

## **KOHTI KUMPPANUUTTAKO?**

Erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kokemuksia perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa

Katriina Böök & Leila Vilppo

Erityispedagogiikan laitos

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2004

## TIIVISTELMÄ

Böök, Katriina & Vilppo, Leila

### KOHTI KUMPPANUUTTAKO?

Erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kokemuksia perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa.

Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu- tutkielma 2004, 95 sivua.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kokemuksia päiväkodin arjesta. Varsinaisena tutkimuskohteena oli perhelähtöisen toimintamallin toteutuminen yhteistyön muotona vanhempien näkökulmasta. Tutkimuksen teoreettisena viitekehysenä ovat Bronfenbrennerin ekologiseen ajatteluun perustuvat teorit, ekokulttuurinen ja kontekstuaalisen kasvun teoria. Ekologisessa orientaatiossa on keskeistä ilmiöiden tarkastelu osana ympäristöään.

Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisena survey-tutkimuksena, jossa tiedot kerättiin etukäteen standardoidun kyselylomakkeen avulla. Määrällisen aineiston analysointi tehtiin SPSS for Windows 11.5 ohjelmalla ja avoimissa kysymyksissä käytettiin laadullisen tutkimuksen analyysitapaa. Tutkimusjoukon muodostivat kaksi länsisuomalaista kaupunkia ja niissä kaikkien päiväkodissa erityispäivähoitolausunnolla olevien lasten vanhemmat. Kyselylomakkeet lähetettiin päiväkotien kautta 101 perheelle, ja niistä palautui 44 lomaketta.

Tulokset osoittavat, että ei ole yhtä yhteistä tapaa tehdä yhteistyötä, vaan käytännöt vaihtelevat suuresti eri päiväkodeissa. Vanhempien vastauksista välittyi yleisesti tyytyväisyys nykyisiin yhteistyökäytäntöihin. Perhelähtöisyyden ulottuvuuksista parhaiten toteutui tiedon ja vastuun jakaminen. Koko perheen hyvinvoinnin huomioiminen ei vielä ole osa kaikkien päiväkotien arjessa toteutuvaa yhteistyötä. Perhelähtöisen työskentelymallin omaksuminen luontevaksi osaksi jokaisen päiväkodin arkea on haaste päiväkodin ammattilaisille.

Avainsanat: erityistä tukea tarvitseva lapsi, perhe, päiväkoti, perhelähtöisyys, yhteistyö, ekokulttuurinen teoria, kontekstuaalisen kasvun teoria

## SISÄLTÖ

1 JOHDANTO .....	4
2 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVIEN LASTEN VARHAISKASVATUS .....	6
2.1 Erityispäivähoitolausunto ja kuntoutussuunnitelma .....	9
2.2 Erityistä tukea tarvitsevan lapsen arki päiväkodissa .....	12
2.3 Moniammatillinen yhteistyö lapsen ja perheen tukemisessa .....	14
3 PÄIVÄKODIN JA PERHEIDEN VÄLINEN YHTEISTYÖ .....	17
3.1 Ydinperheestä yksilöllisiin perhemuotoihin .....	19
3.1.1 Lapsiperheet .....	20
3.1.2 Perheen tehtävät .....	23
3.2 Ekologiseen ajatteluun perustuvat teoriat .....	24
3.2.1 Ekokulttuurinen teoria .....	25
3.2.2 Kontekstuaalisen kasvun teoria .....	28
3.3 Perhelähtöisyys .....	30
3.3.1 Perhelähtöisen työn periaatteet .....	31
3.3.2 Kumppanuus ja valtaistuminen .....	34
4 SUOMALAISIA TUTKIMUKSIA YHTEISTYÖN TOTEUTTAMISESTA .....	39
5 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT .....	45
6 TUTKIMUSMENETELMÄ .....	48
6.1 Tutkimusjoukon kuvailu .....	48
6.2 Muuttujat ja niiden mittaaminen .....	51
6.3 Aineiston analyysimenetelmät .....	53
6.4 Mittausten reliabiliteetti ja validiteetti .....	54
7 TULOKSET .....	56
7.1 Vanhempien kokemukset perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa .....	57
7.2 Päiväkodissa toteutetut yhteistyökäytännöt .....	62
7.3 Vanhempien odotukset yhteistyöltä päiväkodin kanssa .....	66
8 TULOSTEN YHTEENVETO JA POHDINTA .....	70
9 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI JA JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET .....	75
LÄHTEET .....	77
LIITTEET .....	85

## 1 JOHDANTO

Suomalaisessa päivähoitokulttuurissa on tehty yhteistyötä vanhempien kanssa kautta aikojen. Yhteistyön määrä, laatu ja toteuttamismuodot ovat vaihdelleet eri vuosikymmenten aikana. Yhteiskunnallisten muutosten myötä kasvatuksen ammattilaisten määrä on lisääntynyt ja siten myös heidän vaikutuksensa perheiden jokapäiväiseen elämään. Myös subjektiivinen oikeus päivähoitoon on saanut aikaan muutoksia vanhempien asemaan päivähoitossa. Vanhemmat ovat asiantuntijoita omaa lastaan koskevissa asioissa ja siksi perhe, lapset ja vanhemmat, tulee nähdä tasavertaisena kumppanina eikä palvelujen kohteena.

Kaikissa päiväkodeissa yhteistyötä vanhempien kanssa tehdään jollakin tasolla. Olemme olleet mukana päivähoiton arjessa erilaisissa työtehtävissä useiden vuosien ajan. Varsinkin erityislastentarhanopettajakoulutuksen jälkeen tiivis yhteistyö erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kanssa on nostanut esiin kysymyksiä ammattilaisten ja vanhempien asiantuntijuuden yhteensovittamisesta päivähoiton arjessa. Perhelähtöisen ammatillisuuden omaksuminen perinteisen asiantuntijakeskeisyyden sijaan on tavoittelemisen arvoinen asia, ja siksi halusimme myös tutkimuksen muodossa selvittää sen toteutumista päiväkodeissa.

Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä ovat Bronfenbrennerin ekologiseen ajatteluun perustuvat teorit, ekokulttuurinen ja kontekstuaalisen kasvun teoria. Ekokulttuurisen teorian mukaan lapsen kehityksen kannalta keskeisiä ovat kasvuympäristö, siinä vallitsevat vuorovaikutussuhteet ja päivittäin toistuvat rutiinit (Gallimore, Goldenberg & Weisner 1993b, 542). Tämä on muistettava myös silloin, kun lapsen kasvussa ja kehityksessä on erityisen tuen tarvetta. Vanhemmilla on elinikäinen suhde lapsiinsa ja on tärkeää, että vanhemmilta kysytään heidän arvojaan ja toiveitaan lapsensa kasvun ja kehityksen suhteen (Ikonen & Virtanen 2001, 315). Kontekstuaalisen kasvun teorian haaste päiväkotipedagogiikalle on, että kasvatusprosessi täytyy ymmärtää osaksi sitä todellisuutta, jossa lapsi elää (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 16).

Lasten päivähoidossa lainsäädäntö on keskeinen ohjauksen väline, jolla määritellään toiminnan vähimmäisvaatimukset. Varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa (2002) ammattilaisten ja vanhempien kasvatuksellinen kumppanuus nähdään olennaisena osana laadukasta varhaiskasvatusta, ja siksi perhelähtöisyys on tutkimusaiheena ajankohtainen ja tärkeä. Perheiden erilaisuuden oivaltaminen ja hyväksyminen on kumppanuuden edellytys. Toinen keskeinen perhelähtöisyyteen liittyvä käsite on vanhempien valtaistuminen, jolla tarkoitetaan mahdollisuutta vaikuttaa ja olla mukana päätöksentekoprosesseissa. (Määttä 2001a, 99-101.) Perhelähtöisyyden näkökulma haastaa päiväkodin henkilökunnan pohtimaan omaa ammatillisuuttaan toteuttaessaan yhteistyökäytäntöjä.

Perhelähtöisyyttä ja siihen liittyviä työtapoja on tutkittu paljon Yhdysvalloissa, muiden muassa Ferguson ja Ferguson (1987). Suomessa perhelähtöisyyttä ovat tutkineet ammattilaisten ja vanhempien näkökulmasta Paula Määttä ja Anja Rantala (2002). Vuonna 2000 julkaistussa perhebarometrissa sekä Maarit Alasuutarin (2003) tutkimuksessa selvitettiin kasvatusvastuun jakautumista ammattilaisten ja kodin kesken. Myös Leena Tauriaisen tutkimuksessa (2000) vanhemmat arvioivat kodin ja päiväkodin välistä yhteistyötä.

Tässä tutkimuksessa kuvaillaan erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kokemuksia perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa. Lisäksi kartoitetaan, millaisia käytäntöjä lasten vanhempien ja päiväkodin välisessä yhteistyössä on sekä vanhempien odotuksia sen suhteen. Tutkimuksen kohdejoukoksi valittiin kaksi länsisuomalaista kaupunkia ja näissä kaupungeissa kaikkien erityispäivähoitolausunnolla päiväkodissa olevien lasten vanhemmat. Tutkimus on luonteeltaan kvantitatiivinen, ja tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeilla tammikuun 2004 aikana. Tutkimuksen tulokset tuovat esiin monta kiinnostavaa asiaa suomalaisesta päiväkotikulttuurista. Tulokset osoittavat, että ei ole yhtä yhteistä tapaa tehdä yhteistyötä vaan käytännöt vaihtelevat eri päiväkodeissa.

## 2 ERITYISTÄ TUKEA TARVITSEVIEN LASTEN VARHAISKASVATUS

Suomalainen varhaiskasvatus perustuu Yhdistyneiden Kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimukseen sekä kansalliseen lainsäädäntöön. YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen (SopS 60/1991) kirjattujen lasten oikeuksien tulee toteutua jokaisen lapsen elämässä. Suomen perustuslaissa todetaan (731/1991), että lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavalla tasolla. (Valtioneuvoston periaatepäätös 2002.)

Varhaiskasvatuksen keskeinen toteuttaja perheen ohella on päivähoitojärjestelmä, joka on kuntien sosiaalitoimen alaista. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen varhaiskasvatus voidaan toteuttaa joko perhepäivähoidossa, tavallisessa päiväkotiryhmässä, päiväkodin integroidussa erityisryhmässä tai erityisryhmässä (Viitala 2000,13). Päivähoidon erityiskasvatus on siis osa perheille suunnattua sosiaalipalvelujärjestelmää (Pihlaja 2003, 163).

Erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten varhaiskasvatuksesta käytetään kirjallisuudessa monenlaisia nimikkeitä kuten varhaisvuosien erityiskasvatus, erityiskasvatus varhaislapsuudessa, varhaiserityisopetus, päivähoidon erityiskasvatus ja kuntouttava varhaiskasvatus (Viittala 2002, 53). Käsitteen varhaisvuosien erityiskasvatus voidaan ajatella pitävän sisällään kaikki ne palvelut ja toimintamuodot, jotka on tarkoitettu alle kouluikäisille erityistä tukea tarvitseville lapsille ja heidän perheilleen. Varhaiserityisopetuksen ajatellaan tällöin sisältävän vain erityispäivähoidon toimintamuodot ja -tavat. (Määttä & Lummelehti 1996, 95.) Käsitteen erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva lapsi rinnalla käytetään käsitettä erityistä tukea tarvitseva lapsi. Tähän käsitteeseen sisältyvät myös ne lapset, joilla ei ole virallista lausuntoa tai diagnoosia, mutta joiden tuen tarpeen ovat vanhemmat ja kasvatushenkilöstö yhdessä tunnistaneet. (Adenius-Jokivuori 2003, 308.)

Päivähoitolaissa on peruspäivähoidon tavoitteeksi määritelty lasten kotien kasvatustehävän tukeminen sekä lapsen persoonallisuuden tasapainoisen kehityksen edistäminen

yhteistyössä kotien kanssa. Lisäksi päivähoidon tulee tarjota lapselle jatkuvat, turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet sekä edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä lapsen ikä, lähtökohdat ja yksilölliset tarpeet huomioiden. (Laki lasten päivähoitosta 36/1973.) Sitä, miten erityistä tukea tarvitsevien lasten päivähoito tulisi järjestää, ei suomalaisessa lainsäädännössä ole sanottu. Erityispäivähoidon hahmottaminen lainsäädännöstä on muutenkin hankalaa, koska siinä ei ole määritelty erityisen hoidon ja kasvatuksen tarvetta eikä sen tarpeessa olevia lapsia. (Viitala 2000, 26; Viitala 2002, 18.) Laki (Laki lasten päivähoitosta 1119/85) antaa kuitenkin mahdollisuuden järjestää päiväkotia tai osa siitä erityispäiväkodiksi lasten erityisen hoidon ja kasvatuksen tarpeen perusteella.

1990-luvulta lähtien vastuu erityispäivähoitopalveluiden järjestämisestä on siirtynyt paljolti kunnille. Päivähoitolaki velvoittaa kunnat huolehtimaan siitä, että kunnassa on päivähoitoa saatavissa siinä laajuudessa ja sellaisin toimintamuodoin, mihin kunnassa on tarve. Kunnalla on myös mahdollisuus järjestää päivähoitopaikka ostopalveluna tai perheille maksettavan yksityisen hoidon tuen turvin osoittaa hoitopaikka yksityiseltä palvelun tuottajalta, mikäli se ei itse pysty järjestämään riittävästi päivähoitopaikkoja (Adenius-Jokivuori 2003, 306–307.) Pihlajan (2003) mielestä lainsäädäntö on kokonaisuudessaan hoitokeskeinen eikä siinä korosteta varhaiskasvatusta tai varhaispedagogiikkaa. Hänen mukaansa ei riitä, että tarjotaan päivähoitoa, vaan tulisi myös keskittyä siihen mitä ja millaista se on. (Pihlaja 2003, 151–152.)

Sosiaali- ja terveysministeriön asettaman varhaiskasvatustyöryhmän (1999) mukaan päivähoitolaki nykyisellään ei riittävästi turvaa erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten asemaa. Työryhmä esittääkin koko päivähoitolain uudistusta ja ehdottaa erityisen hoidon ja kasvatuksen tarpeen tilalle käsitettä kuntouttava varhaiskasvatus. Esityksen mukaan kunnassa tulisi olla yhden erityislastentarhanopettajan palvelut käytössä 500 päivähoitossa olevaa lasta kohden. (Varhaiskasvatustyöryhmän muistio 1999, 46, 80–83.)

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisten linjausten (2002) toimintaohjelman tavoitteena on varhaiskasvatuksen ohjaaminen kokonaisuudessaan valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman avulla. Tavoitteena on myös parantaa kuntien ja varhaiskasvatusyksiköi-

den välistä tasa-arvoa. Päivähoitolakiin halutaan myös kirjata päivähoiton merkitys kehityksen viiveiden ennaltaehkäisemisessä ja korjaamisessa. (Valtioneuvoston periaatepäätös 2002.)

Useissa kunnissa toimii erityispäivähoidon työryhmä, joka seuraa erityispäivähoidon tarvetta ja tarjontaa sekä kehittää erityispäivähoitoa. Työryhmä voi olla myös usean kunnan yhteinen yhteistyöryhmä, ja se koostuu tarpeen mukaan terveydenhuollon, sosiaalitoimen, perheneuvolan, koulutoimen ja erityispäivähoidosta vastaavasta päivähoiton edustajasta. Päätäntävaltaa ei työryhmällä ole. (Svärd 2000, 93.)

Erityistä tukea tarvitsevia, alle kouluikäisiä, lapsia on eniten suurissa kunnissa. Näissä kunnissa on myös eniten tarjolla lapsen kehitystä ja kasvua tukevia palveluita päivähoitossa, mutta silti kuitenkin usein liian vähän. Kuntien sisällä on usein myös alueellisia eroja palvelujen saatavuudessa. Suuremmissa kunnissa on saatavilla kiertävien erityislastentarhanopettajien tai resurssierityislastentarhanopettajien konsultaatiota ja ohjausta päiväkotihenkilökunnalle sekä myös integroitua erityisryhmiä, joissa erityislastentarhanopettaja kuuluu ryhmän henkilökuntaan. (Pihlaja 1998, 65–66.) Pienille kunnille erityispäivähoidon järjestäminen tarvittavine tukitoimineen onkin hyvin haasteellinen tehtävä. Lapset ja perheet ovat siis päivähoitopalvelujen käyttäjinä eriarvoisessa asemassa asuinkunnasta riippuen. (Adenius-Jokivuori 2003, 304.)

Esiopetus on osa varhaiskasvatusta, ja sen keskeisinä tavoitteena ovat positiivisen minäkuvan vahvistaminen ja oppimaan oppimisen taitojen kehittäminen (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000,7).

Perusopetuslaki velvoittaa kunnan järjestämään alueellaan asuville lapsille esiopetusta vuosi ennen oppivelvollisuuden alkamista (Perusopetuslaki 628/ 1998). Velvollisuus opetuksen järjestämisestä kaikille esiopetusikäisille tuli voimaan elokuussa 2001. Opetukseen osallistuminen on perheille vapaaehtoista ja maksutonta. Kuntien päätettävissä on järjestetäänkö esiopetus sosiaali- vai opetustoimen alaisuudessa tai näiden yhteistyönä. Lasten, jotka kuuluvat pidennetyn oppivelvollisuuden piiriin, tulee osallistua ensimmäisenä oppivelvollisuusvuotenaan esiopetukseen. Koska tällöin oppivelvollisuus alkaa sinä vuonna, kun lapsi täyttää kuusi vuotta, voi hän aloittaa vapaaehtoisen esiopetuksen jo edellisenä vuonna, jolloin hän siis täyttää viisi vuotta. Lapsille, joiden kohdal-



la perusopetuksen aloittamista on siirretty aloitettavaksi vuotta myöhemmin eli niin sanotuille koululyykkäyksen saaneille lapsille, esiopetukseen osallistuminen on vapaaehtoista. (Adenius-Jokivuori 2003, 322, 325–328.)

Useissa kunnissa sekä vapaaehtoinen että oppivelvollisuutta edeltävä että pidennettyyn oppivelvollisuuteen tai perusopetuksen aloittamisen siirtämiseen liittyvä esiopetus on järjestetty päiväkodissa päivähoidon yhteydessä. Oppivelvollisuuteen liittyvän esiopetuksen järjestämisessä päiväkodin tulee tehdä yhteistyötä lähikoulun kanssa. (Adenius-Jokivuori 2003, 332–333.) Järjestämispaikasta riippumatta esiopetus on perusopetuslain alaista ja sen tulee perustua voimassa oleviin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (Perusopetuslaki 628/1998).

## 2.1 Erityispäivähoitolausunto ja kuntoutussuunnitelma

Vuodesta 1995 kaikilla lapsilla on ollut subjektiivinen oikeus päivähoitopaikkaan (Laki lasten päivähoitosta annetun lain 11a ja 31 §:n muuttamisesta 630/1991). Myös pidennetyn oppivelvollisuuden piiriin kuuluvilla lapsilla on oikeus päivähoitopaikkaan ensimmäisen oppivelvollisuusvuoden ajan. Asetuksen mukaan etusija on lapsilla, joiden katsotaan tarvitsevan päivähoitoa sosiaalisista tai kasvatuksellisista syistä, ja tällöin lapsella tulee olla alan erikoislääkärin tai muun asiantuntijan kirjoittama erityispäivähoitolausunto. (Asetus lasten päivähoitosta 239/73.) Lausunnon pohjalta voidaan pohtia lapsen erityishoidon ja -kasvatuksen tarvetta, lapselle parhaiten sopivaa päivähoitomuotoa ja hänen mahdollisesti tarvitsemiaan tukitoimia. Lausunnosta tulisi kehitettävien asioiden lisäksi ilmetä myös lapsen vahvuudet, joita hyödyntäen kasvatuksen ja opetuksen suunnittelu rakennetaan. Lapsen erityishoidon- ja kasvatuksen tarve voi myös ilmetä vasta päivähoitossa olon aikana, jolloin erityispäivähoitolausunnon hankkiminen tulee pohdittavaksi. (Pihlaja 2000, 127; Viittala 2002, 18.) Tauriainen (2000) mielestä subjektiivisen päivähoito-oikeuden vallitessa erityispäivähoitolausunnolla säännellään yhteiskunnan varojen käyttöä. Vanhempien ja opettajien arviointeja ei koeta riittäviksi erityispalvelujen saamiseksi ja näin resurssien jakoa halutaan valvoa virallisten, joskus leimaaviltakin tuntuvien, diagnoosien avulla. (Tauriainen 2000, 68.)

Laki velvoittaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen kuntoutuksen yhteensovittamiseksi laatimaan kuntoutussuunnitelman yhteistyössä vanhempien ja tarpeen mukaan sosiaali- huollon, terveydenhuollon sekä koulutoimen kanssa (Laki lasten päivähoidosta 1119/85). Käytännössä puheterapeutti, toimintaterapeutti ja psykologi ovat useimmin olleet muita hallintokuntia edustavina yhteistyön osapuolina. Suunnitelman pohjana ovat lapsesta tehdyt havainnot ja arvioinnit, ja se on tarkoitettu helpottamaan kodin ja päiväkodin arjen järjestämistä ja sujumista. Sen tulee edistää lapsen hyvinvointia ja fyysistä ja sosiaalista integraatiota sekä poistaa oppimisen esteitä. Sitä voidaankin pitää lapsen etuna ja yhtenä hänen kehitystään suojaavan prosessin tekijänä. Kirjallinen suunnitelma toimii dokumenttina johon palataan, jota arvioidaan, ja jota käytetään työvälineenä. Suunnitelman tulisi olla elävä ja lapsen näköinen ja sen sisältämien asioiden, tavoitteiden ja menetelmien, tulee olla sellaisia, että ne ovat toteutettavissa juuri siinä ympäristössä, jossa lapsi elää arkea. Suunnitelmaa laadittaessa lapsen vanhemmat ovat avainasemassa ja olennaista on, että siitä muodostuu mahdollisimman luonteva yhteistyötilanne perheen ja ammattilaisten kesken. Tärkeä asia on molemminpuolinen luottamus ja kunnioitus; ammattilaiset luottavat vanhempien näkemyksiin ja asiantuntijuuteen oman lapsensa asioissa ja vanhemmat luottavat ammattilaisten arviointeihin ja asiantuntemukseen lapsen kasvusta ja kehityksestä. (Pihlaja 2000, 126–127; Pihlaja 2001, 123, 132.) Lain velvoitteesta huolimatta kuntoutussuunnitelmien laadinta toteutuu vain noin 65 %:sti (Viittala 2002, 22).

Vanhemmat ovat usein vain passiivisia osallistujia erilaisissa arviointi- ja suunnittelupalaverissa. Näyttää kuitenkin siltä, että he ovat pääsemässä yhä enemmän osaksi suunnitelman tekemisen prosessia (Pihlaja 2001, 123–124). Kiireiset ammattilaiset kansioineen ja omine tietoineen, joilla osallistuvat suunnitelmaprosessiin luovat vanhemmille epävarmuuden ja epätietoisuuden vanhempien osuudesta palaverissa. Ammattilaiset voivat kuitenkin muutamalla yksinkertaisella tavalla valmentaa vanhempia osallistumaan aktiivisesti. Vanhemmille kerrotaan, keitä palaverissa on läsnä, keillä on puheenvuorot ja mistä asioista tehdään päätöksiä. Vanhempia rohkaistaan kysymään kysymyksiä ja keskeyttämään tarvittaessa. Vanhemmille kerrotaan, että palaveriin voi ottaa mukaan läheisen ystävän, joka voi muistuttaa asioista, joita piti kysyä tai tehdä muistiinpanoja ja jonka kanssa voi keskustella palaverista jälkeinpäin. Vanhempia autetaan valmistelemaan jäsenelty kooste perheen tilanteesta, jonka vanhemmat voivat

esitellä palaverissa. On tärkeätä, että vanhemmat kuvailevat lastaan monipuolisesti, mikäli lapsen mukanaolo ei ole mahdollista. Myös valokuvia voi ottaa mukaan, koska palavereissa saattaa olla henkilöitä, jotka eivät ole lasta tavanneet. Lapsen taitojen kuvaus on erittäin tärkeää ja myös niiden asioiden esille tuominen, joiden oppimista vanhemmat pitävät tärkeänä. Vanhempia voi ohjata kuvailemaan lastaan kategorisesti:

- Miten itsenäisesti lapseni tulee toimeen koti- ja lähiympäristössä?
- Miten lapseni tulee toimeen muiden aikuisten ja lasten kanssa?
- Lapseni tapa liikkua
- Lapseni tapa kommunikoida
- Lapseni tapa oppia

Vanhempia autetaan tekemään yhteenveto muutamasta perheen mielestä tärkeimmästä asiasta, jotka tulisi asettaa tavoitteeksi seuraavaan lapselle tehtävään kuntoutussuunnitelmaan. Vanhempia rohkaistaan myös kertomaan asioista, joiden he uskovat auttavan lapsen kehittymistä tavoitteiden suunnassa. (Ferguson & Ferguson 1987, 383–384.)

Tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajat, joilla oli ryhmässään erityispäivähoitolausunnolla olevia lapsia, mutta kuntoutussuunnitelmia ei ollut laadittu, kokivat lasten integraation pulmallisemmaksi kuin ne, joiden ryhmässä kuntoutussuunnitelmat oli laadittu (Viitala 2000,117).

1980-luvulla sosiaalishallitus ohjeisti kuntoutussuunnitelmien tekemistä, mutta ohjeet olivat viitteellisiä ja kukin kunta on ratkaissut itsenäisesti suunnitelman sisällön ja muodon. Kuntoutussuunnitelma nimikkeen rinnalla eri kunnissa on käytössä myös hieman poikkeavia nimikkeitä, kuten kuntoutus- ja toimintasuunnitelma tai kuntoutus- ja hoitosuunnitelma. Erityiskasvatuksen kehittäminen päivähoitossa -hankkeen yhteydessä, vuonna 1999, tehdyssä 71:n kunnan kuntoutussuunnitelmalomakkeiden analysoinnissa 75 %:ssa lomakkeista taustatietona kysyttiin lapsen diagnoosia ja erityispäivähoitolausunnon antajaa. Diagnoosit perustuvat valtaosin lääketieteellisiin arviointeihin, jotka korostavat erityisen tuen tarpeena lapsen kehityksen poikkeavuutta. Lakitekstissä oleva kuntoutussuunnitelma- termikin viittaa vahvasti näkemykseen lapsesta kuntoutuksen kohteena, jolloin lapsen oma sekä fyysisen, sosiaalisen ja pedagogisen ympäristön osuus kasvuun ja kehitykseen vaikuttavina tekijöinä jää huomiotta. (Pihlaja

2001,123–125; Viittala 2002, 13.) Myös Vehkakoski (2000) toteaa, että lapsen fyysisten ja psyykkisten ominaisuuksien ja poikkeavuuksien arviointi ilman lapsen elämäntilanteen kokonaisvaltaista arviointia, sisältää käsityksen lapsesta kohteena ilman subjektiivuutta (Vehkakoski 2000, 68–69). Poikkeavuutta ja ongelmallisuutta korostavaa kielenkäyttöä on myös se, että erityistä tukea tarvitsevia lapsia usein kutsutaan erityislapsiksi.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000) edellytetään yksilöllisen esiopetuksen opetussuunnitelman tekemistä aina, jos lapsi on erityisen tuen tarpeessa. Erityisopetuksen piiriin kuuluvalla esiopetusikäiselle lapselle on laadittava henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. Nämä edellä mainitut vastaavat päivähoitoikäisille tehtävää kuntoutussuunnitelmaa. Myös ne laaditaan yhteistyössä esiopetushenkilökunnan, vanhempien ja tarvittaessa muiden asiantuntijatahojen kanssa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000, 17.)

Viitalan (2000) tutkimuksen mukaan suomenkielisissä kunnissa oli erityistä hoitoa ja kasvatusta vaativia lapsia 5227. Suurimman ryhmän, 22,4 %, muodostivat lapset, joilla oli kielen kehityksen viivästymää tai dysfasiaa. Kehityksessään viivästyneitä lapsia oli 16,2 % ja kolmanneksi suurin ryhmä olivat sosioemotionaalisesti häiriintyneet lapset, joita oli 14,3 %. Suuren joukon muodostivat myös ryhmät ”muut” 11,8 % sekä koulu-lykkäyksen saaneet lapset, joita oli 11,1 %. (Viittala 2000, 79.)

## 2.2 Erityistä tukea tarvitsevan lapsen arki päiväkodissa

Valtaosa erityispäivähoitolausunnon omaavista lapsista on sijoittuneena yksilöintegraationa tavallisiin päiväkotiryhmiin. Sosiaalihuollituksen suositus lähipäiväkotiperiaatteen noudattamisesta erityistä tukea tarvitsevan lapsen sijoittamisessa on siis vallitsevana käytäntönä. Tukitoimina tällaisessa ryhmässä voi olla joko ryhmäkoon pienentäminen tai henkilökohtaisen tai ryhmäkohtaisen avustajan hankkiminen. Avustajan työskentely ryhmässä vaatii ryhmän henkilökunnan yhteistä tehokasta suunnittelua, jotta avustajan

työpanoksesta hyötyisi mahdollisimman hyvin sekä erityistä tukea tarvitseva lapsi että koko ryhmä. (Adenius-Jokivuori 2003, 312; Viitala 2000, 81.)

Erityisryhmiä ja integroituja erityisryhmiä on muodostettu sosiaalihuollituksen yleiskirjeen (A3/1984/pe) suositusten mukaisesti. Erityisryhmässä on 8 erityistä tukea tarvitsevaa lasta ja integroidussa erityisryhmässä 5 erityistukea tarvitsevaa lasta ja lisäksi 7 lasta, joilla ei ole erityisen tuen tarvetta. Näiden erityisryhmien henkilökuntarakenteeseen kuuluu kunnasta riippuen yksi tai kaksi erityislastentarhanopettajaa ja näihin ryhmiin on sijoittunut noin 16 % kaikista päivähoitossa olevista erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevista lapsista. Erityisryhmiä oli vuonna 1997 56:ssa suuressa kunnassa ja näistä integroituja erityisryhmiä oli 70 %. Selvimmin erityisryhmiin sijoittuneina olivat kuulo- ja autistiset lapset. (Adenius-Jokivuori 2003, 305; Pihlaja 1998, 53–54.)

Silloin, jos kunnassa on mahdollisuus tarjota vaihtoehtoja, tulee perheen voida vaikuttaa lapsensa päivähoitopaikan valintaan. Eri vaihtoehtojen edut ja haitat tulee esitellä perheelle, jotta valinta erityisryhmän tai lähipäiväkodin välillä on mahdollista tehdä lapsen kannalta parhaalla mahdollisella tavalla. (Adenius-Jokivuori 2003, 305–306.)

Erityiskasvatus päiväkodissa toteutuu päivittäisissä hoito- kasvatus- ja opetustilanteissa siinä päiväkotiryhmässä, johon lapsi kuuluu. Lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen ohjaamisen perustana ovat lapsen mahdollisuudet. Kasvattajan tulisi pystyä löytämään kasvatuksen sisällöt lapsen kiinnostuksen kohteista ja menetelmät lapsen tavoista oppia. Toiminnan tulisi kohdentua lapsen lähikehityksen vyöhykkeelle. (Pihlaja 2001, 20–21.) Linnilän (1997) mukaan vanhemmat pystyvät usein aivan intuitiivisesti näkemään Vygotskyn kuvaaman lähikehityksen vyöhykkeen tietämättä tai tuntematta teoriaa. Vanhemmat voivat antaa yksilöidyn tiedon lapsen kehityksestä, jota tarvitaan lapsen oppimista varten. (Linnilä 1997, 24–26.)

Lapsen oppiminen tapahtuu siis päivittäin toistuvissa tilanteissa ja päiväkotiryhmässä kasvattajina toimivat aina myös ryhmän muut lapset. Ryhmässä lapsi on suhteessa toisiin lapsiin, joista osa on häntä kyvykkäämpiä joissakin asioissa ja joista osalle hänellä on jotakin opetettavaa. Erityistä tukea tarvitsevalle lapselle on tärkeää saada kokea kuuluvansa ryhmään sen tasaveroisena jäsenenä, omana itsenään. (Svärd 2000, 92.) Erityi-

sen hoidon ja kasvatuksen tarve ei saa olla lapsia erotteleva tekijä, vaan painotuksen kohteena tulee olla yhteiset ominaisuudet. Parhaiten tämä onnistuu inklusiivisessa ympäristössä, jossa lapsen tarvitsema tuki on saatavilla. Fyysinen integroituminen onkin jo pitkälle toteutunut yksilöintegraatioiden myötä. (Viittala, 2002, 58.)

Erityiset yksilölliset terapiat ovat tärkeitä, mutta ne tuottavat tulosta vain, jos päivittäisen toiminnan ja terapian tavoitteet ovat toisiaan tukevia. Se, että tarvittavat terapiat pystytään järjestämään päiväkodin toiminta-aikana päiväkodin tiloissa, on lapsen ja perheen kannalta edullisin ja parhaiten lapsen kasvua ja kehitystä edistävä vaihtoehto. Varhaislapsuuden tukitoimilla luodaan lapselle edellytykset mahdollisimman itsenäiseen ja täysipainoiseen tulevaisuuteen. Liian vähäinen tuki lapsuudessa saattaa merkitä lisääntyvää tukitoimien tarvetta jatkossa. (Svård 2000, 92, 98–99; Adenius-Jokivuori 2003, 315.)

Erityispäivähoidosta on hyvin vähän tieteellistä tutkimusta siitä, mitä se käytännössä on ja siitä, mikä tekee erityispäivähoidosta erityistä (Viittala 2002, 54).

### 2.3 Moniammatillinen yhteistyö lapsen ja perheen tukemisessa

Laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi tarvitaan useiden eri ammattiryhmien saumatonta yhteistyötä. Yhteistyö tapahtuu sekä varhaiskasvatuksen työyksiköissä, päiväkodeissa, että yhteistyönä muun lasta ja perhettä tukevan palvelujärjestelmän kanssa. Jokainen työntekijä tuo työhön oman tieteenalansa, koulutuksensa ja asiantuntemuksensa mukaisen panoksen. (Valtioneuvoston periaatepäätös 2002.)

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen hoitaminen on aina moniammatillista yhteistyötä. Suomessa päiväkodissa työskentelee monen erilaisen ammatillisen peruskoulutuksen saaneita työntekijöitä. Ammatilliset kelpoisuusehdot määritellään asetuksessa sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdoista (804/1992). Päiväkodin joka kolmannella hoito- ja kasvatustehtävissä toimivalla tulee olla vähintään opistoasteinen tutkinto. Vuonna 1995 päivähoitajien ja lastenhoitajien koulutukset poistuivat ja tilalle tuli

lähihoitajien koulutus. Samana vuonna lastentarhanopettajakoulutus siirtyi yliopistoihin ja muuttui alemmaksi korkeakoulututkinnoksi, kasvatustieteen kandidaatin tutkinnoksi. Sosiaalikasvattajien koulutus on vuodesta 1992 siirtynyt ammattikorkeakouluihin ja nimike on muuttunut sosionomiksi. (Hujala & Lindberg 1998, 24.) Edellä mainitun koulutustaustan omaavien henkilöiden lisäksi päiväkodeissa työskentelee myös sellaisia työntekijöitä, joilla ei ole lainkaan varsinaista päivähoitoalan koulutusta. Moniammatillisen työyhteisön muodostavat ammattikunnat ovat siis muotoutuneet aiempaa heterogeenisemmiksi. (Karila & Nummenmaa 2001, 41.) Erityislastentarhanopettajien osuus päivähoidon henkilökunnasta on vain 1 % (Viittala 2002, 27).

Vanhemmilla on lastensa ensisijainen kasvatusvastuu- ja oikeus, jota varhaiskasvatuksen palveluiden tulee tukea. Yhteinen vastuun jakaminen toteutuu, kun vanhempien ja ammattilaisten tiedot, taidot ja näkemykset lapsesta otetaan yhteiseen käyttöön. Vanhemmat ja ammattilaiset yhdessä määrittävät yhteisen toiminnan tavoitteet. Mitä lähempänä perheen arkielämää ja ympäristöä tämä yhteistyö ja päätöksenteko tapahtuu, sitä paremmat mahdollisuudet sillä on toteutua perheen kannalta tarkoituksenmukaisesti. Oleellista on lasten, ammattilaisten sekä vanhempien vuorovaikutus ja kasvatuksellinen kumppanuus. (Määttä 2001, 106, 108; Rantala 1998, 335.)

Arviointi ja suunnittelu ovat konkreetteja keinoja, jotka lisäävät päiväkodin arjessa lapsen ja hänen perheensä hyvinvointia (Viittala 2001, 112). On tärkeää, että kaikki ryhmässä toimivat aikuiset ovat selvillä lapsen ja perheen tuen tarpeista ja sitoutuvat yhteisesti tehtyihin suunnitelmiin ja toimintatapoihin. Lapsen tuen tarpeen arvioinnissa keskeisiä ovat kotona ja päivähoidossa tehdyt havainnot lapsen arjen toiminnasta. Arvioinnin tulee olla jatkuvaa ja dynaamista, jotta se pystyy vastaamaan sekä lapsen että perheen muuttuviin tarpeisiin. (Svärd 2000, 93, 96; Viittala 2002, 30.)

Lapsen kehityksen kannalta merkityksellistä on se, miten perhe selviää omassa arjessaan. Perheille tarjottavan tuen tulee olla siinä muodossa, että perhe pystyy sen vastaanottamaan. Perheen tuen tarpeen voi kertoa vain perhe itse. (Rantala 1998, 334–335.) Päivähoito, lastenneuvola, kotipalvelu ja sosiaalityö muodostavat verkoston, jossa voimavaroja yhdistämällä, työnjaosta sopimalla ja toimintamuotoja kehittämällä pystytään luomaan erilaisia tukimuotoja lasten ja perheiden tarpeisiin (Svärd 2000, 94). Esimerkiksi Tampereella on dysfaattisten lasten vanhempien aloitteesta perustettu pienryhmiä,

joissa mahdollisuudet tukea lasten kielen kehitystä ovat paremmat kuin suuressa ryhmässä (Erityispäivähoito Tampereella 1999, 6).

Lapsen siirtyessä päiväkodista tai ryhmästä toiseen tai päiväkodista kouluun on erityisen tärkeää varmistaa, että vanhempien ja ammattilaisten yhteistyö sujuu saumattomasti. Tuen katkeamattomuus tulee taata sekä ammattilaisten yhteistyöllä että erityisesti vanhempien välittävän roolin kautta. Siirtymäkohdissa onkin hyväksi järjestää yhteinen palaveri, johon osallistuvat vanhempien lisäksi sekä lähettävän että vastaanottavan tahon ammattilaiset. Vanhempien mukana olo kaikissa heidän lastaan koskevissa yhteistyötilanteissa on erityisen tärkeää. Vanhemmille ei saa tulla tunnetta, jossa he kokevat, että lapsen ja perheen asioista keskustellaan heidän tietämättään ja ohitse. (Adenius-Jokivuori 2003, 319–320; Rantala 1998, 336–337.)



### 3 PÄIVÄKODIN JA PERHEIDEN VÄLINEN YHTEISTYÖ

Perheiden ja päivähoidon välisen yhteistyön tärkeyttä ei varmasti kiistä kukaan. Yhteistyön pelisääntöjä ei voi kumpikaan osapuoli yksinään määrittellä, ja yhteistyöhön kodin ja päiväkodin välille haetaan arjessa toimivia malleja ja muotoja. Yhteistyön kehittyminen on prosessi, joka alkaa vuorovaikutussuhteen avaamisesta ja luottamuksen herättämisestä. Helposti sorrutaan näennäisiin muotoihin, jolloin yhteistyön varsinainen idea on kadoksissa. (Kiesiläinen 1998, 92–93.)

Laissa lasten päivähoitosta (36/1973) on kotien kasvatustyön tukeminen nähty päivähoidon perustehtäväksi ja päivähoitojärjestelmä Suomessa on painottanut koko ajan perheiden ja päivähoidon yhteistyötä. Vaikka yhteistyö on ollut hyvin laajasti esillä kirjallisissa dokumenteissa, se ei toteudu päivähoidon arjessa useinkaan kuin pinnallisella tasolla ja laadullinen vaihtelu siinä on suurta. Tutkimuksellinen tieto siitä, mitä perheiden ja ammattilaisten välisessä kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa varhaiskasvatuksen arjessa tapahtuu, on vähäistä. (Karila 2003, 58–59.)

Erilaiset perheet asettavat yhteistyölle erilaisia haasteita, mutta yhteistyön on sujuttava kaikkien perheiden kanssa. Perheitä voidaan luokitella sen mukaan, minkälaiset elämönhallinnan taidot niillä on. Valtaosa perheistä sijoittuu vahvan ja heikon elämönhallinnan välille ja yhteistyö heidän kanssaan sujuu vaikeuksitta. Heikon elämönhallinnan perheissä vanhempien voimavarat ovat vähäiset ja he tarvitsevat ammattilaisten tukea jaksamiseensa ja vanhemmuuteensa vahvistamiseen. (Hujala & Puroila 1998, 42.)

Määtän (2001b) mukaan päivähoidon ammattilaiset ovat usein sisäistäneet näkemyksen, jonka mukaan he ovat asiantuntijoita, joiden tehtävänä on neuvoa, tukea ja opastaa vanhempia. Kun lapsi ei kehitykään odotetulla tavalla ja omat asiantuntijataidot tuntuvat riittämättömiltä, tuntuu vaikealta kohdata lapsen vanhemmat. Päivähoidon ammattilaisilla saattaa olla vielä hyvin voimakas käsitys lapsen poikkeavan kehityksen vaikutuksesta perheen tunneilmastoon ja vanhempien psyykkiseen tasapainoon. Vanhemmat nähdään avun tarvitsijoina, jotta he selviäisivät kriisistä ja surusta, jota lapsi aiheuttaa,

ja näin asiantuntijakeskeisesti ajateltuna tunne oman osaamisen riittämättömyydestä vahvistuu. (Määttä 2001b, 27–28.)

Päiväkodin kasvatuskulttuurissa keskeisiä asioita ovat käsitykset kasvatuksen tavoitteista, lapsen kasvusta ja kehitymisestä, oppimisesta ja opetuksesta. Erittäin tärkeä päiväkodin kasvatuskulttuuria muovaava tekijä on se, miten hahmotetaan päiväkodin toiminta-ajatus ja mikä on eri ryhmien – henkilökunnan, lasten ja vanhempien – merkitys päiväkodin elämässä. Päiväkodinjohtajan rooli toiminnan kehittämisessä ja pedagogisten keskustelujen ylläpitäjänä on keskeinen. Käsitys toiminta-ajatuksesta saattaa olla henkilöstöllä hyvinkin epäyhtenäinen ja myös suhde ulkopuoliseen ympäristöön vaihtelee. Päiväkodin sisällä voi jokainen lapsiryhmä olla jopa niin itsenäinen yksikkö, että jokaisella ryhmällä on oma kasvatuskulttuurinsa. Käsitykset vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä luonnehtivat oleellisesti päiväkodin kasvatuskulttuuria. (Karila 1997, 60–67.)

Päiväkodin työntekijöiden työtä ohjaa osin tiedostettu ja osin tiedostamaton työskentelymalli eli paradigma, joka on muodostunut opiskelun, työssä toimimisen sekä muun elämäkokemuksen kautta. Koulutukseltaan ja työkokemukseltaan erilaisilla työntekijöillä voi olla täysin eriävät näkemykset käytännön yhteistyöstä perheiden kanssa. Perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä kuvataan monen tutkijan mukaan perhetyön nelijaottelulla, jossa yhteistyötä tarkastellaan työntekijöiden toiminnan ja vanhempien aseman kautta. Malleja ovat esittäneet Dunst (1991), Pietiläinen (1997), Puroila (1997) ja Määttä (1999). (Rantala 2002, 33–34.)

Dunst, Johanson, Trivette ja Hamby (1991) kuvaavat perheiden kanssa tehtävää yhteistyötä perheen aseman ja ammattilaisten toiminnan kautta. Tauriainen (2000) ja Puroila (1997) ovat soveltaneet samaa mallia päivähoitomaailmaan.

- 1) Ammattilaislähtöisessä (professional-centered) mallissa ammattilaiset ovat asiantuntijoita, jotka määrittävät perheen tarpeet omasta eivätkä perheen näkökulmasta. Perheet nähdään vajavaisina ja perheet tarvitsevat ammattilaisten apua toimintaan. Päiväkodissa lasta koskevat asiat sovitaan täysin työntekijöiden kesken. Yhteistyö on yksipuolista tiedottamista päiväkodin taholta ja yhteistyömuotoina suositetaan suurten ryhmien vanhempainiltoja asiantuntijaluentoineen.

- 2) Perheen näkeminen liittolaisena (family-allied) antaa perheelle ammattilaisen apulaisen roolin, jota ammattilainen ohjeistaa. Perhettä itsessään pidetään lähes kyvyttömänä kehittämään muutoksia elämässään. Päiväkodin taholta annettuja ohjeita pitää vanhempien noudattaa, jotta vanhemmat oppivat toimimaan lapsensa kanssa. Päivähoitohenkilökunta määrittelee tarkoin yhteistoiminnan muodot ja rajat vanhempien ja päiväkodin välillä.
- 3) Perheisiin kohdistetussa (family-focused) mallissa perheet ja ammattilaiset toimivat yhteistyössä määritellen sitä, mitä perheet tarvitsevat toimiakseen paremmin. Perheet nähdään positiivisemmassa valossa, mutta vanhemmat tarvitsevat kuitenkin ammattilaisten ohjausta ja neuvoja. Päiväkodin työntekijät ovat kiinnostuneita lapsen kotiympäristöstä, mutta päiväkodin työntekijöiden käsitykset määrittelevät kuitenkin mm. lasten hoidon ja kasvatuksen tarpeen. Toiminta keskittyy lapsen kehitystä tukeviin palveluihin.
- 4) Perhelähtöisessä (family-centered) mallissa perheen tarpeet ja toiveet määrittävät palveluja. Perheiden hyvinvointi perustuu sen omien voimavarojen vahvistamiseen. Päiväkodissa ymmärretään, että yhteistyö perheiden kanssa on ensisijaisen tärkeää. Vanhemmat ja heidän asiantuntijuutensa oman lapsensa suhteen ovat mukana suunnittelussa ja päätöksenteossa. Päiväkodissa on monipuolisesti tarjolla yhteistyö- ja tukimuotoja. (Dunst ym. 1991, 118; Puroila 1997, 58; Tauriainen 2000, 40.)

Päiväkodin arjessa ei eri muotoja voi nähdä näin selvästi, mutta painotus toimintakäytännöissä joko perhelähtöisyyteen tai ammattilaislähtöisyyteen on helposti analysoitavissa. (Puroila 1997, 58.)

### 3.1 Ydinperheestä yksilöllisiin perhemuotoihin

Perhettä on perinteisesti pidetty yhteiskunnan peruspilarina, ja sen muodot ovat vaihdelleet yhteiskunnan muutoksen ja vallitsevan kulttuurin mukaan sekä ajallisesti että paikallisesti. Jokaisessa kulttuurissa esiintyy sille tyypillisiä perhemuotoja. Perinteisen staattisen ydinperheen, johon kuuluvat isä, äiti ja heidän biologiset lapsensa, rinnalle on

muotoutunut lukuisia erilaisia perhemuotoja, kuten yksinhuoltajaperheet ja uusperheet. (Keurulainen 1998, 55, 59.) Avioerojen sekä avoliittojen solmimisen ja hajoamisen yleistyminen ja uusien parisuhteiden muodostaminen, samaa sukupuolta olevien parisuhteet sekä keinoalkuiset lapset ovat tämän ajan ilmiöitä, jotka vaativat perinteisen perhekäsitteen uudelleen määrittelyä ja laajentamista. Perheeseen liittyy myös juridisia oikeuksia ja velvollisuuksia ja perhekäsitteen määrittelemisen onkin tuottanut ongelmia myös lainsäätäjille. (Jaakkola & Sääntti 2000, 2.)

Jallinojan (2000) mukaan perhettä ei pidä enää ajatella käsitteenä, joka voidaan määrittellä joidenkin yksiselitteisten ja yleispätevien kriteerien pohjalta (Jallinoja 2000, 193). Perhe voidaan siis ajatella prosessina, joka elää ja muuttuu ajan ja yhteiskunnan muutosten myötä (Keurulainen 1998, 59). Yhä edelleen ihmiset kuitenkin kokevat perheen hyvin tärkeäksi ja keskeiseksi asiaksi elämässään. Perheeseen ja kotiin liitetään yhä myös paljon normatiivisia odotuksia liittyen perheen ja kodin pyhyteen, yksityisyyteen, johon ulkopuolisilla ei katsota olevan oikeutta puuttua. (Korvela 2003, 14; Ritälä-Koskinen 2001, 177.)

Hurme (2001, 141) pitää perheelle olennaisena tunnusmerkkinä sitä, että asutaan yhdessä ja että asumisen syy ei ole vain käytännön järjestely, kuten opiskelija-asunnossa asuminen, vaan että asukkaiden välillä vallitsee kestäväksi aiottu tunneside.

### 3.1.1 Lapsiperheet

Tilastokeskuksen määrittelyssä perhe koostuu yhdessä asuvista ihmisistä ja lapsiperheeksi katsotaan perhe, jossa on alle 18-vuotiaita lapsia. Määritelmä perustuu siis ulkoisesti havaittaviin tosiseikkoihin, eikä siinä huomioida perheeseen liittyviä eettisiä ja emotionaalisia tekijöitä. Yhteishuoltajuudessa olevaa kahden kodin lasta ei tilastoida kahteen perheeseen kuuluvaksi. Vuoden 2001 lopussa lapsiperheitä, joiden vanhemmat olivat joko avio- tai avoliitossa, oli Suomessa 605 322, joka on 44 % kaikista perheistä. Tilastokeskuksen tutkimusten mukaan tavallisin perhetyyppi Suomessa on edelleen kahden lapsen ydinperhe. Kolmasosalla kaikista kahden vanhemman kanssa asuvista

lapsista vanhemmat asuvat avoliitossa. (Jaakkola & Sääntti 2000, 1; Tilastokeskus 2002, 120.)

Uusperheiksi käsitetään kaikki perheet, jotka aiemman särkyneen parisuhteen jälkeen, ovat solmineet uuden parisuhteen. Uusperhemuotoa noudattavat myös leskeksi jääneiden uudet parisuhteet, joiden määrä kuitenkin on melko vähäinen. Uusperhe voi olla myös toisen tai kolmannen kerran uusperhe, oleellista on, että siihen liittyy aina uuden parisuhteen syntyminen. Uusperheen koostumus voi vaihdella suuresti. Siihen voi kuulua toisen tai molempien puolisoitten omia lapsia sekä yhteisiä lapsia. Osa lapsista voi myös asua entisen puolison luona, jolloin lapsilla on kaksi perhettä ja he asuvat erillään sisarusistaan. (Keurulainen 1998, 81–82.)

Lapsille merkitykselliset suhteet eivät kuitenkaan Ritala-Koskisen (2001) mukaan aina jäsenny perheen tai vanhemmuuden kautta. Perhesuhteita merkityksellisempiä ovat suhteet, jotka he kokevat henkilökohtaisesti tärkeiksi ja jotka perustuvat yhdessä koettuihin ja jaettuihin asioihin sekä molemminpuoliseen kiinnostukseen ja kunnioitukseen. (Ritala-Koskinen 2001, 207.)

Vuoden 2001 väestönlaskennassa uusperheeksi määritellään perhe, jonka kaikki lapset eivät ole puolisoitten yhteisiä. Uusperhe ei ole oikeudellinen käsite. (Tilastokeskus 2002, 120.) Suomessa vajaa 10 % kaikista lapsista asuu uusperheessä. Alle 2 -vuotiaita ei-yhteisiä lapsia on hyvin vähän eikä isän lapsia juuri ollenkaan. (Ritala-Koskinen 2001, 18, 20.)

Perhekäsitteen muutos tulee selvästi esiin myös yksinhuoltajaperheestä puhuttaessa. Vuoden 2001 väestönlaskennan tilastoinnissa ei enää puhuta yksinhuoltajaperheistä, vaan äidistä ja lapsista tai isästä ja lapsista (Tilastokeskus 2002, 120).

Perinteisesti yksinhuoltajiksi määritellään sellaiset isät ja äidit, jotka asuvat alaikäisten lastensa kanssa, ja joilla ei ole avio- tai avopuolisoa. Yksinhuoltajaperheet ovat valtaosaltaan äidin ja lasten muodostamia perheitä. Nykypäivänä yksivanhempaisuus on yhä useammin seurausta tietoisesta valinnasta ja elämänratkaisuista eikä vain toisen puolison kuolemasta johtuvaa. Valtaosa yksivanhempaisista perheistä syntyy avioeron tai avoliiton hajoamisen kautta. (Juntunen & Krats 1997,7.) Vuonna 1984 voimaan astunut

lasten huoltoa ja tapaamista koskeva laki mahdollistaa lapsen molempien vanhempien säilymisen huoltajina myös eron jälkeen. Yhteishuoltajuus on tänä päivänä erillään elävien vanhempien yleisin huoltajuuden muoto. (Kuronen 2003, 110.) Kurosen (2003, 107) mukaan vanhemmuus onkin tärkein parisuhteen hajoamisen jälkeinen perheyttä jatkava tekijä suomalaisessa yhteiskunnassa. Vuonna 2001 niin sanottujen yksinhuoltajaperheiden osuus kaikista perheistä oli 13,4 % (Tilastokeskus 2002, 120).

Sosiaaliseen vanhemmuuteen perustuvat perheet syntyvät lastensuojelullisten toimenpiteiden tai adoption kautta. Tällöin lapsen ja vanhempien väliltä puuttuu biologinen side, joka korvautuu psykologisella ja sosiaalisella vanhemmuudella. Tällä tarkoitetaan sitä arjessa toteutuvaa konkreettista huolenpitoa ja välittämistä, jota vanhemmat toteuttavat lapsen kanssa eläessään. Adoptio vahvistetaan aina oikeudenpääöksellä ja näin adoptiovanhemmat saavat myös juridisen vanhemmuuden. (Ritala-Koskinen 2001, 55, 57, 58.) Adoptiokäytännöissä tähdennetään myös lapsen syntymäperheeseen liittyvien suhteiden säilyttämistä, ainakin niin, että lapsi on tietoinen biologisista vanhemmistaan. Vuosittain Suomessa adoptoidaan 200-300 lasta, tähän lukuun kuuluvat myös ulkomailta yhden vanhemman adoptoimat lapset. Kansainväliset adoptiot ovatkin yleistyneet ja vuonna 1998 adoptiolapsista vain 61 oli Suomessa syntyneitä. Perhesuhteet voivat näin ollen sisältää myös etnisiä ja kulttuurisia eroja. (Pösö 2003, 149–150, 155, 157.)

Lastensuojelullisena toimenpiteenä adoptiota käytetään hyvin vähän. Tilanteissa, joissa lapsen vanhemmat eivät halua tai kykene ottamaan vastuuta lapsensa kasvatuksesta tai hoidosta, käytetään perhe- tai laitossijoituksia. Perhehoidolla, sijaishoidolla, tarkoitetaan yksityiskodissa annettavaa ympärivuorokautista kasvatusta ja huolenpitoa. Lapsen huoltajuus ja holhous säilyvät lapsen vanhemmilla. Vaikka sosiaalisilla vanhemmilla ei ole samoja juridisia oikeuksia ja velvollisuuksia kuin biologisilla vanhemmilla, arkisessa huolenpidossa heidän merkityksensä on suuri. (Ahto & Mikkola 1999, 8–9; Pösö 2003, 152.)

### 3.1.2 Perheen tehtävät

Myös perheen tehtävät ja rooli ovat yhteiskunnan muutosten myötä muuttuneet. Perheelle kuuluvina kulttuurista riippumattomina tehtävinä pidetään biologista tehtävää, tuotantotehtävää, kasvatustehtävää, koulutustehtävää, tunnetehtävää sekä sosiaaliseen asemaan liittyvää statustehtävää. Juuri perheen biologinen, suvun jatkamisen tehtävä, erottaa perheen muista ryhmistä. Tähän biologiseen tehtävään kuuluu myös jälkeläisten hoivaaminen ja heistä huolehtiminen. (Hurme 2001, 142–143.)

Biologisen tehtävän rinnalla on perheen kulttuurinen tehtävä. Perhe muodostaa kulttuuriyksikön, jossa keskeisiä ovat erilaiset sopimuksiin perustuvat, lähinnä kielen kautta välittyneet, yhteiset merkitykset. Sen lisäksi, että samaan kulttuuriin kuuluvat ihmiset yleensä ymmärtävät asioita suunnilleen samalla tavoin, on jokaisella perheellä myös oma perhekulttuurinsa, ne merkitykset, jotka erottavat sen kaikista muista perheistä. Perhekulttuurin näkökulmasta perhe on enemmän kuin jäsentensä summa ja kehittyessään se luo aina jotakin uutta ja ainutlaatuista. (Hurme 2001, 146–147.)

Perheen tehtäviä voidaan myös luokitella yhteiskunnan murrosvaiheiden perusteella. Agraariyhteiskunnassa 1900 - 1940-luvulla perhe muodosti tuotantoyksikön, joka sekä tuotti että kulutti itse omat tuotteensa. Useiden lasten lisäksi perheeseen laskettiin kuuluvaksi joko molempien tai ainakin toisen puolison vanhemmat. Toisen maailmansodan jälkeisessä teollistumisvaiheessa puolisoiden, myös naisten, työpaikat siirtyivät kodin ulkopuolelle ja perhekoko pieneni. Monen sukupolven perheet hajosivat nuoremman sukupolven muuttaessa pois kotiseudulta. Yhteiskunta myös otti hoitaakseen joitakin aiemmin perheelle kuuluvista tehtävistä, kuten lastenhoito ja sosiaaliturva. Elokuusta 1995 lähtien on kaikilla alle kouluikäisillä lapsilla ollut subjektiivinen oikeus päivähoitopaikkaan. Toisaalta myös perheiden mahdollisuuksia lasten hoitoon kotona on lisätty kotihoidontukijärjestelmän turvin. Vuosituhannen loppua lähestyttäessä perheen rooli muuttui yhä kuluttajakeskeisemmäksi ja perheen tehtävistä tärkeimmäksi jäi niin sanottu terapeuttinen, tunneperheen, tehtävä. (Anttonen 2003, 173–175; Keurulainen 1998, 11, 55–59.)

Yhteiskunnalliset muutokset ja niiden vaikutus perheiden arkipäivään on synnyttänyt myös tarpeen vanhempien tukemiseen. Perinteiset tukijärjestelmät ovat heikentyneet perheiden ja sukujen pienenemisen ja perinteisten kyläyhteisöjen hajoamisen myötä. Perheen ja päivähoidon yhteistyö onkin tarpeellista sekä päivähoidossa olevan lapsen että vanhempien tukemisen näkökulmasta. Yhteistyössä on huomioitava perheiden erilaiset elämäntilanteet, arvot ja lähtökohdat, eikä se voi perustua stereotyyppiseen perhekäsitykseen. Yksittäinen perhekin tarvitsee eri aikoina erilaisia yhteistyön strategioita tuesta ja ohjauksesta kasvatukselliseen kumppanuuteen. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski, Nivala 1998, 128–131.)

### 3.2 Ekologiseen ajatteluun perustuvat teoriat

Ekologisen ajattelun edustajista tunnetuin on Urie Bronfenbrenner, jonka kehittämä ekologinen teoria korostaa kasvuympäristön vaikutusta lapsen kasvuun ja kehitykseen. Bronfenbrenner kritisoi psykologisia tutkimuksia, joissa lapsen kasvua tarkasteltiin irrallaan hänen elämänsä arjesta ja kasvuympäristöstä. Hänen mukaansa kehitys tapahtuu aina yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa, ja tätä vuorovaikutusta hän kuvaa nelitasoisena mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteeminä. (Bronfenbrenner 1979, 7–8; Hujala ym. 1998, 8.)

Lapsen lähipiiri, mikrosysteemi, koostuu siitä välittömästä toimintaympäristöstä, jossa lapsi toimijana on itse mukana. Lapsen perheen rinnalla keskeisiä tekijöitä ovat päiväkotikoti tai koulu. Mesosysteemi sisältää kaikkien niiden ympäristöjen väliset suhteet, joissa lapsi on mukana. Tällaisia ovat kaveripiiri, sukulaiset ja erilaiset ammattilaiset, joiden kanssa lapsi on tekemisissä. Eksosysteemi muodostuu vanhempien työstä ja yhteiskunnan järjestämisestä palveluista ja on näin merkittävä tekijä perheen sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta. Lapsi vaikuttaa eksosysteemiin epäsuorasti aikuiskontaktiansa kautta. Makrosysteemiin kuuluvat yhteiskunnassa vallitsevat politiikkaan, uskuntoon ja talouteen liittyvät periaatteet. (Bronfenbrenner 1979, 7–8; Hujala ym. 1998, 15, 19–20.)



### 3.2.1 Ekokulttuurinen teoria

Kun tarkastelukohteena on lapsen kehitys ja siihen vaikuttaminen, ei ekologinen teoria ole riittävä. Ongelmana pidetään teorian kaikenkattavuutta; kun kaiken ajatellaan vaikuttavan kaikkeen, ei pystytä tunnistamaan, mihin tulisi ensisijaisesti puuttua, jotta lapsen kasvun edellytykset lisääntyisivät. Tämän ongelman poistamiseksi on Los Angelesin yliopistossa (UCLA) CHILD- tutkijaryhmän johdolla kehitetty ekologis-kulttuurinen eli ekokulttuurinen teoria. Siinäkin perheen toimintaa tarkastellaan osana yhteiskunnallista kontekstia, mutta perhettä ei nähdä vain ulkoisten voimien kohteena vaan aktiivisesti omaan elämäänsä ja yhteiskuntaan vaikuttavana subjektina. (Määttä 2001a, 78–79.)

Ekokulttuuriselle teorialle keskeistä on ajatus, että perheet ovat erilaisia ja ne antavat myös omasta perhekulttuuristaan käsin erilaisia merkityksiä asioille. Se, onko jokin ympäristön tekijä perheen kannalta voimavara vai haittatekijä, on arvioitava sen mukaan minkälaisen merkityksen perhe sille antaa. Tärkeintä yhteistyössä ammattilaisten ja perheiden kesken on ymmärtää ja hyväksyä perheiden omat toiminta- ja ajattelutavat. Perheen kulttuuri näkyy jokapäiväisessä elämässä ja siihen liittyvissä ratkaisuisissa ja valinnoissa. (Gallimore, Weisner, Kaufman & Bernheimer 1989, 219–220.) Määttä (2001a) käyttää käsitettä metakulttuurinen tietoisuus, joka tarkoittaa oivallusta siitä, että jokaisella ihmisellä on oma kulttuurinsa. Hyvän ammattilaisen tulee paneutua erilaisiin perhekulttuureihin, sillä perhekulttuuri, perheteemat, säätelevät sitä mihin muutoksiin perhe arkielämässään on valmis ja halukas lapsen kehityksen tukemiseksi. (Määttä 2001a, 84–85.)

Ei pidä myöskään luoda stereotypioita eri kulttuureista tai etnisistä ryhmistä olevista perheistä. Samasta kulttuurista tulevillakaan ei ole samanlaisia kokemuksia, joten he eivät muodosta mitenkään yhtenäistä ryhmää, vaan ryhmien sisältä löytyy hyvin moninaisia arvoja. Joku tapa saattaa olla arvostettu mutta se, miten kukin perhe sen ottaa käyttöönsä riippuu vaikuttavista ekokulttuurisista piirteistä. Omasta kontekstistaan irrotettuna menettävät monet asiat merkityksensä ja niitä on vaikea ymmärtää. (Gallimore, Goldenberg & Weisner 1993b, 547–548.) Gallimore ym. (1993b) kertovat, kuinka ka-

nadalaisen ja erään kolmannen maailman perheiden lasten arkipäivään kuului eläimen ruokkiminen. Kanadalaiseen perheeseen oli otettu lemmikiksi koira, jotta lapset oppisivat kantamaan vastuuta ja huolehtimaan elävästä luontokappaleesta. Kolmannen maailman perheessä taas vuohi oli olennainen osa perheen toimeentuloa, jonka vuoksi lasten piti ruokkia sitä vanhempien työssäolon aikana. Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta katsottuna erilaisten toimintojen sisältämät merkitykset, tässä esimerkissä eläinten ruokkiminen, rakentuvat toimijoiden mielissä ja ne ovat kiinnittyneitä sosiaaliseen kontekstiin. (Gallimore ym. 1993b, 539–540.)

Perhe ei elä tyhjiössä, vaan sen elämään vaikuttavat ympäristössä vallitsevat olosuhteet. Ekologiset vaikutukset välittyvät myös perheen päivittäisiin rutiineihin, jotka lapsen kehityksen kannalta ovat keskeisiä. Näiden päivittäisten rutiinien rakentaminen ja ylläpitäminen niin, että ne edistävät ja tukevat lapsen toiminnallisuutta ja kehitystä, on ekokulttuurisen teorian mukaan perheiden tärkein tehtävä. (Gallimore, Weisner, Bernheimer, Guthrie & Nihira 1993a, 188; Gallimore ym. 1993b, 539.) Arjen sujumiseen ja rutiinien muodostumiseen vaikuttavia ekologisia tekijöitä ovat vanhempien työhön ja toimeentuloon liittyvät tekijät, terveys- ja koulutuspalvelujen saatavuus, asumisalueen turvallisuus ja mukavuus sekä arkiaskareisiin, kuten taloustöiden jakamiseen ja lastenhoitoon liittyvät tekijät. Myös lasten vertaissuhteet ja vanhempien välinen suhde sekä sosiaalisen tukiverkoston olemassaolo vaikuttavat arjen kulkuun. Vanhemmat eivät vain passiivisesti mukaudu ympäristön vaatimuksiin ja paineisiin uudessa tilanteessa, vaan he vaikuttavat niihin omalla toiminnallaan. (Gallimore ym. 1989, 228–229; Määttä 2001, 79–82.)

Ferguson (1989) korostaa myös sosiaalisen tukiverkoston merkitystä vanhemmille. Vanhemmat saavat ystäviltä tukea, ymmärrystä ja apua ilman sääliä tai turhauttavaa tunteilua. Erityiset vanhempien ryhmät ovat tärkeitä ja auttavat huomaamaan, ettei perhe ole ainoa vastaavassa tilanteessa oleva. (Ferguson & Asch 1989, 126–127.)

Kun lapsen kasvussa ja kehityksessä on jotakin poikkeavaa, kodin ja perheen elämä akkommodoituu eli mukautuu lapsen asettamien uusien vaatimusten mukaisesti. Gallimoren ym. (1993a) mukaan akkommodaatioprosessi on yleinen kaikille perheille, esimerkiksi silloin, kun perheeseen syntyy uusi vauva. Akkommodaatiota saattaa ilmetä

joko yhden tai useamman ekokulttuurisen piirteen alueella ja myös sen voimakkuus vaihtelee. Se ilmenee toisissa elämänvaiheissa useammin kuin toisissa ja vaihtelee perheiden kesken. Ekokulttuurisessa teoriassa nähdään perheen omat voimavarat ensisijaisina, mutta on myös huomioitava yhteiskunnassa vallitsevat mahdollisuudet ja rajoitukset. Perheen arvot, uskomukset ja vahvuudet sekä yhteiskunnan tarjoamat voimavarat ja rajoitteet luovat perheen resurssien ja toimintatapojen kokonaisuuden eli ekokulttuurisen ympäristön. Keskeistä on kuitenkin päivittäisten rutiinien järjestäminen jokaisen perheenjäsenen yksilölliset tarpeet huomioiden. (Gallimore ym. 1993a, 187–188.)

Koska ekokulttuurisen teorian mukaan lapsen kehityksen kannalta keskeisiä ovat kasvuympäristö ja siinä vallitsevat vuorovaikutussuhteet sekä päivittäin toistuvat rutiinit on luonnollista, että myös arviointia tehtäessä huomio kohdistuu näihin tekijöihin ja tilanteisiin. Gallimore ym. (1993b) ja Määttä (2001a) ovatkin tuoneet esiin näkökulmia, jotka tulee ottaa huomioon lapsen ympäristöä ja tukitoimien vaikuttavuutta arvioitaessa. (Gallimore ym. 1993b, 542; Määttä 2001a, 80–81.)

Tässä tutkimuksessa mallia on täydennetty ottamalla erityisesti päiväkotitarkastelun kohteeksi, jolloin sitä on helppo hyödyntää päiväkodin toimintakulttuuria arvioitaessa. Arviointikohteita ovat:

- Keitä on paikalla lapsen aktiivisen toiminnan aikana? Mikä on lapsiryhmän koko ja lapsen osallistuminen siihen? Onko lapsella henkilökohtainen avustaja? Onko päiväkodissa käytössä omahoitaja-järjestelmä? Montako aikuista lapsi tapaa päivän aikana? Onko lapsen päivärytmi säännöllinen vai vaihtelee se?
- Mitkä ovat vallitsevat keskeiset kulttuuriset arvot, uskomukset ja päämäärät? Arvosteataanko lasten omaa aktiivisuutta ja mahdollisuutta valintojen tekemiseen ja kannustetaanko heitä tekemään päätöksiä? Onko inklusio tavoiteltava asia? Hyväksytäänkö erilaiset uskonnolliset ja eettiset mielipiteet? Onko päiväkodissa luotu keskustellen yhteiset kasvatustavoitteet?
- Mitä tehdään ja kuinka toimitaan? Onko tilat järjestetty niin, että ne mahdollistavat lasten omatoimisuuden? Onko lapsella mahdollisuus vaikuttaa oman päivänsä suunnit-

teluun? Onko päiväkodin ryhmien välillä joustavuutta tilojen ja muiden resurssien suhteen? Järjestetäänkö toimintaa pienryhmissä? Tuleeko päivän aikana lapselle paljon odottelua siirryttäessä tilanteesta toiseen? Joutuuko lapsi keskeyttämään vertaisryhmätoiminnan terapioiden vuoksi?

- Mitkä säännöt ja tottumukset säätelevät osallistujien toimintaa? Onko päiväjärjestys joustava? Luovatko säännöllinen päivärhythmi ja rutiinit turvallisuuden? Onko arkipäivän toistuviin tilanteisiin luotu käytänteitä, jotka tukevat lapsen kasvua ja kehitystä? Perustuuko vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö kumppanuuteen?
- Mikä on toiminnan tarkoitus ja osallistujien motiivit? Onko se lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen? Onko se perheiden hyvinvoinnin tukeminen vai onko se työn suorittaminen palkkapäivästä toiseen? (Gallimore ym. 1993b; 542; Määttä 2001a, 80–81.)

### 3.2.2 Kontekstuaalisen kasvun teoria

Bronfenbrennerin ekologiseen teoriaan pohjautuvasta kontekstuaalisen kasvun teoriasta tuli 1980-luvulla merkittävä päivähoitokasvatusta ohjaava teoria Suomessa. Kontekstuaalisuudella tarkoitetaan sellaista näkökulmaa kasvun ja oppimisen tarkasteluun, jossa lapsi ja hänen kasvuympäristönsä nähdään erottamattomina ja lapsen toiminta voidaan ymmärtää vain osana koko ympäristön toimintaa. Teoria on saanut vaikutteita myös ekokulttuurisesta teoriasta. Tarkastelukulma ei kuitenkaan ole kasvuympäristön vaikutus lapseen tai eri kasvatusympäristöjen yhteisvaikutus ja niiden välillä vallitsevat suhteet, vaan tarkastelukohteena on itse lapsi toimijana kasvukontekstissaan. Lapsi aktiivisena, toimivana subjektina vaikuttaa ympäristönsä toimintoihin ja saa näin myös vaikutteita omaan toimintaansa ja kasvuunsa. (Hujala ym. 1998, 8, 14; Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen & Vartiainen 1999, 10–11.)

Kontekstuaalisen kasvun teoria käyttää Bronfenbrennerin ekologisen teorian käsitteitä ja rakenteita liittäen siihen pedagogisen sisällön. Kasvattamisen tarkastelusta siirrytään kasvun tarkasteluun ja keskiössä on lapsi itse. Lasten ja aikuisten sekä lasten keskinäiset

arjen toiminnot ovat tärkeitä tarkastelun kohteita. Kasvua ja oppimista ei siis nähdä vanhempien tai opettajien toimenpiteiden seurauksena, vaan lasten ja aikuisten sekä myös lasten keskinäisen yhteistoiminnan tuloksena. (Hujala ym. 1998, 12–13; Hujala ym. 1999, 10–11.)

Lapsen kasvuympäristöjä tarkastellaan lähtien lähipiiristä ja edeten kohti yhteiskunnan arvomaailmoja. Varhaislapsuudessa tärkein kasvuympäristö on oma perhe ja tärkein vuorovaikutussuhde, perusdyadi, muodostuu lapsen ja vanhempien välille. Erityisen tärkeänä nähdään perheen ja päiväkodin välinen vuorovaikutus. Ollessaan aktiivinen toimija kasvuympäristössään lapsi pystyy myös vaikuttamaan päiväkodin ja kodin välisen vuorovaikutuksen laatuun. Muutama vuosi sitten päiväunikäytännöt joutuivat kriittisen arvioinnin kohteeksi epäilemättä juuri kodin ja päiväkodin välillä aktiivisessa vuorovaikutuksessa toimineiden lasten vuoksi. Näin välillisesti lapset pystyvät konkreettisesti vaikuttamaan jokapäiväisen arjen toimintoihin. (Hujala ym. 1998, 12, 16; Hujala ym. 1999, 13–14, 15–18.)

Lapsen kasvaessa elämänpiiri laajenee ja vuorovaikutussuhteet lisääntyvät. Lapsen välittömän toimintaympäristön ulkopuoliset vuorovaikutussuhteet, kuten vuorovaikutus päiväkotihenkilöstön ja vanhempien välillä tai vanhempien suhde väkivaltaan, ovat erittäin merkityksellisiä lapsen arjen sujumisen kannalta. Kontekstuaalisen kasvun teoria pyrkii tekemään ymmärrettäviksi lapsen käyttäytymisen ja hänen kasvuympäristönsä väliset suhteet. Ympäristö voi muodostua lapselle rajoittajaksi tai voimavaraksi, ja se millaiset kytkennät lapsella on ympäristöönsä vaikuttaa hänen kasvuunsa. Koska lapsi nähdään osana monista tekijöistä muodostuvaa systeemiä, myös häiriöt lapsen psyykkisessä kehityksessä ja käyttäytymisessä nähdään ristiriitana tai tasapainon puuttumisena systeemeissä. Tarkastelun kohteeksi nousevat ne asenteet ja odotukset, joiden pohjalta lapsen toimintaa arvioidaan, ja teorian periaatteiden mukaisesti tällöin pitäisikin muuttaa sekä instituutiota että lapsen reaktiota siihen. (Hujala ym. 1998, 12, 22–23; Hujala ym. 1999, 15–18.)

Laadukkaan päivähoidon toteutumiseen vaikuttaa se, missä määrin lapsen kasvatukseen osallistuvat aikuiset kokevat sen yhteisenä hankkeena. Perheiltä saatu tuki ja tietämys helpottavat arjen kasvatustilanteiden ratkointia. Kontekstuaalisuuden haaste päiväkoti-

pedagogiikalle on se, että kasvatustilanne täytyy ymmärtää osaksi sitä todellisuutta, jossa lapsi elää. Se, että lapsi nähdään erottamattomana osana sosiaalista ympäristöään, luo pohjan yhteistoiminnalle kasvatuksessa ja toimii myös hyvänä perustana perhelähtöiselle toimintatavalle. (Hujala ym. 1998, 17–18; Hujala ym. 1999, 20.) Kontekstuaalisen kasvun teoria edustaa holistista näkökulmaa lapsen kasvuun. Se antaa kasvattajalle perustan eri teoreettisista lähtökohdista syntyneiden teorioiden ja kasvatustilanteiden yhdistämiseen. Hujala ym. (1998) luonnehtivatkin mallia niin sanotuksi päivänvarjoksi, jonka alle voidaan koota erilaiset kasvatustilanteet ja opetusprosesseihin liittyvät teoriat kokonaisuudeksi. (Hujala ym. 1998, 23.)

### 3.3 Perhelähtöisyys

Perhelähtöisen työskentelytavan taustalla on ekokulttuurinen näkökulma, jonka mukaan vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on perheen näkemyksistä ja tarpeista lähtevää. Eri tutkijat käyttävät hieman eri käsitteitä kuten *perhekeskeinen*, *perheperustainen* tai *perhelähtöinen työ*. Tässä tutkimuksessa käytetään käsitettä *perhelähtöinen* Määtän (2001), Mattuksen (1999) ja Puroilan (1997) mukaan. Kasvatuksellinen lapsi- ja perhekohtainen yhteistyö on oleellista, kun puhutaan perhelähtöisyydestä päivähoitossa. Siirryttäessä ammattilaislähtöisestä perhelähtöiseen työskentelymalliin muuttuvat perheen ja päivähoiton rajat. (Puroila 1997, 61.) Määtän (2001b) mukaan vanhemmat tarvitsevat perehdyttämistä voidakseen omaksua aktiivisen roolin yhteistyössä ja tämä velvoittaa päiväkodin ammattilaisia panostamaan yhteistyöhön myös tältä osin. (Määtän, 2001b, 29.)

Puroila (1996) on omassa pro gradu- tutkimuksessaan tutkinut lastentarhanopettajien ammatillista kehittymistä kohti perhelähtöisyyttä haastatteleamalla päiväkodinjohtajia. Perhelähtöisesti suuntautuneissa päiväkodeissa oli luotu vankka pohja yhteistyölle luomalla olosuhteet otollisiksi päiväkodin työaika- ja tilajärjestelyiden kautta. Kaikki toiminta rakentui perheitten kanssa tehtävään yhteistyöhön ja mukana olivat kaikki ammattiryhmät. Lasten yksilölliset hoito- ja kasvatuskäytännöt sovittiin vanhempien kanssa kahdenkeskisissä keskusteluissa, ja vanhempien omaa lasta koskeva tietous ja asian-

tuntemus nähtiin tärkeänä. Omaa lasta koskevien asioiden ohella vanhemmat osallistuvat myös koko päiväkotia koskeviin asioihin. (Puroila 1997, 60.)

Puroilan (1996) tutkimuksessa perhelähtöisyyttä toteuttavissa päiväkodeissa ei henkilökunnan määrää tai lapsiryhmien kokoa nähty yhteistyötä haittaavana tekijänä. Ilmeisesti kyse onkin enemmän siitä, miten tärkeäksi asiaksi yhteistyö päiväkodissa mielletään kuin päivähoidon resursseista. On kuitenkin huomattava, että päiväkodin ja perheen välinen yhteistyö ei ole sama asia kuin perhelähtöisyys. Pelkästään vapaamuotoisten yhteistyötilaisuuksien järjestäminen ei ole riittävää, vaan perhelähtöisyyden näkökulmasta katsoen päiväkodissa pitää olla kasvatuksellista, perhe- ja lapsikohtaista yhteistyötä. Kahdenkeskiset keskustelut, joissa sovitaan yksilöllisistä hoito- ja kasvatuskäytännöistä, ovat erittäin tärkeitä. Sen lisäksi tarvitaan erilaisia yhteistyötilaisuuksia, joihin perheet voivat osallistua omien voimavarojensa mukaan. Näin pyritään koko perheen ja vanhemmuuden tukemiseen, ja sen toteutumista edesauttavat toiset perheet. Tällöin saadaan päiväkodin arkeen ja toimintatapojen tasolle muutoksia niihin asioihin, joita on noussut perheiden kanssa käydyissä keskusteluissa. Perushoitoon liittyvistä asioista perheillä on erilaisia toivomuksia käytännöistä päivälevon, ruokailujen ja ulkoilujen suhteen. Koko ryhmälle suunnitelluista arkipäivän toimintatuokioista siirtyminen erilaisiin vaihtoehtoihin tapoihin toimia vaatii totuttelua ja uudelleen asennoitumista. Perhelähtöisyyden idea on vastuun jakaminen, mikä ei tarkoita päivähoitohenkilökunnan ammatillisen osaamisen kieltämistä vaan oikeastaan päinvastoin. Vaatii todellista asiantuntemusta kohdata monet erilaiset perheet ja sopia yksilöllisistä hoito- ja kasvatuskäytännöistä ja saada ne toimimaan päiväkodin arjessa. (Puroila 1997, 56–61.)

### 3.3.1 Perhelähtöisen työn periaatteet

Perheen arjen sujuminen, vanhempain hyvinvointi ja lapsen kehitys ovat asioita, joilla on kiinteä yhteys toisiinsa. Arkipäivän toiminta- ja vuorovaikutustilanteet, joita päivähoito ja koti tarjoavat lapselle ovat lapsen kehityksen perusta. Päivähoidolla on keskeinen asema erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä arjessa, ja jos lapsella on erityisen tuen tarve, pitää ammattilaisten avun tulla perheen arkeen. Perheen tukemi-

nen ja kannustaminen selviämään arkipäivän asioista ovat ensisijaisia tavoitteita. (Rantala 2002, 10–11.)

Perhelähtöisen työn periaatteet ilmaisevat, miten resursseja ja tukea tulisi tarjota perheelle, jotta kumppanuus perheiden kanssa toteutuisi ja perhe pystyisi vaikuttamaan omaan elämäntilanteeseensa sekä kokemaan vallan tunnetta oman arjen hallinnassa eli valtaistumaan. (Rantala 2002, 37.)

Dunst ym.(1991) ovat kuvanneet perhelähtöistä työtä kuvaavien palveluiden periaatteita:

- a) Palveluiden pitää vahvistaa yhteisöön kuulumisen tunnetta ja niiden pitää kohdistua koko perheeseen.
- b) Resurssien ja tuen pitää olla joustavia.
- c) Yhteistyö ja jaettu vastuu ammattilaisten ja perheen kesken.
- d) Perheen omia arvoja ja uskomuksia pitää kunnioittaa.
- e) Perheen omaa toimintaa pitää vahvistaa.
- f) Palveluiden pitää edistää aktiivisuutta. (Dunst ym. 1991, 116.)

Ammattilaisilla on erityisasiantuntemusta ja tietoa, kun taas vanhemmilla on parhain tieto ja tuntemus lapsesta ja hänen elinympäristöstään. Molemminpuolinen kunnioitus ja vastuu ovat perhelähtöisen työn perusta. Ferguson (1989) kertoo ammattilaisten ylival-lasta omasta kokemuksestaan osallistuessaan vaimonsa kanssa kehitysvammaisen poikansa henkilökohtaisen opetussuunnitelman laadintaan. Paikalle oli saapunut kymmenen eri alan ammattilaista, joista jokainen oli vakuuttunut oman informaationsa tärkeydestä. Kun paikallaolijat olivat esitelleet itsensä, oli kulunut jo puolet suunnitelman laadintaan sovitusta ajasta. Tällaiset epätarkoituksen mukaisesti järjestetyt palaverit eivät sovellu perhelähtöiseen työhön. (Ferguson & Asch 1989, 123.)

Aikuisten ja lasten väliset sekä aikuisten keskinäiset vuorovaikutustaidot ja halu toimia yhteistyössä monien eri tahojen kanssa on tärkeä edellytys perhelähtöisessä työssä. Myös tietämys lapsen kehityksestä ja tukitoimista sekä ymmärrys taloudellisten seikkojen ja eri kulttuurierojen merkityksestä perheitä kohdattaessa näyttäisi olevan perhelähtöisiä ammattilaisia yhdistävä tekijä. (McWilliam, Tocci ja Harbin 1998, 216.)



Perhelähtöisen työn periaatteisiin kuuluu, että palveluja halutaan tarjota koko perheelle eikä vain lapselle suunnattua ohjausta ja terapiaa. Perheen arkipäivän sujuminen on hyvinvoinnin kannalta yhtä tärkeää kuin lapsen edistyminen. Lapsen kyky selviytyä erityisistä taidoista ei saa olla päämäärä sinänsä, vaan se tulisi nähdä perheen hyvinvointia edistävänä asiana. Ammattilaisten on tärkeää kysyä perheiltä niitä asioita, jotka liittyvät arkipäivän huoliin. McWilliamin ym. (1998) tutkimuksessa erään opettajan tapana oli suunnitelmia vanhempien kanssa tehdessään kysyä: ”Mikä on vaikein asia päivän aikana, mikä tulee eteen, kun vietätte aikaa lapsenne kanssa? Mitä meidän pitäisi tehdä, jotta saisimme sen hetken teille mukavammaksi?” (McWilliam ym. 1998, 211.) Myös Määttä (2001a) on todennut hyväksi kysymykseksi perheille vastaavanlaisen: ”Mitä odotatte minulta selviytyäksenne arkipäivästä?” Ammattilaisten on osattava sovittaa myös vastauksensa vanhempien kysymyksiin. Yhdessä keskustellen löytyy yhteinen kieli, jolloin yhteistyöstä on vanhemmille todellista hyötyä. Hyvään ammatilliseen osaamiseen kuuluu erilaisiin perhekulttuureihin paneutuminen ja kodin ja päiväkodin arjen muokkaaminen yhdessä vanhempien kanssa lapsen kehitystä tukeviksi rutiineiksi. (Määttä 2001a, 51, 99; Määttä 2001b, 28.)

Perhelähtöisen työn tärkein lähtökohta on nähdä positiivisesti, keskittyä positiiviseen ja edistää kaikkea mahdollista positiivista toimintaa perheessä (Mattus 1999, 29). Muita keskeisiä asioita perheen kohtaamisessa ovat herkkyys, joustavuus ja ystävällisyys. Ammatillaiset voivat auttaa vanhempia näkemään lapsessaan myönteisiä piirteitä. Esimerkkinä herkkyydestä, kyvystä asettua vanhempien asemaan, ovat McWilliam ym. (1998) kuvanneet erästä toimintaterapeuttia kotikäynnillä. Perheen äiti oli erittäin väsynyt, jolloin toimintaterapeutti muutti terapiansa toteutuksen näennäisesti lapsikeskeiseksi, jolloin äidille tarjoutui hetki omaa aikaa. Näin toteutui äidin hyvinvoinnista huolehtiminen ammatillaisen sensitiivisyyden avulla. Perheet tarvitsevat erilaisia asioita, ja perheen tarpeisiin pitää vastata joustavasti heidän omista lähtökohdistaan. On tärkeää, että perheitä tuetaan tekemään päätöksiä, joilla vaikutetaan omaan elämäntilanteeseen. Eräs sosiaalityöntekijä kuvailee perheiden moninaisia tarpeita. Äiti, joka oli keskeyttänyt koulunsa tarvitsi kannustusta ja rohkaisua kouluun paluuseen, toinen perhe opastusta ajanvaraukseen lääkärille. Kaikki ammatillaiset olivat oivaltaneet ystävällisyyden merkityksen. On hyvä muistaa, että olo tuntuu mukavammalta ystävällisen ammatillaisen kuin ammattimaisen ystävän kanssa. (McWilliam ym. 1998, 213–215.)

### 3.3.2 Kumppanuus ja valtaistuminen

Ekokulttuurisen teorian kehittymisen myötä nähdään tärkeäksi vanhempien aktiivisuus ja päätösvaltaisuus. Ammattilaisten roolin tulee olla lähinnä perheen kumppaneita tässä prosessissa. Kumppanuus tarkoittaa sitä, että vanhemmat ja ammatti-ihmiset työskentelevät yhdessä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. (McWilliam ym. 1998, 206.) Prosessia, jossa yksilön tai ryhmän mahdollisuudet vaikuttaa omaan elämäntilanteeseensa ja jossa avuttomuus vähenee omaa elämää koskevissa päätöksissä, kutsutaan perheen valtaistumiseksi. (Määttä 2001a, 99–101.)

Kurun (1999) mukaan täysivaltaistava yhteistyö vanhempien kanssa ei vaadi uusia virkoja eikä uusia ammattilaisia. Sekä ammattilaisten kesken että perheen ja ammattilaisten välillä toimivan, hyvän, tasavertaisen yhteistyön lisäksi tarvitaan vain tietoa perheestä ja perheen tarpeista. Perheen tarvitsema tuki on prosessiluontoista, ja jotta tuki ja tarpeet vastaisivat niin perheeltä pitää muistaa kysyä yhä enemmän. (Kuru 1999, 97–98.)

Amerikkalaiset tutkijat Dianne ja Philip Ferguson (1987) ovat koonneet 12 kohdan ohjelman ammattilaisille. Nämä ajatukset sisäistämällä ammattilaiset mahdollistavat vanhempien valtaistumisen ja tasa-arvoisen kumppanuuden.

- 1) Vanhemmat ovat ensisijaisesti vastuussa lapsensa kasvatuksesta.
- 2) Vanhemmilla on eniten tietoa lapsestaan.
- 3) Vanhemmilla on käytössään monipuolisesti erilaisia kasvatus- ja opetusmenetelmiä lapsensa kanssa, joista myös ammattilaiset voisivat hyötyä.
- 4) Vanhemmat pystyvät oppimaan.
- 5) Vanhemmilla ryhmänä on laajasti taitoja, joita pystytään hyödyntämään opetusjärjestelyissä.
- 6) Vanhemmat voivat olla sekä opetuksen tukena että opettaa.
- 7) Vanhemmat ovat tasavertaisia ammattilaisten kanssa. He tarvitsevat ammattilaisilta tietoa ja taitoja, mutta voivat vastavuoroisesti myös tarjota niitä.

- 8) Vanhemmat eivät ole pelkästään jonkun isiä ja äitejä, vaan heillä on etunimet. Heillä on omia harrastuksia ja mielenkiinnon kohteita, joista keskustelemalla luodaan henkilökohtainen vuorovaikutussuhde.
- 9) Vanhemmat voivat olla joskus ammattilaisten mielestä väärässä. Ammattilaisten pitää kuitenkin kunnioittaa heidän mielipiteitään ja menetelmiään ja tarjota mahdollisuutta nähdä asia toisesta, vaihtoehtoisesta näkökulmasta.
- 10) Vanhemmat elävät samassa maailmassa ammattilaisten kanssa. Heidän koko maailmaansa ei täytä vain erityistä tukea tarvitsevan lapsen tarpeet, vaan kaikki tilanteet erilaisine tarpeineen ja huolenaiheineen on otettava huomioon.
- 11) Vanhemmilla on ylpeytensä. Yhteistyötä ei tehdä ammattilaisten ehdoilla, vaan siten, että vanhemmat tuntevat olonsa mukavaksi. Ammattilaisten on uskottava, että jokainen vanhempi tekee parhaansa.
- 12) Vanhemmilla on tarpeita, joihin ammattilaisen ammattitaito ei välttämättä riitä. Ammattilaisten on omaksuttava palveluuhjauksellinen ote työhön, jolloin yritetään etsiä oikea henkilö tai paikka, josta perhe saa tarvitsemaansa palvelua.

Vanhemmat ovat herkkiä huomaamaan ammattilaisten aitouden ja vilpittömyyden ja myös sen puutteen. Perhelähtöisessä työssä on pyrkimys työhön, jossa ammattilaiset eivät ole pelkästään tietäviä asiantuntijoita, vaan myös välittävät ja huolehtivat. Monelta ammattilaiselta henkilökohtainen kiinnostus ja sitoutuminen kuitenkin puuttuu; tietäminen yksin ei koskaan ole riittävää. (Ferguson & Ferguson 1987, 378–380.)

Karilan (1997) tutkimus vahvistaa näkemystä, että päiväkodissa omaksutut työtavat määrittävät enemmän vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä kuin resurssit. Kiinteä yhteistyösuhte henkilökunnan ja päiväkodin välille muodostui niissä päiväkodeissa, joissa vanhemmat nähtiin yhteistyökumppaneina (Karila 1997, 66–67.) Uudessa tutkimuksessaan ”Yhteistyöstä kasvatuskumppanuuteen” on Karila todennut kasvatuskumppanuuden olevan luonteva osa päiväkodin arkea. Pelkkä puhuminen kumppanuudesta ei riitä, vaan huomion suuntaaminen kasvatukselliseen yhteistyöhön, arjen kumppanuuteen, koituu ensisijaisesti lasten parhaaksi. Tutkimuksessa on paneuduttu kasvatuskumppanuuteen henkilöstön työssä oppimisena, ja tutkimusten tulosten avulla voidaan kiinnittää johtajien, työyhteisöjen ja yksittäisten työntekijöiden huomiota näihin prosesseihin. Käsitteet, joilla puhutaan perheiden ja ammattilaisten yhteistyöstä, kuvaavat käsitteiksiä perheen ja julkisten instituutioiden kasvatusyhteistyön luonteesta sekä osapuol-

ten asemasta ja vallasta. Mikäli puhutaan tukemisesta asetetaan vanhemmat yhteistyössä osaamattomamman ja tietämättömämmän asemaan. Mukanaolon, tukemisen ja kumpu-panuuden näkökulmat yhteistyöhön tuottavat erilaisia yhteistyökäytäntöjä arkeen. Löytyykö arjessa tilaa vanhempien toimijuudelle? (Karila 2003, 59–61.)

Ferguson ja Ferguson (1987) esittelevät strategian, joka etenee prosessina askel askeleelta kohti vanhempien täysivaltaistumista. Prosessi ei ole lyhyt eikä helppo, eikä se ratkaise kaikkia ongelmia, mutta se toimii. Prosessi pystyy vastaamaan joustavasti erilaisten perheiden tarpeisiin. Tutkijat käyttävät artikkelissaan teacher-sanaa, mutta tässä tutkimuksessa se on järjestelmällisesti käännetty ammattilaiseksi ja classroom-sana päiväkodiksi. Näin tämä malli on paremmin ymmärrettävissä päiväkotimaailmaan, jossa varsinkin Suomessa on kirjava ammattilaisten joukko. (Ferguson & Ferguson 1987, 380.)

Ensimmäinen vaihe:

Vanhemmat ja ammattilaiset kommunikoivat säännöllisesti määrätyllä tavalla. Keskustelut, joita voidaan käydä myös puhelimitse, sekä reissuvihkot, joihin molemmat osapuolet kirjoittavat päivittäin, ovat esimerkkejä menettelyistä. Tärkeätä on, että kommunikointi tapahtuu jokaiselle perheelle yksilöllisellä tavalla eikä sen tarvitse olla kaikille sama. Jotkut ihmiset juttelevat mieluummin kuin kirjoittavat ja päinvastoin. Tärkeintä on näiden joko kirjoitettujen tai puhuttujen keskustelujen avulla luoda ammattilaisten ja henkilökunnan välille henkilökohtaista kontaktia. Ammattilaisten on tärkeätä painottaa lapsen vahvuuksia ja olla positiivinen ja optimistinen. On myös tärkeätä kysyä vanhemmilta kysymyksiä heidän huolenaiheistaan sekä lapsesta että yleisemminkin.

Toinen vaihe:

Vanhemmat vierailevat päiväkodissa säännöllisesti ja ammattilaiset lapsen kotona. Tämä on erittäin tärkeä vaihe, sillä vanhemmat eivät tule päiväkotiin, ellei heitä innosteta siihen. Ammattilaisen on hyvä valmistautua aktivoimaan vanhemmat päiväkodissa ja nimenomaan sen tiedon pohjalta, jota vanhemmilta on saatu tutustumisen alkuvaiheessa. Vanhempien pitää saada sellaisia taitoja ja tietoa, jota he itse tuntevat tarvitsevansa, vaikka se tarve ei olisikaan yhdenmukainen ammattilaisten käsitysten kanssa. Vanhemmat ovat innostuneita jatkamaan päiväkodissa toimimista, jos heidän yksilöllisiin tarpeisiinsa, siten kuin he ne näkevät, vastataan.

Kolmas vaihe:

Vanhemmat osallistuvat monipuolisesti päiväkodin toimintaan. Vanhemmilla on mahdollisuus työskennellä myös muiden lasten kanssa ja tavata muita vanhempia. Ammattilaisen on jälleen tärkeää muistaa, että kaikki vanhemmat eivät nauti samoista asioista. Joku vanhemmista osallistuu mielellään taidekasvatukseen, ja joku taas lukee mielellään lapsille.

Neljäs vaihe:

Vanhemmat tapaavat ja keskustelevat samaan aikaan päiväkodissa olevien muiden vanhempien kanssa. Toisten vanhempien tuki on usein antoisampaa kuin ammattilaisen tuki vanhemmalle ja pelkääntään siitäkin syystä, että vanhempien välistä kanssakäymistä tulee vahvistaa. Ammattilaisella on jälleen tärkeä rooli kerätä tietoa vanhempien huolen aiheista ja yhteistoimintaan kohdistuvista ajatuksista. Tämä vaihe on hyvä aika laajentaa toimintaa myös lapsiryhmän ulkopuolelle. Lukujärjestyksen laatiminen vanhempien osallistumisesta lapsiryhmän työhön on hyvä tapa. Siten voidaan varmistaa, että vanhempia on aina paikalla useampi kuin yksi.

Viides vaihe:

Vanhemmat toimivat ryhmänä ja se voi ilmetä monella tavalla. Usein vanhemmat tapaavat päiväkodin ulkopuolella joko vanhempien aloitteesta tai ammattilaisen ehdotuksesta. Päiväkodin henkilökunnan onkin tärkeä tukea vanhempia vastuullisen roolin ottamisessa. Ammattilaiset eivät saisi koskaan hallita vanhempien ryhmiä, jotta ryhmät kehittyisivät antoisiksi kumppaneiksi ammattilaisille. Kun ammattilaiset ovat mukana ryhmän kokoontumisissa on ehdottoman tärkeää, että he ensin kuuntelevat, mitä van-

hemmat haluavat, ja vasta sitten on neuvotteluiden ja yhteisesti tehtyjen päätösten vuoro. Vanhempien ryhmät ovat myös oivallisia paikkoja sellaisen tiedon antamiseen, joka vahvistaa perheiden omaa toimintakykyä ja vähentää riippuvuutta ammattilaisista. Kursseja voi olla esim. neurologiasta, tuloveromuutoksista tai vaatetuksesta sen mukaan millaista informaatiota vanhemmat kaipaavat. Joskus tapaamisista syntyy kokonaisia projekteja vaikkapa integraation edistämiseksi.

Kuudes vaihe:

Vanhemmat osallistuvat suunnitelmien laadintaan ja päätösten tekoon Vanhemmat osallistuvat mm. uuden henkilökunnan valintaprosessiin, opetussuunnitelmien tekoon ja talousarvion laadintaan. Vanhempien sitoutuminen, taidot ja asiantuntijuus ovat voimavara, joka moninkertaistuu ryhmän kautta. (Ferguson & Ferguson 1987, 380–385.)

Kuvattu prosessi saattaa monen ammattilaisen näkökulmasta vaikuttaa epärealistiselta, idealistiselta ja mahdottomalta ja saattaa herättää vastustusta. Tämä prosessin kuvaus antaa kuitenkin ammattilaisille uskoa siihen, että on tärkeää lähestyä vanhempia siten, että kokemuksia ja tietoa jaetaan molemmin puolin. Esteeksi nousee usein vanhempien työssäkäynti, joka estää osallistumisen lapsiryhmätyöskentelyyn, mutta tähänkin löytyy joustavilla järjestelyillä ratkaisuja. Toinen este muodostuu vanhemmista, jotka koostuvat yksinhuoltajista, varattomista, kulttuuritaustaltaan hyvin erilaisista oloista lähteneistä sekä hyvin nuorista. Ammattilaisen pitää kuitenkin pitää mielessä periaate, että kaikki vanhemmat välittävät lapsistaan. Ammattilaisen velvollisuus on luoda vaihtoehtoja kommunikaatiolle ja osallistumiselle. Muiden vanhempien apu voi olla näissäkin tilanteissa korvaamaton. (Ferguson & Ferguson 1987, 386.)

Käytännön työ täydentää perhelähtöisen työn periaatteita eli se tuo perhelähtöisyyden konkreetille tasolle. Tauriainen (2000) mukaan vanhemmilla on päiväkodista usein vain ulkokohtaista ja muiden mielipiteisiin perustuvaa tietoa. Päiväkodin tulisi ottaa aktiivisempi rooli vanhempien kiinnostuksen herättelyyn lapsensa arkipäivästä ja tiedon jakamiseen päiväkotiarjesta. Vaihtoehtojen esittely, tiedottaminen ja vanhempien tukeminen valintojen tekemisessä kuuluu päivähoidon ammattilaisten velvollisuuksiin. Tuki vanhemmuudelle ja vanhempien täysivaltaistamisen mahdollisuudet kytkeytyvät kodin ja päiväkodin yhteistyöhön. (Tauriainen 2000, 208–209.)

#### 4 SUOMALAISIA TUTKIMUKSIA YHTEISTYÖN TOTEUTTAMISESTA

Anja Rantala (2002) on väitöskirjatutkimuksessaan tarkastellut työntekijöiden näkökulmasta eri alojen ammatti-ihmisten tapaa toimia yhteistyössä erityistä tukea tarvitsevien lasten ja heidän perheidensä kanssa. Tutkimukseen osallistui ammattilaisia neuvolatyöstä, päivähoidosta, sosiaalityöstä ja terapiatyöstä. Kyselylomakkeen palautti 229 vastaajaa. Ammattilaiset korostivat ekokulttuurisen mallin mukaan jokaisen perheen erilaisuutta ja sen tärkeyttä, että perheitä on lähestyttävä sen omista lähtökohdista. Varsinaisia perheteemoja ei näyttänyt olevan ja yhteistä aikaa perheillä oli hyvin vähän. Työelämä, yksilölliset harrastukset ja ihmissuhteisiin liittyvät asiat täyttivät perheiden arjen. Vanhempien harrastuksia ja kodin ulkopuolisia ystävyys-suhteita eivät ammattilaiset nähneet asiana, joka auttaa vanhempia jaksamaan, vaan ennemminkin lasten hoidosta ja kasvatuksesta aikaa vähentävänä asiana. Arjen monet toiminta- ja vuorovaikutustilanteet kotona lapsen kehityksen perustana eivät myöskään nousseet esiin ammattilaisten vastauksissa. (Rantala 2002, 102–112, 181.)

Rantalan (2002) tutkimuksessa lapsen arvioinnin kohdalla yli puolet tutkimuksessa mukana olleista työntekijöistä ilmoitti tekevänsä yhdessä vanhempien kanssa arviointisuunnitelman. Samoin yli puolet ilmoitti vanhempien osallistuvan tasavertaisina yhteistyökumppaneina arviointiin. Arviointia aktiivisemmin (81,9 %) vanhemmat osallistuivat työryhmien kokouksiin, joissa laadittiin lasta tai perhettä koskevia suunnitelmia. Joitakin perheiden tavoitteita ja palvelutarpeita pyrittiin päivähoidossa ottamaan yksilöllisesti huomioon - tosin työntekijöiden arvioinnin pohjalta (72 %). (Rantala 2002, 123–129.)

Henkilökohtaista työtapaansa perheiden kanssa päiväkotihenkilökunta arvioi toimintatapalomakkeella, jossa perhekeskeistä työskentelyä tarkasteltiin neljällä ulottuvuudella:

1. Koko perheen hyvinvoinnin huomioiminen
2. Perheen asiantuntijuuden kunnioittaminen
3. Tiedon ja vastuun jakaminen

#### 4. Vanhempien mielipiteiden kysyminen.

Päivähoidon työntekijät toivat esille koko perheen huomioimisen, mutta myös lapsen tarpeet mainittiin usein perheen tarpeiden rinnalla. Vanhempien asiantuntijuutta lastaan koskevista asioista tuotiin esille, ja perheen ja työntekijöiden välistä tasa-arvoisuutta korostettiin. Päivähoidon työntekijöiden parissa korostui avoimuuden ja luottamuksellisuuden merkitys. Vanhempien mielipiteiden kysyminen oli päivähoidossa tärkeää. Perheiden toivottiin olevan tyytyväisiä ja palautteen antamista pidettiin tärkeänä. Esimerkkinä mainittiin pyrkimys vastata vanhempien toiveisiin ja tarpeisiin päivähoitopaikkaa haettaessa ja paikan valinnassa. (Rantala 2002, 130–140.)

Rantalan (2002) tutkimuksen kyselylomakkeessa mainituista toimintatavoista useimmin toteutettu käytäntö päiväkotityöntekijöiden keskuudessa oli lapsen vahvoista alueista ja myönteisistä piirteistä kertominen vanhemmille. Harvemmin toteutettu toimintatapa oli kaikkiin perheenjäseniin kohdistuvan kiinnostuksen ilmaiseminen vanhemmille. Eniten muutostarvetta nähtiin siinä, miten vanhemmat saadaan osallistumaan lapsen hoitoon, kasvatukseen ja/tai kuntoutukseen. (Rantala 2002, 176.) Rantalan tutkimus osoitti henkilökunnan arvioimana, että ekokulttuurinen teoria ei toimi kovin yleisesti käytännön työn taustalla, vaikka joitakin piirteitä toteutui tietyssä määrin. (Rantala 2002, 187.)

Haastatteluaineistoon perustuvassa väitöskirjassaan Alasuutari (2003) on selvittänyt, miten vanhemmat tulkitsevat kasvatusvastuun jakautumisen kodin, päivähoidon ja koulun kesken. Miten yhteistyö sujuisi luontevasti eri osapuolten kesken, ja onko ammattikasvattajilla valmiuksia ottaa vanhemmat tasavertaisiksi kumppaneiksi arjen kasvatustyöhön? Haastateltavina oli 17 perheen vanhempaa, jotka asioivat koulupsykologin luona, perheneuvolassa tai lastenpsykiatrian klinikalla ala-aste- tai esikouluikäisen lapsen asioissa. (Alasuutari 2003, 31–35.)

Nykyajan vanhemmat kasvattavat lapsensa tilanteessa, jossa he jakavat kasvatusvastuunsa ja vanhemmuutensa erilaisten yhteiskunnallisten kasvattajien kanssa. Toimintoja toteutetaan entistä vähemmän perheessä ja yhä enemmän esim. päivähoidossa. Suomessa vuonna 1999 puolet alle kouluikäisistä lapsista oli päivähoidossa. Vanhemmuus toteutuu aina tietyssä ajassa ja paikassa sekä niihin liittyvissä vuorovaikutussuhteissa. Vanhemmuus on hyvin monitasoinen prosessi. Tämän ajan vanhemmuuteen ja kasva-



tukseen liittyy vaatimus keskustella ja neuvotella tehtävistä, joita jaetaan perheen ja yhteiskunnallisten kasvattajien kesken. Lapsuus ei ole enää pelkästään perhelapsuutta, vaan lapselle muodostavat päivähoito ja koulu merkittävän elämisen ympäristön. Nykyaikajan vanhemmilla on paljon haastetta, koska he joutuvat kasvattamaan lapsensa toisin ja toisenlaisiksi kuin heidät itse on kasvatettu. Yhteiskunnallisten kasvattajien rooli on laajentunut perheiden ja lasten arkielämässä, niin ettei ole olemassa sopivaa valmista mallia, joka toimisi nykyisin. Yhteiskunnallisten kasvattajien kanssa tehtävä yhteistyö ja kasvatustehtävien jako eivät ole itsestään selviä asioita, sillä meillä ei ole pitkää perinnettä siitä, miten kasvatust vastuu jaetaan vanhempien ja päivähoiton kesken. (Alasuutari 2003, 13–14, 24, 27–28, 68.)

Päivähoidon ammattilaisten lisäksi perheiden arkipäivän elämään sen eri vaiheissa liittyy suuri joukko muita lasten kasvatuksen ja kehityksen ammattilaisia. Kasvatuksen ammattilaisten määrän lisääntyminen ja monipuolistuminen ovat osa suomalaista hyvinvointivaltion toteuttamista. (Alasuutari 2003, 28.)

Alasuutarin (2003) mukaan vanhemmat tulkitsevat päiväkotitoiminnan tärkeäksi osaksi alle kouluikäisen lapsen kasvattamista. Vanhemman työssäkäynti ei määrity ensisijaiseksi perusteluksi tai selvitykseksi lapsen päivähoidolle. Hoidon merkitys tulkitaan etenkin pedagogis-opetuksellisista ja kasvatuksellisista lähtökohdista. Päiväkotihoidon näyttäytyä vanhempien puheessa luonnollisena ja tarpeellisena osana alle kouluikäisen kasvatusta. (Alasuutari 2003, 162.)

Kun vanhemmat määrittelevät suhteensa yhteiskunnallisiin kasvattajiin, he rajaavat samalla näiden asiantuntijuuden koskemaan ensisijaisesti lasta eli tietoa lapsen kehityksestä, kasvattamisesta ja ohjaamisen keinoista. Kun vanhemmat puhuvat perheestään, sen ihmissuhteista ja omasta vanhemmuudestaan, ovat he todellisia asiantuntijoita. Alasuutarin (2003) mukaan vanhemman tietämisen asema painottui myös, kun vanhemmat puhuivat yhteistyön pulmista. Pulmallisia tilanteita syntyi, kun yhteiskunnalliset kasvattajat pyrkivät ottamaan tietämisen valtaa itselleen vanhemmuuden ja perheen kysymyksissä. Lapsi yksilönä voi olla yhteiskunnallisten kasvattajien toiminta-aluetta, mutta vanhemmuus ja perhe määrittyvät yksityisiksi alueiksi. (Alasuutari 2003, 167–168.)

Vanhemmuus ja perhe ovat vanhempien näkökulmasta yksityistä ja intiimiä aluetta ja yhteistyö nähdään ensisijaisesti lapsikeskeisenä. Alasuutari asettaa kasvatuksen ammattilaisille eettisen velvollisuuden pohtia ja tarkastella omaa toimintaansa ja omien näkökulmiensa perusteita ja oikeutusta. Vanhempien kuvatessa sujuvaa yhteistyötä olivat heidän omien näkemystensä arvostaminen tai kuuleminen erittäin tärkeitä elementtejä. Arvostaminen ja hyväksyminen tarkoittavat juuri sen kokemuksellisen tiedon hyväksymistä, jonka vanhempi tuo mukanaan kohtaamiseen ammattilaisen kanssa. Vanhemmat saattavat käyttää hyvin erilaista kieltä kuvatessaan jokapäiväisen elämän kokemuksellista tietoa kuin ammattilaiset, mutta se ei tee kuvauksia silti epätarkoiksi tai virheellisiksi. Vanhemman ja hänen tietonsa arvostaminen ei tarkoita sitä, että ammattilaisen asiantuntijatiedolla ei olisi käyttöä, vaan se voi tarjota uusia tulkintaresursseja tilanteen tarkasteluun ja vanhemman käyttöön. Näin vanhempi voi säilyttää toimijuutensa, jonka hän vie mukanaan arjen kasvatustilanteisiin. (Alasuutari 2003, 168–172.)

Tauriainen (2000) väitöskirjatutkimuksessa nostetaan esiin vanhempien käsityksiä päiväkodin toiminnan laadukkuudesta. Tutkimus kohdistui integroituun päiväkotiryhmään ja vanhempien käsityksiä kartoitettiin haastattelemalla ja kyselylomakkeella. Haastateluun osallistui 11 perhettä, joista viidellä oli erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva lapsi ryhmässä. Kyselyyn vastasi 9 perhettä ja heistä neljällä oli erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitseva lapsi ryhmässä. (Tauriainen 2000, 135.)

Vanhemmat arvioivat kodin ja päiväkodin välistä yhteistyötä. Yhteistyö alkaa päivähoitopaikan valintatilanteesta ja suurin osa vanhemmista koki olleensa itse päättämässä päivähoitoryhmästä. Ryhmän pedagogisen toiminnan laadusta ei vanhemmilla ollut juurikaan tietoa ja tuntui, että ratkaisujen taustalla olivat pikemminkin sattuma ja suostutelu kuin tietoinen valinta. Valintatilanteessa tuntuivat painavan sekä muiden vanhempien että asiantuntijoiden näkemykset yhtä paljon kuin omakohtainen tutustuminen. Tulosten mukaan vanhemmilla oli vain ulkokohtaista ja muiden mielipiteisiin perustuvaa tietoa päiväkotipaikan valinnan perusteina. Päiväkotien tulisikin kehittää keinoja oman toimintansa esittelyyn, jotta vanhempia tuettaisiin valinnan tekemisessä. Erilaisten dokumenttien tuottaminen, vaikkapa arkipäivän toiminnan esittely videoiden avulla, mahdollistaa toimintaan tutustumisen ja herättelee vanhempien kiinnostusta päiväkotipäivän tapahtumiin. (Tauriainen 2000, 137–138, 209–210.)

Tauriaisen tutkimuksessa vanhemmat pitivät perhekohtaisia, omaa lasta koskevia keskusteluja tärkeimpänä yhteistyömuotona. Ryhmätason toiminnan suunnitteluun, arviointiin ja hallintoon liittyviä yhteistyömuotoja ei tullut esiin. Perheen arjen ja yhteisen olemisen kannalta koko perheen tapahtumat olivat hyviä tukien koko perheen hyvinvointia. Muina toimivina yhteistyömuotoina mainittiin päivittäiset tapaamistilanteet, erilaiset tempaukset, ryhmän tiedotteet ja reissuvihko sekä toiminnalliset vanhempainillat. Vanhemmat olivat sitä mieltä, että mahdollisuuksia yhteistyöhön on tarjottu riittävästi ja monipuolisesti ja vanhemmilla oli ollut mahdollisuus valita perheelle parhaiten sopiva yhteistyö- ja osallistumismuoto. Vaikka eri muotoihin oltiin tyytyväisiä, niin yhteistyön sisältöjä tulisi vanhempien mukaan kehittää. Erityisesti lasten keskinäisestä kanssakäymisestä ja leikistä vanhemmat kokivat tietävänsä liian vähän. Vanhempien ja henkilökunnan yhdessä suorittama arviointi tarjoaa myös henkilökunnalle mahdollisuuden uuteen näkökulmaan, joka saattaa arjen toiminnassa jäädä täysin huomaamatta. (Tauriainen 2000, 138, 141, 211.)

Tarpeet ja valmiudet yhteistyöhön vaihtelivat perheestä toiseen. Tauriainen (2000) hahmottaa vanhempien näkemyksissä kaksi ulottuvuutta yhteistyöhön osallistumisessa. Ensinnäkin, miten vanhemmat näkevät oman vaikuttamisensa päiväkodin kasvatustoimintaan. Painottavatko vanhemmat ammattilaisten koulutusta ja työkokemusta ja antavat ammattilaisten päättää asioista, vai haluavatko vanhemmat olla mukana suunnittelemassa toimintaa ja päättämässä siitä? Toisena ulottuvuutena kuvataan sitä, miten läheiseksi vanhemmat haluavat kodin ja päiväkodin suhteen muodostuvan. Onko tärkeää, että kaikki kasvattajatahot ovat yksimielisiä lapsen kasvuun ja kehitykseen vaikuttavista asioista ja tietävät perheen kasvatuskäsitteet ja keskeiset asiat lapsen elämässä. Vai halutaanko rajata yhteistyö vain päiväkodissa ilmeneviin ongelmatilanteisiin tai lapsen erityistarpeisiin ja pitää näin tavallaan ”kodin ikkunat suljettuina päiväkotiin päin”. Tauriainen näkee varsinaisena pulmana sen, että perheen ja yhteiskunnan välinen kasvatusvastuu vinoutuu. Sellaiset yhteistyömuodot, joissa vahvistetaan sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja tarjotaan myönteisiä yhdessäolon kokemuksia koko perheelle voivat edesauttaa myös syvällisemmän, kasvatuksellisen yhteistyön syntymistä. (Tauriainen 2000, 138–139, 209–210.)

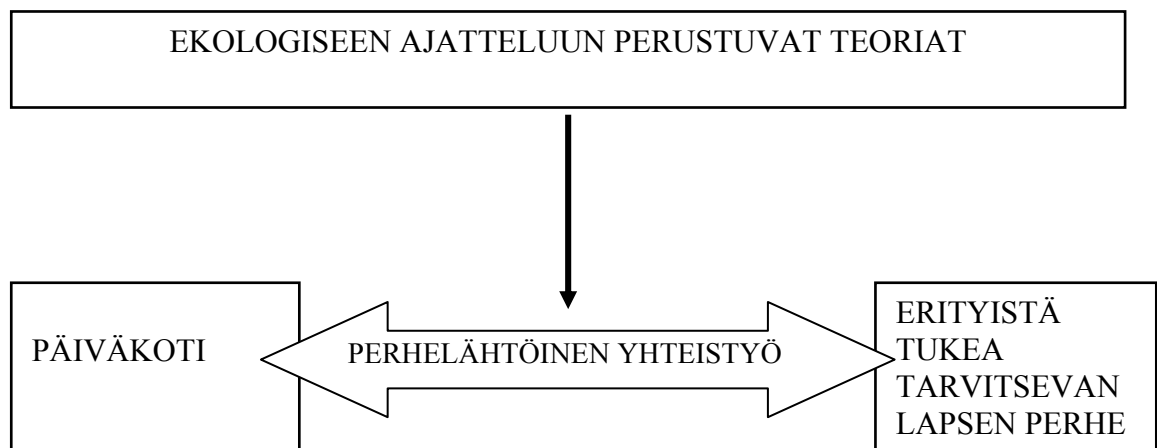
Vuoden 2000 perhebarometrissa selvitettiin vanhempien ja ammattikasvattajien näkemyksiä lasten kasvatukseen, erityisesti kasvatusvastuuseen ja sen jakautumiseen liitty-

vistä kysymyksistä. Aineisto kerättiin kyselylomakkeilla ja tutkimukseen osallistui vanhempia ja ammattilaisia 33 kunnasta. Tutkimusjoukon muodostivat peruskoulun alasteiden 1-4 -luokkien opettajat, päiväkodin ammattilaiset sekä edellä mainittuihin ryhmiin kuuluneiden ryhmien vanhemmat. Tutkimuksen mukaan vanhempien ja ammattilaisten näkemykset kasvatusvastuun jakautumisesta erosivat huomattavasti. Ammattilaisten mielestä heille oli kasaantunut liikaa vastuuta, kun taas vanhempien mielestä vastuu jakaantui sopivasti. Vanhemmat arvostivat ammattilaisten asiantuntijuutta. Lapsen sosiaalisen ja eettisen kasvatuksen vanhemmat katsoivat kuuluvan perheelle ja ammattilaisten velvollisuuksiin katsottiin kuuluvan tiedollisten perustietojen antaminen. Yhteistyö koettiin tärkeäksi ja sen koettiin sujuneen pääasiassa hyvin. Toimiva vuorovaikutus, rehellisyys, avoimuus ja luottamus nähtiin onnistuneen yhteistyön perustana. Ammattilaisten mielestä useimmat vanhemmat tai ainakin osa heistä olisi tarvinnut tukea lastensa kasvatukseen, mutta ammattilaiset kokivat riittämättömyyttä tuen antamisessa. Myös puolet vanhemmista ilmaisi tuen tarpeensa, ja he olivat tyytyväisiä ammattilaisilta saamaansa tukeen. (Seppälä 2000, 7, 61, 63–66.)

## 5 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tässä tutkimuksessa selvitetään erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kokemuksia päiväkodin arjesta. Tutkimuksen näkökulma on fenomenologinen. Fenomenologiassa tutkitaan kokemuksia eli ihmisen suhdetta omaan elämäntodellisuuteensa. Kokemukset syntyvät aina vuorovaikutuksessa ympäröivän todellisuuden kanssa. (Laine 2001, 26–27.)

Tutkimuksen viitekehyksenä ovat Bronfenbrennerin ekologiseen ajatteluun perustuvat teoriat, ekokulttuurinen ja kontekstuaalisen kasvun teoria. Ekologisessa orientaatiossa keskeistä on ilmiöiden tarkastelu osana ympäristöään. Varsinaisena tutkimuskohteena on perhelähtöisen toimintamallin toteutuminen yhteistyön muotona vanhempien näkökulmasta. Kuviossa 1 on tutkimuksen viitekehys keskeisine käsitteineen.



KUVIO 1 Tutkimuksen viitekehys

Tutkimusongelmat muotoutuivat seuraaviksi:

1. Millaisia kokemuksia on erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhemmilla perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa?
  - 1.1 Millaiset ovat vanhempien kokemukset koko perheen hyvinvoinnin tukemisesta päiväkodissa?
  - 1.2 Millaiset ovat vanhempien kokemukset heidän asiantuntijuutensa kunnioittamisesta?
  - 1.3 Millaiset ovat vanhempien kokemukset tiedon ja vastuun jakamisesta?
  - 1.4 Miten perhelähtöisyys toteutuu kuntoutussuunnitelmien laadintapalavereissa?
  
2. Millaisia käytäntöjä on erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien ja päiväkodin välisessä yhteistyössä?
  - 2.1 Millaisia yhteistyömuotoja toteutetaan päiväkodin arjessa?
  - 2.2 Miten yhteistyö perheen, päiväkodin henkilökunnan ja muiden ammattilaisten välillä toteutuu päiväkodin arjessa?
  
3. Millaisia ovat erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien odotukset yhteistyöltä päiväkodin kanssa?
  - 3.1 Mitä päiväkodin arjen asioita vanhemmat pitävät tärkeinä?
  - 3.2 Millaisia ovat vanhempien toiveet yhteistyöstä päiväkodin kanssa?

Tutkimuksen ensimmäisessä ongelmassa selvitetään, tuleeko vanhempien kokemuksissa näkyviin ekokulttuurinen ajatusmalli perhelähtöisestä työstä päiväkodin arjessa. Ongelmassa kuvaillaan, millaiset kokemukset vanhemmilla on koko perheen hyvinvoinnin huomioimisesta, vanhempien asiantuntijuuden kunnioittamisesta sekä tiedon ja vastuun jakamisesta. Ekokulttuurisen teorian kehittymisen myötä nähdään tärkeäksi vanhempien aktiivisuus ja päätösvaltaisuus. Tutkimusongelmassa kuvaillaan lisäksi, millainen rooli vanhemmilla ja lapsella on kuntoutussuunnitelmia laadittaessa.

Toisessa tutkimusongelmassa kartoitetaan, millaisia käytäntöjä vanhempien ja päiväkodin välisessä yhteistyössä on. Ongelmassa kuvaillaan arjessa toteutuvia eri yhteistyön muotoja sekä yhteistyötä perheen, päiväkodin henkilökunnan ja muiden ammattilaisten kanssa.

Kolmannessa tutkimusongelmassa kuvaillaan, millaisia asioita vanhemmat pitävät tärkeänä päiväkodin arjessa sekä kartoitetaan vanhempien toiveita yhteistyöltä päiväkodin kanssa.

## 6 TUTKIMUSMENETELMÄ

Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisena survey- tutkimuksena, jossa tiedot kerättiin etukäteen standardoidun kyselylomakkeen avulla (liite 5). Kohdejoukko muodostui päiväkodissa erityispäivähoitolausunnolla olevien lasten vanhemmista. Kohderyhmäksi valikoitui kaksi Länsi-Suomen läänissä olevaa kaupunkia, ja näissä kaupungeissa kaikki erityispäivähoitolausunnolla päiväkodeissa olevien lasten vanhemmat. Jatkossa nimitämme kaupunkeja A:ksi ja B:ksi. Tutkimuslupa-anomukset toimitettiin kumpaankin kuntaan (tutkimusluvut liitteinä 1 ja 2).

Tutkimuksen kohderyhmän muodostivat 101 perhettä, joilla oli päiväkodissa erityispäivähoitolausunnolla oleva lapsi. Kaupungissa A tutkimukseen osallistui 36 perhettä ja kaupungissa B 65 perhettä. Kohderyhmien valinnassa pyrittiin objektiivisuuteen valitsemalla tutkijoille ennestään vieraat kaupungit, jotta ennakoasenteet eivät vaikuttaisi tutkimuksen kulkuun. Kaupungissa A on päivähoitossa ainoastaan yhden kiertävän erityislastentarhanopettajan palvelut saatavana, kun taas kaupungissa B on monipuolisesti tarjolla erityislastentarhanopettajan palveluja sekä kiertävänä että myös sijoittuneena integroituihin erityisryhmiin. Näin tämä harkinnanvarainen näyte kuvaa hyvin erityispäivähoidon tilannetta Suomessa, jossa palvelut ovat jakautuneet hyvin epätasaisesti. (Pihlaja 1998, 65–66.)

### 6.1 Tutkimusjoukon kuvailu

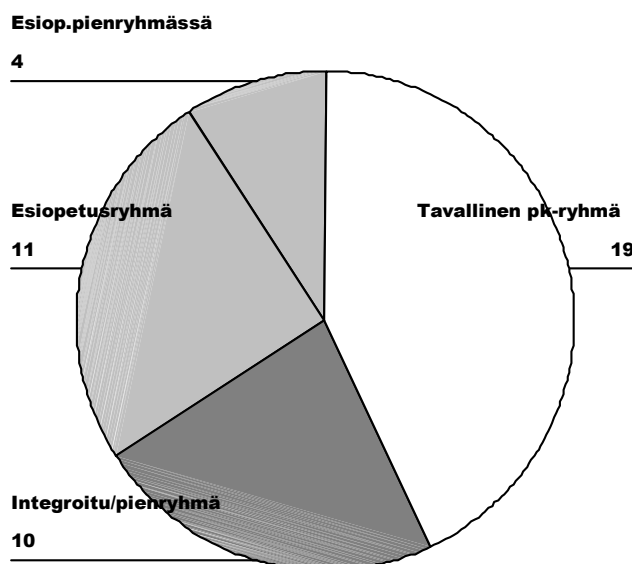
Tutkimuslomakkeen palauttaneita perheitä oli 44. Lomakkeen täytti useimmin äiti ( $f = 31$ ), 8 perheessä vanhemmat olivat täyttäneet kaavakkeen yhdessä ja 5 isää täytti lomakkeen yksin. Perhemuodoista eniten edustettuna oli perinteinen ydinperhe ( $f = 36$ ), yksinhuoltajaperheitä oli 6 ja muita perhemuotoja 2. Lasten lukumäärä vaihteli 1-10, siten että yleisin lasten lukumäärä oli 2. Tähän tutkimukseen osallistuneiden perheiden



erityispäivähoitolausunnolla päiväkodissa olevista lapsista oli suuri osa esiopetusikäisiä, 1996-97 –syntyneitä lapsia. Jaotelmassa näkyvät lasten määrät syntymävuosittain.

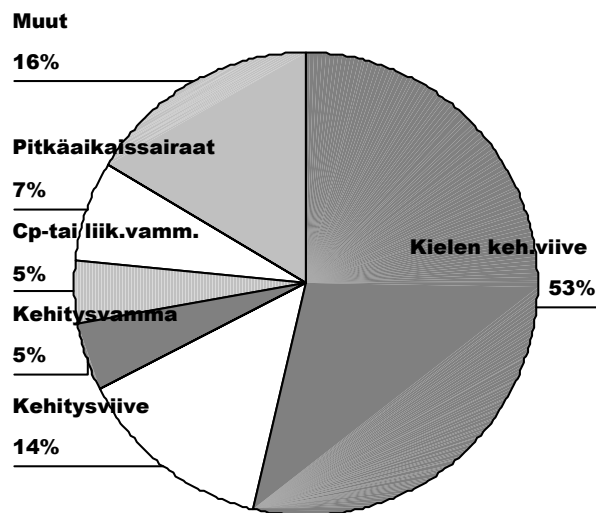
Syntymä- vuosi	Lasten lukumäärä
1996	2
1997	13
1998	7
1999	13
2000	5
2001	3

Erityispäivähoitolausunnolla olevista lapsista valtaosa oli sijoittuneena tavallisiin päiväkotiryhmiin. Myös Viitalan (2000) tutkimuksessa erityistä tukea tarvitsevien lasten tavallisin sijoitusmuoto oli yksilöintegraatio (Viitala 2000, 81). Kuudella lapsella oli henkilökohtainen avustaja ja yhdeksän lapsen ryhmässä oli ryhmäkohtainen avustaja. Esiopetusikäisistä neljä oli sijoittunut integroituihin erityis- tai pienryhmiin. Kuviosta 2 näkyy lasten sijoittuminen päiväkodin eri ryhmämuotoihin.



KUVIO 2. Tutkimukseen osallistuneiden erityispäivähoitolausunnolla olevien lasten sijoittuminen päiväkotien eri ryhmämuotoihin. (n = 44)

Päivähoidossa olevien lasten tavallisin erityispäivähoitolausunnon syy on kielen kehityksen viivästyminen tai dysfasia (Viitala 2000, 79). Tässäkin tutkimuksessa yli puolella lapsista erityispäivähoitolausunnon syynä oli kielen kehityksen viive tai dysfasia. Erityispäivähoitolausunnon syytä kysyttiin perheiltä lomakkeessa avoimella kysymyksellä 49 ja luokittelu tehtiin vastausten pohjalta. Ryhmiksi muodostuivat kielen kehityksen viive, johon sisältyy myös dysfasia, kehitysviive, kehitysvamma, cp-tai liikuntavamma ja pitkäaikaissairaat. Ryhmään muut luokiteltiin mm. autismi, neurologisen kehityksen erityisvaikeudet ja ADHD-tyyppiset häiriöt tarkkaavaisuudessa sekä impulsiivisuudessa. Kuviossa 3 näkyvät erityispäivähoitolausunnon syyt prosentteina.



KUVIO 3. Erityispäivähoitolausunnon syyt prosenttiosuuksina vastanneista (n = 43)

Kaikki perheet ovat erilaisia erilaisine tarpeineen ja toiveineen riippumatta siitä, onko perheessä erityistä tukea tarvitseva lapsi. Tässäkin tutkimuksessa perheet korostivat olevansa tavallisia lapsiperheitä (avoin kysymys 59).

*Elämämme on aivan tavallista lapsiperheen arkea iloineen ja suruineen. Koko perhe vain viittoo puheen tukena. (lomake 15)*

*Normaali perhe. Vanhemmat käyvät työssä. Asutaan omakotitalossa. On laaja ystäväpiiri ja suku. (lomake 26)*

## 6.2 Muuttujat ja niiden mittaaminen

Kyselylomakkeet jaettiin tammikuussa 2004 kahden ensimmäisen viikon aikana. Kaupungissa A jakelu tapahtui kiertävän erityislastentarhanopettajan välityksellä ja kaupungissa B päiväkodin johtajien välityksellä. Näin varmistettiin tutkimukseen osallistuvien perheiden anonymiteetti, sillä näin tutkijoiden tietoon ei tullut perheiden henkilötietoja. Lomakkeet palautettiin suoraan tutkijoille kyselylomakkeiden yhteydessä olleella postimerkillä varustetulla palautuskuorella. Näin varmistettiin myös, ettei yksittäisten perheiden vastaustietoja tullut muiden kuin tutkijoiden käyttöön. Lomakkeet pyydettiin palauttamaan tammikuun loppuun mennessä. Tutkimuslomakkeen mukana olevassa saatekirjeessä (liitteet 3 ja 4) oli kerrottu vanhemmille tutkimuksen tarkoitus ja syy, miksi kyselylomakkeiden jako tapahtui päiväkodin kautta. Tutkimuslomakkeita palautui kaupungista A 20/36 ja kaupungista B 24/65, jolloin palautusprosentiksi tuli 44. Kyselylomakkeiden jako- ja palautustavasta johtuen ei uusintakyselyä ollut mahdollista suorittaa, joten kato jäi melko suureksi. Osassa lomakkeista oli jätetty joitakin kysymyksiä vastaamatta, mutta yhtään lomaketta ei tarvinnut hylätä.

Ensimmäiseen tutkimusongelmaan, jossa selvitettiin vanhempien kokemuksia perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa, vastasivat kyselylomakkeen kysymykset 1-23 , 37, 53 ja 54. Kyselylomakkeen Likert-asteikolliset osiot (1-23) muotoiltiin Määtän (2001a) ja Rantalan (2002) aikaisemmin McWilliamin ja Wintonin (1990) Brass Tacks-lomakkeiston pohjalta muokatuista kysymyksistä. Määtän ja Rantalan käyttämissä lomakkeissa kysymykset oli suunnattu ammattilaisille. Tähän tutkimukseen kysymykset valikoitiin ja muokattiin päiväkodissa olevien lasten vanhemmille soveltuviksi. Kyselylomakkeessa perhelähtöisyyden toteutumista arvioitiin viisiportaisella Likert-asteikolla; 1 = ei koskaan, 2 = harvoin, 3 = joskus, 4 = usein, 5 = aina. Likert-asteikkoa pidetään ihmistieteissä välimatka-asteikkona ja sen voidaan olettaa käyttäytyvän kuten intervalliasteikko. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1994, 39–40.)

Etenkin abstraktisia käsitteitä mitattaessa validi operationalisointi vaatii usein, että käsitteen eri puolia kartoitetaan erillisillä osamittareilla. Nämä on järkevää yhdistää yhdeksi kokonaismittariksi eli muodostaa summamuuttuja, jolloin myös arvoja yhteen

laskiessa satunnaisvirheet kumoavat toisiaan ja tulos tarkentuu. (Alkula, T. Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. 101). Osioista muodostettiin Rantalan (2002) tutkimuksen tuloksia mukaellen kolme summamuuttujaa (korrelaatiokertoimet liitteessä 6). Summamuuttujat kuvasivat koko perheen hyvinvoinnin huomioimista, vanhempien asiantuntijuuden kunnioittamista sekä tiedon ja vastuun jakamista. Faktorointi ei ollut tarpeellinen, koska muuttujat oli jo valmiiksi ryhmitelty. Osioanalyysin avulla tarkastettiin, sijoittuivatko kaikki tiettyä tekijää mittaamaan tarkoitettut osiot juuri tälle tekijälle. Yhteenkuuluvuuden kriteerinä käytetään osioanalyysissä sitä, missä määrin osiot korreloivat keskenään eli sitä miten konsistenttia, yhdenmukaista tekijän mittaus kyseisillä osioilla on. Yhdenmukaisuutta osoittamassa käytetään Cronbachin alfa-kerrointa. (Erätuuli ym.1994, 48.) Koska muuttujaosiot 9 ja 19 korreloivat matalasti osioiden summaan, ne päätettiin jättää pois. Näin saatiin yhdenmukaisuuden astetta kohotettua. Summamuuttujat tehtiin SPSS-ohjelmalla ja koska joissakin muuttujissa oli puuttuva tieto, käytettiin funktiotoimintoa Mean, jolloin se laski keskiarvon niistä muuttujista, joista tieto oli olemassa

Tarkennusta perhelähtöisyyden toteutumiseen haettiin kysymyksissä 37, 53 ja 54, joissa annettiin vastausvaihtoehdot kyllä ja ei ja lisäksi kysymystä 54 oli mahdollista täydentää sanallisesti. Perhelähtöisyyden toteutumista kuntoutussuunnitelmien laadintapalaverissa kartoitettiin kyllä ja ei -muotoon strukturoitujen kysymysten 38 - 48 avulla. Kysymykset laadittiin teoreettisen tiedon ja aikaisempien tutkimusten pohjalta. (Ferguson & Ferguson 1987; Määttä 2001a; Tauriainen 2000.)

Toiseen tutkimusongelmaan, jossa selvitettiin arjessa toteutuvia yhteistyökäytäntöjä, liittyvät kysymykset olivat lomakkeen osioissa 25, 28 - 29, 32-34 ja 36, 58. Kysymykset olivat pääosin strukturoituja, kyllä ja ei -muodossa, ja osittain avoimia.

Kolmannessa tutkimusongelmassa kuvailtiin vanhempien tärkeinä pitämiä arjen asioita, johon saatiin vastaus avoimella kysymyksellä 24. Lisäksi kartoitettiin vanhempien toiveita, johon vastasivat avoimet kysymykset 27 ja 35 sekä strukturoidun ja avoimen kysymyksen välimuodot 26 ja 30. Toisen ja kolmannen tutkimusongelman kysymykset oli laadittu tutkijoiden yleisen päivähoitotietämyksen pohjalta.

Tutkimusjoukon taustatietoja kuvailevat lomakkeen kysymykset 49-52 ja 55-57, 59-60.

### 6.3 Aineiston analyysimenetelmät

Tutkimuksessa kuvaillaan ja kartoitetaan vanhempien kokemuksia päivähoiton arjesta. Määrällisen aineiston koodaus ja analysointi tehtiin SPSS for Windows 11.5 ohjelmalla. Avoimissa kysymyksissä käytettiin laadullisen tutkimuksen analyysitapaa, luokittelua, jonka avulla aineistoon saatiin selkeyttä. Taulukosta 1 näkyvät tutkimuksessa käytetyt analyysimenetelmät tutkimusongelmittain.

TAULUKKO 1. Tutkimuksessa käytetyt analyysimenetelmät tutkimusongelmittain

Tutkimusongelma	Analyysimenetelmä	Käyttötarkoitus	Kysymys
1. Millaisia kokemuksia on erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhemmilla perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa?	Yksiulotteinen frekvenssijakauma	Kuvailu	1–23
	Prosenttiluvut, keskiarvot, keskihajonta, moodi, minimi ja maksimi	Havaintojen esiintymisen lukumäärä ja hajonta aineistossa	37 38–48, 53–54
	Summamuuttujien muodostaminen	Käsitteellinen tiivistäminen	
	Cronbachin alfa – kerroin	Reliabiliteetin tarkastelu	
2. Millaisia käytäntöjä on erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien ja päiväkodin välisessä yhteistyössä?	Kvalitatiivinen luokittelu	Kuvailu	25, 28–29
	Prosenttiluvut Frekvenssit	Kartoittaminen	31–34, 36, 58
3. Millaisia ovat erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien odotukset yhteistyöltä päiväkodin kanssa?	Kvalitatiivinen luokittelu	Kuvailu	24
	Prosenttiluvut	Kartoittaminen	26– 7 30, 35

#### 6.4 Mittausten reliabiliteetti ja validiteetti

Mittauksen perusvaatimuksia ovat luotettavuus, pätevyys ja tutkimuksesta tehtävien tulosten totuudenmukaisuus. Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta eli kykyä antaa ei – sattumanvaraisia tuloksia. Validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata juuri tarkoitettua asiaa. (Alkula ym. 1995, 92, 94.) Kyselylomakkeita muokattiin useaan kertaan esitestauksista saatujen palautteiden pohjalta ennen varsinaista kyselyä. Käsitelvaliditeettia pyrittiin turvaamaan selvillä ja yksiselitteisillä kysymyksillä. Kysymykset muotoiltiin mahdollisimman konkreettisiksi, niin että ne koskivat arjessa esiin tulevia asioita ja tilanteita. Tutkijoiden oma pitkäaikainen työkokemus varhaiskasvatuksessa oli hyödyksi kysymysten laadinnassa. Validiudessa on oleellista, että mittarin sisältö on tutkittavan käsitteen kannalta järkevä ja perusteltu (Alkula 1995, 92). Tässä tutkimuksessa käytettiin pohjana mittareiden laadinnassa Määtän (2001a) ja Rantalan (2002) aikaisemmin Suomessa käyttämiä lomakkeita. Lisäksi kysymyksiä laadittiin käyttäen hyväksi teoreettista tietoa ja aikaisempia tutkimuksia.

Perhelähtöisen työskentelyn ulottuvuuksista muodostettujen summamuuttujien reliabiliteettia tarkasteltiin Cronbachin alfa- kertoimen avulla, joka ilmentää sisäistä johdonmukaisuutta. Taulukkoon 2 on koottu summamuuttujien osioiden lukumäärät ja alfa- kertoimet.

TAULUKKO 2. Perhelähtöisyyttä kuvaavien summamuuttujien osioiden lukumäärät ja reliabiliteettia kuvaavat alfa-kertoimet

Summamuuttuja	Osioiden lukumäärä	Cronbachin alfa ( $\alpha$ )
Koko perheen hyvinvoinnin huomioiminen	8	.88
Asiantuntijuuden kunnioittaminen	6	.78
Tiedon ja vastuun jakaminen	7	.72

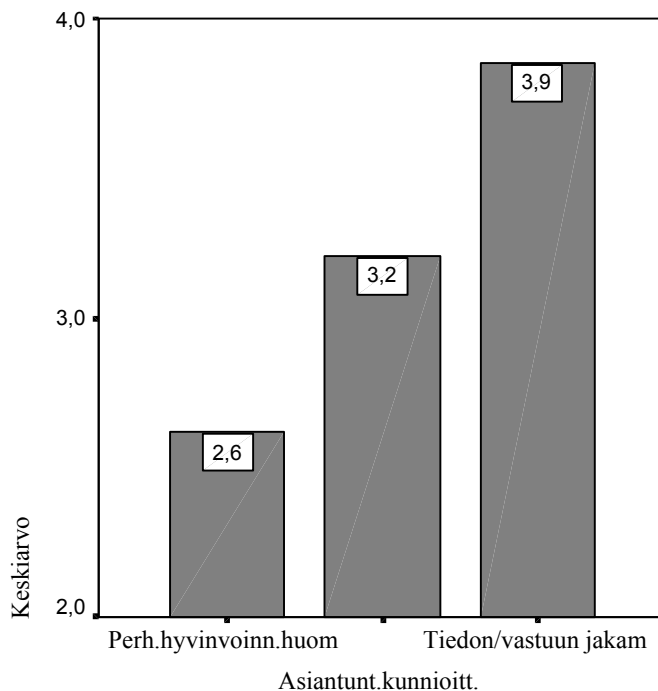
Alkulan ym. (1995) mukaan ei ole mitään tarkkaa sääntöä siitä, millainen reliabelius on hyvä. Tämän tutkimuksen reliabiliteetin arvot ylittävät .70 eli niitä voidaan pitää riittävinä. (Alkula ym. 1995, 99.)

Avointen kysymysten analyysissä käytettiin kvalitatiivista luokittelua. Laadullisen aineiston tulkinnassa luotettavuuden perustana on aineiston ja johtopäätösten validiteetti. Niiden on vastattava tutkittavien kokemuksia ja niiden on liityttävä tutkimuksen teoreetisiin lähtökohtiin (Ahonen 1996, 152.) Aitous edellyttää, että vastaajat ovat ymmärtäneet kysymykset niin kuin tutkijat ovat tarkoittaneet ja ilmaisseet kokemuksensa juuri tästä tutkittavana olevasta asiasta. Avoimien kysymysten kautta saadut vastaukset osoittavat vastaajien tietämyksen aiheesta ja sen, mikä on keskeistä ja tärkeää heidän kokemuksissaan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 197). Vastausten tulkinnassa pyrittiin löytämään merkityksiä, jotka voidaan yhdistää perhelähtöisyyden käsitteeseen ja siihen liittyviin teorioihin. Raportissa esiin nostettujen sitaattien avulla pyritään perustelemaan tulkintaa ja näin lukija itse voi arvioida sen onnistuneisuutta (Moilanen & Rähkä, 2001, 62). Sitaatin jälkeen sulussa oleva lomakkeen numero kertoo, mistä kyselylomakkeesta lainaus on peräisin.

## 7 TULOKSET

Tulokset esitetään tutkimusongelmien mukaisessa järjestyksessä. Ensimmäiseksi tarkastellaan, millaisia ovat erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kokemukset perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa.

Perhelähtöisen työn eri ulottuvuuksista muodostettiin seuraavat summamuuttujat: koko perheen hyvinvoinnin huomioiminen, vanhempien asiantuntijuuden kunnioittaminen ja tiedon ja vastuun jakaminen. Summamuuttujien saamat keskiarvot näkyvät kuviossa 4. Vanhempien vastausten mukaan parhaiten toteutui tiedon ja vastuun jakaminen. Alhaimman keskiarvon sai koko perheen hyvinvoinnin huomioiminen. Suomalainen päiväkotikulttuuri näyttää edelleen keskittyvän lapseen ja perhe kokonaisuudessaan jää vähemmälle huomiolle. Summamuuttujien keskiarvo antaa kuitenkin vain karkean yleiskuvan tilanteesta, minkä vuoksi tuloksia tarkastellaan vielä yksityiskohtaisemmin perhelähtöisyyden eri ulottuvuuksien mukaan.



KUVIO 4. Perhelähtöisen työn summamuuttujien saamat keskiarvot (asteikolla 1-5; 1 = ei koskaan, 2 = harvoin, 3 = joskus, 4 = usein, 5 = aina).



## 7.1 Vanhempien kokemukset perhelähtöisyydestä päiväkodin arjessa

**Koko perheen hyvinvoinnin huomioiminen.** Taulukossa 3 näkyvät vanhempien vastausten tunnusluvut koko perheen hyvinvoinnin huomioimisesta. Perheiden arvioinnit vaihtelivat lähes kaikissa osioissa 1-5 välillä. Vanhempien henkilökunnalta saama tieto koski pääasiassa arkisia lapsen perushoitoon liittyviä asioita, mutta se ei juurikaan auttanut selittämään lapsen tarpeita sukulaisille ja ystäville. Vanhempien mukaan henkilökunta osoitti ajoittain kiinnostusta kaikkia perheenjäseniä ja perheessä hyvin sujuvia asioita kohtaan. Kuitenkin heitä rohkaistiin vain harvoin pohtimaan koko perhettä koskevia asioita ja voimavaroja eikä ideoita siitä, miten perhe voisi viettää aikaa yhdessä annettu. Perhelähtöisessä työssä tärkeä positiivinen suhtautuminen tulevaisuuteen ei välittänyt vanhemmille päiväkodista.

TAULUKKO 3. Vanhempien kokemukset koko perheen hyvinvoinnin huomioimisesta (asteikolla 1-5) kysymyksittäin tunnusluvuin ilmaistuina

Kysymys	Min	Max	Keski-arvo	Moodi	Keski-hajonta	N
11. Ilmaiseeko päiväkodin henkilökunta olevansa kiinnostunut kaikista perheenne jäsenistä eikä ainoastaan ko. lapsesta	1	5	3,1	3 ja 4	1,007	44
13. Keskusteleeko päiväkodin henkilökunta kanssanne asioista, jotka perheessänne sujuvat hyvin?	1	5	3,0	3	,927	44
14. Rohkaiseeko päiväkodin henkilökunta teitä pohtimaan koko perhettänne koskevia asioita?	1	4	2,3	2	,991	44
16. Saatteko päiväkodin henkilökunnalta tietoa, joka auttaa teitä selviytymään lapsenne päivittäisistä tarpeista (ruokailu, pukeutuminen, leikkiminen, turvallisuus, ystävät)?	1	5	3,3	4	1,107	44
20. Kysyykö päiväkodin henkilökunta voimavarojanne selviytyä lapsenne hoidosta kasvatuksesta ja kuntoutuksesta?	1	5	2,1	1 ja 2	1,087	44
21. Auttaako päiväkodin henkilökunta teitä odottamaan tulevaisuudelta myönteisiä asioita perheellenne?	1	5	2,8	2	1,167	44
22. Saatteko päiväkodista tietoa, joka auttaa teitä selittämään lapsenne tarpeet sukulaisille ja ystäville?	1	5	2,3	1	1,202	43
23. Saatteko päiväkodin henkilökunnalta tietoa siitä, mitä kivaa perhe voisi tehdä yhdessä?	1	5	2,1	2	,895	43

**Vanhempien asiantuntijuuden kunnioittaminen.** Vanhempien kokemusten mukaan päiväkodin henkilökunta ilmaisi arvostavansa heidän asiantuntijuuttaan lastaan koske-  
vissa asioissa ja ilmaisi myös hyväksyvänsä vanhempien mielipiteet silloinkin, kun ne  
ovat ristiriidassa henkilökunnan mielipiteiden kanssa. Vanhempien osuus arvioinnissa  
oli vähäinen. Heiltä kyllä kysyttiin, mihin asioihin he odottavat vastausta, kun lapsen  
kasvua ja kehitystä arvioidaan, mutta tehdystä arvioinnista saavutettua hyötyä kysyttiin  
harvoin. Palautetta päiväkodin toimintatavoista pyydettiin vanhemmilta satunnaisesti,  
joten heillä ei ollut paljoakaan mahdollisuutta vaikuttaa päiväkodin arjen sujumiseen ja  
sisältöihin. Aidon kasvatuskumppanuuden toteutuminen ei siis tämän tutkimuksen mu-  
kaan ole vielä luonteva osa kaikkien päiväkotien toimintaa. Vanhempien vastausten  
vaihteluväli oli näissäkin osioissa 1-5. Taulukossa 4 näkyvät vanhempien vastausten  
tunnusluvut heidän asiantuntijuutensa kunnioittamisesta.

TAULUKKO 4. Vanhempien kokemukset heidän asiantuntijuutensa kunnioittamisesta  
(asteikolla 1-5) kysymyksittäin tunnusluvuin ilmaistuina

Kysymys	Min	Max	Keski- arvo	Moodi	Keski- hajonta	N
1. Kysyykö päiväkodin henkilökunta päiväkodin toimintaan liittyviä toiveitanne?	1	5	3,0	3	,876	44
3. Ilmaiseeko päiväkodin henkilökunta hyväksyvänsä mielipiteenne, kun ne ovat ristiriidassa päiväkodin henkilökunnan mielipiteiden kanssa?	1	5	3,5	4	,809	41
4. Kysytäänkö teiltä, mihin asioihin odotatte vastausta, kun lapsenne kasvua ja kehitystä arvioidaan?	1	5	3,2	3	1,133	44
10. Kysytäänkö teiltä, oliko päiväkodissa tehdystä arvioinnista teidän mielestänne hyötyä?	1	5	3,0	2	1,396	43
12. Pyydetäänkö teiltä palautetta päiväkodin toimintatavoista?	1	5	2,9	3	1,096	44
15. Ilmaiseeko päiväkodin henkilökunta arvostavansa teidän asiantuntijuuttanne lastanne koskevilla asioilla?	2	5	3,7	4	,948	43

**Tiedon ja vastuun jakaminen.** Perhelähtöisyyden kolmesta ulottuvuudesta tiedon ja vastuun jakaminen toteutui parhaiten päiväkodin arjessa. Vanhemmat haluttiin mukaan lähes aina, kun lapsen hoidosta, kasvatuksesta ja kuntoutuksesta päätettiin ja heitä rohkaistiin olemaan läsnä lapsen kasvua ja kehitystä koskevissa arviointitilanteissa. Vanhemmat olivat myös selvillä ulkopuolisista asiantuntijoista, joiden kanssa päiväkotia oli yhteistyössä perheen asioissa, ja he saivat kaiken sen tiedon, mitä päiväkodilla oli lapsesta. Heille kerrottiin lapsen vahvoista alueista ja myönteisistä piirteistä sekä rohkaistiin kertomaan, millainen lapsi on kotona. Jotta vanhempien täysivaltaistuminen myös päiväkodin arjen toimintojen tasolla voisi toteutua olisi tärkeää, että vanhemmat vierailisivat usein päiväkodissa. Tämän tutkimuksen mukaan vanhempia ei siihen henkilökunnan taholta aktiivisesti kannustettu. Taulukossa 5 näkyvät vanhempien vastausten tunnusluvut tiedon ja vastuun jakamisesta.

TAULUKKO 5. Vanhempien kokemukset tiedon ja vastuun jakamisesta (asteikolla 1-5) kysymyksittäin tunnusluvuin ilmaistuna

Kysymys	Min	Max	Keski-arvo	Moodi	Keski-hajonta	N
2. Kertooko päiväkodin henkilökunta lapsenne vahvoista alueista ja myönteisistä piirteistä?	3	5	3,7	3	,727	44
5. Oletteko selvillä siitä, keiden päiväkodin ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa päiväkotia on yhteistyössä perheen asioissa?	1	5	4,1	5	1,235	44
6. Rohkaistaanko teitä olemaan läsnä kaikissa lapsenne kasvua ja kehitystä koskevissa arviointitilanteissa?	1	5	4,4	5	,873	44
7. Oletteko mukana, kun lapsenne hoidosta, kasvatuksesta ja kuntoutuksesta päätetään?	3	5	4,8	5	,522	44
8. Kerrotaanko teille avoimesti ja tarkasti kaikki se tieto, mitä päiväkodilla on lapsestanne?	2	5	4,1	4	,781	43
17. Rohkaiseeko päiväkodin henkilökunta teitä vierailemaan päiväkodissa milloin vain haluatte?	1	5	2,4	2	1,189	44
18. Rohkaiseeko päiväkodin henkilökunta teitä kertomaan millainen lapsenne on kotona?	2	5	3,4	3	,925	44

Ekologisen ajattelun mukaan lasten keskinäinen toiminta on tärkeä osa kasvua ja oppimista. Riittävästi tietoa lasten keskinäisestä toiminnasta, leikistä ja ystävyys-suhteista ilmoitti saaneensa 62 % kysymykseen vastanneista vanhemmista (kysymys 37, n = 42).

Päivähoitopaikan valintatilanteessa 57 % vanhemmista oli mukana tekemässä päätöstä, mihin päiväkotiin tai ryhmään lapsi sijoitetaan (kysymys 53, n = 44). Päivähoitopaikkaa hakiessa vaihtoehtoja esiteltiin 38 %:lle vanhemmista (kysymys 54, n = 44). Tarjottuina vaihtoehtoina mainittiin joko perhepäivähoito, toiset päiväkodit, pienryhmä tai avustaja normaalissa ryhmässä. Päivähoitolaki velvoittaa kunnat järjestämään päivähoitoa siinä laajuudessa ja sellaisin toimintamuodoin, johon kunnassa on tarve. Päivähoitohenkilökunta toimii tärkeänä yhteistyölinkkinä vanhempien ja päivähoidosta päättävien tahojen välillä ja näin osaltaan lisää vanhempien valtaistumisen mahdollisuuksia.

*- - Näitä esiteltiin lähinnä kaupungin päivähoitotilanteen ja jonojen takia, ei niinkään meidän perhettämme erityisesti ajateltuna. (lomake 42)*

*Toivoimme itse ja psykologi suositteli integroitua erityisryhmää. Tällaista vaihtoehtoa ei ollut tarjolla puolipäivälapselle. Käytännössä vaihtoehtona oli vain lähipäiväkoti. (lomake 5)*

*- - Suurimmat miinukset antaisin päivähoitotoimistolle ja päivähoidon joh-toportaalle, sieltä ei aika ajoin ole tullut mitään ymmärrystä lapsen eri-tyistarpeille. Onpa jopa sanottu, ettei kunnalla ole mitään velvollisuutta järjestää päiväkotipaikkaa kuntoutuksellisista syistä - -. (lomake 5)*

### **Perhelähtöisyyden toteutuminen kuntoutussuunnitelmien laadintalavereissa.**

Laki lasten päivähoitosta (1119/85) velvoittaa erityistä tukea tarvitsevan lapsen kuntoutuksen yhteensovittamiseksi tekemään kuntoutussuunnitelman yhteistyössä vanhempien ja muiden lapsen kuntoutukseen osallistuvien kanssa. Taulukossa 6 näkyvät kuntoutussuunnitelmien laadintalavereissa toteutuneet käytännöt prosentteina kysymyksiin vastanneista (n = 42-44). Vanhemmat olivat saaneet hyvin etukäteistietoa palaverin tarkoituksesta ja käytännöistä ja heitä rohkaistiin aktiiviseen osallistumiseen. Valtaosalle vanhemmista annettiin mahdollisuus kertoa asioista, jotka ilahduttavat heitä lapsessaan ja heillä oli myös mahdollisuus vaikuttaa, millaisia tavoitteita heidän lapsensa toiminnalle asetettiin. Sitä millaisin keinoin tavoitteet voitaisiin saavuttaa ei kuitenkaan kysytty läheskään kaikilta vanhemmilta. Lapsen mukaan ottaminen palaveriin ei ollut käytäntönä, eikä lapsen toimintaa juurikaan esitelty havainnollisesti videoiden avulla. Tapana ei ollut myöskään rohkaista perhettä ottamaan mukaan ystävää tai muuta läheistä. Viidesosalle vanhemmista ei päiväkodin henkilökunta selventänyt ammattitermistöä arkikielelle.

TAULUKKO 6. Kuntoutussuunnitelman laadintalavereissa toteutetut käytännöt

	Kyllä	Ei	N
	%	%	
Ennakkotietojen saaminen palaverin tarkoituksesta ja käytännöistä	83	17	42
Mahdollisuus kertoa lapsen ilahduttavista ominaisuuksista ja taidoista	98	2	43
Rohkaisu kysymysten tekemiseen ja oman mielipiteen ilmaisuun	93	7	43
Vaikutusmahdollisuudet siihen, millaisia tavoitteita asetetaan	95	5	42
Neuvojen kysyminen vanhemmilta tavoitteiden saavuttamiseksi	69	31	42
Lapsen toiminnan esittely videoiden avulla	11	89	44
Ammattitermistön selventäminen arkikielelle	79	21	42
Rohkaisu ystävän tai muun läheisen mukaanottoon	16	84	43
Lapsen mukanaolo	0	100	43

Vaikka kuntoutussuunnitelmien tarkoituksena on helpottaa sekä kodin että päiväkodin arjen sujumista, osa vanhemmista (23 %, n = 40) ei kokenut kuntoutussuunnitelmista

olevan hyötyä kodin arjessa. Sen sijaan 92 % vastaajista (n = 39) arveli kuntoutussuunnitelmien hyödyttävän päiväkodin arjen sujumista.

## 7.2 Päiväkodissa toteutetut yhteistyökäytännöt

Toisessa tutkimusongelmassa kartoitettiin, millaisia yhteistyömuotoja toteutetaan ja kuvaillaan vanhempien kokemuksia niistä. Yleisemmin arjessa toteutuivat päivittäiset keskustelut lasta tuotaessa ja haettaessa sekä ennalta sovitut keskustelut, vanhempien vartit. Kahdenkeskiset keskustelut, joissa sovitaan yksilöllisistä hoito- ja kasvatuskäytännöistä ovat tärkeä osa perhelähtöistä työtä. Valtaosassa toteutuivat myös lasten ja vanhempien yhteiset tapahtumat. Tiedottamisen välineinä käytettiin reissuvihkoja tai muita kirjallisia viestejä ja yhteydenottoja puhelimitse. Erilaisia asiantuntijaluentoja tai kasvatustaiheisia luentoja ei juurikaan järjestetty. Vanhempien toimikuntaa koskevaan kysymykseen saatiin vastaus vain 34 vanhemmalta, joista 11 ilmoitti sellaisen toimivan. Noin puolet vastaajista ilmoitti, että päiväkodissa toteutetaan niin sanottuja avoimien ovien päiviä. Lisäksi avoimessa kysymyksessä vanhemmat mainitsivat yhteistyömuotoina kuntoutussuunnitelma- ja henkilökohtaiset opetus suunnitelmapalaverit sekä kasvun kansiot.

TAULUKKO 7. Päiväkodissa toteutetut yhteistyömuodot

Yhteistyömuoto	Kyllä f	Ei f	N
Kahdenkeskiset keskustelut	40	2	42
Vanhempainillat	41	-	41
Lasten ja vanhempien yhteiset tapahtumat	34	5	39
Avoimien ovien päivä	22	19	41
Erilaiset asiantuntijaluennot tai -alustukset	9	31	40
Vanhempien toimikunta	11	23	34
Päivittäiset keskustelut lasta tuodessa ja hakiessa	38	3	41
Yhteydenotot puhelimitse	26	14	40
Reissuvihko tai muu kirjallinen viesti	29	11	40

Ammattilaisten velvollisuus on luoda vaihtoehtoja yhteistyölle (Ferguson & Ferguson 1987, 386). Yksi mahdollinen yhteistyömuoto vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan välisessä vuorovaikutuksessa on niin sanottu omahoitaja-käytäntö, jossa kullekin lapselle on nimetty oma hoitaja, joka keskitetysti huolehtii yhteistyöstä ja tiedonkulusta vanhempien ja päiväkodin välillä. Osalle tutkimukseen osallistuneista vanhemmista (43 %, n = 42) omahoitajakäytäntö oli uusi ja vieras asia, josta heillä ei ollut tietoa.

*En ole aivan varma, vaikka omahoitajasysteemi olisi käytössä (saman päiväkodin pienten ryhmässä on käytössä). Meidän päiväkodissa en pidä välttämättömänä omahoitajaa, sillä siellä tieto kulkee hyvin ja itselle tulee luottavainen mieli, kun kaikki hoitajat tietävät lapsen asiat eikä tarvitse selitellä. (lomake 44)*

Vanhemmista 19 % vastasi päiväkodissa toteutettavan omahoitajakäytäntöä. Kokemukset olivat heillä pääosin myönteisiä. Yhteistyön, työn organisoimisen ja lasten yksilöllisen huomioimisen suurissa ryhmissä nähtiin helpottuneen.

*Asia on erinomainen, sillä kun tarhan ryhmässä on yli 20 lasta, oman lapsen ”jutut” voivat jäädä kaikilta huomioimatta ihan vahingossa. Omahoitaja voi keskittyä 6-8 lapseen tarkemmin. (lomake 8)*

*Mielestäni omahoitajasta tulisi tiedottaa paremmin, mutta hyvä juttu. Omahoitaja tulee mahdollisuuksien mukaan muihinkin palavereihin päiväkodin ulkopuolelle, kun ne koskee lasta. (lomake 28)*

Vastauksissa (38 %), joissa omahoitajakäytäntöä ei toteutettu suhtauduttiin osittain epäillen sen tarpeellisuuteen ja pelättiin sen johtavan yksipuoliseen, suppeaan näkökulmaan lapsesta.

*Ryhmä on pieni. En usko, että omahoitajasysteemi toisi parannusta. (lomake 3)*

*Omahoitajajärjestelmä voisi olla ihan hyvä ajatus, mutta toisaalta on kuitenkin hyvä kuulla muidenkin hoitajien mielipiteitä lapsesta. (lomake 29)*

Toisaalta lapsen erityispiirteiden katsottiin puoltavan omahoitajakäytäntöä ja sen ajateltiin lisäävän vanhempien tiedonsaantia.

*Pitäisin omahoitajaa erityisen tärkeänä, varsinkin kun kyseessä on erityishoitoa tarvitseva lapsi. Kun lapsen käyttäytyminen voi poiketa huomattavasti päivittäin olisi erittäin tärkeää tietää. (lomake 30)*

Perhelähtöisessä työssä sosiaalisen tukiverkoston merkitystä vanhemmille pidetään erittäin suurena. Päiväkodissa olisi hyvät mahdollisuudet vahvistaa vanhempien välistä kanssakäymistä, mutta tähän tutkimukseen osallistuneiden mukaan sen toteutuminen oli vähäistä. Mahdollisuus tutustua muihin samassa tilanteessa oleviin vanhempiin ja keskustella heidän kanssaan oli 20 % vastaajista ( n = 40). Vain kaksi vastaajaa mainitsi saaneensa tukea samassa tilanteessa olevalta perheeltä. (avoin kysymys 34).

*Ok-ryhmä vanhemmille.(lomake 27)*

*Samaa sairautta sairastavan lapsen äiti - -. (lomake 31)*

### **Yhteistyö perheen, päiväkodin henkilökunnan ja muiden ammattilaisten välillä**

Yhteistyö vanhempien ja eri henkilöstöryhmien välillä jakautui tasaisesti. Yhteistyökumppaneina mainittiin useimmin lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja ja yhdessä vastauksessa mainittiin myös keittäjä. Pääosin ei ollut tarvetta tiiviimpään yhteistyöhön kenenkään tietyn työntekijän kanssa (76 %, n = 42). Yksittäisissä vastauksissa, joissa toivottiin tiiviimmin yhteistyötä mainittiin ainoana ammattinimikkeenä erityislastentarhanopettaja. Avoimissa vastauksissa tuli ilmi, että vanhemmilla ei ollut tietoa henkilökunnan ammattinimikkeistä tai koulutuksesta. Yleisesti vanhemmat käyttivät nimikettä ”hoitaja”.

*Kenen hoitotädin tahansa, joka on lasten kanssa tekemisissä. (lomake 38)*

Perhelähtöisessä työssä on tärkeää, että kaikilla ammattilaisilla on halu toimia yhteistyössä. Ulkopuoliset ammattilaiset, joiden kanssa perhe asioi ovat yhteistyössä myös päiväkodin henkilökunnan kanssa 29 vastaajan mukaan (67 %, n = 43). 6 vastaajaa (14



%) ei tiennyt yhteistyön toteutumisesta ja 8 ( 19 %) mukaan yhteistyötä ei ollut. Yhteistyötapahtumiin kuten kuntoutussuunnitelmapalavereihin 43 prosentissa osallistujana oli äiti ja 57 prosentissa molemmat vanhemmat pyrkivät osallistumaan mahdollisuuksien mukaan (n = 44).

Valtaosalla tähän tutkimukseen osallistuneista lapsista oli kuntoutusmuotona terapiaa (80 %, f = 35). Lapsen ja perheen kannalta parhaiten lapsen kasvua ja kehitystä tukeva vaihtoehto on, että terapiat pystytään järjestämään päiväkodin tiloissa toiminta-aikaan. Tutkimukseen osallistuneiden perheiden kohdalla vain pienellä osalla tämä toteutui ja myös vanhempien osallistuminen terapiatuokioihin oli vähäistä. Taulukossa 8 esitetään terapian toteutuminen päiväkodissa.

TAULUKKO 8. Terapian toteutuminen päiväkodissa

	Aina f	Joskus f	Ei koskaan f
Terapian toteutuminen päiväkodin tiloissa päiväkodin toiminta-aikana	9	12	14
Pyydetäänkö vanhempia osallistumaan terapiatuokioihin?	1	3	27
Tiedon saaminen terapiasta	26	8	1

Tiedon välittyminen terapiasta oli toteutunut hyvin ja vanhempien kokemuksen mukaan he olivatkin saaneet runsaasti tukea lapsensa hoitoon, kasvatukseen ja kuntoutukseen päiväkodin ulkopuolisilta ammattilaisilta kuten puheterapeutilta ja psykologilta. Muina tuen antajina mainittiin perhe ja sukulaiset sekä päiväkodin henkilökunta. Yksi vastaaja mainitsi myös kirjalliset lähteet.

### 7.3 Vanhempien odotukset yhteistyöltä päiväkodin kanssa

**Vanhempien tärkeinä pitämiä asioita päiväkodin arjessa.** Kaikki kysymykseen 26 vastanneet vanhemmat (n = 43) pitivät yhteistyötä päiväkodin kanssa tärkeänä. Ekologisen ajatteluun perustuvien teorioiden mukaan lapsen kannalta keskeisiä ovat arjen kasvuympäristössä vallitsevat vuorovaikutussuhteet sekä arjessa toistuvat rutiinit. Vanhempienkin tärkeänä pitämät asiat painottuivat lapsen päivän sujumiseen. Lapsen hyvää perushoitoa, säännöllistä päivärytmiä sekä mahdollisuutta sosiaaliseen kanssakäymiseen ikätovereiden kanssa korostettiin.

*Sosiaalisuuden lisääntyminen, omatoimisuus, aikataulun mukaan toiminta  
Kontaktit samanikäisiin. Perusvalmiudet paranevat: pukeutuminen, peseytyminen, liikuntamuodot, leikit, pelit jne. (lomake 14)*

*Kaikki arjessa tarvittavat asiat esim. ruokailu, WC-käynti, pukeminen ym. taitojen harjoittelu. Se helpottaa samoja asioita kotona, jolloin suhde lapseen pysyy parempana, kun riidat vähenevät. Sosiaalisuuden opettelu. (lomake 38)*

Yksilöllisyyden huomiointi, erilaisuuden hyväksyminen ja tasavertainen kohtelu sekä positiivisuus olivat myös tärkeitä asioita vanhemmille :

*Että arki on kaikille sama, että erilaisina ihmisinä kaikki pärjätään tässä samassa maailmassa. Ei lokerointia taitojen mukaan. (lomake 9)*

*Lasten tasavertainen kohtelu/ tasavertaisuuteen kasvattaminen. Lapsen hyvien/vahvojen puolien huomiointi ja niiden avulla kannustaminen/palkitseminen. (lomake 1)*

*Lapsen hyväksymistä sellaisena kuin hän on. Auttamista ja tukemista lapselle vaikeissa asioissa/tekemisissä. (lomake 15)*

Perhelähtöisessä työssä palvelujen tulee lähteä perheiden tarpeiden ja toiveiden pohjalta, jolloin joustavuus palvelujen järjestämisessä on välttämätöntä. Vastauksissa tuli esiin tärkeänä asiana päivähoitopalvelujen joustavuus.

*Päiväkoti ei ole tiukka tarha-ajoina ja suostuu muutoksiin lyhyelläkin varoitusaikalla. (lomake 18)*

*Joustavat lapsen hakuajat. (lomake 31)*

**Vanhempien toiveet yhteistyöstä.** Vanhempien vastauksista välittyi tyytyväisyys nykyiseen yhteistyöhön.

*Mielestäni yhteistyö sujuu hyvin. Henkilökunnalla on tarvittaessa aikaa keskustella tarvittavista asioista. (lomake 31)*

*Jo nyt päiväkodin henkilökunnan kanssa yhteydenpito ja avoin keskustelu sujuvat hyvin. Olen tyytyväinen nykyiseen päiväkotiin ja sen toimintaan. (lomake 41)*

Perhelähtöisessä työssä on pyrkimys työhön, jossa ammattilaiset eivät ole pelkästään tietäviä asiantuntijoita, vaan myös välittävät ja huolehtivat (Ferguson & Ferguson 1987, 378–380.) Yhteistyön toivottiinkin olevan avointa ja henkilökohtaista. Päivittäistä palautetta lapsen päivästä ja mahdollisuuksia kahdenkeskisiin keskusteluihin toivottiin vielä lisää, vaikka ne jo toteutuivatkin yli 90 prosenttisesti.

*Enemmän/useammin palautetta hyvin ja huonosti menneistä asioista. Hyviä uutisia kuulee liian harvoin. (lomake 27)*

*Enemmän ns. vanhempainvartteja. Nyt 1x syksyllä, 1x keväällä. Hoitajien tulisi oma-aloitteisesti kertoa useammin, mitä lapsen kanssa on tehty päivän aikana ja kuinka päivä on mennyt. Nykyisin me (lähinnä äiti) saamme lypsää tietoa ko. asioista. (lomake 8)*

Yksittäisessä vastauksessa toivottiin myös informaatiota koulun tapahtumista sekä kunnan järjestämistä luennoista sekä mahdollisuutta tutustua muiden lasten vanhempiin.

Päiväkodin toivottiin tukevan perhettä jokapäiväisissä arjen asioissa. Yleisesti ajateltiin tuen olevan riittävää. Perheiden kokemukset olivat erilaisia ja osassa toivottiin enemmän koko perheen huomioimista ja päiväkodin henkilökunnan aktiivisempaa roolia asioista tiedottamisessa sekä joustavuutta.

*Mielestäni saan riittävästi tukea. (lomake 28)*

*Päiväkodin henkilökunta on ottanut hyvin huomioon koko perheen ja muun muassa joutanut hoitopäivissä /ajoissa - - lyhyelläkin ”varoitusaikalla”, ymmärtäen äkillisesti muuttuvat perhe- ym. tilanteet.(lomake 41)*

*Enemmän kiinnostusta perheen asioista ja voisivat kysymättä kertoa päivän tapahtumista. (lomake 32)*

*Toivoisimme, että palaverit päiväkodilla voitaisiin järjestää päivän alussa tai lopussa eikä klo 12. (lomake 43)*

Vanhempien toiveissa välittyi vanhempien luottamus henkilökunnan ammattitaitoon. Ammattilaisten työkokemukseen ja koulutukseen vedoten vanhemmat toivoivat opastusta kodin arkeen.

*Vinkkejä jokapäiväisissä asioissa. (lomake 23)*

*Tietoa ystävyys-suhteista. Tukea niihin toimintoihin, joista olisi hyötyä koulussa. (lomake 29)*

*Tärkein asia on mielestäni se, että lapsen on hyvä ja turvallinen olo koko päivän ja hänellä on toimintaa ja virikkeitä. Päivähoidosta voisi antaa kotiin vinkkejä enemmän siitä, kuinka voisi omaa lasta auttaa hänen erityistarpeissaan. (lomake 8)*

*Vielä enemmän heidän kokemustaan erityislasten asioista - - .Heillä on yli 10v- kokemus, minulla vasta 5 v. (lomake 38)*

Vanhemmilla on eniten tietoa lapsestaan. Vanhempien ja ammattilaisten pitää työskennellä yhdessä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Vanhempien vastauksista kävikin ilmi, että tukeminen on molemminpuolista. Brickerin (2001) mukaan merkityksellistä tietoa lapsesta saadaan sekä vanhempien että päiväkodin havainnoinneista ja arvioinneista. Arviointi on hyvä nähdä prosessina, joka on osa arkipäivää antaen lapsesta kokonaisvaltaisen kuvan (Bricker 2001, 11–19.)

*Alussa olisin odottanut, että päiväkodin henkilökunta olisi osannut opastaa kuvien/viittomien käytössä - - . Luulisin, että olen opastanut enemmän päiväkotia kuin mitä päiväkotia on pystynyt opastamaan kotia. Useimmiten kuitenkin olemme olleet yhtä epävarmoja. (lomake 5)*

*Tuki suuntautuu enemmän vanhemmilta hoitohenkilökuntaan päin. (lomake 13)*

*Emme ole keskustelleet paljonkaan arvioinnista. - - Minulla on sellainen käsitys, että päiväkotia jättää varsinaisen arvioinnin - - . Olen kyllä väliin mietiskellyt, saataisiinko taidoista ja kehityksestä totuudellisempi kuva, jos päiväkotia hoitaisi testauksen.- - . (lomake 5)*

## 8 TULOSTEN YHTEENVETO JA POHDINTA

Tässä tutkimuksessa selvitettiin erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien kokemuksia perhelähtöisen työskentelymallin toteutumisesta yhteistyön muotona päiväkodin arjessa. Vanhempien kokemusten mukaan toiminnan perhelähtöisyys vaihtelee huomattavasti eri päiväkodeissa. Vastausten hajonta oli suuri, joten osassa päiväkodeja toimitaan hyvin perhelähtöisesti, mutta se ei kuitenkaan ole vallitseva toimintamalli kaikissa päiväkodeissa. Karilan (1997) tutkimuksessa tuli esiin samankaltaisia eroja eri päiväkotien ja niiden toiminta- ja kasvatuskulttuurien välillä. Oleellista on, millainen käsitys päiväkodin henkilökunnalla on toiminta-ajatuksista ja miten henkilökunta näkee vanhempien merkityksen päiväkodin elämässä. Myös Kurun (1999) mielestä työtavat määrittävät enemmän vanhempien kanssa tehtävää työtä kuin resurssit, toimivaan, hyvään yhteistyöhön tarvitaan tietoa perheestä ja perheen tarpeista. (Karila 1997, 60–67; Kuru 1999, 97–98). Ekokulttuurisen teorian mukaan lapsen kehityksen kannalta keskeisiä ovat kasvuympäristö ja siinä vallitsevat vuorovaikutussuhteet (Gallimore ym.1993b, 542; Määttä 2001a, 80–81). Arvioinnin pitää siis kohdistua vallitsevaan toimintakulttuuriin ei niinkään lapseen. Erittäin tärkeää olisi, että päiväkodissa kiinnitettäisiin nykyistä enemmän huomiota näihin asioihin. Mitkä säännöt ja tottumukset säätelevät osallistujien toimintaa? Perustuuko vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö kumppanuuteen? Mikä on toiminnan tarkoitus ja osallistujien motiivit, onko se perheen hyvinvoinnin tukeminen? Vanhempien vastauksien perusteella voidaan päätellä, että koko perheen hyvinvoinnin tukeminen luottamuksellisessa vuorovaikutuksessa ei ole vielä vakiintunut työtapana.

Perhelähtöisen työn mallissa (Dunst ym. 1991) perheen tarpeet ja toiveet määrittelevät palveluja ja perheen hyvinvointi perustuu sen omien voimavarojen vahvistamiseen. Tähän tutkimukseen osallistuneiden vanhempien kokemuksista ei välittynyt näitä asioita. Toiminta oli enemmän keskittynyt lapsen kehityksen ympärille. Rantalan (2002, 134) tutkimuksessa selvitettiin työntekijöiden käsityksiä yhteistyöstä ja siinäkin nimenomaan päiväkodin ammattilaiset mainitsivat muita ammattiryhmiä useammin lapsen tarpeet perheen tarpeiden rinnalla.

Vanhempien mielestä päiväkodin keskeinen tehtävä oli tarjota lapsille hyvää perushoitoa ja mahdollisuutta tasavertaiseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Myös Alasuutarin (2003, 162) mukaan päiväkotihoito näyttää vanhempien puheessa luonnollisena ja tarpeellisena osana alle kouluikäisten kasvatusta.

Tässä tutkimuksessa vanhemmat näkivät yhteistyön päiväkodin kanssa tärkeäksi. Vanhemmat olivat pääosin hyvin tyytyväisiä vallitsevaan yhteistyöhön ja olivat sitä mieltä, että he saavat riittävästi tukea eikä heillä ollut tarvetta tiiviimpään yhteistyöhön. Vanhempien vastausten mukaan yhteistyössä pitäydettiin lapsen asioihin. Myös Alasuutarin (2003,13–14) mukaan vanhemmat rajaavatkin yhteiskunnallisten kasvattajien kuten päiväkodin henkilökunnan asiantuntijuuden koskemaan nimenomaan lapsen kehitystä ja kasvattamisen ja ohjaamisen keinoja. Perhe ja vanhemmuus ovat vanhempien näkökulmasta yksityistä ja intiimiä aluetta.

Yhteistyön jääminen vain lapsen asioiden tasolle, kuten tässäkin tutkimuksessa tapahtui, saattaa johtua siitä, että päiväkodin toimintakulttuuri on monelle vanhemmalle aivan vieras asia. Ammattilaiset eivät ole tuoneet vanhemmille riittävästi esiin arjen merkitystä lapsen myönteiseen kasvuun ja kehitykseen vaikuttavana tekijänä. Yhteistyöstä on kaikille hyötyä vain, kun on löydetty yhteinen kieli ja osataan luontevasti olla vuorovaikutuksessa ja kysyä perheeltä asioita, jotka liittyvät arkipäivän huoliin. Ammattilaisten pitää paneutua erilaisiin perhekulttuureihin, sillä ne säätelevät sitä, millaisiin muutoksiin perhe arkielämässään on halukas (Määttä 2001a, 84–85). Perheiden kanssa käytyjen keskustelujen täytyisi johtaa muutoksiin arjessa toiminnan tasolla. Perinteisen kriisiteorian mukaan perheen tunteisiin kohdistuvat kysymykset loukkaavat perheen intimitettiin ja vaikeuttavat luontevaa vuorovaikutusta. Vanhemmat tarvitsevat perehdyttämistä voidakseen omaksua aktiivisen roolin yhteistyössä ja tämä velvoittaa päiväkodin ammattilaisia panostamaan yhteistyöhön myös tältä osin (Määttä 2001b, 27–29).

Ammattilaisten velvollisuus on luoda vaihtoehtoja kommunikaatiolle ja osallistumiselle ja tarjota vanhemmille mahdollisuus nähdä asia toisesta vaihtoehtoisesta näkökulmasta (Ferguson & Ferguson 1987, 378–380, 386). Vanhemmilla pitäisi olla mahdollisuus vaikuttaa esimerkiksi lapsensa yksilöllisten terapioiden järjestämiseen. Voitaisiko terapiat järjestää päiväkodissa toiminta-aikaan? Näin koko perheen hyvinvointia tuetta-

siin vähentämällä lapsen tarpeetonta siirtelyä paikasta toiseen ja vanhempien velvollisuus kuljettamiseen jäisi pois. Entä joutuuko lapsi keskeyttämään vertaisryhmätoiminnan terapioiden vuoksi? Tauriaisen (2000, 208) mukaan päiväkodin ammattilaisten tulisi ottaa aktiivisempi rooli vanhempien kiinnostuksen herättelyyn päiväkodin arjessa tapahtuvista asioista ja mahdollistaa näin vanhempien valtaistuminen ja tasa-arvoinen kumppanuus. Helposti toteutettavia asioita olisivat vanhempien vierailut päiväkodin arjessa ja avoimien ovien päivät, joita kuitenkin tähän tutkimukseen osallistuneiden vanhempien kokemuksen mukaan oli tarjolla vain harvoin.

Rantalan (2002, 140) tutkimuksessa ammattilaiset korostivat molemminpuolisen palautteen antamisen tärkeyttä, mutta tähän tutkimukseen osallistuneiden vanhempien mukaan heiltä pyydettiin palautetta vain satunnaisesti. Päiväkodissa on vaarana helposti urautua samoihin toimintamalleihin kyseenalaistamatta niiden toimivuutta. Vanhemmilta saatu palaute olisi arvokas asia työn kehittämisen ja reflektiivisen työotteen ylläpitämisessä. Ekokulttuurisen teorian mukaan päivittäiset rutiinit ovat tärkeitä ja ne on suunniteltava kunkin lapsen ja perheen tarpeista lähtien - ei päiväkotia varten. Rutiineja tulee siis ajoittain myös muuttaa tarpeita vastaaviksi. Alasuutarin (2003, 27) mukaan ammattilaisten rooli perheiden ja lasten arkielämässä on laajentunut eikä ole olemassa yhtä valmista mallia, joka toimisi kaikkien perheiden kanssa.

Vanhempien kokemus mahdollisuudesta vaikuttaa päivähoitopaikan valintaan oli melko vähäinen. Rantalan tutkimuksessa (2002, 140) ammattilaisilla oli voimakas pyrkimys vastata vanhempien toiveisiin ja tarpeisiin päivähoitopaikkaa haettaessa ja paikan valinnassa. Tässä tutkimuksessa vanhempien kokemus vaihtoehtojen tarjoamisesta oli vähäistä eikä se lähtenyt niinkään perheen tarpeista vaan kunnan resursseista. Myös Tauriaisen (2000, 137) mukaan vanhemmilla oli vain ulkokohtaista ja muiden mielipiteisiin perustuvaa tietoa päiväkotipaikan valintatilanteessa. Päivähoidon mahdollisuudet tarjota erilaisia palveluja ovat jakautuneet epätasaisesti ja kaikilla kunnilla ei ole käytännössä mahdollisuutta tarjota monipuolisia erityispäivähoidon tukitoimia (Pihlaja 1998, 65–66).

Tässä tutkimuksessa, samoin kuin Alasuutarin (2003, 73) tutkimuksessa, vanhempien mielestä oli tärkeää, että päiväkotitoiminta tarjoaa lapsille mahdollisuuden sosiaaliseen kanssakäymiseen. Osa vanhemmista sai kuitenkin vain vähän tietoa lasten keskinäisestä toi-



minnasta. Vanhemmat eivät tuoneet esiin aktiivista toiminnan esittelyä valokuvien, videoiden tai muiden dokumenttien avulla. Kasvun kansio mainittiin vain yhden perheen kohdalla. Kuitenkin nykypäivän tekniikka digikameroineen ja videolaitteineen mahdollistaisi vanhempien tiedon lisääntymisen päiväkotipäivästä yksinkertaisesti ja nopeasti. Myös Tauriaisen tutkimuksessa (2000, 140) tuli esiin samanlainen vanhempien kokemus arkipäivän toimintojen vähäisestä esittelystä.

Yhteiskunnalliset muutokset ja niiden vaikutus perheiden arkipäivään on myös huomioitava päiväkodissa. Perinteiset tukijärjestelmät ovat heikentyneet ja päiväkotien asiakaskunta on hyvin heterogeenistä, jolloin erityiset vanhempien ryhmät ovat tärkeitä ja auttavat huomaamaan, ettei perhe ole ainoa vastaavassa tilanteessa oleva. Sosiaalisen tukiverkoston merkitys vanhemmille on kiistaton. (Ferguson & Asch 1989, 126–127.) Tämän tutkimuksen mukaan päiväkodit eivät toimi sosiaalisina tukiverkostoina perheille tarjoamalla aktiivisesti tilaisuuksia tutustua muiden lasten vanhempiin. Kaupungissa B toimii Ok -ryhmä (Ollaan kavereita) terveyskeskuksen ja päivähoidon yhteistyönä. Osan aikaa vanhemmat ja lapset toimivat yhdessä ja lisäksi vanhemmille on järjestetty oma keskusteluryhmä. Tällainen moniammatillinen yhteistyö on yksi vaihtoehto, kun halutaan tarjota vanhemmille mahdollisuutta tutustua muihin samassa tilanteessa oleviin vanhempiin.

Kuten Rantalan (2002, 135) tutkimuksessa myös tässäkin perheiden kokemuksen mukaan heidän asiantuntijuuttaan arvostettiin. Asiantuntijuuden hyödyntäminen arjen toiminnoissa oli kuitenkin puutteellista. Kuntoutussuunnitelmien tavoitteet laadittiin yhdessä, mutta keinoja, joilla tavoitteet voitaisiin saavuttaa ei huomattu kysyä vanhemmilta. Vaikka suurimmalla osalla tutkimukseen osallistuneiden lasten erityis päivähoitolautsunnon syynä olivat pulmat kielen kehityksessä, vanhempien mielestä kuntoutussuunnitelmista ei ollut hyötyä niinkään kodin arjessa kuin päiväkodissa. Kielen kehitystä olisi luontevaa tukea myös kodin arjen kaikissa toiminnoissa. Ammattilaisten vastuulla on, että kuntoutussuunnitelmat eivät jää pelkiksi irrallisiksi papereiksi, vaan ne nivoutuvat juuri siihen arkeen, jota lapsi elää sekä kotona että päivähoidossa. Lasten vähäinen osallistuminen kuntoutussuunnitelmapalaveriin saattaa kuvastaa palaverikäytäntöjen asiantuntijakeskeisyyttä, jossa itse suunnitelmien päähenkilöllä ei ole sijaa. Hujalan ym. (1999, 10-11) mukaan lapsi on aktiivinen toimija kasvu ympäristössään ja hänet tulee nähdä erottamattomana osana sosiaalista ympäristöään. Tätä ei saisi myöskään unohtaa

erityistä tukea tarvitsevan lapsen kohdalla. Myös valtakunnallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa on vallalla konstruktivistinen oppimiskäsitys, jossa lapsi nähdään aktiivisena toimijana. Suunnitelmien toteutuminen käytännön tasolla kuitenkin ontuu ja jää liian usein vain retoriikan tasolle.

Rantalan (2002, 187) tutkimuksessa yli puolet ammattilaisista ilmoitti vanhempien osallistuvan tasavertaisina yhteistyökumppaneina arviointiin. Tässä tutkimuksessa vanhempien rooli arviointilanteissa oli passiivinen. Vanhemmat olivat kyllä läsnä arviointitilanteissa, mutta se mitä arvioidaan jäi ammattilaisten päätettäväksi kuten Erityiskasvatuksen kehittäminen päivähoitossa –hankkeen yhteydessä myös tuli esiin (Pihlaja 2001, 124.) Tässä tutkimuksessa ei käy ilmi, millaisia arviointimenetelmiä erityispäivähoitolausunnolla olevilla lapsilla käytettiin. Joissakin vanhempien kommenteissa toivottiin arvioinnin toteuttamista päiväkodin arjessa sairaalassa tapahtuvan testaamisen sijaan. Vanhempien aktiivinen osallistuminen oman lapsensa arviointiin olisi erittäin tärkeä kehittämisalue yhteistyökäytännöissä. Myös lapsen omaa osuutta pitäisi lisätä. Viitala-kin (2001,112) korostaa omassa tutkimuksessaan arvioinnin merkitystä perheen hyvinvointia lisäävänä tekijänä.

Tutkimuksen keskeinen anti oli, että saatiin kuva perhelähtöisen yhteistyön toteutumisesta päiväkodissa erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien näkökulmasta. Tulokset osoittavat, että ei ole yhtä yhteistä tapaa tehdä yhteistyötä vaan käytännöt vaihtelevat eri päiväkodeissa.

## 9 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI JA JATKOTUTKIMUSMAHDOLLISUUDET

Tutkimusaihe oli ajankohtainen ja tärkeä. Päivähoito muodostaa nykyisin merkittävän osan lapsen arkielämästä ja toimiva yhteistyö perheiden kanssa luo perustan lapsen myönteiselle kasvulle ja kehitykselle. Suomalaisia erityistä tukea tarvitsevien lasten vanhempien näkökulmaa esiintuvia tutkimuksia on toistaiseksi vain vähän.

Kohdejoukko edusti hyvin tyypillistä suomalaista lapsiperhettä – vanhemmat ja kaksi lasta - ja se kuvasi myös hyvin vallalla olevaa erityispäivähoidon tilannetta, jossa valtaosa lapsista oli sijoittunut tavallisiin päiväkotiryhmiin.

Tutkimusmenetelmänä kysely antoi mahdollisuuden tutkia laajempaa joukkoa kuin haastatteleamalla. Kyselylomakkeen suunnittelussa käytettiin pohjana aiemmin laadittuja lomakkeita sekä teoretietoja ja käytännön työkokemusta päivähoidosta. Kaikkiin tutkimusongelmiin saatiin vastaus lomakkeiden avulla mutta sitä, miten huolellisesti ja rehellisesti kysymyksiin vastattiin on vaikea tietää. Haastatteleamalla olisi tavoitettu vähemmän vanhempia, mutta saatu syvällisempää ja yksityiskohtaisempaa tietoa yhteistyön toteutumisesta. Lomakkeessa olevilla avoimilla kysymyksillä pyrittiin antamaan vanhemmille mahdollisuus omien näkökulmien esittämiseen ilman johdattelua. Kuten tavallista avoimiin kysymyksiin ei tässäkään tutkimuksessa kuitenkaan saatu vastausta kaikilta vanhemmilta tai vastaukset olivat hyvin suppeita. Kyselylomakkeiden jakotavasta johtuen kato jäi melko suureksi, koska uusintakyselyä ei voitu suorittaa. Hirsjärven ym.(1997) mukaan on tavallista, että ensimmäisellä kierroksella palautuu 30-40 prosenttia lähetetyistä lomakkeista. (Hirsjärvi ym. 1997, 191–197.) Tutkimuslomakkeita palautui vain 44, joten tutkimuksen tulokset ovat lähinnä suuntaa-antavia.

Yhteistyössä olisi tärkeätä ymmärtää ja hyväksyä perheiden omat toiminta- ja ajattelutavat. Ekokulttuurisen teorian mukaan hyvän ammattilaisen tulee paneutua erilaisiin perhekulttuureihin, perheteemoihin, sillä ne säätelevät sitä, mihin muutoksiin perhe on valmis ja halukas lapsen kehityksen tukemiseksi. Kyselylomakkeeseen ei sisältynyt osioita, jotka olisivat antaneet tietoa perheiden arkea ohjaavista teemoista, joten näin tämä

tutkimus jäi melko pinnalliseksi. Johtopäätöksiä ekokulttuurisen lähestymistavan käytökelpoisuudesta yhteistyötä ohjaavana toimintamallina vanhempien näkökulmasta ei siis voida tehdä.

Jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista seurata toimintatutkimuksen keinoin päiväkodin inklusiivisen kasvatuskulttuurin kehittymistä perhelähtöisen työn periaatteiden mukaan ja vanhempien valtaistumisprosessin edistymistä. Mielenkiintoista olisi myös seurata pitkittäistutkimuksena erityispäivähoitolausunnolla päivähoidossa olevan lapsen arkea vertaisryhmässään sekä moniammatillisen yhteistyön toteutumista lapsen ja perheen näkökulmasta. Päiväkotikiitos itsessään on mielenkiintoinen tutkimuskohde. Lapsen kehityksen kannalta keskeistä kasvuympäristöä ja siinä vallitsevia vuorovaikutussuhteita ja päivittäin toistuvia rutiineita olisi mielenkiintoista tutkia arkea havainnoimalla ja ottamalla mukaan arviointiin sekä lapsi, vanhemmat että päiväkodin henkilökunta. Arvioinnin pohjana voisi käyttää Gallimoren ym. (1993b) ja Määtä (2001a) mallia täydentäen sitä päiväkodin kasvuympäristössä vaikuttavilla tekijöillä kuten tässä tutkimuksessa (sivut 27-28) on esitetty.

## LÄHTEET

Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Adenius-Jokivuori, M. 2003. Päivähoito. Teoksessa T. Siiskonen, T. Aro, T. Aho & R. Ketonen (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell Oy, 304–320.

Ahonen, S. 1996. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari: *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Ahto, A. & Mikkola, P. 1999. Perhehoito lastensuojelussa. Sijaishuollon neuvottelukunnan julkaisuja 13. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Vanhemmuuden ja yhteiskunnallisen kasvatuksen suhde vanhempien puheessa. Helsinki: Gaudeamus.

Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.

Anttonen, A. 2003. Lastenhoidon kaksi maailmaa. Teoksessa H. Forsberg & R. Nätkin (toim.) *Perhe murroksessa*. Helsinki: Gaudeamus, 159–185.

Asetus lasten päivähoidosta 209/73.

Asetus sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdoista 804/1992.

Biklen, D., Ferguson, D. & Ford, A. (Eds.) 1989. *Schooling and disability. Eighty-eighth yearbook of the National Society for the Study of Education. Part II*. Chicago: NSSE.

Bricker, D. & Waddell, M. 2001. Varhaisen arvioinnin ja suunnittelun menetelmä 3-6-vuotiaille VARSU. Jyväskylä: KOPIJYVÄ OY.

Bronfenbrenner, U. 1979. The ecology of human development. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Dunst, C. J. , Johanson, C. , Trivette, C. M. & Hamby, D. 1991. Family-oriented early intervention policies and practices: Family-centered or not? *Exceptional Children* 58 (2), 115–126.

Erityispäivähoito Tampereella 1999. Erityispäivähoitotyöryhmän raportti. Ihmisissä on samanlaisia ominaisuuksia enemmän kuin erilaisia. Tampereen kaupungin sosiaali- ja terveystoimen monistesarja 5.

Erätuuli, M., Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1994. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Helsinki: Kirjayhtymä Oy

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. Opetushallitus 2000. Helsinki: Yliopistopaino.

Ferguson, P. & Asch, A. 1989. Lessons from life. Personal and parental perspectives on School, Childhood and Disability. Teoksessa D. Biklen, D. Ferguson & A. Ford (Eds.) *Schooling and disability. Eighty-eighth yearbook of the National Society for the Study of Education. Part II.* Chicago: NSSE, 108–140.

Ferguson, P. M. & Ferguson, D.L. 1987. Parents and professionals. Teoksessa P. Knoblock (toim.) *Understanding exceptional children and youth.* Boston: Little Brown, 346–391.

Forsberg, H. & Nätkin, R. (toim.) 2003. *Perhe murroksessa.* Helsinki: Gaudeamus.

Gallimore, R., Weisner, T. S., Kaufman, S. Z. & Bernheimer, L. P. 1989. The Social Construction of Ecocultural Niches; Family Accommodation of Developmentally Delayed Children. *American Journal of Mental Retardation* 94 (3), 216–230.

Gallimore, R., Weisner, T. S., Bernheimer, L. P., Guthrie, D. & Nihira, K. 1993a. Family Responses to Young Children With Developmental Delays: Accommodation Activity in Ecological and Cultural Context. *American Journal on Mental Retardation* 98 (2), 185–206.

Gallimore, R., Goldenberg, C. N. & Weisner, T.S. 1993b. The Social Construction and Subjective Reality of Activity Settings: Implications for Community Psychology. *American Journal of Community Psychology* 21(4), 537–559.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Hujala, E. & Lindberg, P. 1998. Suomalainen päivähoito: lapsen oikeus varhaiskasvatukseen.

Hujala, E. & Puroila, A.-M. 1998. Perheen ja päivähoiton yhteistyö myötätuulessa. *Lastentarha* 61(2), 40–42.

Hujala, E., Puroila, A.-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Varhaiskasvatuskeskus.

Hurme, H. 2001. Perhe kehityksen kontekstina. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. 1.–5. painos. Helsinki: WSOY, 139–156.

Ikonen, O. & Virtanen, P. (toim.) 2001. HOJKS. Erilaisia oppijoita, erilaisia lähestymistapoja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino

Ikonen, O. & Virtanen, P. 2001. HOJKS ja onnistuneen opetuksen toteutuksista lähikoulussa. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.) HOJKS. Erilaisia oppijoita, erilaisia lähestymistapoja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino, 311–326.

Jaakkola, R. & Sääntti, R. 2000. Uusperheitten lapset ja vanhemmat. Perheitten rakenne, toiminta ja talous. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 174. Helsinki: Hakkapaino Oy.

Jallinoja, R. 2000. Perheen aika. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Juntunen, J. & Krats, S. 1997. Perhe tutkimuksen puristuksessa. Jyväskylän yliopiston Perhetutkimuskeskuksen julkaisuja 6. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Karila, K. 1997. Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus: lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Helsinki: Edita.

Karila, K. 2003. Kasvatuskumppanuus – uhka vai mahdollisuus? Lastentarha 66 (4), 58–61.

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

Kiesiläinen, L. 1998. Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisössä. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Keurulainen, M. 1998. Elämää perheenä 1990-luvun Suomessa. Tampereen yliopisto aluetieteen ja ympäristöpolitiikan laitos. Acta Universitatis Tamperensis 598.

Knoblock, P. (toim.) 1987. Understanding exceptional children and youth. Boston: Little Brown.

Korvela, P. 2003. Yhdessä ja erikseen. Perheenjäsenten kotona olemisen ja tekemisen dynamiikka. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Tutkimuksia 130. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.



Kuronen, M. 2003. Eronnut perhe? Teoksessa H. Forsberg & R. Nätkin (toim.) Perhe murroksessa. Helsinki: Gaudeamus, 103–120.

Kuru, T. 1999. Täysivaltaiseen vanhemmuuteen. Perheiden tuentarve ja yhteistyö asiantuntijoiden kanssa pienen keskosien ensimmäisen vuoden aikana. University of Jyväskylä. Department of Special Education. Research Reports 70.

Ladonlahti, T., Naukkarinen, A. ja Vehmas, S. (toim.) 1998. Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Juva: WS Bookwell Oy

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Laki lasten päivähoitosta 36/1973.

Laki lasten päivähoitosta annetun lain 11a ja 31 §:n muuttamisesta 630/1991.

Laki lasten päivähoitosta 1119/85.

Lamminmäki, T. & Meriläinen, L. (toim.) 1997. Onnistunut aikalaisä? Kokemuksia koululyykkäyksestä. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Lapsen oikeuksien sopimus SopS 60/1991.

Linnilä, M.-L. 1997. Kouluvalmius ja vanhempien asiantuntijuus. Teoksessa T. Lamminmäki & L. Meriläinen.(toim.) 1997. Onnistunut aikalaisä? Kokemuksia koululyykkäyksestä. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, 14–26.

Lamminmäki, T. & Meriläinen, L. (toim.) Onnistunut aikalaisä? Kokemuksia koululyykkäyksestä. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. 2001. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään. 1.–5. painos. Helsinki: WSOY.

Mattus, M.-R. 1999. Perhelähtöinen arviointi: Haastattelumenetelmä interventiona HMI. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Opetusmateriaali 11.

McWilliam, R. A., Tocci, L. & Harbin, G. L. 1998. Family-centered services: Service providers' discourse and behavior. *Topics in Early Childhood Special Education* 18 (4), 206–220.

Moilanen, P. & Rähkä, P. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Määttä, P. 2001a. Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Määttä, P. 2001b. Yhteistyö vanhempien kanssa – perhekeskeisyyttä vai perhelähtöisyyttä?. Teoksessa P. Pihlaja & E. Kontu (toim.) *Työkaluja päivähoiton erityiskasvatukseen*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2001:14, 27–29.

Määttä, P. & Lummelahti, L. 1996. Varhaiskasvatus. Teoksessa H. Blom, R. Laukkanen, A. Lindström, U. Saresma & P. Virtanen (toim.) *Erityisopetuksen tila*. 2. painos. Helsinki: Opetushallitus, 95-117.

Perusopetuslaki 628/1998.

Pihlaja, P. 1998. Päivähoidon syrjällä, erityispäivähoito 1997. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 7. Helsinki.

Pihlaja, P. 2000. Erilaisuuden kohtaaminen ja kokeminen. Teoksessa P. Pihlaja & P- L. Svärd (toim.) *Erityiskasvatus varhaislapsuudessa*. 1.–3. painos Helsinki: WSOY, 126–133.

Pihlaja, P. 2001 . Kuntoutussuunnitelmat erityiskasvatuksen kompassina. Teoksessa P. Pihlaja & E. Kontu (toim.) *Työkaluja päivähoiton erityiskasvatukseen*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 14, 123–133.

Pihlaja, P. 2001. Johdanto. Teoksessa P. Pihlaja & E. Kontu (toim.) Työkaluja päivähoiton erityiskasvatukseen. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 14, 11–26.

Pihlaja, P. 2003. Varhaiskasvatus suomalaisessa päivähoitossa. Erityisen tuen tarpeet sosiaalis-emotionaalisella ja kielellisen kehityksen alueilla. Turun yliopiston julkaisuja sarja C osa 208.

Pihlaja, P. & Kontu, E. 2001. Työkaluja päivähoiton erityiskasvatukseen. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu 14.

Pihlaja, P. & Svärd, P.-L. (toim.) 2000. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.–3. painos. Helsinki: WSOY

Puroila, A.-M. 1997. Perhelähtöinen tulevaisuus – utopiaa vai tulevaisuuden suunta? Teoksessa Suorin tie ei aina ole lyhin. Varhaiskasvatuksessa oppimisen alku. Opetusalan ammattijärjestö. Helsinki, 55–61.

Pösö, T. 2003. Adoptio perhesuhteiden uudelleenjärjestelyinä. Teoksessa H. Forsberg & R. Nätkin (toim.) Perhe murroksessa. Helsinki: Gaudeamus. 140–158.

Rantala, A. 1998. Perhekeskeinen työ varhaisvuosien erityiskasvatuksessa. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen? Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Helsinki: WSOY, 317–329.

Rantala, A. 2002. Perhekeskeisyys – puhetta vai todellisuutta? Työntekijöiden käsitykset yhteistyöstä erityistä tukea tarvitsevan lapsen perheen kanssa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 198.

Ritala-Koskinen, A. 2001. Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista. Väestötutkimuslaitos. Väestöliitto. D 38. Helsinki.

Seppälä, N. 2000. Yhteisellä lapsen parhaaksi. perhebarometri 2000. Väestöliitto. Väestötutkimuslaitos. Katsauksia E 9. Helsinki.

Siiskonen, T., Aro, T., Aho, T. & Ketonen, R. (toim.) 2003. *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: WS Bookwell.

Sosiaalihuoltolain yleiskirje A3/1984/pe.

Suomen perustuslaki 731/1999.

Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1996. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy

Svärd, P.-L. 2000. Erityisopetus ja kuntoutus osana suomalaista varhaiskasvatusta. Teoksessa P. Pihlaja & P.-L. Svärd (toim.) *Erityiskasvatus varhaislapsuudessa*. 1.–3. painos. Helsinki: WSOY, 88–99.

Tilastokeskus 2002. *Suomen tilastollinen vuosikirja 2002*. Hämeenlinna: Karisto Oy.

Tauriainen, L. 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatu-  
käsitykset integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä studies in  
education, psychology and social research* 165.

Valtioneuvoston periaatepäätös: Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset Julkaisu  
2002:9. 28.02.2002 Saatavilla [www muodossa:<URL:http://pre20031103.stm.  
fi/suomi/pao/julkaisut/kasvatus/varkasv.htm.>](http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/julkaisut/kasvatus/varkasv.htm) (Luettu 20.2.2004.)

Varhaiskasvatustyöryhmän muistio 1999. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön työryhmämuis-  
tio 1999:4. Helsinki.

Vehkakoski, T. 2000. *Vammaisen lapsi ammatti-ihmisten asiakirjoissa*. University of  
Jyväskylä. Department of special education. Research reports 71.

Viitala, R. 2000. *Integraatio ja sen toimivuus lastentarhanopettajien arvioimana*. Uni-  
versity of Jyväskylä. Department of special education. Research reports 72.

Viittala, K. 2002. *Etsimessä erityispäivähoito*. Tampereen yliopiston opettajankoulutuk-  
sen opetusmonisteita B 10/2002.

LIITTEET  
Tutkimuslupa

Liite 1

Tutkimuslupa

Liite 2

HYVÄT VANHEMMAT!

Liite 3

Opiskelemme Jyväskylän yliopistossa erityiskasvatuksen asiantuntijakoulutuksessa. Opintoihimme kuuluu tutkielman tekeminen. Tutkielmamme aihe on erityistä tukea tarvitsevien lasten perheiden kokemus päiväkodin arjesta.

Tutkimukseemme liittyy ohessa oleva kyselylomake. Toivomme, että perheenne kiinnostuu asiasta ja jaksaa vastata kyselylomakkeeseen. Tutkijoilla ei ole tutkimukseen osallistuvista perheistä minkäänlaisia ennakkotietoja, vaan lomake on lähetetty kiertävän erityislastentarhanopettaja xxxxx kautta kaikille xxxxx perheille, joissa on päiväkodissa erityispäivähoitolausunnolla oleva lapsi. Täytetyt lomakkeet tulee palauttaa mahdollisimman pian, kuitenkin viimeistään **30.1.2004**. Lomakkeen voi palauttaa ohessa olevalla kirjekuorella, jonka postimaksu on maksettu.

Kyselylomakkeissa olevia tietoja käsitellään luottamuksellisesti siten, että tiedot ovat vain tutkijoiden käytössä, eikä yksittäisiä perheitä voi niistä tunnistaa. x kunnan perusturvaosaston johtoryhmä on myöntänyt meille tutkimusluvan ja olemme lupautuneet luovuttamaan tutkimuksen tulokset x kunnan x työryhmän (xxxxx) käyttöön. Näin tutkimuksen tulokset voidaan myös hyödyntää käytännön tasolla.

Jos haluatte tarkempaa tietoa tutkimuksesta tai tarkennusta kyselylomakkeen kysymyksiin, niin voitte soittaa tai lähettää sähköpostia. Osallistumisenne on erittäin tärkeää, jotta tutkimuksemme tulokset olisivat mahdollisimman totuudenmukaiset.

Lämmin kiitos jo etukäteen!

---

Katriina Böök  
xxxxxx

---

Leila Vilppo  
xxxxxx

HYVÄT VANHEMMAT!

Liite 4

Opiskelemme Jyväskylän yliopistossa erityiskasvatuksen asiantuntijakoulutuksessa. Opintoihimme kuuluu tutkielman tekeminen. Tutkielmamme aihe on erityistä tukea tarvitsevien lasten perheiden kokemus päiväkodin arjesta.

Tutkimukseemme liittyy ohessa oleva kyselylomake. Toivomme, että perheenne kiinnostuu asiasta ja jaksaa vastata kyselylomakkeeseen. Tutkijoilla ei ole tutkimukseen osallistuvista perheistä minkäänlaisia ennakkotietoja, vaan lomake on lähetetty päiväkodin johtajien kautta kaikille xxxxx perheille, joissa on päiväkodissa erityispäivähoitolausunnolla oleva lapsi. Täytetyt lomakkeet tulee palauttaa mahdollisimman pian, kuitenkin viimeistään **30.1.2004**. Lomakkeen voi palauttaa ohessa olevalla kirjekuorella, jonka postimaksu on maksettu.

Kyselylomakkeissa olevia tietoja käsitellään luottamuksellisesti siten, että tiedot ovat vain tutkijoiden käytössä, eikä yksittäisiä perheitä voi niistä tunnistaa. x kaupungin sosiaalikeskus on myöntänyt meille tutkimusluvan ja olemme lupautuneet luovuttamaan tutkimuksen tulokset x kaupungin sosiaalikeskuksen käyttöön. Näin tutkimuksen tulokset voidaan myös hyödyntää käytännön tasolla.

Jos haluatte tarkempaa tietoa tutkimuksesta tai tarkennusta kyselylomakkeen kysymyksiin, niin voitte soittaa tai lähettää sähköpostia. Osallistumisenne on erittäin tärkeää, jotta tutkimuksemme tulokset olisivat mahdollisimman totuudenmukaiset.

Lämmin kiitos jo etukäteen!

---

Katriina Böök  
xxxxxx

---

Leila Vilppo  
xxxxxx



**Lukekaa kysymys ja ympyröikää asteikolla 1-5 (1=ei koskaan ja 5=aina) se numero, joka parhaiten vastaa kysymykseen ”Kuinka usein?” päiväkodissa toimitaan kysymyksen kuvaamalla tavalla.**

	Ei kos- kaan 1	Harvoin 2	Joskus 3	Usein 4	Aina 5
1. Kysyykö päiväkodin henkilökunta päiväkodin toimintaan liittyviä toiveitanne?	1	2	3	4	5
2. Kertooko päiväkodin henkilökunta lapsenne vahvoista alueista ja myönteisistä piirteistä?	1	2	3	4	5
3. Ilmaiseeko päiväkodin henkilökunta hyväksyvänsä mielipiteenne, kun ne ovat ristiriidassa päiväkodin henkilökunnan mielipiteiden kanssa?	1	2	3	4	5
4. Kysytäänkö teiltä, mihin asioihin odotatte vastausta, kun lapsenne kasvua ja kehitystä arvioidaan?	1	2	3	4	5
5. Oletteko selvillä siitä, keiden päiväkodin ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa päiväkotia on yhteistyössä perheenne asioissa?	1	2	3	4	5
6. Rohkaistaanko teitä olemaan läsnä kaikissa lapsenne kasvua ja kehitystä koskevissa arviointitilanteissa?	1	2	3	4	5
7. Oletteko mukana, kun lapsenne hoidosta, kasvatuksesta ja kuntoutuksesta päätetään?	1	2	3	4	5
8. Kerrotaanko teille avoimesti ja tarkasti kaikki se tieto, mitä päiväkodilla on lapsenne?	1	2	3	4	5
9. Uskotaanko päiväkodissa, jos te sanotte lapsenne osaavan jonkin taidon, jota päiväkodissa ei ole havaittu?	1	2	3	4	5
10. Kysytäänkö teiltä, oliko päiväkodissa tehdystä arvioinnista teidän mielestänne hyötyä?	1	2	3	4	5
11. Ilmaiseeko päiväkodin henkilökunta olevansa kiinnostunut kaikista perheenne jäsenistä eikä ainoastaan ko. lapsesta?	1	2	3	4	5
12. Pyydetäänkö teiltä palautetta päiväkodin toimintatavoista?	1	2	3	4	5

	Ei koskaan 1	Har- voin 2	Joskus 3	Usein 4	Aina 5
13. Keskusteleeko päiväkodin henkilökunta kanssanne asioista, jotka perheessänne sujuvat hyvin?	1	2	3	4	5
14. Rohkaiseeko päiväkodin henkilökunta teitä pohtimaan koko perhettänne koskevia asioita?	1	2	3	4	5
15. Ilmaiseeko päiväkodin henkilökunta arvostavansa teidän asiantuntijuuttaanne lastanne koskevilla asioilla?	1	2	3	4	5
16. Saatteko päiväkodin henkilökunnalta tietoa, joka auttaa teitä selviytymään lapsenne päivittäisistä tarpeista (ruokailu, puukeutuminen, leikkiminen, turvallisuus, ystävät)?	1	2	3	4	5
17. Rohkaiseeko päiväkodin henkilökunta teitä vierailemaan päiväkodissa milloin vain haluatte?	1	2	3	4	5
18. Rohkaiseeko päiväkodin henkilökunta teitä kertomaan millainen lapsenne on kotona?	1	2	3	4	5
19. Kerrotteko perhetilanteenne muutoksista päiväkodin henkilökunnalle?	1	2	3	4	5
20. Kysyykö päiväkodin henkilökunta voimavarojanne selviytyä lapsenne hoidosta, kasvatuksesta ja kuntoutuksesta?	1	2	3	4	5
21. Auttaako päiväkodin henkilökunta teitä odottamaan tulevaisuudelta myönteisiä asioita perheellenne?	1	2	3	4	5
22. Saatteko päiväkodista tietoa, joka auttaa teitä selittämään lapsenne tarpeet sukulaisille ja ystäville?	1	2	3	4	5
23. Saatteko päiväkodin henkilökunnalta tietoa siitä, mitä kivaa perhe voisi tehdä yhdessä?	1	2	3	4	5

24. Mitä päiväkodin arjen asioista pidätte tärkeinä perheenne näkökulmasta? Kirjoittakaa alla oleville riveille.

---



---



---

**Seuraavissa kysymyksissä merkitkää rasti kokemustanne vastaavan vaihtoehdon kohdalle. Tyhjille riveille voitte kirjoittaa vastauksen kyseiseen kysymykseen.**

Kyllä

Ei

**25. Lapsemme päiväkodissa on toteutettu seuraavia yhteistyömuotoja**

Kahdenkeskiset keskustelut (vanhempien vartit)		
Vanhempainillat		
Lasten ja vanhempien yhteiset tapahtumat		
Avoimien ovien päivä		
Erilaiset asiantuntijaluennot tai -alustukset (esim. kasvatusaiheiset)		
Vanhempien toimikunta		
Päivittäiset keskustelut lasta tuodessa ja hakiessa		
Yhteydenotot puhelimitse		
Reissuvihko tai muu kirjallinen viesti		

Mitä muita yhteistyömuotoja?

---



---

26. Pidätkö yhteistyötä päiväkodin henkilökunnan kanssa tärkeänä?	Kyllä	Ei
---	-------	----

27. Minkälaista yhteistyötä toivoisitte?

---



---



---

28. Onko päiväkodissa käytössä ns. omahoitaja-käytäntö?	Kyllä	Ei	En tiedä
---	-------	----	----------

Jos on, niin mitä mieltä olette siitä? Jos ei ole, niin olisiko teidän mielestänne hyvä, jos kaikille lapsille olisi nimetty oma hoitaja, joka keskitetysti huolehtisi yhteistyöstä ja tiedonkulusta?

---



---

29. Kenen kanssa asioitte eniten päiväkodissa? Merkitkää rasti kyseisen henkilön kohdalle.

Erityislastentarhanopettaja	
Lastentarhanopettaja	
Lastenhoitaja/päivähoitaja	
Kiertävä erityislastentarhanopettaja	
Avustaja	
Päiväkodin johtaja, joka ei ole ryhmän henkilökuntaa	
Joku muu (esim. keittäjä, laitosapulainen), kuka? _____	

30. Haluaisitteko tiiviimpää yhteistyötä jonkun työntekijän kanssa, jonka kanssa voisitte jutella lapsenne ja perheenne asioista?	Kyllä	Ei
Jos haluaisitte, niin kenen? _____		

31. Tarjoaako päivähoitopaikka teille mahdollisuuden tutustua muihin samassa tilanteessa oleviin vanhempiin ja keskusteluun heidän kanssaan?	Kyllä	Ei
--	-------	----

Kyllä	Ei
-------	----

**32. Keiden ammattilaisten kanssa perheenne on yhteistyössä?**

Kiertävä erityislastentarhanopettaja (kelto)		
Puheterapeutti		
Toimintaterapeutti		
Fysioterapeutti		
Terveystenhoitaja		
Psykologi		
Kuntoutusohjaaja		
Sosiaalityöntekijä		
Joku muu, kuka? _____		

33. Ovatko kaikki ammattilaiset, joiden kanssa perheenne asioi, yhteistyössä myös päiväkodin kanssa?	Kyllä	Ei	En tiedä
--	-------	----	----------

34. Keneltä olette saaneet eniten tukea lapsenne hoitoon, kasvatukseen ja kuntoutukseen? (Esim. ystävät, sukulaiset, päiväkodin henkilökunta, puheterapeutti) \_\_\_\_\_

35. Minkälaista tukea toivoisitte päivähoidolta?

---



---



---

36. Onko lapsellanne kuntoutusmuotona terapiaa?	Kyllä	Ei
---	-------	----

36a. Jos on, niin toteutuvatko terapiat päiväkodin tiloissa päiväkodin toiminta-aikana?	Aina	Joskus	Ei koskaan
36b. Pyydetäänkö teitä osallistumaan lapsenne terapiatuokioihin, jotka toteutetaan päiväkodissa?	Aina	Joskus	Ei koskaan
36c. Saatteko tietoa lapsenne terapiasta?	Aina	Joskus	Ei koskaan

37. Saatteko riittävästi tietoa lasten keskinäisestä toiminnasta, esim. leikistä ja ystävyyssuhteista?	Kyllä	Ei
--	-------	----

### Kuntoutussuunnitelman laadintaan liittyvät käytännöt

	Kyllä	Ei
38. Kerrottiinko teille ennen ensimmäistä kuntoutussuunnitelman laadintapalaveria, palaverin tarkoituksesta ja siihen liittyvistä käytännöistä?		
39. Annetaanko teille mahdollisuus kertoa lapsenne ominaisuuksista ja taidoista, jotka ilahduttavat teitä?		
40. Rohkaistaanko teitä tekemään kysymyksiä ja ilmaisemaan oma mielipiteenne?		
41. Voitteko vaikuttaa siihen, minkälaisia tavoitteita lapsenne kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle asetetaan ko. palavereissa?		
42. Kysytäänkö teiltä neuvoa, miten lapsellenne asetetut tavoitteet voitaisiin saavuttaa?		
43. Onko palaverien yhteydessä esitelty lapsenne toimintaa päiväkodissa esim. videoiden avulla?		
44. Selventääkö päiväkodin henkilökunta palavereissa käytettyä ammattitermistöä arkikielelle?		
45. Rohkaistaanko teitä halutessanne ottamaan palaveriin mukaan ystävä tai joku muu teille läheinen henkilö?		
46. Onko kuntoutussuunnitelmista hyötyä päiväkodin arjessa?		
47. Onko kuntoutussuunnitelmista hyötyä kodin arjessa?		
48. Onko lapsenne, jonka asioista keskustellaan, mukana palavereissa?		

49. Mikä on lapsenne erityispäivähoitolausunnon syy?

50. Erityispäivähoitolausunnolla olevan lapsen syntymävuosi \_\_\_\_\_

51. Kuinka kauan lapsi on ollut päiväkodissa? \_\_\_\_\_ lähtien.

52. Kuinka kauan lapsi on ollut nykyisessä päiväkodissa? \_\_\_\_\_ lähtien.

53. Olitteko mukana tekemässä päätöstä, mihin päiväkotiin tai ryhmään lapsenne si- joitetaan?	Kyllä	Ei
54. Esiteltiinkö teille vaihtoehtoja päivähoitopaikkaa hakiessanne?	Kyllä	Ei

Minkälaisia vaihtoehtoja teille tarjottiin?

55. Minkälaisessa ryhmässä lapsenne on tällä hetkellä (esim. integroitu erityisryhmä)?

56a. Onko lapsellanne henkilökohtainen avustaja päiväkodissa?	Kyllä	Ei
56b. Onko lapsenne päiväkotiryhmässä ryhmäkohtainen avustaja?	Kyllä	Ei

57. Lapsi asuu perheessä, johon kuuluvat? Merkitkää rasti kyseisten perheenjäsenten kohdalle.

Äiti	<input type="checkbox"/>
Isä	<input type="checkbox"/>
Joku muu aikuinen (esim. avopuoliso), kuka? _____	<input type="checkbox"/>

Lapsia (lukumäärä) \_\_\_\_\_, joiden syntymävuodet ovat \_\_\_\_\_

58. Kuka perheestänne osallistuu yhteistyötapahtumiin (esim. kuntoutussuunnitelmapalaverit ym.)?

59. Mitä muuta haluatte kertoa perheestänne?

60. Kuka/ketkä täyttivät lomakkeen? Merkitkää rasti henkilöiden kohdalle.

Äiti	<input type="checkbox"/>
Isä	<input type="checkbox"/>
Lapsen muu huoltaja, kuka? _____	<input type="checkbox"/>

**KIITOS!**

Perhelähtöistä työskentelyä kuvaavien summamuuttujien keskinäiset korrelaatiot

	Koko perheen hyvinvoinnin huomioiminen	Vanhempien asiantuntijuuden kunnioittaminen	Tiedon ja vastuun jakaminen
Koko perheen hyvinvoinnin huomioiminen	1	.598**	.801**
Vanhempien asiantuntijuuden kunnioittaminen	.598**	1	.642**
Tiedon ja vastuun jakaminen	.801**	.642**	1

\*\*p<.01