

KOULUNALOITTAJANA LAPSI, JOLLA ON KIELENKEHITYKSEN ERITYISVAIKEUS

Vanhempien kokemuksia arjesta ja päivähoidon tuesta

Miia Vistiaho

Opinnäytetyö, syksy 2009

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Diak Etelä, Helsinki

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK)

+ Lastentarhanopettajan virkakelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Vistiaho, Miia. Koulunaloittajana lapsi, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus. Vanhempien kokemuksia arjesta ja päivähoidon tuesta. Helsinki, syksy 2009, 59 s., 4 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Etelä Helsinki. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Opinnäytetyöni liittyy Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry:n Meidän perhe menee kouluun -projektiin (2007–2009). Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus vaikuttaa perheen arkeen, millaista tukea päivähoito tarjoaa lapselle, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus ja tämän perheelle sekä selvittää, millaisia ajatuksia ja tunteita vanhemmillä herää, kun heidän lapsensa on aloittamassa koulun.

Opinnäytetyöni on luonteeltaan kvalitatiivinen tutkimus, jossa olen käyttänyt teemahaastattelua. Haastattelin viiden perheen, yhteensä kahdeksaa vanhempaa Meidän perhe menee kouluun -projektin viikonlopputapaamisissa. Aineiston analyysimenetelmän olen käyttänyt teemoittelua.

Lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus vaikutti perheen arkeen terapiaan vievien ja tuomisten, puheharjoitusten muodossa. Puhetta tukevista ja korvaavista kommunikointikeinoista erityisesti kuvat tulivat osaksi perheen arkea. Kuvien avulla hahmotettiin ja ennakoitiin perheen tulevia tapahtumia. Vanhemmat kertoivat, että lapselle, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus täytyy selittää monesti asiat useampaan kertaan ja lapsi tarvitsee tukea sosiaalisissa suhteissa sekä itsetunnon vahvistamisessa. Vertaistukea pidettiin tärkeänä vanhempien jaksamiselle.

Päivähoito tukee lasta, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, pyrkimällä järjestämään lapselle kielenkehitystä tukeva ympäristön. Tavat, jolla lapsen erityisen tuen tarve huomioitiin, vaihtelivat päiväkotikohtaisesti. Vanhemmat odottivat eri asioita kasvatuskumppanuudelta. Osa vanhemmista kaipasi itselleen päivähoidosta enemmän tietoa kielenkehityksen erityisvaikeuksien kuntoutuksesta ja kouluvaihtoehtoista. Muutamat kokivat saavansa tietoa päivähoidosta ja koki, että päivähoidon henkilökunnan välittävä asenne tuki heitä.

Lapsen koulunkäynnin alkamiseen suhtauduttiin pääosin positiivisesti. Osaa vanhemmista huolesti se, miten lapsi tulee pärjäämään sosiaalisissa suhteissa luokkatovereiden kanssa. Vanhempien oma rooli koulunkäynnin tukemisessa nähtiin tärkeänä.

Asiasanat: Kielenkehityksen erityisvaikeus, erityistä tukea tarvitseva lapsi, nivelvaihe, kasvatuskumppanuus, perhelähtöisyys, vertaistuki

ABSTRACT

Vistiaho, Miia. A child with a specific language impairment starts school. Parents' experiences of everyday life and the support of daycare. 59 p., 4 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Autumn 2009.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services.

My research was a part of the *Meidän perhe menee kouluun* (Our family goes to school 2007–2009) project conducted by the Finnish Stroke and Dysphasia Association. The aim of the study was to examine parents' experiences and thoughts of being the parent of a child with a specific language impairment, in this case dysphasia. The children studied were at the age of starting school. The research questions were the following: Has the language impairment had an effect on family life? Have the child and the family received support from day care personnel? What were the thoughts and feelings of parents when their child started school? The study focused on educational partnership and it was family-oriented. I used the term "a child with special needs" in my study when referring to children with a specific language impairment.

The research methods were qualitative. The data was collected by using interviews involving eight parents from five families. The parents were interviewed individually and together as parents. The results were analyzed and categorized into various themes.

The results revealed that a child's specific language impairment affected the families' schedules. Parents had to schedule time for various speech therapy sessions, for example, speech training and AAC (Augmentative and alternative communication) method sessions. Also, picture exercises became part of the families' everyday life. The pictures, in particular, helped to outline the events of days and weeks for the children. The parents also mentioned that children with a language impairment had difficulties in interacting with siblings and peers. Consequently, parents had to support their children in developing these relationships and also give support to the children in building better self-esteem. The parents felt that peer support was important for their own coping.

Day care supported the children by providing them an environment which supported language development. The parents' expectations about the educational partnership were diverse. Some parents felt that they received enough support from day care but the others needed more information, for example, on language rehabilitation. The parents' expectations of the child's abilities to learn at school were mostly positive. Some parents were slightly concerned of the child's skills to cope with fellow pupils. Parents felt that they had an important role in supporting their child's learning.

KEYWORDS: specific language impairment, a child with special needs, transitional stage, educational partnership, family orientation, peer support

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 KIELENKEHITYKSEN ERITYISVAIKEUS (DYSFASIA)	8
2.1 Kielenkehityksen erityisvaikeuden luokitus	10
2.2 Kielenkehityksen erityisvaikeuden kuntoutus.....	11
2.3 Kielenkehityksen erityisvaikeuden vaikutus lapseen.....	12
3 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA LAPSI ESIKOULUN JA ALAKOULUN NIVELVAIHEESSA	14
3.1 Lapsi, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus koulussa	15
3.2 Erityisen tuen järjestäminen.....	16
4 PERHE JA ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA LAPSI.....	19
4.1 Vanhempien reaktioista	19
4.2 Perheiden elämänhallinta ja voimavarat	21
4.3 Perhelähtöisyys ja kasvatuskumppanuus perheiden voimavarana.....	22
4.4 Vertaistuki perheiden voimavarana.....	23
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	25
5.1 Aivohalvaus- ja dysfasialiiton Meidän perhe menee kouluun -projekti ...	25
5.2 Aikaisempia tutkimuksia.....	26
5.3 Tutkimustehtävä	28
5.4 Aineisto.....	29
5.5 Teemahaastattelu	30
5.6 Aineiston analyysi	31
5.7 Eettiset lähtökohdat opinnäytetyölleni.....	33
5.8 Tutkimuksen luotettavuus	35
6 TUTKIMUKSEN TULOKSIA.....	38
6.1 Kielenkehityksen erityisvaikeuden vaikutus perheen arkeen	38
6.2 Vanhempien kokemuksia vertaistuesta	41
6.3 Päivähoidon tarjoama tuki.....	42
6.4 Vanhempien ajatuksia ja tunteita lapsen koulunkäynnin aloittamisesta..	44

7 POHDINTA	47
7.1 Opinnäytetyöprosessi	52
7.2 Johtopäätökset	54

LÄHTEET.....	56
--------------	----

LIITE 1: Teemahaastattelun runko

LIITE 2: Esitietolomakkeista saatua tietoa

LIITE 3: Tutkimuspyyntö vanhemmille

LIITE 4: Suostumus opinnäytetyöni tutkimukseen osallistumisesta

1 JOHDANTO

Jokainen perhe käy läpi elämänkaareen kuuluvia siirtymävaiheita, kuten raskausajan, lasten syntymät, lasten koulunkäynnin aloittamisen, lasten kotoa pois muuttamisen ja niin edelleen. Muutosvaiheisiin liittyy iloa, uusia mahdollisuuksia, kuin myös luopumista ja menetyksiä (Kokkonen, i.a.) Koulunkäynnin aloittaminen on lapsen elämässä yksi merkittävin siirtymä. Se on lapselle suuri haaste, koska hänen tarvitsee tottua uuteen ympäristöön ja uusiin ihmisiin. Lapsilla on erilaisia odotuksia ja kokemuksia koulusta ja he ovat kehitystasoltaan erilaisia. Erityistä tukea tarvitsevien lasten koulusiirtymät eivät välttämättä etene samalla tavalla ikätovereidensä kanssa. Lasten koulunkäynnin aloittaminen saattaa tuntua stressaavalta myös vanhempien mielestä. Tärkeää on, että lapsen kouluun siirtymistä suunnitellaan hyvin etukäteen yhdessä lapsen vanhempien kanssa. (Alijoki 2006, 25.)

Opinnäytetyötäni varten haastattelemi vanhemmat elävät perheensä kanssa siirtymävaihetta, jossa lapsi, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, on aloittamassa koulunkäyntiään. Kielenkehityksen erityisvaikeus on synnynnäinen vaikeus, joka ilmenee puheen tuottamisen ja/tai ymmärtämisen vaikeutena. Lapsilla, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus, voi olla myös hahmotushäiriötä, kömpelyyttä tai vaikeuksia sosiaalisissa taidoissa. Lapsia, jotka ovat saaneet diagnoosin dysfasiasta, on noin 7 % ikäryhmästä. (Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry., 2008.) Oppimisvaikeudet ovat yleisiä lapsilla, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus. (Ahonen, Aro, Marttinen & Siiskonen 2004, 22).

Opinnäytetyöni liittyy Aivohalvaus- ja dysfasialiiton Meidän perhe menee kouluun -projektiin. Se on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, jossa käytän aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Tutkimukseni tarkoituksena on saada vanhempien ääntä ja kokemuksia kuuluville. Haluan selvittää sitä, miten lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus vaikuttaa perheen arkeen ja millaista tukea päivähoito tarjoaa lapsille, sekä heidän perheilleen. Tarkastelen myös sitä, millaisia ajatuksia ja tunteita vanhemmissa herää, kun heidän lapsensa on aloittamassa kouluaan.

Aivohalvaus- ja dysfasialiitosta ehdotettiin Diakonia-ammattikorkeakoulun opin­näytetyöväilytyksessä, että joku tekisi opin­näytetyönsä joko vanhempien koke­muksia vertaistuesta ja sen merkityksestä tai vanhemmuudesta, silloin kun lap­rella on kielenkehityksen erityisvaikeus. Opin­näytetyössäni yhdistyvät kumpikin näkökulma vanhemmuus ja vertaistuki. Toisaalta halusin myös yhdistää opin­näytetyöhöni aiheeseen päivähoidon ja kasvatuskumppanuuden näkökulman. Aivohalvaus- ja dysfasialiitosta sanottiin, että tämä on heidän mielestään hyvä aihe opin­näytetyölleni, heidänkin odotustensa kannalta.

Opin­näytetyöni tavoitteena on saada ymmärrystä ja jakaa vanhempien koke­mustietoa niin toisille vanhemmille kuin myös työntekijöille, jotka kohtaavat per­heitä työssään, erityisesti päivähoidon henkilökunnalle. Tavoitteenani on lisätä päivähoidon ymmärrystä perheen elämäntilanteesta silloin, kun perheessä on lapsi, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus ja joka on aloittamassa alakoulu­aan. Ymmärrys voisi helpottaa ammattilaisten kykyä vastata perheen tarpeisiin, erityisesti silloin, kun perhe kaipaa tukea elämäntilanteeseensa.

Ajattelen, että tämän opin­näytetyön tukee myös ammatillista kehittymistäni, sillä opin tätä tehdessäni kielenkehityksen erityisvaikeuksista, puhetta tukevista ja korvaavista kommunikointikeinoista sekä erityisesti vanhemmuuteen ja van­hempien kohtaamiseen, kasvatuskumppanuuteen liittyvistä asioista. Näillä tie­doilla ja taidoilla on merkitystä lastentarhanopettajan tehtävissä tai muussa työssä, jossa kohtaan lapsiperheitä.

2 KIELENKEHITYKSEN ERITYISVAIKEUS (DYSFASIA)

Kielen oppimisella on tärkeä merkitys lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta. Erityisesti persoonallisuuden kehittämisessä se on tärkeää, sillä kieli on viestinnän väline itseilmaisussa, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, aloitteiden tekemisissä ja aloitteisiin vastaamisissa. Kieli on käyttäytymisen itsesäätelyn väline, mutta kielen avulla voi säädellä myös muiden ihmisten käyttäytymistä. Kielitaito on edellytys, jotta lapsi voi ymmärtää kielellistä ohjausta, ottaa muita huomioon sekä säädellä omaa käytöstään. (Ahvenainen, Ikonen & Koro 2001, 167–168.) Lapset, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus tarvitsevat ympärillään kielenkehitystä aktiivisesti tukevan ympäristön (Alijoki 2006, 8). Kielenkehitys on erottamattomassa yhteydessä lapsen kokonaisvaltaista kehitystä, kuten kognitiivista, sosiaalis-emotionaalista ja motorista kehitystä. Näin ollen lapsen kielenkehityksen erityisvaikeudella on vaikutusta monille kehityksen osa-alueille. (Weiss 2001, 4.) Puheen kehitys tapahtuu aina yksilölliseen tahtiin ja usein joudutaan miettimään, pitäisikö lapsen jo puhua ja miten hänen kielen oppimistaan voitaisiin tukea. (Heinämäki 2000, 49.) Jos lapsen puhe on viivästynyt, hänellä on suurempi riski saada myöhemmin diagnoosi kielenkehityksen erityisvaikeudesta. 25–50 % lapsista, joilla aluksi diagnosoidaan puheen viivästymä, diagnosoidaan myöhemmin myös kielenkehityksen erityisvaikeus. (Weiss 2001, 17.) Kielen kehityksen tukeminen kannattaa aloittaa heti silloin, kun kielen kehityksestä ollaan huolissaan. (Adenius-Jokivuori 2004, 197.)

Kielenkehityksen erityisvaikeus on neurobiologinen häiriö, jossa lapsi ei opi kieltä, niin kuin hänen muuten normaalisti edenneen kehityksen mukaan voisi odottaa. (Ahonen, Aro, Marttinen & Siiskonen 2004, 19.) Kielenkehityksen erityisvaikeus on suurimmalla osalla perinnöllinen häiriö (Asikainen 2005, 189.) Lapsella, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, on vaikeuksia puheen tuottamisen ja/tai ymmärtämisen alueella. (Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry. 2008). Lapsen kielenkehityksen vaikeuksista käytetään usein toisilleen rinnakkaisia käsitteitä. Monissa kielenkehityksen erityisvaikeutta kuvaavissa termeissä käytetään etuliitettä –dys, joka viittaa toiminnan tai taidon vajavuuteen. Yleisessä käytössä ovat esi-

merkiksi termit dysfasia, dyspraksia ja dysatria ja ne tarkoittavat puheen ja kielen kehityksen eri muotoja. Suomessa käytetään myös käsitteitä puheen ja kielen kehityksen häiriö ja kielihäiriö. Neuropsykologiassa käytetään yleisesti määritettä kielellinen erityisvaikeus, kun taas puheterapiassa ja foniatrissa käytetään termiä kielenkehityksen erityisvaikeus. Lääketieteessä on totuttu käyttämään kumpaakin termiä. (Alijoki 2006, 8.)

Kielenkehityksen erityisvaikeuden taustalla ajatellaan olevan keskushermoston kehitykseen vaikuttavia tekijöitä, joita ei tarkemmin tunneta. Keskushermoston poikkeavuudet heijastuvat hermoston toimintaan ja aiheuttavat lapselle puutteita, jotka vaikuttavat kielen oppimisen alueilla. Keskushermoston kehitystä ohjaa perimä, mutta siihen saattaa vaikuttaa myös raskauden, synnytyksen ja vastasyntyneisyysajan riskitekijät. Lapsella, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, havaitaan usein myös heikkoutta lyhytaikaisessa kuulomuistissa tai pitkäaikaismuistissa. Kielenkehityksen erityisvaikeus ei ole ainut kehityksellinen häiriö, joka aiheuttaa kielenkehityksen vaikeuksia. Tästä syystä on tärkeää, että muut mahdolliset tekijät suljetaan pois tutkimusten avulla. (Ahonen ym. 2004, 21.) Kielenkehityksen erityisvaikeus ei johdu selvästä neurobiologisesta sairaudesta, puhe-elinten rakenteen poikkeavuudesta tai kehitysvammaisuudesta. Lapsen kognitiivinen kehitys on normaalia, hänellä on normaali kasvuympäristö sekä lapsen näönvarainen suoriutuminen on hyvää. (Ikonen, 2009.)

Virallisessa tautiluokituksessa ICD-10 käytetään diagnoosia (F80), joka tarkoittaa puheen ja kielenkehityksen häiriötä. Se on jaettu alaryhmiin (F80.1), joka tarkoittaa puheen tuottamisen häiriötä ja (F80.2), joka puolestaan tarkoittaa puheen ymmärtämisen häiriötä. Diagnostisten käsitteiden, sanamuotojen ja numeristen merkintöjen määrä on kuitenkin käytännössä tätä laajempi. (Ahonen ym. 2004, 30–31.)

2.1 Kielenkehityksen erityisvaikeuden luokitus

Suomessa on yleisesti käytössä tutkijaparin Rapinin ja Allenin luokitus kielenkehityksen erityisvaikeudelle. Se on laadittu vuonna 1988. Luokituksessa kielenkehityksen erityisvaikeus on jaettu kuuteen eri dysfasialuokkaan erityisvaikeuden oireiden mukaan. Yleensä lapsen oireet eivät puhtaasti sovi yhteen luokkaan, vaan lapsen kielenkehityksen erityisvaikeuden oirekuva voi sopia useampaan eri luokkaan.

Dysfasialuokat ovat seuraavat:

- Verbaalis-auditiivinen agnosia, jossa lapsella on vaikeus hahmottaa kuulun kautta saatua tietoa. Lapsi ei ymmärrä puhetta juuri yhtään ja pieneenä hänen puheensa saattaa puuttua kokonaan tai sitä on vain vähän, mahdollisesti hänen puheestaan ei saa selvää tai hän käyttää omaa kieltään. Lapsen lauseet ovat lyhyitä ja kieliopillisesti heikkoja. Lapsella saattaa olla myös autistisia piirteitä, kuten esimerkiksi omaan maailmaansa uppoutumisia.
- Verbaalinen dyspraksia, jossa lapsella on vaikeus tuottaa puheessa tarvittavia tahdonalaisia liikkeitä. Lapsi yleensä ymmärtää puhetta, mutta pienenä lapsen puhe puuttuu tai on epäselvää. Lapsen lauseet saattavat olla lyhyitä ja yksinkertaisia. Lapsella saattaa olla vaikeuksia toistaa puhetta mallin perusteella.
- Fonologinen ohjelmoinnin häiriö, jossa lapsella on vaikeuksia tuottaa oikeita äännteitä. Lapsi ymmärtää tällöin puhetta, mutta hänen sanansa saattavat muuttua toisiksi, kuten esimerkiksi siili – tiili. Lapsi saattaa käyttää pitkiäkin lauseita ja oikeita kieliopillisiä muotoja
- Fonologis-syntaktinen häiriö, jossa lapsella on monimuotoisia kieliopillisiä lauseita. Hän kuitenkin ymmärtää puhetta paremmin tai yhtä hyvin kuin puhuu. Lapsen puheen alkaminen saattaa olla viivästynyttä. Lapsen puhe on kieliopillisesti yksinkertaista ja hän ei aina löydä haluamaansa sanaa.
- Leksikaalis-syntaktinen häiriö, jossa lapsen on vaikeaa löytää oikeita sanoja, josta syystä lapsen on vaikea kertoa omista asioistaan ja hänen puheensa voi muistuttaa änkytystä. Lapsi ei ymmärrä monimuotoisia lauseita, mutta hänen on helpompi ymmärtää arkipuhetta. Lapsen puheen alkaminen saattaa olla viivästynyttä. Lapsella ei ole pahemmin äännevirheitä, mutta hänen käyttämänsä kielioppi voi olla puutteellista.

- Semanttis-pragmaattinen häiriö, jossa lapsen on vaikeaa ymmärtää puhetta täydellisesti. Lapsen puhe on viivästynyttä ja aluksi muistuttaa höpötystä, mutta lapsi oppii myöhemmin puhumaan hyvin ja paljon. Lapsi saattaa syrjäytyä aiheesta toiseen ja kysellä aiheetta. Lapsi saattaa myös toistella kuulemiaan sanoja. Lapsella on puutteellinen keskittymiskyky hänen käyttäytymisensä saattaa muistuttaa autistisen lapsen oirekuvaa, esimerkiksi hän saattaa jutella itsekseen.

(Hyytiäinen-Ruokokoski 2001, 8–9.)

2.2 Kielenkehityksen erityisvaikeuden kuntoutus

Tavallisimpia kuntoutus- ja tukimuotoja kielenkehityksen erityisvaikeuksiin ovat puheterapia, toimintaterapia, musiikkiterapia, neuropsykologinen kuntoutus, puhetta korvaavat ja tukevat kommunikointikeinot sekä alle kouluikäiselle lapselle päivähoito ja esiopetus, joko tavallisessa ryhmässä tai erityisryhmässä. (Ahonen ym. 2004, 25.) Terapiapalveluja voi saada sairaalan kuntoutusjaksoilla, terveyskeskuksessa, päivähoidon tai erityiskoulun yhteydessä, yksityisessä sairaalassa maksusitoumuksella, yksityisesti erilaisten vakuutusten korvaamana tai yksityisesti Kelan kustantamana. (Hyytiäinen-Ruokokoski 2001, 11.)

Puhetta tukevien ja korvaavien kommunikointimenetelmien käyttö kehittää lasten kielen kehitystä huomattavasti, silloin kun lapsella on kielenkehityksen erityisvaikeus. Puhetta tukevia keinoja, kuten eleitä, viittomia ja kuvia kutsutaan AAC-menetelmiksi. Esimerkiksi jos lapsi ei hahmota kaikkia sanoja lauseesta, hänelle voidaan konkretisoida sana elein, viittomalla tai kuvalla. Jos lapsi ei löydä sanaa asiansa kertomiseksi, hän voi viittoa tai näyttää sen kuvista. Lapsen on helppo ymmärtää eleiden, viittomien ja kuvien merkitys, kun hän oppii sen ja ymmärtää, että kuva tai ele vastaa jotakin sanaa, hänen on helpompi oppia käyttämään sitä puheessaan. On tärkeää, että lapsen kanssa paljon kommunikovat henkilöt opettelevat käyttämään viittomia tai kuvia. (Hyytiäinen-Ruokokoski 2001, 23.) AAC-menetelmän avulla lapsi oppii ymmärtämään kielellisesti annettua informaatiota sekä ilmaisemaan itseään jokapäiväisessä elämässä. Sitä kautta, että lapsi aluksi oppii ilmaisemaan itseään arkisissa tilanteissa, hän oppii myöhemmin ymmärtämään myös helpommin monimutkaisempaa ja abstraktimpaa kieltä. (Asikainen 2005, 186.) Kielenkehityksen erityisvai-

keuden kuntoutuksessa tulee huomioida tuki kaikessa päivittäisessä toiminnassa koulun opetusmenetelmien suunnittelusta lapsen sosiaalis-emotionaaliseen tukemiseen. (Asikainen 2005, 191.) Lasta voidaan auttaa arjessa monin tavoin. Kaikki arkipäivän toiminta tukee lapsen puheen ymmärtämistä ja tuottamista, jos asioita nimetään ja niistä keskustellaan. Lapselle tulee antaa mahdollisuus kertoa asioistaan ja häntä tulee kuunnella. Arjen toimintoja helpottaa, se että toiminta on säännöllistä, sille on asetettu selkeät ja turvalliset rajat sekä kommunikoinnille on annettu tila ja aika. Lapsi tarvitsee myös paljon positiivista palautetta ja kannustusta vuorovaikutustaitojen oppimisessa. (Leminen 2001, 30.)

2.3 Kielenkehityksen erityisvaikeuden vaikutus lapseen

Oppimisvaikeuksien yhteydessä havaitaan usein kielenkehityksen erityisvaikeus. Kouluikäisellä lapsella, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, saattaa olla ongelmia myös puheilmallisissa ja kuullun ymmärtämisessä, sosiaalisissa taidoissa, lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa sekä luetun ymmärtämisessä ja kuullun mieleen painamisessa. Lapsella saattaa olla vaikeuksia myös vieraan kielen oppimisessa, matematiikassa ja ongelmanratkaisussa sekä motorisissa taidoissa ja tarkkaavaisuudessa. Lukivaikeus eli dysleksia ilmenee usein yhtäaikaaisesti kielenkehityksen erityisvaikeuden kanssa. Toisaalta joillakin lapsilla ilmenee enemmän kielenkäytön ja merkityssisältöjen hallintaan, ei ilmene ongelmia lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa. (Ahonen ym. 2004, 22–21.)

Lapsilla, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus, saattaa olla vaikeuksia myös vuorovaikutustaidoissa (Weiss 2001, 9). Lapsilla saattaa olla vaikeuksia sosiaalisten taitojen oppimisessa ja soveltamisessa. Sosiaaliset vaikeudet saattavat liittyä lapsen kielenkäytön vaikeuksien lisäksi vaikeuteen hahmottaa syy-seuraussuhteita, vaikeuksina asettua toisen asemaan sekä vaikeuksina suunnitella ja toteuttaa omaa toimintaansa. Nämä vaikeudet voivat johtaa siihen, ettei lapsi opi sosiaalisia taitoja ikätasonsa mukaisesti. Lapsen kielenkehityksen vaikeudet sekä sosiaaliset vaikeudet voivat vaikuttaa negatiivisesti hänen itsetuntoonsa. Tästä syystä on tärkeää, että lapsen positiivista minäkuvaa ja sosiaali-

sia taitoja tuetaan niin perheen arjessa, päivähoidossa kuin koulussakin. (Ade-
nius-Jokivuori & Aro 2003, 254, 261.) Lapset, joilla on heikot kielelliset taidot,
saattavat olla vähemmän suosittuja leikkitovereita ja heitä saatetaan jopa vältel-
lä ikätovereidensä joukossa, jolloin lapset, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus
saavat myös vähemmän mahdollisuuksia vuorovaikutustaitojen oppimiseen.
Tästä syystä lapsia, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus, on tärkeää ohjata
vuorovaikutuksessa ikätovereidensä kanssa. (Weiss 2001, 19.)

Oppimisvaikeuksia ilmenee vähemmän, jos kotona tuetaan lapsen koulunkäyn-
tiä, jos oppilaan ja opettajan suhde toimii ja jos oppimistilanteet ovat yleensä
rauhallisia. Kielenkehityksen erityisvaikeus saattaa olla vain yksi monista teki-
jöistä, jotka vaikuttavat lapsen koulunkäyntiin. Kielenkehityksen erityisvaikeus
on kuitenkin tärkeää huomioida opetusta, tukimuotoja ja kuntoutusta suunnitel-
taessa. (Ahonen ym. 2004, 24.) Kielenkehityksen erityisvaikeudet eivät ole op-
pimisen este, mutta ne on tärkeää huomioida, jotta luku- ja kirjoitustaito saa-
daan kehittymään mahdollisimman hyväksi. Tärkeää tässä on yhteinen suunnit-
telu ja lapsen, perheen ja lapsen kanssa toimivien ihmisten motivoituneisuus ja
sitoutuneisuus työskentelyyn. Kaikilla on hyvä olla yhteinen näkemys tavoitteis-
ta ja keinoista. (Ikonen 2009.)

3 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA LAPSI ESIKOULUN JA ALAKOULUN NI- VELVAIHEESSA

Puhuttaessa erityislapsista tai erityispäivähoidosta tarkoitetaan erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevaa lasta. Erityisen tuen tarve ei ole yksinkertainen käsite ja sen määrittelemisen on vaikeaa. Erityinen tuki kattaa monia lapsen tai koko perheen pulmia, joihin tulee puuttua, jotta lapsen hyvinvointi voidaan turvata. (Huhtanen 2004, 7, 21.) Lapsi voi tarvita fyysistä, tiedollista, taidollista tai tunne-elämän tai sosiaalisen kehityksen osa-alueilla erityistä tukea. Tuen tarve voi syntyä myös, jos lapsen kasvuolot vaarantavat tai eivät turvaa hänen terveyttään tai kehitystään. (Stakes 2005, 35.)

Rantala (2002, 170) on tutkimuksessaan kertonut, että vuoden 1999 Varhaiskasvatustyöryhmän muistiossa tehtyjen arvioiden mukaan erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevilla lapsilla on ongelmia eniten puheen ja kielen alueilla 29 %, sosiaalis-emotionaalisia ongelmia oli 14 prosentilla sekä yleistä kehityksen viivästymistä, kroonisia sairauksia tai vaikeita allergioita oli 13 prosentilla erityistä tukea tarvitsevistä lapsista. Lastensuojelun tarpeessa olevien lasten osuutta ei arviossa ole huomioitu, koska heitä ei diagnosoida erityistä tukea tarvitseviksi. Rantalan (2002, 170) mukaan varhaiskasvatustyöryhmän vuonna 1997 tekemien arvioiden perusteella lastensuojelutarpeessa olevia lapsia on noin 2 prosenttia. Rantala itse arvioi kuitenkin määrän suuremmaksi. (Rantala 2002, 170.) Erityisen tuen tarve on ollut kasvussa, erityisesti ovat lisääntyneet kielellisen kehityksen häiriöt ja sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet. Näiden lisäksi myös kehityksen viivästyminen sekä krooninen sairaus ovat lasten yleisimpiä erityisen tuen tarpeen syitä. Erityisen tuen tarpeen eteen työskentelyssä tärkeää on myös moniammatillinen yhteistyö, jossa vanhemmillä on tärkeä rooli. (Huhtanen 2004, 10, 13.)

Lapsen oppimis- ja kehityspolulla on useita siirtymävaiheita, joita ovat muun muassa varhaiskasvatuksesta esiopetukseen, esiopetuksesta ensimmäiselle vuosiluokalle sekä vuosiluokalta seuraavalle siirtymiset. Tärkeitä siirtymävaihei-

ta ovat myös yleisopetuksesta erityisopetukseen siirtyminen, yläkouluun siirtyminen, toisen asteen opetukseen siirtyminen sekä koulujen vaihdot. (Holopainen, Ojala, Orrellana, & Miettinen 2005, 5–6.) Oppimiseen liittyvät siirtymät ovat tärkeitä, koska ne luovat pohjan tuleville kokemuksille ja antavat uuden suunnan seuraavaan vaiheeseen (Alijoki 2006, 27).

Varhainen siirtymien suunnitteleminen on tärkeää etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla. Kouluun siirtymiseen liittyvä prosessi tulee aloittaa jo varhain esiopetusvuoden kevätkaudella. Oppivelvollisuusiässä on kolme vaihtoehtoa, jotka ovat koulunaloitus normaaliin aikaan, pidennetty oppivelvollisuus ja koulunaloituksen lykkäys. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen siirtymissä on paljon vaihtoehtoja. Kun lapsen siirtyy koulutusjärjestelmään, on hänelle löydettävä tarkoituksenmukainen koulumuoto. Tärkeää on pohtia kaikkia vaihtoehtoja ja keskustella niistä yhdessä vanhempien kanssa. Päätöksen lapsen koulumuodosta tulee perustua tietoon ja näkemykseen siitä, mikä on paras vaihtoehto juuri kyseisen lapsen kohdalla. (Alijoki 2006, 26–29.)

3.1 Lapsi, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus koulussa

Lapsen, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, koulumuoto valitaan yksilöllisesti. Tämä tarkoittaa, että lapsi voi olla koulunsa yleisopetuksessa, jolloin hänen koulunkäyntiään tukemaan voidaan valita yksilöllisiä tukitoimenpiteitä. Lapsi voi käydä koulua myös erityisluokalla tai erityiskoulussa. Tämä ratkaisu tehdään yleensä lääkärin, psykologin, puheterapeutin, päivähoidon henkilöstön ja vanhempien yhteisten päätösten pohjalta. Erityisluokalle sijoitettu oppilas voidaan myös integroida yleisopetuksen luokkaan niiden oppiaineiden osalta, joissa hänellä ei ole vaikeuksia. Myös yleisopetukseen siirtynyt oppilas voi joiltakin osin olla myös erityisopetuksessa. Koulumuotoon ja opetukseen liittyviä ratkaisuja voidaan muuttaa aina lapsen kehityksen ja tarpeiden mukaisesti. (Hyytiäinen-Ruokokoski 2001, 16.)

Lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen voi olla haastavaa lapselle, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus. Dysleksia eli lukivaikeus ei ole sama asia kuin dysfasia, mutta molemmat ovat neurobiologispohjaisia poikkeavuuksia ja molemmissa häiriöt liittyvät kielen hallintaan. Dysleksia ja dysfasia ilmenevät usein myös rinnakkain, joten häiriöiden rajoja on toisinaan vaikea erottaa. Lukivaikeus voidaan kuitenkin rajata vain luku- ja kirjoittamistaidon oppimisen vaikeudeksi, johon ei liity kielenkehityksen poikkeavuutta arkitilanteissa. (Ahonen ym. 2004, 23.) Lukivaikeus vaikuttaa lapsen koulusuoriutumiseen ja oppimiseen monella tavalla. Ajan mittaan se voi vaikuttaa myös lapsen motivaatioon ja käsitykseen itsestä oppijana. Lapsen koulutyötä voidaan helpottaa monella tavalla, kuten esimerkiksi kokeissa lisääjän antamisella, suullisesti vastaamisella tai avustajan tuella. (Aro & Holopainen & Siiskonen 2004, 80.)

Lapselle on hyötyä siitä, jos opettaja käyttää opetuksessaan puhetta tukevia tai korvaavia kommunikointikeinoja. Ne helpottavat lapsen ymmärtämistä, sanojen löytämistä sekä muistia. Ja ne konkretisoivat ja jäsentävät tilannetta sekä antavat tukea oppimiseen ja mieleenpalauttamiseen. Myös visuaalisten keinojen käyttäminen opetustilanteissa on hyödyksi. (Ketonen, Salmi & Tuovinen 2004, 51.)

Moniammatillinen yhteistyö on tärkeää luokanopettajan ja muiden kuntouttajien välillä sekä vanhempien kanssa, jotta opetus ja kuntoutus vastaavat lapsen tarpeisiin. Kaikista lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista tulee neuvotella lapsen vanhempien kanssa. Vanhemmat ovat lastensa parhaita asiantuntijoita. Koulutyöhön ja läksyjen tekemiseen liittyvistä järjestelyistä on myös hyvä neuvotella lapsen ja vanhempien kanssa. (Aro ym. 2004, 80.)

3.2 Erityisen tuen järjestäminen

Enemmistö lapsista aloittaa esiopetuksen sinä vuonna, jolloin he täyttävät kuusi vuotta. Pidentetyn oppivelvollisuuden piiriin kuuluvat ja koululyykkäystä saaneiden lasten esiopetuksen alkamisaika ja kesto voivat kuitenkin poiketa tavan-

omaisesta. Esiopetuksen tavoitteena on parantaa lasten oppimisedellytyksiä. Nykyään, kun entistä enemmän huomioidaan erilaisia kehityksen viivästyksiä, tehdään suosituksia pidennetystä oppivelvollisuudesta useammin. (Adenius-Jokivuori, Siiskonen & Eronen 2003, 321.)

Lapselle, jolle ei vammaisuuden, sairauden, kehityksen viivästyksen tai tunne-elämän häiriön muun vastaavanlaisen syyn takia voida antaa opetusta muuten, tulee perusopetuslain mukaisesti ottaa tai siirtää erityisopetukseen. Erityisopetus järjestetään, jos mahdollista, muun opetuksen yhteydessä. Jos tämä ei ole mahdollista, niin opetus tulee järjestää erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa. Erityisopetukseen otetulle oppilaalle laaditaan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS, johon kirjataan tarvittavat tukitoimet ja opetuksen toteutus. Jos lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus havaitaan ennen esiopetus- ja kouluikää, voidaan lapsi ottaa erityisopetukseen jo vapaaehtoisen esiopetusvuoden aikana. Jos lapselle tehdään päätös pidennetystä oppivelvollisuudesta, otetaan lapsi erityisopetukseen. Jos lapsi on erityisen tuen tarpeessa, mutta häntä ei ole otettu erityisopetukseen, laaditaan lapselle esiopetuksen suunnitelma LEOPS. (Adenius-Jokivuori ym. 2003, 330–331.) Lapsen esiopetuksen suunnitelmaan kirjataan lapsen kasvulle ja kehitykselle asetetut tavoitteet, kuvaus lapsen vahvuuksista, hänen oppimiseensa vaikuttavat riskitekijät, oppimisympäristöön vaikuttavat erityistarpeet, tuki- ja oppilashuoltopalvelut ja niistä vastaavat tahot, edistymisen arviointi, esiopetuksen lopuksi annettava osallistumistodistus ja kuvaus esiopetuksesta. (Sarlin 2007.) Laissa lapsen päivähoidosta sanotaan:

Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevan lapsen kuntoutuksen yhteensovittamiseksi laaditaan lapselle kuntoutussuunnitelma yhteistyössä lapsen vanhempien ja tarpeen mukaan kunnan muun sosiaalihuollon, terveydenhuollon sekä koulutoimen kanssa (Laki lasten päivähoidosta 7a§).

Tukitoimet lapselle, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, perustuvat yksilölliseen arviointiin ja sen pohjalta laadittuun kuntoutussuunnitelmaan. Kuntoutuksen järjestämisestä vastaa ensisijaisesti lapsen kotikunnan sosiaali- ja terveystoimi alle kouluikäisen lapsen terapioiden osalta ja sosiaalitoimi esimerkiksi päi-

vähoidon osalta. Jos lapsi on vaikeavammainen ja hän saa Kelan korotettua tai vammaishoitotukea, hän voi saada myös lääkinnällistä kuntoutusta, joita ovat muun muassa terapiat, sopeutumisvalmennus ja apuvälineet. Kela vastaa tästä lääkinnällisestä kuntoutuksesta. Kuntoutuspalveluiden saatavuudesta on huomattavia paikallisia eroja. Kunnan on kuitenkin vammaispalvelulain mukaisesti taattava, että kunnassa on tarjolla sisällöltään ja laajuudeltaan riittävät palvelut ja tukitoimet. Lapselle tehtyyn kuntoutussuunnitelmaan tulee kirjata tarvittavat tukitoimenpiteet, kuten terapioiden ja kuntoutuksen tarve, avustajan ja mahdollisten apuvälineiden tarve sekä seurantasuunnitelma. Kuntoutussuunnitelma sisältää myös suositukset mahdollisesta päiväkotikuntoutuksesta, esiopetuksen järjestämisestä ja tulevasta koulusijoituksesta. (Airaksinen ym. 2004, 337–338.) Eri tahojen laatimat kasvatus-, kuntoutus- ja lapsen esiopetuksen suunnitelmat tulee suunnitella yhteen sopiviksi kokonaisuuksiksi. Päivähoidon, esiopetuksen ja koulun nivelvaiheisiin sekä hoitopaikan vaihtuessa tai muissa lapsen siirtymävaiheissa on huolehdittava siitä, että lapsen tuki jatkuu. (Stakes 2005, 37.)

4 PERHE JA ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVA LAPSI

Perhe muodostaa lapsen elämän keskipisteen, jossa lapsi oppii elämän taitoja ja hänen perustarpeensa tulevat tyydytetyiksi. Perhe on systeemi, jossa kaikkien siihen kuuluvien perheenjäsenten katsotaan olevan keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja yhteydessä toisiinsa. Pienikin muutos, jossakin osassa tätä systeemiä vaikuttaa koko systeemiin. Jos jokin muuttuu, muidenkin on muututtava sopeutuakseen muutokseen. (Huhtanen 2004, 71.)

Suomalaista palvelujärjestelmää on moitittu siitä, että siinä vanhemmat jäävät usein vain sivustakatsojiksi lapsen erityisen tuen tarpeen tunnistamisessa ja kuntoutuksen suunnittelussa. Tällaisessa mallissa on unohdettu perhe aktiivisena toimijana. Jos ihminen ei usko omiin voimavaroihin tai vaikuttamismahdollisuuksiin, syntyy opittu avuttomuus. Asiantuntijamalli saattaa johtaa perheet opitun avuttomuuden tilaan, jossa asiantuntijat ohjaavat perheen eri palveluihin. Avuttomuuden tilassa ihminen kyseenalaistaa omaa elämönhallintaansa ja siirtää hallinnan jollekin toiselle, esimerkiksi asiantuntijoille. Vanhempien mukana olo ja aktiivinen rooli ovat vahvasti esillä perhelähtöisten työtapojen kehittämisessä. Perhelähtöisessä työskentelyssä lähtökohtana ovat perheiden vahvuudet ja resurssit. Pyrkimyksenä on perheiden valtaistuminen ja toiminta, joka edistää lapsen hyvää. Perhelähtöisellä työskentelyllä murretaan avuttomuuden tilaa. (Huhtanen 2004, 71.)

4.1 Vanhempien reaktioista

Vanhempien reaktioon lapsensa vammasta, sairaudesta tai häiriöstä voidaan suhtautua normatiivisesti tai tilannesidonnaisesti. Normatiivisessa ajattelussa katsotaan, että vanhempi–lapsi-suhde on tärkein perheen tasapainoa ylläpitävä asia ja lapsen vamma tai häiriö rikkoo tämän tasapainon. Tällöin normin ajatteluaan olevan, että erityistä tukea tarvitseva lapsi on syy vanhemman tunne-elämän tai käyttäytymisen muuttumiseen kielteiseen suuntaan ja että erityistä

tukea tarvitseva lapsi väistämättä aiheuttaa ongelmia vanhemmille. Tilannesidonnainen näkökulma puolestaan huomioi perheen tilanteen laajemmin. Ne ongelmat, jotka perheeseen tulee, kun perheessä on erityistä tukea tarvitseva lapsi, eivät välttämättä ole vamman tai häiriön aiheuttamia. Perheen ongelmat määräytyvät sosiaalisesti, taloudellisesti, koulutuksellisesti ja historiallisesti. Tärkeää on sen sijaan se, miten yhteiskunta pystyy vastaamaan vanhempien tarpeisiin, vaikka vanhemman ja lapsen suhteen tärkeys myönnetään. Se miten hajottavana tai vammauttavana lapsen häiriö koetaan, riippuu perheen sosiaalisesta tilanteesta. (Tonttila 2006 18–19.)

Kun ammattilaiset ottavat puheeksi erityisen tuen tarpeen, puuttuvat he myös koko perheen elämään, niin vanhempien, sisarusten kuin lähiympäristönkin elämään. Asiantuntijat saattavat nostaa vanhemmissa esille syyllisyyttä, vihaa, katkeruutta sekä rikottuja unelmia kuin myös kiitollisuutta, huolenpitoa, välittämistä sekä yhteisten huolten jakamista. (Huhtanen 2004, 84.) Se, miten esitieto lapsen diagnoosista vanhemmille annetaan, vaikuttaa vanhempien reaktioihin. Tyly ja epämääräinen tieto saattaa katkeroittaa vanhempia. Myötätuntoinen esitiedon antaminen saattaa helpottaa vanhempia uuden elämän alkuun pääsemisessä. Tärkeää on totuudenmukaisen tiedon antaminen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Toisinaan on hyvä odottaa ja antaa ajan kulua, niin että vanhemmat vähitellen pystyvät hyväksymään sen, että heidän lapsensa tarvitsee tukea. On käytävä vuoropuhelua lapsen asioista ja hyväksyttävä se, että aikana vanhemmat hyväksyvät lapsen tarpeet. Tärkeää on, että vanhemmat kokevat hyväksyntää eivätkä tuomiota. Vanhemmat saattavat aluksi kokea myös syyllisyyttä ja häpeää. Vanhemmilla saattaa olla myös pelkoja, että heidän lapsensa tulisi leimatuksi. Puhevaikeuksien hyväksyminen on vanhemmille usein helpompaa, kuin jos lapsen jollakin muulla kehityksen osa-alueilla olisi heikkouksia. (Huhtanen 2004, 80–81.)

Psykososiaalisessa lähestymistavassa katsotaan, että vanhempien tuntemukset johtuvat monista eri syistä eikä ainoastaan lapsen häiriöstä. Kun ympäristö ja elämäntilanne muuttuvat, muuttuvat myös vanhempien reagointi. Vanhempien tunnereaktioita on kuvailtu sellaisilla termeillä, kuten krooninen suru, uutuuden-

järkytys ja stressi. Suru on luonnollinen reaktio traagiseksi tulkittuun tapahtumaan, joillekin vanhemmille tämä suru jää pysyvästi. Sitä ei tule luokitella patologiseksi tai epänormaaliksi asiaksi. Uutuudenjärkytys tarkoittaa sitä, että vanhemman joutuessa ennalta määrittelemättömän tilanteen eteen, hänessä saattaa herätä hämmennystä ja tyrmistystä. Vanhempien tapaan suhtautua lapsensa vammaan ei voi ennalta ennakoita. Vanhemmille tarjottavat palvelut tulee lähteä heidän todellisista tarpeistaan, eikä ammattilaisten ennakkokäsityksistä. (Tonttila 2006, 20–21.)

4.2 Perheiden elämänhallinta ja voimavarat

Elämänhallinnan käsitteestä ei ole olemassa yksiselitteistä tulkintaa. Perusajatuksena elämänhallinnassa on kuitenkin se, että ihmisellä on tunne, että hän pystyy vaikuttamaan omaan elämänsä kulkuunsa. Elämänhallinnassa on ulkoinen ja sisäinen ulottuvuus. Ulkoinen ulottuvuus tarkoittaa sitä, että ihminen pystyy pääosin vaikuttamaan elämänsä kulkuun, mitään odottamatonta ei ole tapahtunut ja ihminen on pystynyt saavuttamaan asettamansa tavoitteet. Sisäinen elämänhallinta on ihmisen kykyä hyväksyä erilaiset tilanteet osaksi elämänsä kulkuun sekä sopeutua niihin. (Huhtanen 2004, 71–72.)

Perheiden arjessa on monia suojaavia tekijöitä, jotka auttavat perhettä selviytymään ja hallitsemaan arkeaan. Voimavarat voivat olla perheenjäsenten henkilökohtaisia tai perhesysteemin yhteisiä. Voimavarojen lisäksi puhutaan perheen resursseista. Voimavarat voidaan jakaa myös ihmisen sisäisiin tai ulkoisiin voimavaroihin. Sisäisiä tai henkilökohtaisia voimavaroja ovat muun muassa voimavaroihin liitetty tieto, minän vahvuus, selviytymisstrategiat, arvojärjestelmät, uskomusjärjestelmät, itsetunto, luottamus, energia, motivaatio sekä elämänhallinnan tunne. Ulkoisia voimavaroja voidaan kutsua myös sosiaalisiksi voimavaroiksi. Sosiaalinen tuki kuuluu ulkoisiin voimavaroihin (Rantala 2002, 23.)

4.3 Perhelähtöisyys ja kasvatuskumppanuus perheiden voimavarana

Päivähoidon työntekijät kohtaavat työssään perheiden koko kirjon, kuten erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheitä, lastensuojeluperheitä ja niin sanottuja tavallisia perheitä. Päivähoidon henkilökunnan osaamiselle suuri haaste on, osata kohdata erilaiset perheet erilaisine tarpeineen. Päivähoidon tehtäväksi on nousut lapsen oppimisen ja kehityksen tukemisen ja edistämisen lisäksi vanhemmuuden kohtaaminen ja perheiden selviytymisen tukeminen. Päivähoito voi omalta osaltaan edistää vakaata perhe-elämää, lasten ja vanhempien sosiaalista integroitumista sekä perheiden hyvinvointia. (Rantala 2002, 56–57.)

Perhelähtöisessä työssä vanhempien asemaa voidaan kuvata sanoilla kumppanuus ja valtaistuminen. Vanhemmilla ja työntekijöillä on yhteinen kiinnostus, lapsen kasvun ja oppimisen tukeminen ja edistäminen. Kumppanuus merkitsee ammatti-ihmisten vastuullisuutta vanhempien suuntaan sekä vanhempien ja ammatti-ihmisten tasavertaisuutta. Kumppanuus ajattelussa vanhemmat tulisi nähdä myös aktiivisiksi palveluiden käyttäjiksi ja kuluttajiksi. (Määttä 1999, 99.) Eri perheet ja perheet erilaisissa elämäntilanteissa odottavat päivähoidon ja kodin yhteistyöltä erilaisia asioita. Joskus perhe ei kaipaa yhteistyötä, vaan heille riittää varmuus siitä, että heidän lapsensa on turvallisessa hoitopaikassa. Jokainen perhe on erilainen ja jokaisella perheellä on erilaiset tarpeet. (Wahlberg 2004, 108.)

Vanhemmilla ja ammattilaisilla on erilaisia käsityksiä muun muassa kasvatuksesta, arvoista, hyvän kasvatuksen menetelmistä, hyvästä lapsuudesta, vanhemmuudesta ja perheen tehtävistä. Ammattilaisilla ja vanhemmilla on myös erilaisia näkemyksiä ja kokemuksia lapsesta. (Karila 2006, 94–95, 108.) Perheiden kohtaamisessa tärkeää on, että heidän mielipiteitään ja toiveitaan arvostetaan ja kunnioitetaan ja luotetaan siihen, että vanhemmat ovat päteviä arvioimaan ja tekemään päätöksiä lapsellensa parhaaksi. Perhelähtöisessä työskentelytavassa ajatellaan, että työntekijät ovat asiantuntijaryhmä, joka on vanhempien ja koko perheen käytettävissä. Työntekijät haluavat tarjota palveluita, jotka vastaavat perheen tärkeinä pitämiä tavoitteita. (Määttä 1999, 101.)

Kasvatuskumppanuuden peruselementit ovat tieto, valinnanvapaus, osallistuminen, vuorovaikutus ja tiedon jakaminen sekä vertaisryhmät. Vanhempien tulee siis saada tietoa yhteiskunnan järjestämistä varhaiskasvatuspalveluista sekä varhaiskasvatuksen kasvatuksellisista, opetuksellisista sekä hoidollisista tehtävistä. Vanhemmat ovat ne, jotka valitsevat lapsensa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöt. (Huhtanen 2004, 37.)

4.4 Vertaistuki perheiden voimavarana

Vertaistuki on eräs vapaaehtoistyön muoto. Vertaistuki perustuu yhteisten kokemusten jakamiseen. Vertaisuudella tarkoitetaan kahta tai useampaa ihmistä, joita yhdistää jokin ongelma tai samankaltainen elämäntilanne. Suurissa elämän muutoksissa pysähtytään pohtimaan uusia näkökulmia. Uusi elämäntilanne vaatii sopeutumista ja uuden elämän haltuun ottamista. Vertaisryhmissä tarkoitus on tukea ja vahvistaa arkipäivän selviytymistä sekä sopeutumista uuteen elämäntilanteeseen, kuten esimerkiksi vamman tai sairauden aiheuttamiin muutoksiin. (Mykkänen-Hänninen 2002, 26–27.) Nylundin mukaan oma-apuryhmä ja vertaistuki ovat käsitteinä lähellä toisiaan. Oma-apuryhmän voivat muodostaa henkilöt, joilla on jokin yhteinen ongelma tai heidän elämäntilanteensa on samanlainen. He haluavat jakaa kokemuksiaan muiden kanssa. Tällä tavoin he pyrkivät keskenään ratkaisemaan tai lievittämään henkilökohtaisia ongelmiaan tai elämäntilannettaan. (Nylund 1999, 177.)

Kunnat, järjestöt, yhdistykset, yhteisöt ja yksityiset palveluntuottajat organisoivat vertaistukiryhmiä. Vertaistukea voi saada yksilöiden kahdenkeskisissä tukisuhteissa tai ryhmätoiminnassa. Ryhmät voivat olla täysin itseohjautuvia, kuten esimerkiksi AA-ryhmät, ryhmätoiminnan voi myös aloittaa joku ohjaaja, jonka jälkeen ryhmä jatkaa toimintaansa itsenäisesti tai joku ammatillinen ohjaaja tai vapaaehtoistyöntekijä voi olla mukana ryhmän prosessissa koko sen toiminnan ajan. (Mykkänen-Hänninen 2002, 26–27.)

Vertaistuki ja oma-apuryhmät eivät voi olla vaihtoehto julkisille palveluille, sillä ammattilaisten tarjoama tuki ja apu eivät korvaa vertaistukea. Oma-apuryhmät voidaan katsoa olevan julkisia palveluita tukeva ja täydentävä avun muoto. Oma-apuryhmät toimivat myös ammattilaisten tukena kertomassa sairauksien, riippuvuuksien ja elämänkriisien merkityksestä ihmisten arjessa. (Nylund 1999, 130.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Opinnäytetyöni tutkimuksessa käytän laadullista tutkimusmenetelmää ja teema-haastattelua. Mielestäni laadullinen tutkimus on paras menetelmä tutkimukselleni, koska sen avulla voin saada haluamaani syvällistä ymmärrystä vanhempain olemisesta lapselle, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, sekä pystyn nostamaan vanhempien näkemykset ja kokemukset esille. Opinnäytetyöni tarkoituksena on saada nimenomaan ymmärrystä vanhempien ajatuksista ja näin ollen ajattelen, että laadullinen tutkimus ja teemahaastattelu ovat parhaimpia keinoja saada haluamaani tietoa.

Laadullista tutkimusta käsittelevissä metodioppaissa laadullista tutkimusta kutsutaan myös rinnakkain laadullinen, kvalitatiivinen, pehmeä, ymmärtävä ja ihmistutkimus. Laadullista tutkimusta voidaan kutsua toiselta nimeltään myös ymmärtäväksi tutkimukseksi. Ymmärtävä tutkimus ihmistieteissä on eräänlaista eläytymistä tutkimuskohteisiin ja siihen liittyvään henkiseen puoleen, ihmisten ajatuksiin, tunteisiin ja motiiveihin. (Sarajärvi & Tuomi 2002, 23, 27.)

5.1 Aivohalvaus- ja dysfasialiiton Meidän perhe menee kouluun -projekti

Aivohalvaus- ja dysfasialiitto on kansanterveys-, vammais- ja potilasjärjestö, joka tukee aivoverenkiertohäiriötä, afasiaa ja dysfasiaa sairastavia ryhmien arjessa selviytymistä. Jäseniä liitolla on noin 11 000. (Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry., 2008.) Liitto on vuodesta 1977 toiminut lasten, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus (dysfasia) ja heidän perheidensä tukena. Aivohalvaus- ja dysfasialiiton toimintaa tukee Raha-automaattiyhdistys RAY. (Hyytiäinen–Ruokokoski 2001, 22.) Liitto järjestää sopeutumisvalmennuskursseja ja kuntoutuspalveluita eri puolilla Suomea. Aivohalvaus- ja dysfasialiiton toiminnan piirissä on aivohalvaus-, afasia- ja dysfasiayhdistyksiä sekä näiden alueellisia kerhoja yli 100 paikkakunnalla.

Liitto tiedottaa ja kouluttaa jäsenistöään ja alan ammattihenkilöstöä, kustantaa AVH-aivoverenkiertohäiriöiden erikoislehteä sekä Dysfasiaa, Puheen- ja kielen erikoislehteä sekä erilaisia julkaisuja. Liitto järjestää vuosittain valtakunnalliset AVH-päivät sekä Dysfasiaseminaareja, jotka ovat tärkeä osa liiton tiedotus- ja koulutustoimintaa. (Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry. 2008.)

Meidän perhe menee kouluun -projektiin projekti (2007–2009) on Aivohalvaus- ja dysfasialiiton toteuttama ja Raha-automaattiyhdistyksen tukema oppimisvaikeusohjelmaan liittyvä projekti, joka käynnisti toimintansa Pohjanmaalla vuonna 2007. Vuonna 2008 projektiin tuli mukaan 16 perhettä Espoosta ja Itä-Helsingistä. Projekti toteutuu vuosina 2007–2009. Projekti on suunnattu perheillemme, jossa on 6-vuotias lapsi, jolla on lievä tai keskivaikea dysfasia tai muu kielen kehityksen erityisvaikeus. Projektin aikana perheet kokoontuvat 5–6 viikonlopun aikana perhetapaamisiin. Projektin tavoitteina ovat oppimisvaikeuksien ennaltaehkäisy, perheen tukeminen koulunkäynnin aloitusvaiheessa sekä antaa vanhemmille mahdollisuus vertaisryhmien muodostamisiin muiden vanhempien kanssa. (Hakala, Vainikkainen & Voltti 2008, 3.)

Tavoitteena on myös lisätä vanhempien voimavaroja tukea lastaan koulunkäynnin alkaessa. Projektin tavoitteena oli myös kehittää internettiin keskustelu- ja tietolinkkisivusto kielenkehityksen erityisvaikeuksista sekä tiedottaa kielenkehityksen erityisvaikeuksista myös päivähoiton ja koulujen henkilöstöä. (Voltti 2009.)

5.2 Aikaisempia tutkimuksia

Tuula Tonttila Helsingin yliopiston käyttäytymistieteellisen tiedekunnan, soveltavan kasvatustieteenlaitokselta on tehnyt väitöskirjan vuonna 2006 nimeltä Vammaisen lapsen äidin vanhemmuuden kokemus sekä lähiympäristön ja kasvatuskumppanuuden merkitys. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata äidin kokemusta omasta vanhemmuudestaan ja saada tietoa äidin ja kasvatuksen ammattilaisten vuorovaikutuksesta. Tutkimus käsittää 32 haastattelua, johon osal-

listui 24 haastateltavaa, eli 10 kehitysvammaisen tai autistisen lapsen äitiä, 8 päiväkodissa työskentelevää työntekijää sekä 6 opettajaa. Tutkimuksessa samoja äitejä haastateltiin kahdesta ja tutkimus oli seurantatutkimus. (Tonttila 2006, 4.)

Tonttilan tutkimuksen mukaan kaikki äidit ovat joskus kokeneet ristiriitaisia tunteita lastaan kohtaan, kuten esimerkiksi vihaa, surua, pelkoa ja pettymystä kuin myös rakkautta ja kiintymystä. Monia inhimillisiä tunteita koetaan samanaikaisesti. Sukulaisten, vertaisperheiden ja lapsen kanssa työskentelevien antama tuki oli äideille huomattavan merkittävää heidän selviytymiselleen. Useat äidit olivat saaneet arvokasta tukea ja saavuttaneet elämänhallinnan. Kaikki vanhemmat olivat sitä mieltä, että vanhemmuuden tuki oli huomattavasti vähentynyt sen jälkeen, kun heidän lapsensa oli siirtynyt kouluun. Yhteisiä tapaamisia opettajien kanssa oli harvoin, eivätkä vanhemmat kokeneet, että olisivat saaneet varsinaista vanhemmuuden tukea. (Tonttila 2006, 4.)

Perhekeskeisyys puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa on vuonna 2002 julkaistu Anja Rantalan tekemä erityispedagogian alaan kuuluva tutkimus. Tutkimuksessa otetaan selvää lapsiperheen kanssa työskentelevien päivähoito,- nevola,- sosiaali- ja terapiatyöntekijöiden näkemyksiä nykyajan lapsiperheistä ja yhteistyöstä perheiden kanssa. Tutkimuksen tuloksissa saatiin selville, että suurin osa työntekijöistä näki työnsä riittävän perhekeskeiseksi. Perhekeskeisyys on kuitenkin laaja käsite eikä ideaalimalli perheen asiantuntijuutta korostavasta yhteistyöstä välttämättä aina toiminut. Työntekijät näkivät myös tarvetta kehittää työtään perhekeskeisempään suuntaan. Varsinkin päiväkotit ja neuvolatyössä nähtiin tarvetta kysyä enemmän vanhempien mielipiteitä, sosiaalityössä nousi tarve kunnioittaa enemmän perheiden asiantuntijuutta ja terapiatyössä esiin nousi tärkeäksi koko perheen hyvinvoinnin huomioon ottaminen. Työntekijät kokivat myös, että heidän omalla persoonallisuudellaan on tärkeä merkitys ammattikäytäntöihin. (Eronen 2007, 94.)

Aliisa Alijoen tutkimus Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen – Tukitoimet ja suoriutuminen, on myös yksi tärkeistä opinnäytetyöni lähteistä. Tutkimus on tehty vuonna 2006 Helsingin yliopiston käyttäytymistieteellisessä tiedekunnassa. Alijoen tutkimus on seurantatutkimus, jossa analysoidaan erityistä tukea tarvitsevien lasten esi- ja alkuopetuksen vaiheita. Tutkimuksen aineisto koostuu 270 lapsesta, joiden erityisen tuen tarpeen diagnoosit olivat hyvin erityyppisiä. Lasten seuranta aloitettiin esiopetusvuonna ja se jatkui alkuopetuksen toisen luokan kevääseen. Alijoen tutkimuksessa pyrittiin selvittämään siirtymistä esiopetuksesta alkuopetukseen. Tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, miten tukitoimet ovat jatkuneet esikoulusta alakouluun. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös sitä, miten lapset suoriutuvat alkuopetuksesta ja minkälainen yhteys tukitoimilla on lasten suoriutumiseen alkuopetuksen akateemisista taidoista. Kyselyn aineisto koottiin pääosin kyselylomakkeilla sekä lapsille tehdyillä akateemisia taitoja mittaavilla testeillä. (Alijoki 2006, 5.)

Alijoen tutkimuksen tulosten mukaan esiopetuksen erityisryhmien opettajat mainitsivat huomattavasti enemmän lapsen kehityksen tukemiseen tarkoitettuja menetelmiä kuin tavallisen lapsiryhmän opettajat. Erityisesti kuntoutusmenetelmiä erityisryhmien opettajat mainitsivat enemmän. Tutkimuksen johtopäätöksenä kerrotaan, että tutkimuksen mukaan osa erityistä tukea tarvitsevista lapsista tarvitsi erityistä tukea koko esi- ja alkuopetuksen ajan. Jos lapset saivat erityistä tukea esiopetusvuoden ajan, osa lapsista pystyi osallistumaan alkuopetuksessa yleisopetukseen. (Alijoki 2006, 5.)

5.3 Tutkimustehtävä

Opinnäytetyöni tarkoituksena on haastatella vanhempia, joiden koulunsa aloittavalla lapsella on kielenkehityksen erityisvaikeus. Perheet elävät elämäntilanteessa, joka on esiopetuksen ja alakoulun nivelvaiheessa. Opinnäytetyössäni haluan selvittää, miten lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus vaikuttaa perheen arkeen, millaista tukea perhe ja lapsi saavat esiopetuksen ja alakoulun nivel-

vaiheessa ja millaisia ajatuksia ja tunteita lapsen koulunkäynnin aloittaminen vanhemmissa herättää. Ajatuksenani on, että kun ymmärrämme paremmin perheen elämäntilannetta, voimme myös työntekijöinä paremmin tukea perheitä silloin, kun he tukea kaipaavat.

Ammattilaisten tehtävänä on helpottaa siirtymiä niin lasten kuin vanhempien kannalta. Esiopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti siirtyminen esiopetuksesta alakouluun tulee tapahtua turvallisesti kaikkien osapuolten kodin, koulun ja päiväkodin yhteisymmärryksessä. Esiopetusvuoden aikana tulisi yhteistyössä vanhempien kanssa pohtia sitä, miten lapsen siirtymistä ensimmäiselle luokalle voitaisiin tukea ja helpottaa. (Alijoki 2006, 31–32.)

Opinnäytetyöni tutkimuskysymykset ovat seuraavat

- Millaisia muutoksia lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus on tuonut perheen arkeen?
- Millaista tukea perhe ja lapsi, jolla on kielellisiä erityisvaikeuksia saavat päivähoidosta esikoulun ja alakoulun nivelvaiheessa?
- Millaisia ajatuksia ja tunteita vanhemmilla on, kun heidän lapsensa on siirtymässä esikoulusta alakouluun?

5.4 Aineisto

Opinnäytetyöni tutkimuksen koko on viisi haastattelua eli aineistoni koskee viiden perheen joko yhtä tai molempia vanhempia. Teen haastattelut vanhemmille siten, että vanhemmat voivat osallistuvat niihin joko yksin tai pariskuntana. Haastattelut teen Meidän perhe menee koulun -projektin viikonlopputapaamisissa. Opinnäytetyötä tehtäessä ei ole ratkaisevaa, mikä on aineiston koko vaan opinnäytetyössä tehtyjen tulkintojen kestävyys ja syvyys. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarkoitus pyrkiä tilastolliseen yleistettävyyteen vaan ennemminkin kuvata jotakin valittua ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtää jotakin toimintaa ja antaa teoreettisesti mielekästä tulkintaa jollekin ilmiölle. (Sarajarvi & Tuomi 2002, 87.)

Opinnäytetyössäni käytän materiaalina myös esitietolomakkeita (LIITE 2), jotka perheet täyttivät, silloin kun hakivat osallisiksi Meidän perhe menee kouluun projektiin. Olen käyttänyt niitä lähinnä taustatietoina perheistä. Ongelmana kuitenkin esitietolomakkeissa oli se, että kaikkiin kysymyksiin ei ollut vastattu ja kaikki kysymykset esitietolomakkeissa eivät olleet oman tutkimukseni kannalta oleellisia. Käytinkin niitä vain siltä osin, kun niissä oli opinnäytetyöni kannalta merkittävää tietoa, joka antaa taustaa perheistä ja lapsesta, hänen kielenkehityksen erityisvaikeudesta ja sen kuntoutuksesta.

5.5 Teemahaastattelu

Haastattelu on tiedonhankinnan yksi perusmuoto ja se on myös käytetyimpiä tiedonkeruumuotoja. Silloin kun tutkija halua saada kuulla ihmisten mielipiteistä, kerätä tietoa, käsityksiä ja uskomuksia tai silloin, kun halutaan selvittää sitä, miksi ihmiset toimivat havaitsemallamme tavalla tai miten he kokemuksiinsa arvioivat, on luontevaa kysyä sitä heiltä itseltään. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 11, 34.)

Teemahaastattelua kutsutaan puolistrukturoiduksi haastatteluksi siksi, että haastattelun aihepiirit, haastattelujen teemat, ovat kaikille haastateltaville samat. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Teemahaastattelussa eli puolistrukturoidussa haastattelussa edetään etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista, heidän asioille antamiaan merkityksiä sekä sitä miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelussa tarkoituksena on löytää merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävän mukaisesti. (Sarajärvi & Tuomi 2002, 77–78.)

Haastattelua tehdessä tutkija tietää, että tutkittavat ovat kokeneet tietyt asiat tai tilanteet, jotka ovat tutkimuksen kannalta tärkeitä. Aluksi tutkija selvittää tutkimukseen liittyvän ilmiön kannalta keskeiset osat, rakenteet, prosessit ja koko-

naisuuden. Tämän sisällön- tai tilanneanalyysin kautta hän päätyy tiettyihin olet-
tamuksiin tilanteen määräävistä tekijöistä seurauksissa mukana olleille. Ja tä-
män pohjalta tutkija rakentaa haastattelurungon. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47.)
Itse toimin myös tämän saman kaavan mukaisesti omaa opinnäytetyötä tehdes-
säni. Aluksi tutustuin opinnäytetyöni kannalta keskeisiin teemoihin ja kirjoitin
niiden perusteella opinnäytetyöni tutkimussuunnitelman. Samalla pohdin myös,
mitkä tutkimuskysymykset ovat keskeisiä opinnäytetyöni aiheen kannalta. Sitten
laadin teemahaastattelurungon (LIITE 1), jossa yksityiskohtaisemmin tein pie-
nempiä kysymyksiä, joiden kautta sain vastauksia tutkimuskysymyksiini.

5.6 Aineiston analyysi

Aineiston sanasanamukaista puhtaaksikirjoittamista kutsutaan litteroinniksi
(Hirsjärvi & Hurme 2000, 138.) Litteroin kaikki tekemäni viisi haastattelua sana-
tarkasti tietokoneelleni. Kirjoitin siihen myös haastateltavien pitämät tauot ja
naurahdukset kuin myös muut äännähdykset. Litteroinnin jälkeen siirryin sisäl-
lönanalyysivaiheeseen.

Luin aineiston monta kertaa läpi ja teemoittelin aineistoa haastattelurungon
teemojen mukaisesti. Haastatteluni etenivät varsin pitkälti teemahaastattelun
rungon mukaisesti, joten aineisto oli osittain jo valmiiksi teemoiteltua. Tämän
jälkeen luokittelin aineiston. Aineiston luokittelu on analyysissä olennainen osa,
jonka varassa haastatteluaineistoa voidaan myöhemmin tulkita sekä yksinker-
taistaa. Tutkimuksen luokittelussa voidaan käyttää hyväksi tutkimusongelmia
sekä sen alaongelmia, teoriaa, aineistoa itse sekä tutkijan intuitiota. (Hirsjärvi &
Hurme 2000, 148.) Opinnäytetyössäni aineiston analyysissä käyttämäni luokat
syntyivät suoraan teemahaastattelun rungon kysymysten aiheista.

Tämän jälkeen siirrytään analyysissä yhdistämisen vaiheeseen. Yhdistäminen
tarkoittaa sitä, että luokkien välille pyritään etsimään säännönmukaisuuksia tai
samankaltaisuuksia. Tämän lisäksi voidaan aineistosta löytää myös tarkastelta-

essa myös säännönmukaista vaihtelua ja poikkeuksia. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 149.)

Löysin aineistosta sekä samankaltaisuuksia haastattelujen kesken kuin eroavaisuuksiakin. Kirjoitin analyysin tulkinnan siten, että huomioin sekä yhtäläisyyksiä että eroavaisuuksiakin. Vanhempien vastauksissa oli monissa kohdissa eroavaisuuksia ja toisaalta myös paljon yhteistä. Esimerkiksi vastauksissa, siihen millaisia tunteita lapsen koulunkäynnin aloitus vanhemmissa herättää, oli paljon yhtäläisyyksiä, mutta toisaalta eroakin. Tässä on yhdessä haastattelussa annettu vastaus siihen, millaisia tunteita koulunkäynnin aloitus herättää. Tässä vastauksessa vanhemmat kertovat olevansa huolissaan siitä, miten lapsi tulee pärjäämään koulun sosiaalisissa suhteissa.

No totta kai se jännittää, että kun ei tiedä, että miten tollainen pieni, jolla on muutenkin jo vähän hankaluuksia ni sitten pärjää siellä yksinään, muiden lasten kanssa mutta.

Sit vähän niinku pelottaa toi sosiaalinenkin puoli, että miten ne kaverit löytyy ja pystyykö niihin nyt kun ei ole oman alueen koulussa, ni pystyykö sit luomaa sellaisia hyviä kaverisuhteita kuitenkin ja tällaisia näin, sitten nekin sitten vähän mietityttää.

Tässä puolestaan toisessa haastattelussa annettu vastaus kysymykseen, mitä tunteita lapsen koulunkäynnin aloitus vanhemmissa herättää. Tässä haastattelussa vanhemmat eivät puolestaan olleet huolestuneita lapsensa koulun aloittamisesta, eivätkä he ilmaisseet pelkäävänsä mitään.

Mä en osaa silleen, eilen oli taas puhetta siitä, et moni on huolestunut ja näin, ni mua ei sinänsä huolestuta se, että (nimi) on ennemmin sinne innoissaan menossa, et se on viime elokuussa pakannut repun, et hän lähtee kouluun, et se on nyt vuoden ollut sinne menossa, et tota

Joo ei se niinku ei siin pelota mikään

Luokittelun ja aineiston yhdistämisen jälkeen voidaan siirtyä aineiston tulkinnan vaiheeseen. Tulkinta on aineiston analyysissä esiin nousevien merkitysten selkeyttämistä ja pohdintaa. Tutkijat, tutkittava ja tutkimuksen lukijat tulkitsevat tut-

kimusta omalla tavallaan. Myös tulkintaerimielisyyksiä voi syntyä. Tutkimuksen analysoinnin jälkeen pyritään tuloksista tekemään synteesejä. Synteesin tarkoitus on koota yhteen tutkimuksen pääseikat sekä antaa riittävän kattava vastaus asetettuihin tutkimuskysymyksiin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 224–225.)

Käytin esitietolomaketta (LIITE 2) taustatietoina perheistä. Esitietolomakkeen kautta sain tietoa perheiden taustoista, lapsen kielenkehityksen erityisvaikeuden diagnoosista, millaista kuntoutusta lapsi saa kielenkehityksen erityisvaikeuden kuntoutukseen ja onko perheessä käytössä puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointikeinoja. Lisäksi sain esitietolomakkeiden kautta tietoa lapsen ennalta ajatellusta koulusijoituksesta sekä siitä, millaiseksi vanhemmat kokevat oman vastuunsa lapsen koulunkäynnin aloittamisen suhteen. Esitietolomakkeiden tietojen analysoinnissa käytin myös teemoittelua sekä analysoin vastauksia yhtäläisyyksien ja eroavaisuuksien kautta.

5.7 Eettiset lähtökohdat opinnäytetyölleni

Tutkimusaiheen valinta on myös eettinen valinta. Eettiset kannanotot tulevat esille tahtoen tai tahtomatta tutkimuksen tarkoituksessa sekä tutkimustehtävän muodossa. (Sarajärvi & Tuomi 2002, 126.) Tästä syystä on tärkeää pohtia opinnäytetyöhöni liittyviä eettisiä kysymyksiä. Mielestäni näitä tärkeitä eettisiä kysymyksiä ovat erilaisuuteen suhtautuminen, lapsien ja perheiden yksilöllisyyden huomioiminen sekä myös yleiset tutkimuksen tekemiseen liittyvät eettiset periaatteet.

Erityisen tuen tarvetta käsiteltäessä on olennaista pohtia erilaisuuteen suhtautumista. Erilaisuus ja poikkeavuus määritellään eri kulttuureissa ja eri aikoina eri tavoin. Normalisaation periaatteen mukaan ympäristöä tulee normalisoida, eli sopeuttaa, niiden ihmisten mukaan, joilla on toiminnan vajavaisuuksia, eikä sopeuttaa yksilöä ympäristöön. (Pihlaja 2004, 123–124.) Mielestäni sosionomin ammattiin kuuluu tämä toimintaperiaate edistää yhteistä maailmaa, jossa kaikilla olisi yhtenäiset mahdollisuudet toimia.

Mielestäni tärkeää on huomioida myös lasten yksilöllisyys. Diagnoosi lapsen kielenkehityksen erityisvaikeuksista ei anna kokonaiskuvaa lapsen persoonallisuudesta. Lapsilla, jotka tarvitsevat erityistä tukea on enemmän yhteisiä kuin erottavia piirteitä niiden lasten kanssa, jotka eivät tarvitse erityistä tukea. (Alijoki 2006, 5.) Käytän opinnäytetyössäni termiä kielenkehityksen erityisvaikeus, kun puhun lapsesta, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus. Näin pyrin korostamaan sitä, että lapsi on aina ennen kaikkea lapsi, jolla on monenlaisia ominaisuuksia. Yksi lapsen ominaisuuksista on tällöin kielenkehityksen erityisvaikeus. Käytän myös käsitettä erityistä tukea tarvitseva lapsi. Erityistä tukea tarvitsevien lasten vaikeuksia on monenlaisia. Lapsen erityisen tuen tarve on diagnosoitava, jotta hän pääsee erityispalveluihin. (Alijoki 2006, 5.) Opinnäytetyössäni on mielestäni myös tärkeää se, että myös perheet ovat yksilöllisiä ja erilaisia. Tärkeä eettinen lähtökohta opinnäytetyössäni on perhelähtöisyys.

Ihmisiin kohdistuvassa tutkimuksessa eettisesti tärkeää on informointiin perustuva suostumus, luottamuksellisuus, tutkimuksen seurauksien pohdinta sekä yksityisyyden säilyttäminen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 20.) Nämä eettiset periaatteet vaikuttavat kaikessa opinnäytetyöni tekemisessä. Opinnäytetyössäni haastateltavat vastasivat haastatteluihin anonyymina ja opinnäytetyössäni tärkeää on säilyttää haastateltavien yksityisyys. Aluksi informoin vanhempia siitä, että tällainen tutkimus on tulossa lähettämällä heille tutkimuspyynnön (LIITE 3) sähköpostitse. He myös täyttivät suostumuksen opinnäytetyön tutkimukseen osallistumisesta (LIITE 4). Tutkimusjoukkoa koskee vapaaehtoisuus, oikeudenmukaisuus ja vahingoittamattomuus. Tutkimus ei saa asettaa tutkittavia epäoikeudenmukaiseen asemaan. Kysymykset eivät saa olla tungettelevia ja niihin täytyy olla mahdollisuus jättää vastaamatta. Tutkimusjoukon tiedottaminen aiheesta, kerättyjen tietojen käyttötarkoituksesta ja tietojen luottamuksellisuudesta ovat myös tärkeitä eettisiä kysymyksiä. (Mäkinen 2006, 64, 85, 87, 95.) Minun opinnäytetyötä tehdessä olen pyrkinyt korostamaan, että osallistuminen on vapaaehtoista muun muassa tiedottamalla vanhempia tutkimuksesta etukäteen ja pyytämällä heitä allekirjoittamaan suostumuksen haastatteluun osallistumisesta.

Jokainen on myös haastatteluissa saanut päättää, kuinka paljon he haluavat minulle haastattelukysymyksiin vastata.

Pohdittaessa tietojen eettisyyttä tärkeä kysymys on, miten muodostuu luvattu tunnistamattomuus ja luottamuksellinen aineiston käyttö (Mäkinen 2006, 114–116). Opinnäytetyöni aineisto on varsin pieni, joten tunnistamattomuuden takaamisen koin tärkeäksi. Tästä syystä en ole käyttänyt yksityiskohtaista tietoa siitä, kuinka moni on mitään vastannut mihinkin haastattelukysymykseen. En ole myöskään nimennyt perheitä tai liittänyt mitään tunnisteita perheiden kohdalle, koska ajatukseni, että näin säilytän paremmin anonymiteetin. Kuitenkin koin, että opinnäytetyöni tarkoituksen eli kokemustiedon jakamisen kannalta on tärkeää, että käytän opinnäytetyössäni myös suoria lainauksia. Pysin siihen, etteivät ne anna liian yksityiskohtaista tietoa perheistä ja perheiden tunnistamattomuus säilyy.

5.8 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen aiheen eettisyyteen kuuluu selvittää, kenen ehdoilla ja miksi tutkimusaihe on valittu. Nämä tulevat esille jo tutkimuksen tarkoituksessa ja tutkimusongelmien muotoilussa. (Sarajärvi & Tuomi 2002, 126.) Minun tutkimuksessani tarkoituksena on ollut lähestyä perheitä perhelähtöisesti, niin etteivät asiantuntijat määrittele, mitä asiakkaat kokevat ja tuntevat ja millaisena he elämäntilannettaan pitävät, vaan olen halunnut nostaa vanhempien omat mielipiteet ja ajatukset esille. Aiheen olen valinnut, jotta päivähoiton henkilökunta tietäisi, mitä vanhemmat ajattelevat. Jos vanhemmat tarvitsevat tukea päivähoiton henkilökunnan tulisi tietää, millaista tukea perheet yleensä kaipaavat ja mistä sitä voi löytyä. Mielestäni minulla on eettiset perustelut tutkimukseni tekoon, jotka ovat haastateltaviani kunnioittavia ja perhelähtöisiä.

Tutkimukseni totuustulkinnossa pyrin konsensukseen. Konsensukseen perustuvassa totuusteoriassa ajatellaan niin, että ihmiset voivat luoda yhteisymmärryksessä ”totuuden”. Tutkija kuitenkin periaatteessa väistämättä kuitenkin tar-

kastelee totuutta oman kehüksensä läpi, koska tutkija on oman tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija. Tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa tärkeää on pohdita puolueettomuusnäkökulmaa. (Sarajärvi & Tuomi 2002, 133.) Omaan tulkittaani haastateltavien vastauksista ja tutkimuksen totuuksista saattaa vaikuttaa omat lähtökohtani ja tapani tulkita asioita. Mahdollisimman pitkälti kuitenkin pyrin opinnäytetyössäni puolueettomuuteen tutkimuksen tuloksia tarkastellessani.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tutkija tiedostaa mahdolliset muutokset niin aineiston keruun, analysoinnin kuin tulkinnan aikana. Nämä muutokset voivat johtua tutkijan kehittymisenä tutkijana. Näiden muutosten kirjaaminen lukijoiden tarkasteltavaksi lisää luotettavuutta. (Kiviniemi 2001, 79–80.) Haastattelut tapahtuivat Meidän perhe menee kouluun –projektin perhetapaamisessa. Minun haastattelut tapahtuivat muun ohjelman välisenä aikana. Toisinaan tilanteet olivat hektisiä ja taustalla saattoi kuulua lasten leikkien ääniä. Nämä asiat ovat saattaneet vaikuttaa myös haastattelujen vastauksiin ja siihen, kuinka paneutuneesti vanhemmat jaksoivat haastatteluuni vastata.

Kaikilla haastateltavilla oli samat kysymykset teemahaastattelurungon mukaisesti ja myös haastattelut tapahtuivat samankaltaisissa tilanteissa perheviikonloppujen lomassa. Teemahaastattelujen rungot suunnittelin tarkasti ja pyrin tekemään niistä mahdollisimman ymmärrettäviä. Saattaa kuitenkin olla, että haastateltavani ymmärsivät joitakin kysymyksiä eri tavalla. Haastattelutilanteet olivat luontevia ja vanhemmat vastasivat kysymyksiini monisanaisesti. Koen myös, että olen kehittynyt opinnäytetyön tekijänä koko opinnäytetyöprosessin aikana ja myös tämä saattaa vaikuttaa tekemiini tutkimustulosten analyysiin.

Tutkimusmenetelmien luotettavuutta tarkastellaan validiteetin ja realibiliteetin käsitteillä. Validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa on tutkittu sitä, mitä on luvattu ja realibiliteetti sitä, että tutkimustulokset ovat toistettavissa. (Sarajärvi & Tuomi 2002, 134.) Tutkimuksessani pyrin siihen, että tutkimuksen aihe, teoreettinen viitekehys, tutkimuskysymykset, sisällönanalyysi ja tutkimustulokset olisivat selkeästi yhtenäisiä ja toisiinsa sopivia. Pyrin siihen, että olen myös tutkinut

sitä, mitä olen luvannut ja saanut tuloksia siitä, mitä olen tutkimuskysymyksissäni halunnut selvittää.

Realibiliteetti on haastavampi kysymys, sillä haastattelen viiden perheen vanhempia heidän subjektiivisista kokemuksistaan. Uskon kuitenkin, että näinkin pienellä haastateltavien määrällä saan aikaan jonkinlaista yleistettävyyttä. Haastateltavien vastauksissa oli jo paljon yhtenäisiä piirteitä. Saattaa olla, että haastattelemani henkilöt edustivat kuitenkin varsin yhdenmukaista joukkoa, sillä he haluavat saada tietoa kielenkehityksen erityisvaikeudesta. Tämän osoittaa jo se, että he ovat halunneet osallistua Meidän perhe menee kouluun -projektiin. Mahdollisesti he edustavat lisäksi enemmän sellaista joukkoa, jossa on halua saada vertaistukea, jota myös Meidän perhe menee kouluun -projekti perheille tarjoaa.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSIA

Haastattelin viiden perheen vanhempia Meidän perhe menee kouluun -projektin perhetapaamisissa. Haastatteluihin osallistuivat vanhemmat yksin tai yhdessä. Yhteensä haastatteluja oli siis viisi, joihin osallistui kahdeksan henkilöä. Vanhemmat olivat perheistä, joista ainakin yhdellä perheen lapsista oli diagnosoitu kielenkehityksen erityisvaikeus. Kaikilla näillä lapsilla oli jokin kielenkehityksen erityisvaikeutta kuvaava diagnoosi. Yleisimmin joko (F80.1) puheen tuottamisen häiriö tai (F80.2) puheen ymmärtämisen häiriö tai molemmat. Osalla lapsista oli myös vaikeuksia motorisissa taidoissa tai hahmottamisessa tai molemmissa näissä.

Perheet elivät elämäntilanteessa, jossa lapsi, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, oli aloittamassa koulunkäyntiään. Jokaiseen perheeseen kuului myös muita lapsia. Kaikki lapsista olivat päivähoidossa ja kävivät esikoulua. Lasten koulusijoitukset olivat vielä osittain epäselviä haastatteluhetkellä, sillä silloin oli vasta käynnissä haku kouluihin. Osalla lapsista oli tarkoituksena siirtyä kouluun tavanomaisen oppivelvollisuuden piirissä ja osalla lapsista oli pidennetty oppivelvollisuus.

Lapset saivat kielenkehityksen erityisvaikeuden kuntoutukseen, haastattelun ja esitietolomakkeiden mukaan, puheterapiaa. Osa myös theraplayta tai toimintaterapiaa. Lapset kävivät myös musiikkileikkikoulussa, joka ei ole varsinaista kuntoutusta, mutta jossa käy lapsia, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus. Vanhemmat mainitsivat myös esikoulun, joka on erikoistunut kielenkehityksen erityisvaikeuksiin, lapsen kielenkehitystä kuntouttavaksi paikaksi.

6.1 Kielenkehityksen erityisvaikeuden vaikutus perheen arkeen

Aluksi kysyin haastattelussa siitä, millaisia tunteita esitieto lapsen kielenkehityksen erityisvaikeuksista vanhemmissa herätti. Vanhemmat kuvasivat tuntei-

taan hiukan eri tavoin. Aluksi useimmilla vanhemmista oli aavistuksia siitä, että kaikki lapsen kehityksessä ei ollut normaalia. Osalla vanhemmista oli tällöin huoli, mikä lapsella oli. Osalle vanhemmista diagnoosi lapsen kielenkehityksen erityisvaikeuksista oli helpotus, sillä he löysivät selityksen lapsen puheen viivästykselle. Diagnoosi oli tärkeä vanhemmille myös siksi, että se avasi tien kuntoutuspalveluihin.

Osa vanhemmista koki myös surua ja huolta. Vanhemmat pohtivat sitä, millainen on lapsen tulevaisuus ja miten lapsi tulee selviämään koulussa. Eräs vanhempi kuvaa niin, että he joutuivat käymään läpi surutyön, ennen kuin pystyivät lähtemään toimimaan. Lopulta vanhemmat hyväksyivät tilanteen. Vanhemmissa heräsi myös voimakas halu ottaa selvää kielenkehityksen erityisvaikeuksista ja siitä, miten he pystyvät parhaiten tukemaan lastaan.

Joo tota (tauko) ei oikeestaan itsessäni ei se nyt, tietenkin sitä eka kysy, et mite se dysfasia on. Ja tietty siinä pikkaisen alko mietityttää just, et miten sitten vaikuttaa lapsen kehitykseen ja kaikkeen koulunkäyntiin ja muuhun, tota mut oikeestaan sit oli hyvä, et heti siin alussa selvis, ni sai sit ajoissa ne tukitoimet. Ja nyt kun tietää, että tavallaan, et on niitä tiettyjä vaikeuksia tulossa, ni ni on helpompi sitten kun pystyy etukäteen varautumaan. Ei siis mikään, et (tauko) Jokaisella meillä on jotain ongelmia ja (nimi) kohdalla ne on nyt noita ja sit pääasia, et tietää ja pystyy hakea apua ja tukea siinä. Ei siin mitään.

Vanhemmat kertoivat olleensa itse aktiivisia tiedon etsijöitä kielenkehityksen erityisvaikeuksista. Tietoa vanhemmat saivat internetistä, tutkivalta taholta ja neuvolasta. Tärkeäksi tiedonlähteeksi mainittiin myös Aivohalvaus- ja dysfasialiiton sopeutumisvalmennuskurssit. Yhdessä haastattelussa kerrottiin, että päiväkodissa kerrottiin Aivohalvaus- ja dysfasialiiton sopeutumisvalmennuskursseista. Joku toinen perhe oli myös suositellut sitä heille.

No oikeestaan varsinaisesti siitä dysfasiasta saatiin tietää tällaiselta sopeutumisvalmennusleiriltä. Et me tiedettiin, et sellainen leiri on edes olemassa, niin oli tuol päiväkodin seinällä esite ja sitten tää toinen ryhmässä olevan lapsen äiti, kerto siitä että ne on menossa ja oli ollut siellä ja kehu sitä siis dysfasialiiton kautta.

Vanhemmat kertoivat haastattelussa siitä, miten lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus on vaikuttanut perheen arkeen. Vanhemmat kertovat haastattelussa, että kielenkehityksen erityisvaikeus tekee lapsen kanssa kommunikoimisesta haastavampaa. Lapsella on usein vaikeuksia ymmärtää ohjeita ja sääntöjä ja asiat joudutaan sanomaan useaan kertaan. Vanhemmat kuvasivat myös, miten lapsella on vaikeuksia sosiaalisissa suhteissa kavereiden ja sisarusten kanssa. Vanhemmat kertovat, että joutuvat enemmän olemaan lapsensa tukena hänen sosiaalisissa suhteissaan. Joillakin vanhemmista oli myös pelkoa lapsen syrjäytymisestä kaveripiirien ulkopuolelle. Eräs vanhempi kertoo halunneensa vahvistaa lapsen itsetuntoa etsimällä hänelle sopivan harrastuksen.

Päivittäisiin rutiineihin lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus on vaikuttanut puheterapiaan viemisten ja tuomisten muodossa sekä päivittäisten puheharjoitusten tekemisenä lapsen kanssa. Perheet ovat ottaneet myös kuvat, enemmän tai vähemmän, osaksi arkeaan. Osa vanhemmista kertoi myös, että päivien ja tapahtumien ennakointi ja lähtöjen suunnittelu on tullut osaksi perheen arkea. Tähän he ovat käyttäneet apuna kuvakalentereita. Vanhempien arkeen on tullut myös aktiivinen tiedon etsiminen kielenkehityksen erityisvaikeuksista. Kaikki perheet ovat ainakin jonkin verran luoneet kontakteja vertaisperheisiin.

...Sit se vaikuttaa kaikessa sosiaalisessa kanssakäymisessä, et jos (nimi) tuo kavereita kotiin, ni pitää valvoa ja kattoo perään, kun se saattaa suuttua niin pikkuasioista...

No kylhän ne vaikuttaa tietysti näiden terapiakäyntien muodossa, et niihin viemistä ja tietysti kommunikointi lapsen kanssa on tietysti haastavampaa, kun jos ei olis tällaista vaivaa ja tota tavallaan sellaista on tarvinnut tietoa todella hakee ja on sit on jonkun verran käytetty esimerkiksi kuvia ja tämmöisiä asioita niinku arjen tällaisessa jäsentelyssä ja tämmöistä niinkun, et ehkä ne siinä tuli tärkeimmät.

Esitietolomakkeiden ja haastattelun perusteella kaikissa perheissä oli käytössä kuvat puhetta tukevana kommunikointikeinona. Niitä käytettiin kaikissa perheissä ainakin jonkin verran. Perheissä kuvien avulla hahmotettiin päivä- sekä viikkokalenteri. Kuvia käytettiin myös reissuvihoissa päiväkodin ja kodin sekä toisi-naan puheterapeutin ja kodin välillä. Reissuvihon avulla lapset pystyvät kerto-

maan, mitä päiväkodissa tai puheterapiassa oli tapahtunut ja myös mitä kotona oli tehty. Viittomia ei ollut aktiivisesti käytössä yhdessäkään perheessä. Niiden käytöstä oli kuitenkin jonkin verran kokemusta joissakin perheissä. Eräässä perheessä kerrotaan, että lapsi oli oppinut värit viittomien avulla.

Haastateltavat ovat kokeneet, että erityisesti kuvien käytöstä on ollut tukea lapsen kommunikoinnille, muistille ja oppimiselle. Kuvien käyttö päivä- ja viikkokalentereissa auttaa lasta ennakoimaan tulevia tapahtumia ja joissakin tapauksissa päivät ovat sujuneet näin paremmin. Eräs haastateltava kertoi, että näistä kalentereista on ollut hyötyä myös perheen muille lapsille ja auttaneet myös heitä hahmottamaan viikon tapahtumia.

6.2 Vanhempien kokemuksia vertaistuesta

Haastattelussa kysyin vertaistuesta ja sen merkityksestä haastateltaville. Haastateltavat kokevat, että vertaistuki on merkityksellistä heille. Vertaistukea he ovat saaneet muun muassa sopeutumisvalmennuskursseilta, Meidän perhe menee kouluun -projektin kautta ja joidenkin muiden dysfasialeirien kautta. Jotkut haastateltavista kokivat, että kaipaisivat vertaistukea enemmän ja toiset puolestaan kokivat, että ovat saaneet sitä melko paljon. Vanhemmat kertovat vertaistuesta, että sen kautta pystyy jakamaan ajatuksia muiden vanhempien kanssa, joilla on samanlainen elämäntilanne. Vanhemmat kokivat Meidän perhe menee kouluun -projektin siitä hyväksi, että perhetapaamisissa kohtaa perheitä, jossa on samanikäisiä lapsia. Muutamissa haastatteluissa kävi ilmi, että sitä pidettiin tärkeänä, että vertaisperheet olivat samanlaisessa elämäntilanteessa. Jotkut vanhemmista ajattelivat, että sellaiset perheet, jossa lapsella ei ole kielienkehityksen erityisvaikeutta, eivät voi ymmärtää sellaisen perheen arkea, jossa lapsella on tämä vaikeus. Vanhemmat kokivat tärkeäksi sen, että pystyivät huomaamaan, että muissakin perheissä on samanlaisia ongelmia tai murheita. Vertaistuen kautta vanhemmat kokevat myös, että ovat saaneet tietoa esimerkiksi erilaisista tukimuodoista ja harrastuksista. Haastateltavat saivat vertais-

tuesta uusia ideoita, joita toiset vanhemmat olivat kokeneet hyväksi, ja kokeilivat niitä tämän jälkeen oman perheensä arkeen.

Ollaan ihan loistavasti. Me ollaan käyty kaikki sopeutumisvalmennuskurssit ja kaikki, mitä löytää täst, kaikki.

Se on tosi tärkeää tavallaan, et pystyy jakamaan niitä ajatuksia toisten vanhempien kanssa.

Tuetulla lomallakin me käytiin, sielläkin on vertaistukea. Se kantaa pitkälle hedelmää, sitten kun on nykyaikana sähköpostiosoitteet ja tekstiviestejä, puhelin. Ni pystyy pitää hyvin yhteyttä.

On tuttuja ympäri Suomea voisi sanoa. Se on kivaa

Haastattelussa kysyin myös sitä, mistä muualta vanhemmat saavat voimavaroja vanhempana olemiseen. Voimavaroja vanhemmat saavat lasten kautta, heidän kanssaan yhdessä tekemisellä. Isovanhemmat mainittiin merkittäväksi voimavaran antajaksi, mutta joissakin vastauksissa ilmeni myös pettymys siitä, etteivät isovanhempien tukea ole saatavilla. Myös harrastukset, urheilu ja vapaa-aika sekä jonkin muun asian tekeminen kuin lastenhoito mainittiin tärkeänä voimavaran lähteenä.

6.3 Päivähoidon tarjoama tuki

Haastattelussa kysyin vanhempien käsityksistä siitä, millaista tukea päiväkotij ja esikoulu tarjoavat lapselle, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus. Jokainen vanhemmista kertoi, että esikouluryhmä, jota heidän lapsensa käy, on pienenmuotoinen. Osalla lapsi kävi esikoulunsa integroidussa erityisryhmässä. Pienen esikoulun ryhmäkoko koettiin jo sinällään lapsen kehitystä ja kielenkehitystä tukevaksi.

(nimi) kävi siitä hyvä tsäkä, että se on eskariryhmä on neljän oppilaan kokonen vaan, et kävi ihan onni siinä hommassa, et me mietittiin pitkään, et meneekö niinku erityispäiväkotiin tai jotain vastaavaa, mut sit kuultiin, et siihen päiväkotiin muotoutuki noin pienen ryhmä, ni se oli ihan loistavaa. Et tavallaan se tuki on tullut sit sillei...

Melkein jokaisella haastatteluun vastanneella oli päiväkodissa käytössä kuvat kommunikoinnin tukena ainakin jonkin verran. Viikkokalenterit olivat myös käytössä. Myös jonkin verran esikoulussa käytössä olivat tukiviittomat, esimerkiksi laulut viitottiin. Muita tukimuotoja lapsen kielenkehityksen tueksi olivat lapsen sijoittaminen oppimistilanteissa lähimmäksi opettajaa, tukikysymykset ja ohjeiden selventäminen. Haastateltavat kertoivat, että lapsilla oli esikoulussa myös paljon leikkejä, loruja ja pelejä, jotka tukevat lapsen kielen kehitystä. Yksi haastateltavista kertoi, että hänen lapsensa saa esikoulussa piirtää sadusta kuvia, silloin kun opettaja lukee. Tämän tarkoituksena on muistin tukeminen. Tosin kyseinen lapsi ei tykännyt tästä, sillä hän ei nauttinut piirtämisestä satujen aikana. Yksi haastateltava kertoi, että hänen lapsensa päiväkodissa on paljon maa-hanmuuttajalapsia ja hänen lapsensa on käynyt yhdessä heidän kanssaan suomi toisena kielenä (S2) ryhmässä. Myös muita erilaisia lapsen kielenkehitystä tukevia kerhoja järjestettiin. Tällaisissa kerhoissa tuettiin kielenkehitystä muun muassa liikunnan ja leikkien kautta.

No ne on ne tukiviittomat ja kuvat ja sit se puheterapia ja.

Ja sit siel on järjestetty sillai esiopetustilanteet viel sillai, et on 12 lapsen ryhmä, et ne tekee niit eskaritehtäviä kuuden lapsen ryhmässä, et se on viel kans sillai eriytetty sillei. Ja päivän aikana tulee myös niinku muuten sellaisia kielellisiä jotain juttuja, et joskus ne on loruja tai loppuäänteitä tai muita tällaisia ni siellä kun on keskitytty tällaisiin juttuihin, ni sitä tulee pitkin päivää.

Haastattelussa kysyin vanhemmilta siitä, millaista tukea he ovat saaneet päiväkodista. Osa vanhemmista koki, etteivät ole saaneet päiväkodista tukea juuri ollenkaan. Osa vanhemmat ei varsinaisesti ole edes kaivanneet päiväkodista tukea itselleen, vaan heille on riittävää päiväkodin tarjoama hoito- ja kasvatus-tuki. Muutamissa haastatteluissa puolestaan vanhemmat kokivat, että päiväkodissa on välittämisen ilmapiiri, positiivinen ja myönteinen asenne ja he kokivat, että päiväkodin henkilökunnan kanssa heillä on luottamuksellinen suhde. Yhdessä haastattelussa mainittiin, että vanhemmat ovat päässeet osallisiksi erilaisiin tapahtumiin.

Päiväkodin tarjoamaksi tueksi vanhemmille koettiin myös se, että päiväkodista on laadittu erilaisia lausuntoja tutkiville tahoille sekä se, että lastentarhanopettaja on ollut yhteistyössä puheterapeutin kanssa. Haastatteluissa kävi ilmi, että osa vanhemmista ei koe saaneensa paljon tietoa lapsen koulunkäyntiin liittyvistä valinnoista tai lapsen kielenkehityksen erityisvaikeuden kuntoutuksesta. Joissakin tapauksissa puolestaan koettiin, että päiväkodista on tullut jonkin verran tietoa. Kahdessa haastattelussa mainittiin, että tietoa on saatu vain silloin, kun lastentarhanopettajan kanssa on yhdessä pohdittu kouluvaihtoehtoja. Yhdessä haastattelussa kävi ilmi, että vanhempi kokee, että on joutunut taisteleman päiväkodin kanssa, jotta saisi tietoa kouluvaihtoehtoista. Yksi haastateltavista mainitsi, että päiväkodin ilmoitustaululla on ollut esitteitä erilaisista tapahtumista ja kerhoista, jotka ovat tarkoitettu lapsille, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus.

No mun mielestä on niinku tavallaan tullut tietoa sieltä lisää ja sitten siellä on myös mun mielestä kivasti just ilmoitustaululla niinku tulee sekä päivän tapahtumista, sitten muuta infotaan niinku yleensä tällaisia, et jos on jotain kursseja tai muita vastaamia systeemejä ja . Sitten tota jotenkin muutenkin ne on niinku kauheen niinku positiivisia ja myönteisiä ollut sillei, ja tuntuu, et on sillai hyvä luottamuksellinen suhde sinne ni.

6.4 Vanhempien ajatuksia ja tunteita lapsen koulunkäynnin aloittamisesta

Haastattelusta ja esitietolomakkeista sain selville lapsen koulusijoituksesta. Haastattelujen aikaan oli menossa vasta haku kouluihin, joten toisilla ei ollut täyttä varmuutta koulusijoituksesta. Kahdessa haastattelussa selvisi, että lapsi on hakemassa erityisluokalle, kaksi haastateltavien lapsista olisi menossa tavaliseen peruskouluun, joista ainakin toinen integroituna erityisoppilaana. Yhden haastateltavan lapsi olisi aloittamassa starttiluokalla.

Haastattelussa kysyin myös sitä, millaisia tukimuotoja vanhemmat toivovat lapsellensa kouluun. Vastaukseksi sain, että haastateltavat toivovat lapselleen ammattitaitoista opettajaa, joka ymmärtää, mitä kielenkehityksen erityisvaikeus

(dysfasia) on ja miten lapsen koulutehtäviä voitaisiin helpottaa lapselle sopiviksi. Toivottiin myös, että opettaja ymmärtää oppimiseen liittyviä haasteita ja että lapset saisivat oppimisessaan edetä omaan tahtiinsa. Toivottiin myös, että opettaja helpottaisi oppimista kuvien ja muiden oppimista konkreettisovien keinojen avulla. Yhdessä haastattelussa lapselle toivottiin henkilökohtaista koulunkäyntiavustajaa sekä yhdessä haastattelussa, että lapsi saisi ainakin kerran viikossa laaja-alaisen erityisopettajan opetusta. Haastatteluissa tärkeäksi asiaksi mainittiin myös tiivis yhteistyö koulun ja vanhempien välillä ja että opettaja antaisi myös vanhemmille vinkkejä, millaisia harjoituksia lapsen kanssa kotona voitaisiin tehdä. Starttiluokan toivottiin olevan kevyempi askel kohti luokkaopetusta. Lapsen itsetunnon vahvistamista koulussa pidettiin tärkeänä ja sitä että lapsi otetaan osaksi luokkayhteisöä.

Vanhemmat kokivat sekä esitietolomakkeissa että haastatteluissa, että heillä on suuri vastuu lapsen koulunkäynnistä. Tämän katsottiin tarkoittavan muun muassa sitä, että vanhemmat ovat aidosti läsnä ja kiinnostuneita lapsensa asioista ja että he tarkistavat, ovatko opitut asiat menneet perille ja auttamaan läksyjen tekemisessä. Katsottiin, että tärkeää on löytää lapselle sopiva koulumuoto, jotta terve itsetunto ja motivoituneisuus säilyvät.

Myös kannustamista ja sitä, että lapsen innostuksen saisi säilymään, pidettiin tärkeänä. Katsottiin, että vanhemmat voivat tukea lapsensa sosiaalisia suhteita, niin että koulunkäynti tuntuisi siten kivalta.

Paljonkin tukea, mut ehkä lähinnä siis (tauko) jokainen meistä oppii jossain vaiheessa lukemaan, jokainen meistä oppii jossain vaiheessa laskemaan, mut lähinnä just sitä itsetuntoa. Se et jokainen meistä oppii ajallaan kaikki tarvittavat asiat, mutta että rohkaistais siihen, että niinku hitaasti hyvä tulee. Ja sit just et tulis niitä kavereita. Tavallaan, et se otettais siihen luokkaan, yks muista. Ja sit tietysti opettajan kanssa toivoo avointa yhteistyötä, että pystyy avoimesti keskustelemaan asioista, et se on aina se kaiken A ja O.

Haastattelussa kysyin vanhemmilta myös sitä, millaisia tunteita lapsen koulunkäynnin aloitus heissä herättää. Osassa vanhemmista lapsen koulunkäynnin aloittaminen herättää huolta. Huolen aiheiksi mainittiin se, että jos lapselle tulee

koulussa eteen jotain liian vaikeata ja myös sosiaalisista suhteista syrjäytyminen koulussa huolestutti. Muutamissa haastatteluissa selvisi, että joillekin lapsille oli tulossa kouluun tuttuja kavereita. Tämä helpotti vanhempien huolta kuin myös se, että vanhemmat ovat viime aikoina nähneet lapsissaan paljon kehitystä. Yhdessä haastattelussa vanhemmat kertoivat, että heitä ei huolestuta lapsensa koulunkäynnin aloittaminen, että heillä on suuri luottamus siihen, että lapsi tulee pärjäämään. Vanhemmat toivoivat löytävänsä keinoja tukea lapsen koulunkäyntiä.

En mä tiedä, mä ainakin aikaisemmin olin vähän enemmän huolissaan, mut nyttän kun toi on niinku noin nopeassa tahdissa kehittynyt toi (nimi)puhuminen. Ni nyt ei niinkään huoleta enää. Ja en mä niinkään siitä koulunkäynnistä ollut niinkään ollut huolestunut vaan enemmänkin siitä just sosiaalisesta mahdollisesta paineesta, mikä saattaa ois tullut jos ei ois osannut S:ää, R:ää eikä D:tä.

7 POHDINTA

Opinnäytetyössä halusin selvittää, miten lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus on vaikuttanut perheen arkeen. Aluksi haastattelussa kyselin siitä, millaisia tunteita ensitieto lapsen kielenkehityksen erityisvaikeudesta vanhemmissa herättää. Vanhemmilla heräsi erilaisia tunteita ensitiedosta, että heidän lapsellaan on kielenkehityksen erityisvaikeus. Osalla vanhemmista oli aavistuksia siitä, että heidän lapsellaan ei ole kaikki normaalia kehityksessä. Osalla diagnoosi oli helppotus, sillä se antoi selityksen, mikä lapsella oli ja lisäksi diagnoosi oli tärkeä sitä varten, että se avasi tien kuntoutukseen. Osalla heräsi myös huolta ja surua. Vanhemmat pohtivat sitä, millainen on lapsen tulevaisuus ja miten hän tulee pärjäämään koulussa. Huoli lapsen kehityksestä kuuluu vanhemmuuteen. Vanhemmat saavat huojennusta huoleensa, kun heidän huolensa otetaan vakavasti ja lapsi pääsee tuen piiriin. (Adenius-Jokivuori, Aro, Siiskonen, Erkkilä & Eronen 2003, 102, 106.)

Vanhemmat ovat olleet itse aktiivisia tiedonetsijöitä kielenkehityksen erityisvaikeuksista. He ovat löytäneet paljon tietoa kielenkehityksen erityisvaikeuksista verkosta. He ovat myös saaneet tietoa tutkivalta taholta, neuvolasta, Aivohalvauksen- ja dysfasialiiton sopeutumisvalmennuskursseilta sekä hieman päiväkodista. Vanhemmista saattaa tuntua, että heitä pompotellaan ammattilaiselta toiselle. Vanhemmilla on oikeus saada vastauksia kysymyksiinsä ja vastauksiin tulee vastata, kunnes vanhempi kokee saaneensa asioista riittävästi selvää. (Adenius-Jokivuori ym. 2003, 106–107.)

Vanhemmat kertoivat, että kommunikointi lapsen kanssa, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, on haastavampaa. Lapsen on vaikeaa ymmärtää ohjeita ja sääntöjä. Lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus vaikuttaa myös lapsen sosiaalisiin suhteisiin ja itsetuntoon. Lapsen kielelliset taidot vaikuttavat lapsen taitoihin osallistua sosiaalisiin suhteisiin. Kielenkehityksen erityisvaikeuksiin liittyy usein hankaluuksia oppia ja soveltaa sosiaalisia taitoja. Tämä saattaa vaikuttaa negatiivisesti myös lapsen itsetuntoon. (Adenius-Jokivuori ym. 2003, 254, 260.)

Lapsen, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, itsetunnon vahvistaminen on tärkeää, sillä viivästyneisyys jossakin kehityksen osa-alueilla vaikuttaa lapsen itsetuntoon ja heillä voi ilmetä vaikeuksia luoda kaverisuhteita (Alijoki 2006, 7).

Tuula Tonttilan (2006, 16–17) mukaan perhe, jossa lapsella on jokin vamma tai häiriö, joutuu varsin usein muuttamaan arkirutiinejaan ja toimintatapojaan. Päivittäiset aikataulut saattavat muuttua lapsen uusien vaatimusten mukaisesti. Perheissä opetellaan uusia kasvatus- ja hoitokäytäntöjä. Vanhemmat saattavat hakeutua uusiin ryhmiin tapaamaan vertaisperheitä. On myös mahdollista, että perheen arvot muuttuvat. (Tonttila 2006, 16–17.) Vanhemmat kertoivat samantlaisista muutoksista perheensä arjessa. Lapsen kielenkehityksen erityisvaikeus muuttaa perheen rutiineja terapiaoihin tuomisten ja viemisten muodossa. Perheissä tehdään myös lapsen kielenkehityksen tukemiseen tähtääviä harjoituksia. Perheissä on otettu käyttöön puhetta tukevia ja korvaavia kommunikointimenetelmiä, erityisesti ja useimmiten kuvat. Kuvien kautta hahmotellaan perheen päivärytmiä ja tulevia tapahtumia. Vanhemmat ovat muodostaneet vertaissuhteita toisiin vanhempiin ja haastatteluissa vanhemmat kokivat nämä vertaissuhteet tärkeiksi.

Rantalan (2002, 28) mukaan, jotta vanhemmat pystyvät tukemaan lapsensa kasvua ja kehitystä, tulee heidän saada riittävät palvelut sekä sosiaalista tukea elämän eri vaiheissa. Useat suomalaiset tutkimukset ovat osoittaneet, että vanhemmat, joissa on erityistä tukea tarvitsevia lapsia, saavat tärkeintä psyykkistä tukea läheisiltään, tuttaviltaan sekä vertaisperheiltä. (Rantala 2002, 28.) Vertaisperheitä tapaamalla koko perhe on saanut tukea. He ovat pystyneet huomaamaan, että eivät ole ainoita, jotka elävät tässä elämäntilanteessa ja he ovat huomanneet myös, että muissa perheissä on samantlaisia vaikeuksia. Psyykkisen tuen lisäksi vanhemmat ovat saaneet vertaisvanhemmilta erilaista tietoa esimerkiksi harrastuksista ja tukimuodoista. Vertaisryhmässä voi jakaa kokemuksia sekä keskustella muiden samassa elämäntilanteessa olevien henkilöiden kanssa (Mykkänen -Hänninen 2002, 26–27.)

Pohdin, että työntekijöiden roolina on myös omalta osaltaan mahdollistaa perheiden kohtaamisia. Erilaiset järjestöt voivat toimia vertaistuen järjestäjinä. Esimerkiksi haastattelemleni vanhemmille ja heidän perheilleen, Aivohalvaus- ja dysfasialiitto on antanut mahdollisuuden toistensa kohtaamiselle, Meidän perhe menee kouluun -projektin kautta. Pohdin, että työntekijät voivat myös toimia tiedottajina erilaisista vertaistuen areenoista ja mahdollisuuksista. Päiväkodeissa vanhemmille voisi antaa mahdollisuuksia kohdata toisiaan ja jakaa kokemuksiaan. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen vanhemmat kaipaavat usein vertaistukea. Vanhempien mahdollisuutta vertaisryhmien kanssa tapahtuvaan vuorovaikutukseen tuetaan ja mahdollistetaan. (Huhtanen 2004, 37.)

Perheiden arjessa on sellaisia tekijöitä, jotka suojaavat perhettä ja auttavat selviytymisessä ja perheen arjen hallinnassa. Tällaisia voimavaroja ovat joko perheenjäsenillä henkilökohtaisesti tai ne ovat perhesysteemin yhteisiä. (Rantala 2002, 23.) Haastatteluissa vanhemmat mainitsivat tällaisiksi voimavaroiksi, jotka ovat perheen yhteisiä muun muassa lasten kanssa yhdessäolon ja yhteiset harrastukset sekä isovanhemmat. Toiset kokivat pettymystä siitä, etteivät saa isovanhemmista tukea. Myös parisuhteen vaalimista pidettiin tärkeänä. Perheenjäsenten henkilökohtaisiksi voimavaroiksi mainittiin omat harrastukset, vapaa-aika. Vanhempien voimavarojen tarkasteleminen on tärkeää, sillä se muuttaa tutkimusta perhekeskeisempään suuntaan. Ongelmakeskeisestä ajattelusta voidaan siirtyä sellaiseen ajatteluun, että ratkaisuja perheen elämäntilanteisiin löytyy perheen sisältä ja lähiympäristöstä. Näin myös kasvatuksen ammattilaiset voivat löytää uusia tapoja tehdä työtään perheen parissa. (Tonttila 2006, 17.)

Opinnäytetyössäni halusin tutkia myös, miten päivähoito on tukenut lasta, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus ja tämän perhettä. Haastattelussa sain tietoa siitä, millainen käsitys vanhemmilla on päivähoiton tarjoamasta tuesta lapselle, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus. Halusin myös selvittää sitä, miten päivähoito on tukenut vanhempia. Päivähoidolla on usein tärkeä merkitys perheiden arjessa, sillä lapset viettävät päivähoitossa suuren osan päivästänsä. (Rantala 2002, 10.)

Päiväkodin tarjoamat tukimuodot olivat erilaisia. Tietysti siksi, että osa lapsista kävi erityispäiväkodissa, joka oli erikoistunut juuri kielenkehityksen erityisvaikeuksiin, sekä osa tavallisessa, mutta pienessä esikouluryhmässä, vaikutti se siihen, että päiväkodeissa tukimuodot olivat hyvin erilaisia. Esikoulussa oli käytössä puheen ja kielen oppimisen tukena kuvia. Erityispäiväkodissa oli erilaisia ryhmiä, joissa lapsen kielenkehitystä tuettiin monella eri tavalla kuten liikunnan ja musiikin avulla ja muilla kielenkehittymistä edistäväillä kerhoilla. Lastentarhanopettajilla oli myös käytössään erilaisia toimintatapoja lapsen kielenkehityksen tukemiseksi. Tällaisia olivat muun muassa lapsen erityinen huomioiminen, ottamalla opetustilanteissa lähelle lastentarhanopettajaa, kuuntelemaan opetusta.

Vanhemmat kokivat päiväkodin henkilöstön ja vanhempien välisen kasvatuskumppanuuden eri tavoin. Osa koki, etteivät he vanhempina saa paljoakaan tukea päiväkodista. Osa vanhemmista koki, etteivät he edes kaipaakaan tukea itselleen, vaan päiväkodin tarjoama lasten hoito- ja kasvatustuki on heille riittävää. Joissakin haastatteluissa selvisi, että vanhemmat kokivat myös ristiriitoja päivähoiton henkilökunnan kanssa. Jotkut kokivat, etteivät saa riittävästi tukea päivähoitosta. He kokivat, että eivät saaneet riittävästi tietoa kielenkehityksen erityisvaikeuksien kuntoutuksista, eivätkä erilaisista kouluvaihtoehtoista, siinä vaiheessa kun perhe on ollut siirtymävaiheessa esikoulusta alakouluun. Työntekijöiden tulee pitää mielessä, että he antavat perheen itse määrittellä huolenaiheet, vahvuudet ja tärkeänä pitämänsä asiat sekä tarpeensa. Näin toteutetaan perhelähtöistä työtettä. (Tonttila 2006, 16.)

Haastatteluissa ilmeni myös positiivisia mielipiteitä päivähoiton kasvatuskumppanuudesta. Tällaisiksi positiivisiksi kasvatuskumppanuuden elementeiksi mainittiin välittämisen ilmapiiri, positiivinen ja myönteinen asenne perhettä kohtaan, luottamus päivähoiton henkilökuntaan. Myös vanhempien mahdollisuus osallistua päivähoiton toimintaan mainittiin positiiviseksi asiaksi. Lastentarhanopettaja on tarjonnut myös käytännön tukea perheille esimerkiksi olemalla yhteistyössä puheterapeutin kanssa. Päivähoitosta on myös laadittu erilaisia lausuntoja lapsen kielenkehitystä tutkivalle taholle.

Vanhemmilla täytyy olla mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. Ja heidän koemustaan siitä, että heillä on tärkeää tietoa lapsestaan, jota tarvitaan muun muassa tukimuotoja suunniteltaessa, tulee vahvistaa. Vanhemmat ovat lapsensa kuntoutuksessa tärkeimpiä kannustajia ja ohjajia (Huhtanen 2004, 37.)

Opinnäytetyöni tutkimuksen viimeisenä tutkimuskysymyksenä oli, millaisia ajatuksia ja tunteita vanhemmilla on, kun heidän lapsensa on siirtymässä esikoulusta alakouluun. Lapsen koulusijoitus valittiin yksilöllisesti, jokaisen lapsen kohdalla erikseen. Haastattelussa vanhemmat kokivat tärkeäksi oikean koulumuodon valitsemisen, jotta lapsen motivaatio opiskeluun säilyisi. Vanhemmilla heräsi erilaisia tunteita lapsensa koulunkäynnin aloittamisesta. Osalla heräsi huoli. Erityisesti vanhempia huoletti se, miten heidän lapsensa tulee pärjäämään koulun sosiaalisissa suhteissa. Osa vanhemmista pelkäsi lapsen syrjäytymistä. Toivoa lapsen pärjäämisestä herätti se, että vanhemmat kokivat lapsissa tapahtuneen paljon kehitystä ja oppimista viimeisen vuoden aikana. Vanhemmilta löytyi myös luottamusta lapsensa oppimiseen ja pärjäämiseen. Tulevaisuus nähtiin pääosin valoisana. Pohdin, kuinka tärkeää olisi, että vanhemmat saisivat tilaisuuden puhua lapsen koulunkäynnin herättämistä tunteista päivähoiton työntekijöiden kanssa.

Tukimuotoina lapsen koulunkäyntiin, vanhemmat toivoivat ammattitaitoista opettajaa, jolla on tietoa kielenkehityksen erityisvaikeuksista sekä kykyä kohdata näitä lapsia ja muokata opetustaan heidän tarpeidensa, kehityksensä mukaiseksi. Osa vanhemmista toivoi lapselleen henkilökohtaista koulunkäyntiavustajaa. Useammassa vastauksissa ilmeni, että vanhemmat pitivät myös tiivistä yhteistyötä kodin ja koulun välillä sekä sitä, että opettajat antaisivat vanhemmille tietoa, miten he voisivat tukea lapsensa oppimista. Kaikki vanhemmat kokivat itse olevansa suuressa vastuussa lapsen koulunkäynnin tukemisessa. Keinoiksi tukea lapsen koulunkäyntiä, haastatteluissa mainittiin aito kiinnostus, läsnäolo, kannustus sekä tukena oleminen läksyjen tekemisessä. Päiväkodin ja koulun henkilökunnan ammattitaidon ja vanhempien asiantuntemuksen omasta lapses-

taan yhdistäminen takaa parhaan mahdollisen kasvatuskäytännön ja tuen löytymisen. (Tonttila 2006, 31.)

7.1 Opinnäytetyöprosessi

Löysin opinnäytetyöni aiheen Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöiden aihe välityksestä syksyllä 2008. Tuolloin sain myös työelämätahon mukaan opinnäytetyöhöni. Minulla oli aikaisempaa kokemusta kielenkehityksen erityisvaikeudesta, sillä tein yhden harjoitteluni erityiskoulussa, jossa oli muun muassa lapsia, joilla oli kielenkehityksen erityisvaikeus. Olen siirtynyt Diakonia-ammattikorkeakouluun siirto-opiskelijana Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulusta ja tämä harjoitteluni oli siellä. Kiinnostuin tästä aiheesta aikaisempien kokemusteni vuoksi, sekä siksi että ajattelin aiheen olevan minulle tärkeä ammatillisen kasvuni kannalta. Ajattelin saavani opinnäytetyön aiheen kautta tärkeää tietoa, jota tarvitsen tulevaisuudessa työssä päiväkodissa tai muussa työssä, jossa kohtaan perheitä ja lapsia, joilla on kielenkehityksen erityisvaikeus.

Seuraavaksi alkoi opinnäytetyöprosessissani aikaisempiin tutkimuksiin ja lähdekirjallisuuteen tutustumisen vaihe. Minulla ei ollut aluksi riittävän selkeää kuvaa siitä, millaiseen kirjallisuuteen minun tulisi tutustua, joten aiheen valinta ja rajaaminen jäivät myöhempään vaiheeseen. En ymmärtänyt, että jo tässä vaiheessa olisi ollut tärkeää tutustua lähdekirjallisuuteen ja ryhtyä hahmottamaan tarkemmin oman opinnäytetyön aihetta.

Keväällä 2009 kirjoitin opinnäytetyöni tutkimussuunnitelman ja myös osallistuin OTT1 (Opinnäytetyön tutkimus ja kehittämistoiminnan menetelmät) opintokokonaisuuteen. Tein opinnäytetyöstäni teoriaosuudesta kattavan ja siitä on ollut hyötyä myös varsinaisessa opinnäytetyöni raportoinnissa. Opinnäytetyöni tässä vaiheessa ratkaisevan tärkeää oli opinnäytetyön aiheen tarkka rajaaminen. Minusta tuntui, että opinnäytetyöni aihe tahtoi paisua liian laajaksi. Sain opinnäytetyöni tutkimussuunnitelman hyväksytyksi ja opinnäytetyöni aiheen sekä tutkimuskysymykset ja teemahaastattelunrunгон suunnitelluiksi. Lähetin opinnäyte-

työn tutkimussuunnitelman myös työelämätaholle ja se oli heidän mielestään sellainen, joka antaa heille tietoa, jollaista he toivoivat. Tutkimussuunnitelmasani valitsin myös tutkimuskysymykset sekä laadin alustavan teemahaastattelurungon (LIITE1). Opinnäytetyöni tutkimuskysymysten valinta oli haastavaa ja kysymyksistä tuli myös ehkä hieman liian laajoja. Olisi ollut helpompaa tehdä opinnäytetyöni tutkimus jostakin vielä rajatumasta aiheesta. Ja olisin näin mahdollisesti voinut saada myös syvällisempää tietoa jostakin tietystä teemasta opinnäytetyössäni. Opinnäytetyöni aihe on osoittautunut varsin haastavaksi siltä kannalta, että aihe on niin lähellä myös monien muiden tieteenaloja ja sitä voi lähestyä niin monen ammatin ammattitaidon näkökulmasta. Opinnäytetyötä tehdessä on pitänyt pohtia sitä, mikä on sitä sosionomin ammatillista osaamista.

Osallistuin kolmesti Aivohalvaus- ja dysfasialiiton Meidän perhe menee kouluun –projektin perheiden viikonlopputapaamisiin lastenhoitajana ja kerran osallistuin Aivohalvaus- ja dysfasialiiton alueelliseen Dysfasiaseminaariin, jonka aiheena olivat kielelliset erityisvaikeudet ja vertaistuen merkitys perheelle koulunaloitusvaiheessa. Maaliskuussa 2009 tein teemahaastattelut yhden viikonlopputapaamisen aikana. Tämä opinnäytetyöprosessin vaihe oli minulle mieluisin, koska vanhempien kohtaaminen ja haastatteleminen oli mielenkiintoista. Sain myös joiltakin vanhemmilta palautetta siitä, että haastatteluihini vastaaminen oli mukavaa. Vanhemmat olivat onnekseni motivoituneita kertomaan kokemuksistaan. Tässä vaiheessa näkyi toki myös edellisten opinnäytetyön vaiheiden haasteet, eli kysymykseni olivat varsin laajoja ja tästä syystä haastattelut jäivät ehkä hieman pintapuolisiksi, kun vaihdoin liian nopeasti teemasta toiseen. Olisin siis saanut syvällisempää aineistoa, jos olisin keskittynyt johonkin tiettyyn teemaan tarkemmin, kuten esimerkiksi vaikka vanhempien kokemuksiin vertaistuesta.

Haastattelujen litterointi oli työläs opinnäytetyöprosessin vaihe. Kirjoitin kaikki sanatarkasti siten, kun haastatteluihin oli vastattu. Haastattelujen teemoittelu oli helppoa, koska ne nousivat suoraan teemahaastattelun rungosta. Haastavaa tutkimuksen tulosten kirjaamisessa oli se, että pyrin saamaan esitietolomakkeista ja haastatteluistani saamat tiedot tasapuolisesti esille. Jotkut kysymykset olivat päällekkäisiä esitietolomakkeissa ja haastatteluissa. Myös se, etten ollut itse

laatinut esitietolomakkeita johti siihen, että niissä kysyttiin paljon sellaista, joka ei oman opinnäytetyöni kannalta ollut merkittävää. Myöskään kaikkiin kysymyksiin esitietolomakkeissa ei ollut vastattu. Koin haastavaksi myös sen, miten tarkasti minun olisi pitänyt kertoa, kuinka monessa haastattelussa mitäkin vastausta esiintyi ja miten paljon tältä pohjalta vastauksia pystyi yleistämään.

Pohdinnan kirjaamisen vaiheessa haasteena oli teorian tiedon ja tutkimuksesta saamani tiedon yhdistäminen sekä tietysti myös oleellisimpien tutkimustulosten löytäminen. Pohdin paljon sitä, miten pitkälle vietyjä johtopäätöksiä tämän yhden opinnäytetyöni perusteella pystyy tekemään.

Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää opinnäytetyön tekijän asiantuntijuutta. Tiedon syventäminen ja oppiminen ovat kuitenkin haasteellisia tehtäviä, jotka vievät aikansa. (Finlander-Paavilainen 2005 33–35, 163.) Koen, että opinnäytetyön teko on ollut pitkä prosessi, jonka aikana olen kokoajan kehittynyt ja olen pystynyt syventämään osaamistani ja asiantuntijuuttani pitkäjänteisesti. Koko opinnäytetyöprosessi on ollut minulle haastava. Olen oppinut paljon itseohjautuvuutta. Ymmärrettävästi ensimmäisen tutkimuksen teko ei ole helppoa. Tämän opinnäytetyön tekeminen on ollut opettavaista. Minun olisi tästä helppoa lähteä tekemään uutta tutkimusta, kun nyt paremmin tietäisin, millaisiin asioihin tulisi kiinnittää enemmän huomiota ja mikä ylipäättäen on oleellista opinnäytetyön tekemisessä. Ennen kaikkea opin paljon opinnäytetyöni teemoista, kuten kielellisistä kehitysvaikeuksista ja kasvatuskumppanuudesta. Opin myös haastatteluja tehdessäni vanhempien kohtaamisesta.

7.2 Johtopäätökset

Opin opinnäytetyötä tehdessäni, että perheet ovat erilaisia ja vanhemmat kokevat erilaisia tunteita elämään kuuluvissa siirtymävaiheissa, kuten saadessaan tietää lapsen kielenkehityksen erityisvaikeudesta ja lapsen aloittaessa koulunkäynnin. Vanhemmilla on myös erilaisia odotuksia päivähoiton kasvatuskumppanuudesta. Osa vanhemmista haluaa toimia itsenäisesti ja ei kaipaa päivähoi-

dolta tukea elämän siirtymävaiheissa, kun taas osa vanhemmista kaipaa enemmän tukea päivähoidon henkilökunnalta.

Tärkeää mielestäni on, että päivähoitossa osattaisiin kohdata perheitä yksilöllisesti sekä rohkeasti kysyä vanhemmissa heräävistä tunteista ja toiveista. Toisaalta ainoa tuen tarjoaja ei aina ole päivähoito, vaan vanhemmat saavat paljon tukea muilta samassa elämäntilanteessa olevilta vanhemmilta. Vertaistuen merkitys on perheille usein merkittävää ja päivähoito voi osaltaan antaa vanhemmille mahdollisuuksia kohdata toisiaan, mahdollistamalla vanhempien kohtaamisia antamalla tiloja vanhempien kokoontumiseen ja toimimalla kokoonkutsujana

Opinnäytetyötäni teemat ovat laajoja ja aiheen piiristä löytyy varmasti myös useita muita aiheita tulevia opinnäytetöitä varten. Hedelmällistä voisi olla esimerkiksi tutkia tarkemmin vertaistuen merkitystä perheille, joiden lapsella on kielenkehityksen erityisvaikeus. Myös sitä voisi tutkia, millaista tukea koulu tarjoaa vanhemmille, joiden lapsella on kielenkehityksen erityisvaikeus, eli koulun ja perheen välistä yhteistyötä.

Toivon, että opinnäytetyöni antaa työntekijöille lisää tietoa ja ymmärrystä siitä, millaisessa elämäntilanteessa perheet elävät, kun perheen lapsi, jolla on kielenkehityksen erityisvaikeus, on aloittamassa koulunkäyntiään. Tarkoitukseni on ollut, että vanhempien toiveet ja tarpeet tulisi kuulluksi opinnäytetyöni kautta. Toivon myös, että se herättää pohtimaan päivähoiton tarjoamaa tukea perheiden elämäntilanteeseen, perheiden yksilöllisyys ja erilainen tuen tarve huomioiden.

Annan opinnäytetyöni Aivohalvaus- ja dysfasialiitolle ja he ovat luvanneet julkaista opinnäytetyöni internet-sivuillaan (www.stroke.fi). Näillä sivuilla kerrotaan Aivohalvaus- ja dysfasialiiton toiminnasta. Sivuilta löytyy myös tietoa Meidän perhe menee kouluu –projektista. Sieltä myös vanhemmat voivat sitten myöhemmin löytää tekemäni opinnäytetyön.

LÄHTEET

- Adenius-Jokivuori, Merja & Aro, Tuija 2003. Sosiaaliset taidot ja itsetunto. Teoksessa Tiina Siiskonen, Timo Ahonen, Tuija Aro & Ritva Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 254–274.
- Adenius-Jokivuori, Merja 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa Päivi Pihlaja & Riitta Viitala (toim.). *Eryityiskasvatus varhaislapsuudessa*. Helsinki: WSOY, 194–213.
- Adenius-Jokivuori, Merja; Aro, Tuija; Erkkilä, Kaisu; Eronen, Tuija & Siiskonen, Tiina 2003. Epäilyn herääminen. Teoksessa Tiina Siiskonen, Timo Ahonen, Tuija Aro, Merja Adenius-Jokivuori & Ritva Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 102–117.
- Adenius-Jokivuori, Merja; Siiskonen, Tiina & Eronen, Tuija 2003. Esiopetus. Teoksessa Tiina Siiskonen, Timo Ahonen, Tuija Aro & Ritva Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 321–335.
- Ahonen, Timo; Aro, Tuija; Marttinen, Marja & Siiskonen, Tiina 2004. Kielen kehityksen erityisvaikeus. Teoksessa Timo Ahonen, Tiina Siiskonen, & Tuija Aro (toim.) *Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 19–32.
- Ahvenainen, Ossi; Ikonen, Oiva & Koro, Jukka 2001. *Johdatus erityiskasvatuksen käytäntöön*. Helsinki: WSOY.
- Airaksinen, Anneli; Pitkänen, Pirjo, Qvarnström, Mari; Salo, Elina; Siiskonen, Tiina & Vanhatalo, Helena 2003. Muut tukimuodot. Teoksessa Tiina Siiskonen, Timo Ahonen, Tuija Aro & Ritva Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 336–348.
- Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry. Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry. Esite. 09/2008
Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry. i.a. Liitto. Viitattu 11.2.2009. <http://stroke.fi/>

- Alijoki, Alisa 2006. Erityistä tukea tarvitsevien lasten polut esiopetuksesta alkuopetukseen - tukitoimet ja suoriutuminen. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Aro, Mikko; Holopainen, Leena & Siiskonen, Tiina 2004. Lukeminen ja kirjoittaminen. Teoksessa Timo Ahonen, Tiina Siiskonen, & Tuija Aro (toim.) Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä. Jyväskylä: PS-Kustannus, 58–80.
- Asikainen, Marja 2005. Diagnosing Specific Language Impairment. Tampereen yliopisto. Lääketieteellinen tiedekunta. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Eronen, Tuija 2007. Katsaus 2000- luvulla julkaistuun suomalaiseen lastensuojelututkimukseen. Sosiaalialan kehittämishanke. Lastensuojelun kehittämisohjelma. Viitattu 15.11.2009.
<http://www.sosiaalihanke.fi/Resource.phx/sosiaalihanke/julkaisut/index.htx.i1062.pdf>
- Finlander-Paavilainen, Eeva-Liisa 2005. Opinnäytetyö asiantuntijuuden kehittäjänä ammattikorkeakoulussa. Tutkimuksia 199. Helsingin yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hakala, Marjo; Vainikainen, Tuula & Voltti, Minna 2008. Meidän perhe menee kouluun. Uutiskirje 1. Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry.
- Heinämäki, Liisa 2000. Varhaiskasvatus lapsen arjessa. Helsinki: Tammi
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Holopainen, Pirkko; Ojala, Terhi; Orrellana, Tarja & Miettinen, Kaija 2005 Johdanto. Teoksessa: Pirkko Holopainen, Terhi Ojala, Tarja Orellana & Kaija Miettinen (toim.) Siirtymät sujuviksi - ehyttä koulupolkua rakentamassa. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 14.12.2009.
<http://www.edu.fi/julkaisut/siirtymat.pdf.5-8>.
- Huhtanen, Kristiina 2004. Varhainen puuttuminen. Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Helsinki:Finn Lectura.
- Hyytiäinen–Ruokokoski, Ulla 2001. Diagnosoimalla dysfasia. Opas kielihäiriöisen lapsen vanhemmille. 2.painos. Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry.

- Ikonen, Alisa 2009. Yliopisto-opettaja. Helsingin yliopiston puhetieteiden laitos. Porolahden koulu. Helsinki. Dysfasiakoulutus 13.5.2009.
- Karila, Kirsti 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa Kirsti Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen, Anna Raija Nummenmaa, & Helena Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 91–108.
- Ketonen, Ritva; Salmi, Paula & Tuovinen, Sisko 2004. Kielelliset vaikeudet ja vuorovaikutuksen tukeminen. Teoksessa Timo Ahonen, Tiina Siiskonen, & Tuija Aro (toim.) Sanat sekaisin? Kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä. Jyväskylä: PS-Kustannus, 33–52.
- Kiviniemi, Kari 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2.Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 68–84.
- Kokkonen, Helena. Perheen elämänpäiväkirja. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 13.4.2009.
http://vanhemmat.mll.fi/meidan_perhe/perheen_elamankaari.php
- Laki lasten päivähoitosta 1973/36. 19.1.1973.
- Leminen, Minna 2001. Miten tunnistan dysfasian? Ideoita dysfaattisen lapsen kehityksen tueksi. Erika. Erityisopetuksen tutkimus ja menetelmätieto. 3 (3), 30.
- Mykkänen–Hänninen, Riitta 2002. Vapaaehtoistyön rajapinnoilla. Helsinki. Yliopistopaino.
- Mäkinen, Olli 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki. Tammi.
- Määttä, Paula 1999. Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. Jyväskylä: Atena.
- Nylund, Marianne 1999. Oma-apuryhmät välittäjinä arjessa. Teoksessa Liisa Hokkanen, Petri Kinnunen & Martti Siisiäinen (toim.) Haastava kolmas sektori. Pohdintoja tutkimuksen ja toiminnan moninaisuudesta. Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto, 116–134.
- Pihlaja, Päivi 2004. Varhaisvuosien erityiskasvatuksen rakenteelliset ja ideologiset perusteet. Teoksessa Päivi Pihlaja (toim.) 2004. Erityiskasvatus vahaislapsuudessa. Juva: WSOY, 112–130.

- Rantala, Anja 2002. Perhekeskeisyys- Puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. Jyväskylän yliopisto. Psykologian laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Sarajärvi, Anneli & Tuomi, Jouni 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Sarlin, Hanna-Mari 2007. Lapsen esiopetuksen suunnitelma, LEOPS. Opetushallitus. Viitattu 2.9.2009. <http://www.edu.fi/>
- Stakes 2005. Vasu: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Toinen painos. Viitattu 14.2.2009. <http://varttua.stakes.fi/>
- Tonttila, Tuula 2006. Vammaisen lapsen äidin vanhemmuuden kokemus sekä lähiympäristön ja kasvatuskumppanuuden merkitys. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 12.2.2009. <http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/>
- Wahlberg, Kari-Erik 2004. Perhe ja vuorovaikutusnäkökulma lapsen käyttäytymiseen. Teoksessa Päivi Pihlaja & Riitta Viitala Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY, 79–96.
- Weiss, Amy L. 2000. Preschool language disorders resource guide. Specific language impairment. San Diego (Calif.) Singular Thomson Learning.
- Voltti, Minna 2009. Projektityöntekijä. Aivohalvaus- ja dysfasialiitto ry. Porolahden koulu. Helsinki. Dysfasiakoulutus 13.5.2009.

LIITE 1 TEEMAAHAASTATTELUN RUNKO



TAUSTAKYSYMYKSIÄ

1. Haastateltavana ovat äiti, isä vai molemmat?

2. Keitä perheeseen kuuluu?

3. Mikä on lapsenne dysfasian vaikeusaste?

4. Mikä on lapsenne päivähoidon muoto (esim. perhepäivähoito, päiväkoti tms.)

PERHEEN ARKEEN LIITTYVIÄ KYSYMYKSIÄ

1. Mistä saitte tietoa dysfasiasta, kun lapsenne dysfasia diagnosoitiin?
2. Millaisia tunteita ensitieto Teissä herätti?
3. Millaista kuntoutusta lapsenne saa dysfasiaan liittyen?
4. Miten lapsenne dysfasia on vaikuttanut perheenne arkeen?
5. Onko Teillä käytössä puhetta korvaavat ja tukevat kommunikointikeinot?
6. Millaista hyötyä niistä on perheellenne?
7. Oletteko saaneet vertaistukea muilta vanhemmilta?
8. Millainen merkitys mielestänne vertaistuella on Teille?
9. Mistä muualta saatte voimavaroja vanhempana olemiseen?

PÄIVÄHOITOON LIITTYVIÄ KYSYMYKSIÄ

1. Millaisia tukitoimia lapsella on päiväkodissa kielen kehityksen tukemiseksi?
2. Millaista tukea päivähoito on tarjonnut Teille vanhemmille?
3. Oletteko mielestänne saaneet tietoa lapsen dysfasian kuntoutuksesta ja dysfaattisen lapsen koulunkäyntiin liittyvistä asioista riittävästi päivähoitosta?

LAPSEN KOULUN ALOITTAMISEEN LIITTYVIÄ KYSYMYKSIÄ

1. Mihin kouluun lapsenne on menossa?
2. Millaista tukea toivotte lapsenne saavan koulunkäyntiin liittyen?
3. Millaisia ajatuksia ja tunteita lapsenne koulunkäynnin aloitus Teissä herättää?
4. Miten ajattelette, että vanhempina voitte tukea lapsenne koulunkäyntiä

LIITE 2 ESITIETOLOMAKKEESTA SAATUA TIETOA

1. Lapsen syntymäaika
2. Lapsen diagnoosi ja diagnoosivuosi
3. Dysfaattisella lapsellamme on (rastita)
 - Puheen tuottamisen vaikeus
 - Puheen ymmärtämisen vaikeus
 - Käyttäytymisen ongelma
 - Hahmottamisen ongelma
 - Aistiyliherkkyys
 - Motorinen kömpelyys
 - Muuta, mitä _____
4. Lapsemme saa (rastita)
 - Puheterapiaa
 - Fysioterapiaa
 - Toimintaterapiaa
 - Musiikkiterapiaa
 - Muuta, mitä _____
5. Onko lapsellanne käytössä vaihtoehtoinen kommunikointi keino? Mikä/mitkä?
 - 5.1 Käytämme sitä/niitä kotona_____ päiväkodissa_____
6. Onko lapsenne koulusijoitus epäselvä? Kyllä/ei
7. Mitä teille on ehdotettu ja miksi tämä koulu (millainen luokka)?
8. Millaisena koette vastuunne lapsenne koulunkäyntiin liittyvissä asioissa?

LIITE 3 TUTKIMUSPYYNTÖ VANHEMMILLE



Hyvät vanhemmat,

Olen sosionomiopiskelija Miia Vistiaho Diakonia-ammattikorkeakoulusta Helsingin toimipaikasta. Osallistun kanssanne Meidän perhe menee kouluun- projektin viikonlopputapaamiseen 13.–15.3.2009 lastenhoitajana ja tarkoitukseni on samalla tehdä haastatteluja opinnäytetyötäni varten.

Haastattelin mielelläni Teitä vanhempia viikonlopun aikana joko pariskuntana tai yksin. Osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistujien henkilöllisyydet eivät paljastu kenellekään muulle kuin haastattelijalle. Haastattelut nauhoitetaan.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on selvittää, millaisia muutoksia lapsen dysfasia tuo perheen arkeen, millaista tukea päivähoito tarjoaa dysfaattiselle lapselle ja hänen perheelleen sekä millaisia ajatuksia ja tunteita vanhemmilla on kun heidän lapsensa on aloittamassa koulunkäynnin. Lähetän Teille myös teemahaastattelun rungon, jotta voitte etukäteen varautua siihen, millaisia kysymyksiä haastattelussani esitän.

Ystävällisin terveisin

Miia Vistiaho

(yhteystiedot poistettu)

LIITE 4 SUOSTUMUS OPINNÄYTETYÖNI TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

SUOSTUMUS

Haastateltavien suostumus haastattelun suorittamiseksi.



Minulle/meille on selvitetty Miia Vistiahon tekemän sosionomi (AMK) opinnäytetyön tarkoitus ja siinä käytettävä haastattelumenetelmä. Olen/Olemme tietoinen siitä, että osallistuminen on vapaaehtoista ja että osallistujien henkilöllisyys pysyy vain haastattelijan tiedossa. Annan suostumukseni projektin esitietolomakkeen (hakulomake) tietojen käyttämiseen tutkimuksessa, haastatteluun ja sen nauhoittamiseen.

Hangossa: _____

Osallistujan/osallistujien allekirjoitus (nimen selvennys)
