. (Malm & Matero & Repo & Talvela 2004, 93.)

#### 4.4. Normalisaatio, integraatio ja inklusio

Normalisaatiolla tarkoitetaan sitä, että ”kaikille, joilla on vammoja... tehdään mahdolliseksi sellaiset elämänmallit ja päivittäisen elämän olosuhteet, jotka ovat mahdollisimman lähellä yhteiskuntamme tavanomaisia olosuhteita ja elämäntapaa”. Normalisaatiovaatimukset voidaan perustaa ihmisten väliseen tasa-arvoisuuteen, yhteiskunnan oikeudenmukaisuuteen ja näiden arvostukseen. Ihmisen vammaisuuden perusteella tapahtuva eriyttäminen vaikeuttaa hänen liittymistään lähiympäristön ihmisiin ja voi siten johtaa kielteiseen leimautumiseen. Eriyttäminen tarkoittaa yksilön vajavaisuuksien sekä vammaryhmälle

tunnusomaisien piirteiden korostamista. Se myös vähentää ihmisen havaitsemista yksilönä. Tähän perustuen erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten ja perheiden täytyy saada samalla tavoin yhteiskunnan tarjoamat peruspalvelut kuin muutkin lapset ja perheet. (Tauriainen 2000, 70–71.)

Peruspalveluiden lisäksi näiden perheiden täytyy saada sellaisia tukipalveluja, jotka mahdollistavat heille mahdollisimman vähän rajoittavat elämäolosuhteet ja elämäntavan. Tällä tarkoitetaan sitä, että varhaisvuosien erityispalveluja pitää tarjota normalisaation periaatteella, kuitenkin niin, että ne ovat tehokkaita ja vaikuttavia. Palvelujen avulla lapsen tulee voida oppia ja kehittyä mahdollisimman itsenäiseksi ja toimeen tulevaksi. Opetuksen täytyy olla monipuolista ja tehokasta. Toiminnan pitää myös vastata lasten vanhempien toiveita ja odotuksia. Lisäksi täytyy huomioida aikaulottuvuus: nykyisyys- tulevaisuus. On huomioitava lapsen tarpeiden ja perheen arvojen lisäksi lapsen lyhyen ja pitkän aikavälin tavoitteet. (Tauriainen 2000, 71.)

Integraatio voidaan nähdä prosessina, jonka etenemisessä on monta muotoa. Fyysisellä integraatiolla tarkoitetaan fyysisen välimatkan vähentämistä lapsen hoitopaikan valinnalla. Toiminnallinen integraatio tarkoittaa erityisopetuksen ja yleisopetuksen yhteistyötä toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Sosiaalinen integraatio vähentää lapsen sosiaaliseen asemaan liittyvää etäisyyttä ja siten lisää yksilöiden välistä vuorovaikutusta. Yhteiskunnallisen integraation tavoitteena on lisätä ihmisten tasavertaisia mahdollisuuksia vaikuttaa omaan elämäänsä nyt ja tulevaisuudessa. Useat tutkimukset osoittavat, että pelkällä fyysisellä integraatiolla ei vielä voida taata toivottuja myönteisiä vaikutuksia. (Tauriainen 2000, 71.)

Integraatiokäsitteen rinnalle on viime vuosina noussut inklusion käsite, jolla tarkoitetaan erityispedagogisten toimenpiteiden sisällyttämistä tavalliseen yleisopetukseen. Erityistä kasvatusta ja hoitoa tarvitsevaa lasta ei tarvitse sovittaa erilaisin järjestelyin ja apukeinoin eri ohjelmien muottiin, vaan kaikkien lasten yksilöllisiin opetustarpeisiin vastataan kaikille yhteisellä kasvatusjärjestelmällä. Integraatiolla ja inklusiolla on paljon yhteisiä elementtejä ja integraatioprosessin voidaan nähdä kehittymisenä kohti inklusiota. Kuitenkin niiden välille on tehtävä käsitteellinen ero. Integraatio sisältää ajatuksen erityisryhmien erillisyydestä ja pyrkimyksestä liittää nämä ryhmät valtaryhmään. Inklusio puolestaan tarkoittaa ”sisään sulkemista”, jossa kaikki ihmiset yksilöllisine eroineen

kuuluvat samaan, yhteiseen ryhmään. Tämä tarkoittaa myös sitä, että inklusion periaatteella ei tehdä erottelua palvelujen saamiseksi. (Tauriainen 2000, 72.) Inklusiota pidetään jatkuvana tapahtumaketjuna, johon kuuluvat erilaiset muutosprosessit sekä yhteisöissä, että niiden toimintaa ohjaavissa systeemeissä. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että päiväkodin on kyettävä muuttamaan kaikille lapsille sopivaksi paikaksi, eikä niin, että lapsen tulisi olla päiväkotiin sopiva. (Pihlaja & Viitala 2004, 133.)

Inklusiivisen kasvatuksen toteuttaminen niin, että sillä taataan erityistä tukea tarvitsevalle lapselle parhaat mahdolliset edellytykset kehittyä, merkitsee monien asioiden huomioon ottamista päivähoidon arjessa. Vanhempien, hallinnon ja työntekijöiden sitoutuminen on ensimmäinen edellytys. Henkilökunnan sitoutuessa inklusioon, tarkoittaa se ryhmän toimintojen arviointia monista näkökulmista. Arvioinnissa pyritään hahmottamaan asioita niin, että ne sopivat yhteen inklusiivisen kasvatuksen periaatteen kanssa. Arvioinnin lisäksi on oltava valmis muuttamaan ja kokeilemaan uusia pedagogisia käytäntöjä. Pääperiaatteena pidetään kuitenkin sitä, että lapsen yksilölliset tarpeet huomioidaan niin, että lapsen ei tarvitse olla paljon erossa muusta ryhmästä. Myös hallinnollisen tason asenteet ovat tärkeitä. Se mitä mieltä hallinnossa ollaan inklusiivisesta kasvatuksesta, näkyy asioiden suunnittelussa ja koordinoinnissa, esimerkiksi saavatko kaikki työntekijät vaikuttaa päätöksentekoon. Resursseista päättävien tahojen asenteet inklusiiviseen kasvatukseen voivat näkyä siinä, miten tukitoimiin panostetaan taloudellisesti. Resurssointiin liittyy myös se, miten työntekijät saavat teoreettista tietoa täydennyskoulutuksista ja konsultaation kautta konkreettista tukea. (Pihlaja & Viitala 2004, 136–137.)

Lapsen kannalta todellinen inklusio merkitsee sitä, että pedagogisten ratkaisujen ja menettelyjen avulla mahdollistetaan lapselle mahdollisimman laaja ja merkityksellinen osallistuminen ympäröivään elämään. Kaikilla ryhmän lapsilla on mahdollisuus osallistua erilaisiin ryhmän toimintoihin omien kykyjensä mukaan. Näin lapset voivat myös arvostaa itseään ja saada muiden lasten arvostuksen hänen toimintansa perusteella. Tällöin pyritään myös minimoimaan erillään tapahtuvat terapiat tai toisiin lapsiin kytkeytymätön yksilötyöskentely. Henkilökunnan tehtävänä on järjestää lapsille toimintatilat, tarvittavat materiaalit ja välineet sekä päivärytmi niin, että niillä mahdollistetaan kaikkien lasten aktiivinen osallistuminen. (Tauriainen 2000, 72–73.)

## 5. PERHEEN JA PÄIVÄHOIDON VÄLINEN YHTEISTYÖ

Perheen ja päivähoidon välinen yhteistyö on aina tärkeää perheen ollessa päivähoidon asiakkaana. Yhteistyön merkitys korostuu jopa enemmän kun perheessä on vammaisen lapsi, jonka vuoksi yhteistyö perheen ja päivähoidon välillä on yksi työmme tärkeimmistä osista. Yhteistyöhön liittyy oleellisesti kasvatuskumppanuus, jota olemme käyneet myös läpi. On tärkeää, että sekä perhe että päivähoidon henkilökunta on perillä lapsen tilanteesta kotona ja päivähoitossa.

### 5.1. Yhteistyö ja perheen tukeminen

Vanhemmuuteen ei kouluteta, vaan vanhemmiksi tullaan. Vanhempina selvittää toisten vanhempien, perimätiedon, aikakauslehtien ja maalaisjärjen avulla. Perheeseen odotetaan aina tervettä lasta. Lapsen syntyessä vammaisena tai kun hän ei syystä tai toisesta kehitykään odotusten mukaisesti, vanhemmat tarvitsevat ohjausta ja tukea, niin läheisiltään kuin eri alojen ammattilaisiltakin. Vanhemmissa voi herätä paljon kysymyksiä, jolloin olisi tärkeää, että heidän tukenaan olisi ammattilainen, joka heitä voisi opastaa ja välittäisi vanhemmille ensitiedon siitä, mistä on kysymys. Usein ensitietoa antaa terveydenhuollon ammattilainen mutta antajana voi olla myös esimerkiksi lastentarhanopettaja, jos lapsen kehityksellinen viive tai muu poikkeavuus tulee esille myöhemmällä iällä. Ensitiedon antaminen auttaa vanhempia muodostamaan käsityksen lapsestaan ja odotuksille lapsen mahdollisuuksista. (Määttä 2001, 55.) Yleisimpiä varhaislapsuuden yhteistyökumppaneita ovat muun muassa lastenneuvola, sairaala ja päivähoito. Päivähoidon ja perheen välinen yhteistyö nähdään tärkeänä, koska kodin ja päivähoidon tulisi olla yhteisvastuullisesti toimiva kokonaisuus, eikä kaksi erillistä maailmaa, joissa lapsi joutuisi kehittämään erilaiset sopeutumistavat. (Määttä 2001, 9-10.)

Yhteistyö päivähoidon ja perheen välillä on ollut vielä 1970-luvulla hyvin vähäistä. Yhteistyö oli lähinnä asiantuntijakeskeistä, jolloin päivähoidon henkilökunta teki oman koulutuksensa ja osaamisensa perusteella kaikki lasta koskevat päätökset. Vanhempien mielipiteitä ei tuohon aikaan juurikaan kuunneltu. 1980-luvulla päivähoitokasvatusta ohjaavan teoriaperustan selkiintyminen muutti asennoitumista perheisiin. Bronfenbrennerin ekologisen teorian soveltaminen varhaiskasvatukseen muutti perheiden kanssa tehtävän

yhteistyön päivähoitokasvatuksen tarkastelun keskiöön. Lapsen kasvatuksen onnistumisen ja korkean laadun kannalta nähtiin tärkeänä erityisesti lapsen välittömien kasvuympäristöjen, kuten esimerkiksi kodin ja päivähoitopaikan väliset suhteet. Tämä lähtökohta nosti perheen ja päivähoidon yhteistyön niin varhaiskasvatustutkimuksessa kuin arkipäivän toimintakäytännöissä uuteen valoon. (Hujala & Nivala & Parrila-Haapakoski & Puroila 1998, 127–128.)

Nykyään työskentely päivähoidossa on muuttunut perhekeskeisemmäksi. Yhteistyöhön perheen kanssa kiinnitetään yhä enemmän huomiota. Tärkeitä asioita yhteistyön kannalta ovat perheen asiantuntijuus, vanhempien mielipiteiden kysyminen ja kuuleminen sekä koko perheen hyvinvoinnin huomioonottaminen. ( Pihlaja & Viitala 2004, 98.) Lapsen perheen kanssa tehtävä työ ei tarkoita pelkästään perheen huomioimista ja mukanaoloa eri vaiheissa prosessia, vaan myös vanhempien tietoista sitoutumista lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen (Huhtanen 2004, 75).

Koti ja päivähoitopaikka ovat lapselle kasvuympäristöjä, joissa fyysisen ympäristön lisäksi toimintatavat, kielellinen systeemi, arvot ja lapsen asema yhteisössä voivat poiketa toisistaan. Lapselle tämä voi merkitä ristiriitaa ja lapsen kohdistuneiden odotusten erilaisuutta. Perheen ja päivähoidon välisen yhteistyön ajatellaan vähentävän kodin ja päivähoidon välistä epäjatkuvuutta ja siten edesauttavan lapsen kasvua, kehittymistä ja oppimista. Esimerkiksi lapsen kohdistetut odotukset tulisivat olla sopusoinnussa kotona ja päivähoidossa, jotta lapsen kasvuympäristöt voisivat integroitua. (Hujala & Nivala & Parrila-Haapakoski & Puroila 1998, 128.)

Vammaisen lapsen tullessa päivähoitoon on yhteistyön aloittaminen henkilöstön ja vanhempien välillä erittäin tärkeää ja se olisi aloitettava pikimmiten. Yhteistyön merkitys päivähoidon ja perheen välillä korostuu erityisesti, kun lapsella on erityistarpeita. (Heinämäki 2000, 102.) Jokainen päivähoitoon tuleva perhe on erilainen, jonka vuoksi jokaisen perheen kohdalla pitää yksilöllisesti miettiä, millaista perheen tukemisen tulisi olla. Kodin ja perheen tukeminen voi olla esimerkiksi päivähoidon ja perheen yhteisten käytäntöjen sopimista, puhumista lapsen kasvatukseen liittyvistä asioista ja ongelmista, asiantuntijaluentoja tai palveluohjausta. Vammaisen lapsen perheen tukemiseen kuuluu myös lapsen kuntoutuksen suunnittelu ja toteutus yhdessä lapsen vanhempien kanssa. ( Pihlaja & Viitala 2004, 98.)

Vanhemmat ovat omien lastensa parhaita asiantuntijoita ja työntekijät ovat puolestaan oman alansa erityisasiantuntijoita. Päivähoidon henkilökunnan on osattava rajata oma työalueensa ja ohjata perhe muiden mahdollisesti tarvittavien palveluiden pariin. Henkilökunnan on kunnioitettava vanhempien merkitystä ja tärkeyttä oman lapsensa kasvattajana sekä tukea heitä lastaan koskevien asioiden päätöksenteossa. Vanhemmilla ja päivähoidolla tulisi olla sama tavoite, jotta yhteistyö heidän välillään olisi mahdollisimman onnistunut. Esimerkiksi perheiden kanssa, jossa on vammaisen lapsi, yhteistyö yleensä sujuu hyvin, sillä sekä vanhemmat että päivähoidon työntekijät näkevät lapsen kehityksen tukemisen yhteisenä tavoitteena. Vanhempien ja päivähoidon henkilökunnan tietojen ja taitojen yhdistäminen antaa mahdollisuuden toimia tasavertaisina yhteistyökumppaneina lapsen hyvinvoinnin edistämiseksi. (Pihlaja & Viitala 2004, 102.)

Päivähoidon ja vanhempien tulee sopia yhteisistä toimintatavoista ja menettelyistä sekä kehittää työkäytäntöjä niin, että ne tukevat myös vanhempien osallisuutta. Vanhempien tulee saada riittävästi tietoa erilaisista tukimuodoista ja palveluista, jotta heillä olisi mahdollisuus osallistua mahdollisimman hyvin lastaan koskeviin asioihin ja päätöksentekoihin. Vanhempien osallisuus tulisi huomioida erityisesti lapsen erityisen tuen arvioinnissa, suunnittelussa ja toteutuksessa, tuen järjestämisen suunnittelussa, seurannassa ja arvioinnissa sekä lapsen siirtyessä esi – ja perusopetukseen. Vanhempien osallisuus tulisi omaksua pysyväksi työkäytännöksi varhaiskasvatuspalveluihin. (Heinämäki 2004, 24.)

Lasten vanhempien mielipiteiden kuuleminen on tärkeää, jotta päivähoidossa pystytään toteuttamaan vanhempien toiveet lapsen kasvatuksen, ohjauksen ja kuntoutuksen suhteen. Vanhempien osallistuminen lapsen kuntoutussuunnitelman tekoon on myös tärkeää, jotta vanhemmat saisivat pohtia yhdessä asiantuntijoiden kanssa, kuinka lapsen kehitykselle asetetut tavoitteet voitaisiin saavuttaa. Päivähoidon ja muun kuntoutuksen ohella tulee muistaa myös kodin arjen kuntouttava merkitys. Vanhempien mielipiteiden kuuleminen on keskeistä, jotta pystyttäisiin toimimaan vanhemmilta tulleiden toiveiden ja tarpeiden mukaan, esimerkiksi päivähoitopaikan valinnassa. On silti muistettava, että kuntien välillä on eroja siinä, millaisia päivähoitopalveluja voidaan tarjota ja kuinka hyvin vanhempien tarpeet voidaan huomioida ja toiveet toteuttaa. (Pihlaja & Viitala 2004, 103.)



Perheen tukeminen on yksi päivähoiton tehtävistä, johon kuuluu myös tukea perheen hyvinvointia. Vanhempien hyvinvointihan on edellytys lapsen myönteiselle kasvuille. Työntekijöiden tulisi selvittää vanhempien voimavarat, jotta vanhemmat selviytyisivät arjen vaatimuksista ja jaksaisivat kasvattaa ja kuntouttaa lastaan. Koko perheen huomioiminen päivähoitossa korostuu lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvissä asioissa. Usein lapsen ongelmat vaikuttavat koko perheeseen ja muun perheen ongelmat taas näkyvät lapsen käyttäytymisessä ja toimimisessa. ( Pihlaja & Viitala 2004, 10.)

Jokaisen perheen kanssa tehtävä yhteistyö on erilaista. Tuen ja ohjauksen tarpeet vaihtelevat perheittäin ja yhden perheen osalta ajan kuluessa. (Määttä 2001, 52.) Yhteistyö ei voi perustua stereotyyppiseen perhemalliin, koska perheiden erilaiset elämäntilanteet, lähtökohdat ja arvot tulee huomioida. Yksittäinen perhekin voi tarvita eri aikoina erilaisia yhteistyön menetelmiä; välillä tukea, ohjausta ja neuvontaa, välillä taas kasvatuskumppanuutta. (Hujala & Nivala & Parrila-Haapakoski & Puroila 1998, 128.) Hyvä ja toimiva yhteistyö käynnistyy vanhempien ja päivähoiton välille perheen kokonaistilanteen pohjalta mutta se ei aina ole ainoa yhteistyön perusta. Monet vanhemmat tarvitsevat tukea ja ohjausta myös tunne-elämäänsä, kun taas osa vanhemmista hakee tukea läheisiltään. Ammatti-ihmisten tulee löytää kultainen keskitie vanhempien tarvitsemien erityistaitojen ja vanhemmuuden identiteetin vahvistamisen suhteen. (Määttä 2001, 52.)

## 5.2. Kasvatuskumppanuus

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 31) päivähoiton henkilöstön ja vanhempien välinen kasvatusyhteistyö linjataan kasvatuskumppanuudeksi (Kaskela & Kekkonen 2006, 11). Varhaiskasvatuksessa kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan sitä, että päivähoiton henkilöstö ja lapsen vanhemmat ovat sitoutuneet yhdessä toimimaan lasta tukien. Kasvatuskumppanuuteen liittyy kaikki lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosien seuraaminen ja tukeminen. Kasvatuskumppanuuden merkitys korostuu tavallistakin enemmän, kun lapsi tarvitsee näissä prosesseissaan tukea. Kasvatuskumppanuuden yhtenä tärkeänä tavoitteena on tunnistaa mahdollisimman varhain lapsen mahdollinen tuen tarve kasvun, kehityksen tai oppimisen alueella ja luoda yhteinen toimintastrategia yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa lapsen tukemiseksi. ( Heinämäki 2004, 29.)

Edellytyksenä kasvatuskumppanuudelle on vanhempien ja päivähoidon henkilöstön keskinäinen luottamus, kunnioitus ja tasavertaisuus sekä lapsen vanhempien ensisijainen kasvatusoikeuden – ja vastuun tunnistaminen ja hyväksyminen. Tämä näkyy henkilöstön tavassa osallistaa vanhempia lapsen tuen tarpeen arvioinnissa ja tuen järjestämisessä, kuuntelemalla vanhempien näkemyksiä ja toivomuksia tehdessään ratkaisuja. Kasvatuskumppanuuden yksi perusta on myös molempien osapuolten asiantuntijuus. Lapsen moniulotteinen arviointi edellyttää kokonaiskuvan muodostamista lapsesta erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa sekä erilaisissa ympäristöissä, jolloin sekä päivähoiton henkilöstön että vanhempien asiantuntijuus nähdään merkittävänä. Korostettaessa vanhempien asiantuntijuutta ei tarkoiteta kuitenkaan heidän jättämistään yksin tekemään ratkaisuja ja päätöksiä, vaan päivähoiton henkilöstö arvostaa ja käyttää vanhempien asiantuntijuutta lapsen hyväksi. Vanhemmilla tulee myös olla henkilöstön asiantuntijuus käytettävissä. (Heinämäki 2004, 30.)

Varhaiskasvatuksen linjausten periaatteiden mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee luoda edellytykset kodin ja päivähoiton yhteistyön välille sekä vahvistaa vanhempien osallisuutta siihen. Tämä periaate korostuu arvioitaessa lapsen erityisen tuen tarpeita sekä tukea järjestettäessä. Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on myös vastuu kasvatuskumppanuuden sekä tasavertaisen yhteistyön luomisesta. Kasvatuskumppanuuden merkittävimpänä asiana nähdään vanhempien ja henkilöstön asennoituminen yhteiseen kasvatustehtävään sekä sen toteutukseen molemmille osapuolille sopivalla tavalla. Yksi kasvatuskumppanuuden tavoite on myös edistää vanhempien keskinäisen yhteistyön tapoja ja muotoja. (Heinämäki 2004, 30.)

Vanhemmat ja varhaiskasvatuksen henkilöstö sopivat yhdessä tuen järjestämisestä, kun lapsella on tuen tarpeita. Varhaiskasvatuksen päivittäisiin toimintoihin sisällytetty tuki suunnitellaan myös yhdessä vanhempien kanssa heidän asiantuntijuuttaan ja oman lapsensa tuntemustaan hyödyntäen. Vanhempien osallisuutta tuen suunnitteluun tuetaan perustelemalla ja kuvaamalla päivähoitossa toteutettava tuki niin, että vanhemmat tulevat tietoisiksi tuen luonteesta, lapselle asetetuista tavoitteista sekä toteutustavoista ja voivat näin osallistua tuen suunnitteluun. Yhdessä vanhempien ja päivähoiton henkilöstön kanssa myös arvioidaan, miten tukea voitaisiin toteuttaa kodin ympäristössä ja erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa. Näin vanhemmilla on käytössä päivähoiton henkilöstön

asiantuntijuus lapsen hyväksi ja henkilöstön työtä tukee vanhempien oman lapsensa asiantuntijuus. (Heinämäki 2004, 31.)

Kasvatuskumppanuus edellyttää vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välistä luottamusta ja huolen jakamista kasvatuskysymyksistä. Vanhemmilta kerätyn palautteen perusteella vanhemmat kaipaavat rinnalleen toista vanhempaa tai muuta läheistä ihmistä, jonka kanssa voivat jakaa äitiyden ja isyyden tuntemuksia ja huolia. Huoli voi herätä myös siitä, miten kasvattaa ja hoitaa lastaan ja mitkä asiat kuuluvat lapsen normaaliin kasvuun ja kehitykseen ja mitkä taas eivät. Rajojen asettaminen voi herättää epävarmuutta sekä erilaisissa tilanteissa toimiminen lapsen kehitystä edistävällä tavalla. (Kaskela & Kekkonen 2006, 15.)

Kasvatuskumppanuus lähtee lapsen edun toteuttamisesta ja lapsen tarpeista käsin (Vasu 2005, 31). Tavoite kasvatuskumppanuudessa on, että lapsi toimijana ja oman elämänsä kokijana tulee nähdä, ymmärretä ja kannatella kokonaisvaltaisesti. Tärkeää on havainnoida ja havaita lapsen leikkiä, toimintaa, kokemusta, tarpeita ja toiveita. Merkityksellistä on se, miten lapsen kanssa puhutaan ja mitä lapselle puhutaan. (Kaskela & Kekkonen 2006, 17.)

Kumppanuus perustuu molemminpuoliseen kunnioitukseen. Sekä varhaiskasvatuksen henkilöstö että vanhemmat ovat vahvasti kiinnostuneita lapsen kehityksestä mutta vastuu vanhemmilla ulottuu 24 tuntiin vuorokaudessa, johon kuuluu niin pyhät kuin arjetkin. Ammatti-ihmisten vastuu ja sitoutuminen on rajallisempaa sekä heidän osaamisensa alue voi olla suppea, koska he voivat vaihtaa työpaikkaa tai lapsia, joiden kanssa työskentelevät. Yhteistyö on aina vastavuoroista ja sen osapuolet täydentävät toisiaan. Ammatti-ihmiset tarvitsevat omaan työhönsä vanhemmuuteen kuuluvaa lämmintä huolenpitoa lapsesta. Vanhemmat omaavat sellaista tietoa ja taitoa oman lapsensa kasvattamisesta, jota he voivat antaa ammatti-ihmisille ja muille vanhemmille. Varhaiskasvatuksen henkilöstö on puolestaan hankkinut tietoa ja kokemusta monien erilaisten kehityksessään poikkeavien lasten opetuksesta ja kuntouttamisesta. Tämän tiedon ja osaamisen ammatti-ihmiset voivat puolestaan välittää vanhemmille. Molemminpuolinen kunnioitus kasvatuskumppanuudessa ei missään nimessä tarkoita sitä, että ammatti-ihmiset astuisivat taustalle ja sanoisivat ”vanhemmat ovat ainoita oikeita asiantuntijoita”. (Määttä 2001, 100–101.)

## 6. METODOLOGINEN ESITTELY

### 6.1. Opinnäytetyö prosessina

Opinnäytetyöprosessimme käynnistyi marraskuussa 2007 aiheen valinnalla. Meitä molempia kiinnosti aiheen haasteellisuus sekä se, ettei aiheesta ollut juurikaan aikaisempia opinnäytetöitä. Aihe oli kiinnostava myös sen vuoksi, koska meillä ei itsellä ollut paljon tietoa eikä kokemusta vammaisten lasten päivähoidosta. Työn rajaaminen tuotti aluksi hieman vaikeuksia, koska kiinnostavia näkökulmia oli useita mutta piti pitää mielessä, ettei työssä ole liikaa eri näkökulmia, jolloin se voisi mennä liian sekavaksi. Aika oli myös rajallinen, mikä tuli myös huomioida rajausta mietittäessä. Kiinnostuttuamme työn aiheesta, halusimme vielä keskustella työmme hyödyllisyydestä ja sen kiinnostavuudesta ja otimme yhteyttä kaupungin päivähoitotoimistoon. Siellä pidettiin aihettamme ajankohtaisena ja relevanttina sekä ehdotettiin työllemme sopivaa kohderyhmää ja päiväkotia, johon otimme heti alustavasti yhteyttä.

Kohderyhmän varmistuttua aloimme tehdä tutkimussuunnitelmaa ja tutkimuslupahakemusta sekä samalla mietimme myös tulevaa teoreettista viitekehystä. Tutkimuslupa täytyi hakea, koska kohdejoukkoomme kuului alaikäisiä lapsia. Sovimme ohjaavien opettajien kanssa opinnäytetyön ohjaustapaamisen, koska ennen tutkimuslupahakemuksen lähettämistä päivähoitotoimistoon, opettajien tuli hyväksyä ja allekirjoittaa hakemus. Opettajat painottivat myös työn rajaamista ja selkeiden tutkimuskysymysten asettamista. Heidän mielestään tulisi olla kaksi tutkimuskysymystä, joita meidän tulikin vielä hieman karsia ja selkiyttää. Meidän tulikin miettiä, mitkä tutkimuskysymykset olisivat oleellisia aiheemme kannalta. Ohjaustapaaminen antoi meille myös motivaatiota työhön sekä ideoita työn jatkamiseen. Saatuamme tutkimuslupahakemuksen ja tutkimussuunnitelman valmiiksi, lähetimme ne päivähoitotoimistoon, jossa lupa opinnäytetyöllemme myönnettiin.

Tutkimusluvan saatuamme aloimme keräämään opinnäytetyöhöemme teoriapohjaa. Listasimme aluksi aiheeseen liittyvää kirjallisuutta, jotta meidän olisi helpompi aloittaa lukeminen. Myös tutkimussuunnitelmaan vaadittu alustava sisällysluettelo auttoi meitä rakentamaan työllemme rungon. Teoriaa aiheesta löytyi vaihtelevasti ja joistakin

aihealueista oli vaikea löytää ajankohtaista tietoa. Oli myös koko ajan mietittävä, mikä tieto on oleellista ja mikä jää aiheen rajauksen ulkopuolelle. Aloitimme kirjoittamisen työmme yleisten käsitteiden avaamisella. Näin oli helpompi siirtyä tarkastelemaan aihetta syvemmältä, yleisestä tiedosta yksityiseen tietoon. Tutkittuamme aihetta enemmän ja oman tietomme lisääntyttyä oli helpompi nähdä, mistä tulisi hakea tietoa lisää ja mikä tulisi jättää pois.

Olimme valinneet tutkimusmenetelmäksi haastattelun ja haastattelut tuli tehdä kevään aikana. Meidän täytyi kysyä kirjallinen lupa haastateltavilta haastatteluihin ja suostumus haastattelujen nauhoittamiseen. Aluksi meitä hieman jännitti haastateltavien mielenkiinto työhömmme mutta onneksemme saimme huomata, että jokainen haastateltava lähti oitis työhömmme mukaan. Ilmoitimme etukäteen haastateltaville, että haastattelukertoja olisi mahdollisesti kaksi, mikäli ensimmäisestä haastattelusta nousisi esiin kysymyksiä. Saatuamme suostumuksen kaikilta haastateltavilta aloimme miettiä haastatteluteemoja ja kysymyksiä. Koimme hyödylliseksi tutustua aihettamme koskevaan kirjallisuuteen ennen haastatteluja, jotta haastattelukysymyksistä tulisi hyödyllisiä työmme kannalta. Jännittävämmäksi haastattelut tekivät se, ettemme olleet tavanneet lasten vanhempia ennen haastatteluja. Koimme vanhempien haastattelut joillain tapaa haastavammiksi, koska aihe on heille läheinen ja mahdollisesti myös arka ja vaikea. Vanhemmillä voi olla vaikeaa alkaa kertomaan omasta elämästään ventovieraille. Haastattelutilanteet menivät kuitenkin hyvin ja tunnelma oli avoin ja vapautunut, joka helpotti sekä meitä haastattelijoina että vanhempia haastateltavina. Haastattelut toteutimme toukokuun aikana. Haastattelut kestivät noin 40 minuutista reiluun tuntiin. Heti haastattelujen jälkeen litteroimme haastattelunauhut, joista kertyi yhteensä 43 sivua haastatteluaineistoa. Litteroinnin jälkeen aloitimme analysoinnin.

Analysoinnin jälkeen palasimme teoreettisen viitekehyksen pariin. Meidän tuli miettiä tekstin jäsentelyä sekä teorian ja metodiosuuden yhteensopivuutta. Halusimme nostaa myös teoria osuudesta haastatteluista nousseet tärkeät asiat enemmän näkyviin. Joihinkin kappaleisiin tuli etsiä lisää tietoa ja joistakin taas poistaa tarpeetonta. Tekstistä täytyi tarkastaa myös oikeinkirjoitus sekä ulkoasu, jotta ne vastaisivat opinnäytetyön ohjeita. Haastavinta teoriaosuudessa oli saada eri kokonaisuuksista yhtenäinen siten, että sekä haastatteluaineisto että teoreettinen viitekehys nivoutuisivat yhteen mahdollisimman hyvin.

Teoriaosuuden valmistuttua aloimme tehdä vaadittavat tiivistelmät suomeksi ja englanniksi. Englannin kielisen tiivistelmän laatiminen oli melko haastavaa, koska sen tuli vastata suomenkielistä tiivistelmää ja kaikki termit tuli tietää myös englanniksi. Sen jälkeen mietimme työhöme mahdollisesti liittyviä liitteitä, jotka tulisi liittää opinnäytetyöhöme. Koimme tärkeäksi liittää opinnäytetyöhöme käyttämämme haastattelukysymykset, jotta lukijan olisi helpompi hahmottaa haastatteluista saamamme aineisto. Lopuksi teimme pohdinnan, johon sisältyivät johtopäätökset, oman oppimisprosessin ja ammatillisuuden pohtiminen sekä opinnäytetyön luotettavuusarviointi.

## 6.2 Tutkimuskysymykset ja kohdejoukko

Selvitämme työssämme päiväkotiryhmän työntekijöiden sekä lasten vanhempien näkökulmien avulla vammaisen lapsen asemaa päiväkotiryhmässä. Keräsimme tietoa haastattelemalla vanhempia, vammaisten lasten henkilökohtaisia avustajia sekä päiväkotiryhmän erityislastentarhanopettajaa. Päivähoidon työntekijöiltä kysyimme ryhmän toiminnan järjestämisestä, lapsen kuulemisesta ja lasten erityistarpeiden huomioimisesta. Koimme, että nämä asiat on tärkeää ottaa esille vammaisen lapsen asemaa selvittäessä. Vanhemmilta kysyimme heidän näkemyksiään siihen, jääkö heidän lapsensa päiväkotiryhmässä jostain paitsi vai onko hän tasavertainen muiden lasten kanssa. Selvityksen kautta pyrimme lisäämään tietoa vammaisen lapsen hoidosta, opetuksesta sekä kasvatuksesta päivähoidossa. Tavoitteenamme on lisätä myös vanhempien tietoisuutta lastensa päivähoidosta. Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Miten lapsen vammaisuus vaikuttaa hänen asemaansa päiväkotiryhmässä?
2. Miten lapsen erityistarpeet on otettu ryhmässä huomioon?
3. Suunnitellaanko päivähoitopäivä niin, että myös vammaiset lapset voivat osallistua vai ovatko he erillään muusta ryhmästä?

Lisäksi selvitimme, millaista lasten vanhempien ja päiväkodin välinen yhteistyö on, koska näemme sen tärkeänä osana jokaisen lapsen päivähoitoa. Haastatteluissa nostimme esille myös päivähoidon valinnan ja selvitimme, ovatko vanhemmat tyytyväisiä lastensa päivähoitoon ja jos eivät, mitä tulisi vielä kehittää. Tutkimusjoukkomme on melko pieni, joten tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä, vaan saadut tutkimustulokset ovat vain yhden päiväkodin tilanteesta.

### 6.3. Tutkimus – ja analyysimenetelmä

Käytämme opinnäytetyössämme kvalitatiivista, eli laadullista menetelmää, jossa tutkimusmenetelmänä käytetään teemahaastattelua. Analyysimenetelmänä käytimme sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi on menettelytapa, jonka avulla aineistoa voidaan analysoida systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällönanalyysillä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Sisällönanalyysissä pyritään etsimään tekstin merkityksiä ja siinä on oleellista näkymättömän ymmärtäminen. (Sarajärvi & Tuomi 2003, 105-106)

Meille oli alusta asti selvää, että halusimme käyttää tutkimusmenetelmänä haastattelua, koska haastattelemalla olisimme suorassa vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa. Mielestämme se myös soveltui hyvin tutkimuskysymystemme selvittämiseen. Haastatteluiden etuna näimme sen, että haastateltavilla on mahdollisuus kertoa aiheesta vapaamuotoisesti, jolloin esiin voi nousta myös asioita, joita ei haastattelukysymyksiä miettiessä ole välttämättä osannut huomioida. Haastattelutilanne myös mahdollistaa lisäkysymysten käytön ja tarvittaessa haastateltavalta voidaan pyytää perustelua mielipiteeseensä. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2002, 191–192. )

Haastattelutyypinä käytimme teemahaastattelua, joka on lomake – ja avoimen haastattelun välimuoto. Teemahaastattelulle ominaista on, että haastattelujen aihepiirit, eli teemat ovat tiedossa mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa tai järjestystä. Teemahaastattelu vastaa hyvin monia kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia ja sitä käytetään paljon kasvatus – ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara 2002, 195.) Teemahaastattelu tuntui mielekkäältä juuri sen vuoksi, koska haastattelussa oli selkeästi tietty rakenne teemojen myötä. Myös haastattelukysymykset olivat helpompi rakentaa jo valmiiden teemojen ympärille. Haastavaa oli silti löytää juuri meidän työllemme oleelliset ja tärkeät teemat. Sekä meillä haastattelijoilla että haastateltavilla oli luultavasti myös helpompi valmistautua itse haastattelutilanteeseen, koska ilmoitimme haastattelun rungon haastateltaville hyvissä ajoin ennen haastattelua.

Haastattelulajeja on monia ja on myös monia tapoja toteuttaa haastattelu käytännössä. Yleisin tapa on tehdä yksilöhaastattelu, koska se voi vaikuttaa helposti toteutettavalta. Myös ryhmähaastattelua käytetään, koska se on nopea tapa saada kerralla paljon tietoa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 61.) Päätimme itse toteuttaa haastattelut yksilö-, pari – ja ryhmähaastatteluina. Ryhmähaastatteluun päädyimme kahden varhaiskasvatuksen työntekijän kanssa sen vuoksi, koska heidän työtehtävänsä olivat samankaltaiset. Koimme yksilöhaastattelun helpommaksi, koska pystyimme paremmin keskittymään yhteen haastateltavaan ja esittämään herkemmin hänelle lisäkysymyksiä. Myös yksilöhaastatteluiden litterointi ja purkaminen oli helpompaa kuin ryhmähaastattelun. Erityislastentarhanopettajan haastattelun koimme haastavaksi, koska se oli ensimmäinen haastattelumme, emmekä saaneet nauhoittaa sitä. Vaati erityistä keskittymistä, kun täytyi yhtä aikaa sekä kuunnella että kirjoittaa ylös muistiinpanoja. Saatuamme haastattelut päätökseen, mietimme haastatteluiden hyviä ja huonoja puolia. Tulimme siihen lopputulokseen, että nauhoitetut ja litteroidut haastattelut olivat käyttökelpoisempia ja helpompia analysoitavia vaikka ne vaativat enemmän työtä.

Koimme haastatteluiden analysoinnin opinnäytetyömme mielenkiintoisimpana työvaiheena. Kiinnostavan siitä teki sen haasteellisuus sekä haastateltavien omakohtainen näkemys aiheesta. Haastattelumateriaalia saimme kokoon melko paljon, jonka vuoksi oli tärkeää miettiä, mitkä asiat nostaisimme haastatteluista esille. Haastatteluiden tarkoituksena oli saada haastateltavien omat näkökulmat aiheesta ja pyrimmekin tekstiä analysoitaessa tuomaan nämä näkökulmat esiin. Mielestämme onnistuimme siinä myös hyvin. Parhaiten nämä näkökulmat tulevat esiin myös heidän ”omasta suustaan kuultuna”, jonka vuoksi haastateltavien sitaatteja löytyykin työstämme melko runsaasti. Mietimme aluksi sitaatteja olevan liikaa mutta mielestämme sitaattien runsaus tekee tutkimustuloksistamme mielenkiintoisempia sekä lukijaystävällisempiä. Myös itse lukisimme mieluummin tekstiä, josta kuuluu haastateltavien ”oma ääni”.



## 7. TUTKIMUSTULOKSET

Opinnäytetyössämme pyrimme selvittämään vammaisten lasten asemaa tavallisessa päiväkotiryhmässä, miten lapset otetaan toiminnan suunnittelussa huomioon, miten erityistarpeet huomioidaan ja miten lasta kuullaan. Työmme kannalta koimme tärkeäksi myös selvittää, millaista yhteistyö on vammaisten lasten vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välillä sekä miten vanhemmat päätyivät kyseiseen päivähoitopaikkaan. Tutkimusmetodinä käytimme opinnäytetyössämme haastattelua, sekä yksilöhaastattelua että ryhmähaastattelua. Haastattelimme työhöemme päiväkotiryhmän erityislastentarhanopettajaa, vammaisten lasten henkilökohtaisia avustajia sekä lasten vanhempia. Nauhoitimme ja litteroimme haastattelut, erityislastentarhanopettajan haastattelua lukuunottamatta.

Menetelmänä käytimme teemahaastattelua ja rakensimme haastattelukysymykset teemojen ympärille. Haastatteluteemat olivat toiminnan suunnittelu, päivähoidon valinta, erityisen tuen tarpeen huomioiminen, lapsen kuuleminen ja yhteistyö päivähoidon ja lasten vanhempien välillä. Toiminnan suunnittelu – teema oli suunnattu henkilökunnalle ja päivähoidon valinta vanhemmille, muuten haastatteluteemat olivat kaikille yhteisiä. Käymme näiden haastatteluteemojen kautta saamamme tutkimustulokset läpi.

### 7.1. Tutkimustulosten analysointi teemoittain

#### Toiminnan suunnittelu ja mukauttaminen

Haastattelimme päiväkotiryhmän erityislastentarhanopettajaa ja vammaisten lasten henkilökohtaisia avustajia selvittääksemme vammaisten lasten huomioimista toiminnan suunnittelussa ja sen järjestämisessä. Pyrimme myös selvittämään, miten vammaisten lasten ja vammattomien lasten päivähoito ja esiopetus eroavat toisistaan ja kuinka hyvin vammaiset lapset pystyvät osallistumaan ryhmälle järjestettävään toimintaan. Ryhmä, missä haastattelemamme erityislastentarhanopettaja ja avustajat työskentelevät, on esiopetusryhmä, jossa on kaksi vammaista lasta.

Päivähoidon alkaessa kaikille lapsille tehdään yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma, joka sisältää jokaisen lapsen yksilölliset tavoitteet ja keinot, joilla näihin tavoitteisiin päästään. Lisäksi vammaisille lapsille tehdään yksilöllinen esiopetussuunnitelma ja HOJKS, eli Henkilökohtainen Opetuksen Järjestämistä Koskeva Suunnitelma. Päiväkotiryhmässä on cp-vammaisen ja näkövammaisen lapsi, jotka molemmat kuuluvat pidennetyn oppivelvollisuuden piiriin, joilloin lapset suorittavat esiopetuksen kahdessa vuodessa. Molemmat lapset ovat toista vuotta esiopetuksessa. Vammaisilla lapsilla oppiminen vaatii enemmän aikaa ja harjoitusta, joten pidennetty oppivelvollisuus mahdollistaa heille aikaa kehitykseen ja kypsymiseen.

Molemmilla lapsilla on myös ollut haasteita sosiaalisissa taidoissa. Ensimmäinen esiopetusvuosi nähdään pohjustuksena, joilloin lapsilla on enemmän aikaa ryhmätaitojen ja sosiaalisuuden harjoitteluun. Heinämäki (2004, 35–36) kirjoittaa, että itsetunnon vahvistamisen merkitys on jopa tärkeämpää silloin, kun lapsella havaitaan tuen tarpeita oppimisen, kehityksen tai käyttäytymisen alueilla. Vammaisille lapsille onkin annettu aikaa harjoitella itsenäistymistä, leikkiä ja irtautumista avustajastaan sekä ryhmänsä jäsenenä toimimista. Lapsille on annettu aikaa toimia ryhmänsä jäsenenä, leikkiä ja harjoitella itsenäistymistä sekä irtautumista avustajastaan. Päivähoidon alkaessa lapset ovat viettäneet suurimman osan ajastaan henkilökohtaisten avustajiensa kanssa ja kiintyneet heihin. Tämän vuoksi on tärkeää, että lapsille on mahdollistettu aikaa itsenäistymiseen ja siihen, että he pärjäisivät joissain tilanteissa myös ilman avustajaa. Avustajasta on myös hyvä hiljalleen irtaantua, koska kouluun siirryttäessä toisella lapsella avustaja vaihtuu.

*”...silloin alkuaikoina ei halunnu olla (lapsi) missään tekemisissä muitten kans, niin sitte tehtiin semmosia ryhmäleikkejä. Tehtiin semmonen – pienimuotonen, semmonen leikkikoulu, mihin kaikki lapset sai osallistua.” (Äiti 1)*

Esiopetuksessa työmuotona käytetään parityöskentelyä muiden lasten kanssa ryhmätaitojen opettelemiseen, jolla pyritään myös siihen, että avustajaa käytetään vain tarvittaessa. Esiopetus ei ole liian koulumaista, vaan leikkiä pidetään tärkeänä lapsen kehityksen kannalta. Leikki on sosiaalisesti kehittävää ja vammaisten lasten kanssa toimiminen ja leikkiminen on kasvattavaa myös muille lapsille. Erityislasten ryhmässä oleminen auttaa muita lapsia hyväksymään helpommin muiden erilaisuuden.

*”tuossa ko tehtiin viimeinen esikoulutehtävä ja kysyttiin, mitä on oppinu esikoulussa niin minun piti kirjoittaa että ”mie oon oppinu leikkimään” ja mie sanoin että se pitää kyllä paikkansa..”(Avustaja 1)*

Toiminta pyritään järjestämään ryhmässä mahdollisimman pitkälle niin, että myös vammaiset lapset voivat toimintaan osallistua. Toiminta yksilöllistetään ja mukautetaan lasten kykyjen ja taitojen mukaan sekä siitä tehdään mahdollisimman konkreettista, esimerkiksi matematiikassa käytetään palikoita laskemiseen, jolloin näkövammaisella lapsella on mahdollisuus oppia laskutaitoa tunnustelemalla. Opetuksessa on tärkeää monikanavaisuus, joka tarkoittaa erilaisten menetelmien ja eri aistien käyttämistä opetuksessa. Heinämäki (2004,35) kirjoittaa, että suunniteltaessa toiminnan sisältöä voidaan huomioida lapsen mielenkiinnon kohteet, jotka tukevat häntä oppimisessa ja auttavat keskittymisessä, tai liitetään lapsen elämän – ja kokemuspiiriinsä kuuluvia asioita toimintaan mielekkäällä tavalla. Lasten esiopetuksessa huomioidaankin lasten vahvuudet, esimerkiksi näkövammaisella musikaalisuus ja cp-vammaisella hyvä muisti, joita pyritään hyödyntämään kasvatuksessa ja opetuksessa. Vahvuuksien esiin tuominen myös vahvistaa lapsen itsetuntoa ja antaa onnistumisen kokemuksia Ensin nähdään aina lapsen vahvuudet ja sen jälkeen haasteet, ei vaikeudet.

*”meillä on ollukki ehkä lapsen motto on se, että ei oo niinku ongelmia vaan on haasteita -- et aina niitä ongelmia korostetaan. Meillä on ollu periaateki koko ajan: ”ei oo ongelmia, on ratkasuja.”( Isä 1)*

Jos vammaiset lapset eivät pysty osallistumaan muun ryhmän toimintaan, heille pyritään järjestämään mahdollisimman samankaltaista toimintaa. Sijaistoiminnan tulisi olla lapselle hyödyksi ja kehittää lasta eri tavoin. Kuitenkin täytyy muistaa, että jo pelkkä leikkikinhän kasvattaa. Liikunta on kuitenkin usein sellaista, jossa vammaiset lapset eivät aina pysty olemaan mukana, koska liikuntaa järjestetään myös päiväkodin ulkopuolella. Avustajien avulla lapset ovat silti päässeet kokeilemaan sellaisia liinuntamuotoja, joita he eivät voisi muuten tehdä, esimerkiksi hiihto ja luistelu. Avustajat toivoisivat silti enemmän yhteistyötä pyörätuolissa olevien ja kävelevien lasten välille. Heidän mielestään olisi ollut myös hyvä suunnitella liikuntatuokioita enemmän vammaisten lasten lähtökohdista käsin. Ryhmän muille lapsille voisi olla mukava ja hyödyllinen kokemus, jos he saisivat joskus kokeilla erilaisia liikuntamuotoja, joihin vammaiset lapset voisivat myös osallistua.

Vammaiset lapset väsyvät helposti, jonka vuoksi heille on mahdollistettu aikaa rauhoittumiseen siihen järjestetyissä tiloissa. Näkövammaisella muut aistit ovat yliherkät, jonka vuoksi liiallinen melu voi rasittaa häntä. Malmin, Materon, Repon ja Talvelan (2004, 253) teoksessa kerrotaan, että liikuntavammaisuus rajoittaa usein muun muassa voimantuottoa, liikkumisnopeutta, ulottumista, tasapainoa, käsien käyttöä sekä taakkojen käsittelyä, jonka vuoksi liikuntavammaiselle lapselle on järjestettävä omaa aikaa lepäämiseen ja kehonsa oikaisemiseen. Lapsi voi väsyä muita lapsia enemmän, joka on hyvä huomioida esimerkiksi suunniteltaessa toimintaa päiväkotiryhmälle. Cp-vammaisen lapsi pääseekin välillä pyörätuolista levähtämään ja oikaisemaan kehoaan. Rauhoittumaan ja lepäämään lapsilla on mahdollisuus, esimerkiksi silloin kun muilla lapsilla on liikuntaa tai kun he menevät ulos. Toisinaan myös koko ryhmä saa aikaa rauhoittua ja levätä.

Työntekijät näkevät inklusion toteutuvan päiväkodissa melko hyvin. Pihlajan ja Viitalan (2004, 133) mukaan inklusiolla tarkoitetaan erityispedagogisten toimenpiteiden sisällyttämistä tavalliseen yleisopetukseen. Tämän mukaan inklusio on toteutunut lasten päiväkodissa siten, että lasten terapiat toteutetaan päivähoitoajan sisällä, päiväkodilla varatussa terapiahuoneessa. Tähän myös vanhemmat ovat tyytyväisiä, koska lapsilla on usein pitkät päivät, jolloin sekä lapset että vanhemmat ovat väsyneitä pitkän päivän jälkeen. Päiväkodissa on toiminut aikaisemmin kiertävä erityislastentarhanopettaja, jolloin erityisosaamista ei ole ollut aina saatavilla. Vanhemmat ovat kokeneet saavansa riittävästi tukea ja tietoa kiertävältä erityislastentarhanopettajalta mutta avustajat olisivat kaivanneet enemmän tukea kiertävältä erityislastentarhanopettajalta ja erityislastentarhanopettajan tultua ryhmään, tilanteen nähdään helpottuneen.

Erityislastentarhanopettajan tulee huomioida toiminnan aikana koko lapsiryhmä, jolloin hänen voi olla hankala huomata vammaisten lasten tarpeita, jonka vuoksi avustajien rooli on erittäin tärkeä. Avustajien työnkuvaan kuuluu myös vastuun ottaminen lasten toiminnan järjestämisestä mukauttamalla toiminta heille soveltuvaksi. Myös lasten vanhemmat pitävät avustajia välttämättöminä, jotta heidän lapsensa voivat olla tavallisessa päiväkotiryhmässä. Avustajien valinnoissa vanhemmat eivät ole saaneet olla mukana mutta ovat pääosin tyytyväisiä päivähoidon päätöksiin avustajista. Vanhemmat näkevät positiivisena sen, että avustajilla on elämäkokemusta ja aiempaa kokemusta vammaisten lasten kanssa työskentelystä.

*”...että on hirveän hyvä, että hän (avustaja) on ollu tämmönen -- jolla on ollu vähän sitä elämäkokemusta, et siinä tämmönen joku nuori työnhetukka tai poika vois olla aika hukassa, siis sillälaililla, että ne on aikalailla vahvempia ne lapsen kriisit, että se täytyy niinku pystyä seilaamaan ja asettaman ne rajat ja säännöt.” (Äiti 2)*

Erityislasten huomioiminen toiminnan suunnittelussa on kehittynyt 1990-luvulta, jolloin vammaisia lapsia ei tavallisissa päiväkodeissa ollut yhtä paljon. Myös tieto vammaisista lapsista on lisääntynyt ja erityislastentarhanopettajien määrä on noussut. Avustajien mukaan tuolloin tunsii olevan melko yksin vammaisten lasten kanssa mutta nyt tukea saa jo enemmän. Nykyään vammaisilla lapsilla on hyvä asema ryhmässä, jossa toimii erityislastentarhanopettaja, koska erityislastentarhanopettajalla on tarvittavaa erityisosaamista. Vammaisia lapsia ei kuitenkaan nosteta jalustalle, vaan he ovat lapsia muiden joukossa. Tietysti joissain tilanteissa lapset ovat etusijalla, kuten esimerkiksi syömisessä, koska heillä kuluu siihen enemmän aikaa, mutta muuten toimitaan kuten muiden lasten kanssa. Vanhemmat ovat myös tyytyväisiä lastensa asemaan tavallisessa päiväkotiryhmässä ja he pitävät tärkeänä, että lapsia kohdellaan muiden lasten tavoin. Lapselle on hyvä asettaa rajoja sekä vaatia ja kannustaa omatoimisuuteen.

*”...hyvä et täällä on hyvin niinkö omaksuttu -- erilaisuus. se otetaan tosi hyvin täällä mukaan ryhmään ja järjestelty on aina niinkö hyvin ne asiat. et hyvä näin.” (Isä 1)*

#### Tavallinen päivähoito ja lapsen erityinen tuki

Käsitlemme tässä kappaleessa kahta teemaa, jotka ovat päivähoiton valinta ja erityisen tuen tarpeen huomioiminen. Teemat mielestämme sivuavat toisiaan, joten koimme järkeväksi liittää ne yhteen. Haastattelimme päivähoitoryhmän vammaisten lasten vanhempia päivähoiton valinnasta. Halusimme selvittää, miksi lapset ovat juuri ko. päiväkodissa ja millaisia vaihtoehtoja perheille tarjottiin päivähoitopaikkaa hakiessa. Koska lapset ovat vammaisia, heillä on erityisen tuen tarpeita, jotka pitää huomioida päiväkodissa. Koimme tärkeäksi selvittää myös sen, miten hyvin nämä erityistarpeet on huomioitu ja millaisena vanhemmat näkevät lapsensa aseman tavallisessa päiväkotiryhmässä.

Molemmille perheille tavallisen päivähoiton valinta lapsen hoitopaikaksi oli luonnollinen valinta, eikä heille tarjottu muita hoitopaikkoja, vaan oli selvää, että lapset menisivät tavalliseen päiväkotiryhmään. Päiväkoti oli myös ensimmäinen vaihtoehto, koska se oli

heidän lähipäiväkotinsa. Päivähoito nähtiin perheille yhtenä kuntoutusmuotona, koska vanhemmat kokivat arjen välillä raskaana ja päivähoito mahdollisti heille hieman omaa aikaa. Myös lapselle oli hyvä, että hän pääsi vertaistensa joukkoon. Päiväkotiin ja sen tiloihin tutustuminen lapsille ennalta oli erittäin tärkeää. Molemmat lapset aloittivat noin vuoden ikäisinä pientenryhmässä, jossa oli noin 12 lasta. Avustajat lapsilla ovat olleet päivähoiton alusta asti, eikä heidän saamisessaan ollut ongelmia. Näkövammaisella lapsella avustaja on pysynyt samana alusta asti mutta cp-vammaisen lapsen avustaja on vaihtunut kolme kertaa. Cp-vammaisen lapsen ensimmäinen avustaja ei soveltunut tehtävään, vaan hänet katsottiin parhaaksi vaihtaa toiseen. Heinämäen (2004, 18) mukaan päivähoiton henkilökunnan pysyvyys mahdollistaa lapsen pitkäjänteisen ja suunnitelmallisen, lapsen yksilöllistä kehitystä tukevan kasvatuksen. Lasten päiväkodissa myös muun henkilöstön pysyvyys ja tilat ovat olleet hyvät, mikä mahdollistaa lapselle pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet. Vanhemmat ovat olleet tyytyväisiä avustajien pysyvyyteen.

*”Tosi vähän on kyllä vaihtunu (päiväkodin henkilökunta) ja se mikä on ollu -- parasta niin on ollu se -- että avustaja on ollu koko ajan sama.” (Äiti 1)*

*”...tottakai tavallinen ryhmä, integroitu ryhmä että se tuntu ihan luonnolliselta. Se meni sitte niinkö luonnostaan -- mulla on semmonen käsitys että yritetään integroida niin pitkälle ko mahollista.” (Äiti 2)*

Erityislastentarhanopettajan tultua ryhmään, lapset ovat saaneet käyttöönsä uusia ja erilaisia menelmiä oppimiseensa. Käytössä on tukiviittomat ja struktuurit, joita kaikki lapset ovat opetelleet. Erityislastentarhanopettaja on pitänyt myös erilaisia ryhmiä, esim. r-ryhmä, jossa opetellaan r-kirjaimen sanomista sekä theraplay-ryhmä, jossa myös näkövammaisen lapsi on ollut mukana. Pihlaja & Viitala (2004, 324) kirjoittavat, että henkilökohtaista avustajaa tarvitaan muun muassa muokkaamaan käytettävissä olevia materiaaleja lapselle sopiviksi. Lasten oppimisen edistämiseksi avustajat ovatkin tehneet erilaisia materiaaleja, joita lapset voivat käyttää apuna oppimisessa, esimerkiksi näkövammaiselle lapselle erilaisia tunnustelu materiaaleja, joiden avulla lapsi pystyy tuntemaan erilaisia pintoja ja muotoja.

*”...että kaikki mikä oli kosketeltavaa (oppimismateriaali), kaikki mikä oli semmosta mitä voi käyttää, kaikkea käytettiin -- kuitenkin haluaa lapsen parasta ja haluaa, että se sais saman ku muutkin siitä opista ja oppimisesta.” (Avustaja 1)*

Lasten tukena on myös paljon erilaisia apuvälineitä, esimerkiksi valkoinen keppi, pyörätuoli, oma koulupöytä, liuskat ulkona, seisomateline ja pistekirjoituskone. Malm, Matero, Repo ja Talvela (2004, 253) kirjoittavat, että tilojen suunnitteluun ja mitoittamiseen vaikuttavat liikkumista helpottavat apuvälineet siten, että apuvälineiden tarvitsema tila on aina huomioitava. Esimerkiksi muutostöitä tehtäessä tulee ottaa huomioon ovien, kynnysten ja portaiden suunnittelu. Pyörätuolilla liikkuvan ihmisen on esimerkiksi aina etukäteen huomioitava mahdollista liikkumista haittaavat esteet mennessään vieraisiin paikkoihin. On siis tärkeää, että tila on toimiva, jotta apuvälineet ovat hyödynnettävissä, esimerkiksi jotta pyörätuolilla voi kulkea esteettömästi. Päiväkotia on jokin aika sitten remontoitu ja remontoitaessa on esteettömyys otettu hyvin huomioon mutta parantamisen varaa silti on. Työntekijät olisivat toivoneet, että heidän näkemystään olisi hyödynnetty remonttia suunnitellessa, koska he päivittäisessä työssään huomaavat tilojen puutteet, esimerkiksi invavessassa on aikuisten invapönttö, joka vaikeuttaa vammaisen lapsen itsenäistä WC:ssä käyntiä.

Päiväkodissa tehtävät retken on suunniteltu niin, että vammaiset lapset pystyvät niihin osallistumaan. Vanhemmat ovat tyytyväisiä siihen, että heihin pidetään yhteyttä retkiä suunniteltaessa ja he saavat osallistua niiden suunnitteluun. Heinämäen mukaan (2004, 30) päivähoiton henkilöstön tulee arvostaa ja käyttää vanhempien asiantuntijuutta lapsen hyväksi. Tämä toteutuu lasten päiväkodissa esimerkiksi siten, että pyöräretkiä tehtäessä lasten vanhempien kanssa on keskusteltu, miten lapset pääsisivät osallistumaan, koska heidät kuitenkin halutaan mukaan. On päädytty siihen ratkaisuun, että lapsille järjestetään tarvittaessa invataksi, jotta he voivat olla ryhmän toiminnassa mukana. Ollaan valmiita panostamaan siihen, että myös vammaiset lapset pääsevät osallistumaan kaikkeen, mitä päiväkodissa järjestetään, vaikka se vaatii välillä enemmän järjesteltävää ja aikaa. Kaikki tapahtumathan ovat lapsia varten.

*”...sitte tavallinenki liukumäen laskeminen, siinä on keksitty keinot sitte, että on päässy, että jos on käyty retkellä nii on keksitty keinot. Nytki oli käyty poliisiautoon tutustumassa ja poliisi oli kattonu, että onko niinkö polkupyörät kunnossa ja muut kunnossa niin -- oli katottu sitte rullatuoli, että onko rullatuoli kunnossa.” (Äiti 2)*

Päiväkodin työntekijöiden konsultointi ja perehdytys kuuluu erityislastentarhanopettajalle. Sekä avustajalle että erityislastentarhanopettajalle on mahdollistettu osallistuminen

näkövammaisten kurssille, josta he ovat saaneet tietoa ja ohjausta näkövammaisten kanssa työskentelemiseen, jonka kokivat todella tarpeelliseksi. Molemmat avustajat olisivat kaivanneet perusteellisempaa perehdytystä aloittaessaan vammaisten lasten henkilökohtaisina avustajina. Heillä oli itsellään vastuu tietotaidon kartuttamiseen, koska kiertävä erityislastentarhanopettaja ei ollut aina tarvittaessa saatavilla. Parhaiten he kokivat saavansa tietoa ja tukea lasten terapeuteilta. Erityislastentarhanopettajan tultua ryhmään, lasten avustajat perehdyttivät hänet vammaisten lasten erityistarpeisiin, jonka hän koki erittäin tarpeelliseksi. Myös muilla työntekijöillä on tietoa vammaisista lapsista ja avustajat ovatkin olleet tyytyväisiä siihen, että myös muilla työntekijöillä rohkeus on kasvanut vammaisten lasten kanssa toimimiseen, esimerkiksi avustajien työajan päätyttyä he voivat jättää lapset muiden työntekijöiden vastuulle.

*”...mun mielestä on hyvä ettei, tää on nyt mun oma henkilökohtanen näkemys, ettei kaikilla (päiväkodin työntekijät) välttämättä tarvi olla sitä tietoa että siihen tulee vähän sitä tulevaisuuden arkeaki..” (Isä 1)*

*”...niin, että ne näkkee, että ei tämä niin kummempaa oo sitte lopulta eikä rikki mee vaikka vähän väärin nostaski. Kyllä minäki silloin alussa ko en ollu -- enemmin käsitelly -- kyllä ne asiat jokapäiväisty ko tullee tavaks..” (Avustaja 1)*

Vanhemmat ovat olleet tyytyväisiä päiväkodin valintaan ja vaikka he ovat muuttaneet kauemmaksi, päiväkotiki on pysynyt samana, koska se on vastannut hyvin lasten tarpeita. Päiväkodin pysyminen samana ja henkilökunnan vähäinen vaihtuvuus, ovat luoneet myös lapselle turvallisen kasvu- ja oppimisympäristön. Lapset ovat tykänneet olla päiväkodissa ja he ovat saaneet sieltä kavereita, eikä heitä ole kiusattu. Vanhemmat ovat tyytyväisiä lastensa erityisten tarpeiden huomioimiseen ja siihen, että lapsilla on tarvittavat apuvälineet ja heidät huomioidaan kuten muutkin lapset, vahvuuksineen ja haasteineen. Sekä vanhemmat että avustajat ovat olleet tyytyväisiä siihen, että heidän kasvatusperiaatteensa ovat olleet samankaltaisia, mikä on helpottanut myös yhteistyötä.

*”...se että mulla on ainaki ollu se ohjenuorana, tavallaan minä en niinkö kohtele niinkö erityislasta, minä vaadin ihan samalla tavalla ko keneltä muulta lapselta tahansa, käyttäytymissääntöjä, ettei hänellä ole millään tavalla oikeus käyttäytyä huonosti, – että tasavertaisuutta.” (Avustaja 2)*



## Lapsen kuuleminen ja osallisuus

Haastattelimme lasten kuulemisesta ja osallisuudesta sekä päivähoidon henkilökuntaa että vammaisten lasten vanhempia. Halusimme selvittää, miten vammaiset lapset ovat päässeet ryhmänsä jäseniksi ja miten muut lapset ja heidän vanhempansa ovat suhtautuneet lasten vammaisuuteen. Vammaisten lasten tavalliseen päiväkotiryhmään sopeutumisen kannalta näemme tärkeänä muiden lasten hyväksymisen ja halusimme selvittää, miten hyvin tämä on toteutunut vammaisten lasten ryhmässä. Koimme myös tärkeänä huomioida lasten kuulemisen opinnäytetyössämme. Halusimme tietää, miten lasten ajatukset ja näkemykset otetaan ryhmässä huomioon ja kuinka paljon lapsi itse saa vaikuttaa siihen, mitä päiväkodissa tehdään. Lapsen motivaation tukeminen on tärkeää lapsen oppimiselle ja koska vammaisilla lapsilla oppiminen voi viedä hieman enemmän aikaa, motivaation merkitys korostuu entisestään. Halusimme selvittää, miten lasta motivoidaan ja kuinka hänen omatoimisuuttaan tuetaan.

Lasten mielipiteitä ja ajatuksia kuullaan ja niitä pyritään toteuttamaan, jos ne ovat toteutuskelpoisia. Lapset eivät toki aina saa päättää, mitä tekevät mutta leikkiaikana jokainen saa vapaasti leikkiä mielenkiintonsa mukaan. Avustajilla on tärkeä rooli lapsen asioiden ja mielipiteiden esille tuomisessa, koska toiset lapset ja työntekijät, eivät aina ymmärrä mitä lapset tarkoittavat, koska lapsilla on ollut vaikeuksia ilmaista itseään sanallisesti. Heinämäki (2004, 62) on tutkinut, että avustajan perusedellytyksinä on sitoutua työhönsä sekä omattava riittävä asiantuntemus. Avustajan tulisi myös sisäistää oma roolinsa kasvattajayhteisössä niin, että hän jakaisi lasta koskevan erityisosaamisensa myös muille sekä ottaisi vastuun lapsen kokonaisvaltaisen kuntoutuksen toteutumisesta. Vammaisten lasten avustajat ovatkin kokevat olevansa myös lasten tunteiden tulkkeja, koska ovat olleet lasten kanssa pitkään ja ymmärtävät heidän tunteitaan kaikista parhaiten ryhmässä, mikä kertookin heidän sitoutumisestaan työhönsä.

*”sitte meilläki on että me ollaan tavallaan tunteittenki tulkkeja, sillä tavalla ko se lapsi on tuttu meille niin herkemmin huomaa, että mikä siinä on taustalla. Niin voijaan selittää sitä juttua, että mitä se lapsi tahtoo sanoa jos joku aikuinen ei ymmärrä, että seki on tavallaan lapsen etu.” (Avustaja 1)*

Vammaisten lasten mennessä päivähoitoon, molemmilla oli vaikeuksia toimia muiden lasten kanssa ja aina kun lapsiryhmä muuttui, heillä meni aikaa sopeutua tilanteeseen.

Esiopetuksessa lasten sopeuttamiseksi ryhmytettiin koko lapsiryhmä työntekijöiden ohjauksella. Työntekijät olivat aluksi lasten leikeissä mukana, joilloin he pystyivät samalla tukemaan vammaisten lasten osallistumista toimintoihin ja leikkeihin. Heinämäki (2000, 83) sanookin, että toiminnan ja ympäristön tulee olla muokattu niin, että lapsen vamma ei estä häntä osallistumasta toimintaan muun lapsiryhmän kanssa. Vaikka lapsella olisi henkilökohtainen avustaja, tarkoituksena ei ole, että lapsi joutuisi avustajansa kanssa muun ryhmän ulkopuolelle. Ryhmän kanssa syntyvät sosiaaliset kontaktit ovat vammaisille lapsille yhtä lailla tärkeitä kuin muillekin lapsille. Sosiaalisten kontaktien kautta lapsi tuntee kuuluvansa ryhmään ja olevan siinä osallisena. Ryhmyttämisen avulla ryhmän muut lapset saivatkin tutustua vammaisiin lapsiin paremmin, joka nähtiin hyvänä myös senkin vuoksi, koska joillekin lapsille vammaisuus oli uutta ja he ehkä aluksi hieman jännittivät tilannetta. Nykyään lapset jo haluavat leikkiä toisten lasten kanssa, joten ryhmytys on ollut onnistunut ratkaisu.

Halusimme selvittää, millaista muiden lasten suhtautuminen on ollut vammaisiin lapsiin. Muut lapset olivat aluksi hieman varovaisia ja järkyttyneitä, koska he eivät ymmärtäneet lasten vammaisuutta, esimerkiksi miksi yksi lapsista ei näe. Asia herätti lasten keskuudessa paljon kysymyksiä ja päiväkodissa keskusteltiin asiasta yhteisesti, myös niin, että vammaiset lapset olivat mukana. Erityislastentarhanopettajan näkemys asiasta on, että vammaisten lasten on hyvä työstää omaa erilaisuuttaan. Heidän on myös hyvä oppia suhtautumaan toisten vammaisuuteen, joilloin he samalla huomaavat, etteivät he ole yksin erilaisia. Heinämäen (2004, 36) mukaan lapsi alkaa iän myötä verrata omia kykyjään ja taitojaan muiden lasten kykyihin. Lapsen turvallista kasvua sekä persoonallisuuden kehitystä tulisikin vahvistaa tukemalla hänen minäkäsitystään ja auttaa häntä tunnistamaan omat vahvuutensa. Lapsen itsetunnon muodostumisessa nähdään merkittävänä vertaisryhmä, jossa lapsella on mahdollisuus saada myönteisiä kokemuksia ja merkittäviä rooleja leikeissä ja tehtävissä. Päiväkodissa onkin yhtenä tapana käytetty tutustumista toisen vammaisen lapsen apuvälineisiin, esimerkiksi näkövammaisen lapsi on saanut kokeilla cp-vammaisen lapsen pyörätuolia. Myös muut lapset ovat tutustuneet vammaisten lasten apuvälineisiin, joilloin he ovat huomanneet vammaisten lasten pystyvän toimimaan apuvälineiden ansiosta kuten he itse. Toinen vammaisista lapsista on myös kotona pohtinut erilaisuuttaan ja asioita, mitä päiväkodissa on otettu esille hänen erityispiirteistään. Hän ymmärtää jo olevansa erilainen ja osaa myös itse kertoa muille vammaisuudestaan.

*”...sitte tuota siitä erilaisuudesta, niin tuota – sitte kerran sano että hältä kysyttiin että miks hän kattoo kieroon, niin sitte selitettiin sitä että et silmät vaan on sellaset, että se oli niin pieni niin se oli sillekki niin vaikea selittää mut se vaan on nyt tällanen seikka et sä katot kieroon, et se ei oo mikkään paha asia...”  
(Äiti 2)*

*”Ei olla keskusteltu asiasta, eikä oo halunnu keskustella asiasta. Mie oon oottanu, että aika on kypsä, että hän ei ehkä sillai vielä ymmärrä, että hän on erilainen. Mutta minusta tuntuu, että se tulee sitte myöhemmässä vaiheessa se vertaistuki. Että hän ymmärtäis ja sisäistäs sen asian, että hän on sokko.”  
(Äiti 1)*

Heinämäki (2004, 36) on tutkinut, että lapsen minäkäsityksen muodostamiseen vaikuttaa se, miten häneen suhtaudutaan. Lapsen tuen tarve ei saa vaikuttaa aikuisten suhtautumiseen lasta kohtaan, vaan lapsen tulee saada kokea läsnäolonsa myönteisenä asiana, ei rasitteena. Päiväkotiryhmän lapset ovatkin jo oppineet suhtautumaan vammaisiin lapsiin mutta vammaisten lasten vanhemmat kokevat, että usein muilla vanhemmilla on vaikeuksia käsitellä asiaa. Toisen vammaisen lapsen vanhempi on huomannut, että muiden lasten vanhemmilla on myös herännyt kysymyksiä ja hän on iloinen siitä, että he myös uskaltavat kysyä häneltä suoraan asiasta. He eivät aina tiedä, miten omalle lapselleen tulisi kertoa vammaisuudesta ja kaipaavat siihen neuvoja. Jos lapsen vanhempi ei tiedä, miten vammaisuuteen tulisi suhtautua, voi myös lapsella olla vaikea ymmärtää sitä. Toisaalta lapsilla, joiden ryhmässä on vammaisen lapsi, voi olla luontevampaa suhtautua asiaan tai jos lapsi on kasvanut ympäristössä, jossa on ollut erilaisuus läsnä, hän ei välttämättä kiinnitä asiaan sen enempää huomiota.

Lapselle tulisi kertoa erilaisuudesta mahdollisimman yksinkertaisesti ja selkeästi, koska lapsella loppuu äkkiä mielenkiinto, jos hän ei ymmärrä mitä hänelle puhutaan. Myös vammaisen lapsen vanhemmalla voi olla aluksi vaikeaa ymmärtää lapsensa vammaisuutta. Määttä (2001, 55) kirjoittaa, että vanhemmissa voi herätä paljon kysymyksiä, jolloin olisi tärkeää, että heidän tukenaan olisi ammattilainen, joka heitä voisi opastaa ja välittäisi vanhemmille ensitiedon siitä, mistä on kysymys. Päiväkodissa lasten vanhemmat ovat kokeneet saaneensa tarvittavan tuen, vaikka aluksi olikin vaikeaa ymmärtää lapsen vammaisuutta. Näkövammaisen lapsen vanhemmat ovat tyytyväisiä myös siihen, että heille järjestettiin mahdollisuus kokea, mitä on olla näkövammaisen. Vanhemmille tehtiin tilanne, jossa he saivat toimia täysin pimeässä muiden aistien varassa, joilloin he huomasivat kuinka vaikeaa voi olla arki ilman näköä, esimerkiksi syöminen vie aikaa enemmän kuin näkevillä. Heidän mielestään olisikin hyvä, että lapsen kouluun mennessä koko luokalle

järjestettäisiin samanlainen tilanne, jolloin luokkatoverien olisi helpompi ymmärtää näkövammaista.

*”...niinku vanhemmat, että miten omalle lapselle selittää, mikä oli aivan loistava juttu, vanhemmat herää siinä, että ei sitte tiäkkään, että miten kertoa lapselle. Ja kysy sitte meiltä että miten kertoa lapselle -- me ollaan sitte kerrottu sillälaililla että -- menee vähän aikaa että sinusta tulee valmis pikkutyttö ja sie kasvat sitte vaan vähän hitaammin. Ja on tiettyjä asioita, joita sie et koskaan opi ja sitte joita sie opit ja joissa oot hirmu hyvä ja kukaan ei oo missään, niinku kaikissa hyvä.” (Äiti 2)*

Motivaatio on jokaiselle lapselle tärkeää uuden oppimisessa mutta vielä tärkeämpää se on vammaiselle lapselle, koska heillä oppiminen voi viedä hieman enemmän aikaa. Myös uusien toimintatapojen ja oppimismenetelmien käyttöönotto vaatii harjoitusta, esimerkiksi vammaisilla lapsilla uusien apuvälineiden käyttö. Jokainen lapsi tarvitsee aikuisen ohjausta mutta vammaiset lapset tarvitsevat sitä myös hieman enemmän. Lapsi voi turhautua, jos hän ei opi yhtä nopeaa kuin muut, jonka vuoksi onkin tärkeää, että aikuinen saa pidettyä lapsen kiinnostuksen yllä. Motivointi onkin ensisijaisesti aikuisen tehtävä. Viittalan (2006, 107-108 ) mukaan on tärkeää, että kaikkien lasten kanssa opittavat asiat integroidaan lapsille itselle mielekkäisiin ja merkityksellisiin arjen toimintoihin. Lasten omia mielenkiinnon kohteita ja vahvuuksia tulisi hyödyntää, jotta lapsi saa motivaation oppimiseen. Päiväkodissa motivoimisessa hyödynnetäänkin paljon lasten mielenkiinnonkohteita, kuten musiikkia, satuja ja loruja. Näkövammaisen lapsi on kiinnostunut paljon musiikista ja usein sitä käytetäänkin houkutusena esimerkiksi vähemmän kiinnostavien tehtävien tekemiseen, joten päiväkodissa on integroitua opittavat asiat lapsille sopiviksi. Musiikkia ja loruja on käytetty myös apuna puheentuottamisessa. Lapsi tarvitsee myös kannustusta ja motivoimista omatoimisuuteen, esimerkiksi pukemiseen, syömiseen ja leikkiin.

*”...saattaa olla semmosia vetonauloja, että jonku yllykkeen pannee, että se paremmin niinkö motivoi. Niin se on – (näkövammaisen lapsi) jos sattuu kuulemaan musiikkia ja joku leikki on alkamassa niin pistää pikkusen musiikkia niin tulee nopeesti.” (Avustaja 1)*

Vanhemmat näkevät, että lasten osallisuuttaan on tuettu hyvin päiväkodissa. Vanhemmille on mahdollistettu lapsensa päiväkotipäivään mukaan pääseminen päiväkodissa kuvatun videon avulla. Videosta he ovat nähneet, miten heidän lapsensa toimivat ryhmässä ja miten he osallistuvat ryhmänsä toimintaan. Vanhemmat huomasivat, että heidän lastensa kanssa

toimitaan niin kuin vammattomienkin lasten kanssa. Lapsilta vaaditaan samanlaista käytöstä kuin keneltä tahansa, esimerkiksi käyttäytymissääntöjä. Vaikka lapset tarvitsevatkin hieman enemmän huomiota, he ovat ryhmässä kuitenkin kuten muut lapset.

*”...kuitenki haluaa lapsen parasta ja haluaa, että se saisi saman kuin muutkin siitä opista ja oppimisesta.” (Avustaja 1)*

*” noo, pyritään hällä tekemään ne pukemiset ja riisumiset itse. Autetaan vaan se mitä tarvitaan. Syömiset ja vessassa käymiset itsenäisesti. kaikkea mahdollista mitä muillakin. että tuetaan sitä että tekis kaikki itse.” (Äiti 1)*

Vanhemmat ovat sitä mieltä, että lapset ovat päässeet ryhmänsä jäseniksi. Pihlaja ja Viitala (2004, 133) ovat tutkineet inklusiota, jota pidetään jatkuvana tapahtumaketjuna, johon kuuluvat erilaiset muutosprosessit sekä yhteisöissä, että niiden toimintaa ohjaavissa systeemeissä. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että päiväkodin on kyettävä muuttamaan kaikille lapsille sopivaksi paikaksi, eikä niin, että lapsen tulisi olla päiväkotiin sopiva. Päiväkodissa on menetelty myös inklusiivisen näkemyksen mukaan. Lasten ei ole tarvinnut mennä tuen luo, vaan tuki on tuotu sinne, missä lapsi sitä tarvitsee. Lapsille on annettu tilaa ja aikaa uusien asioiden oppimiseen, minkä he kokevat tarpeelliseksi. Muut lapset ovat oppineet hyväksymään lasten erilaisuuden ja heidän välilleen on syntynyt ystävyysuhteita. Lapset ovat tasavertaisia lasten leikeissä ja ovat ottaneet oman roolinsa ryhmässä. Ystävyysuhteet eivät rajoitu pelkästään päiväkotiin, vaan myös päiväkodin ulkopuolella lapsia haetaan leikkiin ja kutsutaan syntymäpäiville. Vanhempien mielestä on hyvä, että ryhmässä on myös toinen vammaisen lapsi, koska he voivat olla toistensa vertaistukena. Persoonallisuudet ovat olleet välillä törmäyskurssilla, mikä ei kuitenkaan välttämättä johdu vammaisuudesta. Lapsilla on tärkeää myös toisten auttaminen, koska yleensä he ovat niitä, joita autetaan. Toiset lapset ovatkin jo oppineet tarvittaessa pyytämään vammaisilta lapsilta apua. Yksi tärkeä tekijä vammaisen lapsen osallisuudella on toisten kunnioittaminen, että lasta kunnioitetaan ja lapsi kunnioittaa. Avustajien käytös vammaisia lapsia kohtaan, vaikuttaa myös siihen, miten muut häntä kohtelevat. Avustajat kohtelevat lapsia kunnioittavasti mutta eivät silti mitenkään erityisesti, vaan kuten ketä tahansa.

*”...yksi työntekijä ku aina lässytti sille, niin se totes mulle vaan siinä, että miksi se tuoki aina lässyttää, enhän minä mikkään pikkuvauva oo...se ei vaan oo sen ihmisen kunnioittamista, jos ei osata puhua niinku ikäselleen..” (Avustaja 2)*

## Yhteistyö vanhempien ja päiväkodin välillä

Haastattelimme lasten vanhempia ja päivähoidon työntekijöitä yhteistyöstä heidän välillään. Näemme yhteistyön merkityksen tärkeänä päivähoidon ja kodin välillä jokaisen päivähoitolapsen kohdalla mutta erityisen tärkeänä, kun kyse on vammaisesta lapsesta. Halusimme selvittää, millaista yhteistyö oli lapsen aloittaessa päivähoidon sekä millaista se on nykyään. Haastatteluissa kysyimme myös kuinka tiivistä yhteistyö on sekä kuinka tarpeellisenä ja riittävänä se koetaan. Päiväkodissa on ollut aikaisemmin kiertävä erityislastentarhanopettaja ja nyt ryhmässä on erityislastentarhanopettaja koko päiväisesti. Haastatteluissa nostimmekin esille muuttuneen tilanteen ja sen, miten se on vaikuttanut lasten päivähoitoon.

Lasten mennessä päivähoitoon, erityislapsia ei ollut pitkään aikaan päiväkodissa ollut. Päivähoidon henkilökunta on alusta asti ollut asiantuntevaa ja vanhemmat olivat tyytyväisiä, ettei heidän tarvinnut kantaa huolta päivähoidon sujumisesta, vaan kaikki asiat hoituivat päiväkodissa. Määtä (2001, 52) mukaan hyvä ja toimiva yhteistyö käynnistyy vanhempien ja päivähoidon välille perheen kokonaistilanteen pohjalta mutta se ei aina ole ainoa yhteistyön perusta. Monet vanhemmat tarvitsevat tukea ja ohjausta myös tunne-elämäänsä, kun taas osa vanhemmista hakee tukea läheisiltään. Ammatti-ihmisten tulee löytää kultainen keskitie vanhempien tarvitsemien erityistaitojen ja vanhemmuuden identiteetin vahvistamisen suhteen. Päiväkodissa vanhemmat kokivatkin päivähoidon henkilökunnan ja erityisesti lastensa avustajat tärkeänä tukena, koska elivät lapsen päivähoidon alkaessa itsekin raskasta aikaa. Lapsen vammaisuus asettaa usein perheen uuden tilanteen eteen ja sen työstäminen voi viedä aikaa. Vanhemmat ovat myös kokeneet tärkeäksi, että he ovat voineet puhua vaikeista asioista avustajien kanssa ja ovat saaneet kannustusta myös hankalissa tilanteissa, esimerkiksi toisella vammaisista lapsista oli pienempänä vaikeuksia ruokailutilanteessa, jolloin hänen avustajansa jaksoi aina kannustaa vanhempia ja uskoi aina tilanteen paranevan.

*"...ja sit ku –(avustaja) on tämmönen persoona, et se aattelee aina, et kyl se siitä ja aina ko oli vaikeita asioita -- niin se –(avustaja) aina että kyllä se sieltä tulee..". (Äiti 1)*

*"...et sillä (lapsen päivähoito) saatiin sitä aikaa itelle ja sen asian läpikäyntiin ja sillä tavalla niinku voimia..." (Isä 1)*

Vanhemmat ovat pääosin tekemisissä lasten henkilökohtaisten avustajien kanssa. Erityislastentarhanopettajaa he näkevät harvoin ja vain tarvittaessa, esimerkiksi ongelmatilanteissa tai uusien toimintatapojen puitteissa, koska lasten tullessa hoitoon erityislastentarhanopettajan työaika ei ole vielä alkanut ja lapsia haettaessa hän on jo lähtenyt. Vanhemmat ovat silti tyytyväisiä yhteistyöhön, eivätkä he koe tarvitsevansa tiiviimpää yhteistyötä erityislastentarhanopettajan kanssa. Kiertävältä erityislastentarhanopettajalta saatu tuki on ollut myös riittävää, eikä vanhemmat ole juurikaan kaivanneet lisää yhteistyötä. Kiertävä erityislastentarhanopettaja on ollut palavereissa mukana ja se on riittänyt. Myös erityislastentarhanopettajan mielestä yhteistyö on riittävää vanhempien kanssa, vanhemmat saavat halutessaan tulla keskustelemaan erityislastentarhanopettajan kanssa mutta hänen mielestään yhteistyötä ei kannata tehdä väkisin vain yhteistyön vuoksi.

*”Kuitenki niin tiuhaan nähdään, ettei siinä oo ollu sitte niin tarvetta ja tietenki ku meillä on nuita kaikkia palavereja niin siellä on sitte aina ollu joku edustaja mukana” (Äiti 2)*

Erityislastentarhanopettajalle kuuluu lähinnä asioiden hoito, esimerkiksi palavereiden koolle kutsumiset ja pedagoginen vastuu ja lastenhoito kuuluvat avustajille. Erityislastentarhanopettaja ja lasten avustajat tekevät keskenään paljon yhteistyötä koskien muun muassa vammaisten lasten toiminnan mukauttamista ja suunnittelua. Heinämäki (2004, 24) kirjoittaa, että päivähoiton ja vanhempien tulee sopia yhteisistä toimintatavoista ja menettelyistä sekä kehittää työkäytäntöjä niin, että ne tukevat myös vanhempien osallisuutta. Vanhempien tulee saada riittävästi tietoa erilaisista tukimuodoista ja palveluista, jotta heillä olisi mahdollisuus osallistua mahdollisimman hyvin lastaan koskeviin asioihin ja päätöksentekoihin. Vanhempien osallisuus tulisi huomioida erityisesti lapsen erityisen tuen arvioinnissa, suunnittelussa ja toteutuksessa, tuen järjestämisen suunnittelussa, seurannassa ja arvioinnissa sekä lapsen siirtyessä esi – ja perusopetukseen. Vanhemmat ovat kokeneet päässeensä osallisiksi lastaan koskeviin päätöksentekoihin. Lasta koskevissa palavereissa, esimerkiksi HOJKS- palavereissa, kaikki lasten kanssa työskentelevät ovat mukana, eikä suunnitelmia tehdä ilman vanhempien suostumusta. Vanhemmat ovat myös tyytyväisiä siihen, että päiväkotitoimi on alkanut varhaisessa vaiheessa suunnittelemaan lapsen kouluun siirtymistä.

*”...kaikki palaverit, mitä ollaan pietetty, niin ne on lähteny niinkö mejän lähtökohista, että on lähetty sillai, että miten niihin on pystytty vastaamaan.*

*Että kyllä me niissä aika paljon ollaan oltu mukana, eikä mitään päätöksiä oo tehty meän selän takana.” (Äiti 2)*

Lasten avustajat pitävät yhteistyötä vanhempien kanssa tärkeänä ja se on toiminut hyvin mutta he silti kaipaivat hieman enemmän yhteistyötä, varsinkin yhteisiä keskusteluja sekä lapsen äidin että isän kanssa. Aikaisemmin vanhemmat ja avustajat ovat käyttäneet ”reissuvihkoa”, jonka avulla he ovat vaihtaneet kuulumisia ja jossa on ilmoitettu päivän tapahtumista. Sitä on pidetty hyvänä keinona, jos vanhemmilla ja avustajilla ei ole löytynyt yhteistä aikaa. Nykyään vanhemmat ja avustajat näkevät päivittäin ja varaavat tarpeen tullen yhteisen keskusteluajan. Heinämäki (2004, 31) on tutkinut, että varhaiskasvatuksen päivittäisiin toimintoihin sisällytetty tuki tulee suunnitella myös yhdessä vanhempien kanssa heidän asiantuntijuuttaan ja oman lapsensa tuntemustaan hyödyntäen. Vanhempien osallisuutta tuen suunnitteluun tuetaan perustelemalla ja kuvaamalla päivähoitossa toteutettava tuki niin, että vanhemmat tulevat tietoisiksi tuen luonteesta, lapselle asetetuista tavoitteista sekä toteutustavoista ja voivat näin osallistua tuen suunnitteluun. Yhdessä vanhempien ja päivähoiton henkilöstön kanssa myös arvioidaan, miten tukea voitaisiin toteuttaa kodin ympäristössä ja erilaisissa kasvatuksellisissa tilanteissa. Näin vanhemmilla on käytössä päivähoiton henkilöstön asiantuntijuus lapsen hyväksi ja henkilöstön työtä tukee vanhempien oman lapsensa asiantuntijuus. Päiväkodissa vanhempien asiantuntijuutta arvostetaan kysymällä heiltä mielipiteitä ja palautetta, mitä tulisi tehdä toisin ja mikä toimii hyvin. Yhteistyössä huomioidaan koko perhe mutta ennen kaikkea ajatellaan lapsen parasta.

*”aina on sanottu, että vanhemmat on parhaimpia asiantuntijoita, että ei oo siinäkään mittään probleemaa. On aina kysytty meidän mielipidettä että miten mennee ja mitä pitäis tehdä paremmin..” (Äiti 1)*

Luottamus työntekijöiden, vanhempien ja lapsen välillä on tärkeää sekä lapselle että aikuiselle. Lapsen on tärkeää tuntea olevansa turvassa sellaisen aikuisen kanssa, jonka kanssa pystyy myös käsittelemään erilaisia tunteita ja ajatuksia. Kaskelan ja Kekkosen (2006, 15) mukaan kasvatuskumppanuus edellyttää vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välistä luottamusta ja huolen jakamista kasvatuskysymyksistä. Vanhemmat ovatkin tyytyväisiä siihen, että lapsilla on luotettavat ja turvalliset hoitajat, joihin lapsi voi luottaa. Turvallinen avustaja ja päiväkotiympäristö auttavat myös lapsen oppimista, koska silloin lapsi voi kokea, että hän voi oppia erehdyksien kautta ja hänellä on oikeus epäonnistua. Virheistä huolimatta turvallinen ja luotettava avustaja kannustaa lasta jatkamaan, eikä lapselle näin ollen synny pelkoa epäonnistumisesta.



*”...on tärkeää, että on ihminen, johon voi täysin, ihan 100% luottaa. Sekä vanhemmat voi luottaa että lapsi voi luottaa. Ja sitte se, että ko näitä itsenäistymiskausia ja kiukunpuuskakausia, että on semmonen ihminen , jonka kanssa (lapsi) – tuntee olevansa turvassa ja jonka kans se pystyy noita asioita käsittelemään.”(Äiti 2)*

Vanhempien mielestä tavallinen päiväkotiryhmä on heidän lapselleen oikea valinta, jossa lapsella on hyvä olla. Lapsen ajatuksia ja mielipiteitä kuullaan sekä hänet otetaan mukaan toimintoihin omien vahvuuksiensa ja kykyjensä mukaan. Tauriainen (2000, 72–73) on tutkinut inklusiota ja lapsen kannalta todellinen inklusio merkitsee sitä, että kaikilla ryhmän lapsilla on mahdollisuus osallistua erilaisiin ryhmän toimintoihin omien kykyjensä mukaan. Näin lapset voivat myös arvostaa itseään ja saada muiden lasten arvostuksen hänen toimintansa perusteella. Päiväkodissa inklusio on toteutunut, eikä vanhempien mielestä lasten tulisikaan olla erityisryhmässä, koska lasten erityistarpeisiin on vastattu hyvin heidän päiväkodissaan. Päiväkodissa on suhtauduttu aina hyvin, vaikka lapsen elämässä on tapahtunut paljon muutoksia, esimerkiksi lapselle on tullut silmälasit ja pyörätuoli tai kun häneltä on lähtenyt suurin osa hiuksista. Pelkästään työntekijät eivät ole suhtautuneet hyvin, vaan he ovat saaneet myös ryhmän muilta lapsilta hyväksyntää. Esimerkiksi lapsen kaljuunnuttua, muut lapset totesivat hänen leikanneen kesätukan, eikä sitä sen enempää ihmetelty. Erityislastentarhanopettajan ja avustajien mielestä vammaisilla lapsilla on hyvä asema tavallisessa päiväkotiryhmässä, silloin kun lapsen ryhmässä on erityislastentarhanopettaja, jolla on erityisosaamista lasten erityistarpeista sekä kun heillä on henkilökohtaiset avustajat tukemassa heidän täysipainoista osallistumista ryhmän toimintaan.

*”Että kyllä minusta tuntuu, että tämä on ollu tämmöstä yhdessä kasvattamista”  
(Äiti 2)*

*”meillä on käyny hyvä tuuri, hyvä päiväkoti ja hyvä ryhmä” (Isä 1)*

## 8. POHDINTA

Lähdimme selvittämään tutkimuskysymyksiimme vastauksia haastattelemalla ihmisiä, joiden elämää kysymyksemme koskettivat. Opinnäytetyön tutkimusjoukko oli melko pieni, joten tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä, vaan saamamme tutkimustulokset kertovat vain yhden päiväkodin tilanteesta. Otannan koko voi vaikuttaa myös tutkimusjoukon tunnistettavuuteen. Tutkimuskysymyksiämme olivat: Miten lapsen vammaisuus vaikuttaa hänen asemaansa päiväkotiryhmässä sekä miten lapsen erityistarpeet huomioidaan? Suunnitellaanko päivähoitopäivä niin, että myös erityislapset voivat osallistua vai ovatko he erillään muusta ryhmästä? Saamiemme vastausten perusteella teimme seuraavanlaisia johtopäätöksiä, jotka esittelemme sekä myönteisessä että kriittisessä valossa.

Tavallinen päiväkotiryhmä oli vanhemmille luonnollinen valinta. Lasten päiväkotiryhmä on sopinut heille todella hyvin ja he ovat viihtyneet siellä. Vammaiseen lapseen suhtaudutaan päiväkodissa yleisesti ottaen hyvin. Muut lapset ovat olleet aluksi hieman varovaisia ja järkyttyneitä, koska he eivät ymmärtäneet lasten vammaisuutta, esimerkiksi miksi yksi lapsista ei näe. Asia on herättänyt lasten keskuudessa paljon kysymyksiä ja päiväkodissa on keskusteltu asiasta yhteisesti, myös niin, että vammaiset lapset ovat olleet mukana. Lasten kannalta on ollut hyvä ratkaisu keskustella vammaisuudesta, jotta muut lapset ymmärtävät mitä se tarkoittaa. Näin vammaiset lapset ovat voineet myös halutessaan työstää omaa, ja myös toisen lapsen vammaisuutta. Avoin keskustelu vammaisuudesta on varmasti auttanut ryhmäytymisessä ja lapset ovat päässeet hyvin ryhmänsä jäseneksi ja he ovat saaneet ryhmän muista lapsista ystäviä.

Henkilökohtaisten avustajien saamisessa ei ollut mitään ongelmaa. Lasten vanhemmat eivät olleet mukana valitsemassa avustajia. Voisi olla hyvä, että vanhemmille annetaan mahdollisuus halutessaan haastatella avustaja ennen päivähoiton alkua. Avustajien pysyvyys on myös ollut melko hyvä ja vanhemmat ovat olleet heihin tyytyväisiä. Myös muun henkilökunnan pysyvyys on ollut hyvä, mihin tulisikin pyrkiä. Vammaisten lasten avustajat olisi pitänyt perehdyttää paremmin heidän aloittaessa lasten kanssa, jottei vastuu tietotaidon kartuttamisesta olisi ainoastaan heillä. Kiertävä erityislastentarhanopettaja ei ollut aina tarpeen mukaan saatavilla, joten erityislastentarhanopettajan tulo ryhmään on

ollut hyvä juttu. Erityislastentarhanopettaja kuitenkin perehdytettiin hyvin vammaisten lasten erityistarpeisiin, lasten avustajien taholta.

Vammaisille lapsille apuvälineet ovat todella tärkeitä omatoimisuuden ja itsenäisyyden vuoksi. Lasten päiväkodissa on tarvittavat apuvälineet järjestetty ja avustajat ovat myös itse valmistaneet apuvälineitä. Hyvä, että avustajat ovat hyödyntäneet kaiken mahdollisen materiaalin, koska sitä kautta oppimismateriaalia on saatu lisää, mikä on tietenkin lapsen edun mukaista. Myös päiväkodin esteettömyys on huomioitu melkein joka asiassa lasten päiväkodissa. Kuitenkin niinkin tärkeä asia kuin lasten invapönttö puuttuu päiväkodista kokonaan, joka vaikuttaa lapsen omatoimisuuteen todella paljon. Päiväkodissa on vasta tehty remontti ja remonttia suunnitella ja sitä tehdessä olisi kannattanut hyödyntää lasta, lapsen perhettä ja päiväkodin henkilökuntaa. Näin olisi saatu selville, mistä lapsi todella hyötyy ja mitä hän tarvitsee.

Toiminta pyritään järjestämään ryhmässä mahdollisimman pitkälle niin, että myös vammaiset lapset voivat toimintaan osallistua. Toiminta yksilöllistetään ja mukautetaan lasten kykyjen ja taitojen mukaan sekä toiminnasta tehdään mahdollisimman konkreettista. Opetuksessa on tärkeä monikanavaisuus, joka tarkoittaa erilaisten menetelmien ja eri aistien käyttämistä opetuksessa. Esiopetuksessa huomioidaan lapsen vahvuudet, joita pyritään hyödyntämään kasvatuksessa ja opetuksessa. Vammaisten lasten erityistarpeet on huomioitu heidän päiväkodissaan hyvin, eivätkä ne ole olleet kynnyksenä tavalliseen päiväkotiin sopeutumiseen. Asiaan on varmasti vaikuttanut paljon se, ettei heitä kohdella erityislapsina. Toki heidän erityistarpeensa otetaan huomioon mutta heitä pyritään kohtelevaan samoin kuin muitakin ryhmän lapsia. Heiltä esimerkiksi vaaditaan käytöstapoja ja asetetaan rajoja samanlailla kuin muiltakin ryhmän lapsilta. Tämä varmasti osaltaan luo lapsille turvallisuutta ja ryhmään kuulumisen tunnetta.

Vammaisten lasten osallistumista yhteisiin retkiin on tuettu hyvin ja on mietitty, miten lapset saataisiin esimerkiksi kuljetettua eri paikkoihin. Myös vanhempien on annettu osallistua retkien suunnitteluun, mikä on hyvä, koska vanhemmilla voi olla erilaisia ideoita tai näkökulmia asioihin. Tämä osoittaa, että myös vammaiset lapset halutaan mukaan ja heille halutaan antaa erilaisia elämyksiä. Joskus on kuitenkin tullut eteen tilanteita, joihin vammaisen lapsi ei ole voinut osallistua, jolloin hänelle on pyritty järjestämään samankaltaista toimintaa muualla tai mahdollisuus lepo-ohjelmaan. Mielestämme on erittäin

tärkeää, että lapsille pyritään järjestämään sijaistoimintaa, josta on heille hyötyä ja joka kehittää lapsia. Kuitenkin lasten vapaa leikkikin on kehittävää ja on hyvä, että myös sille annetaan aikaa.

Päivähoidon tarjoaminen kuntoutusmuotona on ollut todella hyvä asia, koska sillä on annettu mahdollisuus jakaa hoitovastuuta ja tarjota lapselle kodin ulkopuolisia virikkeitä. Vanhemmat ovat tarvinneet tukea ja tietoa asiantuntevilta ihmisiltä, joita päivähoiton henkilökunta on. Lapsen ollessa pieni, vanhemmilla ei välttämättä ole ollut tietoa kaikista lapselle kuuluvista palveluista, joten he ovat voineet saada sitä päiväkodista. Hyvä, että perheille on annettu mahdollisuus tutustua päiväkotiin ennalta, koska se on varsinkin vammaisille lapsille erittäin tärkeää. Yhteistyö päiväkodin ja perheen välillä on toiminut kaikkien osapuolten mielestä hyvin. Vanhemmat ovat saaneet tarvitsemansa tuen, eivätkä he koe yhteistyön lisäämistä tarpeellisena. Erityislastentarhanopettaja ja vanhemmat eivät kohtaa toisiaan päivähoitopäivän aikana, vaan ainoastaan silloin kun ovat tarpeen vaatiessa sopineet yhteistä aikaa. Tämä herätti meissä hieman kummastusta, koska erityislastentarhanopettaja on tukemassa erityisesti ryhmän vammaisten lasten oppimista ja kehitystä. Kasvatuskumppanuus on kuitenkin toteutunut perheen ja päivähoiton henkilökunnan välillä ja kaikki osapuolet ovat tyytyväisiä tehtävään yhteistyöhön.

Lasten vanhemmat ovat olleet tyytyväisiä lastensa päiväkodin valintaan ja he näkevät lastensa aseman hyvänä. Myös päiväkodin henkilökunta kokee vammaisten lasten aseman hyvänä tavallisessa päiväkodissa. Lasten erityistarpeet huomioidaan päiväkodissa hyvin mutta muuten he ovat kuin kuka tahansa lapsi. Toiminnan mukauttaminen antaa lapsille myös mahdollisuuden olla oman ryhmänsä tasavertainen jäsen. Lapset ovat sopeutuneet päiväkotiin hyvin, joka kertoo myös sen, että lasten on hyvä olla tavallisessa päiväkotiryhmässä.

Opinnäytetyöprosessimme alussa emme tienneet paljoakaan vammaisten lasten asemasta päivähoitossa. Lähdimme aluksi teorian pohjalta selvittämään, mitä erityispiirteitä lasten vammaisuus tuo mukanaan ja miten niihin tulisi vastata. Tiedon karttuessa meille selkiytyi asiat, joihin halusimme perehtyä ja joista halusimme saada konkreettista tietoa henkilöiltä, jotka elävät mukana vammaisen lapsen arjessa. Aihe herätti meissä paljon kysymyksiä ja aihe oli kaikille haastateltaville niin läheinen, että saimme mielestämme kysymyksiimme

parhaat mahdolliset vastaukset, asian parhaimmilta asiantuntijoilta. Niiden pohjalta oli mielenkiintoista perehtyä aiheeseen syvemmin.

Vanhempien haastattelutilanteen koimme hieman haastavaksi, koska heille asia oli niin läheinen. Haastattelut olivat jo itsessään antoisa kokemus, koska saimme kokemusta erilaisesta vuorovaikutustilanteesta. Meidän tuli pohtia, miten ottaa asiat esille haastatteluissa siten, ettemme olisi liian tungettelevia mutta silti siten, että saisimme kysymyksiimme vastaukset. Haastattelutilanteet olivat erilaisia, koska kaikki haastateltavat olivat erilaisia. Haastatteluiden kulkua ei voinut ennakoida, joten meiltä vaadittiin kykyä muuntautua tilanteen mukana. Mielestämme myös tuleva ammattimme vaatii muuntautumiskykyä erilaisissa tilanteissa, erilaisten ihmisten kanssa. Onnistuimme omasta mielestämme haastatteluissa hyvin ja osasimme kysyä työmme kannalta oikeat kysymykset.

Prosessin myötä tapahtui myös ammatillista kasvua. Oma tietämyksemme vammaisuudesta ja päivähoidosta kasvoi, jonka kautta aihe tuli meille läheiseksi. Päivähoidosta meillä oli aikaisempaa tietämystä jo jonkin verran sekä teoriaa että käytännön kokemusta. Tämän oppimisprosessin myötä onkin ehkä helpompi yhdistää teoria käytäntöön. Pohdimme myös omaa suhtautumistamme vammaisuuteen ja siihen, miten kokisimme sen työntekijöinä. Mietimme, miten itse toimisimme päiväkodin työntekijöinä erilaisissa tilanteissa. Opinnäytetyömme avulla saimme varmuutta tulevaa työtämme ajatellen. Tiedämme, miten tulee toimia, jos päiväkotiin tulee vammaisen lapsi.

Parityöskentelyn koimme sekä antoisaksi että haastavaksi. Antoisan siitä teki yhteiset pohdiskelut ja toistemme kannustaminen sekä motivoiminen. Parin kanssa työskennellessä sai myös paljon uusia ajatuksia, joita ei aina itse tullut ajatelleeksi. Mielestämme olikin hyvä, että pystyimme miettimään työtä yhdessä. Haastavan työskentelystä teki yhteisen ajan puute. Työn viimeistelyn aikaan asuimme jo eri paikkakunnilla, joka vaikeutti parityöskentelyä melko paljon.

Parityöskentely antoi meille myös lisää eväitä tulevaan työhömmme sosionomeina (AMK). Tulevassa työssä koemme yhteistyön muiden toimijoiden kanssa tärkeänä ja tämän yhteisen opinnäytetyöprosessin aikana saimme testata ja harjoitella myös omia yhteistyötaitojamme. Opimme avoimuutta, omista mielipiteistä joustamista sekä kuuntelemaan ja kunnioittamaan

toisen mielipiteitä. Opimme sekä toisistamme että myös itsestämme lisää, niin ammatillisesti että persoonana.

Valitessamme aihetta opinnäytetyölle halusimme aiheen, josta olisi hyötyä muillekin kuin meille. Aihetta oli selvitetty aiemmin melko vähän, jonka vuoksi uskoimme työmme herättävän kiinnostusta. Toivomme myös, että työmme herättäisi ajatuksia ja herättelisi myös muiden alueen päiväkotien henkilökuntaa ja vammaisten lasten kanssa työskenteleviä pohtimaan, millainen tilanne heidän kohdallaan oikeastaan on. On kuitenkin hyvä muistaa, että samanlaisia lapsiahan he ovat, kuin kuka tahansa lapsi.

## LÄHTEET

- Heinämäki, Liisa 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Gummerus kirjapaino Oy, Saarijärvi.
- Heinämäki, Liisa 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa: Erityispäivähoito- lapsen mahdollisuus. Gummerus kirjapaino Oy, Saarijärvi.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Yliopistopaino, Helsinki.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara Paula 2002. Tutki ja kirjoita. Tummavuoren kirjapaino Oy, Vantaa.
- Huhtanen, Kristiina 2004. Varhainen puuttuminen: Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Oy Finn Lectura Ab, Helsinki.
- Hujala, Eeva & Nivala, Veijo & Parrila-Haapakoski, Sanna & Puroila, Anna-Maija 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Kaskela, Marja & Kekkonen, Marjatta 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Gummerus kirjapaino Oy, Vaajakoski.
- Kontu, Elina & Suhonen, Eira 2006. Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus, 2. painos. Yliopistopaino, Helsinki.
- Kovanen, Päivi 2003. Varhaisen oppimaan ohjaamisen suunnitelma. PS- kustannus, Juva.
- Ladonlahti, Tarja & Naukkarinen, Aimo & Vehmas, Simo 2003. Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet, 4. painos. PS- kustannus, Jyväskylä.
- Lagerheim, Berit 1992. Tervettä puhetta lapsen vammaisuudesta. WSOY, Juva.
- Laki lasten päivähoitosta 1973. 19.1.1973/36

Malm, Marita & Matero, Marja & Repo, Marjo & Talvela, Eeva-Liisa 2004. Esteistä mahdollisuuksiin: vammaistyön perusteet. WSOY, Porvoo.

Määttä, Paula 2001. Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. ATENA KUSTANNUS, Jyväskylä.

Perusopetuslaki 1.1.1999. 21.8.1998/628

Pihlaja, Päivi & Viitala, Riitta 2004. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. WSOY, Porvoo.

Poussu-Olli, Hanna- Sofia & Keto, Leena 1999. Näkövammaisuus: Perustietoa näkövammaisuudesta, näkövammaisten opetuksesta ja koulutuksesta. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, Turku.

Sarajärvi, Anneli & Tuomi, Jouni 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.

Tauriainen, Leena 2000. Kohti yhteistä laatua; henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylä University Printing House, Jyväskylä and ER-paino Ky, Lievestuore

Internet-lähteet:

Näkövammaisten keskusliitto Ry 2008. Mitä on näkövammaisen lapsen kuntoutus? Luettu 2.4.08 <<http://www.nkl.fi>>

Näkövammaiset lapset Ry 2008. Päivähoito. Luettu 2.4.08 <[www.silmatera.fi](http://www.silmatera.fi)>

Vernerit 2008. Avustaja päivähoitossa. Luettu 6.3.08 <[www.verneri.net](http://www.verneri.net)>



## TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

### Toiminnan järjestäminen

- Miten vammaiset lapset huomioidaan toiminnan suunnittelussa?
- Eroaako lapsen esiopetus muun ryhmän toiminnasta?
- Osallistuvatko vammaiset lapset samoihin toimintoihin muun ryhmän kanssa? Jos ei, niin millaista toimintaa? Kehittävää/ajanvietettä?
- Miten pidennetty oppivelvollisuus näkyy käytännössä?
- Miten lapsen vahvuuksia käytetään hyväksi hänen opetuksessaan?
- Onko päivähoito inklusiivista? Miten näkyy?
- Miten vammaisen ja vammattoman lapsen päivähoitopäivä eroavat toisistaan?
- Miten näkyy käytännössä, että elto on ryhmässä?

### Päivähoidon valinta

- Mitä vaihtoehtoja teille tarjottiin? Lähipäiväkotien tarjonta?
- Miksi juuri ko. päiväkotia?
- Minkä ikäisenä lapsi mennyt pk:hon?
- Millaisessa ryhmässä aloitti? Iso/Pieni?
- Onko avustaja ollut alusta asti? Onko se vaihtunut ph aikana?
- Onko hoitajat ja lto:t vaihdellu lapsen hoitoaikana paljon?

### Lapsen kuuleminen

- Miten lapsen näkemykset ja ajatukset huomioidaan?
- Saako lapsi äänensä kuuluviin?
- Miten muut lapset suhtautuvat vammaiseen lapseen?
- Onko lapsen vammaisuus herättänyt muissa lapsissa kysymyksiä? Millaisia ja miten ne käsitellään? Miten vammaisen lapsi on suhtautunut tilanteeseen?
- Miten lapsen osallisuutta ja motivaatiota tuetaan?
- Koetteko, että ryhmän muut lapset ovat vammaisen lapsen vertaisryhmä?

### Erityinen tuki

- Miten erityistarpeet on huomioitu päiväkodissa/ryhmässä? Esteettömyys?
- Onko lapsen saama tuki oikeanlaista?
- Miten lapsen yksilöllinen tuen tarve huomioidaan toiminnassa niin että hän voi toimia muun ryhmän kanssa?
- Miten omatoimisuutta tuetaan?
- Onko työntekijät perehdytetty tarpeeksi hyvin lapsen erityisiin tarpeisiin?

**Yhteistyö**

- Millaista yhteistyö oli lapsen tullessa päivähoidon?
- Millaista yhteistyö on nykyään?
- Onko yhteistyö riittävää? Miten sitä voisi kehittää?
- Kuinka hyvin perhe on saanut osallistua lapsen päivähoidon suunnitteluun?
- Huomioidaanko yhteistyössä koko perhe?
- Ovatko vanhemmat mukana suunnitelmien teossa?
- Miten vanhempien asiantuntijuus otetaan huomioon?
- Millaisena näet vammaisen lapsen aseman tavallisessa päiväkodissa?