

Peetra Hannula, Essi Hyppönen & Laura Ogunlolu

**PÄIVÄKODIN HENKILÖKUNNAN KOKEMUKSIA ERITYISTUKEA
TARVITSEVIEN LASTEN KANSSA TYÖSKENTELYSTÄ JATKETUN
AUKIOLOAJAN RYHMÄSSÄ**

**PÄIVÄKODIN HENKILÖKUNNAN KOKEMUKSIA ERITYISTUKEA
TARVITSEVIEN LASTEN KANSSA TYÖSKENTELYSTÄ JATKETUN
AUKIOLOAJAN RYHMÄSSÄ**

Peetra Hannula
Essi Hyppönen
Laura Ogunlolu
Kevät 2017
Sosiaalian tutkinto-ohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan tutkinto-ohjelma

Tekijät: Peetra Hannula, Essi Hyppönen & Laura Ogunlolu

Opinnäytetyön nimi: Päiväkodin työntekijöiden kokemuksia erityistukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelystä jatkettun aukioloajan ryhmässä

Työn ohjaaja: Päivi Tervasoff & Aira Vähärautio

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Kevät 2017

Sivumäärä: 56 + 4

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli kartoittaa erään oululaisen päiväkodin työntekijöiden kokemuksia jatkettun aukioloajan ryhmien toiminnasta ja käytännöistä erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa työskentelystä. Opinnäytetyö toteutettiin eräässä oululaisessa päiväkodissa.

Opinnäytetyömme tavoitteena oli työntekijöiden kokemusten avulla pyrkiä tuottamaan sellaista tietoa, jonka pohjalta jatkettun aukioloajan ryhmien toimintaa voitaisiin kehittää erityistukea tarvitsevien lasten kannalta.

Opinnäytetyömme tietoperustassa käsittelemme varhaiserityiskasvatusta, varhaiskasvatuksen eri tukimuotoja sekä vuoropäivähoitoa osana varhaiserityiskasvatusta. Tietoperusta on rakennettu alan ammattikirjallisuuden, tieteellisten lehtiartikkelien ja internet-julkaisujen pohjalle. Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus, jossa aineisto kerättiin paperisilla kyselylomakkeilla. Aineisto analysoitiin teemoittelemalla.

Opinnäytetyömme tulokset osoittavat, että vuoropäivähoito tuo haasteita erityistuen tarpeessa olevien lasten tukemiseen ja varhaiserityiskasvatuksen pedagogisen toiminnan toteuttamiseen. Tuloksissa korostui erityisesti moniammatillisen yhteistyön merkitys ja pienryhmäpedagogiikan toteuttamisen tärkeys.

Yhteenvedona opinnäytetyöstämme voidaan todeta, että päiväkodin työntekijöiden toimintatapojen yhtenäisyys, tukimuotojen säännöllinen käyttö ja moniammatillinen yhteistyö ovat tärkeitä tekijöitä varhaiserityiskasvatuksen pedagogisen toiminnan onnistumiseksi vuoropäivähoidossa. Myös pysyvyys ja ennakoitavuus ovat merkittäviä lapsen arkea ja pedagogista toimintaa tukevia tekijöitä.

Kehitysehdotuksiksi nousivat muun muassa avustajien määrän lisääminen, lisäkoulutuksen järjestäminen päiväkodin työntekijöille, sekä ryhmäkokojen pienentäminen. Jatkotutkimuksena kyselyn voisi toteuttaa myös muihin jatkettun aukioloajan päiväkotien ryhmiin tai ympärivuorokautisiin päiväkoteihin.

Asiasanat: erityistuki, jatkettu aukioloaika, varhaiserityiskasvatus, varhaiskasvatus, vuoropäivähoito

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree programme in Social Services

Authors: Peetra Hannula, Essi Hyppönen & Laura Ogunlolu

Title of thesis: The experiences of the employees of the daycare - the functioning and the procedures of the flexible day-care groups when working with children with special needs

Supervisors: Päivi Tervasoff & Aira Vähärautio

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2017 Number of pages: 56 + 4

The purpose of this thesis is to describe the experiences which the employees of the daycare have on the functioning of the flexible day-care groups and on the procedures used when working with children with special needs. The thesis was commissioned by a certain daycare in Oulu.

The aim of this thesis was to produce knowledge using employee experiences in order to develop how flexible day-care groups concerning children with special needs function.

The theoretical base of this thesis deals with special early childhood education, different measures of support used as a part of early childhood education and flexible day-care as a part of special early childhood education. The theoretical base is based on the professional literature of the field, scholarly articles and the publications on the internet. This thesis is a qualitative research and the data was collected using questionnaires, thematic analysis was used.

The results of our thesis show that flexible day-care challenges the supporting of children with special needs and the execution of the pedagogical activity of special early childhood education. The significance of multi-professional collaboration and the importance of fulfilling small-group pedagogy were emphasized in the results of our study.

The conclusion of our thesis pointed out that the unity of the procedures employed by the kindergarten workers, the regular use of support methods and multi-professional collaboration are important factors for the pedagogical activity of special early childhood education to succeed in the flexible day-care. In addition, stability and predictability are significant factors that support the daily life of a child and the pedagogical activity.

We propose amongst others that the number of assistants could be increased, further education for kindergarten workers could be organized and the group sizes could be decreased. Further research can be carried out by executing the questionnaire also in other flexible day-care groups or in round-a-clock kindergartens.

Keywords: early childhood education, flexible day-care, special early childhood education, special needs

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	VARHAISERITYISKASVATUS	9
2.1	Varhaiserityiskasvatuksen konteksti	9
2.2	Lapsen kehityksen ja oppimisen tuki	12
2.2.1	Kolmiportaisen tuen malli	15
2.2.2	Varhaiskasvatuksessa käytettäviä tukimenetelmiä	17
2.3	Vuoropäivähoito osana varhaiserityiskasvatusta	19
2.4	Varhaiserityiskasvatuksen pedagoginen toiminta	21
3	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	27
3.1	Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävät	27
3.2	Metodologiset lähtökohdat	28
3.3	Tutkimusmenetelmät, kohdejoukko ja aineiston keruu	29
3.4	Aineiston analyysi	31
3.5	Eettisyys ja luotettavuus	33
4	TULOKSET	35
4.1	Pysyvyys lapsen arjessa	35
4.2	Yhtenäiset toimintatavat	38
4.3	Tukimuodot	39
4.4	Moniammatillinen yhteistyö	40
4.5	Pedagogisen toiminnan kehittäminen	40
5	YHTEENVETO	42
6	POHDINTA	47
	LÄHTEET	50
	LIITTEET	57

1 JOHDANTO

Oulun kaupungissa varhaiskasvatusta tarjotaan koko- tai osapäiväisesti. Lisäksi on mahdollisuus vuoropäivähoitoon, jota osa päiväkodeista tarjoaa normaalin aukioloajan lisäksi perheiden tarpeen mukaan iltaisin, öisin ja viikonloppuisin. (Oulun kaupunki 2016a, viitattu 21.11.2016.) Oulussa vuoropäivähoidosta käytetään myös jatkettun aukioloajan käsitettä, minkä vuoksi käytämme opinnäytetyössämme näitä molempia käsitteitä rinnakkain.

Elokuusta 2016 alkaen subjektiivista päivähoito-oikeutta rajattiin Oulun kaupungissa siten, että jokaisella lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen 20 tuntia viikossa. Perheellä voi olla oikeus myös yli 20 tuntiin lapsen tuen tarpeen tai perhetilanteen perusteella. (Oulun kaupunki 2016b, viitattu 21.11.2016.) Oulun kaupungissa kasvatettiin myös varhaiskasvatuksen ryhmäkokoja uudistuneen varhaiskasvatuslain asetusmuutosten mukaisesti (Ylikörkkö 2016, viitattu 27.11.2016). Elokuusta 2016 lähtien yli 3-vuotiaita kokopäivähoidossa olevia lapsia saa olla enintään kahdeksan yhtä aikuista kohden varhaiskasvatusryhmässä. Tämä siis tarkoittaa, että 3–5-vuotiaiden kokopäiväryhmässä voi olla jopa 24 lasta, mikä on kolme lasta enemmän kuin aiemmin. (Yle uutiset 2016, viitattu 21.11.2016.)

Opinnäytetyömme aihe käsittelee työntekijöiden näkökulmasta jatkettun aukioloajan ryhmässä työskentelyä, kun ryhmässä on erityistuen tarpeessa olevia lapsia. Opinnäytetyö tehtiin tilaustyönä oululaiselle päiväkodille. Opinnäytetyön aihe muotoutui päiväkodin johtajan kanssa käydyn keskustelun pohjalta, jossa tuli ilmi tarve selvittää jatkettun aukioloajan ryhmien toimintaa ja käytäntöjä suhteessa erityistuen tarpeessa oleviin lapsiin. Myöhemmin aiheen näkökulmaksi tarkentui työntekijöiden kokemukset.

Opinnäytetyötä tehdessämme emme olleet tietoisia siitä, onko kaikille ryhmän tukea tarvitseville lapsille välttämättä tehty virallista päätöstä erityistuen järjestämisestä tai onko heillä kuntoutussuunnitelmaa, minkä jälkeen voitaisiin vasta tuen kolmiportaisen mallin mukaan puhua erityistuen tarpeesta. Tiedossamme kuitenkin oli, että joidenkin ryhmässä olevien lasten tuen tarpeet perustuvat johonkin todettuun kehitysviivästymään tai kehityshäiriöön, esimerkiksi autismiin. Tämän vuoksi käytämme opinnäytetyössämme käsitettä erityistuen tarve, tarkoittaen sillä esimerkiksi autismiin ja ADHD:n liittyviä tuen tarpeita, emmekä pelkästään ohimenevien kehitysviivästyksiin liittyviä tuen tarpeita.

Aihe on ajankohtainen kyseiselle päiväkodille, koska jatkettun aukioloajan ryhmässä on aloittanut syksyllä 2016 useita erityistuen tarpeessa olevia lapsia. Erityistuen tarpeessa olevien lasten lukumäärän kasvu kyseisessä ryhmässä on herättänyt pohdintaa jatkettun aukioloajan ryhmän vaikutuksista erityistuen tarpeessa oleviin lapsiin. Aihe on ajankohtainen myös yhteiskunnallisesti, koska erityistukea tarvitsevien lasten määrä on lisääntynyt (TE-palvelut 2016, viitattu 13.9.2016).

Lisäksi vuorotyötä tekevien määrä on kasvanut, mikä lisää jatkettun aukioloajan ryhmien tarvetta. Muutokset työelämässä tuntuvat välittömästi varhaiskasvatuksen järjestämisessä ja vuorohoidon tarve on yhä suurempi. (Lötjönen 2016, viitattu 21.11.2016.) Vuosina 2011–2014 tehtyyn Perheet 24/7 -tutkimukseen osallistuneista suomalaisista vanhemmista 27 % ilmoitti tekevänsä säännöllistä päivätyötä. Loput ilmoittivat tekevänsä muun muassa vuorotyötä, säännöllistä ilta/aamu- tai yötyötä tai epäsäännöllistä työaika. Tutkimuksen mukaan suomalaisten suurin syy tehdä muuta kuin säännöllistä päivätyötä, oli työpaikan aukioloajat. Suomessa muuta kuin säännöllistä päivätyötä tekevien vanhempien lapsista noin 70 % oli tutkimustulosten mukaan julkisen päivähoiton piirissä. Perheet 24/7 tutkimukseen osallistuneista lapsista noin 10 % oli ollut (vuoro)päiväkodissa hoidossa yöllä, noin 30 % aikaisin aamulla ja noin 40 % illalla ainakin kerran edellisen kuukauden aikana. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylän yliopisto & Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2014, viitattu 1.10.2016.)

Varhaiskasvatuksessa jokaisen lapsen yksilöllistä kasvua ja oppimista tuetaan varhaiskasvatushenkilöstön toimesta. Tässä tuessa korostuu lapsen perusosaamisen vahvistaminen. Kasvattajatiimin tehtävänä on myös säännöllisesti kehittää ja arvioida työtapojaan ja oppimisympäristöä lapsen ja lapsiryhmän tarpeita vastaaviksi. Esi- ja perusopetuksessa tätä jatkuvan arvioinnin ja kehittämisen periaatetta kutsutaan yleiseksi tueksi ja siihen on oikeus kaikilla lapsilla. Osa lapsista voi tarvita myös yksilöllisempää tukea vahvemmin ja pidempään, jolloin lasta tuetaan varhaiskasvatuksessa perusosaamisen vahvistamisen lisäksi esimerkiksi yhteistyötä lisäämällä ja huomioimalla lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjatut yksilölliset tavoitteet päivittäisessä arjessa. Tämän kaltaista säännöllisesti annettavaa tukea kutsutaan esi- ja perusopetuksessa tehostetuksi tueksi. Jos lapsella esiintyy varhaiskasvatuksessa paljon yksilöllisiä tarpeita, voidaan tarpeisiin vastata erityisellä tuella. Silloin yleinen ja tehostettu tuki ei ole riittävää, vaan niiden lisäksi lapsi tarvitsee henkilökohtaista ohjausta ja monialainen yhteistyö korostuu. (Oulun varhaiskasvatussuunnitelma 2013-2015, 15-16, viitattu 21.11.2016.) Huolimatta varhaiskasvatuksessa vallitsevasta inklusion periaatteesta, yhteiskunnassamme käydään

kuitenkin edelleen keskustelua siitä, onko erityistuen tarpeessa olevien lasten paikka samassa ryhmässä muiden lasten kanssa vai erityisryhmässä. Tämän vuoksi aiheemme on ajankohtainen sosiaalialan kannalta.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa erään oululaisen päiväkodin työntekijöiden kokemuksia jatkettun aukioloajan ryhmien toiminnasta ja käytännöistä erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa työskentelyssä. Lisäksi tarkoituksena on kehittää jatkettun aukioloajan ryhmien toimintaa erityistukea tarvitsevien lasten kannalta. Opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus.

Sosiaalialan ammattikorkeakoulujen kompetensseihin kuuluu sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämis- ja innovaatio-osaaminen sekä työyhteisö-, johtamis- ja yrittäjyysosaaminen (Oulun ammattikorkeakoulu 2016, viitattu 28.9.2016). Opinnäytetyötä tehdessämme toimimme eettisten periaatteiden ja ohjeiden mukaisesti. Meitä koskee vaitiolovelvollisuus ja pyrimme varmistamaan, että yksittäisiä kyselyyn vastaajia ei pystytä tunnistamaan.

Kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen on muun muassa sitä, että sosionomi osaa toimia osallisuutta edistävällä tavalla ja puolustaa syrjäytymisvaarassa olevien ihmisten etujen toteutumista (Oulun ammattikorkeakoulu 2016, viitattu 28.9.2016). Opinnäytetyössämme pyrkimyksenämme oli saada sellaista tietoa, jota voidaan hyödyntää työntekijöiden työskentelyn kehittämisessä erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa työskenneltäessä. Osallisuus ilmenee siinä, että pyrimme opinnäytetyössämme saamaan päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä esille erityistuen tarpeessa olevien lapsien asemasta vuoropäivähoidossa. Yhteiskunnallisella tasolla opinnäytetyöstämme saatavaa tietoa voidaan hyödyntää päätettäessä palvelurakenteista, kuten päiväkodin ryhmäkokoja ja palvelutarjontaa suunniteltaessa.

Asiakastyön osaaminen näkyy opinnäytetyössämme siten, että tavoitteenamme oli aikaansaada käytännön työssä hyödynnettävää tietoa sosiaalialan ammattilaisille. Tietoa voi hyödyntää myöhemmin esimerkiksi varhaiskasvatuksen ryhmien ja toiminnan suunnittelussa sekä erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa työskenneltäessä. Henkilökohtaisina tavoitteinamme oli syventää omaa ammatillista osaamistamme erityistukea tarvitsevien lasten parissa työskentelystä.

2 VARHAISERITYISKASVATUS

Tässä luvussa käsittelemme varhaiserityiskasvatuksen kontekstia, lapsen kehityksen ja oppimisen tukea, vuoropäivähoitoa osana varhaiserityiskasvatusta sekä varhaiserityiskasvatuksen pedagogista toimintaa. Varhaiserityiskasvatuksen konteksti sisältää muun muassa varhaiskasvatuksen tarkoituksen sekä sitä ohjaavat periaatteet ja arvopohjat. Lapsen kehityksen ja oppimisen tukea tarkastelemme kolmiportaisen tuen mallin kautta ja esittelemme myös varhaiskasvatuksessa yleisimmin käytettäviä tukimenetelmiä. Vuoropäivähoidosta osana varhaiserityiskasvatusta tuomme esiin mahdollisia haasteita ja tärkeitä, varhaiserityiskasvatuksessa huomioonotettavia seikkoja. Varhaiserityiskasvatuksen pedagoginen toiminta sisältää varhaiserityiskasvatuksen pedagogisen toiminnan perustan, varhaiskasvatuksen pedagogiikan tavoitteet ja lasten kannalta tärkeät pedagogisen toiminnan ominaisuudet.

2.1 Varhaiserityiskasvatuksen konteksti

Lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen on varhaiskasvatuksen tarkoitus ja sitä tehdään yhteistyössä huoltajien kanssa. Varhaiskasvatuspalveluilla pyritään myös edistämään lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, sekä ehkäisemään syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksen avulla pyritään myös tukemaan huoltajia kasvatustyössä sekä mahdollistetaan heidän osallistumisensa opiskeluun tai työelämään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 14, viitattu 19.11.2016.)

Varhaiskasvatusta toteutetaan erityisesti varhaiskasvatustlain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta. Varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus koostuu lasten varhaiskasvatussuunnitelmista, paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista sekä valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista. Myös esiopetus on osa varhaiskasvatusta ja sitä ohjaa ja säätelee perusopetuslaki, sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8, viitattu 19.11.2016.)

Varhaiskasvatus muodostuu lapsen suunnitelmallisesta ja tavoitteellisesta kasvatuksesta, opetuksen ja hoidon muodostamasta kokonaisuudesta, jossa korostuu erityisesti pedagogiikka

(Varhaiskasvatuslaki 580/2015 1:1 §). Varhaiskasvatus on pyrittävä järjestämään tarjoten lapsen hoidolle ja kasvatukselle sopiva hoitopaikka ja jatkuvaa hoitoa sinä vuorokauden aikana, jona sitä tarvitaan (Varhaiskasvatuslaki 304/1983 1:2 §). Päiväkodin lisäksi lapsi voi osallistua varhaiskasvatukseen perhepäivähoidossa sekä esimerkiksi kerho- tai leikkitoiminnan muodossa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 17, viitattu 19.11.2016).

Varhaiskasvatuksen arvopohjat perustuvat YK:n lasten oikeuksien yleissopimukseen, YK:n yleissopimukseen vammaisten henkilöiden oikeuksista ja varhaiskasvatuslakiin. Arvopohjan yleisperiaatteita ovat lapsen edun ensisijaisuus, lapsen oikeus hyvinvointiin, huolenpitoon ja suojeluun, lapsen mielipiteen huomioiminen, syrjintäkielto sekä vaatimus tasa-arvoisesta ja yhdenvertaisesta kohtelusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 18, viitattu 23.11.2016.)

Varhaiskasvatuksessa työskentelevien ammattilaisten tulee muodostaa luottamuksellinen suhde lapseen. On tärkeää, että työntekijä tuntee lapsen, joten pysyvien vuorovaikutussuhteiden luominen lapsen huoltajiin, on olennaista. Jatkuva yhteistyö varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja lapsen perheen välillä on tärkeää, jotta kokonaisuus olisi lapsen kannalta paras mahdollinen. Jokaisen lapsen yksilöllisyys ja yksilöllinen kehitys täytyy huomioida. Pedagoginen toiminta varhaiskasvatuksessa perustuu tietoon ja ymmärrykseen lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 18, viitattu 23.11.2016.)

Nykyisin tukea tarvitsevan lapsen keskeinen tukimuoto on tavallinen varhaiskasvatus, eikä erityisyyttä tuoda arkitoiminnassa kummemmin esille. Tukea tarvitsevan lapsen varhaiskasvatusta pyritään kuitenkin yksilöllistämään siten, että menetelmät ja tavoitteet tukevat lapsen kehitystä. Tuen järjestäminen saattaa edellyttää muutoksia esimerkiksi työtapoihin ja aikatauluihin, mutta se kuuluu osaksi varhaiskasvatuksen työtä ja tehtäviä. Erityisyys kuuluu osaksi yhteiskuntaamme, ja lapsen tukeminen on osa arkea paikasta ja ajasta riippumatta. Tavallista varhaiskasvatusta ei kuitenkaan voida nimittää erityisvarhaiskasvatukseksi ilman mitään lapselle järjestettyä tukea. Varhaiskasvatuksessa käytettävien tukitoimien on oltava suunnitelmallisia. Perustan varhaiskasvatuksen tukitoimille luovat päiväkodin oma henkilöstö yhteistyössä vanhempien kanssa. Tähän liitetään lisäksi asiantuntijalausunnon ja yksilöllisen suunnittelun tuki sekä mahdolliset muut tukipalvelut. (Heinämäki 2004, 48-49.)

Varhaiskasvatuksen toteutumista ohjaavat inklusion periaatteet, mikä tarkoittaa varhaiskasvatuksessa sitä, että jokainen lapsi voi osallistua varhaiskasvatukseen yhdessä muiden lasten kanssa riippumatta esimerkiksi kulttuurisesta taustasta tai tuen tarpeista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 15, viitattu 21.11.2016). Inklusioajattelu on korvannut aikaisemman varhaiskasvatuksessa käytetyn integraatioajattelun (Odom, Buysse & Soukakou 2011, 345). Integraatio on sitä, että yhdistetään kaksi erillistä osaa niin, että erilliset osat eivät enää erotu toisistaan uudessa kokonaisuudessa. Integraatio siis viittaa pois segregatiosta - näkemykseen, koska integraatio edellyttää erillään olevia osia, jotka integroidaan, eli ennen integraatiota on siis oltava segregointia. Inklusio puolestaan viittaa ei-segregoinnin näkemykseen, joka perustuu siihen, että on yksi yhteinen päiväkotitoiminta, josta ketään ei tarvitse sulkea ulkopuolelle. (Moberg & Savolainen 2009, 80.)

Integraatio ei tarkoita fyysistä yhdessä oloa. Oikea integraatio on enemmänkin sitä, että kaikki lapsen tarvitsema tuki on myös integroitu tarjolle normaaliin ryhmään. Integraatio voidaan jakaa eri tasoihin. Perustasolla on fyysinen integraatio eli se, että kaikki lapset osallistuvat saman ryhmän toimintaan. Onnistunut integraatio edellyttää myös toiminnallista integraatiota eli sitä, että kaikille lapsille taataan toimivat opetusjärjestelyt sekä psykologista ja sosiaalista integraatiota eli sitä, että kaikille ryhmän lapsille syntyy myönteisiä sosiaalisia suhteita, kaikki ryhmän lapset hyväksytään ja kaikkien ryhmän lasten kehitystä tuetaan. Lisäksi integraation ylimmällä tasolla on yhteiskunnallinen integraatio, joka tarkoittaa kaikkien ihmisten välistä tasa-arvoa kaikille yhteisessä yhteisössä. (Moberg & Savolainen 2009, 81-82.)

Integraatioissa pyritään toteuttamaan erityiskasvatus yleisten kasvatuspalvelujen yhteydessä mahdollisimman pitkälle. Tavoitteena on, että kaikki lapset voisivat olla osana yhtä yhteistä järjestelmää. Kun erityistukea saava lapsi on sijoitettuna osaksi muuta ryhmää, käytetään ilmaisua fyysinen yksilöintegraatio. Fyysinen ryhmäintegraatio käsitettä voidaan käyttää, kun tavalliseen päiväkotitoimintaan on sijoitettu erityisryhmä. (Pihlaja & Viitala 2005, 132.)

Inklusio tarkoittaa parhaimmillaan syvällistä rakenteellista muutosta yhteiskunnallisesta tasosta lähtien ja sen perusteita ovat sosiaalinen oikeudenmukaisuus, tasa-arvo ja demokratia (Moberg & Savolainen 2009, 84). Inklusiossa muutos tulee tapahtua rakenteissa ja ympäristössä, ei yksilössä. Esimerkiksi päiväkodin tulisi muuttua kaikille lapsille sopivaksi, eikä lapsen itse tarvitse muuttua päiväkotiryhmälle sopivaksi. Inklusio sisältää myös ajatuksen lähipäiväkodista, jolloin

lapsella on mahdollisuus saada varhaiskasvatusta omaa kotiaan lähimpänä olevasta päiväkodista tai perhepäivähoitopaikasta. (Pihlaja & Viitala 2005, 133.)

Varhaiskasvatuksen inklusiolla tarkoitetaan kaikille yhteisiä palveluja ja kaikille yhteistä opetussuunnitelmaa. Inklusiivisella opetussuunnitelmalla mahdollistetaan kaikkien lasten yhteinen toiminta. Se myös antaa pohjan moniääniselle suunnittelulle ja arvioinnille. (Biklen 2001, 55-56; Jones 2004, 7, 14, viitattu 11.10.2016.) Inklusiivinen, yhteinen opetussuunnitelma tarkoittaa sitä, että lasten kanssa tehdään samoja asioita ottaen huomioon lasten erilaiset taidot, tavoitteet ja ohjauksen tarpeet. Ryhmän rakenteen ja lasten määrän pitäisi olla sellainen, että pystytään takaamaan varhaiserityiskasvatuksen laadukkuus. (Alijoki & Pihlaja 2012, 266.)

2.2 Lapsen kehityksen ja oppimisen tuki

Lapsen tarpeet määrittelevät varhaiskasvatuksessa sen, miten lapsen oppimista ja kehitystä tuetaan. Tuen johdonmukainen jatkumo varhaiskasvatuksen aikana ja lapsen siirtyessä esiopetukseen on oleellista lapsen kehityksen kannalta. Työtapoja ja oppimisympäristöjä pyritään muokkaamaan jokaisen lapsen yksilöllisten tarpeiden pohjalta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 52, 54, viitattu 21.11.2016.) Lapsen henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevat toimenpiteet ja tavoitteet. Sitä laadittaessa varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen huoltajat pohtivat yhdessä muun muassa lapsen vahvuuksia, kiinnostuksen kohteita ja yksilöllisiä tarpeita. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan myös, mikäli lapsi tarvitsee tukea kehitykseensä tai oppimiseensa, sekä tuen toteuttamisen muoto. Lapsen tuen tarpeiden ja toimenpiteiden vaikutusten jatkuva havainnointi, dokumentointi ja arviointi ovat lapsen kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisen kannalta erittäin tärkeää. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 10, 54, viitattu 19.11.2016.)

Varhaiskasvatuksessa oppimisen ja kehityksen tukeminen kuuluu kaikille sitä tarvitseville lapsille. Tukea tarvitseva lapsi saa tarvitsemansa tuen mahdollisimman pitkälle yleisten varhaiskasvatuspalvelujen yhteydessä erilaisin joustavin järjestelyin. Tukea tarvitseva lapsi toimii lapsiryhmän yhdenvertaisena jäsenenä ja hänen sosiaalisia kontakteja pyritään ryhmässä tukemaan. Lapsen myönteisen minäkuvan kehittymistä tuetaan kannustamalla lasta ja mahdollistamalla onnistumisen kokemuksia. Tarvittaessa oppimisympäristöä muokataan lapselle

sopivaksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 52, viitattu 21.11.2016.) Kunnan järjestämä varhaiskasvatus voi olla myös yksi kuntoutusmuoto tukea tarvitsevalle lapselle. Sen toteuttamisessa on otettava huomioon lapsen yksilölliset tarpeet, tukipalvelujen riittävyys, kasvatuskumppanuus, sekä yhteistyö eri tahojen kanssa. (Heinämäki 2004, 10.)

Tukea voidaan tarjota varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle monin tavoin. Tuki voi koostua pedagogisista, rakenteellisista sekä muista hyvinvointia tukevista järjestelyistä. Varhaiserityisopettajan antama tuki, lapsikohtainen ohjaaminen, pienryhmätoiminta, erityisten apuvälineiden ja tieto- ja viestintäteknologian käyttö, erilaiset avustamis- ja tulkitsemispalvelut, sekä kommunikoinnin tukeminen esimerkiksi viittomien ja kuvien avulla ovat esimerkkejä pedagogisista järjestelyistä. Rakenteellisia järjestelyjä sen sijaan voivat olla esimerkiksi ryhmän lapsimäärän pienentäminen ja henkilöstömäärään tai -rakenteeseen liittyvät asiat. Muita hyvinvointia tukevia järjestelyjä ovat muun muassa ohjaus ja konsultaatio muiden sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijoiden taholta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 54-55, viitattu 21.11.2016.)

Kun on kyseessä esimerkiksi lapsen vaikea vamma, sairaus tai sosio-emotionaaliseen kehitykseen kuuluva tuen tarve, jossa haasteet ilmenevät useammalla kehityksen osa-alueella tai erittäin suurena tuen tarpeena jollakin osa-alueella, tarvitaan yleensä kokoaikaista, jatkuvaa ja yksilöllistä tukea. Erityisesti tällöin korostuu suunnitelmallisuuden, erityisosaamisen ja erilaisten järjestelyiden ja apuvälineiden käytön merkitys. Tällöin tuen täytyy ohjautua lapsen tukemiseen ja auttamiseen, ryhmässä toimimiseen ja toiminnan eriyttämiseen. Lapsella täytyy olla aikaa harjoitella perustaitoja. Tässä tapauksessa voi olla tarve henkilökunnan erityispedagogisen tai sairaanhoidollisen osaamisen lisäämiselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 54, viitattu 23.11.2016.)

Kun lapsella epäillään olevan kehitysviivästymää tai hänellä on jokin jo todettu vamma tai sairaus, tehdään lapsen toimintakyvyn laaja-alainen arviointi, jonka pohjalta voidaan tehdä tarvittaessa kuntoutussuunnitelma, joka pohjautuu lapsen ikä- ja kehitystason mukaiseen toimintakyvyn arvioon. Lapsen toimintakyvyn laaja-alaisessa arvioinnissa kartoitetaan, maailman terveysjärjestö WHO:n ICF-luokituksen viitekehyksen mukaisesti, lapsen keho-, yksilö-, yhteisö- ja ympäristötekijät. Lapsen kokonaistilanteen arviointi edellyttää myös yhteistyötä lapsen lähityöntekijöiden kanssa, jotka varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle ovat lapsen päiväkotiryhmän työntekijät. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016, viitattu 27.11.2016.)

Varhaiskasvatuksessa lasten erilaiset kehitykselliset tuen tarpeet tulevat ilmi monipuolisen toiminnan myötä. Tuen tarpeen ensimmäinen arvioija onkin monesti varhaiskasvatuksen henkilöstö yhdessä vanhempien kanssa. Henkilöstön tehtävänä on arvioida lapsen tuen tarvetta varhaiskasvatusympäristössä ja kasvatustilanteissa myös silloin, kun lapsen tuen tarve on jo aiemmin todettu. Erityistuen järjestäminen varhaiskasvatuksessa vaatii työntekijöiltä erityistä osaamista. Henkilöstön on tunnettava lapsen kehitystä ja tavallisimpia kehityspoikkeamia, jotta on mahdollista tunnistaa lapsen tuen tarve. Varhaiserityisopettajan osallistuminen, ohjaus ja konsultaatio ovat tärkeä osa kaikkien tukea tarvitsevien lasten kasvatusta ja opetusta. Jotta erityistukea voidaan järjestää lapsille, tulee työntekijöillä olla mahdollisuus käyttää riittävästi aikaa yksilölliseen arviointiin, yhteistyöhön, suunnitteluun ja toteuttamiseen. Riittäväällä henkilöstöllä ja tarkoituksenmukaisilla ryhmien rakenteilla voidaan lapselle taata tarpeeksi yksilöllistä aikaa. (Heinämäki 2004, 22, 66-67.)

Lapsen yksilöllisyyden näkökulmasta on tärkeää huomioida, että lapsi on enemmän kuin yksittäiset kehitykseen liittyvät haasteet. Perustarpeet ovat samat kaikilla lapsilla. Niitä ovat johonkin kuulumisen tarve, turvallisuuden kokemisen tarve, osallisuuden ja aktiivisuuden tarve, uuden oppimisen tarve, liikkumisen tarve ja luomisen tarve. Yksittäinen ominaisuus tai tuen tarve ei kerro kaikkea lapsesta, sillä lapsi on kokonaisuus. Hänen kasvuprosessiinsa ja mahdollisen tuen tarpeen määrittämiseen osallistuvat kaikki lapsen lähiympäristössä olevat henkilöt ja toiminnot. (Alijoki & Pihlaja 2012, 263.)

Pedagogiikan tulisi perustua siihen, että tuen tarpeessa oleva lapsi on ennen kaikkea kehittyvä ja oppiva lapsi. Lapsen vaikeuksiin voi liittyä hyvin erilaisia tekijöitä ja vaikeudet ilmenevät monin eri tavoin. Kasvattajan tulee tunnistaa syitä, jotka johtavat lapsen käyttäytymiseen, jotta hänen on helpompi ymmärtää lasta. (Alijoki & Pihlaja 2012, 263.)

Kuntoutus ei saa olla lapsen päivässä pääroolissa, sillä sen tehtävä on auttaa lasta elämään jokapäiväistä lapsen elämää. Kasvattajan tulee tiedostaa suunnittelemansa toiminnan tavoitteet ja menetelmät, mikä mahdollistaa tasapainoilun ohjatun toiminnan ja vapaan leikin välillä. Lapsen päivässä tulee olla haasteita ja riittävä määrä ponnistelua, mutta myös iloa ja rentoa yhdessäoloa ikätovereidensa ja aikuisten kanssa. (Alijoki & Pihlaja 2012, 273.)

Jokaisen lapsen omaa kehitystä ja tarpeidensa mukaista kasvatusta, opetusta ja hoitoa pyritään varhaiskasvatuksessa tukemaan yhteistyön avulla. Varhaiskasvatuksen järjestäjät ovat vastuussa

yhteistyön suunnitelmallisuudesta ja toteutumisesta, sekä siitä, että tarvittaessa yhteistyötä toteutetaan monialaisesti. Huoltajien ja henkilöstön välisen yhteistyön tavoitteena on sitoutua yhteisesti lasten turvallisen ja terveen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseen. Monialaisen yhteistyön avulla sen sijaan pyritään varmistamaan varhaiskasvatuksen toteuttaminen lasten tarpeita vastaavasti. Varhaiskasvatuksessa monialaista yhteistyötä tehdään esimerkiksi lastensuojelun, neuvolan ja erilaisten terapeuttien kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 32-33, viitattu 19.11.2016.)

2.2.1 Kolmiportaisen tuen malli

Esiopetussuunnitelman perusteissa puhutaan lapsen kasvun ja oppimisen tuen kolmesta tasosta, jolla tarkoitetaan yleistä tukea, tehostettua tukea ja erityistä tukea. Jokaisella lapsella on oikeus tuen saantiin heti, kun tarve siihen ilmenee. Mahdollisia haasteita tulee ennaltaehkäistä muun muassa erilaisilla ryhmäjärjestelyillä, henkilökunnan yhteistyöllä ja erilaisilla pedagogisilla toiminnoilla. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 44-45, viitattu 23.11.2016.) Kun lapsi osallistuu esiopetukseen, voidaan häntä siis tukea näillä kolmella eri tuen tasolla. Yleisellä tuella tarkoitetaan niitä toimintoja ja menetelmiä, joiden avulla lasta tuetaan heti, kun tuen tarve on ilmennyt. Yleistä tukea voidaan antaa ilman erillisiä päätöksiä. Yleisen tuen tulee myös olla tiivistä yhteistyötä päiväkodin henkilökunnan, lapsen ja lapsen huoltajien kesken. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 45, viitattu 26.11.2016.) Yleinen tuki voi olla esimerkiksi erilaisten soveltuvien opetusohjelmien käyttämistä, lapsen tarpeisiin vastaavien materiaalien hyödyntämistä ja osa-aikaista erityisopetusta (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 45, viitattu 2.10.2016).

Mikäli lapsi tarvitsee enemmän tukea, kuin mihin yleisellä tuella voidaan vastata, voidaan hänelle pedagogisen arvion tekemisen myötä antaa tehostettua tukea. Pedagogisessa arvioissa on kirjattuna henkilökunnan, lapsen ja lapsen huoltajien näkemys lapsen sen hetkisestä kasvun ja oppimisen kokonaistilanteesta. Siinä tulee myös näkyä ne asiat, joista lapsi on kiinnostunut, lapsen vahvuudet ja oppimisvalmiudet sekä se, millaisia erityistarpeita lapsella on. Myös tieto lapsen saamasta yleisestä tuesta ja arvio eri tukimuotojen vaikuttavuudesta tulee selvittää pedagogisesta arviosta. Kirjattuna tulee olla myös arvio esimerkiksi niistä toiminnoista ja järjestelyistä, joilla lasta tuetaan, kuten ohjaukseen ja oppimisympäristöön liittyvät asiat. Pedagogiseen arvioon kirjataan

myös arvio lapsen tarpeesta tehostettuun tukeen. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 46, viitattu 26.11.2016.)

Kun lapsi saa tehostettua tukea, se kirjataan lapsen oppimissuunnitelmaan. Kyseisessä suunnitelmassa on kirjattuna lapsen kasvuun ja oppimiseen liittyvät tavoitteet, opetusjärjestelyitä koskevat asiat, sekä tukeen ja ohjaukseen liittyvät lapsen tarpeet. Oppimissuunnitelma tehdään yhdessä lapsen ja huoltajan kanssa sekä mahdollisesti sen tekemiseen voidaan ottaa mukaan myös muita ammattilaisia. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa ja mahdollisia muita suunnitelmia voidaan hyödyntää huoltajan luvalla oppimissuunnitelman teossa. Tavoitteiden toteutumista seurataan ja suunnitelmaa tulee päivittää aina tilanteen muuttuessa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 47, viitattu 26.11.2016.)

Jos lapsi tarvitsee tukea enemmän, kuin mihin tehostetulla tuella voidaan vastata, voi hänellä olla mahdollisuus erityiseen tukeen. Tarkoituksena on, että lapsi saa suunnitelmallista ja täysipainoista tukea omaan kasvuunsa ja oppimiseensa, ja että hänen oppimisedellytyksiään lisätään. Tärkeää on, että lapsi saa kokea iloa ja onnistumisen kokemuksia jokapäiväisissä toiminnoissaan. Erityinen tuki koostuu erityisopetuksesta ja muista tukimuodoista. Sen toteuttamisessa täytyy olla erityispedagogista osaamista. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 48, viitattu 26.11.2016.)

Ennen kuin päätös erityisen tuen myöntämisestä on tehty, on tehtävä pedagoginen selvitys. Selvityksessä tulee olla esiopetusopettajien selvitys siitä, millaista lapsen oppimisen eteneminen on ollut. Siinä täytyy olla eri asiantuntijoiden moniammatillisessa yhteistyössä tehty selvitys lapsen saamasta tehostetusta tuesta ja hänen kokonaistilanteestaan. Näiden pohjalta tehdään arvio erityisen tuen tarpeesta. Pedagogista selvitystä voidaan täydentää tarpeen vaatiessa esimerkiksi lääketieteellisellä lausunnolla, ja mahdollisia muita suunnitelmia, kuten varhaiskasvatussuunnitelmaa tai kuntoutussuunnitelmaa, voidaan huoltajan luvalla hyödyntää. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 49, viitattu 26.11.2016.)

Erityisestä tuesta tehdään kirjallinen päätös. Ennen kuin se tehdään, täytyy lasta ja hänen huoltajaansa kuulla. Päätöksestä täytyy käydä ilmi se opetusryhmä, jossa lapsi pääasiassa on, hänen mahdollisesti saamansa avustajapalvelut ja muut palvelut, joita hän tarvitsee. Päätöksessä täytyy myös kertoa, jos lapsen esiopetus järjestetään poikkeavasti. Huoltajat voivat myös hakea muutosta päätökseen siinä olevan valitusosoituksen avulla. Pedagogista selvitystä ei tarvita, mikäli

esimerkiksi lääketieteellisen lausunnon kautta ilmenee, että lapsen opetusta ei voida toteuttaa muuten. Kun päätös erityisen tuen järjestämisestä on tehty, laaditaan lapselle henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, eli HOJKS. HOJKS perustuu aiemmin tehtyyn pedagogiseen selvitykseen ja se laaditaan asianomaisten kanssa yhteistyössä. HOJKS:iin kirjataan lapsen hyvinvointiin, kasvuun ja oppimiseen liittyvät tavoitteet, pedagogiset ratkaisut, yhteistyö ja palvelut, joita tuki edellyttää, sekä se, miten ja milloin tuen seuranta ja arviointi toteutuvat. Suunnitelmaa päivitetään aina lapsen tarpeiden niin vaatiessa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 49-51, viitattu 26.11.2016.)

2.2.2 Varhaiskasvatuksessa käytettäviä tukimenetelmiä

Pienryhmäpedagogiikan toteuttamisella päiväkodissa jokaisen lapsen yksilöllisyys ja yksilölliset tarpeet saadaan huomioitua paremmin. Se lisää aikuisen mahdollisuuksia havainnoida lasten toimintaa ja mahdollistaa lapsen todellisen kohtaamisen. Pienryhmäpedagogiikan avulla tuetaan lapsen vuorovaikutusta ja luodaan hänelle mahdollisuuksia tunnistaa tekojensa seurauksia ja sitä, millaisia vaikutuksia niillä on muihin ihmisiin. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31-33.)

Kuvakommunikointia voidaan käyttää ymmärtämisen ja ilmaisun apuna silloin, kun viestintä puhuen tai kirjoittamalla on haasteellista tai ei onnistu. Kuvakommunikoinnissa apuna käytetään erilaisia kuvasymboleita. Jotta kuvia voitaisiin käyttää ilmaisun ja ymmärtämisen välineenä, tulee henkilön ymmärtää kuvan ja sitä esittävän asian yhteys. Päiväkodissa kuvakommunikointia käytettäessä, hoitajan tulisi sanoittaa ääneen kommunikoinnissa käytettävät kuvaviestit. Kuvien käyttö vaatii useita toistoja ja paljon harjoittelua luonnollisissa käyttötilanteissa. Kuvilla kommunikoimaan opettelevalle lapselle on erittäin tärkeää, että kuvia käytetään toistuvasti ja että hän saa esimerkkejä kuvien käytöstä hänelle läheiseltä ihmiseltä. Kuvilla kommunikointi voi tapahtua yhdellä tai useammalla kuvalla ja niiden avulla voidaan muodostaa jopa kokonaisia tarinoita. (Papunet 2017a, viitattu 12.03.2017.)

Kuvakommunikoinnin tueksi on olemassa erilaisia valmiita kuvajärjestelmiä, joita ovat muun muassa pcs-kuvat ja piktogrammit. Piktogrammit ovat selkeitä valkoisia kuvia mustalla taustalla. Pcs-kuvat sen sijaan ovat värikkäitä piirroskuvia valkoisella pohjalla. Nykyisin pcs-kuvat ovat piktogrammeja yleisemmin käytössä oleva kuvajärjestelmä. (Sanamaailma 2016, viitattu 13.11.2016.)

Kommunikointikansioita käytetään kommunikoinnin apuvälineenä erityisesti lapsille, jotka tarvitsevat yksittäisiä kuvia tai kommunikointitaulua laajemman avun viestintään. Kommunikointikansioita on erilaisia ja ne voidaan ryhmitellä ilmaisutavan mukaan ja sen mukaan, millaisen kerronnan kansio mahdollistaa. Kommunikointikansiotyyppejä ovat lause-, irtokuva-, avainsana- ja laaja kansio. Kommunikointikansioita on suppeista muutaman sadan sanan kansioista laajoihin parin tuhannen sanan kansioihin. Laaja kommunikointikansio mahdollistaa tarkan ja monipuolisen ilmaisun, lauseiden rakentamisen ja jopa kieliopin käytön. Suppean kommunikointikansion sanasto on helppo oppia ja sitä on helppo käyttää, mutta sanaston suppeuden vuoksi kansiosta ei aina löydä tarvittavia sanoja ja kommunikointi suuntautuu tämän vuoksi vain tiettyihin aiheisiin. (Papunet 2017b, 12.03.2017.)

Kerronta tapahtuu kommunikointikansioilla yleensä siten, että tarvittavat ilmaisut, kuten kuvat tai sanat, osoitetaan kansiosta suoraan. Esimerkiksi irtokuvakansiota käytettäessä kuvat irrotetaan kansiosta yksi kerrallaan, minkä jälkeen ne ojennetaan kommunikointikumppanille tai laitetaan kiinni niin sanottuun lausenauhaan. Kerronta voi olla joko lauseenomaisesti tapahtuvaa tai yksittäisillä avainsanoilla tapahtuvaa. Joissakin kommunikointikansioissa käytetään blisskieltä. Blisskieli on oma kielijärjestelmänsä, joka mahdollistaa puhutun tai kirjoitetun kielen tavoin tarkan ilmaisun lausetasoisesti. (Papunet 2017b, 12.03.2017.)

Kommunikointikansiotyyppi valitaan ja tehdään lapselle yksilöllisesti hänen toimintakyky ja kommunikointitarpeet huomioiden. Kansion sanasto kootaan lapsen eri kommunikointitilanteissa tarvitsemista ilmauksista. Lapsesta ja hänen elämästään sekä kommunikointitarpeista, -kumppaneista ja -tilanteista tulee olla riittävän paljon tietoa rakennettaessa kansion sanastoa. Lapselle tärkeät asiat, kuten valokuvat läheisistä ihmisistä, tärkeät paikat ja lasta kiinnostavat asiat, tulee löytyä kansiosta. (Papunet 2017b, 12.03.2017.)

Tukiviittomat toimivat kommunikoinnin apukeinoina erilaisissa puheen- ja kielenkehityksen haasteissa. Ne pohjautuvat viittomakielen viittomiin ja niitä käytetään niin puheen rinnalla kuin sen täydentämiseksikin. Tukiviittomissa viittominen tapahtuu aina siinä järjestyksessä missä puhuttu kielikin. (Papunet 2016c, viitattu 13.11.2016.)

Koritehtävät ovat oppimisen, havaitsemisen ja keskittymisen tukemiseksi kehitetty tukimuoto. Ne toimivat tukena erityisesti sellaisille henkilöille, jotka tarvitsevat tukea järjestyksen ja

ennustettavuuden luomiseen. Koritehtävien idea on selkeyttää annettuja tehtäviä niin, että tarvittavat materiaalit laitetaan koriin tai tehtävälaatikkoon, jolloin voidaan harjoitella sellaisia tehtäviä, joita on jo tehty, mutta jotka vaativat vielä harjoitusta. On tärkeää, että tehtävät ovat helposti saatavilla. (Joomla 2012, viitattu 13.11.2016.)

Tukimuotona voidaan käyttää myös erilaisia sovelluksia, joita voidaan asentaa tablettiin apuvälineeksi. Sovellukset voivat tukea oppimista, kuntoutusta tai olla myös tukena arjessa. On olemassa muun muassa kommunikointiohjelmia, jotka ovat kuvapohjaisia, muokattavia sovelluksia kommunikoinnin apuvälineeksi. Kommunikointiohjelmia voi käyttää sekä lähi- että etäkommunikointiin ja viestit tuotetaan joko kuvien avulla tai kirjoittamalla. Myös omia videoita ja valokuvia on yleensä mahdollista hyödyntää kerronnassa. Suomen käytetyimpiä kommunikointiohjelmia iPadilla ovat GoTalkNow, TalkTablet Fi, Widgit Go sekä Chatable. (Papunet 2016d, viitattu 13.11.2016; Papunet 2016e, viitattu 13.11.2016.)

2.3 Vuoropäivähoito osana varhaiserityiskasvatusta

Vuoropäivähoitoa tarjoavat päiväkodit ovat normaalin aukioloajan lisäksi perheiden tarpeen mukaan avoinna iltaisin, öisin ja viikonloppuisin. Tällaiset päiväkodit palvelevat sellaisia perheitä, jotka vanhempien työn tai opiskelun takia tarvitsevat lapsilleen hoitoa tyypillisestä aukiolosta poiketen. (Oulun kaupunki 2016c, viitattu 2.10.2016.) Oulussa vuoropäivähoitoa tarjoavista päiväkodeista käytetään yleisesti myös nimitystä jatkettun aukioloajan päiväkodit, joten opinnäytetyössämme käytämmekin näitä molempia nimityksiä rinnakkain.

Vuosina 2011–2014 tehdyssä ”Perheet 24/7” – tutkimuksessa tutkittiin ei-päiväsaikaan sijoittuvan työn vaikutuksia perheiden arkeen ja hyvinvointiin. Tutkimukseen osallistui yhteensä 1294 vanhempaa Suomesta, Hollannista ja Iso-Britanniasta. Tutkimuksen suomalaisista vanhemmista 27 % ilmoitti työaikamuodokseen säännöllisen päivätyön. Loput ilmoittivat tekevänsä esimerkiksi kaksi- tai kolmivuorotyötä, säännöllistä ilta/aamu- tai yö-työtä tai heillä oli epäsäännöllinen työaika. Suomalaisilla suurin syy tehdä epätyypillistä työaika oli työpaikan aukioloajat. Puolisoilla oli usein keskenään samankaltaiset työajat, eli päivätyötä tekevillä oli usein myös päivätyössä oleva puoliso ja epätyypillistä työaika tekevillä oli vuoro- tai muuta epätyypillistä työaika tekevä puoliso. Suomessa epätyypillistä työaika tekevien vanhempien lapsista noin 70 % oli julkisen päivähoidon piirissä, eli päiväkodin lisäksi perhepäivähoidossa tai yksityisen hoitajan hoidossa. Tutkimukseen

osallistuneista lapsista noin 40 % oli ollut vähintään kerran (vuoro)päiväkodissa hoidossa illalla, noin 30 % aikaisin aamulla ja noin 10 % yöllä edellisen kuukauden aikana. Vanhemmat, jotka tekevät epätyypillistä työaikaa, olivat useammin huolissaan varhaiskasvatuksen laadusta verrattuna säännöllistä päivätyötä tekeviin vanhempiin. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylän yliopisto & Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, viitattu 1.10.2016.)

Vuoropäivähoidon tarve haastaa varhaiskasvatusta löytämään oikean tasapainon vanhempien tarpeiden, lasten tarpeiden ja työntekijöiden tarpeiden välillä ilman, että varhaiskasvatuksen laatu kärsii. Vuoropäivähoito helpottaa työn ja perhe-elämän yhdistämistä lasten vanhemmille. (De Schipper, Tavecchio, Van IJzendoorn & Linting 2003, 301.) Avoin ja luottamuksellinen ilmapiiri sekä yhteiset keskustelut ovat merkittävässä roolissa vuoropäivähoidossa. Myös toimiva yhteistyö niin henkilökunnan kesken kuin henkilökunnan ja vanhempien välillä ovat tärkeitä. Yksi hyvä väline tähän on esimerkiksi raportointi, joka onkin tärkeä osa vuoropäivähoidon arkea. (Lastentarha 5/2004, 46-49.)

Vuoropäivähoito vaikuttaa eri tavalla lapsiin riippuen heidän temperamentti-tyyppistään. Lapsilla, joilla on helpompi temperamentti, voi olla helpompi olla vuoropäivähoidossa, kun taas lapsilla, joilla on haastavampi temperamentti, vuoropäivähoito voi johtaa hyvinvoinnin huonontumiseen, tyytymättömyyteen ja kielteisempään leikkiin päivähoitossa ikätovereiden kanssa. Lisäksi lapsilla, joilla on helpompi temperamentti, voi olla helpompi sopeutua vuoropäivähoitoon ja epävakaisiin tekijöihin, kuten hoitajien, ikätovereiden ja aikataulujen vaihtuvuuteen. (De Schipper, Tavecchio, Van IJzendoorn & Linting 2003, 302, 313.)

Huotarin opinnäytetyössä ilmi tulleiden kiertävien varhaiserityisopettajien kokemusten mukaan, vuoropäiväkotien työntekijöiden huomio kiinnittyy usein huolen herätessä kehitykseen liittyvien asioiden lisäksi erityisesti lapsen levottomuuteen, lapsen jaksamiseen liittyvään oireiluun, vuorovaikutussuhteissa ja ryhmässä toimimisen hankaluuksiin, käyttäytymisongelmiin sekä tunne-elämän vaikeuksiin. Epäsäännöllinen elämänrytmi saattaa olla riski lapsen hyvinvoinnille varsinkin, jos lapsella on kehityksessä viivästyä tai poikkeavuutta, lapsen on erityisen haastavaa sopeutua rytmiin muutoksiin tai muuttuviin ryhmätilanteisiin tai jos vanhemmuus on hukassa. (Huotari 2015, 31, viitattu 27.9.2016.)

Huotarin opinnäytetyössä varhaiserityisopettajat nostivat vuorotyölle ominaisen rytmivaihtelun vanhempien ja työntekijöiden yhteistyön toteutumisen haasteeksi. Vuoropäiväkodissa vanhemmat

ja työntekijät eivät välttämättä kohtaa toisiaan säännöllisesti, jolloin kiinteä yhteistyösuhde voi jäädä muodostumatta. Vuorotyörytmisyyden vuoksi myös tuen tarpeen havaitseminen voi olla haastavampaa vuoropäiväkodissa, kun lapsi ei välttämättä kohtaa samoja aikuisia usein. (Huotari 2015, 39, viitattu 27.9.2016.)

2.4 Varhaiserityiskasvatuksen pedagoginen toiminta

Tärkeä osa varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan perustaa on lapsuuden merkityksen ymmärtäminen ja lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tuntemus. Lapsen tunteminen ja hänen yksilöllisen kehityksensä huomioon ottaminen on myös tärkeä osa pedagogista toimintaa. Mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet työntekijöiden ja lasten välillä on lapsen tuntemisen edellytys. Lisäksi työntekijöiden tehtävänä on varmistaa pedagogisen toiminnan eri-ikäisten lasten kehityksen ja oppimisen edistävyys. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 18, 40, viitattu 24.11.2016.)

Varhaiskasvatuksen pedagogisella toiminnalla pyritään edistämään osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Lasten, henkilöstön ja vanhempien ehdotukset ja näkökulmat otetaan huomioon ja niitä arvostetaan. Tämän toteutumiseksi on kehitettävä osallisuutta edistäviä toimintatapoja ja rakenteita. Osallisuuden kokemus lisää lasten ymmärrystä yhteisöstä, vastuusta, oikeuksista ja valintojen seurauksista. Kohtaamalla lapset sensitiivisesti ja antamalla myönteisen kokemuksen kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta vahvistetaan lapsen osallisuutta. Lapset ja perhe tulisi ottaa mukaan suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan päiväkodin toimintaa, sillä myös se vahvistaa osallisuuden tunnetta. Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon ylläpitämiseksi tulee pohtia esimerkiksi erityistuen tarpeeseen, katsomukseen, kieleen ja etnisyyteen liittyvien asenteiden näkymistä puheissa, eleissä, teoissa ja toimintatavoissa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30, viitattu 21.11.2016.)

Varhaiskasvatuksen pedagogisella toiminnalla ja sen toteuttamisella pyritään myös kokonaisvaltaisuuteen sekä edistämään lasten hyvinvointia ja oppimista sekä laaja-alaista osaamista. Laaja-alaisella osaamisella tarkoitetaan muun muassa ajattelun ja oppimisen taitoa, arjen taitoja, vuorovaikutustaitoja, sekä vaikuttamistaitoja. Pedagoginen toiminta mahdollistuu lasten ja henkilöstön välisen vuorovaikutuksen ja yhteisen toiminnan kautta. Varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa on esimerkiksi ryhmien joustava muuntelu, suunnitelmallinen toiminnan

eriyttäminen, oppimisympäristöjen muokkaaminen, sekä selkeä päiväjärjestys. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 36, 54, viitattu 21.11.2016.)

Varhaiskasvatusympäristön ajan, tilan ja ihmisten selkeän rakenteen hahmottaminen edesauttavat lapsen mahdollisuutta ennakoida päivän tulevia tapahtumia sekä jäsentää omaa ja muiden toimintaa. Lapsille onkin tärkeää johdonmukaisuus päivän toimintojen, ihmisten ja tilojen suhteen. Kun lapsi tietää mitä tapahtuu seuraavaksi, missä ja kenen kanssa, voi hän myös ennakoida itseensä kohdistuvia odotuksia. Tämä tukee myös käsitteiden ja kielen kehitystä, käyttäytymisen suuntaamista sekä muistin rakenteita. (Heinämäki 2004, 37.)

Säännöllisyys ja ennakoitavuus vahvistavat lapsen turvallisuuden tunnetta. Niiden avulla lapsi voi käyttää voimavaroja kasvuun ja kehittymiseen jatkuvan ympäristön havainnoimisen sijaan. Ympäristön levollisuus on tärkeää lapsen oman toiminnan ohjaamisen ja toiminnan seurausten ymmärtämisen, sekä keskittymisen kannalta. (Heinämäki 2004, 20-21.) Mitä nuoremista lapsista on kyse, sitä tärkeämpi merkitys on selkeällä ja johdonmukaisella päivärytmillä. Pienet lapset elävät hetkessä, eikä heillä ole vielä riittävästi keinoja ennakoida tulevaa. Hallinnan ja turvallisuuden tunne muodostuu erityisesti alle kolmivuotiailla lapsilla ympäristön tapahtumien toistuvuudesta ja säännönmukaisuudesta. (Helenius, Karila, Munter, Mäntynen & Siren-Tiusanen 2002, 22.)

Pysyvät ihmissuhteet ovat välttämättömiä kaikille lapsille ja luovat perusturvaa. Erityisesti vertaisryhmän pysyvyys on tärkeää. Lapsen on aina pystyttävä luottamaan ryhmän aikuisiin ja aikuisen tulisi kulkea lapsen mukana ikään kuin turvana tavoitteenaan lapsen omatoiminen selviytyminen. Lapsen luottamus ei ole saatavilla ilmaiseksi ja itsestään. Luottamuksen eteen on tehtävä työtä ja lapsen oppiessa mitä mistäkin seuraa, luottamus aikuista kohtaan kasvaa. (Alijoki & Pihlaja 2012, 272.)

Lapsen oppiminen on vahvasti yhteydessä toimimiseen ikätovereiden kanssa, sillä yhdessä tekeminen innoittaa lasta haastavaan toimintaan (Alijoki & Pihlaja 2012, 269). Suuri osa taidoista, joita tarvitaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, opitaan lapsen toverisuhteissa (Poikkeus 2008, 122). Toisinaan vertaissuhteiden myönteinen vaikutus voi jäädä kuitenkin toivottua vähäisemmäksi, sillä erityistukea tarvitseva lapsi voi olla vähemmän vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa verrattuna muihin lapsiin (Alijoki & Pihlaja 2012, 269).

Hyvä luottamus- ja vuorovaikutussuhde aikuisen ja lapsen välillä lisäävät lapsen turvallisuuden tunnetta sekä kehittää lapsen kykyä ja halua vuorovaikutussuhteiden luomiseen. Lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen tulee olla lämmintä ja luottamuksellista, koska erityiskasvatukselliset tarpeet ovat monesti suoraan yhteydessä lapsen itsetuntoon ja minäkäsitykseen. Myös vertaisryhmän merkitys on suuri lapsen minäkäsityksen muodostumisessa. Lapsella tulisikin olla mahdollisuus vuorovaikutukseen niin lasten kuin aikuisten kanssa niin, että hän saa erilaisista sosiaalisista tilanteista kokemuksia ja voi näin kehittää yhteistyötaitojaan. Siksi olisikin tärkeää, että myös tukea tarvitsevan lapsen päivittäiset toiminnot toteutettaisiin muun lapsiryhmän yhteydessä, eikä avustajan kanssa sivuun vetäytyneenä. (Heinämäki 2004, 20-21, 67-68.)

Kalliala viittaa kirjassaan useisiin eri tutkimuksissa nousseisiin tuloksiin, joissa korostetaan lapsen ja aikuisen välisen kanssakäymisen tärkeyttä päiväkodissa. Se nousee laadukkaan varhaiskasvatuksen tärkeimmäksi arvosteluperustaksi. Se, miten aikuinen toimii, vaikuttaa merkittäväällä tavalla siihen, millaiseksi muun muassa lapsen hyvinvointi muodostuu. Sillä on myös tärkeä rooli esimerkiksi siinä, miten lapsi jaksaa keskittyä eri toimintoihin. (Kalliala 2008, 67.)

Aikuisen on kyettävä huomioimaan lapsen eri ikäkausiin liittyvät tarpeet. On oltava herkkyyttä lapsen viesteille ja tunteille ja pyrittävä saavuttamaan niiden yhteys lapsen käyttäytymiseen. Kaikessa vuorovaikutuksessa on otettava huomioon, kuinka suuri merkitys katseilla, eleillä ja äänenpainoilla on. Lapsen itsetunnon tukeminen on tärkeää, ja kun vastaan tulee haasteita, olisi rohkaistava ja tuettava lasta selviytymään, jotta epäonnistumiset eivät jäisi pysyviksi määrittäviksi itsetuntoon. (Sinkkonen 2008, 269.)

Yksi lapsen tärkeimmistä kehitystehtävistä on luoda kiintymyssuhde hänelle tunnetasolla tärkeisiin ihmisiin. Se luo pohjan lapsen sosiaaliselle kehitykselle, sekä sosiaalisille taidoille, mutta myös lapsen kognitiiviselle kehitykselle. Turvallisessa kiintymyssuhteessa lapsi kykenee rakentamaan itsestään käsityksen itsenäisenä olentona, eli minuuden, sekä ymmärryksen siitä, miten ihmiset suhtautuvat toisiinsa. Minuuden kehittymisen myötä mahdollistuvat itsekontrolli ja tunteiden säätely. Minuus syntyy varhaisista hoivakokemuksista, joita lapsi saa. Lapsen saamat positiiviset hoivakokemukset luovat pohjan hyvän itsetunnon kehittymiselle. Sen sijaan puutteellisiksi jääneet hoivakokemukset voivat näkyä myöhemmin negatiivisina käsityksinä itsestä, muista ja ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta. (Keltikangas-Järvinen 2012, 26-27.)

Tutkimusten mukaan jo puolivuotias lapsi kykenee luomaan vahvan kiintymyssuhteen 2-3 ihmiseen, mutta niistä yksi on kuitenkin niin sanottu primaari, eli ensisijainen kiintymyssuhde. Se on varhaislapsuuden erityislaatuinen ihmissuhde, johon lapsi liittää tietynlaisia odotuksia ja kokee kyseisen ihmisen ensisijaisena turvan lähteenä. (Keltikangas-Järvinen 2012, 36.) Lapsen sopeutumiseen päiväkodissa vaikuttaa merkittävästi se, miten hän kiinnittyy päiväkodin aikuisiin. Turvallisen kiintymyssuhteen hoitajaansa muodostaneet lapset ovat muun muassa empaattisempia, toimivat itsenäisemmin ja kykenevät sitoutumaan paremmin leikkiin kuin lapset, joiden kiintymyssuhde hoitajaan on turvaton. (Sinkkonen & Suhonen 2014, 124-125.) Ollessaan vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa lapsi omaksuu käsityksiä siitä, millainen hän itse on, millainen ympärillä oleva maailma on ja millaisia ihmissuhteet ovat. Ihmissuhteista muodostettujen käsitysten myötä lapsi huomaa, millä tavalla hän esimerkiksi saa turvaa aikuiselta. Edellä mainittujen käsitysten pohjalta lapsi suuntautuu kohti uusia ihmissuhteita. (Kanninen & Sigfrids 2012, 28.)

Aikuisten asenne on tärkeänä tekijänä ohjaamassa lasten suhtautumista erilaisuuteen. Se voi vaikuttaa siihen, hyväksyvätkö muut lapset erilaisen lapsen ryhmään ja millaisia asemia erityistukea tarvitseva lapsi voi ryhmässä saavuttaa. Lapsi voi tarvita aikuisen tukea saadakseen muiden lasten hyväksynnän ja pystyäkseen osallistumaan aktiivisesti vuorovaikutukseen muiden lasten kanssa. Erityistukea tarvitsevan lapsen olisi tärkeää päästä mukaan leikkeihin ja saavuttaa tasa-arvoinen asema lapsiryhmässä. Erityistukea tarvitsevat lapset tulevat kuitenkin helposti torjutuiksi ja jäävät vuorovaikutussuhteiden ulkopuolelle erilaisuutensa takia. Lapsilla on tapana liittää jokaiseen vertaisryhmänsä jäseneseen omien tuntemustensa mukaan jonkinlainen sosiaalinen asema ja rooli, joiden avulla he pystyvät ennakoimaan toistensa käyttäytymistä eri tilanteissa. Lasten välisissä vuorovaikutussuhteissa oleellista on torjunta ja hyväksyntä. Leikki on merkittävä mahdollisuus tulla osalliseksi vertaisryhmää ja hyväksytyksi omana itsenään. (Huhtanen 2004, 102; Laine 2002, 14; Viitala 2003, 291, 293-294.)

Usein vaihtuvat hoitajat ja useat, lyhytkestoiset ihmissuhteet aiheuttavat lapsissa sisäistä epävarmuutta ja venyttävät liikaa pienimpien lasten sopeutumiskykyä. Olisikin tärkeää, että erityisesti alle kolmivuotiaiden lasten elämässä hoitajien vaihtuvuus ei ole suurta, jotta lasten elämä muodostuu mahdollisimman tasapainoiseksi ja ehyeksi kokonaisuudeksi. Pienen lapsen kehityksen kannalta on myös tärkeää, että he tuntevat kuuluvansa jonnekin ja tuntevat olevansa tärkeitä jollekin. (Helenius, Karila, Munter, Mäntynen & Siren-Tiusanen 2002, 22.) Säännöllinen päivärytmi ja rutiinomaiset iltatoimet vaikuttavat myös unen saamiseen. Lapsella huono

unenlaatu tai unenpuute voi vaikuttaa päivittäisen vireystilan lisäksi oppimiskykyyn ja ääritapauksissa seurauksena voi olla jopa kehityksellinen viive. (Huhtanen 2004, 54.)

Tutkimusten mukaan päiväkotien suuret lapsiryhmät ovat yhteydessä lasten aggressiivisuuteen ja käytösongelmiin. Vielä haitallisempaa on, jos tämä suuren ryhmän kokoonpano muuttuu koko ajan eli jos aikuiset ja lapset vaihtuvat useita kertoja vuoden mittaan. (Keltikangas-Järvinen 2012, 126.) Alle 3-vuotias lapsi pystyy muodostamaan luottamuksellisen suhteen 3-4 aikuisen kanssa. Vanhempien jälkeen tähän määrään ei jää kovin montaa paikkaa hoitajille. Usein vaihtuva suuri joukko aikuisia on pahimmillaan stressin aiheuttaja pienelle lapselle, kun lapsen on jatkuvasti käsiteltävä vasta luotujen luottamussuhteiden katkeamisia. (Keltikangas-Järvinen 2012, 138.)

De Schipper'n, Van IJzendoorn'n ja Tavecchio'n tutkimuksessa tunnistettiin useita näkökulmia henkilöstön ja ryhmärakenteiden päivittäiseen pysyvyyteen lapselle. Tutkimuksessa oli esimerkiksi havaittavissa kaksi näkökulmaa. Se, että lapsen hoitaja hoitopäivän aikana pysyy samana, ja se, että lasta hoitaa suurimman osan ajasta koulutettu työntekijä. Muita näkökulmia olivat ryhmän pysyvyys eli lapsen ikätoverikontaktien pysyvyys sekä päiväohjelman pysyvyys eli vähän vaihtuvuutta päivittäisen ohjelman rakenteessa ja aikataulussa. On odotettavaa, että päiväkodissa, jossa tarjotaan enemmän vuoropäivähoitoa, hoitajien ja ikätoverikontaktien vaihtuvuuskin on suurempaa. Tämä voi vähentää mahdollisuuksia saavuttaa säännöllinen päiväohjelman rakenne. (De Schipper, Tavecchio, Van IJzendoorn & Linting 2003, 301-302.)

Tutkimuksen mukaan hoitajan pysyvyys on tärkeä tekijä lapsille, kun he luovat myönteistä suhdetta hoitajaansa ja myönteisiä suhteita ikätovereihinsa (De Schipper, Tavecchio, Van IJzendoorn & Linting 2003, 302). Lapsilla, jotka viettävät enemmän aikaa hoitajiensa kanssa tai joiden ensisijainen hoitaja vaihtuu harvoin, on turvallisempi suhde hoitajiensa kanssa ja heillä on paremmat sosiaaliset taidot (Barnas & Cummings 1994, 141-147; Howes & Hamilton 1992, 867–878; Raikes 1993, 309–325). Lisäksi ikätoverikontaktien pysyvyys on yhdistetty lapsen parempaan sosio-emotionaaliseen toimintaan. Lapset, jotka ovat olleet pidempään samassa lapsiryhmässä varhaiskasvatuksessa, hakeutuvat enemmän vuorovaikutukseen ikätoveriensa ja ryhmän aikuisten kanssa ja ovat vähemmän yksin aktiviteeteissaan verrattuna lapsiin, joilla on lyhyempi menneisyys lapsiryhmässä. (Galluzzo, Matheson, Moore, & Howes 1988, 417–426.)

De Schipper'n, Tavecchion, Van IJzendoorn'n & Linting'n tutkimuksissa tutkittiin vuoropäivähoidon laadun suhdetta lasten sosio-emotionaaliseen toimintaan. Niissä tuli ilmi, että lapset voivat

paremmin hoidossa, kun heillä on vähän rinnakkaisia hoitojärjestelyjä, ja henkilökunnan vaihtuvuus on vähäistä ja ryhmärakenteet pysyviä. Tutkimusten mukaan lapsilla, jotka nukkuivat vähemmän omassa kodissaan ja joiden hoitajat vaihtuivat usein erityisesti yövuorojen aikana, oli turvattomampi suhde äitiinsä verrattuna lapsiin, jotka nukkuivat kotona. Päivähoidossa oleminen pitkiä päiviä tai yöaikaan voi vaikeuttaa lapsen kykyä tuntea olonsa mukavaksi päivähoidossa sekä vaikuttaa kykyyn hallita vuorovaikutussuhteitaan (vaihtuviin) hoitajiin ja ikätovereihin ryhmässä. Vähemmän äärimmäisissä olosuhteissa, vuoropäivähoidolla ei kuitenkaan aina ole negatiivisia vaikutuksia. (De Schipper, Tavecchio, Van IJzendoorn & Linting 2003, 300-301.)

Tutkimusten tulokset osoittivat, että päiväkodin epäsäännöllinen päivärytmi, sekä hoitajien ja ikätoverien määrän ja vaihtuvuuden kasvu olivat yhteydessä lasten hyvinvoinnin huonontumiseen. Vuoropäivähoito ei kuitenkaan ole yhteydessä lapsen hyvinvointiin, eikä vanhempien vuoropäivähoidon käyttö tarkoita sitä, että lapsi tuntisi olonsa onnettomammaksi päiväkodissa. Pikemminkin lapsen hyvinvointiin voidaan vaikuttaa päivittäisen henkilöstön ja ryhmärakenteiden pysyvyydellä. Tulosten perusteella vuoropäivähoidossa pitäisi välttää eri hoitajien ja lasten määrän kasvua, sillä tämä voi johtaa epävakaaisuuteen ryhmän hoitajien ja ikätoverien suhteen, sekä tällä tavoin lisätä lasten sosio-emotionaalisen kehityksen kielteisten vaikutusten todennäköisyyttä. (De Schipper, Tavecchio, Van IJzendoorn & Linting 2003, 313.)

Tutkimuksissa tuli myös ilmi, että hoidon laatu oli huonompaa, kun henkilökunnan vaihtuvuus oli korkeampi. Vuoropäivähoidolla ja päivärytmillä oli myös yhteys toisiinsa. Lapsen ollessa usein vuoropäivähoidossa lapsen hoitajat, ikätoverit ja päivärytmi vaihtelivat enemmän. Toisaalta vuoropäivähoidossa näytti olevan hyvä jatkuvuus erityisesti hoidon suhteen – usein vuoropäivähoidossa olevat lapset olivat tunteneet ensisijaisen hoitajansa pidempään kuin lapset, jotka eivät olleet niin usein vuoropäivähoidossa. (De Schipper, Tavecchio, Van IJzendoorn & Linting 2003, 317-320.)

3 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Tässä luvussa esittelemme tarkemmin opinnäytetyömme toteutusta. Aluksi käsittelemme opinnäytetyömme tarkoitusta ja esittelemme rajaamamme tutkimustehtävät. Tarkastelemme myös opinnäytetyötämme ohjaavia metodologisia lähtökohtia, käyttämiämme tutkimusmenetelmiä, opinnäytetyömme kohdejoukkoa, sekä aineiston keruuta. Lopuksi käsittelemme aineiston analyysia, sekä opinnäytetyömme eettisyyttä ja luotettavuutta.

3.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävät

Opinnäytetyömme tarkoituksena on kyselytutkimuksen avulla kartoittaa päiväkodin työntekijöiden kokemuksia jatkettun aukioloajan ryhmässä työskentelystä silloin, kun ryhmässä on erityistukea tarvitsevia lapsia. Teimme opinnäytetyön yhteistyössä erään oululaisen päiväkodin kanssa. Aihe muotoutui päiväkodin johtajan esittämän ehdotuksen pohjalta tutkia jatkettun aukioloajan ryhmien toimintaa suhteessa erityistuen tarpeessa oleviin lapsiin. Myöhemmin rajasimme aiheen näkökulmaksi työntekijöiden kokemukset. Tutkimuskysymykset valitsimme sen mukaan, mistä halusimme saada kokemustietoa. Rajasimme aiheen kannalta keskeisimmiksi tutkimustehtäviksi seuraavat:

1. Millaisia kokemuksia työntekijöillä on varhaiserityiskasvatuksen pedagogisen toiminnan toteuttamisesta päiväkodin jatkettun aukioloajan ryhmässä?
2. Miten jatkettun aukioloajan päiväkodissa voidaan kehittää pedagogista toimintaa varhaiserityiskasvatuksen näkökulmasta työntekijöiden mielestä?

Näiden tutkimustehtävien avulla haluamme kartoittaa työntekijöiden kokemuksia erityistuen tarpeen huomioimisesta päiväkodin jatkettun aukioloajan ryhmässä. Haluamme myös selvittää millaisia asioita työntekijät pitävät tärkeinä erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa työskentelyssä. Lisäksi pyrimme kartoittamaan työntekijöiden mielipiteitä mahdollisista vuoropäivähoidossa ilmenevistä haasteista varhaiserityiskasvatuksen näkökulmasta. Tuloksia voidaan käyttää jatkettun aukioloajan päiväkotien pedagogisen toiminnan kehittämisessä.

3.2 Metodologiset lähtökohdat

Kvalitatiivista ja kvantitatiivista tutkimusta voi olla toisinaan haastava erotella toisistaan. Ne täydentävät toisiaan tutkimuksellisin suuntauksina. Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen lähtökohta on todellisen elämän kuvaaminen. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään mahdollisimman kokonaisvaltaiseen kohteen kuvailemiseen ja tutkimus voidaan aloittaa ilman ennakoasettamuksia- tai määritelmiä. Tutkimustapauksia käsitellään ainutlaatuisina sekä aineistoa käsitellään sen mukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 136-137, 161,164; Eskola & Suoranta 2014, 19.) Laadullisessa tutkimuksessa on tavoitteena saavuttaa tietoa, joka on avuksi ilmiön tai asian ymmärtämisessä. Laadullisen tutkimuksen avulla voidaan esimerkiksi pyrkiä kyseenalaistamaan vanhoja ajatusmalleja ja luoda mahdollisuuksia ajatella ilmiöstä toisin. Jos analyysi tehdään perusteellisesti, on mahdollista saavuttaa tämä tavoite pienelläkin määrällä tutkimusaineistoa. (Vilka 2005, 49, 126.) Laadullisessa tutkimusmenetelmässä ollaan samankaltaisuuksien lisäksi kiinnostuneita poikkeavuuksista, joita voi löytää myös meidän opinnäytetyöstämme (Vilka 2005, 50-51).

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tuotettu tieto on suhteessa siihen, millainen osallistujien elämäntilanne on. Se on myös sidoksissa johonkin paikkaan ja aikaan. Sen hyväksyminen, että eri ihmiset kokevat todellisuuden erilaisena, on yksi laadullisen tutkimuksen ominaispiirteistä. Tarkoituksena on, että tuodaan esille, mikä tutkimukseen osallistujien näkemys on tutkittavasta aiheesta. Nämä asiat edellyttävät tutkijoilta osallistujien todellisuuden kuvaamista, jotta voidaan arvioida tutkimuksesta nousseen tiedon hyödyntämistä. (Kylmä & Juvakka 2007, 28.) Koska haluamme kartoittaa kyseisen päiväkodin työntekijöiden kokemuksia varhaiserityiskasvatuksen pedagogisen toiminnan toteuttamisesta päiväkodin jatkettun aukioloajan ryhmässä, tutkimusmenetelmänämme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Opinnäytetyömme kyselyyn osallistuneiden näkemykset ovat sidoksissa esimerkiksi siihen päiväkotiin ja siihen ryhmään, jossa he työskentelevät. Heidän näkemyksensä eri aiheista voivat myös poiketa toisistaan.

Opinnäytetyössämme on metodisesti myös tapaustutkimuksen piirteitä, sillä keräämme aineiston pienestä joukosta, jossa tapaukset ovat suhteessa toisiinsa. Opinnäytetyömme kohteena on erään oululaisen päiväkodin työntekijäryhmä, mikä on myös eräs tapaustutkimuksen tyypillinen piirre. (Hirsjärvi ym. 2009, 134-135.) Tapaustutkimuksessa hyödynnetään erilaisia tiedonkeruu ja analyysitapoja. Siinä on käytössä niin kvantitatiiviset kuin kvalitatiivisetkin menetelmät. Vaikka tapaustutkimuksessa voidaankin käyttää niin määrällisiä kuin laadullisiakin menetelmiä,

tutkimuksen arvioinnissa merkityksellisimpiä ovat laadullisen tutkimuksen arviointiin liittyvät asiat. Tapaustutkimuksen hyödyntäminen on tyypillistä ammattikorkeakouluissa tehtävissä opinnäytetöissä, koska aihe opinnäytetyöhön nousee usein työelämän tarpeista. Tapaustutkimusta käytetään menetelmänä usein silloin, kun pyrkimyksenä on tutkittavan kohteen mahdollisimman syvällinen ymmärtäminen ja esimerkiksi kohteeseen liittyvien olosuhteiden huomioiminen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, viitattu 11.12.2016.)

3.3 Tutkimusmenetelmät, kohdejoukko ja aineiston keruu

Laadullisessa tutkimuksessa tiedonkeruun välineenä on yleensä ihminen ja apuna tiedonhankinnassa voidaan käyttää esimerkiksi lomakkeita ja testejä, vaikka tyypillisimpiä laadullisen tutkimuksen aineiston keruumenetelmiä ovat erilaiset haastattelut. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä käyttää sellaisia metodeja, joiden avulla tutkittavien näkökulmat pääsevät esille. Laadullisessa tutkimuksessa tiedonkeruun menetelminä voidaan käyttää myös esimerkiksi havainnointia sekä erilaisia dokumentteja. Laadullinen tutkimus ei kuitenkaan välttämättä vaadi tutkijan läheistä kontaktia tutkimuksen osallistujiin. (Hirsjärvi ym. 2009, 164, 192-194.) Opinnäytetyömme toteutetaan kyselytutkimuksena erään oululaisen päiväkodin jatkettun aukioloajan ryhmän henkilökunnalle.

Vaikka usein laadullisessa tutkimuksessa käytetään aineistonkeruutapana haastatteluja, päädyimme toteuttamaan opinnäytetyömme kyselytutkimuksena lähinnä aikataulullisista syistä. Kyselylomaketta pidetään perinteisesti määrällisen tutkimuksen tutkimusmenetelmänä, mutta koska kyselylomakkeemme (liite 1) sisältää lähes yksinomaan avoimia kysymyksiä, joiden avulla kartoitamme työntekijöiden henkilökohtaisia mielipiteitä ja kokemuksia, voidaan opinnäytetyötämme pitää laadullisena tutkimuksena. (Vilka 2005, 73, 97, 100; Tuomi & Sarajärvi 2009, 72.) Kyselytutkimuksessamme on myös lomakehaastattelun piirteitä. Lomakehaastattelulle ominaista on, että tutkija päättää harkitusti etukäteen kysymysten esittämismuodon ja –järjestyksen. Vastaajan ei kuitenkaan ole vastattava siinä järjestyksessä, kuin kysymykset on asetettu, ellei tutkija valvo haastattelutilannetta. (Vilka 2005, 101.)

Tutkimustehtävien pohjalta suunnittelimme kysymykset opinnäytetyömme kyselyyn. Opinnäytetyömme kyselylomakkeen kysymykset ovat yhtä kysymystä lukuun ottamatta avoimia kysymyksiä, sillä halusimme saada työntekijöiltä heidän omiin kokemuksiinsa perustuvaa tietoa.

Kysymykset yhdestä seitsemään liittyvät ensimmäiseen tutkimustehtävään. Näillä kysymyksillä halusimme tuoda näkyviin työntekijöiden kokemuksia ja käytännön näkökulmia lapsen erityistuen tarpeen huomioimisessa. Halusimme myös selvittää työntekijöiden mielipiteitä siitä, minkä he kokevat tärkeäksi erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa työskentelyssä. Kysymys kahdeksan liittyy molempiin tutkimustehtäviin. Sen avulla pyrimme selvittämään mahdollisia vuoropäivähoidossa ilmeneviä haasteita. Mahdollisesti esiin tulevien haasteiden kautta pyrimme analysoimaan tuloksia erityistuen tarpeessa olevien lasten saaman tuen kannalta. Kysymys yhdeksän liittyy toiseen tutkimustehtävään. Tämän kysymyksen avulla pyrimme luomaan kehittämissideoita sekä kyseisen oululaisen päiväkodin ryhmälle, että muillekin varhaiskasvatuksen ammattilaisille.

Yksi kyselylomakkeessamme olevista kysymyksistä on avoimen kysymyksen ja strukturoidun kysymyksen välimuoto. Siinä valmiiksi annettuja vastausvaihtoehtoja seuraa avoin kysymys. Tällaisella kysymyksenasettelulla annetaan mahdollisuus myös sellaisten vastausten esiin tuomiselle, joita tutkimuksen tekijä ei ole osannut etukäteen ajatella. (Hirsjärvi ym. 2009, 199.) Opinnäytetyömme kyselylomakkeessa käytimme kyseistä kysymyksenasettelua yhden kysymyksen kohdalla, sillä vastauksissa olevien ennakkoon tiedostettujen vaihtoehtojen lisäksi kyselyyn osallistujilta voi oman asiantuntemuksen pohjalta nousta sellaisia menetelmiä, joita emme olleet osanneet etukäteen huomioida.

Avointa kyselyä voidaan käyttää aineistonkeruumenetelmänä kvalitatiivisessa tutkimuksessa, vaikka se on myös kvantitatiivisessa tutkimuksessa käytettävä menetelmä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72). Kyselylomakkeen avoimien kysymysten tavoitteena on vain vähäisen rajauksen avulla saada vastaajilta spontaaneja mielipiteitä tutkijaa kiinnostaviin asioihin (Vilkkä 2005, 86). Avoimia kysymyksiä sisältävän kyselylomakkeen etuja ovat muun muassa vastaajien mahdollisuus kertoa näkemyksistään omin sanoin, vastaajien asiantuntijuuden osoittaminen sekä vastaajille tärkeiden aiheiden osoittaminen. Avoimiin kysymyksiin vastaaja voi antaa vastauksensa siinä muodossa kuin haluaa. Kyselylomakkeen kysymysten hyvällä suunnittelulla on merkittävä vaikutus opinnäytetyön onnistumisen kannalta. (Ahola 2007, 57; Hirsjärvi ym. 2009, 198, 201.)

Toteutimme kyselyn kontrolloituna kyselynä. Kontrolloidussa kyselyssä tutkija osallistuu itse esimerkiksi kyselylomakkeiden jakamiseen ja kyselystä tiedottamiseen (Hirsjärvi ym. 2009, 196-197). Veimme Webropol –ohjelmalla tehdyn tulostetun paperisen kyselylomakkeen päiväkotiin. Päädyimme kyselyn tekemiseen paperisessa muodossa yhteistyökumppanimme toiveen pohjalta.

Ohjeistimme kyselyyn osallistuvia etukäteen tehdyn saatekirjeen (liite 2) muodossa. Siinä kerrottiin kyselyn tarkoituksesta, vastausajasta sekä kyselyn eettisyydestä ja luotettavuudesta. Haimme työntekijöiden suljettuihin kirjekuoriin palautetut vastaukset ennalta sovittuna ajankohtana päiväkodista.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkittavien tapauksien määrä on yleensä melko pieni, mikä antaa mahdollisuuden analysoida aineistoa mahdollisimman perusteellisesti. Tällä tavoin opinnäytetyön aineiston pätevyyttä ei määrittele sen määrä vaan laatu. Kohdejoukko tulee valita tarkoituksenmukaisesti, eikä satunnaisotoksen menetelmällä. (Hirsjärvi ym. 2009, 164; Eskola & Suoranta 2014, 18.) Mikäli tutkimuksessa on useampia osanottajia ja aineisto on todella laaja, voi siitä aiheutua haasteita aineiston analyysivaiheessa. Myös olennaisen ajatuksen löytäminen voi tällöin olla haastavaa. (Kylmä & Juvakka 2007, 27.) Opinnäytetyömme kohdejoukkona toimi erään oululaisen päiväkodin henkilökunta ja heistä tarkempaan tarkasteluun valitsimme otokseksi yhden ryhmän henkilökunnan, johon kuului kaksi lastentarhanopettajaa, neljä lastenhoitajaa ja yksi koulutettu avustaja. Aluksi harkitsimme koko jatkettun aukioloajan päiväkodin henkilökunnan valitsemista kohdejoukoksi. Aikataulullisista syistä päätimme kuitenkin rajata kohdejoukkoa ja päiväkodin johtajan ehdotuksen pohjalta valitsimme kohdejoukoksi yhden ryhmän henkilökunnan.

3.4 Aineiston analyysi

Veimme päiväkodin johtajalle seitsemän kyselylomaketta ja hän jakoi ne kohdejoukkoon valituille työntekijöille. Annoimme vastausaikaa kolme ja puoli viikkoa, jonka jälkeen haimme suljetuissa kirjekuorissa olevat kyselylomakkeet päiväkodilta. Saimme seitsemästä kyselylomakkeesta kuusi takaisin. Aloitimme aineiston analysoinnin tammikuussa 2017. Pehdyimme saamaamme aineistoon tarkasti ja varasimme riittävästi aikaa aineiston analysointiin, jotta opinnäytetyömme tulokset olisivat mahdollisimman luotettavat.

Aineiston analysointivaiheessa opinnäytetyömme kyselyn avulla kerätty tieto ja aiemmin kerätty teoria ovat vuoropuhelussa keskenään. Ilman teoriaa tehty havainnointi voi jäädä yksittäisten tosiasioiden keräilyksi, eikä niiden yhteyksiä toisiinsa tai yhteiskunnallisiin rakenteisiin välttämättä kyettäisi ymmärtämään ja esittämään. Teoria ilman havaintoja sen sijaan ei aina auta ymmärtämään todellisuutta. (Puuronen 2007, 116.)

Aineiston analysoinnin alkuvaiheessa tutkijan on tehtävä päätös siitä, mikä aineistossa kiinnostaa. Aineiston läpikäymisessä on hyvä erottaa ja merkitä ne asiat, jotka sisältyvät kiinnostuksen kohteeseen. Usein laadullisen tutkimuksen aineistosta tulee esiin useita kiinnostavia asioita, joita tutkija ei etukäteen välttämättä ole osannut ajatella. On kuitenkin valittava tarkasti rajattu kapea ilmiö, jota lähdetään tutkimaan. Muut asiat jäävät pois kyseisestä tutkimuksesta. Aiemmin päätetyt tutkimuksen tarkoitus, tutkimusongelmat ja tutkimustehtävät auttavat aineiston rajaamisessa. Tämän jälkeen merkityt asiat kerätään yhteen ja erotetaan muusta aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 94.)

Käytimme opinnäytetyömme aineiston analysoimisessa teemoittelua, mikä on opinnäytetyömme analyysin seuraava vaihe. Teemoittelussa laadullinen aineisto pilkotaan ja ryhmitellään erilaisiin aihepiireihin. Siinä on ajatuksena etsiä aineistosta tiettyihin teemoihin liittyviä asioita. Teemoittelussa painottuu se, mitä kustakin teemasta on sanottu. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 95; Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Teemoittelulla aineistosta saadaan yhtenäinen joukko vastauksia esitettyihin kysymyksiin. Se on hyvä tapa analysoida aineistoa silloin, kun kyseessä on käytäntöön liittyvät tutkimustehtävät. (Eskola & Suoranta 2014, 179-180.) Viimeistään tämän jälkeen on hyvä pohtia, etsiikö aineistosta yhteneväisyyttä vai erilaisuutta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 95).

Saatuamme kyselylomakkeet takaisin jokainen meistä luki jokaisen kyselylomakkeen tarkasti läpi, minkä jälkeen aloimme poimia kyselylomakkeissa toistuvia aiheita. Kirjoitimme usein toistuvat aiheet ylös paperille, minkä jälkeen muodostimme yhdistelemällä aineistossa toistuvia aiheita laajemmiksi kokonaisuuksiksi, pääteemoiksi. Opinnäytetyömme pääteemoiksi muotoutuivat pysyvyys lapsen arjessa, yhtenäiset toimintatavat, tukimuodot, moniammatillinen yhteistyö ja pedagogisen toiminnan kehittäminen. Jaoimme jokaiselle analysoitavaksi yhteen teemaan liittyvät vastaukset ja kahteen teemaan liittyvät vastaukset analysoimme yhdessä. Analysoidessamme vastauksia poimimme niistä käsiteltävää teemaa tukevia sitaatteja, jotka kirjoitimme lopulliseen raporttiin. Analysoituamme aineiston hävitimme kyselylomakkeet tietoturvajätteenä.

Toisinaan tutkimuskyselyn haitaksi voi osoittautua se, että osallistujat eivät suhtaudu vakavasti kyselyyn ja kato voi jäädä suureksi. Toisaalta jos kysely tehdään jollekin erityisryhmälle, tässä tapauksessa tarkasti valikoidulle päiväkodin henkilökunnalle, vastausprosentti voi hyvinkin olla korkeampi aiheen ollessa heille tärkeä. (Hirsjärvi ym. 2009, 195-196.) On mahdollista, että osa vastaajista koki opinnäytetyömme kyselyyn vastaamisen liian aikaa vieväksi, minkä vuoksi kaikki vastaukset eivät olleet kattavia tai joihinkin kysymyksiin jätettiin vastaamatta.

Opinnäytetyöprosessi ei lopu vielä siihen, että tutkimusongelma saadaan selvitettyä, sillä aineistossa esiin tulleet vastaukset ovat vain osatotouksia ja osavastauksia. Opinnäytetyöprosessi ei lopu itsestään, vaan se tulee lopettaa kirjoittamalla tuloksista raportti. Toisinaan opinnäytetyön tutkimuksesta saadut vastaukset saattavat herättää uusia kysymyksiä ja teoreettisia ongelmanasetteluja. Yhden opinnäytetyöprosessin aikana saatu idea tai lopputulos voi olla alku toiselle opinnäytetyölle. (Alasuutari 2014, 277.)

3.5 Eettisyys ja luotettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa yksi keskeisimmistä huomioitavista asioista on tutkimuksen eettisyys. Eskolan ja Suorannan mukaan tutkimuksen tekoon liittyy useita eettisiä ongelmakohtia. Niitä ovat esimerkiksi tutkimuslupaa koskevat asiat ja tutkimusaineiston hankkimiseen liittyvät asiat. Tutkimuksen eettisiä ongelmakohtia voivat olla myös osallistumiseen liittyvät asiat, eli esimerkiksi se, vaikuttaako tutkija jotenkin siihen yhteisöön, missä tutkimus tehdään. Myös se, miten tutkimuksesta tiedotetaan, liittyy olennaisesti tutkimuksen eettisyyteen. (Eskola & Suoranta 2014, 52-53.)

Noudatimme opinnäytetyössämme eettisiä lähtökohtia ja hankimme opinnäytetyöllemme tutkimusluvan ennen kyselyn toteuttamista. Asetimme opinnäytetyömme kyselytutkimuksen kysymykset ilman ennako-olettamuksia, emmekä vaikuttaneet kyselyyn osallistuvien mielipiteisiin ja asenteisiin, koska toteutimme tutkimuksen kontrolloituna kyselytutkimuksena kommentoimatta kyselyn sisältöä kyselyn toteutusaikana. Mikäli kyselyyn osallistuvilla olisi ilmennyt epäselvyyttä koskien kysymyksiä, olisimme vastanneet niihin omia mielipiteitämme julki tuomatta ja kantaa ottamatta. Tiedotimme kyselyyn osallistuvia työntekijöitä opinnäytetyöhömme liittyvästä kyselystä saatekirjeen muodossa.

Kyselyyn osallistuvat ovat kyselyyn vastatessaan tietoisia tutkimuksen aiheista ja toteutustavasta. Työntekijöiden osallistuessa opinnäytetyömme toteutukseen vastaamalla kyselylomakkeeseen kirjoittaen kokemuksistaan, he pystyvät säätelemään osallistumistaan omaehtoisesti välttämällä vahingollisiksi ja haitallisiksi kokemiaan aiheita ja kysymyksiä. Koska ihmiset kokevat asiat eri tavoin, voi samat tutkimuskysymykset herättää eri ihmisissä erilaisia reaktioita. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009, 7.) Osa ihmisistä voi kokea joihinkin opinnäytetyömme kysymyksiin

vastaamisen todenmukaisesti haastavaksi, sillä aihe saattaa joissakin ihmisissä herättää voimakkaitakin tunteita, mutta he eivät välttämättä halua tuoda mielipiteitään julki. Opinnäytetyömme kyselyssä jokainen vastaaja voi itse määrittää, kuinka paljon haluavat mistäkin asiasta kirjoittaa. Raportissa pyrimme tuomaan vastaajien näkemykset julki tutkittavia arvostavasti ja kunnioittavasti muuntelematta vastausten sisältöä, mutta kuitenkin siten, ettei voimakkaistakaan mielipiteistä pystytä tunnistamaan yksittäistä vastaajaa.

Nimettömänä toteutettavan kyselylomakkeen ansiosta vastaaja jää tunnistamattomaksi, mikä tukee opinnäytetyömme eettisyyden toteutumista (Vilkkä 2005, 74). Vastaajien anonymiteettia suojatessa periaatteena tulee olla vastaajien henkilöllisyyden paljastumisen tekeminen mahdollisimman vaikeaksi (Eskola & Suoranta 2014, 57). Tähän pyrimme opinnäytetyötä tehdessämme. Yhteistyöpäiväkodin ja kyselyyn osallistuneiden anonymiteetin varmistimme viittaamalla näihin anonyymisti. Kyselyyn osallistujat vastaanottivat ja palauttivat kyselyt suljetuissa kirjekuorissa nimettöminä, jolloin heitä ei ollut mahdollista tunnistaa.

Huomioimme opinnäytetyössämme luotettavuuden käyttämällä monipuolisesti erilaisia tiedonlähteitä opinnäytetyöprosessin eri vaiheissa. Jos kyselyn kohdejoukko olisi ollut suurempi, olisi analysoitava aineisto voinut olla vieläkin luotettavampi, mutta lähinnä aikataulullisista syistä päädyimme pienempään kohdejoukkoon. Tutkimusaineistona käytimme ainoastaan sellaista materiaalia, josta oli sovittu etukäteen tutkimukseen osallistuvien kanssa. Opinnäytetyömme luotettavuutta lisäsi myös se, että opinnäytetyöllämme oli kolme tekijää. Näin mahdollistui useamman näkökulman tuominen aiheen tarkasteluun kuin myös luotettavuuden lisääntyminen aineiston valmistelu-, tulkinta- ja analysointivaiheessa.

Kyselylomakkeen tutkimusmenetelmänä hyödyntämisen haittapuoleksi nousi se, että osa vastauksista oli hyvin lyhyitä ja pintapuolisia. Parin vastauksen kohdalla vastaus ei myöskään mielestämme koskenut kysyttyä asiaa tai vastaus saattoi olla niin epäselvästi ilmaistu, ettemme ymmärtäneet mitä vastaaja oli vastauksellaan tarkoittanut. Tällaisia vastauksia emme siis pystyneet ottamaan analysoinnissamme huomioon.

4 TULOKSET

Opinnäytetyömme tutkimustehtävinä on kartoittaa, millaisia kokemuksia työntekijöillä on varhaiserityiskasvatuksen pedagogisen toiminnan toteuttamisesta päiväkodin jatkettun aukioloajan ryhmässä ja miten jatkettun aukioloajan päiväkodissa voidaan kehittää pedagogista toimintaa varhaiserityiskasvatuksen näkökulmasta työntekijöiden mielestä. Vastaamme tutkimustehtäviin opinnäytetyömme aineistosta muodostuneiden pääteemojen avulla, joita ovat pysyvyys lapsen arjessa, yhtenäiset toimintatavat, tukimuodot, moniammatillinen yhteistyö, sekä pedagogisen toiminnan kehittäminen. Toteutimme opinnäytetyön kyselyn erään jatkettun aukioloajan päiväkotiryhmän henkilökunnalle, johon kuului seitsemän työntekijää. Heistä kuusi vastasi kyselyymme.

4.1 Pysyvyys lapsen arjessa

Vuoropäivähoidon vaihtuva luonne asettaa haasteita pedagogiselle toiminnalle erityistuen tarpeessa olevien lasten saaman tuen näkökulmasta. Pysyvyyteen lapsen arjessa vaikuttavat muun muassa vaihtelevat työ- ja hoitoajat, päivärytmi, vertais- ja kaverisuhteet, sekä päiväkodissa vallitseva yleisilmapiiri ja tunnelma. Merkittävää lapsen hyvinvoinnin kannalta ovat myös pysyvät ihmissuhteet ja turvallisuuden tunne.

Opinnäytetyömme kyselyn vastauksissa tuli ilmi, että jatkettun aukioloajan ryhmässä arki ei ole lasten ja työntekijöiden vuorojen vaihtelun vuoksi yhtä vakaata ja jatkuvaa kuin tavallisessa varhaiskasvatusryhmässä, mikä tuo haasteita pedagogiselle työskentelylle työskenneltäessä erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa. Erityistuen tarpeessa olevalle lapselle on tärkeää selkeä arjen struktuuri sekä yksilöllisesti hänen tarpeidensa mukaan suunniteltu toiminta ja tuki. Päivärytmi on kuitenkin jatkettun aukioloajan ryhmässäkin pysyvä. Poikkeaviakin mielipiteitä jatkettun aukioloajan ryhmän toimivuudesta ilmeni. Jatkettun aukioloajan ryhmän toimivuuden koettiin olevan pedagogisen työskentelyn kannalta yhtä toimivaa kuin päiväaikaan toimivissakin ryhmässä, mutta vaihtuvuuden kuitenkin olevan suurempaa. Tämä aiheuttaa jonkin verran levottomuutta ryhmässä. Toisaalta jatkettun aukioloajan ryhmän toimivuuden koettiin olevan riittämätöntä pedagogisen työskentelyn kannalta työskenneltäessä erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa.

"Jatketun aukioloajan ryhmässä arki on lasten ja työntekijöiden vuorojen vaihtelun takia ns. "rikkonaisempaa" kuin tavallisessa päiväkotiryhmässä. Tämä luo haasteita pedagogiselle työskentelylle ja etenkin erityistuen lapsille, sillä erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi tarvitsee selkeän arjen struktuurin sekä johdonmukaista ja yksilöllisesti hänelle/hänen tarpeet huomioiden suunniteltua toimintaa/tukea."

Yksi työntekijöistä koki jatketun aukioloajan ryhmän toimivuuden olevan haasteellinen pedagogisen työskentelyn kannalta työskenneltäessä erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa juuri sen vuoksi, että sama hoitaja ei voi olla koko lapsen päiväkodissa oloaika yhdessä lapsen kanssa. Hän kuitenkin kertoi, että jatketun aukioloajan ryhmässä pyritään siihen, että erityistuen tarpeessa olevalla lapselle olisi sama hoitaja koko päivän.

"Haasteellinen juuri sen takia, kun lapset mm. erityislapset saapuvat päiväkotiin aamu/iltavuorossa, hoitajat vaihtuvat työvuoronsa mukaan ja sama hoitaja ei esim. ole erityislapsen kanssa koko päivää yhdessä."

"Yritetään että erityislapselle olisi sama hoitaja koko päivän."

Päivärytmin pysyvyys ja ennakoitavuus on huomioitu jatketun aukioloajan ryhmässä seinällä olevalla kuvitetulla päiväjärjestyksellä, josta lapset voivat käydä tarkistamassa, mitä päivän aikana tehdään mihinkin aikaan. Lisäksi lapset ovat tietoisia sovitusta viikko-ohjelmasta, jonka mukaan esimerkiksi tiistaisin on askartelupäivä ja keskiviikkoisin oman lelun päivä. Ennakoitavuus huomioidaan myös keskustelemalla lasten kanssa päivittäin, esimerkiksi päiväpiirillä, mikä päivä on ja mitä kyseisenä päivänä tai kyseisellä viikolla tehdään. Ryhmän päivärytmi pysyy suurimmaksi osaksi samana joka päivä ja sen mukaan toimitaan joka päivä. Lasten ja työntekijöiden vuorojen vaihtuvuudesta huolimatta arki- ja viikkorytmit ovat johdonmukaisia.

Joissakin päivärytmin pysyvyyttä ja ennakoitavuutta koskevissa vastauksissa kerrottiin lasten päivärytmin pysyvyyttä ja ennakoitavuutta huomioitavan jatketun aukioloajan ryhmässä pienryhmätoiminnalla. Lapsia pyritään mahdollisimman paljon jakamaan pienryhmiin. Pienryhmillä on myös tietyt leikkipaikat. Päivärytmin pysyvyyttä ja ennakoitavuutta huomioidaan myös ennen lounasta ja päivällistä lasten kanssa otettavilla tuokioilla. Ennakoitavuutta on huomioitu seinällä

olevilla, päivän kulkua ohjaavilla kuvilla. Suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että erityistuen tarpeessa olevat lapset tarvitsisivat ehdottomasti avustajan, joka olisi pysyvä osa heidän päiväkotiarkeaan.

”Jaettu lapset aamuvuorolaiset, iltavuorolaiset. Tietyt leikkipaikat näillä ryhmillä. Mahdollisimman paljon pyritään jakamaan pienryhmiin.”

Kysyttäessä työntekijöiden kokemuksista työntekijöiden päivittäisestä vaihtuvuudesta jatkettun aukioloajan ryhmässä yhdessä vastauksessa kerrottiin, että jatkettun aukioloajan päiväkotia ei vastaajan mielestä sovi varsinkaan erityistuen tarpeessa oleville lapsille. Hän kertoi syyksi aikuisten ja lasten vaihtuvuuden sekä vilskeen ja melun. Hänen mielestä erityistuen tarpeessa oleville lapsille olisi parempi rauhallinen ja pysyvä lapsiryhmä sekä pysyvät aikuiset. Myös eriävä näkemys aiheeseen nousi ja siinä todettiin työntekijöiden ja vanhempien olevan tottuneen vaihtuvuuteen ryhmässä.

Erään vastaajan mukaan vuorovaikutus-, vertais- ja kaverisuhteiden syntyminen ja kehittyminen ovat hitaampaa vuoropäivähoidossa. Tämä johtuu hänen mukaansa siitä, että lapsi ei ole saman hoitajan tai samojen ikätovereidensa kanssa aina yhtä aikaa päiväkodissa. Erityistuen tarpeessa olevalle lapselle olisi tärkeää tarjota pysyviä ihmissuhteita ja kiireetöntä, johdonmukaista sekä yksilöllistä, lapsen tarpeet huomioivaa toimintaa ja tukea, mikä ei kuitenkaan työntekijöiden vaihtuvuuden vuoksi ole aina mahdollista. Suurimmassa osassa vastauksia korostettiin pysyvyyden, turvan ja rauhallisuuden tärkeyttä.

”Vuorovaikutus-, vertais- ja kaverisuhteiden syntyminen ja kehittyminen on vuoropuolella hitaampaa, sillä vuorot (lasten/vanhempien/työntekijöiden) eivät useinkaan ”mene yksin” toistensa kanssa ja osalla lapsista ja työntekijöistä on vapaapäiviä keskellä viikkoa.”

Työntekijöiden mielestä vuoropäivähoito asettaa pedagogiselle toiminnalle erilaisia haasteita erityistuen tarpeessa olevien lasten saaman tuen näkökulmasta. Vuoropäivähoidossa päivärytmi voi olla epäsäännöllinen ja haasteita voi tuoda myös aikuisten ja lasten suuri vaihtuvuus ryhmässä. Työntekijöiden vaihtuvuus haastaa erityisesti jatkettun aukioloajan ryhmän arkea ja toiminnan suunnittelua. Myös päivän levottomuus voi olla haasteena pedagogiselle toiminnalle. Vastauksissa nousi esiin myös mielipide siitä, että vuoropäivähoidon asettamat haasteet ovat hyvin samanlaisia sekä erityistuen tarpeessa olevien lasten, että muidenkin lasten osalta. Kuitenkin erityistuen

tarpeessa olevia lapsia ja heidän kehitystään haittaa erityisesti, jos päivä ei ole jäsennelty ja yhtenäinen. Haasteeksi koettiin myös turvallisen ja rauhallisen toimintaympäristön saavuttaminen.

"Suurin haaste on päivän levottomuus, aikuiset ja lapset vaihtuu."

"Lasten hoitopäivästä on hankalaa rakentaa jäsenneltyä ja yhtenäistä, mikä haittaa etenkin erityistä tukea tarvitsevia lapsia sekä heidän kehitystään."

4.2 Yhtenäiset toimintatavat

Päiväkotiryhmän henkilökunnan yhtenäiset toimintatavat ovat tärkeitä lasten tasapuolisen kohtelun ja huomioimisen kannalta ja ne selkeyttävät työntekijöiden työnkuvaa. Tämä korostuu erityisesti vuoropäivähoitoryhmissä, joissa työntekijöitä on paljon ja työntekijöiden päivittäinen vaihtuvuus on suurta. Aineistosta ilmenneitä yhtenäisiä toimintatapoja olivat tiedonsiirto viestivihkoja ja lapsilistoja hyödyntäen, pienryhmäpedagogiikan toteuttaminen sekä viikoittainen toiminnan suunnittelu.

Opinnäytetyömme kyselyn vastauksissa tuli ilmi, että vaihtuvista työvuoroista ja lasten hoitoajoista huolimatta päiväkodin jatkettun aukioloajan ryhmässä pyritään säilyttämään samanlaisena toistuva viikkorytmi. Ryhmän yhteinen toimintatapa on käyttää viestivihkoa, johon työntekijät kirjaavat vuorokauden aikana tapahtuneita tärkeitä asioita, jotta tieto kulkisi sujuvasti muille työntekijöille. Vastaajien kesken oli hajontaa tiedon kulun sujumisessa. Osan mielestä tieto kulkee hyvin viestivihkon kautta, sekä suullisesti, mutta osa on sitä mieltä, että tiedon kulku ei aina toimi. Kaikki työntekijät eivät aina muista kirjoittaa asioita yhteiseen vihkoon, joten tieto ei aina tavoita kaikkia työntekijöitä. Joistakin vastauksista kävi ilmi, että kyseinen ryhmä käyttää myös lapsilistoja tiedon siirtymisen ja muistin tukena. Lapsilistoihin kirjataan jokaisen lapsen hoitoaika, ruokailut, päiväunet sekä mahdolliset muut huomioitavat asiat. Yksi vastaajista koki lapsilistat todella tärkeäksi arjen toiminnassa.

Yksi vastaajista koki päivien olevan "toisinaan hyvin sekavia" ja hänen mielestään ryhmästä puuttuvat yhteiset tavat toimia erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa ja tiedonkulkuun liittyvissä asioissa. Yksi kyselyyn vastaajista koki, että lasten erityistuen tarpeet unohtuvat helposti ja työntekijät toimivat joskus helpoimman kautta. Hänen mielestään työntekijöiden olisi tärkeää perehtyä lasten tarpeisiin ja sitoutua tukemaan lasta tavoitteellisesti.

”Yhteisiä toimintatapoja ja pelisääntöjä pitäisi tarkistaa ja pitää niistä kiinni.”

Yhteisenä toimintatapana ryhmässä käytetään pienryhmäpedagogiikkaa, jonka koetaan pääosin toimivan hyvin. Eräässä vastauksessa korostettiin, että päivän eri tilanteet tulee rauhoittaa ja antaa lapsille aikaa, mahdollisuus tehdä asioita itse ja kehittyä. On tärkeää, että lapselle ollaan läsnä ja otetaan tarkasti selvää, miten ja missä tilanteissa lasta voidaan tukea yksilöllisesti. Ryhmän työntekijät pyrkivät suunnittelemaan toimintaa yhteisesti kerran viikossa, mutta kaikki työntekijät eivät pysty aina osallistumaan suunnitteluun, koska työntekijöiden työvuorot sijoittuvat vuorokauden eri ajoille.

4.3 Tukimuodot

Kaikki kyselyyn vastanneet kertoivat käyttävänsä työssään pienryhmätoimintaa. Useissa vastauksissa korostettiin pienryhmätoiminnan hyötyjä vuoropäiväkodissa. Vastausten mukaan kyseisessä päiväkodissa pienryhmätoimintaa käytetään päivittäin mahdollisimman paljon kaikissa eri tilanteissa.

”Mahdollisimman paljon pyritään jakamaan pienryhmiin.”

”Pienryhmätoiminta rauhoittaa arkea ja siitä on hyötyä kaikille lapsille.”

Kaikki kyselyyn vastanneet kertoivat hyödyntävänsä tukimuotona myös kuvia. Päiväkodissa toimi kuvitettu päiväjärjestys seinällä, jolla pyrittiin selkeyttämään päivärytmiä kaikille lapsille. Kuvia hyödynnettiin myös joidenkin erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa erityisesti siirtymätilanteissa sekä tunnetilojen käsittelyssä. Eräs vastaaja kertoi käyttävänsä kuvia sellaisten erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa, joiden ohjaamisessa hän on kokenut kuvien tuovan hyötyä ja helpottavan kyseistä lasta. Kommunikaatiokansiota kertoi käyttävänsä suurin osa vastaajista. Kommunikaatiokansiota hyödynnettiin vastausten mukaan sellaisten lasten kohdalla, jotka eivät kykene kommunikoimaan pelkästään suullisesti.

Tukimuodoista kysyttäessä, osa vastaajista käytti työssään koritehtäviä. Erään vastauksen mukaan koritehtäviä tehdään *”satunnaisesti, aina kun aikaa on”* tiettyjen lasten kanssa. Yksi

vastaaja hyödynsi työssään tukimuotona puhelimiin ja tabletteihin saatavia sovelluksia. Kukaan vastaajista ei hyödyntänyt työssään tukiviittomia. Lisäksi lähes kaikissa vastauksissa korostettiin avustajien tärkeyttä silloin, kun ryhmässä on erityistuen tarpeessa olevia lapsia. Erityisen tärkeänä pidettiin sitä, että erityistuen tarpeessa olevilla lapsilla olisi oma avustaja, joka vastaisi hänen yksilöllisiin tarpeisiinsa päivän aikana.

4.4 Moniammatillinen yhteistyö

Kyselyyn vastaajilla oli hyviä kokemuksia moniammatillisesta yhteistyöstä jatkettun aukioloajan ryhmässä. Vastaajat pitivät muilta asiantuntijoilta saatua tukea tärkeänä oman työskentelynsä kannalta. Muilta asiantuntijoilta, kuten varhaiserityisopettajalta, eri terapeuteilta ja mentorilta saatu tuki koettiin tärkeänä myös sen vuoksi, että erityistukea tarvitsevien lasten kanssa toimimista käsitellään melko pintapuolisesti lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan koulutuksissa.

”Muilta asiantuntijoilta, kuten varhaiserityisopettaja, terapeutit, ym. saatu apu ja tuki on erittäin tärkeää.”

Yksi vastaajista toi esille, että 1-2 kertaa vuodessa pidetään verkostopalavereita, joihin osallistuu useita eri asiantuntijoita. Hän ei kuitenkaan tuonut esille, mitä verkostopalaverit koskevat, eikä kommentoinut niiden toimivuutta ja tärkeyttä. Yksi vastaajista ei ollut vastannut moniammatillista yhteistyötä koskevaan kysymykseen. Yhden vastaajan vastaus ei puolestaan koskenut kysymyksessä haettua teemaa, minkä vuoksi emme voineet hyödyntää sitä opinnäytetyömme tuloksissa.

4.5 Pedagogisen toiminnan kehittäminen

Kyselyyn vastanneet esittivät useita kehittämisnäkökulmia jatkettun aukioloajan ryhmän pedagogisen toiminnan kehittämiseksi erityistuen tarpeessa olevien lasten kannalta. Joissakin vastauksissa nostettiin esille, että ryhmän pedagogista toimintaa tulisi kehittää erityistukea tarvitsevien lasten kannalta niin, että erityistukea tarvitsevalla lapsella olisi esimerkiksi pysyvä henkilökohtainen avustaja. Näin lastentarhanopettajat ja lähihoitajat voisivat keskittyä pedagogisen toiminnan toteuttamiseen.

”Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla olisi tärkeää olla (tarvittaessa) yksi sama henkilö (esim. oma avustaja) vastaamassa lapsen yksilöllisiin tuen tarpeisiin, jolloin ryhmän lastentarhanopettaja (tai lastenhoitaja) voisi keskittyä pedagogisen toiminnan toteuttamiseen.”

Olenneiseksi pedagogisen toiminnan kehittämisen kannalta eräässä vastauksessa nähtiin myös se, että työntekijät perehtyisivät hyvin lapsiin ja olisivat sitoutuneita lasten tavoitteiden tukemiseen. Joissakin vastauksissa pedagogisen toiminnan kehittämiseksi ehdotettiin työntekijöiden koulutuksen lisäämistä. Päiväkotien henkilökunnalle toivottiin lisäkoulutusten järjestämistä useammin, sekä tutkintoon johtavien koulutusten laadun toivottiin paranevan. Myös henkilökuntaa ja ”apulaisia” kaivattiin enemmän. Kehittämiskohteena nähtiin myös henkilökunnan, muiden ammattilaisten ja vanhempien kesken tapahtuva keskustelu esimerkiksi pedagogisista ratkaisuista.

”Yhdessä muiden ammattilaisten ja ryhmän henkilökunnan (ja vanhempien) kesken tulisi tasaisin väliajoin keskustella kyseiselle lapselle sopivista pedagogisista ratkaisuista sekä onnistumisista/mahdollisista kehitettävistä asioista.”

Yhdessä vastauksessa mainittiin erillisestä yksiköstä erityistuen tarpeessa oleville lapsille. Eräässä vastauksessa mainittiin pedagogisen toiminnan kehittämiseksi pienemmät ryhmät tai omat erityisryhmät. Vastaaja koki, että erityistuen tarpeessa olevia lapsia ei keretä aina huomioimaan ja tukemaan riittävästi. Yksi kyselyyn vastanneista ei ollut vastannut pedagogisen toiminnan kehittämistä koskevaan kysymykseen.

5 YHTEENVETO

Opinnäytetyössämme meillä oli kaksi tutkimustehtävää, joiden tarkoituksena oli tuoda esiin jatkettun aukioloajan päiväkodissa työskentelevien työntekijöiden kokemuksia varhaiserityiskasvatuksen pedagogisen toiminnan toteuttamisesta ja kehittämisestä päiväkodin jatkettun aukioloajan ryhmässä.

Opinnäytetyömme tulokset perustuivat kuuden päiväkodin työntekijän kokemuksiin. Tulosten perusteella keskeisimmiksi aiheiksi nousivat ryhmän työntekijöiden ja lasten vaihtuvuuden vaikutukset pedagogisen toiminnan toteuttamiseen ja erityistuen tarpeessa oleviin lapsiin, ryhmän yhtenäiset toimintatavat ja niiden kehittäminen, muilta asiantuntijoilta saatava tuki ja avustajien tärkeys, pienryhmätoiminnan hyödyt, sekä tutun päivärytmin noudattamisen tärkeys. Kehittämisenäkökulmiksi nousivat avustajien määrän lisääminen, työntekijöiden perehtyminen lapsiin ja sitoutuminen lasten tavoitteiden tukemiseen, koulutuksen lisääminen, päiväkodin henkilökunnan, muiden ammattilaisten ja vanhempien kesken tapahtuvan keskustelun säännöllisyyden lisääminen, sekä ryhmäkokojen pienentäminen ja erillisten erityisryhmien perustaminen.

Työntekijät kokivat jatkettun aukioloajan ryhmän toimivuuden pedagogisen työskentelyn kannalta haastavana silloin, kun ryhmässä on erityistuen tarpeessa olevia lapsia. Haasteellisuutta päiväkodin arkeen toi nimenomaan hoitajien ja lasten vaihtuvuus, sekä avustajien vähäisyys. Ihmisten vaihtuvuuden vuoksi ryhmän arki koettiin toisinaan levottomaksi ja pedagogisen toiminnan suunnittelu haasteelliseksi. Usein vaihtuvat hoitajat aiheuttavat lapsissa myös sisäistä epävarmuutta ja venyttävät liikaa pienimpien lasten sopeutumiskykyä (Helenius, Karila, Munter, Mäntynen & Siren-Tiusanen 2002, 22). Pahimmillaan suuri joukko tiheään vaihtuvia aikuisia aiheuttaa pienelle lapselle stressiä, kun lapsi joutuu jatkuvasti käsittelemään vasta luotujen luottamussuhteiden katkeamisia (Keltikangas-Järvinen 2012, 138).

Myös ryhmän toimintatapoihin kaivattiin yhtenäisyyttä. Työntekijöillä oli jo käytössä joitakin yhtenäisiä toimintatapoja, kuten viestivihko ja lapsilistat, mutta osa työntekijöistä koki, että kaikki eivät olleet sitoutuneita niiden käyttöön. Työntekijät kaipasivat yhteisten toimintatapojen tarkistusta ja niihin sitoutumisen vaatimista, mihin voitaisiin vaikuttaa esimerkiksi kirjallisilla tiimisopimuksilla ja säännöllisillä yhteisillä palavereilla. Säännöllisiä yhteisiä palavereita voitaisiin mahdollistaa

paremmin hyödyntämällä päiväkodin muiden ryhmien henkilökunnan apua, esimerkiksi lasten päiväunien tai ulkoilun aikaan.

Tiimisopimus on kaikkien tiimin jäsenten yhdessä tekemä ja allekirjoittama sopimus, johon kirjataan muun muassa tiimin vastuualueet, tiedonkulku sekä toiminnan arviointi. Siinä tiimin jäsenet sopivat yhdessä esimerkiksi siitä, miten tiedonkulku tapahtuu, miten tieto jaetaan ja miten sen sisäistämistä huolehditaan. Tiimisopimus on apuna esimerkiksi epäkohtien, ristiriitojen ja vaikeiden asioiden puheeksi ottamisessa. Tiimin toiminnasta tulee keskustella ja sitä tulee arvioida tasaisin väliajoin. (Opas 2013, 149-151.)

Jatketun aukioloajan ryhmässä pyrittiin päivärytmin pysyvyyteen ja ennakointiin. Ennakoinnissa käytettiin tukena kuvitettua päiväjärjestystä, josta lapset näkevät päivän kulun. Lapset olivat myös tottuneita tiettyihin teemapäiviin viikossa, joten niistä pidettiin kiinni. Ennakointia tehtiin myös keskustelemalla lasten kanssa päivän ohjelmasta etukäteen. Ryhmän päivärytmin koettiin pysyvän suurimmaksi osaksi samanlaisena joka päivä ja lasten ja työntekijöiden vaihtuvuudesta huolimatta johdonmukaisena. Päivärytmin pysyvyyteen ja ennakoitavuuteen vaikutti merkittävänä osana myös ryhmässä käytettävä pienryhmäpedagogiikka.

Pienryhmäpedagogiikka nousi tärkeäksi jatketun aukioloajan ryhmän toimivuuteen vaikuttavaksi tekijäksi. Pienryhmäpedagogiikan toteuttamisen avulla päiväkodissa jokaisen lapsen yksilöllisyys ja yksilölliset tarpeet saadaan huomioitua paremmin. Se lisää aikuisen mahdollisuuksia havainnoida lasten toimintaa ja mahdollistaa lapsen todellisen kohtaamisen. Pienryhmäpedagogiikan avulla tuetaan lapsen vuorovaikutusta ja luodaan hänelle mahdollisuuksia tunnistaa tekojensa seurauksia ja sitä, millaisia vaikutuksia niillä on muihin ihmisiin. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31-33.)

Merkittäväksi ilmiöksi jatketun aukioloajan ryhmässä havaittiin vuorovaikutus-, vertais- ja kaverisuhteiden hitaampi syntyminen ja kehittyminen verrattuna päiväaikaan toimiviin ryhmiin. Erityistuen tarpeessa olevilla lapsilla voi olla jo ilman vuoropäivähoidon tuomia haasteitakin vaikeuksia vuorovaikutus- ja vertaissuhteiden luomisessa. Lapsen oppiminen on vahvasti yhteydessä toimimiseen ikätovereiden kanssa, sillä yhdessä tekeminen innoittaa lasta haastavaan toimintaan (Alijoki & Pihlaja 2012, 269). Suuri osa taidoista, joita tarvitaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, opitaan lapsen toverisuhteissa (Poikkeus 2008, 122). Toisinaan vertaissuhteiden myönteinen vaikutus voi jäädä kuitenkin toivottua vähäisemmäksi, sillä

erityistukea tarvitseva lapsi voi olla vähemmän vuorovaikutuksessa ikätovereidensa kanssa verrattuna muihin lapsiin (Alijoki & Pihlaja 2012, 269). Erityistukea tarvitsevat lapset tulevat kuitenkin helposti torjutuiksi ja jäävät vuorovaikutussuhteiden ulkopuolelle erilaisuutensa takia (Laine 2002, 14; Viitala 2003, 293-294).

Moniammatillisen yhteistyön tuoma tuki nousi myös tärkeäksi työntekijöiden työskentelyä auttavaksi asiaksi jatkettun aukioloajan ryhmässä. Erityisesti varhaiserityisopettajan ja mentorin merkitystä korostettiin. Olisikin tärkeää, että moniammatillista yhteistyötä esimerkiksi varhaiserityisopettajan ja mentorin kanssa voitaisiin tehdä vielä enemmän ja entistä tiiviimmin. Siten päiväkodin työntekijät saisivat enemmän tukea ja neuvoja pedagogiseen työskentelyynsä. Muilta ammattilaisilta saatu tuki auttaa myös työssä jaksamisessa. Myös lapset hyötyisivät siitä, että varhaiserityisopettaja pystyisi tukemaan heitä säännöllisemmin ja yksilöllisesti erilaisten tukimuotojen avulla.

Moniammatillisessa yhteistyössä tärkeintä on työntekijöiden välillä vallitseva samankaltainen käsitys toiminnan tavoitteista, eli työyhteisössä yhteisesti toteutettavista perustehtävistä. Moniammatillisissa tiimeissä voidaan tavoitteeksi asettaa esimerkiksi yhteisten työmenetelmien kehittäminen, joilla lapsen kasvua ja kehitystä voidaan tukea. Moniammatillisen tiimin jäsenten olisi tärkeää opetella jakamaan omaa osaamistaan tiimin muiden jäsenten kanssa. Samalla he oppivat myös luomaan uutta tietoa ja osaamista yhteisesti jaettujen tulkintojen pohjalta. (Karila & Nummenmaa 2001, 104-105.)

Eniten käytetyiksi tukimuodoiksi nousi kyselymme perusteella pienryhmätoiminta, kuvien käyttö, kommunikaatiokansio ja koritehtävät. Pienryhmätoiminnan oli havainnoitu rauhoittavan arkea ja olevan hyödyllistä kaikille lapsille. Kuvia hyödynnettiin muun muassa kuvitetun päiväjärjestyksen muodossa sekä apuvälineenä siirtymätilanteissa ja tunnetilojen käsittelyssä. Kuvakommunikoinnissa apuna käytetään erilaisia kuvasymboleita. Jotta kuvia voitaisiin käyttää ilmaisun ja ymmärtämisen välineenä, tulee lapsen ymmärtää kuvan ja sitä esittävän asian yhteys. Päiväkodissa kuvakommunikointia käytettäessä, hoitajan tulisi sanoittaa ääneen kommunikoinnissa käytettävät kuvaviestit. (Papunet 2017a, viitattu 12.03.2017.)

Kommunikaatiokansiota hyödynnettiin lasten kanssa, jotka eivät kykene pelkästään suulliseen kommunikointiin. Kommunikointikansiotyyppi valitaan ja tehdään lapselle yksilöllisesti hänen toimintakyky ja kommunikointitarpeet huomioiden. Kansion sanasto kootaan lapsen eri

kommunikointitilanteissa tarvitsemista ilmauksista. Lapsesta ja hänen elämästään sekä kommunikointitarpeista, -kumppaneista ja -tilanteista tulee olla riittävän paljon tietoa rakennettaessa kansion sanastoa. Lapselle tärkeitä asioita, kuten valokuvat läheisistä ihmisistä, tärkeitä paikat ja lasta kiinnostavat asiat tulee löytyä kansioista. (Papunet 2017b, 12.03.2017.)

Koritehtäviä tehtiin sen mukaan, miten on aikaa ja vain tiettyjen, tällaista tukea tarvitsevien lasten kanssa. Koritehtävät ovat oppimisen, havaitsemisen ja keskittymisen tukemiseksi kehitetty tukimuoto. Ne toimivat tukena erityisesti sellaisille henkilöille, jotka tarvitsevat tukea järjestyksen ja ennustettavuuden luomiseen. Koritehtävien idea on selkeyttää annettuja tehtäviä niin, että tarvittavat materiaalit laitetaan koriin tai tehtävälaatikkoon, jolloin voidaan harjoitella sellaisia tehtäviä, joita on jo tehty, mutta jotka vaativat vielä harjoitusta. On tärkeää, että tehtävät ovat helposti saatavilla. (Joomla 2012, viitattu 13.11.2016.)

Työntekijät eivät kertoneet käyttävänsä työssään tukiviittomia erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa. Niiden käyttämisestä olisi kuitenkin hyötyä erityisesti erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa työskentelyssä, mutta myös kaikkien lasten tukemisessa. Tukiviittomat tukisivat lasten kielellistä kehitystä, vaikka lapsella ei olisikaan todettua kielenkehityksen viivästymää.

Työntekijöiden mukaan vuoropäivähoidon pedagogista toimintaa erityistuen tarpeessa olevien lasten kannalta tukisi se, että ryhmässä olisi enemmän avustajia. Työntekijät ehdottivat, että jokaisella erityistukea tarvitsevalla lapsella olisi hyvä olla oma henkilökohtainen pysyvä avustaja. Heidän mukaansa lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat voisivat siten keskittyä paremmin pedagogisen toiminnan toteuttamiseen.

Avustajan käytön ei tulisi olla vain irrallinen tukitoimi, vaan osa laajempaa suunnitelmallista tuen järjestämistä. Avustajan on oltava sitoutunut työhönsä ja hänellä tulee olla asiantuntemusta lapsen erityistuentarpeen tukemisesta. Kun sama avustaja on lapsella mahdollisimman pitkään, on hänellä parhaat edellytykset toimia tavoitteellisesti ja lasta tukien. Avustajien vaihtuvuus voi joillekin lapsille olla myös kehitystä taannuttavaa, varsinkin jos lapsen kehitys edellyttäisi pysyvyyttä ja jatkuvuutta. Täytyy myös muistaa, että vaikka lapsella olisi oma avustaja, lapsen päivittäiset toiminnot tulee toteuttaa muun lapsiryhmän yhteydessä, jotta myös erityistukea tarvitseva lapsi saa mahdollisuuksia vuorovaikutukseen muiden lasten ja aikuisten kanssa ja voi näin kehittää yhteistyötaitojaan. (Heinämäki 2004, 62, 68.)

Osassa vastauksia nousi kehittämiskohteiksi työntekijöiden perehtyminen hyvin lasten tarpeisiin ja sitoutuminen lasten tavoitteiden tukemiseen. Osa työntekijöistä koki, että henkilökunnan, muiden ammattilaisten ja vanhempien välillä tapahtuvaa keskustelua pedagogisista ratkaisuista olisi hyvä kehittää. Erään työntekijän mukaan jokaiselle erityistukea tarvitsevalle lapselle sopivista pedagogisista ratkaisuista olisi hyvä keskustella yhdessä tasaisin väliajoin, jotta lapsi saisi juuri hänelle sopivaa tukea päiväkodissa.

Henkilökunnalle toivottiin myös lisäkoulutusta erityisesti tiedettäessä ryhmään olevan tulossa erityistukea tarvitseva lapsi. Henkilökunnan lisäkoulutuksen avulla lapsilla olisi paremmat mahdollisuudet saada tarvitsemaansa tukea lähipäiväkodin lapsiryhmässä ja työntekijät osaisivat huomioida lapset entistä paremmin. Työntekijöiden kokemuksen mukaan päiväkodin henkilökunnan tutkintoon johtavissa koulutuksissa opetus koskien erityistukea tarvitsevien lasten kanssa toimimista ei ole tarpeeksi kattavaa. Koulutusten teoriaopintoja tulisikin mielestämme kehittää entistä käytännönläheisemmiksi, esimerkiksi asiantuntijavierailuiden ja simulaatiotilojen käytön lisäämisellä.

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten velvollisuus on kumppanuusperustaisen yhteistyön käynnistäminen. On löydettävä tasapaino vanhemmuuden vahvistamiseen ja tukemiseen. Tämä mahdollistuu vain käymällä keskustelua vanhempien kanssa heidän toiveistaan sekä niistä asioista, joita he pitävät tärkeinä. Ammattilainen välittää hankkimaansa tietoa ja osaamistaan vanhemmille. Yhteistyö on vastavuoroista, eli osapuolet toimivat toisiaan täydentävästi. (Salminen & Tynninen 2011, 35.)

Yhdessä vastauksessa esitettiin erillisen yksikön järjestämistä erityistuen tarpeessa oleville lapsille. Myös pienempiä ryhmiä tai omia erityisryhmiä esitettiin vastauksissa. Teoriassa inklusio on periaatteena ja toimintamallina ihanteellinen, mutta käytännössä viimeaikaisista päätöksistä johtuen inklusio ei käytännössä aina toteudu tarkoituksenmukaisella tavalla. Yhä suuremmat ryhmäkoot päiväkodeissa voivat saada aikaan sen, että lapsi on fyysisesti ryhmän jäsenenä, mutta hänen tuen tarpeensa eivät tule välttämättä yksilöllisesti huomioiduksi. Keltikangas-Järvisenkin mukaan suuret lapsiryhmät ovat riski, koska liian monen lapsen samanaikainen läsnäolo aiheuttaa lapselle stressiä (Keltikangas-Järvinen 2012, 138).

6 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessimme käynnistyi syksyllä 2016 aiheen varmistuttua. Opinnäytetyömme valmistui huhtikuussa, joten kokonaisuudessaan opinnäytetyöprosessimme kesti kahdeksan kuukautta. Päädyimme opinnäytetyömme aiheeseen kyselyämme erään päiväkodin johtajalta, olisiko heillä tarvetta jonkinlaiselle opinnäytetyölle. Aihe tuli heidän tarpeestaan kehittää jatkettun aukioloajan ryhmän toimintaa erityisesti erityistuen tarpeessa olevien lasten kannalta ja tutkia, millainen ryhmän toimivuus on tällä hetkellä. Valitsimme aiheen, koska sille oli tarvetta ja aihe oli meitä kiinnostava sekä ajankohtainen. Aiheen valintaan vaikutti myös yhteinen kiinnostuksemme varhaiskasvatukseen. Aihe tarkentui työntekijöiden kokemuksiksi erityistuen tarpeessa olevista lapsista jatkettun aukioloajan ryhmässä, koska työntekijät viettävät pitkän päivän päiväkodissa lasten kanssa ja pystyvät havainnoimaan parhaiten, miten jatkettun aukioloajan ryhmä toimii.

Toteutimme opinnäytetyömme aineistonkeruun kyselynä. Kyselylomakkeen sijaan pohdimme myös yksilö- tai ryhmähaastattelun toteuttamista aineistonkeruutapana. Haastattelun avulla olisimme saattaneet saada monipuolisempia vastauksia, kun olisimme voineet esittää tarkentavia kysymyksiä ja näin myös varmistaa, että jokainen haastateltava tulee ymmärretyksi. Esimerkiksi ryhmähaastattelun avulla olisi voinut syntyä rikasta keskustelua, joka olisi jo itsessään saattanut kehittää työyhteisön toimintatapoja ja jokainen työntekijä olisi voinut saada itsellensä uutta tietoa yhteisesti jaettujen ajatusten pohjalta. Haastattelun haittapuolena olisi voinut olla se, etteivät kaikki haastateltavat välttämättä olisi kokeneet haastattelutilannetta sellaiseksi, että olisivat halunneet tuoda omia ajatuksiaan julki.

Päädyimme keräämään aineiston kyselyllä, koska yhteistä aikaa haastattelulle olisi ollut vaikea löytää kaikkien työntekijöiden kesken jatkettun aukioloajan ryhmän henkilökunnan työvuorojen vuoksi. Työntekijöiden oli myös helppo vastata paperisella lomakkeella olevaan kyselyyn, kun oli itselle siihen sopiva hetki ja vastaaminen onnistui missä vain, eikä ollut sidottu yhteen paikkaan. Lisäksi päiväkodin johtaja piti kyselyä haastattelua parempana vaihtoehtona, erityisesti edellä mainituista syistä. Olemme tyytyväisiä valitsemaamme aineistonkeruutapaan, sillä saimme riittävän kattavia vastauksia tutkimuskysymyksiimme nähden.

Koimme metodologiaosuuden kirjoittamisen opinnäytetyöprosessimme haastavimmaksi vaiheeksi. Tutkimuskirjoissa käytettävä käsitteistö oli meille vierasta ja niiden sisäistäminen vaati meiltä paljon

aikaa ja energiaa. Aineistonkeruutapaamme koskevan teoreettisen kirjallisuuden löytäminen vaati useiden eri teosten tarkastelua ja niistä löytyvän tiedon yhteen kokoamista. Opinnäytetyömme aineiston analysointi ja tulosten kirjoittaminen oli mielestämme mielenkiintoista, mutta haastavaa. Oli kiinnostavaa lukea työntekijöiden kokemuksia tutkimastamme aiheesta, koska aihetta ei ollut juurikaan tutkittu aiemmin. Tulosten kirjoittamisessa oli haastavaa eriävien mielipiteiden ja erittäin kriittisesti ilmaistujen asioiden esiin tuominen. Haasteita asetti myös opinnäytetyömme pieni kohdejoukko. Kohdejoukon ollessa pieni, voi olla riski, että jonkun vastaajan mielipide tunnustetaan työyhteisössä. Pienen kohdejoukon vuoksi haasteita aiheutti myös tärkeimpien näkökulmien määrittely. Kohdejoukon ollessa pieni, oli meidän huomioitava myös vain yhden vastaajan esiintuoma näkökulma.

Opinnäytetyöstämme voi olla hyötyä muille sosionomeille, varhaiskasvatuksen ammattilaisille, sekä alan opiskelijoille, jotka työskentelevät erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa tai vuoropäiväkodissa. He voivat saada tietoa erityistuen tarpeessa olevien lasten tukemisesta ja ideoita oman työnsä kehittämiseen. He voivat hyötyä myös siitä, että haastavat asiat tuodaan julki opinnäytetyömme kautta ilman, että työntekijät joutuisivat henkilökohtaisesti työpaikallaan tuomaan esiin kokemiaan epäkohtia. Opinnäytetyömme avulla myös esimerkiksi Oulun kaupungin päättäjät voisivat saada uusia näkökulmia varhaiskasvatuksen rakenteelliseen kehittämiseen, esimerkiksi ryhmäkokojen ja henkilökuntarakenteiden suunnittelussa.

Opinnäytetyöprosessi on tukenut ammatillista kasvuamme. Eettinen ja asiakastyön osaamisemme ovat kehittyneet entisestään käsitellessämme vuoropäivähoidossa heikommassa asemassa olevia lapsia opinnäytetyössämme. Työskennellessämme tulevaisuudessa lasten ja perheiden parissa osaamme opinnäytetyömme myötä paremmin tunnistaa esiin nousevia epäkohtia ja tuen tarpeita, sekä puuttua niihin oikea-aikaisesti. Tietomme lapsen hyvinvointiin vaikuttavista suojaavista- ja riskitekijöistä on kasvanut opinnäytetyöprosessimme aikana käsitellessämme näihin liittyviä aiheita, kuten pysyvyyden ja päivärytmin tärkeyttä lapsen arjessa.

Mielestämme oli hyvä tehdä opinnäytetyö kolmestaan. Hyödynsimme työn eri vaiheissa kolmea eri näkökulmaa ja pystyimme jakamaan joitakin työvaiheita jokaisen vahvuuksien mukaan. Yhdessä saimme toisiltamme myös vertaistukea haastavissakin opinnäytetyön vaiheissa. Toisinaan yhteisen ajan löytäminen opinnäytetyön tekemiseen muiden koulutehtävien ja työharjoittelun keskellä oli haastavaa, mutta tätä pyrimme helpottamaan suunnittelemalla yhteisen ajankäyttöemme hyvissä ajoin etukäteen. Mielestämme olemme kuitenkin olleet koko opinnäytetyöprosessimme

ajan itseohjautuvia ja olemme työstäneet opinnäytetyötämme ahkerasti ja nopeatahtisesti haasteista huolimatta. Opinnäytetyöprosessi opetti meille kärsivällisyyttä, pitkäjänteistä työskentelyä sekä näihin liittyen myös keskeneräisyyden sietokykyä.

Käytimme opinnäytetyössämme paljon ja monipuolisesti erilaisia lähteitä, kuten kirjoja, internetlähteitä ja lehtiartikkeleita. Käytimme myös sekä kotimaisia että kansainvälisiä, vieraskielisiä lähteitä. Lähteitä vuoropäivähoidosta ja lasten erityistuen tarpeesta löysimme riittävästi erikseen, mutta aiempia tutkimuksia ja artikkeleita, missä olisi käsitelty näitä molempia aiheita yhdessä, ei juurikaan ollut aiemmin tehty.

Opinnäytetyötämme voisi jatkaa toteuttamalla kysely myös asiakkaina oleville lapsille ja perheille. Palvelun laadun ja kehittämisen kannalta olisi tärkeää saada myös lasten ja perheiden kokemukset esiin. Kyselyn voisi esimerkiksi toteuttaa myös muihin jatkettun aukioloajan päiväkotien ryhmiin tai ympärivuorokautisiin päiväkoteihin, jolloin tulosten luotettavuus kasvaa ja niitä voidaan hyödyntää entistä laajemmin.

Tahdomme kiittää opinnäytetyöhömmä osallistunutta yhteistyöpäiväkotia.

LÄHTEET

Ahola, A. 2007. Lomaketutkimusprosessi. Teoksessa L. Viinamäki & E. Saari (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy. 57.

Alasuutari, P. 2014. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2012. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 263-273.

Barnas, M. V. & Cummings, E. M. 1994. Caregiver stability and toddlers' attachment-related behavior towards caregivers in daycare. *Infant Behavior and Development* 17, 141–147. Viitattu 29.9.2016, <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0163638394900493>.

Biklen, D. 2001. Inklusion sosiaalisia konstruktioita: käytännöstä oppimaan. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. *Opetus 2000*. Jyväskylä: PS-kustannus. 55-81.

Bricker, D. 1995. The challenge of inclusion. *Journal of Early Intervention* 19/1995, 179-194.

Bricker, D. 2000. Inclusion: how the scene has changed. *Topics in Early Childhood Special Education* 20/2000, 14-19.

De Schipper, J. C., Tavecchio, L. W. C., Van IJzendoorn, M. H. & Linting, M. 2003. The relation of flexible child care to quality of center day care and children's socio-emotional functioning: A survey and observational study. *Infant Behavior & Development* 26, 300–325. Center for Child and Family Studies, Leiden University. Tutkimusartikkeli. Viitattu 29.9.2016, <http://dare.uva.nl/document/2/28032>.

De Schipper, J. C., Van IJzendoorn, M. H. & Tavecchio, L. W. C. 2001. Stability in center day care: Relations with children's well-being and problem behavior in day care. *Social development* 13, 531-550. Viitattu 29.9.2016, http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9507.2004.00282.x/epdf?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=www.google.fi&purchase_site_license=LICENSE_DENIED_NO_CUSTOMER.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Viitattu 2.10.2016, http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Galluzzo, D. C., Matheson, C. C., Moore, J. A. & Howes, C. 1988. Social orientation to adults and peers in infant child care. *Early Childhood Research Quarterly* 3, 417–426. Viitattu 29.9.2016, <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0885200688900385>.

Heinämäki, L. 2004. Erityinen tuki varhaiskasvatuksessa. Erityispäivähoito – lapsen mahdollisuus. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino Oy.

Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. 2002. Pienet päivähoitossa – Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 19. osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Howes, C. & Hamilton, C. E. 1992. Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachments. *Child Development* 63, 867–878. Viitattu 29.9.2016, http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01667.x/epdf?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1&purchase_referrer=scholar.google.fi&purchase_site_license=LICENSE_DENIED_NO_CUSTOMER.

Huhtanen, K. 2004. Varhainen puuttuminen - Erityisen tuen tarpeen kohtaaminen päivähoitossa. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Huotari, I. 2015. ”Kohtaamisen merkitys on kauhean suuri...” Kiertävien erityislastentarhanopettajien kokemuksia tuen toteutumisesta vuoropäiväkodeissa. Laurea-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 27.9.2016, http://theseus.fi/bitstream/handle/10024/96634/Huotari_Irma.pdf?sequence=1.

Jones, C. A. 2004. Supporting inclusion in the early years. Sisäinen lähde. Maidenhead: Open University Press. Viitattu 11.10.2016, <http://site.ebrary.com.ezp.oamk.fi:2048/lib/oamk/reader.action?docID=10409183>.

Joomla 2012. Esimerkkejä koritehtävistä. Viitattu 13.11.2016, http://www.valmentava.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=210:esimerkkejae-koritehtaevistae&catid=91:tyoeelaemaevaalmiudet-valmentava-ii&Itemid=88.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylän yliopisto & Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 2014. Perheet 24/7 –tutkimuksen tuloksia. Viitattu 1.10.2016, http://www.jamk.fi/globalassets/tutkimus-ja-kehitys--research-and-development/tki-projektien-lohkot-ja-tiedostot/perheet-24_7/41266_perheet_24-7_raportti.pdf.

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Oy.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karila, K. & Nummenmaa, A. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotit. Helsinki: WSOY.

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

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

Laine, K. 2002. Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Turku: Painosalama Oy. 14.

Lötjönen, K. 2016. Yö- ja iltahoidon tarve kasvanut päiväkodeissa. Savon sanomat. Viitattu 21.11.2016, <http://www.savonsanomat.fi/kotimaa/Y%C3%B6-ja-iltahoidon-tarve-kasvanut-p%C3%A4iv%C3%A4kodeissa/751286>.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010- luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto Oy.

Moberg, S. & Savolainen, H. 2009. Kohti yhteistä koulua. Teoksessa Moberg, S., Hautamäki, J., Kivirauma, J., Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOY.

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

Odom S. L., Buysse V. & Soukakou E. 2011. Inclusion for Young Children With Disabilities: A Quarter Century of Research Perspectives. Journal of Early Intervention 2011 33: 345. Viitattu 21.11.2016, <http://jei.sagepub.com.ezp.oamk.fi:2048/content/33/4/344.full.pdf+html>.

Opas, M. 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus. 149-151.

Oulun ammattikorkeakoulu 2014. Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyön ohje. Viitattu 15.9.2016, <https://oiva.oamk.fi/utills/opendoc.php?aWRfZG9rdW1lbnR0aT0xNDMwNzY0Njky>.

Oulun ammattikorkeakoulu 2016. Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. Sisäinen lähde. Viitattu 28.9.2016, https://moodle.oamk.fi/pluginfile.php/107694/mod_folder/content/0/Materiaalia/Sosionomi%20amk%20kompetenssit.pdf?forcedownload=1.

Oulun kaupunki 2016a. Päiväkodit. Viitattu 21.11.2016, <http://www.ouka.fi/oulu/paivahoito-ja-esiopetus/paivakodit>.

Oulun kaupunki 2016b. Lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen. Viitattu 21.11.2016, <http://www.ouka.fi/oulu/paivahoito-ja-esiopetus/etusivu>.

Oulun kaupunki 2016c. Yö-, ilta- ja viikonloppuhoito. Viitattu 2.10.2016, <http://www.ouka.fi/oulu/paivahoito-ja-esiopetus/ilta-yo-ja-viikonloppuhoito>.

Oulun varhaiskasvatussuunnitelma 2013-2015. Viitattu 21.11.2016, http://www.ouka.fi/c/document_library/get_file?uuid=8ef2179d-fea2-4ad6-9ca4-f8d208471f58&groupId=112792.

Papunet 2017a. Kuvat kommunikoinnissa. Viitattu 12.03.2017, <http://papunet.net/tietoa/kuvat-kommunikoinnissa>.

Papunet 2017b. Kommunikointikansio. Viitattu 12.03.2017, <http://papunet.net/tietoa/kommunikointikansio>.

Papunet 2016c. Tukiviittomat kommunikoinnissa. Viitattu 13.11.2016, <http://papunet.net/tietoa/tukiviittomat-kommunikoinnissa>.

Papunet 2016d. Kommunikointiohjelmat iPadiin. Viitattu 13.11.2016, <http://papunet.net/tietoa/kommunikointiohjelmat-ipadiin>.

Papunet 2016e. Tabletit apuvälinekäytössä. Viitattu 13.11.2016, <http://papunet.net/tietoa/tabletit-apuvälinekäytossa>.

Pihlaja, P. & Viitala, R. 2005. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Helsinki: WSOY.

Poikkeus, A.-M. 2008. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY. 122.

Puuronen, V. 2007. Etnografinen tutkimus. Teoksessa L. Viinamäki & E. Saari (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy. 116.

Raikes, H. 1993. Relationship duration in infant care: Time with a high-ability teacher and infant-teacher attachment. *Early Childhood Research Quarterly* 8, 309–325. Viitattu 29.9.2016, <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200605800705>.

Salminen, E. & Tynninen, K. 2011. Omahoitajana päiväkodissa – Omahoitajuus pedagogisena työmenetelmänä. Vantaa: Pedatieto Oy.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Tapaustutkimus. Viitattu 11.12.2016, http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_5.html.

Sanamaailma 2016. Kommunikaatio kuvien ja symbolien avulla. Viitattu 13.11.2016, <http://www.sanamaailma.fi/palvelut/index.php?page=4/2&lang=fi>.

Sinkkonen, H-M. & Suhonen, E. 2014. Lapsen kiintymyssuhde ja perheen vuorovaikutus päivähoitoon siirtymisen taustalla. Teoksessa E. Kontu & E. Suhonen (toim.) *Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus*. Helsinki: Gaudeamus Oy. 124-125.

Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Helsinki: WSOY.

TE-palvelut 2016. Lasten päivähoito. Ammattinetti. Viitattu 14.9.2016, http://www.ammattinetti.fi/ammattialat/detail/22_ammattiala.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016. Lapsen kuntoutussuunnitelma. Viitattu 27.11.2016, <https://www.thl.fi/fi/web/vammaispalvelujen-kasikirja/lapset-perheet/suunnitelmat/lapsen-kuntoutussuunnitelma>.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin järjestämiseksi. Viitattu 18.2.2017, <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>.

Varhaiskasvatustalaki 19.1.1973/36.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2016:17.
Viitattu 21.11.2016,
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf.

Viitala, R. 2003. Kaikki hyvin? Varhaiserityisopetus osana päivähoitoa. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Jyväskylä: Atena. 291-294.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Tammi.

Yle uutiset 2016. Päivähoidon uudistus on kinkkinen palapeli. Viitattu 21.11.2016,
<http://yle.fi/uutiset/3-8583680>.

Ylikörkkö E.-M. 2016. Toteutuuko tasa-arvoinen, laadukas varhaiskasvatus Oulussa? Viitattu 27.11.2016,
<http://www.oajpohjoispohjanmaa.fi/toteutuuko-tasa-arvoinen-laadukas-varhaiskasvatus-oulussa/>.

**Erityistukea tarvitsevat lapset jatkettun aukioloajan ryhmässä
- kysely päiväkodin henkilökunnalle**

1. Millaisena koet jatkettun aukioloajan ryhmän toimivuuden pedagogisen työskentelyn kannalta työskennellessäsi erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa?

2. Millä tavalla huomioitte lasten päivärytmin pysyvyyden ja ennakoitavuuden ryhmässänne?

3. Millaisia kokemuksia sinulla on työntekijöiden päivittäisestä vaihtuvuudesta ryhmässänne?

Esimerkiksi tiedon kulku, vuorovaikutus -ja vertaissuhteet lasten/työntekijöiden/vanhempien välillä, toiminnan suunnittelu, päivärytmi, erityistuen tarve

4. Mitä erityistuen tarpeessa olevien lasten kanssa työskentelyssä tulee mielestäsi huomioida?

5. Mitä tukimuotoja käytät työssäsi?

- Pienryhmätoiminta
- Kuvat (esim. kuvatarinat, pcs)
- Kommunikaatiokansio
- Tukiviittomat
- Koritehtävät
- Puhelimiin ja tabletteihin saatavat sovellukset
- Joku muu, mikä? _____

6. Millaisissa tilanteissa käytät kyseisiä tukimuotoja? Millä tavoin käytät niitä?

7. Millaisia kokemuksia sinulla on moniammatillisesta yhteistyöstä erityistukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelyssä jatkettun aukioloajan ryhmässä?

8. Millaisia haasteita vuoropäivähoito asettaa pedagogiselle toiminnalle erityistukea tarvitsevien lasten saaman tuen näkökulmasta?

9. Miten jatkettun aukioloajan ryhmän pedagogista toimintaa tulisi mielestäsi kehittää erityistuen tarpeessa olevien lasten kannalta?

Kiitos vastauksistanne! Jättäkää kyselylomakkeenne suljetussa kirjekuoressa yhteisesti sopimaamme paikkaan. Tulemme hakemaan vastaukset päiväkodiltanne (pp.kk.vvvv).

Arvoisa vastaanottaja,

Teemme opinnäytetyötä aiheesta: Päiväkodin henkilökunnan kokemuksia erityistukea tarvitsevien lasten kanssa työskentelystä jatkettun aukioloajan ryhmässä. Toteutamme opinnäytetyömme kyselytutkimuksena päiväkotinne x -ryhmän työntekijöille.

Vastaukset analysoidaan ja niiden pohjalta kokoamme opinnäytetyömme raportin, jonka tarkoituksena on tuoda esiin työntekijöiden mielipiteitä ja kokemuksia aiheesta, sekä luoda kehitysideoita varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja opiskelijoiden käyttöön. Vastaukset käsitellään anonyymisti ja luottamuksellisesti, eikä kenenkään yksittäisiä vastauksia voida tunnistaa. Opinnäytetyön valmistuttua vastauslomakkeet hävitetään.

Pyydämme teitä vastaamaan (pp.kk.vvvv) mennessä. Pyydämme teitä jättämään vastaukset suljetussa kirjekuoressa ennalta sovittuun paikkaan. Tulemme hakemaan vastaukset henkilökohtaisesti päiväkodiltanne (pp.kk.vvvv). Mikäli teillä ilmenee kyselyyn liittyen kysyttävää, yhteystietomme löytyvät tämän kirjeen lopusta.

Kiitos vastauksistanne.

Ystävällisin terveisin,

Oulun ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijat

Peetra Hannula

Essi Hyppönen

Laura Ogunlolu

(Opiskelijan sähköpostiosoite) (Opiskelijan sähköpostiosoite) (Opiskelijan sähköpostiosoite)