

Niina Lappalainen

SADUTUKSEN SOVELTAMINEN
ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVIEN
LASTEN OHJAAMISESSA

Opinnäytetyö
Sosiaalialan koulutusohjelma


Elokuu 2016




MAMK

University of Applied Sciences

KUVAILULEHTI

	Opinnäytetyön päivämäärä 6.9.2016
Tekijä(t) Niina Lappalainen	Koulutusohjelma ja suuntautuminen Sosiaalialan koulutusohjelma Sosionomi (AMK) Lto
Nimeke Sadutuksen soveltaminen erityistä tukea tarvitsevien lasten ohjaamisessa	
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyöni aihe valikoitui oman kiinnostuksen pohjalta. Sadutusmenetelmä oli minulle uusi ja kiinnostava. Toisaalta taas olen työskennellyt usean vuoden ajan vammaistyössä, lähinnä kehitysvammaisten parissa, joten opinnäytetyön suuntaaminen nimenomaan erityistä tukea tarvitseville lapsille tuntui luonnolliselta.</p> <p>Yhteistyökumppanina opinnäytetyössäni minulla oli eräs Itä- Suomessa sijaitsevan päiväkodin 4–5-vuotiaiden lasten ryhmä, josta valitsin opinnäytetyöhöni osallistuvat lapset. Lasten vanhemmat suhtautuivat opinnäytetyöprojektiin todella myönteisesti ja jokainen lapsi sai luvan osallistua opinnäytetyöhöni.</p> <p>Teoreettisessa viitekehyksessä olen käsitellyt sadutusta, erityistä tukea varhaiskasvatuksessa ja mikä johtaa lapsen erityisen tuen tarpeeseen, lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan ja puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin.</p> <p>Opinnäytetyöni on kehittämistyö, jonka tarkoituksena oli luoda sadutusmenetelmästä erillinen menetelmä, jota voisi käyttää erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelyssä. Järjestin kesäkuussa 2016 neljä toimintatuokiota lapsille, joissa käsitelimme leikkiä, kavereita, perhettä ja kotia. Opinnäytetyöhöni osallistuneista lapsista kaksi oli erityistä tukea tarvitsevia ja kolme ns. tukilasta. Lapset olivat kaikki iältään 5-vuotiaita, joukossa oli sekä tyttöjä että poikia</p>	
Asiasanat (avainsanat) Sadutus, erityinen tuki varhaiskasvatuksessa, puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelma	
Sivumäärä 41+3	Kieli Suomi
Huomautus (huomautukset liitteistä)	
Ohjaavan opettajan nimi Päivi Niiranen- Linkama	Opinnäytetyön toimeksiantaja Päiväkoti

DESCRIPTION

	Date of the bachelor's thesis 6.9.2016
Author(s) Niina Lappalainen	Degree programme and option Social service
Name of the bachelor's thesis The use of storycrafting with the kids with special needs	
Abstract <p>The subject of my thesis was based on my own interest. Storycrafting was a new and interesting method for me. Furthermore, I have been working with mentally disable clients for many years, so it felt natural to focus on children with special needs in my thesis.</p> <p>This study was conducted in cooperation with a kindergarten located in Eastern Finland. The children were from a group of kids from 4 to 5-years-olds. The parents considered my project positive and all the children were allowed to attend.</p> <p>In the theoretical framework of my thesis, I discuss storycrafting and special support in early childhood education. Moreover, I analyse the reasons for the need of special support, personal early learning plans and the use of augmentative and alternative communication with children.</p> <p>My thesis was a development project and its purpose was to create a special storycrafting method to be used in working with children with special needs. I arranged four activities on play, friends, family and home for the children in June 2016. Two of the children attending my project needed special support and three of them were support children. The children were of both genders and they were all 5 years old.</p>	
Subject headings, (keywords) Storycrafting, special support in early childhood education, personal early learning plan ja augmentative and alternative communication (AAC)	
Pages 41+3	Language Finish
Remarks, notes on appendices	
Tutor Päivi Niiranen-Linkama	Bachelor's thesis assigned by A day-care centre

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	1
2	SADUTUS	2
2.1	Ammattihenkilöt saduttajana	3
2.2	Sadutuksen merkitys	4
3	ERITYINEN TUKEA VARHAISKASVATUKSESSA	5
3.1	Eriyisen tuen periaatteet ja toteutus	5
3.2	Eriyisen tuen tarvetta aiheuttavia tekijöitä	7
3.2.1	Aspergerin oireyhtymä.....	7
3.2.2	Adhd.....	8
3.2.3	Kielellinen erityisvaikeus.....	10
3.2.4	Kehitysvammaisuus	11
3.2.5	Downin oireyhtymä	12
4	PUHETTA TUKEVA JA KORVAAVA KOMMUNIKAATIO	14
4.1	Tukiviittomat	15
4.2	Kuvakommunikaatio.....	16
5	LAPSEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMA.....	16
6	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	17
6.1	Tavoitteet ja tarkoitus	19
6.2	Kehittämistyö.....	20
6.3	Opinnäytetyön toiminta tuokiot.....	21
6.3.1	Leikki	23
6.3.2	Kaverit.....	24
6.3.3	Koti	28
6.3.4	Perhe	32
6.4	Yhteenvedo toimintatuokioista.....	33
6.4.1	Sadutuksen perusmalli	35
6.4.2	Sadutuksen malli erityistä tukea tarvitseville	36
7	POHDINTA	36
7.1	Eettisyys ja luotettavuus	37
7.2	Ammatillinen kasvu ja hyödynnettävyys.....	38
	LÄHTEET	40

LIITTEET

- 1 Kirje ja lupahakemus perheille
- 2 Lupahakemus kunnalle

1 JOHDANTO

Sadutusmenetelmä on suomalainen innovaatio, jonka on keksinyt psykologi ja valtiotieteiden tohtori Monika Riihelä. Sadutusmenetelmää on kehittänyt dosentti, kasvatustieteen tohtori Liisa Karlsson. (Karlsson & Karimäki 2011, 11)

Sadutuksesta on tehty useita erilaisia opinnäytetöitä ja pro gradu -tutkimuksia monille eri asiakasryhmille. Tämä opinnäytetyö oli kehittämistyö. Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli ensisijaisesti selvittää, onko mahdollista kehittää sadutusmenetelmään pohjautuen menetelmä, jolla voitaisiin tukea erityistä tukea tarvitsevien päiväkotikäisten lasten osallisuutta. Sadutusmenetelmän tukena oli käytössä tukiviittomia, kuvakommunikaatiota sekä tunnemittareita. Opinnäytetyössäni suunnittelin ja toteutin neljä toimintatuokiota. Toimintatuokioiden aiheita olivat leikki, kaverit, koti ja perhe. Opinnäytetyöhön osallistui yhteensä viisi lasta, kolme tyttöä ja kaksi poikaa. Lapset olivat kaikki iältään 5-vuotiaita. Lapsista kahdella on erityisen tuen tarve.

Yhteistyökumppanina opinnäytetyössäni minulla oli eräs Itä-Suomessa sijaitsevan päiväkodin 4–5-vuotiaiden lasten ryhmä, josta valitsin opinnäytetyöhöni osallistuvat lapset. Lasten vanhemmat suhtautuivat opinnäytetyöprojektiin todella myönteisesti ja jokainen lapsi sai luvan osallistua opinnäytetyöhöni.

Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä perehdytään sadutukseen, erityiseen tukeen varhaiskasvatuksessa, lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan ja puhetta tukevaan ja korvaavaan kommunikointiin. Teoreettisen viitekehyksen rajaaminen oli vaikeaa ja sen vuoksi oli vaikea löytää juuri ne tärkein ja olennaisin teoreettinen pohja tälle työlle. Päädyin valitsemaani teoreettiseen viitekehykseen sen vuoksi, että ne nostavat esille tämän opinnäytetyön tärkeimmät asiat. Sadutus on tärkein, koska opinnäytetyöni pohjana on sadutusmenetelmä, erityinen tuki varhaiskasvatuksessa ja erityisen tuen tarpeen aiheuttavat tekijät koen myös olevan olennainen osa opinnäytetyötä, koska se on suunnattu erityistä tukea tarvitseville lapsille. Puhetta tukeva ja korjaava kommunikaatio on myös isossa osassa opinnäytetyössä, koska sen toimintatuokioissa ja niiden pohjalta syntyneestä sadutuksen mallista erityisen tuen lapsille käytetään tukiviittomia sekä kuvakommunikaatiota. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman päädyin nostamaan esille, koska sadutusmenetelmän avulla voidaan pyrkiä tavoitteisiin, jotka asetetaan lapsen henkilökohtaisessa vasussa.

2 SADUTUS

Sadutus on suomalainen menetelmä. Sadutus on uusi tapa lähestyä lasta. Sadutuksen avulla voidaan muuttaa niin lasten kuin aikuistenkin toimintakulttuuria. Sadutuksessa välineinä ovat kuuntelu, kerronta, lasten ja aikuisten ajatusten kirjaaminen sekä lukeminen. Sadutus on kertojan maailmaan sukeltamista ja se nostaa esiin toisen kunnioittamisen sekä arvostamisen. Sadutusta voidaan käyttää esimerkiksi kotona, päiväkodissa tai vaikkapa vanhainkodissa.(Karlsson 2003, 9)

”Sadutus-menetelmästä sanotaan: kerro satu, sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat (Karlsson 2003, 10).” Sadutus on alun perin tarkoitettu toteutettavaksi niin, ettei aikuinen anna edes aiheita lasten kertomuksille eikä myöskään esitä lisäkysymyksiä tarinan edetessä. Aikuinen kirjaa tarinan muistiin juuri niin kuin lapset ovat sen hänelle kertoneet. Aikuisen on myös tärkeää keskittyä kuuntelemaan kertomusta. Keskittymisen kertomuksen kuunteluun aikuinen osoittaa ilmeillään ja eleillään sekä on puuttumatta kertomuksen sisältöön. Kun lapset ovat kertoneet kertomuksen, lukee aikuinen kertomuksen heille, jonka jälkeen kertomusta voi tarvittaessa muuttaa. Tällöin kertomus on juuri kertojansa näköinen.(Karlsson 2003, 44)

Sadutustilanne on käytännössä helppo toteuttaa missä ja milloin vain. Tärkeintä on, että saduttajalla on riittävästi aikaa sekä todellinen halu ja kiinnostus kuunnella lasta. On erityisen tärkeää, että jokaisen lapsi ja hänen kertomuksensa tulee kuulluksi(Karlsson 2003, 44).

Sadutusmenetelmän avulla lapset, nuoret ja aikuisetkin voivat muokata ajatuksensa tarinaksi. Käyttämällä sadutusta aikuiset voivat antaa tilaa lasten mukaan ottamiselle toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Sadutusta voidaan toteuttaa joko lapsiryhmälle tai yhdelle lapselle kerrallaan. Aikuinen kuuntelee tarinan ja kirjaa sen ylös sanatarkasti. Sadutuksen tarkoituksena ei ole olla opetusmenetelmä, sen tarkoituksena ei opettaa kirjoittamista, lukemista eikä itsensä ilmaisua. Ennen kaikkea sadutus on vastavuoroiseen toimintakulttuuriin johdattava menetelmä, jonka avulla myös lapset ja nuoret saa helpommin äänensä kuuluviin.(Karlsson 2003, 10)

On hyvä muistaa, että saduttaa voi ketä vain. Sadutettavien ei tarvitse olla ennestään tuttuja, joten esimerkiksi päiväkodissakin voi saduttaa lapsia heti toimintakauden alussa. Sadutusta voi myös kokeilla esimerkiksi oman tai naapurin lapsen kanssa. Aikuinen oppii parhaiten menetelmän käyttämisen lapsilta. Kun sadutusta on toteuttanut muutaman kerran, alkaa se sujua saduttajalta luontevasti. Jokainen sadutustilanne on kuitenkin erilainen, koska tilanne ja lapsi tai lapsiryhmä vaihtuvat. Tämän vuoksi myös saduttaja oppii joka kerta jotain uutta. (Karlsson 2003, 44)

2.1 Ammattihenkilöt saduttajana

Pikkuhiljaa myös ammattilaiset ovat alkaneet käyttää sadutusta omassa työssään yhtenä työvälineenä, jolla lapsi on voinut kertoa omia näkemyksiään ja mielipiteitään. Esimerkiksi kuraattorille, sosiaalityöntekijälle, puheterapeutille ja perhetyöntekijälle sadutus on osoittautunut sopivaksi työmenetelmäksi. Jokaisen heidän on omassa työssään tärkeää saada luotua nopeasti hyvä kontakti lapsen kanssa. Monesti vaatii paljon työtä, jotta lapsen ja aikuisen välille syntyy luottamuksellinen suhde. Luottamuksellisessa suhteessa lapsi uskaltaa kertoa aikuiselle välillä hyvin hankalista ja haasteellisistakin asioista. Myös monenlaisessa erityisopetuksessa sadutus on todettu toimivaksi menetelmäksi. (Karlsson 2003, 192)

Sadutuksen vahvuus on se, että se poistaa turhat roolit ja niiden myötä syntyvät rooli-dotukset. Sadutusta ei koskaan arvostella eikä sillä haeta yhtä oikeaa vastausta. Tuolloin tilanteessa ei ole ammattilaista ja asiasta, vaan paikalla ovat tasavertaiset kuuliija ja kertoja. Sadutustilanteessa ei ole merkitystä koulutuksella, sosiaalisella asemalla, iällä eikä elämäkokemuksella. (Karlsson 2003, 193).

Esimerkiksi sosiaalityöntekijät ovat nostaneet esille, että sadutus on hyvä ja toimiva tapa luoda luottamuksellinen suhde ja tutustua lapseen ja hänen perheeseensä. Monesti lastensuojelun hankalissa tilanteissa kuten esimerkiksi huostaanottotilanteissa tehty sadutus on parempi menetelmä, kuin se ns. virallinen asiapaperi. Vaikka lakien pohjalta lapsi onkin keskiössä lastensuojelutyössä, käytännössä työ on vanhempikeskeistä. Kii-reen vuoksi lapsen mahdollisuus kertoa omia näkemyksiään on pieni. Sadutuksen ansiosta lapsen on mahdollista kertoa omista ajatuksistaan. (Karlsson 2003, 195)

2.2 Sadutuksen merkitys

Liisa Karlsson julkaisut teoksen, jossa käsitellään Satukeikkailua, joka on osa Lapset kertovat -hanketta. Hankkeen jälkeen ovat sekä lapset että ammattilaiset kertoneet sadutuksen merkityksestä itselleen. Ammattilaiset ovat kertoneet myös sadutuksen vaikutuksesta yhteisöllisyyteen ja sen lisääntymiseen.

Lapset pitivät todella tärkeänä sitä, että heillä on ollut oikeus omaan kerrontaan ja he ovat saaneet käyttää omaa mielikuvitustaan sadutuksessa. Myös kaikki pienetkin lapset kertovat tarinoita, kun heille annetaan siihen mahdollisuus. Lapset ovat pitäneet siitä, että myös heillä on sananvapaus. Toisaalta lapset ovat myös ehkä kokeilleet saduttaessaan, pitävätkö aikuiset lupauksensa ja antavat heidän kertoa rumiakin tarinoita. Myös luottamuksellisuus on ollut tärkeää monelle lapselle, mutta myös ammattilaiselle. Lapset ovat todella innostuneita sadutuksesta ja kokivat sen luovan myös yhteisöllisyyttä. ”Saadaan tehdä yhdessä”, lapset totesivat. Sadutus on antanut rohkeuden monelle ujoillekin lapselle kertoa tarinaa tai ehkä itselle merkityksellistä asiaa. Sadutuksen on koettu olevan myös erityisen merkityksellistä lasten itsetunnolle. Lapsille on myös ollut todella tärkeää, että heitä kuunnellaan ja he kokevat onnistumisia. Lapset pitivät myös tärkeänä sitä, että jokainen saa tilaisuuden tulla esiin ja kertoa oman tarinansa tai osansa siihen. Ammattilaisten mielestä lapsille oli merkityksellistä, että he saivat kertomustensa kautta positiivista huomiota ja lapset saivat vahvuutensa esiin. Oli tärkeää, että hiljaiset, aratkin lapset uskalsivat osallistua, mutta toisaalta myös aktiivisemmat lapset maltoivat odottaa omaa vuoroa ja antaa toisille tilaa. (Karlsson 2000 126–128)

Ammattilaiset ovat kokeneet sadutuksen mieleenpainuvaksi ja innoistavaksi menetelmäksi. Sadutuksen avulla huomaa, kuinka paljon lapset tietävät ja osaavat, taidot jäävät monesti vain pimentoon. Ammattilaiset ovat yllättyneet kuinka hienoja viestejä lasten kertomista saduista on nähtävissä ja kuultavissa. He kokevat jokaisen lapsen kertomuksen omalla tavallaan todella merkittäväksi. Ammattilaiset kertovat, että ovat oppineet todella paljon käyttäessään sadutusmenetelmää lasten kanssa. He ovat saaneet oivalluksia lasten tarinoista ja oppineet ymmärtämään lasta paremmin sadutustuokioiden jälkeen. Lasten kuuntelu on noussut suurempaan arvostukseen ja kuuntelun taidon on oppinut uudella tavalla sadutuksen ansiosta. Ammattilaisille on selvinnyt sadutuksen avulla myös lapsien kiinnostuksen kohteita. (Karlsson 2000 129–133)

Ammattilaiset ovat kertoneet huomanneensa yhteisöllisyyden lisääntyneen sadutuksen ansiosta. Lapset ja aikuiset alkoivat ymmärtämään toisiaan paremmin sadutustilanteissa. Lasten spontaani tarinan kertominen yhdessä toistensa lauseiden varaan oli ammattilaisten mielestä hienoa huomata. Lapset arvostivat toisiaan tarinan kertomisen yhteydessä. Sadutuksen ansiosta myös lapsen asema saattoi muuttua yhteisössä parempaan suuntaan. Sadutus luo myös yhteenkuuluvuuden tunnetta ja tuo yhteisymmärrystä. Lasten yhdessä tekemistä kertomuksista oikein huokuu yhdessä tekemisen voima ja niistä näkyy toisen kunnioitus. Sadutustilanteiden ansiosta lapset oppivat hyväksymään helpommin myös toistensa ajatukset ja inspiroituivat toistensa mielikuvista. Lapset oppivat uudella tavalla arvostamaan toistensa tietoja ja mielipiteitä.(Karlsson 2000 134–135)

3 ERITYINEN TUKI VARHAISKASVATUKSESSA

3.1 Erityisen tuen periaatteet ja toteutus

Varhaiskasvatus on pienten lasten kasvatuksellista vuorovaikutusta, joka tapahtuu eri elämänpiireissä. Sen tavoitteena on edistää ja tukea lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Vanhempien ja kasvatuksen eri ammattihenkilöiden on toimittava kiinteässä yhteistyössä, jotta perheiden ja kasvattajien yhdessä tekemä lapsen kasvatustehtävä muodostaa mielekkään kokonaisuuden(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007, 11).

Varhaiskasvatusta järjestetään valtakunnallisten linjausten mukaisesti. Yleisimpiä kunnan järjestämiä varhaiskasvatuspalveluita ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatus (esimerkiksi avoin päiväkotitoiminta). Varhaiskasvatuspalveluja tuottavat kuntien lisäksi erilaiset järjestöt, seurakunnat ja yksityiset palveluntuottajat(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007, 11).

Lähtökohtana varhaiskasvatuksessa lapsen erityisen tuen tarpeen arvioinnissa on vanhempien ja kasvattajien tarkastelu heidän tekemistään havainnoista tai lapsella jo aiemmin todetusta erityisen tuen tarpeesta. Erityisen tuen tarve voi olla fyysisen tai tiedollisen kehityksen osa-alueella. Erityisen tuen tarve voi ilmetä myös taidollisen, tunne-elämän tai sosiaalisen kehityksen osa-alueilla. Voidaan todeta, että erityisen tuen tarve voi

olla hyvinkin erilainen yksilöllisesti katsottuna. Erityisen tuen tarve voi syntyä myös silloin, jos lapsi on tilanteessa, jossa lapsen kasvuolot vaarantavat tai eivät turvaa tarpeeksi lapsen terveyttä ja kehitystä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007, 35)

Lapsella on erityisen tuen tarvetta silloin, kun hänellä on selkeästi heikentynyt kasvun, oppimisen ja kehityksen edellytykset. Syynä kasvun, oppimisen tai kehityksen edellytysten heikentymiseen voivat olla esimerkiksi jokin sairaus tai vamma tai psyykkisen tai sosiaalisen tuen tarve. Erityisen tuen tarve voi lapselle syntyä myös, jos perheessä on haastava tilanne, jonka vuoksi lapsi tarvitsee lastensuojelun tukitoimia tai lapsella todetaan jokin pitkäaikaissairaus tai vamma. Lapsella voi ilmetä myös kehityksessään erityisiä haasteita. Kehityksessä ilmeneviä erityisiä haasteita voivat olla esimerkiksi kielen ja kommunikaation pulmia, puutteita tarkkaavaisuudessa, tunne-elämän ja sosiaalisen kasvun häiriöitä, kongitiivisiä ja oppimisen pulmia tai motoriikan alueen ongelmia. Eri-tyistä tuen taustalla voi olla esimerkiksi kehitysvamma, downin syndrooma, kielellisen kehityksen erityisvaikeus, aspergerin oireyhtymä tai adhd. (Pihlaja 2006)

Kun arvioidaan lapsen tuen tarvetta, on tärkeää tunnistaa ja määritellä yksilöllisesti jokaisen lapsen toimintamahdollisuudet eri toimintaympäristöissä ja kasvatuksellisissa tilanteita. Lisäksi täytyy määritellä niihin liittyvät ohjauksen ja tuen tarpeet. Ennen kuin tukea ryhdytään suunnittelemaan, on suunnittelun pohjaksi tärkeää luoda kokonaiskuva lapsesta, hänen vahvuuksistaan sekä häntä kiinnostavista ja innostavista asioista. Tarvittaessa arvioiden tueksi hankitaan asiantuntijalausunto, joka on tarkoituksenmukainen. Varhaiskasvatuksen tukitoimet tulee kuitenkin aloittaa lapselle heti, kun tuen tarve on havaittu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007, 35)

Lapselle järjestetään hänen tarvitsemansa tuki mahdollisuuksien mukaan yleisten varhaiskasvatuspalveluiden yhteydessä niin, että lapsi on tutun ryhmän jäsen ja hänen sosiaalisia kontakteja tuetaan ryhmässä. Lapsen tarvitsema tuki on aloitettava mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Yhteistyö vanhempien ja päiväkodin välillä on tärkeää. Varhaiskasvatuksessa tukitoimina mukautetaan lapsen fyysistä, psyykkistä ja kognitiivista ympäristöä niin, että se on lapselle sopiva. Lapsen päivittäistä kasvatustoimintaa mukautetaan eriyttämällä, harjaannutetaan perustaitoja sekä vahvistetaan lapsen itsetuntoa. Lisäksi käytetään varhaiskasvatuksen arjessa kuntouttavia elementtejä, kuten esimerkiksi struktuuri, lapsen oman toiminnan ohjaus, hyvä vuorovaikutus ja ryhmätöimintä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007, 36)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan täytyy sisällyttää lapsen tuen tarpeen määrittely ja tieto siitä kuinka tuki järjestetään. Varhaiskasvatussuunnitelmassa tulee kuvata, kuinka lapsen yksilöllinen ohjaus ja varhaiskasvatus sovitetaan yhteen sekä sen minkälaisia muutoksia kasvatuksellisessa toiminnassa ja fyysisessä toimintaympäristössä toteutetaan. Tarpeen mukaan lapsen varhaiskasvatukseen voi liittyä muita tarvittavia tukipalveluita. Niitä voivat olla esimerkiksi kuntoutusohjaus, erilaiset terapiat ja/tai erityisopetus niille lapsille, jotka ovat oppivelvollisuuden piirissä. Nämä järjestetään kokonaiskuntoutuksena niin, että kasvatuksellinen ja lääkinällinen kuntoutus muodostavat kokonaisuuden. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2007, 36–37)

3.2 Erityisen tuen tarvetta aiheuttavia tekijöitä

Tässä luvussa on käsitelty erityisen tuen tarvetta aiheuttavia tekijöitä, jotka ovat yleisiä ja joista osa on ollut opinnäytetyöhöni osallistuneilla lapsilla. Tuon esille hyvin erilaisia tuen tarpeen tekijöitä, jotta niiden laajuus tulisi esille mahdollisimman laajasti.

3.2.1 Aspergerin oireyhtymä

”Aspergerin oireyhtymä on neurobiologinen keskushermoston kehityshäiriö, joka kuuluu autismin kirjoon.” Aspergerin oireyhtymä aiheuttaa erilaisia, vaihtelevia toiminnan esteitä. Henkilöllä, jolla on Aspergerin oireyhtymä, voi esiintyä häiriöitä kyvyssä sietää stressiä, vuorikausirytmisiä ja muistitoiminnoissa. Lisäksi Asperger-henkilöillä on aistien välittämä tieto ja sen tulkinta yksilöllistä ja poikkeaa eriasteisesti ns. normaalista aistitoiminnasta. Asperger-henkilöillä voi esiintyä myös aistiyliherkkyyksiä tai he voivat olla motorisesti kömpelöitä. (Autismi- ja Asperger liitto 2016)

Aina Aspergerin oireyhtymää ei huomaa ulospäin, mutta joskus se saattaa näkyä katsekontaktin, äänenkäytön, puheilmaisun tai kehonkielen lievinä poikkeavuuksina. Oireyhtymään liittyvät oireet vaihtelevat paljon, jopa todella suurestikin henkilön, ympäristön ja tilanteen mukaan. Osa Asperger-henkilöistä pystyvät normaalin elämään, eivätkä tarvitse ollenkaan tukea arkeensa, kun taas osa invalidisoituu Aspergerin oireyhtymän vuoksi. (Autismi- ja Asperger liitto 2016)

Usein etenkin aikuisiällä Aspergerin oireyhtymään liittyvät psykiatriset häiriöt, kuten masennus, pakko-oireisuus tai lyhytaikaiset psykoottiset reaktiot. Aspergerin oireyhtymään liittyy monenlaisia piirteitä. Näitä piirteitä ovat voimakas tunne-elämä, monenlaiset aistiyliherkkyydet, yksikanavaisuus, stressioireet, uupumus ja unihäiriöt, epäta-sainen muisti ja kyvykkyys sekä motorinen kömpelyys. Aspergerin oireyhtymään kuu-luvia erityispiirteitä, jotka liittyvät vuorovaikutukseen, ovat asiakeskeisyys ja pyrkimys täsmällisyyteen, rehellisyys ja tasa-arvoisuuden korostaminen, suoruus, keskittyminen puheeseen ilmeiden tarkkailun sijaan, silmiin katsomisen vaikeus (koska se saattaa tun-tua epämukavalta) ja vaikeus small talkiin. Vaikka Aspergerin oireyhtymään liittyy pal-jon haasteita, on Asperger-henkilöillä myös hyvin paljon vahvuuksia. Näitä ovat rehel-lisyys, oikeudentunto, hyvä yksityiskohtien taju, omaperäinen ajattelu ja hyvä huumo-rintaju. (Autismi- ja Asperger liitto 2016)

Asperger-henkilön ongelmien taustalla voi olla puutteita esimerkiksi eläytymiskyvyssä. Tällöin ihmisen on vaikea eläytyä toisen ihmisen ajatusmaailmaan ja hän vaikuttaa it-sekeskeiseltä ja manipuloivalta. Asperger-henkilön voi olla myös vaikea hahmottaa ko-konaisuuksia, joka näkyy yksityiskohtiin juuttumisena, niin ettei hän pysty havaitse-maan kokonaisuutta eikä pysty soveltamaan tietoa toisessa asiansuhteudessa. Koska As-perger-henkilöillä on puutteita toiminnanohjauksessa, on heidän vaikea laatia ja toteut-taa toimintasuunnitelmia, hahmottaa aikakäsitystä ja syy-seuraussuhteita. Rutiineihin ja omiin rituaaleihin tukeutuminen on todennäköisesti näiden puutteiden kompensoimista. Motoristen suoritusten vaikeus kuten uinnin tai polkupyörällä ajon opettelemisen vai-keus johtuu toimintojen automatisoitumisen puutteellisuudesta. Asperger-henkilö voi tarvita uusien asioiden oppiseen runsaasti harjoittelua ja kaikkien vaiheiden ja liikkei-den ohjausta kädestä pitäen. Asperger-henkilön kuntoutuksessa toimintakykyä kohotta-via osa-alueita ovat kielen sosiaalisten tilanteiden ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu, merkityksen ja kommunikoinnin vahvistaminen, ympäristön strukturointi ja oman toi-minnan ohjaus, sekä aistiviestien tunnistaminen ja oman kehon hahmottaminen.

3.2.2 Adhd

Adhd, josta käytetään myös nimitystä tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriö, on aktiivi-suuden ja tarkkaavuuden häiriö. ”Adhd on neuropsykiatrinen häiriö, jonka pääasiallisia

oireita ovat tarkkaamattomuus, yliaktiivisuus ja impulsiivisuus. Nämä oireet voivat ilmetä ja painottua eri tavoin. Oireet voivat aiheuttaa vaikeuksia ja haittaa useammalla elämän osa-alueella (Adhd-liitto 2016).”

Usein henkilöillä, joilla on adhd, on samanaikaisesti myös muita neurologisia ja psykiatrisia häiriöitä. Adhd voi näyttäytyä eri tavoin elämänkaaren eri vaiheissa. Sosiaalinen ympäristön vaikutus on merkittävä siihen, muodostuuko adhd-oireista merkittävä toimintakyvyn rajoite. Toisaalta adhd-oireet voi kääntää myös vahvuudeksi. Mikäli oireet halutaan vahvuudeksi, ne täytyy osata kanavoida ja ottaa huomioon oikein. Tämän vuoksi esimerkiksi ympäristön tukitoimilla on todella suuri merkitys adhd-oireisen elämässä.(Adhd-liitto 2016)

Adhd-oireyhtymään liittyviä oireita, kuten tarkkaamattomuutta, ylivilkkautta ja impulsiivisuutta voi esiintyä monista eri syistä ja monissa eri tilanteissa. Aina kyseessä ei ole tarkkaavuus- ja yliaktiivisuushäiriö. Adhd-oireyhtymässä oireita on tavallista enemmän ja ne aiheuttavat selkeästi haittaa. Oireet ovat kestäneet ainakin puoli vuotta ja niitä on esiintynyt eri elämäntilanteissa. Myös muut psykiatriset oireet on syytä sulkea pois ennen diagnoosin asettamista.(Adhd-liitto 2016)

Adhd on neurobiologinen aivojen toiminnan häiriö. Sen oirekuvan kehittymiseen vaikuttavat monet erilaiset tekijät. Näitä tekijöitä ovat esimerkiksi raskauteen ja synnytykseen liittyvät tekijät, perinnölliset tekijät, synnynnäiset rakenteelliset ominaisuudet ja erilaiset psykososiaaliset tekijät. On huomattu, että perinnöllisillä tekijöillä ja dopamiinin (aivojen välittäjäaine) säätelyllä on iso rooli adhd-oireyhtymässä.(Adhd-liitto 2016)

Adhd-oireiden esiintyminen voi vaikeuttaa ihan jokapäiväistä elämää päiväkot-, koulu-, opiskelu-, työ- tai kotiympäristössä. Sen vuoksi ympäristöön liittyvät tukitoimet ovat keskeisessä roolissa adhd-oireisen henkilön arjen tukemisessa. Tukimuotoja on paljon erilaisia, joten ne tulisi järjestää jokaisen henkilön yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Adhd-oireinen henkilö saa yleensä hyötyä tilanteiden, tehtävien ja toimintojen jäsentämisestä siten, että ympäristö tukee tarkkaavaisuutta ja oman toiminnan ohjaamista. On tärkeää, että saatavilla on tarpeeksi tietoa, neuvontaa ja ohjausta, myös erilaiset terapia- muodot, sopeutumisvalmennuskurssit, valmennustoiminta, vertaistuki ja tarpeenmukainen lääkitys tukevat huomattavasti adhd-oireisten hyvinvointia sekä arjessa ja yleensäkin elämässä pärjäämistä.(Adhd-liitto 2016)

3.2.3 Kielellinen erityisvaikeus

Kielellisen erityisvaikeuden vuoksi puheen kehitys on yleensä ikätasoista selvästi hitaampaa. Löydetyt poikkeavuudet ja niiden aiheuttavat haitat vaihtelevat yksilöllisesti. Tyypillisiä puutteita pikkulapsi- ja leikki-iässä ovat esimerkiksi puheen kehitys ja käytösosanasto lisääntyvät huomattavasti ikäodotuksia hitaammin, lausepuhe viivästyy normaalista hyvin paljon, puhe on epäselvää ikäodotuksiin nähden, sanahahmot ovat virheellisiä, taivutus päätteet ovat virheellisiä tai puuttuvat kokonaan, lauseet ovat vajaita ja sanajärjestys on joko virheellinen tai käänteinen, Ikään nähden suppea sanavarasto ja käsitteistö, sananlöytämisen vaikeus, kiertoilmaisujen käyttäminen, ”omien” sanojen keksiminen tai kuullun ymmärtämisen vaikeus. (Aivoliitto 2016)

Kielellinen erityisvaikeus saattaa vaikuttaa toimintakykyyn ja sen kehittymiseen laajalaisesti. Kaverisuhteet erityisesti ikätovereiden kanssa voivat kärsiä ilmaisu- ja ymmärtämisen vaikeuden vuoksi. Myös keskittyminen ja oman toiminnan ohjaus voivat häiriintyä kielellisten puutteiden vuoksi. Niin ikään työlästä voivat olla tunteiden ilmaisu ja niiden käsittely. Myös tunne-elämän kehittyminen saattaa tarvita tukea ikätasoa enemmän. Kaikkien edellä mainittujen pulmien vuoksi lapsi voi turhautua ja tämän vuoksi voi syntyä ei-toivottua käyttäytymistä. (Aivoliitto 2016)

Kielellisen erityisvaikeuden aiheuttamat haitat ja ongelmat vaihtelevat hyvin paljon yksilöllisesti. Siihen vaikuttavat kielellisen erityisvaikeuden vaikeusasteen lisäksi myös lapsen persoonallisuus ja perheen sekä ympäristön toimintakulttuuri. Kielellinen erityisvaikeus on jaoteltavissa lievään, keskivaikeaan ja vaikea-asteiseen muotoon. Lievässä muodossa lapsi yleensä pärjää arjen tutuissa tilanteissa ja ympäristöissä hyvin. Lapsi ymmärtää normaalisti arjessa käytettävän puheen, mutta uudet tai harvemmin käytettävät asiat tuottavat vaikeuksia, eikä lapsi pysty osallistumaan niiden käsittelyyn ikänsä ja kapasiteettinsa mukaisesti ilman, että kielelliset puutteet huomioidaan. Osalla lapsista kielellinen erityisvaikeus alkaa vasta kouluiässä haitata näkyvämmiin. Tähän saattaa vaikuttaa se, että sanaston ja käsitteistön puutteet korostuvat helposti vuosien karttuessa. Keskivaikeassa kielellisessä erityisvaikeudessa kielelliset puutteet haittaavat merkittävästi iän ja kapasiteetin mukaista toimintaa ja osallistumista vieraiden tilanteiden lisäksi myös arjen tutuissa tilanteissa, mikäli puutteita ei oteta huomioon eikä kompensoida arjen eri tilanteissa. Lapsi, jolla on vaikea kielellisen kehityksen erityis-

vaikeus, ei pysty toimimaan eikä osallistumaan arjen tuttuihin toimiin ikänsä ja kapasiteettinsa mukaisesti, mikäli kielellisiä puutteita ei oteta huomioon ja kompensoida systemaattisesti arjessa. On tärkeää, että lapselle järjestetään riittävät ja tarkoituksenmukaiset tukitoimet. Muutoin on riskinä, että lapsen toimintakyky kehittyy vain niissä rajoissa mihin se on mahdollista puheen vaikeaselkoisuuden ja puutteellisen kielellisen toimintakyvyn rajoissa. (Aivoliitto 2016)

Kielellisen erityisvaikeuden hyvässä hoidossa on tärkeää, että vanhemmat ovat sitoutuneita ja osallistuvat aktiivisesti niihin. On myös tärkeää, että tukitoimet ovat ajan tasalla kodissa, päivähoitossa ja koulussa. Perheen pitää saada neuvolasta ohjausta, kuinka he voivat tukea lapsensa kielellistä kehitystä. Lapselle täytyy myös laatia kuntoutussuunnitelma yhteistyössä moniammatillisen tiimin kanssa. Kielellisen erityisvaikeuden ensisijainen kuntoutusmuoto on puheterapia, mutta jokaiselle lapselle suunnitellaan kuntoutus yksilöllisesti kunkin tarpeiden mukaisesti. Puheterapian lisäksi lapsella on usein fysio- tai toimintaterapiaa tai neuropsykologista kuntoutusta. Jokaisen lapsen kohdalla arvioidaan yksilöllisesti onko lapsen parhaaksi olla päiväkodin erityisryhmässä vai tavallisessa ryhmässä. Myös avustajan tarve on syytä arvioida. (Aivoliitto 2016)

3.2.4 Kehitysvammaisuus

Kehitysvammaisuudella tarkoitetaan uusien asioiden oppimisen ja ymmärtämisen vaikeutta. Ihmisen toimintakyky ei rajoitu kehitysvammaisuuden vuoksi kokonaan, vaan ainoastaan osa toimintakyvystä on rajoittunut. Jokainen kehitysvammainen henkilö on yksilö ja jokaisella henkilöllä on erilaisia vahvuuksia ja kykyjä. Kehitysvammaisuuden aste vaihtelee lievästä kehitysvammasta syvään kehitysvammaisuuteen. Taulukossa 1 on esitetty kehitysvammaisuuden aste. (Kehitysvammaliitto 2015)

TAULUKKO 1. Kehitysvammaisuuden aste (Rinnekoti Säätö 2016)

Kehitysvammaisuuden aste	Älykkyosamäärä (ÄO)	Älykkyysikä (ÄI)
Lievä kehitysvamma	50–69	9–12
Keskivaikea kehitysvamma	35–49	6–8
Vaikea kehitysvamma	20–34	3–5
Syvä kehitysvamma	Alle 20	Alle 2

Yhä edelleen kehitysvammaisuus sekoitetaan herkästi muihin vammaisuuden muotoihin, kuten liikuntavammaan tai cp-vammaan. Toki älyllisesti kehitysvammaisellakin henkilöllä voi olla kehitysvamman lisäksi myös muita vammoja. Syitä kehitysvammaisuuteen on löydetty useita. Kehitysvammaisuus voi esimerkiksi johtua perintötekijöissä olevista häiriöistä tai raskaus ajan ongelmista. Kehitysvammaisuuden syy voi olla myös synnytyksen aikaisesta hapen puutteesta, lapsuusiässä tapahtuneesta onnettomuudesta tai vakavasta sairaudesta lapsuusiässä. Viime vuosien aikana on havaittu uusia syitä kehitysvammaisuuteen geenitutkimusten avulla. Aina kehitysvammaisuudelle ei havaita mitään erityistä syytä. Noin 30 prosenttia vaikeiden ja 50 prosenttia lievien kehitysvammojen syy jää tuntemattomaksi. Arvion mukaan Suomessa on 40 000 henkilöä, joilla on kehitysvamma. Eniten Suomessa on lievästi kehitysvammaisia henkilöitä ja vähiten vaikeasti ja syvästi kehitysvammaisia henkilöitä. (Kehitysvammaliitto 2015)

Kaikkien olisi hyvä muistaa, että kehitysvammaisuus ei ole sairaus. Kaikille kehitysvammaisille henkilöllä, kehitysvammaisuuden asteesta riippumatta, ovat samat ihmis-oikeudet kuin muillakin. Myös kehitysvammaisilla on oikeus olla osana yhteiskuntaa sen täysivaltaisena jäsenenä (Kehitysvammaliitto 2015).

Kehitysvammaisuutta voidaan määritellä ja tarkastella usein eri tavoin. Näitä ovat lääketieteen eli diagnoosien näkökulma, toimintakyvyn näkökulma ja sosiaalinen näkökulma. Perinteisimmin vammaisuutta ja kehitysvammaisuutta on tarkasteltu lääketieteellisestä näkökulmasta eli diagnoosien kautta. Toisaalta pitkään lääketieteellisen näkökulman rinnalla on kulkenut toimintakyvyn näkökulma, jossa tarkastellaan ja pohditaan ihmisen valmiuksia selviytyä erilaisissa toimintaympäristöissä. Sosiaalinen näkökulma on erityisesti viime vuosien aikana noussut esille. Sosiaalinen näkökulma muistuttaa, että vamman sijaan ihmisen mahdollisuuksia rajoittaa usein erityisesti riippuvuus muista ihmisistä, syrjintä ja ennakkoluulot. (Kehitysvamma-alan verkkopalvelu 2016)

3.2.5 Downin oireyhtymä

Downin oireyhtymä johtuu kromosomi poikkeamasta. Henkilöllä, jolla on Downin oireyhtymä, on 47 kromosomia, kun niitä yleensä on vain 46. Suurimmalla osalla Downin oireyhtymässä on trisomia 21. Trisomia 21 tarkoittaa, että henkilöllä on kolme kappaletta kromosomia 21, kun niitä yllensä on vain kaksi. Tämä ylimääräinen kromosomi

21 aiheuttaa lapselle poikkeavan ulkonäön ja kehityksen. Myös ongelmia terveydentilassa voi esiintyä. Trisomia ei ole perinnöllinen, vaan kyseessä on sukusolun, yleensä munasolun kehityshäiriö. Näiden kehityshäiriöiden mahdollisuus kasvavat lapsen äidin iän myötä. Downin oireyhtymä voidaan diagnosoida jo odotusaikana lapsivedestä tehtävällä kromosomiviljelyllä. Suomessa on noin 3000 henkilöä, jolla on diagnosoitu Downin oireyhtymä. (Välkkilä 2009, 16–17)

Downin oireyhtymään liittyy hyvin erilaisia ja eritasoisia kehityshäiriöitä. Down-lapset kehittyvät jokainen omaan tahtiin eikä Downin oireyhtymään ole olemassa spesifistä kuntoutusmuotoa. Yleensä Downin oireyhtymään liittyy myös jonkin asteinen älyllinen kehitysvamma. Ihmisen, joilla on kehitysvamma, voivat oppia monia asioita samoin kuin muut. Vaikka uusien asioiden oppiminen ja käsitteellinen ajattelu ovat heille vaikeampia kuin monelle muulle. Älykkyys on vain yksi osa ihmisen persoonallisuudessa. Niin kuin yleensäkin lapsilla, niin myös Down-lapsilla, kasvatus, elämäkokemukset, oppiminen ja elinympäristö vaikuttavat kehitykseen ja siihen millaisiksi ihmisiksi kasvamme. Toisaalta kehitysvammaisille lapsille on nykyään tarjolla monenlaisia palveluja, jotka edistävät heidän kehitystään, että lapsi pärjää yleensä kotona varsin hyvin. Kun kuntoutus alkaa jo varhaisessa vaiheessa, lapsi edistyy kehityksessään, jolloin myös perhe pikkuhiljaa sopeutuu uuteen tilanteeseen ja rohkaistuu nähdessään lapsen edistyvän. Kaikkien on kuitenkin hyvä muistaa, että myös Down-lapsen on saatava olla ennen kaikkea lapsi, rakastettu perheenjäsen. Vanhempien olisikin yritettävä antaa jokaiselle lapselle yhtä paljon aikaa ja huomiota, koska erityisesti Down-lapset ovat erityisen herkkiä ympäristön vaikutuksille. Rakastavassa ja tasapainoisessa perheessä kehitys tapahtuu yksilöllisten mahdollisuuksien mukaan parhaalla mahdollisella tavalla. (Välkkilä 2009, 16–17)

Kuten lapset yleensäkin, myös Down-lapset, kehittyvät omaa tahtiaan. Tyypillistä Down-henkilöä ei ole olemassakaan. Downin oireyhtymässä jokaisen lapsen kehitys on kaikilla sen osa-alueilla viivästynyt. Eri kehitysalueiden kehitysviiveen merkitys lapsen ja aikuisen itsenäisen elämässä vaihtelee lievästä tuen tarpeesta jatkuvan tuen tarpeeseen. (Välkkilä 2009, 21).

Down-lapsen varhaiskuntoutus on moniammatillista yhteistyötä perheen kanssa. Moniammatilliseen tiimiin voivat kuulua erilaisten terapeuttien lisäksi lääkäri, terveyden-

hoitaja, psykologi, sosiaalityöntekijä, kuntoutusohjaaja/avohuollon ohjaaja, lastentarhanopettaja ja oma avustaja. Kuntoutusohjaaja/ avohuollon ohjaaja on useasti lähin vastuhenkilö, joka toimii perheen tukena ja kuntoutuksen asiantuntijana.(Välkkilä 2009, 21)

4 PUHETTA TUKEVA JA KORVAAVA KOMMUNIKAATIO

Puhetta tukeva ja korvaava kommunikointi eli AAC (tulee englannin kielen sanoista augmentative and alternative communication) auttaa niitä henkilöitä kommunikoimaan ympäristönsä kanssa, jotka eivät pysty kommunikoimaan puheella. On tärkeää, että jokaisella henkilöllä on mahdollisuus tulla kuulluksi ja ymmärretyksi. AAC-menetelmien avulla myös ne, jotka eivät kommunikoi puheella, pystyvät ilmaisemaan itseään sekä tekemään valintoja ja vaikuttamaan omia ja ympäristöään koskeviin asioihin. Kun henkilöllä on mahdollisuus vaikuttaa ja tulla kuulluksi, rohkaisee se häntä myös vuorovaikutukseen toisten kanssa. Lisäksi oma-aloitteisuus ja itsetunto kasvavat.(Matero 2006, 131–132)

Puhetta tukevilla kommunikointi keinoilla tarkoitetaan kommunikointia, jota käytetään puheen rinnalla. Sen tarkoituksena on täydentää ja edistää puhetta ja sen kehitystä. Esimerkiksi tukiviittomat toimivat puheen tukena. Kun henkilö käyttää puhetta korvaavaa kommunikointia, kommunikoi hän toisten henkilöiden kanssa muilla keinoilla kuin puheella. Jos henkilö ei pysty oppimaan puheilmaisuutta puhetta tukevien kommunikointikeinojen avulla, voi siitä tulla hänelle myöhemmin puheen korvaava kommunikointikeino.(Matero 2006, 132)

Puhetta tukevien ja korvaavien kommunikaatiomenetelmiä tarvitsevat voidaan jakaa kolmeen eri ryhmään, joiden kielellisen kuntouksen tavoitteet ovat erilaisia. Ilmaisukieliryhmässä AAC- menetelmät ovat heidän pysyvä kommunikointikeino. Henkilöt ymmärtävät puhetta täysin, mutta eivät kykene itse tuottamaan puhetta lainkaan (esimerkiksi osa cp-vammaisista). Tukikieliryhmä koostuu kahdesta eri ryhmästä; kehityksellisestä ja tilanteisesta ryhmästä. Kehitykselliseen ryhmään kuuluvat esimerkiksi lapset, joilla kielen kehitys on viivästynyt, mutta on oletus, että he oppivat puheen myöhemmässä vaiheessa. AAC- menetelmät eivät siis heillä korvaa puhetta, vaan niiden käytön

tarkoituksena on vahvistaa puheen ymmärtämistä ja puheen ilmaisevaa käyttöä. Tilanteeseen ryhmään kuuluvat esimerkiksi ne henkilöt, jotka ovat oppineet puhumaan, mutta heillä on vaikeuksia tulla ymmärretyksi vaikkapa vieraassa ympäristössä (eli tilanne ja ympäristösidonnaisuus). Tällöin pyritään AAC-menetelmien avulla vauhdittaa puheen käyttöä ja ymmärtämistä. Myös kielenhäiriön kielteisiä vaikutuksia pyritään näin vähentämään. Korvaavan kielen ryhmään kuuluvat ne henkilöt, joilla AAC-menetelmät korvaavat puheen kokonaan. Esimerkiksi autistiset henkilöt, jotka käyttävät puhetta vain todella vähän tai eivät ollenkaan. Tässä ryhmässä tavoitteena on vahvistaa ymmärtämistä ja ilmaisua sekä saada ympäristöstä toimiva ja vastaanottava. (Matero 2006, 132–133)

4.1 Tukiviittomat

Tukiviittomat ovat yksittäisiä viittomakielen perusviittomia. Niitä käytetään puheen rinnalla täydentämässä puhetta. Tukiviittomat soveltuvat kommunikointikeinoksi erilaisissa puheen ja kielenkehityksen häiriöissä. Tukiviittomat pitäisi sisällyttää kommunikointiin aina, kun varhaislapsuudessa huomataan selviä merkkejä puheen kehityksen viivästyisestä. Puheen ja kielen erityisvaikeuksien ollessa laajoja, viittomista voi tulla myös pysyvä kommunikointikeino. Aikaisessa vaiheessa käyttöön otettu viittominen mahdollistaa kommunikoinnin ja kanssakäymisen toisten ihmisten kanssa myös silloin, kun puhe ei ole kommunikointikeinona. Viittomien käyttö mahdollistaa myös käsitteiden käytön ja edistää siten kielellisten ilmaisukeinojen kehittymistä. Koska viittominen perustuu tahdonalaisiin liikkeisiin, tukee se myös puheessa tarvittavien tahdonalaisten liikkeiden kehitystä ja yleisesti myös motoriikan kehittymistä. Tukiviittomat soveltuvat lapsille, joilla on kyky havaita ja tulkita käsillä tuotettuja liikkeitä, lapsen pitää pystyä tuottamaan liikkeitä myös itse. Jo itsessään käsien käyttö edellyttää ylävartalon ja yläraajojen asennonhallintaa. (Papunet 2016)

Tukiviittomat eroaa viittomakielisestä ilmaisusta muun muassa rakenteensa puolesta. Tukiviittomilla pyritään edistämään lapsen puheen kehitystä, sen vuoksi viittomat viitotaan aina puhutun kielen mukaisessa järjestyksessä. Tukiviittomilla ilmaistaan yleensä keskeiset sanat eli niin sanotut avainsanat (Papunet 2016).

4.2 Kuvakommunikaatio

Kuvakommunikoinnilla tarkoitetaan kuvasymbolien käyttöä ilmaisun ja ymmärtämisen välineenä silloin, kun kommunikointi puheella tai kirjoittamalla ei onnistu.

Kuvakommunikointia voi käyttää puheen tukena tai korvata niillä puheen silloin, kun lapsi ymmärtää kuvan ja siihen liittyvän asian yhteyden. Eli lapsi ymmärtää, että esimerkiksi näyttämällä kauppa kuvaa hän kertoo haluavansa kauppaan tai käyneensä kaupassa. Kuvia kommunikointivälineenä käyttävän keskustelukumppanilta kuvakommunikoinnin käyttö puolestaan edellyttää tarkentavia kysymyksiä sekä kuvaviestin sanoittamista ääneen. Kun kuvaviesti sanoitetaan ääneen, on kertojalla mahdollisuus huomauttaa, jos keskustelukumppani ymmärsi hänet väärin. Jotta kuvien käyttö toimisi ilmaisun välineenä, vaatii sen paljon harjoittelua, toistoa ja paljon mahdollisuuksia harjoitella kuvakommunikaatiota luonnollisissa käyttötilanteissa. On todella tärkeää, että lapsen perhe, muut läheiset sekä päiväkodin henkilökunta näyttävät lapselle esimerkkiä kuvien käytössä. Perheen ja muiden läheisten antama malli, on kuvilla kommunikoidaan opettelevalle lapselle yhtä tärkeää kuin puheen kuuleminen puhumaan opettelevalle lapselle. Kommunikointi kuvien avulla ei saavuta samaa vapautta ja tarkkuutta kertomisessa, kuin puheella, kirjoittaen tai viittomakielellä kommunikoida. Kuitenkin kuvat mahdollistavat ilmaisun, vaikka lapsen kielellisissä taidoissa olisi suuriakin puutteita. Kuvakommunikointi voi tapahtua yhdellä tai useammalla kuvalla. Mitä useampaa kuvaa lapsi käyttää ilmaistessaan viestiään, sitä paremmin viestin voidaan ymmärtää. Mitä vähemmän kuvia käytetään viestin ilmaisemisessa, sitä epätarkempi ilmaisu on. Silloin keskustelukumppanin tulee esittää enemmän tarkentavia kysymyksiä. (Papunet 2016)

5 LAPSEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMA

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat kaikkia yhteiskunnan järjestämiä ja valvomia varhaiskasvatuksen toimintamuotoja. Varhaiskasvatuksen perusteissa on määritelty, että jokaiselle lapselle on tehtävä oma lapsen varhaiskasvatussuunnitelma (VASU). Lapsen yksilöllinen ohjaus ja varhaiskasvatus pitää sovittaa lapsikohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa yhteen kasvatustoiminnan ja kasvatusympäristön näkökulmasta. (Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinninlaitos 2015)

Vanhemmat ja varhaiskasvatuksen henkilökunta laativat yhdessä lapselle hoitosuhteen alussa varhaiskasvatussuunnitelman, johon jokaisen yksittäisen lapsen varhaiskasvatus perustuu. Yksittäiselle lapselle laaditun varhaiskasvatussuunnitelman (VASU) tavoitteena on jokaisen lapsen yksilöllisyyden ja lapsen vanhempien näkemysten huomioon ottaminen varhaiskasvatuksen järjestämisessä. Varhaiskasvatuksen henkilökunnan ammattitaidon ja osaamisen avulla jokaisen lapsen yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma tulee osaksi kunnan ja koko lapsiryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaa. tällä tavalla on mahdollista suhteuttaa jokaisen lapsen yksilölliset tavoitteet helposti varhaiskasvatuksen arkeen sopiviksi.(Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2015)

Lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan lomakkeelle näkemys lapsen varhaiskasvatuksen pääpiirteistä, jonka vanhemmat ja varhaiskasvatuksen henkilökunta on yhteisessä keskustelussa pohtinut ja kirjannut. Jokaisella lapsella on myös oikeus itse osallistua oman varhaiskasvatussuunnitelmansa laatimiseen ja arviointiin yhdessä vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan kanssa. Lasten yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumista seurataan ja arvioidaan vuosittain yhteistyössä vanhempien ja lapsen kanssa. varhaiskasvatussuunnitelman yhteydessä käydyissä keskusteluissa arvioidaan myös mahdollinen erityisen tuen tarve ja sovitaan tarvittavista toimenpiteistä.(Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2015)

Jokaisella kunnalla on myös omat varhaiskasvatuksen linjaukset ja varhaiskasvatussuunnitelmat. Näissä määritellään millaisia yksikkökohtaisia, seudullisia ja alueellisia suunnitelmia kunnassa tehdään. Varhaiskasvatuksen linjaukset tai varhaiskasvatussuunnitelmat tulee tarkistaa säännöllisesti. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta kuntien tulee arvioida oman kuntansa varhaiskasvatuksen palvelujen toteutumista. Kuntien varhaiskasvatussuunnitelmassa konkretisoidaan varhaiskasvatuksen sisällöt sekä toimintatavat eri toimintamuodoissa.(Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2015)

6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Koska minulla on suorittanut jo sosionomiopinnot (AMK), mutta täydennän niitä lastentarhanopettajan pätevyydellä, käynnistyi opinnäytetyöprosessin heti opintojeni alussa eli tammikuussa 2016. Tammikuussa aloin pohtia aihetta ja myös etsin itselleni

työelämäkumppania opinnäytetyölleni. Oman mielenkiinnon mukaisesti minulle valikoitui aiheeksi sadutus ja työelämäkumppaniksi löytyi eräs Itä-Suomessa sijaitseva päiväkotia, jossa työskentelin keväällä 2016 sijaisena. Aluksi tarkoitukseni oli tehdä lasten kanssa sadutuksen avulla tarina, jonka he olisivat kuvittaneet jokainen omanlaisekseen. Sen jälkeen olisimme pitäneet näyttelyn päiväkodilla. Esitin ideapaperini ideaseminaarissa helmikuussa 2016, jolloin heräsi kysymys, voisinko tehdä opinnäytetyöni kokonaan erityistä tukea tarvitsevien lasten pariin. Tähän oli kuitenkin selkeät perusteet ja oma mielenkiinto, sillä olen työskennellyt viiden vuoden ajan kehitysvammatyössä. Aloitin tutkimussuunnitelman työstämisen maaliskuussa 2016 ja esitin sen toukokuussa 2016. Tutkimussuunnitelman esityksen yhteydessä heräsi ajatus, että muuttaisin alun perin parityöskentelyksi suunnitellut toimintakerrat ryhmämuotoiseksi toiminnaksi, jolloin työmäärä väheni huomattavasti. Tämän jälkeen aloitin opinnäytetyön toimintakertojen suunnittelun, jotka toteutin kesäkuussa 2016. Heinäkuussa 2016 aloitin työstämään opinnäytetyönraporttia. Opinnäytetyöprosessin saatan loppuun marraskuun alussa 2016, jolloin esitän valmiin opinnäytetyöni esitysseminaarissa. Oheisessa kuvassa 1 on havainnollistettu koko opinnäytetyöprosessi.

Tammikuu 2016

- Aiheen pohtiminen ja yhteistyökumppanin etsiminen

Helmikuu 2016

- Ideapaperin esitys ideaseminaarissa

Maaliskuu 2016

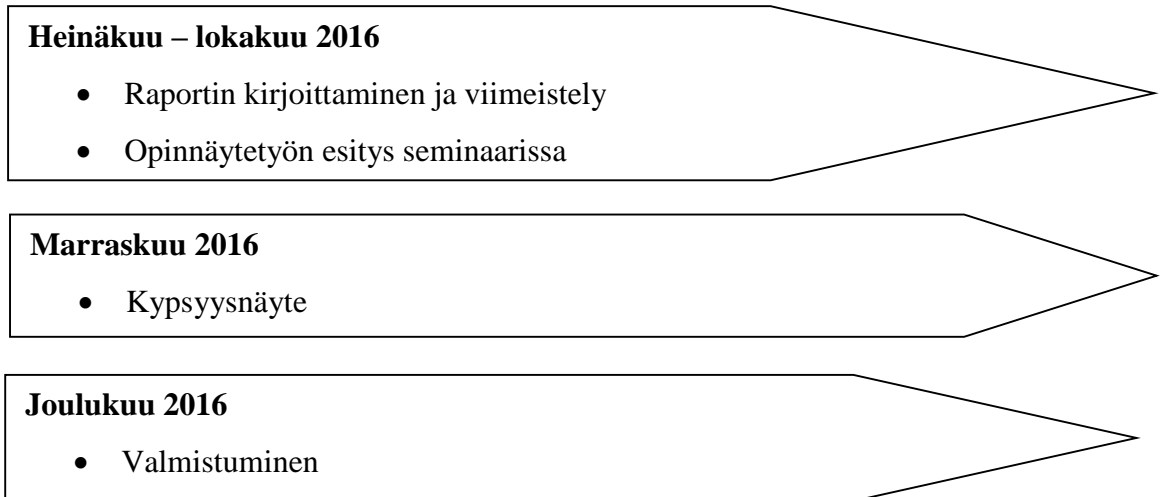
- Tutkimussuunnitelman laatiminen

Toukokuu 2016

- Tutkimussuunnitelman esitys ja tutkimusluvan hakeminen varhaiskasvatusjohtajalta

Kesäkuu 2016

- Osallistujien valinta ja luvat lasten vanhemmilta
- Toimintakertojen suunnittelu, toteutus ja arviointi



KUVA 1. Toteutus aikataulu

6.1 Tavoitteet ja tarkoitus

Opinnäytetyöni yhteistyökumppani on eräs päiväkotit Itä-Suomen alueella. Opinnäytetyöni tarkoituksena on kehittää ja muokata sadutusmenetelmää ja työstää sadutusmenelmästä uusi malli, jota voisi hyödyntää päiväkodissa erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskenneltäessä. Järjestän päiväkodissa neljä toimintatuokiota, joihin osallistuu yhteensä viisi lasta, joista kaksi tarvitsevat erityistä tukea. Toimintatuokioissa käsittelemme leikkiä, kavereita, perhettä ja kotia.

Opinnäytetyön tavoitteena on saada sadutusmenetelmän avulla:

- Saada erityistä tukea tarvitsevien lasten oma ääni kuuluviin ja rohkaista heitä kertomaan omat mielipiteensä.
- Rohkaista jokaista lasta toimimaan erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa yhdessä.
- Innostaa ja kannustaa lapsia kielelliseen ilmaisuun.
- Kannustaa muita lasten parissa työskenteleviä ja lasten vanhempia käyttämään sadutusmenetelmää myös erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa yhtenä työvälineenä.

Opinnäytetyöaihe syntyi omasta kiinnostuksesta sadutusmenetelmää kohtaan ja yhteistyökumppani löytyi helposti. Suoritin samassa päiväkodissa työharjoittelun sekä työskentelin siellä lyhyessä sijaisuudessa. Työskentelin päiväkodissa myös opinnäytetyön

toimintatuokioiden toteutuksen aikaan, joka aiheutti pieniä haasteita toteutukseen. Ai-
hetta muokattiin opinnäytetyöprosessin alkuvaiheessa useaan otteeseen ja lopulta pää-
dyin rajaamaan opinnäytetyön kohderyhmäksi ainoastaan erityistä tukea tarvitsevat lap-
set, valitsin ryhmään lisäksi myös tukilapsia. Kohderyhmärajaus oli lopulta helppo päät-
tää, koska olen työskennellyt vammaistyössä, erilaisissa yksiköissä ja eri asiakasryh-
mien parissa viiden vuoden ajan.

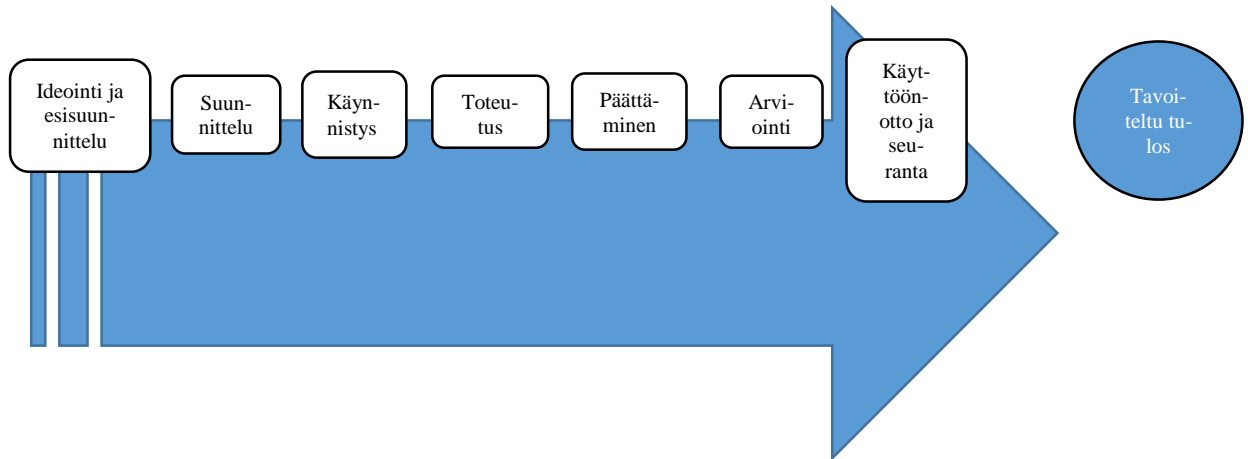
6.2 Kehittämistyö

Kehittämistoiminta nähdään yleensä konkreettisena toimintana. Sillä on selkeästi mää-
ritelty tavoite, johon sillä pyritään. Kehittämistoiminnassa kohde, sen laajuus, organi-
sointitapa ja lähtökohdat voivat olla hyvinkin erilaisia. Kehittämistoiminnalla on mah-
dollista kehittää joko toimintatapaa tai toimintarakennetta. Suppeammillaan toimintata-
van kehittäminen voidaan suunnata yhden yksittäisen työntekijän työskentelyn kehittä-
miseen. Toisaalta taas sillä voidaan tarkoittaa laajaa, koko organisaation toimintamallin
yhdenmukaistamista ja selkeyttämistä. Esimerkkinä voidaan ottaa esille työprosessin
mallintaminen, joka on toimintatavan kehittämistä. Kehittäminen voi olla myös raken-
teellista uudistamista. Siinä voidaan uudistaa palvelurakennetta eri organisaatioita yh-
distelemällä tai luoda kokonaan uusi organisaatio.(Toikko & Rantanen 2009, 14)

Kehittämistoiminnan tavoite voidaan määritellä joko ulkoapäin tai sitten toimijat voivat
itse määritellä tavoitteen, jolla kehittämisellä pyritään. Usein kehittämistyö on ulkoa-
tai ylhäältäpäin määriteltyä. Esimerkkinä kehittämistyö, jossa organisaation johto mää-
rittelee tarkasti tavoitteet, joihin kehittämistyöllä pyritään. Kehittämistoiminta voi olla
joko hankeperustaista tai jatkuvaa kehittämistoimintaa. Yleensä kehittämistoiminnalla
tarkoitetaan nimenomaan hankeperustaista toimintaa. Hankkeelle on määritelty tietty
aika, jonka ajan se kestää. Sille asetetaan myös tavoitteet ja määritellään toimintatavat,
joilla tavoitteisiin pyritään.(Toikko & Rantanen 2009, 15)

Kehittämisellä tähdätään aina muutokseen. Sen avulla tavoitellaan jotakin parempaa tai
tehokkaampaa verrattuna aiempiin toimintatapoihin tai -rakenteisiin. Kehittämistoimin-
nan keskeinen elementti on tavoitteellisuus. Lähtökohtana kehittämistoiminnalle voivat
olla esimerkiksi ongelmat nykyisessä toiminnassa tai tilanteessa, joskus myös toive jos-
takin uudesta. Kehittämistoiminnalla voidaan tavoitella muutosta myös yksittäiseen
työtapaan tai menetelmään.(Toikko & Rantanen 2009, 16)

Kuvassa 2 esitetään kehittämishankkeen vaiheet.



KUVA 2. Kehittämishankkeen vaiheistaminen hankkeen elinkaaren mukaisesti.

(Heikkilä, Jokinen, Nurmela 2008, 58)

Opinnäytetyössäni kehittämistyön tarkoituksena oli saada kehitettyä jo olemassa olevasta sadutusmenetelmästä menetelmä, jota voitaisiin käyttää myös erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Kyseessä on siis olemassa olevan menetelmän parantaminen, jolla tähdätään erityistä tukea tarvitsevien lasten parempaan ymmärtämiseen päiväkodissa ja ehkä myös muissakin palveluissa sekä kotona vanhempien kanssa.

6.3 Opinnäytetyön toiminta tuokiot

Toteutin opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa neljä toimintatuokiota. Ne toteutettiin aina samaan aikaan, aamulla kello 9.00. Niihin osallistui viisi lasta, jotka ovat 5-vuotiaita. Kahdella lapsella oli erityisen tuen tarve. Lisäksi toimintatuokioihin osallistui toisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen henkilökohtainen avustaja omassa roolissaan, mutta vastuu toimintatuokioiden suunnittelusta ja ohjaamisesta oli minulla. Itse toimin toimintatuokioiden toteuttamisaikaan toisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen henkilökohtaisena avustajana. Toinen erityistä tukea tarvitsevistä lapsista ei kommunikoi juuri lainkaan puheella, vaan käyttää kattavasti tukiviittomia sekä kuvia. Toinen taas kommunikoi puheella jonkin verran ja tukena käytetään kuvia ja pikkuhiljaa myös tukiviittomia. Tämän vuoksi valitsin toimintatuokioissa käytettäväksi sekä tukiviittomia, joita itse jonkin verran osaan sekä kuvakommunikaation, jota olen myös käyttänyt aiemmissa työpaikoissa kattavasti. Kaikissa toimintatuokioissa oli samanlainen runko, jota oli vain muokattu aiheeseen sopivaksi. Sadutusosiossa kertomuskivi on merkinä siitä, kenen vuoro on kertoa.

Käsittelimme sadutusmenetelmän avulla seuraavia aiheita:

- Leikki
- Kaverit
- Koti
- Perhe

Toimintuokioiden runko:

- Katsotaan kuvat. Mikä aihe voisi olla kyseessä?
- Alustus aiheeseen esimerkiksi lyhyt leikki, runo tai kirja.
- Kuviin tutustuminen tarkemmin.
- Itse sadutus apukysymysten avulla, jokaisessa toimintatuokiossa kolmesta neljään kysymystä.
- Tunne mittari, mikä tunne tulee käsitellystä aiheesta? Ensin aina tunteiden kerääminen
- Lyhyt kertaus ja johdatus seuraavaan aiheeseen.
- Koko kerran ”fiilis” fiilismittarin avulla. Aluksi ”fiilisten” kertaus.
- Viimeisellä kerralla koko projektin ”fiilis”

Toimintatuokioiden tavoite oli selvittää, onko sadutusmenetelmää kehittämällä saada menetelmä jota olisi mahdollista käyttää erityistä tukea tarvitsevien lasten parissa työskentelyssä. On tärkeää, että jokainen saa kertoa ja tulla kuulluksi, joten sen vuoksi pidän tärkeänä, että myös puhetta tukevia ja korvaavia kommunikaatiomenetelmiä käyttävät sekä muut erityistä tukea tarvitsevat lapset tulevat kuulluksi ja ymmärretyksi. Apuna toimintatuokioissa käytin tukiviittomia, kuvakommunikaatiota ja erilaisia tunnemittareita. Tavoitteena oli luoda toimintatuokioista selkeät, yksinkertaiset ja kiinnostavat.

Aluksi suunnittelin videokuvaavani ainakin osan toimintatuokioista, mutta luovuin ajatuksesta, koska arvioin kameran kiinnittävän liiaksi ainakin toisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen huomion. Päädyin siihen, että yhtä toimintatuokiota valokuvattiin, jotta sain hieman kuvamateriaalia kertomusten tueksi. Olin myös asettanut suunnitteluvaiheessa tavoitteeksi sen, että jokaiseen toimintatuokioon osallistuisi vähintään neljä lasta viidestä. Halusin myös, että kumpikin erityistä tukea tarvitseva olisi aina paikalla. Nämä asettamani tavoitteet toteutuivat. Kahdella kerralla olivat paikalla kaikki lapset ja kah-

della viimeisellä kerralla oli vuorotellen yksi tukilapsi poissa. Yksi tukilapsi sekä erityistä tukea tarvitsevat lapset osallistuivat jokaiseen toimintatuokioon. Seuraavissa kappaleissa 6.3.1, 6.3.2, 6.3. ja 6.3.4 käsitellen jokaisen toimintatuokion ja niistä tekemäni huomiot. Käytän erityistä tukea tarvitsevista lapsista nimiä Kirsi ja Riikka, kun nostan erityisesti heidän kertomiaan kommentteja esille. Tuokioiden kuvaukset ja esitetyt tulokset ovat havainnointipäiväkirjastani, jonka kirjasin jokaisesta toimintatuokiosta erikseen.

6.3.1 Leikki

Koska toimintatuokio oli ensimmäinen, kerroin lyhyesti lapsille, mitä teemme ja miksi, jotta he tietäisivät mistä on kyse.

Toimintakerran runko:

- Kuvien katsominen
- Leikki, arvaa missä kivi on?
- Palataan kuviin, tarkastellaan niitä tarkemmin
- Sadutus
 - Mitä leikki on? Millaisia leikkejä voi leikkiä?
 - Missä voi leikkiä?
 - Kenen kanssa voi leikkiä?
- Tunne
 - Millainen tunne on jos leikki on mukavaa ja on hyvä kaveri?
 - Millainen tunne on jos leikki on huono tai pelottava tai joutuu leikkimään yksin?
- Lyhyt kertaus tarinasta
- Johdatus seuraavaan aiheeseen
- Koko kerran fiilis

Leikki oli lapsille varmasti tutuin ja helpoin aihe käsitellä, joten siinä he osasivat hienosti kertoa omia mielipiteitään. Myös Kirsi ja Riikka osallistuivat todella hienosti. Lapset kertoivat leikin olevan erilaisia leikkejä eli he konkreettisesti nimesivät eri leikkejä esimerkiksi kotista leikki, autoilla leikkiä, rakentaa palikoita, hippaa ja kissaleikki. He myös kertoivat paikat joissa leikkivät kuten esimerkiksi kotona, ulkona, makuuhuone-

neessa, mummolassa, serkkujen luona ja hämppiskeinussa. Kirsi kertoi leikkivänsä siskon luona ja kertoi tämän koirien nimet myös paikaksi, mutta osasi jatkaa listaa omassa huoneessa ja leikkipuistossa. Riikka taas yllätti ja kertoi käyvänsä mummon kanssa puistossa. Yleisimmin lapset mainitsivat leikkikaveriksi siskon tai veljen, mummon, äidin sekä jonkin kaverin päiväkodista. Lisäksi kaksi lasta kertoi leikkivänsä välillä yksin koska se tuntuu välillä hyvältä. Kirsi kertoi siskon ja isän lisäksi leikkivänsä siskon koirien kanssa sekä oman leikkinallensa. Riikka taas ilmoitti leikkikaverikseen mummon. Tunteet lapset, myös erityistä tukea tarvitsevat lapset, tunnistivat todella hienosti. Kaksi lapsista tosin kertoi, että jos on huono leikki ja pelottaa, olevansa iloinen. Muut ilmoittivat olevansa surullisia. Mukava leikki teki kuitenkin kaikki iloiseksi. Tunteista olivat mittarissa mukana Iloinen, surullinen, vihainen ja rauhallinen. Fiilismittarissa olivat punainen, joka oli esimerkiksi vihainen ja levoton, Keltainen, joka oli rauhallinen, ok ja vihreä, joka oli iloinen. Fiilismittarissa Kirsi valitsi punaisen ja Riikka vihreän. Kirsi kertoi, että hänelle tuli levoton olo, kun tuli ikävä kaikkia hänelle tärkeitä henkilöitä. Riikka oli taas olemukseltaan hyvin rauhallinen ja iloisen oloinen valitessaan vihreän. Tästä olin todella iloisesti yllättynyt, kuinka hienosti hän osasi kertoa tunteitaan.

Ensimmäiseksi kerraksi toimintatuokio sujui todella hyvin, tunnelma oli rauhallinen ja kaikki motivoituivat tehtäviin. Lapset istuivat patjalla, mutta mietin, oliko se kuitenkin hyvä kaikille. Riikkaa se selkeästi auttoi, mutta muut hyötyisivät ehkä kuitenkin selkeämmin merkityistä paikoista. Mietin myös, ymmärsikö eräs tukilapsista kysymyksiä, koska välillä hän vastaili kuten edellinen tai ei tuntunut kertovat oikeasta aiheesta. Itsellä tuokion lopussa sanat hieman takeltelivat ja unohdin myös tukiviittomien käytön. Erityistä tukea tarvitsevien lasten kohdalla yllätyin, kuinka hyvin Kirsi malttoi keskittyä, vaikka oli juuri palannut viikon lomalta. Riikalla taas oli ollut todella huono aamu ja hän oli hermostunut jo useaan otteeseen aamun aikana, mutta hän tsemppasi tuokion ajan todella hienosti.

6.3.2 Kaverit

Toisella toimintakerralla käsitelimme kavereita ja kaveruutta.

Toimintakerran runko:

- Kuvien katsominen
- Runo kaveruudesta
- Palataan kuviin, tarkastellaan niitä tarkemmin

- Sadutus
 - Kuka on kaveri?
 - Miksi on tärkeää, että on kavereita?
 - Mikä on ikävintä, jos ei ole kavereita?
- Tunne
 - Millainen tunne tulee hyvistä kavereista?
- Lyhyt kertaus tarinasta
- Johdatus seuraavaan aiheeseen
- Koko kerran fiilis

Kuvassa 3 katsomme kuvia kavereudesta lasten kanssa.



KUVA 3. Kaverit kuvien katsomista.

Toimintatuokion aikana huomasi, että kaveri oli aiheena lapsille jo hieman vaikeampi kuin leikki, vaikka hienosti lapset aihetta käsittelivätkin. Riikalla oli muutoksia päivässä, joten hänen osallistuminen oli hieman heikompaa kuin edellisessä päivänä. Kirsiille taas tuli ikävä läheisiä, joka näkyi levottomuutena ja epävarmuutena. Lapset kertoivat, että kaveri on kiltti ja se leikkii, kiva, mukava. Riikka sanoi vain kaveri, mutta

Kirsi kertoi isän olevan kaveri, koska hän on kiltti eikä kiusaa ja on iloinen. Myös sisko on kaveri, koska on mukava ja siskon koirat, vaikka ne välillä riehuvat. On tärkeää, että on kavereita, koska saa mukavan leikin, leikkiä, voi käydä uimassa ja nukkua sängyssä vierekkäin. Riikka kertoi kavereiden olevan tärkeitä, koska puistossa voi leikkiä. Kirsi taas kertoi, että *”on mukava leikkiä välillä yksin, kaverit tulee synttäreille, kavereita tarvitsee leikkiin ja Riikan kanssa on mukava leikkiä ja hassutella ulkona.”* Jos kavereita ei ole, niin lasten mielestä on ikävintä, että *”se tuntuu surulliselta, jos leikkii yksin, niin tulee sellainen mieli, että haluaisi kavereita.”* Toinen lapsi kertoi, että *”itkettää, jos ei ole leikkikaveria.”* Erään lapsen mielestä *”se itkettää vähän”*. Riikka ei pystynyt tähän vastaamaan. Kirsi kertoi *”surullinen. Aina ei olisi tylsää. Olisi tylsää, jos ei kotona olisi isää, siskoa ja koiria.”*

Hyvistä kavereista kaksi lasta kertoi tunteeksi iloisen ja yksi rauhallisen. Kirsi kertoi, että hänen tunteensa on surullinen, koska hänelle tuli ikävä läheisiään. Riikka kertoi tulevansa iloiseksi. Kuvasta 4 näkyy tunteiden jakaantuminen.



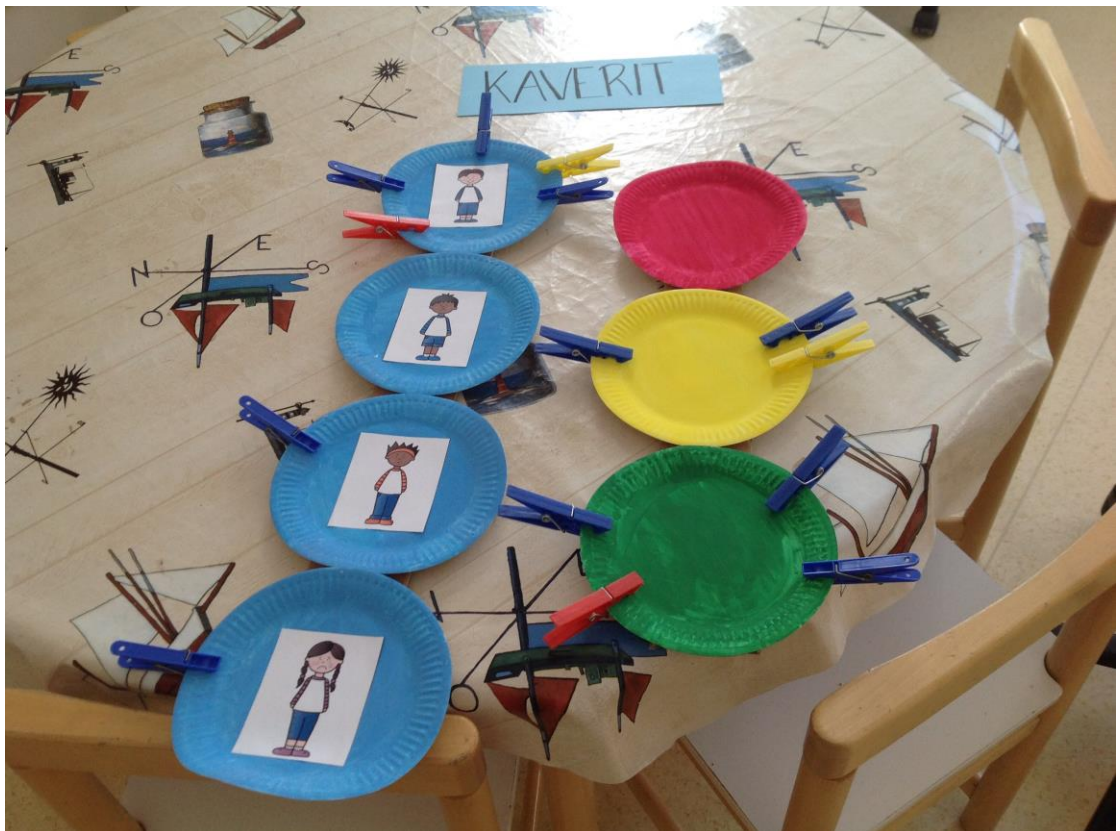
KUVA 4. Tunteet hyvästä kaverista.

Päivän fiilis oli kolmella lapsella iloinen ja kahdella rauhallinen, ok. Fiiliksen pystyivät kaikki kertomaan. Kuvassa 5 on esitetty lasten fiilikset toiminta-tuokion jälkeen.



KUVA 5. Fiilismittarin tarkastelu.

Kuvassa 6 on lähempää tarkastelua tunne- ja fiilismittareista kaverit- toimintatuokion jälkeen.



KUVA 6. Tunnemittari ja fiilismittari.

Alun jälkeen toimintatuokio sujui hyvin, vaikkakin aluksi toistenkin lasten keskittymisen herpaantui, koska Kirsi ja Riikka olivat niin levottomia. Loppua kohden sujui paremmin kaikilla. Jälkeenpäin mietin oliko järjestystä asioiden käsittelyssä sadutuksen osuudessa muuttaa, että lapset olisivat päässeet paremmin mukaan aiheen käsittelyyn.

6.3.3 Koti

Kolmannella toimintakerralla keskustelimme kotia.

Toimintakerran runko:

- Kuvien katsominen
- Runo kodista ja oma kertomukseni kodista
- Palataan kuviin, tarkastellaan niitä tarkemmin
- Sadutus
 - Millainen koti on?
 - Mikä on parasta kodissa?
 - Ketä kodissa asuu?
- Tunne
 - Millainen tunne on kun olet kotona?
- Lyhyt kertaus tarinasta
- Johdatus seuraavaan aiheeseen
- Koko kerran fiilis

Lapset osasivat kertoa kodistaan hyvin. Riikka oli tällä toimintakerralla todella levoton, mutta pystyi osallistumaan tuokioon osittain, kun rauhoittelin häntä, minkä ohjaamiseltani ehdin. Kirsi taas meinasi hermostua Riikan käytöksestä. Tältä toimintakerralta puuttui yksi tuki lapsi, mutta kaksi heistä oli paikalla.

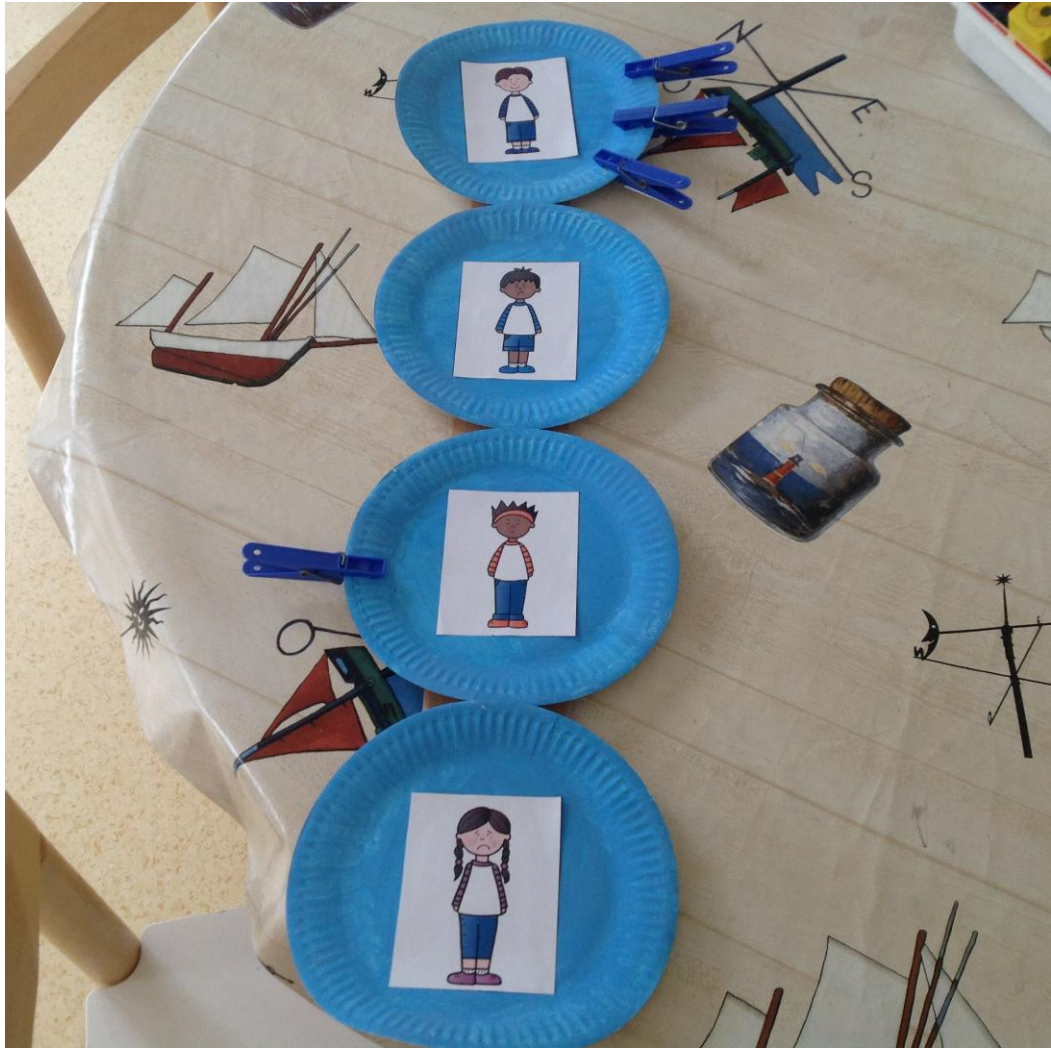
Kuvassa 7 ovat kuvat erilaisista kodeista. Valitsin tarkoituksella kuvat niin omakoti-kerros- kuin rivitalostakin, koska tiesin lasten asuvan erilaisissa kodeissa.



KUVA 7. Koti kuvia.

Lapset kertoivat kodeistaan melko tarkasti. Eräs lapsi kertoi *"Minä asun rivitalossa, minusta siellä on mukava asua, onhan siellä ihan kivaa."* Toinen taas kertoi *"Sininen, vaalean sininen. Se on omakotitalo maalla."* Kirsi kertoi tarkasti *"keltainen, omakotitalo. Siellä on lampaita paljo, heppoja, koiria, kissoja, kanoja, kukkoja, pupuja, maatila."* Riikka kertoi *"talo, sininen."* Parasta kodissa lasten mielestä on olohuone ja oma huone ja se, että on veljen kanssa omahuone. Kirsi taas kertoi *"Parasta auttaa isää, koirien leikittäminen, koirat ovat parasta ja kun sisko tulee kotiin."* Riikka kertoi *"koti, omahuone."* Kaikki lapset osasivat kertoa, että heidän kodissaan asuu heidän lisäksi sisarukset ja vanhemmat. Myös Riikka luetteli todella yllättäen sisarukset nimeltä ja muisti mainita vielä lemmikkieläimetkin. Kaikille lapsille tuli hyvä tunne kotona ollessaan. kolme lapsista kertoi tulevansa kotona iloiseksi ja yksi olevansa siellä rauhallinen. Myös fiilis oli tämän toimintakerran jälkeen kolmella iloinen. Riikka vastasi olevansa rauhallinen, mutta oman arvioni mukaan hän teki niin, koska oli aiemmilla kerroilla ollut rauhallinen. Tällä kerralla hän oli tuossa loppuvaiheessa todella levoton.

Kuvassa 8 esitetään lasten tunteet kodista.



KUVA 8. Tunne kodista.

Kuvassa 9 esitetään lasten fiilikset koti- toimintatuokion jälkeen.



KUVA 9. Fiilis koti toimintatuokiosta.

Alun levottomuuden jälkeen kaikki osallistuivat todella hyvin, kodista kertominen tuntui olevan helpompaa lapsille, kuin kavereista kertominen. Lapsia auttoi selkeästi, kun kerroin ensimmäiseksi itse omasta kodistani. Tällä kertaa lapset istuivat eriväristen muotokuvioiden päällä lattialla, joka toimi hyvin. Mietin kuitenkin, pitäisikö kertojan istua omalla tuolilla, kuvien vieressä, jolloin kaikkien olisi helpompi osallistua, kuin silloin, jos kaikki istuisivat esimerkiksi tuoleilla. Kaikki tietäisivät, kenen vuoro on kertoa ja tämä helpottaisi erityisesti Riikkaa ja Kirsiä. Tässä vaiheessa viimeistään huomaa, kuinka tärkeää olisi, että Riikalla olisi oma avustaja, koska minä en ehdi huomioida ja auttaa häntä tarpeeksi ohjaamisen ohessa.

6.3.4 Perhe

Neljännellä eli viimeisellä toimintakerralla käsitelimme perhettä.

Toimintakerran runko:

- Kuvien katsominen
- Perhekirja ja oma kertomukseni perheestä
- Palataan kuviin, tarkastellaan niitä tarkemmin
- Sadutus
 - Ketä sinun perheeseen kuuluu?
 - Mitä teet perheesi kanssa?
 - Mikä on parasta sinun perheessäsi?
- Tunne
 - Millainen tunne on kun vietät aikaa perheesi kanssa?
- Lyhyt kertaus tarinasta
- Projektin lopetus
- Koko kerran fiilis

Tämä viimeinen toimintatuokio oli monen päivän kuluttua edellisistä toimintatuokioista sen vuoksi, että lapsia ei ollut tarpeeksi paikalla aiemmin ja juhannus oli välissä. Monilla oli ollut muutoinkin lähes viikon vapaa päiväkodista. Riikan aamu oli todella huono ja hänellä oli oma meno ennen toimintatuokiota, jonka jälkeen hän oli myös väsynyt. Toisaalta hän oli lopulta ”jumittunut” kertomuskiveen niin, että olisi halunnut pitää sen koko ajan itsellään. Kaikki muutkin lapset vaikuttivat todella väsyneiltä. Minun oli pakko ohjata toimintatuokio tuolloin aikataulujen vuoksi. Olisin siirtänyt sen ajankohtaa, mikäli se vain olisi ollut suinkin mahdollista. Yksi tukilapsista oli jäänyt jo kesälomalle, mutta kaksi heistä oli paikalla. Lapset kuitenkin kertoivat hienosti ketä heidän perheeseensä kuuluu, myös lemmikit kerrottiin. Kirsi kertoi tapansa mukaan kaikki, monet, monet eläimet, joita heidän kotonaan on. Riikka tsemppasi tässä vaiheessa ja kertoi hyvin perheestään. Tällä kertaa hän kertoi perheeseen kuuluvat myös mummon ja ukin. Eräs lapsista, joka on selkeästi ujoin heistä, alkoikin yllättäen kertoa todella hienosti mitä hän tekee perheen kanssa. *”Leikin, syödään, illalla syödään aina yhdessä, kun iskällä menee iltaan asti. Aamullakin (tarkoitti yhdessä syömistä). Kaupungissa mennään lelukauppaan. Mä oon ostanu siitä toisesta lelukaupasta sen lelun*

ihan omilla rahoilla. Käydään vielä ... (paikka jota en tunnistamisen vuoksi voi mainita) ja sitten vielä kaupassa ja sitten lähdetään pois.” Kirsi kertoi, että *”Isän kanssa kaupassa ostamassa karkkia, pieniä lampaita käyn katsomassa isän kanssa, leikin sisikon kanssa.*” Riikka ei tähän pystynyt osallistumaan. Lapset kertoivat, että parasta on omassa perheessä, että voi barbeilla leikkiä, nukkua vieressä, katsoa salkkareita äidin kanssa tai leikkiä veljen kanssa. Riikka ja Kirsi eivät kumpikaan pystyneet vastaamaan tähän. Perheen kanssa vietetystä ajasta kaikille tuli iloinen tunne, ainoastaan Riikka ei voinut tähänkään vastata. Fiilis tämän kerran jälkeen kaikesta huolimatta oli kolmella lapsella iloinen. Riikka kertoi fiilisen olevan taas rauhallinen, vaikka hän ei tälläkään kertaa vaikuttanut olevan rauhallinen. Alussa lukemani kirja oli tähän toimintakertaan ihan liian pitkä, vaikka minä jo sitä hieman lyhensinkin. Tällä kertaa päädyin siihen, että kertoja istuu tuolilla ja muut lapset patjoilla, koska ajattelin tämän olevan paras ratkaisu Riikan kannalta. Hän ja muut lapset tästä hyötyivätkin, mutta Kirsi ei malttanut keskittyä ollenkaan, kun hänellä ei ollut tarkasti merkittyä paikkaa missä istua. Tässä vaiheessa kuvastrukturi siitä, mitä olemme toimintatuokiosta käsitelleet ja mitä on vielä jäljellä, olisi auttanut todennäköisesti kaikkia lapsia jaksamaan ja keskittymään paremmin.

6.4 Yhteenveto toimintatuokiosta

Olen kuitenkin tyytyväinen kokonaisuutena toimintatuokioiden onnistumiseen ja siihen kuinka hyvin lopulta Kirsi ja Riikkakin niihin osallistuivat. Riikalla olisi ehdottomasti täytynyt olla oma avustaja, mutta aikataulujen vuoksi, minun oli pidettävä toimintatuokiota silloin, kun itse toimin vielä hänen avustaja tehtävissä. Minun olisi pitänyt osata varata vastauksiin enemmän kuvia, joiden avulla Kirsi ja Riikka olisivat voineet osallistua vieläkin kattavammin toimintatuokioihin. Lisäksi heitä ja muitakin lapsia olisi auttanut jo aiemmin mainitsemani kuvastrukturi siitä mitä on jo käsitelty ja mitä on vielä jäljellä. Omaa toimintaa voisin kehittää opettelemalla tukiviittomia enemmän sekä niiden käyttöä ohjaustilanteissa. Lisäksi huomaan välillä puhuvani monotonisella rauhallisella äänensävyllä, joka on peräisin kehitysvammatyössä työskentelystä, jossa piti aina olla todella rauhallinen. Lasten kanssa voi paremmin käyttää eri äänensävyjä esimerkiksi innostaessaan lapsia mukaan toimintaan. Tämä vaatii minulta vielä harjoittelua.

Positiivista oli huomata, että tukilapset alkoivat leikkiä yhdessä, vaikka he eivät aiemmin olleet juurikaan yhdessä leikkineet. Yksi tukilapsista rohkaistui silminnähden toimintatuokioiden aikana, joka näkyi myös myöhemmin päivittäisissä päiväkodin toiminnoissa. Ryhmän sisällä vuorovaikutus parani ja ryhmästä tuli selvästi yhteisöllinen.

Mielestäni toimintatuokiossa käyttämäni menetelmää pystyisi käyttämään hyvin erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa, kun vain lisää kuvia myös sadutus osioon riittävästi. Näin jokainen lapsi saa entistä paremmin oman äänensä kuuluviin. Myös kuvastrukturi toimintatuokion kulusta helpottaisi lapsia hahmottamaan mitä asioita on jo käsitelty ja mitä on vielä käsittelemättä. Toisaalta sitä paremmin menetelmän käyttö onnistuu mitä paremmin lapsen tuntee, koska voi valmistautua yksilöllisemmällä menetelmällä esimerkiksi tukiviittomat tai kuvakommunikaatio.

Pyysin kommentteja myös työntekijältä, joka oli läsnä toimintatuokioissa. Hänen mielestään toimintatuokioissa oli selkeä runko, ne olivat vaihtelevia, niissä oli otettu huomioon kaikki osallistujat, ne olivat lapsille mieluista toimintaa, tunnemittarit olivat hyvät ja alkukuvat aiheesta auttoivat lasta hahmottamaan aihe paremmin. Myös hän oli huomannut tuokioiden ansiosta syntyneet kaverisuhteet, joita piti hyvänä asiana. Kehitettävänä asioina hän näki kuvien lisäämisen sadutus tilanteeseen sekä kuvastruktuurien tekeminen, jolloin lapsen olisi helpompi hahmottaa kuinka paljon asioita on vielä käsiteltävänä ja mitä on jo käsitelty. Koska lopulta päädyin siihen, etten videokuvaa toimintatuokioita, kysyin palautetta työntekijältä omasta ohjauksestani. Hänen mielestään minä otan lapset huomioon heti ja minusta voi aistia, että olen turvallinen aikuinen, jonka vuoksi lapset luottavat minuun nopeasti. Tuokioni olivat hyvin suunniteltu etukäteen ja minä tiesin mitä olin tekemässä. Ohjaustyylini on rauhallinen, joskin myös hän oli kiinnittänyt huomiota ääneni monotonisuuteen. Hän on huomioinut, että haluan ja pystyn arvioimaan omaa työskentelyäni ja miettiä kuinka voisin sitä kehittää. Työntekijän mielestä käytetty sadutusmenetelmä toimii hyvin erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa, koska sen avulla he oppivat käsittelemään tunteita, oppivat ryhmätyöskentelytaitoja ja kärsivällisyyttä. Menetelmää voisi käyttää erilaisten arjessa esiin tulevien asioiden käsittelemisessä. Menetelmä kehittäisi lasten rohkeutta esiintyä ja puhua. Hänen mielestään menetelmä toimisi parhaiten nimenomaan pienryhmässä.

Onnistuin mielestäni hyvin toimintatuokioiden suunnittelussa ja toteutuksessa. Toimintatuokiot oli helpompi toteuttaa käytännössä hyvän suunnittelun ansiosta. Tavoitteeni oli saada toimintatuokiosta mahdollisimman selkeät, yksinkertaiset ja kiinnostavat.

Mielestäni onnistuinkin näissä tavoitteissa hyvin. Kiinnitin itse huomiota näihin samoihin asioihin, kuin palautteen antanut työntekijä. Lasten motivaation ylläpidon vuoksi olisi ollut hyvä, jos minulla olisi ollut kuvastrukturi tuokion järjestyksestä, lisäksi minulla olisi pitänyt käyttää enemmän kuvakommunikaatiota sadutusosuudessa. Pysin kuitenkin itse aktiivisesti refleктоimaan omaa toimintaani, jolloin myös pystyn kehittämään omaa toimintaani paremmin. Haluan olla lapsille turvallinen ja luotettava aikuinen. Sain omasta mielestäni luotua lapsiin luottamuksellisen suhteen, jossa toimi molemmin puoleinen vuorovaikutus.

Niin kuin aiemmin mainitsin, minulla oli kaksi roolia toimintatuokioiden ohjaamisessa. Päätehtävänä ohjasin toimintatuokiot kaikille niihin osallistuneille lapsille, mutta toisaalta samaan aikaan toimin myös toisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen henkilökohtaisena avustajana. Tämä oli tietenkin ajoittain haastavaa varsinkin, kun lapsen tuen tarve juuri toimintatuokioiden aikaan oli varsin suuri. Tästä huolimatta koen, että oma roolini toimintatuokioiden ohjaajana sujui hyvin, pystyin kantamaan hyvin siinä roolissa olevan vastuun ja toimimaan niin, etteivät esimerkiksi lasten kertomat tarinat sadutusosuudessa muuttuneet. Omassa roolissani tärkein tehtävä oli kannustaa kaikkia lapsia osallistumaan toimintatuokioihin ja kertomaan asioita juuri sen verran kuin itse halusivat. Toisaalta oli tärkeää, että lapset uskalsivat kertoa tarinansa ja pitivät minua turvallisena aikuisena jolle nämä asiat voi kertoa.

6.4.1 Sadutuksen perusmalli

Tässä luvussa esitetään sadutuksen perusmalli. Vertailun vuoksi seuraavassa luvussa 6.4.2 esitetään sadutuksen malli erityistä tukea tarvitseville, joka on syntynyt tämän oppinäytetyön toimintatuokioiden avulla.

- ”Kerro minulle tarina. Saat itse valita aiheen.
- Minä kirjaan tarinasi juuri sellaisena kuin sinä sen minulle kerrot.
- Lopuksi luen tarinasi sinulle ja jos haluat, niin voit muuttaa tai korjata sitä. (Karlsson 2003, 10)”

6.4.2 Sadutuksen malli erityistä tukea tarvitseville

- Katso kuvia käsiteltävästä aiheesta
- Minä ohjaan alustuksen aiheeseen (esimerkiksi lyhyt leikki, runo tai kirja)
- Tarkaste kuvia tarkemmin
- Kerro minulle tarina apukysymysten avulla (hyvä määrä kolme kysymystä)
- Tunnemittari, mikä tunne sinulle tulee käsitelystä aiheesta?
- Minä kerron mitä olet kertonut. Tarvittaessa voit korjata kertomustasi.
- Kerro minulle koko kerran ”fiilis” fiilismittarin avulla. Aluksi ”fiilisten” kertaus.

Apuna sadutuksessa erityistä tukea tarvitsevien lasten sadutusmallissa käytetään tuki-
viikkoja ja kuvia, tunne- ja fiilismittareita ja kuvastruktuuria.

Tämä malli on tarkoitettu nimenomaan asioiden käsittelyyn, joka on suunniteltu en-
nalta, toki ehkä lyhyelläkin varoitusajalla pystyisi toteuttamaan sadutusta tämän mallin
mukaisesti esimerkiksi piirtämällä itse kuvat ja ottamalla alustukseksi oman kertomuk-
sen kyseisestä aiheesta. Lisäksi tämän mallin lisäksi on hyvä olla käytössä tunne- ja
fiilismittarit, strukturointimittari (josta lapsi hahmottaa missä kohden ollaan menossa ja
mitä on vielä käsiteltävänä) sekä kuvakortteja sadutusosuuteen.

7 POHDINTA

Sain mielestäni selvitettyä hyvin suunnittelemini ja ohjaamieni toimintatuokioiden
avulla voisiko sadutusmenetelmää kehittämällä saada menetelmä, jota voisi käyttää eri-
tyistä tukea tarvitsevien lasten parissa työskentelyssä. Toimintatuokioiden avulla syn-
tynyt menetelmä osoittautui toimivaksi työskentelytavaksi erityistä tukea tarvitsevien
lasten kanssa. Toisaalta työskentelytapa sopii myös kaikkien lasten kanssa työskente-
lyyn erittäin hyvin. Tämän menetelmän avulla lapsella on mahdollisuus tulla kuulluksi
ja ymmärretyksi entistä paremmin. Mielestäni menetelmä toimii erityistä tukea tarvit-
sevilla lapsilla parhaiten nimenomaan tutun aikuisen kanssa ja niin, että käsitelty asia
on suunniteltu etukäteen. Hyvällä suunnitella on positiivinen vaikutus tulokseen, koska
silloin on mahdollisuus miettiä, mitkä kuvat selkeyttäisivät lapselle aiheen, mikä toimisi

hyvänä alustuksena, mitkä olisivat olennaisimmat asiat joita menetelmän avulla halutaan selvittää ja miten liittää tunne- ja fiilismittarit aiheen käsittelyyn.

Parhaita tuloksia opinnäytetyön toimintatuokioiden aikana oli huomata lasten muutosprojektin aikana. Eräs projektiin osallistunut tukilapsi, joka oli muilla toimintakerroilla vastannut pikaisesti vain muutamalla sanalla sadutusosiossa esitettyihin kysymyksiin. Viimeisessä toimintatuokiossa tämä lapsi kuitenkin kertoi pitkän kertomuksen siitä, mitä hän tekee yhdessä perheensä kanssa. Lapsen kertomus meni seuraavasti *”Leikin, syödään, illalla syödään aina yhdessä, kun isällä menee iltaan asti. Aamullakin (tarkoitti yhdessä syömistä). Kaupungissa mennään lelukauppaan. Mä oon ostanu siitä toisesta lelukaupasta sen lelun ihan omilla rahoilla. Käydään vielä ... (paikka jota en tunnustamisen vuoksi voi mainita) ja sitten vielä kaupassa ja sitten lähdetään pois.”* Kirsi kertoi, että *”Isän kanssa kaupassa ostamassa karkkia, pieniä lampaita käyn katsomassa isän kanssa, leikin sisikon kanssa.”* Karlsson on vuonna 2000 todennut, että Sadutus on antanut rohkeuden monelle ujoillekin lapselle kertoa tarinaa tai ehkä itselle merkityksellistä asiaa. Karlssonin (2003, 10) mukaan sadutus on ennen kaikkea vastavuoroiseen toimintakulttuuriin johdattava menetelmä, jonka avulla myös lapset ja nuoret saa helpommin äänensä kuuluviin. Sadutuksen tarkoituksena ei ole olla opetusmenetelmä, sen tarkoituksena ei opettaa kirjoittamista, lukemista eikä itsensä ilmaisua.

7.1 Eettisyys ja luotettavuus

Olen huomioinut eettisyyden ja luotettavuuden koko opinnäytetyönprosessin ajan. Eettisyyden huomioin sopimalla yhteistyökumppanin kanssa opinnäytetyön tekemisestä jo hyvissä ajoin, jo ennen ideapaperin esitystä. Sen jälkeen, kun olin esittänyt seminaarissa opinnäytetyön suunnitelman hain kunnan varhaiskasvatuspalveluiden esimieheltä tutkimusluvan opinnäytetyön toteuttamista vasten. Samaan aikaa pyysin luvan myös niiden lasten vanhemmilta, joiden halusin osallistuvan opinnäytetyöni toiminnalliseen osioon. Opinnäytetyön yhteistyökumppanin kanssa sovimme heti alussa, ettei opinnäytetyön kirjallisissa osuuksissa, ideapaperissa, suunnitelmassa ja raportissa mainita, mistä kunnasta ja päiväkodista on kyse. Tähän päädyimme sen vuoksi, että opinnäytetyöhöni osallistuneet lapset eivät tulisi tunnistetuksi. Tämä tietenkin osaksi muutti hieman alkuperäisiä suunnitelmiani, joiden ajatuksena oli esimerkiksi teoreettisessa viitekehyksessä avata lasten vasuun kirjattuja tavoitteita. Tietenkin olisin joka tapauksessa kirjannut ne nimettömänä, mutta vaarana olisi kuitenkin ollut, että lapset olisi tunnistettu, mikäli

kunta ja päiväkodin nimi olisi ollut opinnäytetyössäni julkista tietoa. Valokuvasin osittain opinnäytetyöni toiminnallisen osuuden toimintatuokioita, joten niissäkin minun täytyi olla tarkkana, ettei valokuvista näy lapsia tai lasten nimiä. Rajasin valokuvat niin, että ainoastaan minä ja toimintatuokioissa käyttämäni materiaali näkyvät niissä. Toimintakerroista minulla on ollut muistiinpanoina kertomukset, jotka lapset toteuttivat sadutusmenetelmän avulla sekä omat muistiinpanot toimintatuokioiden aikana tekemistäni havainnoista. Nämä muistiinpanot tuhosin raporttiin kirjaamisen jälkeen polttamalla, jolloin kaikki opinnäytetyöhön liittyvä arkaluontoinen tieto ei ole kenenkään ulkopuolisen saatavilla.

Eettisyyden huomioimisen olen muistanut myös opinnäytetyön raporttia laatiessani. Olen kirjannut kaikki lähteet sekä raporttiin lähdeviitemerkintöinä että lähdeluetteloon oikeaoppisesti. Lähteitä olen pyrkinyt käyttämään mahdollisimman monipuolisesti ja laajasti. Olen kiinnittänyt huomiota koko opinnäytetyöprosessin ajan myös sen luotettavuuteen. Lähteitä valitessani kiinnitin huomiota tiedon luotettavuuteen ja oikeellisuuteen. Nämä asiat varmistin valitsemalla lähteet luotettavista ja tunnetuista julkaisuista. Käytin pääasiassa vain korkeintaan kymmenen vuotta vanhoja lähteitä. Osa käyttämästäni lähteistä olivat jopa vuodelta 2000 tai 2000-luvun alkupuolelta, mutta arvioiden näiden lähteiden olevan siitä huolimatta luotettavia lähteitä. Käytin työssäni sekä internetistä että kirjallisuudesta, jolloin lähteet ovat monipuolisemmat.

7.2 Ammatillinen kasvu ja hyödynnettävyys

Opinnäytetyöni aihe oli todella mielenkiintoinen ja sekä tietyllä tavalla ajankohtainen, koska sadutusmenetelmän avulla lapsen osallisuus korostuu myös erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla. Lapsen osallisuutta painotetaan myös uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. Opinnäytetyöprosessin ansiosta sain paljon uutta tietoa sadutusmenetelmästä sekä erityisen tuen tarpeesta sekä siihen liittyvistä asioista. Osa asioista, kuten puhetta korvaavat ja tukevat kommunikointikeinot olivat minulle ennestään tuttuja, mutta sain syvennettyä tietoutta niistäkin ja ennen kaikkea opin käyttämään niitä ohjaustilanteissa. Toimintatuokioita suunnitellessa opin sen, kuinka tärkeää huolellinen suunnittelutyö on. On itsekkin paljon helpompi ohjata tuokiota, jonka on kunnolla suunnitellut, aikataulutettu ja on varma siitä mitä tekee, kuin jos suunnittelutyö olisi tehty puolihuolimattomasti. Sain myös todella paljon arvokasta kokemusta ryhmäohjauksesta ja siinä huomioitavista asioista. Kasvoin ammatillisesti todella paljon koko opinnäytetyöprosessin

aikana ja sain erittäin paljon arvokasta tietoa ja taitoa tulevaisuuteen työskennellessäni päiväkodin lapsiryhmässä.

Aloitin opinnäytetyöprosessin helmikuussa vuonna 2016, jolloin tuntui, että helposti saan tehtyä opinnäytetyön marraskuuhun mennessä valmiiksi. Olen kuitenkin saanut huomata, että työskentelyn ohessa opiskelu vaatii todella paljon ja opinnäytetyön tekeminen on tuntunut välillä todella raskaalta, kun olen tehnyt sitä yksin. Toisaalta aika-
taulujen yms. vuoksi on ollut helpottavaa, että on saanut tehdä opinnäytetyötä omaan tahtiin, mutta toisaalta taas välillä olisin kaivannut kaveria, jonka kanssa olisi voinut miettiä, kuinka edetä prosessissa.

Tämän opinnäytetyön tekeminen on ollut kaiken kaikkiaan todella antoisaa ja mielenkiintoista. Aihe oli todella hyvä valinta ja toisaalta taas huomasi, että aina voi myös aiempaa osaamista hyödyntää. Oli todella mukava yhdistää opinnäytetyössä itselle uusia asioita ja tutumpi asia erityisen tuen tarve. Opin kuitenkin lisää myös erityisen tuen tarpeesta ja siitä mikä on hyvä tapa toimia erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Siitä on ollut ihan konkreettisesti hyötyä, koska tällä hetkellä suoritan syventävää työharjoittelua eräässä päiväkodissa, jossa on myös erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Olen kokeillut heidän kanssaan opinnäytetyöprosessin aikana oppimiani toimintatapoja ja ne ovat toimineet käytännössä todella hyvin. Olen tyytyväinen koko tekemääni opinnäytetyöhön, mutta ehkä jatkossa osaan olla vielä tarkempi esimerkiksi lähteiden hankinnassa ja osaisin käyttää niitä monipuolisemmin.

Minä toivon opinnäytetyöni rohkaisevan mahdollisimman monia, niin varhaiskasvatuksen ammattilaisia kuin vanhempiaakin, käyttämään sadutusmenetelmää erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Sadutusmenetelmää voisi kehittää vielä eteenpäin ja ottaa se toimintavälineeksi esimerkiksi päiväkodeissa ja kouluissa. Toisaalta voisi olla mielenkiintoista tehdä tutkimus, jossa selvitettäisiin kuinka monessa päiväkodissa täällä Itä-Suomen alueella käytetään sadutusmenetelmää lasten kanssa ja onko siitä muodostunut joitain omia toimintatapoja, erilaisia kuin sadutusmenetelmä on alun perin ollut. Toisaalta tarvetta voisi olla myös menetelmälle, jota voisi käyttää spontaaneissa arjen tilanteissa, jolloin suunnittelutyötä ei ehdi tekemään.

LÄHTEET

Adhd- liitto 2016. Adhd - perustietoa. WWW-sivut.

<http://www.adhd-liitto.fi/adhd-perustietoa>. Päivitetty 8.10.2013. Luettu 3.9.2016.

Aivoliitto 2016. Kielellisen erityisvaikeuden tunnistaminen. WWW-sivut.

http://www.aivoliitto.fi/kielellinen_erytyisvaikeus/kielellinen_erytyisvaikeus/tunnistaminen. Päivitetty 4/2015. Luettu 4.9.2016.

Aivoliitto 2016. Kielellisen erityisvaikeuden vaikeusasteet. WWW-sivut.

http://www.aivoliitto.fi/kielellinen_erytyisvaikeus/kielellinen_erytyisvaikeus/vaikeusasteet. Päivitetty 4/2015. Luettu 4.9.2016.

Aivoliitto 2016. Kielellisen erityisvaikeuden kuntouttaminen. WWW-sivut.

http://www.aivoliitto.fi/kielellinen_erytyisvaikeus/kielellinen_erytyisvaikeus/kuntoutus. Päivitetty 4/2015. Luettu 4.9.2016.

Autismi- ja Asperger liitto 2016. Aspergerin oireyhtymä. Helsinki: Autismi- ja Aspergerliitto.

Heikkilä, Asta, Jokinen, Pirkko & Nurmela, Tiina 2008. Tutkiva kehittäminen. Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Karlsson, Liisa 2000. Lapsille Puheenvuoro Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Edita Ab.

Karlsson, Liisa 2003. Sadutus- avain osallistuvaan kulttuuriin. Juva: WS Bookwell Oy.

Karlsson, Liisa & Karimäki, Reeli 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Kehitysvamma – alan verkkopalvelu 2016. Mitä kehitysvammaisuus on? WWW-sivut.

<http://verneri.net/yleis/mita-kehitysvammaisuus-on>. Päivitetty 5.2.2016. Luettu 3.9.2016.

Kehitysvammaliitto 2015. Kehitysvammaisuus pähkinänkuoressa. WWW-sivut. <http://www.kehitysvammaliitto.fi/suomeksi/tietoa-liitosta/kehitysvammaisuus/>. Päivitetty 11.6.2015. Luettu 3.9.2016.

Malm, Marita, Matero, Marja, Repo, Marjo & Talvela, Eeva - Liisa 2006. Esteistä Mahdollisuuksiin. Vammaistyön perusteet. Porvoo: WSOY.

Papunet 2016. Kuvat kommunikoinnissa. WWW-sivut. <http://papunet.net/tietoa/kuvat-kommunikoinnissa>. Päivitetty 23.2.2015. Luettu 28.4.2016.

Papunet 2016. Tukiviittomat kommunikoinnissa. WWW-sivut. <http://papunet.net/tietoa/tukiviittomat-kommunikoinnissa>. Päivitetty 29.3.2016. Luettu 28.4.2016.

Pihlaja, Päivi 2006. Erityisen tuen tarpeen määrittely päivähoitossa. Turku: Turun yliopisto.

Rinnekoti - Säätiö 2016. Älyllisen kehitysvamman aste. WWW-sivut. <http://www.kvtietopankki.fi/kehitysvammaisuus>. Päivitetty 19.1.2016. Luettu 3.9.2016.

Stakes 2007. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Vaajakoski: Gummerus.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016. Lasten varhaiskasvatussuunnitelma (VASU) 2015. WWW-sivut. <https://www.thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/lapset-perheet/suunnitelmat/lapsen-varhaiskasvatussuunnitelma-vasu#varhaiskasvatus>. Päivitetty 8.7.2015. Luettu 22.5.2016.

Toikko, Timo & Rantanen Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Välkkilä, Sanna 2009. Lapsellamme on down. Tampere: Kehitysvammaisten tukiliitto.

Kirje ja lupahakemus perheille

Tervehdys koteihin!

Täydennän tällä hetkellä aiempia sosionomi (AMK) opintojani Mikkelin ammattikorkeakoulussa lastentarhanopettajan opinnoilla. Olen parhaillaan käynnistämässä opinnäytetyötäni, jossa tavoitteena on suunnitella ja toteuttaa päiväkodin xx ryhmässä sadutusprojekti. Sen tarkoituksena on kehittää sadutusmenetelmää, niin, että sitä voitaisiin käyttää erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskennellessä menetelmänä käsitellä erilaisia asioita. Tarvitsen projektiin mukaan myös ns. tukilapsia. Opinnäytetyössäni järjestän 4 toimintatuokiota kesäkuun 2016 aikana.

Sitoudun noudattamaan hyviä tutkimuseettisiä periaatteita liittyen aineiston keräämiseen, säilyttämiseen ja salassapitosäännöksiin. Kerättävä aineisto on luottamuksellista. Opinnäytetyöstä kirjoittamassani loppuraportissa en mainitse päiväkodin nimeä enkä paikkakuntaa. En mainitse myöskään mitään lasten tietoja, josta he voisivat olla tunnistettavissa.

Toivon voivani toteuttaa sadutusprojektin xx päiväkodissa, ja pyydänkin teiltä lupaa lapsenne osallistumiselle sadutusprojektiin.

Kiitos!

Niina Lappalainen,

Sosionomiopiskelija

Mikkelin ammattikorkeakoulu

niina.lappalainen@edu.mamk.fi

Opinnäytetyötäni ohjaa Päivi Niiranen- Linkama. Halutessanne voitte olla myös hänen yhteydessä työhön liittyvissä kysymyksissä (paivi.niiranen-linkama@mamk.fi +358 40 848 6905).

Valitkaa alla olevista vaihtoehdoista teille sopivin ja merkitkää se X-merkillä. Palauttakaa lomake Kurrekummun päiväkotiin viimeistään 27.5.2016.

Lapsen nimi

_____ Saa osallistua tuokioihin.

Päiväys ja allekirjoitus

Lupahakemus Kunnalle

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Opiskelen Mikkelin ammattikorkeakoulussa sosionomi(AMK)-tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Haen kunnaltanne tutkimuslupaa opintoihini kuuluvan opinnäytetyön tekemiseksi.

Opinnäytetyöni on kehittämistyö, jonka tavoitteena on kehittää sadutusmenetelmää niin, että sitä voitaisiin käyttää erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa työskennellessä menetelmänä. Tarkoitukseni on järjestää neljä kertaa toimintaa pienryhmälle, johon osallistuu sekä erityistä tukea tarvitsevia lapsia sekä ns. tukilapsia.

Pyydän tällä lupalomakkeella lupaa

- a) järjestää 4 kertaa pienryhmätoimintaa, jossa käsitellään sadutusmenetelmän avulla erilaisia teemoja
- b) hyödyntää saamiani aineistoja ja havaintoja opinnäytetyöni raportoinnissa ja tulosten esittämisessä. Valmis opinnäytetyö julkaistaan valtakunnallisessa Theseus-tietokannassa, jossa raportti on vapaasti saatavilla. Opinnäytetyön raportissa en mainitse päiväkodin nimeä enkä paikkakuntaa, enkä myöskään julkaise lapsista sellaisia tietoja, joista heidät voisi tunnistaa.

Sitoudun noudattamaan hyviä tutkimuseettisiä periaatteita liittyen aineiston keräämiseen, säilyttämiseen ja salassapitosäännöksiin. Kerättävä aineisto on luottamuksellista. Henkilöitä ei mainita loppuraportissa omilla nimillään, ja mahdolliset suorat lainaukset tehdään tavalla, josta tutkittavaa ei voida välittömästi tunnistaa.

Osallistujat voivat halutessaan vetäytyä tutkimuksesta minä ajankohtana tahansa. Pyydän vielä erikseen tutkimusluvan lapsilta sekä heidän vanhemmiltaan.

Annan mielelläni opinnäytetyöstäni lisätietoja.

Niina Lappalainen, sosionomiopiskelija, Mikkelin ammattikorkeakoulu
niina.lappalainen@edu.mamk.fi

Opinnäytetyötäni ohjaa Päivi Niiranen- Linkama. Halutessanne voitte olla myös hänen yhteydessä työhön liittyvissä kysymyksissä (paivi.niiranen-linkama@mamk.fi +358 40 848 6905).

Tutkimusluvan myöntäminen

Annan Niina Lappalaiselle luvan kerätä ja käyttää tutkimusmateriaalia kohdissa a-c mainituilla tavoilla.

Paikka ja aika

Allekirjoitus ja nimen selvennys