

LASTEN TOIMIJUUDEN TARKASTELUA HONKAHARJUN PÄIVÄKODISSA

Heli Kostamo

Opinnäytetyö
Helmikuu 2010

Sosiaaliala
Sosiaali- ja Terveysala





Tekijä(t) KOSTAMO, Heli	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 10.02.2010
	Sivumäärä 87	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus () saakka	Verkojulkaisulupa myönnetty (X)
Työn nimi LASTEN TOIMIJUUDEN TARKASTELUA HONKAHARJUN PÄIVÄKODISSA		
Koulutusohjelma Sosiaali- ja varhaiskasvatus ja sosiaalipedagoginen työ		
Työn ohjaaja(t) HINTIKKA, Timo		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä Tutkimuksessa tarkasteltiin lasten toimijuutta Honkaharjun päiväkodilla osallistuvan havainnoinnin ja lasten, lastentarhanopettajien sekä johtajan haastattelujen avulla. Tutkimus oli kvalitatiivinen. Tutkimustehtävä, millaista on lasten toimijuus päiväkodissa, jakautui tutkimuskysymyksiin, joita olivat: miten lapsen toimijuus ilmenee päiväkodin arjessa ja miten lastentarhanopettajat ja johtaja kokevat lapsen toimijuuden. Tutkimuksen tiedonkeruumenetelminä olivat osallistuva havainnointi lapsiryhmissä, lasten puolistrukturoidut yksilöhaastattelut, lastentarhanopettajien ryhmähaastattelu sekä johtajan teemahaastattelu. Aineistoja analysoitiin aineistokohtaisesti soveltuvin menetelmin. Lasten havainnointiaineistoa analysoitiin teorialähtöisesti, lasten haastatteluaineistoa aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin, lastentarhanopettajien ryhmähaastatteluaineistoa aineistolähtöisen teemoittelun avulla ja johtajan teemahaastatteluaineistoa analysoitiin aineistolähtöisen kuvauksen keinoin. Havainnoinnin ja haastattelujen perusteella lapsen toimijuus ilmeni monipuolisena toimintana päiväkodilla. Luonto oli tärkeä paikka lasten toimijuuden toteutumiselle. Rajoitetuissa tilanteissakin lasten toimijuus tuli näkyviin. Sukupuolten välisiä eroja toimijuudessa ilmeni erityisesti liikunnan ja taiteellisen tekemisen suhteen. Liikkumisen rajoitukset nousivat lasten haastatteluissa esiin. Muuten rajoituksia koettiin kokonaisuudessaan vähän, tosin pojat kokivat rajoituksia tyttöjä laajemmin toimijuudessaan. Lastentarhanopettajat kokivat lasten toimijuuden asiana, jota tulee tukea päiväkodissa. Johtaja koki lapsen yksilöllisen kohtaamisen avaimiksi lasten toimijuuden tukemisessa. Tulokset tekevät näkyväksi lasten toimijuutta päiväkodissa ja muistuttavat sen merkityksestä lasten hyvinvointiin. Ymmärtämällä lasten toimijuutta, voidaan luoda mahdollisuuksia ja antaa tilaa lasten toimijuudelle niin päiväkodissa kuin muissakin kasvuympäristöissä.		
Avainsanat (asiasanat) Päiväkotitoiminta, lapset, toimijuus, leikkiminen, liikkuminen, taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen, tutkiminen, osallisuus.		
Muut tiedot Liitteet 1. - 8.		



Author(s) KOSTAMO, Heli	Type of publication Bachelor´s Thesis	Date 10.02.2010
	Pages 87	Language Finnish
	Confidential () Until	Permission for web publication (X)
Title EXAMINING CHILDREN'S WAY OF ACTING AT HONKAHARJU DAY-CARE CENTRE		
Degree Programme Social Services, Early Education and Social Pedagogy		
Tutor(s) HINTIKKA, Timo		
Assigned by		
Abstract <p>The purpose of the study was to examine children's way of acting at Honkaharju day-care centre by means of participative observation and by conducting interviews directed at the children, the kindergarten teachers and the director of the centre. The research approach was qualitative. The research task, that is examining the children's way of acting in the day-care centre, was divided in two research questions: How did the children's way of acting appear in the day-care centre and how did the kindergarten teachers and the director experience it?</p> <p>The data for the study was collected by observing the children, conducting a semi-structured interview with 12 children separately, carrying out a group interview with three kindergarten teachers and interviewing the director of the day-care centre. The research material was analyzed separately by using applicable methods. The children's observation data was analysed on the basis of the relevant theory, the children's interviews by means of a data-based content analysis, the teachers' group interview with the help of data-based themes and the director's theme interview was analysed by using data-based descriptions.</p> <p>Based on the observation and interviews, the children's way of acting appeared as versatile activities in the day-care centre. Nature was a significant environment where the children's way of acting actualised. Even in restricted situations the children's way of acting appeared. There were differences between genders in mobility and arts. Many children experienced restrictions related to mobility. As a whole, there were not many restrictions that the children experienced, although the boys experienced restrictions more widely than the girls.</p> <p>The kindergarten teachers thought that the children's way of acting is something that has to be supported at the day-care centre. According to the director, the key in supporting children's way of acting was individual encounter. The results of this research make children's way of acting in day-care visible and remind of its significance to children's wellbeing. By understanding children's way of acting, it is possible to create opportunities and give enough space to children in day-care as well as in other environments.</p>		
Keywords Day-care centre, children, the way of acting, playing, mobility, artistic experience and expression, exploring, participation.		
Miscellaneous Appendices 1.-8.		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	3
2 LASTEN TOIMIJUUS	5
3 LASTEN OSALLISUUS.....	8
4 LAPSELLE OMINAISET TAVAT TOIMIA JA AJATELLA.....	10
4.1 Leikkiminen	11
4.2 Liikkuminen	13
4.3 Tutkiminen.....	14
4.4 Taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen	15
5 TOIMIJUUTEEN LIITTYVIÄ TUTKIMUKSIA.....	17
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	20
6.1 Tutkimusaihe ja tutkimustehtävä	20
6.2 Tutkimusote ja tutkimuksen kohteet	21
6.3 Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmät ja tiedonkeruun toteuttaminen	22
6.4 Tutkimusaineiston käsittely ja analysointi.....	28
6.5 Tutkimuksen luotettavuus.....	30
6.6 Tutkimuksen eettisyys	32
7 TUTKIMUSTULOKSET	35
7.1 Lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan ilmeneminen.....	36
7.2 Lasten toimijuuden ilmeneminen	48
7.3 Lasten toimijuuden tukeminen.....	58
7.4 Yksilöllinen kohtaaminen lasten toimijuuden tukijana	62
8 POHDINTA.....	69
LÄHTEET	72

LIITTEET	78
Liite 1. Sosiaali- ja terveystalvelukeskuksen myöntämä tutkimuslupa.....	78
Liite 2. Vanhempien suostumus lapsen tutkimukseen osallistumiselle	79
Liite 3. Tutkimuslupamuistutus vanhemmille	81
Liite 4. Lasten haastattelupohja	82
Liite 5. Osallistumissitoumus ryhmähaastatteluun	83
Liite 6. Ryhmähaastattelutiedote.....	85
Liite 7. Haastattelusuostumus	86
Liite 8. Tiedote yksilöhaastattelusta.....	87

KUVIOT

KUVIO 1. Lapsen luontainen tapa toimia varhaiskasvatusympäristössä.....	10
--	----

TAULUKOT

TAULUKKO 1. Lapsuus psykologis-pedagogisena ja yhteiskunnallisena ilmiönä.....	5
TAULUKKO 2. Toimintaluokat ja niiden sisältämät toimintakuvaukset	50
TAULUKKO 3. Lasten toiminta päiväkodissa luokiteltuna sukupuolen mukaan	53
TAULUKKO 4. Lasten toiminta, joka sisältää rajoituksia	55
TAULUKKO 5. Toiminnan rajoitukset sukupuolen mukaan luokiteltuna	56

1 JOHDANTO

Kasvatusfilosofi Ellen Key nousi 1900-luvulla puolustamaan näkyvästi lasten asemaa. Hän vaati lasten olojen parantamista silloisessa yhteiskunnassa. Lapsista tulikin aikuisten toiminnan, huolenpidon ja suojelun kohteita. Kuitenkin vasta 1980-luvulla virinnee lapsuudentutkimuksen myötä otettiin merkittäviä askelia kohti lasten tunnustamista toimijoiksi. Tämä on merkinnyt sitä, että lapset ovat tulleet entistä näkyvimmiksi yhteiskunnassamme yksilöinä, joiden ajatuksille, mielipiteille ja toiminnalle annetaan aikaisempaa enemmän arvoa. (Alanen 2009, 9, 13; Lehtinen 2009, 90)

Lasten oikeuksien näkyväksi tekeminen on edelleen ajankohtaista ja tärkeää. Kuluneena vuonna 2009 on ollut esillä päivähoitolain (36/1973) uudistamisen tarve. Lain muutoksella halutaan lisätä lapsen edun ja oikeuksien huomioimista ja toteutumista. (Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia 2009). Jotta lapsen etu ja oikeudet pystytään huomioimaan, on tärkeää tuntea lapsen maailmaa ja ajattelutapaa. Tähän haasteeseen juuri yhteiskunnallinen lapsuustutkimus ja varhaiskasvatuksen lapsilähtöinen pedagogiikka pyrkii vastaamaan. Pysyäksemme ajan tasalla tämän ajan lasten tarpeista, on lasten näkökulmaan paneutuva ajankohtainen tutkimus tarpeellista.

Omassa tutkimuksessani syvennyn lasten toimijuuteen, joka ilmenee lasten omaehtoisena toimintana arjessa. Se, että lapset saavat toimia heille mielekkäällä tavalla, vahvistaa heidän hyvinvointiaan. Lasten luontaisen, omaehtoisen toimijuuden ymmärtäminen on perusta lasten kuulemiselle ja näkemiselle heidän lähtökohdistaan käsin. Tätä kautta mahdollistuu heidän toimijuutensa tukeminen lapsilähtöisesti, lasten subjektiutta vahvistavasti. Tutkimuksen teoriaosassa hahmotan aluksi toimijuuden taustahistoriaa. Sen jälkeen käsittelen osallisuutta. Sitten keskityn lasten omaehtoiseen toimijuuteen. Lopuksi luon vielä katsauksen lasten toimijuutta käsitteleviin tai sivuaviin tutkimuksiin ja esitän oman tutkimukseni teoreettiset lähtökohdat.

Tutkimuksen toteutin jyvaskyläläisessä Honkaharjun päiväkodissa. Havainnoin lapsia ja selvitin lastentarhanopettajien ja päiväkodin johtajan näkemyksiä tutkittavasta aiheesta. Tutkimukseni kautta pyrin tekemään lasten toimijuutta näkyväksi varhaiskasvatusympäristössä ja tuomaan esiin sen tärkeää merkitystä lasten

hyvinvoinnin kannalta. Lasten toimijuuden luonteen ymmärtäminen on tärkeää, koska sitä kautta on mahdollista luoda lasten toimijuudelle tilaa eri kasvuympäristöissä.

2 LASTEN TOIMIJUUS

Lasten toimijuutta voi jäsentää karkeasti kahden ajattelutavan kautta: perinteisen psykologis-pedagogisen ja uudemman yhteiskuntatieteellisen lapsuuskäsityksen kautta. Nämä tuovat esiin kaksi erilaista suhtautumistapaa lasten toimijuuteen. Taulukossa 1 on koottu keskeiset piirteet näkemyksestä lapsuudesta psykologis-pedagogisena ja yhteiskunnallisena ilmiönä Alasen (2001, 178) mukaan.

TAULUKKO 1. Lapsuus psykologis-pedagogisena ja yhteiskunnallisena ilmiönä (Alanen 2001, 178)

LAPSUUS PSYKOLOGIS-PEDAGOGISENA ILMIÖNÄ -Psykologia ja kasvatustieteet	LAPSUUS YHTEISKUNNALLISENA ILMIÖNÄ -Yhteiskuntatieteet
<p>Lapsuus on yksilöllinen ilmiö →elämänvaihe: osa yksilön elämäntulkua</p> <p>Lapsuus on ohimenevä, väliaikainen ilmiö, kasvun ja kehityksen vaihe → suuntautuu aikuisuuteen</p> <p>Lapsia liitetään yhteiskuntaan: harjaantumassa, oppimassa, valmistautumassa →ohjataan, opetetaan, suojellaan, kasvatetaan →lapsille ”annetaan”, heihin ”sijoitetaan”</p>	<p>Lapsuus on yhteiskunnan rakenteellinen osa →osa yhteiskuntansa rakennetta ja sen toimintatapaa</p> <p>Lapsuus on (suhteellisen) pysyvä ilmiö →säilyy vaikka ”henkilöstö” vaihtuu</p> <p>Lapset ovat yhteiskunnallisia toimijoita →aktiivisia toimijoita, joiden toiminta on osallistumista yhteiskuntaelämään →lapset(kin) ”antavat”, heillä(kin) on kontribuutionsa yhteiskuntaelämässä</p>

Psykologis-pedagogisessa lapsuuskäsityksessä tulee esiin käsitys lapsuudesta kasvun ja kehityksen vaiheena. Toisin sanoen nähdään, että lapsi ei ole vielä ”valmis” eikä näin ollen myöskään tasavertainen toimija aikuisen kanssa. Aikuisuutta pidetään päämääränä, jota kohti lapsi kulkee. Lapset ovat aikuisen toiminnan kohteina yhteiskunnassa harjaantumassa, oppimassa ja valmistautumassa. He ovat selvästi vastaanottajan paikalla suhteessaan aikuiseen. (Alanen 2001, 178.)

Perinteisessä psykologis-pedagogisessa näkemyksessä lapsi on passiivinen kohde ja aikuinen aktiivinen toimija. varhaiskasvatuksessa se on näkynyt behavioristisesti painottuneena pedagogiikkana, jossa korostuu aikuisjohtoisuus. Lay-Dopyeraa,

Dopyeraa ja Vakimoa mukailleen Hujala ym. (1998, 34) tuovat esiin sen, että behavioristiseen oppimiskäsitykseen perustuva varhaiskasvatus sisältää ajatuksen siitä, että lapset ovat tiedon vastaanottajia ja aikuiset puolestaan aloitteellisia. Oppiminen tapahtuu pääasiassa erillisissä opetustilanteissa eikä lasten omaehtoista leikkimistä nähdä oppimiseen kuuluvaksi.

Lapsuuden tutkimuksen teoreettinen näkemys on kuitenkin ajan myötä laajentunut. Aikaisempi näkemys lapsuudesta luonnollisena kehityskulkuna ja aikuisuuteen valmistautumisena on menettänyt asemaansa hallitsevana lapsuuden kuvauksena (Lehtinen 2000, 7). Perinteisen psykologis-pedagogisen näkemyksen rinnalle on noussut 1980-luvulta lähtien uudenlaista näkökulmaa lapseen ja lapsuuteen tuova tutkimusala, joka koostuu monitieteellisistä tutkimusintresseistä (Alanen 2009, 11; Lehtinen 2009, 90). Tälle tutkimusalalle on vakiintumassa yleisnimikkeeksi yhteiskuntatieteellinen lapsuustutkimus (*Childhood Studies*), joka pitää sisällään kriittisen monitieteisen lapsuustutkimuksen, lapsioikeudellisen, lapsipolitiikan ja lapsuuden talouden tutkimuksen (Alanen 2001, 168).

Nykyisin lapsuuteen liittyvä tutkimus pyrkii rakentamaan ja tekemään lapsuutta näkyväksi. Lapset käsitetään toimijoina ja lapsuus elämänvaiheeksi, jossa lapset ovat mukana heille suotavin mahdollisuuksin ja osallistumiskeinoin (Lehtinen 2009, 90). Yhteiskuntatieteellisessä lapsuustutkimuksessa toimijuus on avainkäsite (Kiili 2006, 27). Siinä lapsia ja lapsuutta pyritään ymmärtämään osana yhteiskuntaa: lapsia yhteiskunnan jäseninä ja toimijoina sekä lapsuutta osana yhteiskunnan rakenteita ja kulttuuria (Alanen 2009, 9). Lapset ovat yhteiskunnallisia toimijoita muiden toimijoiden rinnalla, ja heitä voi luonnehtia aktiivisiksi, tuottaviksi, kommunikoiviksi, ympäristöä ja kulttuuria rakentaviksi toimijoiksi ja yhteiskunnallisiksi vaikuttajiksi (Alanen 2001, 162, 178).

Myös varhaiskasvatuksellisessa ajattelussa lapset ovat tulleet näkyvimmiksi. Kasvatuksessa on alettu korostaa lapsilähtöisyyttä traditionaalisen behaviorismin sijaan. Lapsilähtöisessä pedagogiikassa lapsi nähdään subjektina ja lasten oppiminen käsitetään konstruktivistisesti. Kasvatuskäytännöt pyritään rakentamaan siten, että ne vastaisivat jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita. Kasvatusprosessin tavoitteet, sisällöt ja menetelmät lähtevät siis lapsesta. Lapsi nähdään aktiivisena oman maailmansa konstruoijana (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 50, 58.)

Nykyisessä varhaiskasvatuksen ajattelussa on vahvasti läsnä myös kontekstuaalisuuden näkökulma, jossa huomioidaan lapsi osana kokonaisuutta, erilaisten vuorovaikutussuhteiden järjestelmässä. Bronfenbrennerin (1979) ekologiseen teoriaan pohjautuvassa kontekstuaalisen kasvun mallissa lapsi nähdään aktiivisena toimijana, joka muokkaa itse omaa toimintaympäristöään. Keskiössä on lapsi itse, hänen toimintansa ja sen konteksti. (Hujala ym. 1998, 8, 13.)

Kontekstuaalisen kasvun mallissa lasta lähinnä olevaa, lapsen välitöntä kasvukontekstia kutsutaan mikrosysteemiksi. Se muodostuu toiminnoista, rooleista ja henkilöiden välisistä suhteista. Mesosysteemi puolestaan käsittää niiden ympäristöjen väliset suhteet, joissa lapsi aktiivisesti toimii. Toimintansa kautta lapsi pystyy vaikuttamaan mesosysteemiin. Mesosysteemin voi muodostaa esimerkiksi kodin ja päivähoiton keskinäiset vuorovaikutussuhteet tai kodin ja kaveripiirin väliset vuorovaikutussuhteet. (Hujala 1998, 18.)

Eksosysteemin toimintoihin lapsi ei itse osallistu. Eksosysteemi vaikuttaa kuitenkin välillisesti lapsen omaan toimintaympäristöön, mikrosysteemiin. Eksosysteemi koostuu erilaisista osasysteemeistä, joita ovat erilaiset instituutiot lapsen kasvuympäristöjen ulkopuolella. Makrosysteemi, jolla käsitetään yhteiskunnan kulttuurista ja sosiaalista todellisuutta, määrittää viime kädessä mikro-, meso- ja eksosysteemin toimivuutta. (Hujala ym. 1998, 19–20.)

3 LASTEN OSALLISUUS

Lasten toimijuuteen liittyy läheisesti osallisuus. Se kuvaa sitä, missä määrin lapset pystyvät vaikuttamaan omiin asioihinsa. Lasten osallisuus siis laajentaa lasten toimijuutta lasten omasta maailmasta aikuisten maailmaan, jossa varsinainen vaikuttaminen eri asioihin, myös lasten asioihin, tapahtuu. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen kolme keskeisintä teemaa ovat: lapsen oikeus erityiseen suojaan ja hoivaan, riittävään osuuteen yhteiskunnan voimavaroista sekä oikeus osallistua ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti itseään koskevaan päätöksentekoon. Lapsen osallisuuden edellytyksenä on näiden kaikkien kolmen oikeuden toteutuminen. (Lastensuojelun keskusliitto.)

Osallisuus muuttaa aikuisten ja lasten suhdetta tasavertaisempaan suuntaan, kun lapsille avautuu osallisuuden kautta mahdollisuus tietoon, päätöksentekoon, mielipiteen ilmaisemiseen ja vaikuttamismahdollisuuksiin. Tämän toteutumiseksi, lapset kuitenkin tarvitsevat aikuisia, jotka voivat luoda heille mahdollisuuksia ja edellytyksiä osallistua. (Karimäki 2008, 3.) Pramling Samuelssonin ja Sheridanin (2003) mukaan lapsille syntyy osallisuuden kokemus, kun he kokevat tulevansa kuulluiksi ja nähdyiksi omassa maailmassaan ja saavat kokea, että heitä kiinnostavat asiat, aikomukset ja näkemykset otetaan huomioon ja kohdataan kunnioittavalla tavalla. Tämä tuo myös kokemuksen lapsille siitä, että heillä on valtaa vaikuttaa. (Pramling Samuelsson & Sheridan 2003, 71–72)

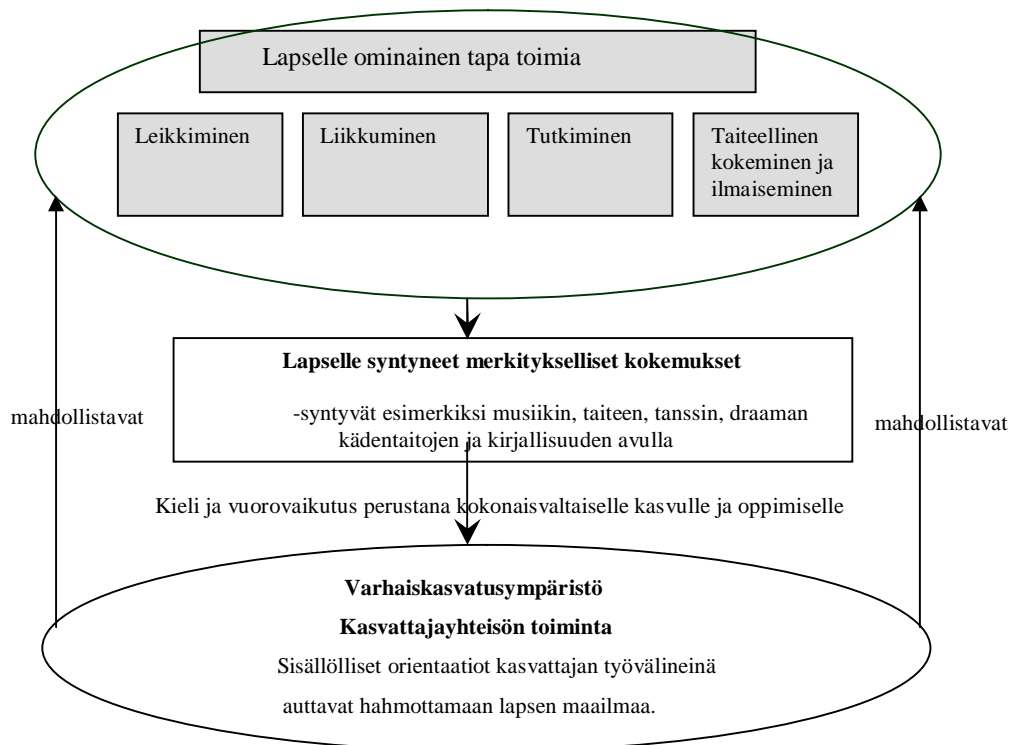
Johanna Kiili (2006, 37) tekee lasten osallisuutta koskevassa väitöskirjassaan eron osallistumisen ja osallisuuden käsitteiden välille. Hänen mukaansa osallistuminen on käsitteenä selkeämpi kuin osallisuus, joka sisältää vahvasti henkilökohtaisen tunteen osallisuudesta. Tämä henkilökohtainen osallisuuden tunne toteutuu pienten lasten kohdalla siten, että he tulevat kuulluiksi jokapäiväisissä askareissa ja leikeissä ja he kokevat olevansa oman yhteisönsä, esimerkiksi päiväkotiryhmänsä hyväksytyjä ja tärkeitä jäseniä (Lastensuojelun keskusliitto). Osallisuuden toteutumista voidaan Lehtisen (2009) mukaan kuvata lasten osallistumisen asteella toiminnassa. Toimintaan osallistuminen on sitä osallisempaa, mitä enemmän lasten oma suunnittelu, päätöksenteko, toiminnan organisointi ja lopputulos tulevat esille toiminnassa. (Lehtinen 2009, 105.)

Lasten osallisuuteen kiinnitetään erityistä huomiota ehdotuksessa varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksiksi, jonka on työstänyt varhaiskasvatusneuvottelukunnan yhteyteen 17.12.2008 asetettu jaosto varhaiskasvatustalainsäädännön kehittämiseksi (Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia 2009, 9). Jaoston esityksen mukaan lasten oikeuksien näkökulman tulisi läpäistä koko päivähoitolaki. Tärkeäksi nouseekin lapsen edun ja oikeuksien toteutuminen päivähoitossa uudistamisen myötä. (Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia 2009, 27.) Uudistamiselle on tarve, sillä nykyisessä päivähoitolaissa lapsen näkökulmaa ei huomioida riittävästi. Siinä päivähoito-oikeus määritellään vanhempien oikeutena, eikä lapsen oikeutena varhaiskasvatukseen ja lapsen oikeuksina varhaiskasvatuksessa. (Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia 2009, 21.) Näin ollen ei myöskään lapsen osallisuuden näkökulma nouse laissa erityisesti esiin.

4 LAPSELLE OMINAISET TAVAT TOIMIA JA AJATELLA

Miten lasten luontainen eli omaehtoinen toimijuus sitten ilmenee arjessa?

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) mukaan lasten luontainen toimijuus konkretisoituu arjessa lapselle ominaisena tapana toimia ja ajatella. Se tarkoittaa leikkimistä, liikkumista, tutkimista sekä taiteellista kokemista ja ilmaisemista. Nämä toimijuuden osa-alueet ovat hyvin tärkeitä lasten hyvinvoinnin kannalta. Niiden kautta lapsi saa merkityksellisiä kokemuksia, voi ilmentää omaa ajatteluaan ja tunteitaan sekä kokea voivansa osallistua (Varttua 2006). Varhaiskasvatuksessa lasten luontaista toimijuutta voidaan rikastuttaa sisällöllisillä orientaatioilla, jotka ovat kasvattajalle työvälineitä varhaiskasvatuksessa. Sisällölliset orientaatiot luovat myös lapsille perustan koulun oppiainesisältöihin siirtymiselle (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 133.) Sisällöllisten orientaatioiden ja lapselle ominaisen toimimistavan yhteys tuodaan esiin alla olevassa kuviossa 1.



KUVIO 1. Lapsen luontainen tapa toimia varhaiskasvatusympäristössä, THL (Järvinen ym. 2009, 133).

Sisällöllisiin orientaatioihin luetaan matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. Sisällöllisten orientaatioiden merkityksen ymmärtäminen edellyttää lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan ymmärtämistä. (Järvinen ym. 2009, 132, 136.)

4.1 Leikkiminen

Lapsille on ominaista leikkiä ja lapset leikkivätkin aina, kun heille annetaan siihen mahdollisuus (Järvinen ym. 2009, 132). Vanhan sanonnan mukaan leikki on lapsen työtä. Koivunen (2009, 40) kumoo tämän kuitenkin toteamalla, että leikki ei ole lapsen työtä vaan hänelle tärkeä kehitystehtävä, jonka kautta lapsi harjaantuu niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisesti. Koivusen mukaan leikin merkitys onkin tiedostettu päivähoitossa melko hyvin. Hakkolan, Laitisen ja Ovaska-Airasmaan (1991, 13) mukaan leikki on alle kouluikäisen lapsen pääasiallinen ja tärkein toimintamuoto. Leikkiminen on hyvin arvokasta toimintaa, sillä leikissä lapsi rakentaa itseään ja omaa elämäänsä (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 23, 25). Hän etsii leikin kautta itseään ja suhdettaan ympäristöönsä ja heijastaa leikkiessään kokemuksiaan ja tietojaan maailmasta (Hakkola ym. 1991, 13).

Matti Bergström (1997) on tutkinut leikkiä neurologisesta näkökulmasta. Hänen tutkimuksensa mukaan leikki sisältää sekä mustan että valkean puolen, joiden toteutuminen leikissä on tärkeää lapsen aivojen kehittymisen kannalta. Valkea leikki on järjestäytynyttä, kasvatusopillista leikkiä, kun taas musta leikki on kaaosperäistä, tuhoavaa, luovaa ja inhimillistä leikkiä. (Bergström 1997, 210.) Leikkiminen on merkityksellistä myös lasten sosiaalisten taitojen kannalta (Helenius & Korhonen 2004, 8). Lapset rakentavat leikkiin liittyvien, sosiaalisten suhteiden kautta omaa minäänsä vertaisryhmässä (Helenius 1993, 61). Leikki vahvistaa lasten sosiaalisia taitoja, sillä lasten väliset suhteet kehittyvät juuri leikeissä. Tämä puolestaan edesauttaa itsenäistä myönteisten suhteiden solmimista ikäovereihin lasten siirtyessä koulumaailmaan. (Helenius & Korhonen 2004, 8.)

Leikillä on merkitystä myös verbaalisen ilmaisemisen kannalta. Mäntynen (1997) tuo esiin Garveyn ja Kramerin (1989) tutkimuksen, jonka mukaan lapset käyttivät leikkitalanteissa kehittyneempää kieltä kuin muissa sosiaalisissa tilanteissa. Mäntynen mukaan tutkimuksissa on havaittu myös se, että leikkitalanteissa lapset pystyvät

korkeatasoisempaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen kuin muissa tilanteissa. (Mäntynen 1997, 16–17.) Leikin merkitystä voidaan tarkastella myös oppimisen näkökulmasta. Tulevaisuuden oppimisvalmiuksien kannalta leikillä on merkitystä. Helena Siren-Tiusanen (2004, 15) toteaa, että leikki on sinällään lapsille oppimistilanne ja se luo myöhemmän elinikäisen oppimisen edellytyksiä. Leikin merkitystä on tarkasteltu edellä useasta näkökulmasta. On huomattava kuitenkin, että lapset eivät itse ajattele leikkimistään kehityksellisestä näkökulmasta. Lapsille leikki on spontaania, vapaaehtoista ja itsenäistä toimintaa (Mäntynen 1997, 43). Leikki tuottaa syvää tyydytystä lapsille ja he leikkivätkin leikkimisen itsensä vuoksi (Varhaiskasvatus 2006, 8). Tätä ajatusta tukee myös Kalliala ja Tahkokallio (2001, 34), toteamalla, että lapselle leikissä ei ole ulkoisia tavoitteita, vaan leikin tarkoitus on leikki itse.

Ympäristöllä, jossa lapset leikkivät, on tärkeä merkitys. Lyytinen (2000, 24) tuo esiin, että monipuolisia leikkikokemuksia tarjoava ympäristö vahvistaa ja rohkaisee lasta leikkimään sekä yksin että yhdessä toisten kanssa, mikä on lapsen kehitykselle tärkeää. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) hyvin rakennettu ympäristö määritellään sellaiseksi, joka on viihtyisä ja kannustaa lasta leikkimään, tutkimaan ja ilmaisemaan itseään monin tavoin (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18). Siren-Tiusanen (2004, 15) mukaan hyvä leikkiympäristö ja leikkivien lasten yhteisö on alle kouluikäisille samalla laadukas oppimisympäristö. Hujalan ja muiden (1998, 193) mukaan lapset oppivat jatkuvasti ympäristöstään ja sen sosiaalisista vuorovaikutussuhteista. Oppimisen etenemisen kannalta on oleellista, kuinka ympäristö on rakentunut.

Varhaiskasvattajien rooli on merkittävä leikin mahdollistajana ja vahvistajana. Kuten Kalliala & Tahkokallio (2004) toteavat, leikkiympäristön rakentaminen, ylläpitäminen ja jatkuva kehittäminen kuuluu keskeisiin pedagogisiin tehtäviin päiväkodissa. Leikkiympäristön laadulla on vaikutus lasten toimintaan. Rikas ympäristö sitouttaa lapset toimintaan. Aneeminen ympäristö on sen sijaan ikävyyttävä lasten kannalta. Hyvässä leikkiympäristössä lapset löytävät paikkansa. Tämä tulee näkyviin erityisesti vapaan leikin tilanteissa, kun lapset hakeutuvat erilaisiin toimiin. Leikkiympäristön tulisi tukea kaikenlaisia leikkijöitä leikkimään kulttuuritaustoista, iästä, leikkitaidoista ja sukupuolesta riippumatta. (Kalliala & Tahkokallio 2004, 18–19.)

4.2 Liikkuminen

Lapsille on ominaista liikkua. Liikkuminen ei tarkoita vain liikuntaa. Se merkitsee lapsille myös mahdollisuuksia olla aktiivisesti osallisia omaan arkeensa ja elämäänsä. (Järvinen ym. 2009, 132.) Liikkuminen on lapselle luonnollinen tapa tutustua itseensä, toisiin ihmisiin ja ympäristöönsä. Liikkumisen merkitys on myös tärkeä itsetunnon kannalta, sillä lapsen tietoisuus omasta kehosta ja sen hallinnasta luo pohjaa terveelle itsetunnolle (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20, 22.) Liikunta toimii lapselle myös tunteiden ilmaisun kanavana. Erilaiset tunteet, kuten ilo, kiukku ja innostuneisuus, tulevat esiin lapsen liikkeissä. (Huisman 2001, 63.)

Strandellin (1995) mukaan sosiaaliset motiivit selittävät lasten liikkuvuutta päiväkodissa. Lapset suuntautuvat ulospäin ja kokevat viehtymystä toistensa luo. Lapsilla on tarve osallistua sosiaalisesti ja olla osallisia päiväkodin sosiaalisessa maailmassa. He haluavat olla mukana siellä missä tapahtuu. (Strandell 1995, 75.) Ympäristö, joka ei rajoita lasten liikkumista, tarjoaa parhaat puitteet omien fyysisten mahdollisuuksien kokeilemiselle ja tutkimiselle (Ensiaskel vaikuttamiseen 1995). Kasvattajan tulee antaa mahdollisuus lapselle päivittäiseen liikkumiseen ja luoda liikkumaan kutsuva ja virittävä ympäristö (Järvinen ym. 2009, 132–133). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) mukaan hyvä varhaiskasvatusympäristö vahvistaa lapsen luonnollista liikkumisen halua. Hyvä ympäristö on sopivan haasteellinen, liikkumaan ja leikkimään motivoiva. Myös sisätilojen tulee mahdollistaa lapsille vauhdikas liikkuminen, leikkiminen ja pelaaminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 23.)

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositusten (2005) mukaan 3–6-vuotiaiden liikunnan kokonaismäärästä suurin osa muodostuu lasten omaehtoisesta liikunnasta. Aikuisten tehtävänä on huolehtia lasten riittävästä liikunnasta, jonka minimimäärä on tässä ikäryhmässä päivittäin kaksi tuntia reipasta ja hengästyttävää liikuntaa. Lapsilla tulisi olla joka päivä mahdollisuuksia liikkua monipuolisesti vaihtelevassa ja liikkumiseen innostavassa ympäristössä. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005, 11.)

Harisen ja Karkelan (1990, 22) mukaan turvallisuudella ja lasten toiminnalla on yhteys keskenään. Teknisesti turvallinen ympäristö vähentää tapaturmavaaraa ja antaa lapsille mahdollisuuden turvallisesti ja oma-aloitteisesti liikkua ympäristössä, mikä

lisää lasten itseluottamusta. Varhaiskasvatusympäristön turvallisuuteen kiinnitetäänkin entistä enemmän huomiota. Yhtenä osoituksena siitä on sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen ja Stakesin yhdessä julkaisema päivähoiton valtakunnalliset turvallisuusohjeet sisältävä opas Päivähoidon turvallisuussuunnittelu 2008. Oppaassa käsitellään laajalaisesti varhaiskasvatuksen toteuttamista turvallisesti, ja sen perusteella kukin kunta voi laatia oman päivähoitonsa turvallisuussuunnitelman. (Varttua 2006.)

4.3 Tutkiminen

Lapsille on ominaista tutkia (Järvinen ym. 2009, 132). Lapsi on luonnostaan utelias ja tiedonhaluinen (Hohman, Banet, Weikart 1993, 98). Riihelä (2000, 13) toteaaakin osuvasti, että kaikki lapset tutkivat ja leikkivät, koska ovat jo syntymästään asti leikkiviä tutkijoita. Tutkiessaan lapsi tyydyttää uteliaisuuttaan ja kokee osallisuutta ympäröivään maailmaan ja yhteisöön (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25). Lapsi on kokonaisvaltainen tutkimisessaan. Hän käyttää kaikkia aistejaan. Hän on utelias ja haluaa kysellä ja pohtia. (Järvinen ym. 2009, 133.)

Varhaiskasvatusympäristön tulee tarjota riittävästi mielenkiintoista kosketeltavaa, maisteltavaa, haisteltavaa, katseltavaa ja kuunneltavaa (Järvinen ym. 2009, 133). Tutkimista tukeva varhaiskasvatusympäristö tarjoaa lasten käyttöön paljon erilaisia lasten mielenkiintoa herättäviä materiaaleja ja välineitä. Se hyödyntää lähiympäristön ja luonnon oleellisenä osana lasten tutkimisympäristöä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25.) Myös kiireetön päivärytmi jättää tilaa lapsen ihmettelylelle (Järvinen ym. 2009, 133).

Lapsen tutkivaa toimintaa tukeva varhaiskasvatusympäristö on ilmapiiriltään myönteinen ja kannustava (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25). Hohman ym. (1993) tuovat esiin aikuisen suhtautumistavan merkityksen lasten tutkimisen kannalta. Kun aikuinen kunnioittaa lasten tutkimishalua ja ymmärtää tutkimisen olevan yksi tärkeimmistä oppimiskeinoista lapsille, hän pystyy luomaan tutkimiseen tarvittavat puitteet (Hohman ym. 1993, 102). Myös Järvinen ym. (2009, 133) tuovat esiin sen, että kun kasvattaja suhtautuu arvostavasti lapsen ihmettelyleyn, lapselle syntyy tunne siitä, että se mitä hän tekee, on tärkeää ja arvokasta

Aikuiset voivat omalla toiminnallaan joko estää tai edistää lasten tutkimisen kehittymistä (Riihelä 2000, 13). Hujalan ym. (1998, 193) mukaan lapsen tutkiva käyttäytyminen estyy, jos varhaiskasvatusympäristössä rajoitetaan ja kontrolloidaan lasten toimintaa. Myös aikuisten halu tarjota valmiita vastauksia lapsen ongelmiin estää lasta keksimästä itse ja näin ollen oppiminen estyy (Hohman ym. 1993, 104). Karlsson & Riihelä (1995, 55) tuovat esiin Kirsi Hakkolan ajatuksen, joka kuvastaa tätä rajoittavaa ja kontrolloivaa toimintaa hyvin. Hakkola toteaa: ”Vaarana on aina, että ahtaa lapsen täyteen omia ajatuksia, koska aikuisella on omat ajatustensa raamit, joihin hän haluaa ja osaa ohjata lasta.”

4.4 Taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen

Taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen mainitaan Varhaiskasvatussuunnitelman (2005) perusteissa yhtenä lapselle ominaisena tapana toimia ja ajatella. Lapselle on ominaista olla luova (Järvinen 2009, 132). Lapset ovat luonnostaan kiinnostuneita luovuuteen ja mielikuvitukseen perustuvasta tekemisestä (Häkkä 2006, 257). Taiteella on suuri merkitys lapsen luovuuden kannalta, sillä taiteessa lapsella on mahdollisuus kokea mielikuvitusmaailma, jossa kaikki on mahdollista ja leikisti totta (Varhaiskasvatus 2006).

Lapselle omakohtainen, subjektiivinen kokemus taiteesta on tärkeää. Merkityksellisiä kokemuksia syntyy lapselle siitä, mikä hänen mielestään on kiehtovaa ja kutsuvaa, mikä virittää hänen toiminnallisuutensa ja osallisuuden kokemuksen sekä siitä, mikä tempaa hänet mukaansa kokemaan ja luomaan itse. (Varhaiskasvatus 2006.) Taiteelliseen kokemiseen ja ilmaisemiseen liittyykin lasten oma aktiivisuus. Tekemällä itse lapset antavat havainnoilleen ja elämyksilleen muodon kuvallisen ilmaisemisen, musiikin, kädentöiden tai draaman avulla (Häkkä 2006, 254). Musiikki, taide, tanssi, draama, kädentaidot ja kirjallisuus voivat synnyttää lapselle näitä merkityksellisiä kokemuksia (Varhaiskasvatus 2006).

Aikuisten suhtautumisella on merkitystä lasten taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen suhteen. Kasvattajien tulee varoa omien rajoitustensa siirtämistä lapsiin taiteen suhteen (Järvinen ym. 2009, 132). Aikuinen voi vahvistaa lasten luovuutta kannustamalla erilaisten persoonallisten toteutustapojen ja ratkaisujen keksimiseen (Järvinen ym. 2009, 168). Taiteen tekemisessä vahvistuu lasten subjektiivisuus. Taiteen

tekeminen ja kokeminen voi parhaimmillaan antaa lapselle todella merkittäviä kokemuksia samanarvoisesta vuorovaikutuksesta aikuisten kanssa, koska erilaiset taiteelliset ratkaisut ovat yhtä arvokkaita (Hakkola ym. 1991, 40).

Ympäristön kautta voidaan tukea lasten taiteellista tekemistä. Värit, siveltimet, paperit, liidut ja muutkin soveltuvat työvälineet on hyvä olla lasten saatavilla ja häntä tulee opastaa ja kannustaa niiden käyttämiseen itsenäisesti. (Hakkola 1991, 138.) Varhaiskasvatukseen liittyvässä taidekasvatuksessa korostetaan tekemisen ja luomisen iloa, ei lopputulosta. Tärkeintä ei ole valmis tuotos vaan itse puuha, joka tuottaa taiteellista mielihyvää lapselle. (Järvinen 2009, 132, 168.) Kasvattajan tehtävänä on tarjota lapselle tämä taiteellisen kokemuksen paletti, joka sisältää muotoja, ääniä, värejä, tuoksua ja tuntemuksia, eri aistialueiden kokemusten yhdistelmiä (Varhaiskasvatus 2006).

5 TOIMIJUUTEEN LIITTYVIÄ TUTKIMUKSIA

Lasten toimijuutta on tarkasteltu eri näkökulmista. Karlsson ja Kiili ovat tarkastelleet sitä osallisuuden, Strandell ja Lehtinen sosiaalisen vuorovaikutuksen, Rasmussen, Raittila ja Kyttä ympäristön sekä Puroila varhaiskasvattajien toiminnan näkökulmasta. Seuraavaksi luodaan katsaus näihin tutkimuksiin ja lopuksi esitän myös oman tutkimukseni lähtökohdat.

Liisa Karlsson (2000) tarkastelee väitöskirjassaan *Lapsille puheenvuoro* lasten asemaa analysoimalla heidän mahdollisuuksiaan osallistua aktiivisesti ja aloitteellisesti instituutioiden toimintaan. Tutkimuksen mukaan lasten osallisuutta voidaan lisätä, kun ammattilaisen lapsikäsitys muuttuu.

Johanna Kiili (2006) käsittelee väitöskirjassaan *Lasten osallistumisen voimavarat* lasten osallistumista. Kiilin mukaan lasten kansalaisuus on lasten osallistumisen avainidentiteetti. Tutkimuksessaan hän löysi neljä erilaista toimijatyyppeä: muutoshaluiset, kriittiset, toiminnalliset ja lapsikeskeiset. Kaikki toimijatyypit toteuttavat omalla tavallaan osallistumista ja kansalaisuutta. (Kiili 2006, 176–177, 197.)

Harriet Strandellin (1995) keskittyy väitöskirjassaan *Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana* lasten väliseen vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin suhteisiin sekä lasten ja aikuisten maailman kohtaamiseen. Tarkastelun keskipisteessä ovat lapset toimijoina ja oman arkielämänsä subjekteina, jotka sosiaalisessa vuorovaikutuksessa antavat toiminnoille merkityksiä. Strandellin tutkimuksen mukaan lapset osoittautuvat osaaviksi ja aktiivisesti suuntautuviksi toimijoiksi, jotka liikkuvat sujuvasti ihmissuhteiden, toimintojen sekä ajallisten ja tilallisten järjestelyiden monimutkaisessa sosiaalisessa maailmassa. (Strandell 1995, 182.)

Aikuisten ja lasten välisissä suhteissa Strandell löysi tutkimuksessaan hallinnan, kysymisen ja lasten omatoimisuutta korostavan neuvottelukulttuurin. Hallinnan kulttuurissa lapsen omatoimisuudelle jää niukasti tilaa. Kysymisen kulttuurissa puolestaan aikuiset ovat enemmän taustalla ja lapset ovat mukana ohjaamassa tapahtumien kulkua. Omatoimisuuden kulttuurissa lasten toimijuudelle on eniten tilaa

ja lasten omatoimisuus näyttääkin laajentavan ja monipuolistavan päiväkodin toimintaprofiilia. (Strandell 1995, 123–124, 133, 145.)

Anja-Riitta Lehtinen (2000) kehittää teoreettista käsitteistöä lapsen toimijuudesta omassa väitöskirjassaan *Lasten kesken*. Hän nimeää neuvottelun, vallan ja toimintaresurssin käsitteet kuvaamaan ja selittämään lasten toimijuutta. Käsitteiden luomisen kautta hän onnistui rakentamaan lasten neljä toimijuuden profiilia, joita ovat uudistajat, uusintajat, taistelijat ja seurailijat. Lehtisen tutkimuskohteena oli jyväskyläläisen päiväkodin 5–7-vuotiaat esikouluryhmän lapset ja päiväkodin varhaiskasvatuksesta vastaavat työntekijät. (Lehtinen 2000, 203.)

Rasmussenin (2004) tuo esiin tutkimuksessaan *Places for Children–Children’s places* lapsen toiminnan merkityksen eri ympäristöjen suhteen. Rasmussenin mukaan lapset antavat omia merkityksiä eri ympäristöille. Aikuisten lapsille suunnittelemaat ympäristöt, siinä missä muutkin ympäristöt, tulevat lasten kokemuksessa heidän paikoikseen vasta sitten, kun heillä on mahdollisuus oman toimintansa kautta merkityksellistää näitä paikkoja.

Raija Raittila keskittyy väitöskirjaan *Retkellä* (2008) lasten toiminnan tarkastelemiseen kaupunkiympäristössä. Raittila selvittää tutkimuksessaan sitä, miten 4–6-vuotiaat lapset kohtaavat kaupunkiympäristön ja ottavat sitä haltuun omaehtoisella toiminnallaan. Raittilan mukaan (2008, 21) juuri lasten omakohtainen toiminta tekee näkyväksi sen ympäristön, joka lapsille on ”olemassa”, käytettävissä ja ihmeteltävissä.

Marketta Kyttä (2003) tutkii väitöskirjassaan *Children in Outdoor context*, lasten liikkumisvapautta eri ympäristöissä. Tutkimuksessaan hän määrittelee lapsiystävällisimmäksi ympäristöksi ympäristön, jota hän kutsuu Melukyläksi. Siellä lapsella on mahdollisuus itsenäiseen liikkumiseen ja ympäristön mahdollisuuksien löytämiseen.

Anna-Maija Puroila (2002) tuo väitöskirjassaan *Kohtaamisia päiväkotiarjessa* mielenkiintoisesti esiin lasten toiminnan rajoitukset päiväkodissa. Puroila tuo esiin päiväkodin toimintakulttuurissa vaikuttavia erilaisia varhaiskasvatustyötä ohjaavia

kehysiä. Yksi näistä kehyksistä on hallinnan kehys, jonka kautta aikuinen määrittää lasten toimintaa erilaisilla säännöillä ja käyttäytymisnormeilla.

Oma tutkimukseni keskittyy tarkastelemaan lasten toimijuutta luontaisen toiminnan näkökulmasta. Näen, että juuri luontaisen toimijuutensa kautta lapset jatkuvasti rakentavat ja muokkaavat persoonallisesti ympäristöönsä ottamalla sitä haltuun oman toimintansa kautta. Luontainen toiminta vahvistaa lasten subjektiivuutta, kun he saavat toimia omista tarpeistaan käsin. Kun aikuiset suhtautuvat lapsen luontaiseen toimintaan arvostavasti, he viestittävät lapsille, että lasten toiminta on tärkeää ja lasten toiminnalla on merkitystä. Siten myös aikuisten ja lasten maailmat kohtaavat tasavertaisella tavalla. Lasten luontaista toimintaa havainnoimalla aikuiset voivat saada arvokasta tietoa siitä, mikä on lapsille tärkeää. Siten lapsia on mahdollista ohjata myös lapsilähtöisemmin. Lasten toimijuuden kunnioittaminen ja huomioonottaminen luo myös vahvan perustan lasten osallisuuden lisäämiseksi päivähoidossa, jossa lapsia, oman arkensa asiantuntijoita, pyritään saamaan mukaan vaikuttamaan ja kehittämään.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimusaihe ja tutkimustehtävä

Opinnäytetyötutkimukseni päädyin tekemään päivähoidon alueelle, koska tältä alueelta minulle on kertynyt eniten teoreettista tietoa, näkemystä ja kokemusta sosionomiopintojeni aikana. Tutkimukseni aiheeksi muotoutui lasten toimijuuden tarkastelua Honkaharjun päiväkodissa. Tarkastelen lasten toimijuutta neljästä eri näkökulmasta: omien havaintojeni, lasten näkökulman sekä lastentarhanopettajien ja johtajan kokemusten pohjalta.

Keskeisin käsite tutkimuksessani on lasten toimijuus. Määrittelen toimijuuden tässä tutkimuksessa *lapsen mahdollisuudeksi toimia hänelle ominaisella tavalla hänen omassa varhaiskasvatusympäristössään. Tässä tutkimuksessa toimijuus nähdään siis lapsesta itsestään lähteväksi, luontaiseksi, omaehtoiseksi toiminnaksi, joka konkretisoituu arjessa, jos sitä ei estetä.* Tämä toiminta pitää sisällään leikkimistä, liikkumista, tutkimista sekä eri taiteen alueisiin liittyvää ilmaisemista, jotka mainitaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2005 lapselle ominaiseen toiminta- ja ajattelutapaan kuuluvina.

Tutkimustehtäväni on: **Millaista on lasten toimijuus päiväkodissa?**

Tutkimustehtäväni jakautuu tutkimuskysymyksiin, joita tutkimuksessani ovat:

- 1. Miten lasten toimijuus ilmenee päiväkodin arjessa?**
- 2. Miten lastentarhanopettajat ja johtaja kokevat lasten toimijuuden?**

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni syvennyin havainnoimalla 3–7-vuotiaita lapsia kolmesta eri päiväkotiryhmästä. Näkökulmaa ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni hain myös haastattelemalla lapsia heidän toimijuuteensa liittyen ja tarkastelemalla sukupuolten välisiä eroja. *Toista tutkimuskysymystäni* selvitin haastattelemalla lastentarhanopettajia ja päiväkodin johtajaa.

6.2 Tutkimusote ja tutkimuksen kohteet

Opinnäytetyöni on kvalitatiivinen tutkimus. Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen ja tutkimuskohdetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 152). Tutkimustehtäväni liittyy todelliseen elämään. Tarkastelin tutkittavaa ilmiötä sekä lasten että aikuisten näkökulmasta kokonaiskuvan saamiseksi.

Tutkimusmenetelmäni ovat laadullisia, mutta tutkimukseeni liittyy myös määrällisiä piirteitä aineiston analysoinnin osalta, sillä lasten haastatteluaineiston analysoinnissa hyödynnän kvantifiointia.

Tutkimuksen kohdepäiväkodiksi valitsin Jyväskylässä sijaitsevan Honkaharjun päiväkodin. Siellä suoritin sosionomiopintoihini liittyvän, neljäviikkoisen hallinnon harjoittelun keväällä 2009, ennen varsinaista tutkimuksen toteuttamista. Harjoittelun aikana pääsin hyvin työyhteisöön sisälle, mikä helpotti myöhemmin myös tutkimuksen toteuttamista kokonaisuudessaan, kun työntekijät ja lapset sekä työyhteisön rakenteet kävivät tutuiksi jo harjoittelun aikana. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 88) painottavat, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkimukseen valitut kohdehenkilöt tietävät paljon tai omaavat kokemusta tutkittavasta asiasta. Tutkimukseen osallistuvia henkilöitä en valinnut sattumanvaraisesti vaan valitsin osallistujat tietyillä perusteilla, jotka tuon esiin aineistonkeruun toteuttamisen yhteydessä luvussa 6.4.

Tutkimukseni kohderyhmät muodostuivat seuraaviksi:

1. **Havainnoinnin kohderyhmä:** 3–7-vuotiaat lapset kolmesta tutkimukseen kuuluvasta päiväkotiryhmästä, yhteensä 31 lasta, 18 tyttöä ja 13 poikaa
2. **Haastateltavien lasten ryhmä:** 4–7-vuotiaat lapset kolmesta tutkimukseen kuuluvasta päiväkotiryhmästä, yhteensä 12 lasta, kuusi tyttöä ja kuusi poikaa. Kaikki nämä lapset kuuluivat havainnoinnin kohderyhmään.
3. **Lastentarhanopettajien ryhmä:** yksi lastentarhanopettaja jokaisesta tutkimukseen kuuluvasta kolmesta päiväkotiryhmästä.
4. **Päiväkodin johtaja**

Aineiston keruuni ajoittui toukokuun kolmelle viimeiselle viikolle ja kesäkuun kahdelle ensimmäiselle viikolle vuonna 2009. Lasten osallistuva havainnointia tein päiväkodissa 11.–15.5. 2009 välisenä aikana. Lasten yksilöhaastattelut toteutin kolmena eri päivänä ajalla: 18.5–29.5.2009. Lastentarhanopettajien ryhmähaastattelun toteutin 3.6.2009 ja päiväkodin johtajaa haastattelin 8.6.2009. Tutkimusaiheen valitsin ennen päiväkodin valintaa. Tutkimuksen toteuttaminen Honkaharjun päiväkotiin tällä tutkimusaiheella osoittautui molemmiin puolin hyväksi ja ajankohtaiseksi valinnaksi. Päiväkodissa oli nimittäin meneillään varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueiden prosessointi, joka koski lapselle ominaista tapaan toimia. Toimintavuonna 2009–2010 oli tarkoitus paneutua lapsen osallisuuteen ja näin ollen tutkimusaiheeseeni linkittyneeseen myös päiväkodin varhaiskasvatusprosessointiin.

6.3 Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmät ja tiedonkeruun toteuttaminen

Tutkimuksessa käytin useita kvalitatiivisia menetelmiä tutkimustiedon keräämiseksi. Näitä olivat osallistuva havainnointi, lasten yksilöhaastattelut, lastentarhanopettajien ryhmähaastattelu ja johtajan yksilöhaastattelu. Näiden menetelmien kautta sain kerättyä tietoa neljästä eri näkökulmasta. Seuraavaksi kerron tarkemmin näistä kvalitatiivisista tiedonkeruumenetelmistä ja niiden hyödyntämisestä tutkimuksessani.

Lasten havainnointi

Kanasen (2008, 70) mukaan osallistuva havainnointi tarkoittaa sitä, että tutkija on mukana yhteisön toiminnassa. Hän pyrkii pääsemään jäseneksi yhteisöön, jotta voisi elää ilmiön kanssa tehden havaintoja. Suorittamani harjoittelu tarjosi luontevan väylän yhteisön jäseneksi pääsemiseen ja tutkittavan ilmiön kohtaamiseen. Kanasen (2008, 70) mukaan varsinainen havainnointi etenee tasolta toiselle. Havainnoinnin alussa tutkija pyrkii ymmärtämään kohdettaan yleisellä tasolla kokonaisuutena eli hän tutustuu ilmiöön. Yleiskuvan jälkeen näkökulmaa aletaan kaventaa ja pyritään keskittymään tutkimuskysymysten kannalta oleelliseen. Omalla kohdallani ilmiöön tutustuminen alkoi jo harjoittelun alkaessa ja tietysti taustalla olivat myös kaksi aikaisempaa harjoittelukokemusta toisista päiväkodeista. Itse en ole ollut lapsena päiväkodissa, mikä estää omien kokemusten värittämät tulkinnat.

Vilkan (2006) mukaan tietoinen valikointi tehdään teorian avulla. Se estää rönsyilyä, kun valikoinnin kautta havainnoidaan tutkimusongelman kannalta olennaisia asioita

(Vilka 2006,13). Tämän tutkimuksen havainnoinnissa käytin havainnointiluokkia, joita olivat lapselle ominaisen tavan toimia ja ajatella eri ulottuvuudet.

Havainnoidessani kirjoitin käsin muistiinpanoja paperille. Havainnointia tein sekä sisällä että ulkona. Havainnointi kohdistui pääasiassa vapaisiin tilanteisiin päiväkodissa. Poikkeuksena tästä olivat ruokailu- ja lepo hetki, jotka sisällytin ohjattuina tuokioina havainnointiin mukaan, koska niissä tein mielenkiintoisia havaintoja tutkittavasta ilmiöstä.

Havainnointi osoittautui kuitenkin haastavaksi sen vuoksi, että havainnointini kohteena olleet lapset kuuluivat kolmeen eri ryhmään. Tämän vuoksi opettelin tunnistamaan havainnoitavia lapsia päiväkodin ryhmäkuvista. Se oli toimiva ratkaisu. Opin suhteellisen nopeasti hahmottamaan ne lapset, joilla oli vanhempien lupa havainnointiin osallistumiseen ja jotka olivat myös itse antaneet siihen luvan. Havaintojen tekeminen päiväkodissa tuntui aluksi vaikealta, sillä havainnoinnin alussa minun oli hankala hahmottaa ja jäsentää sitä, mitä ja miten kannattaisi havainnoida. Myös Strandell (1995, 29) kuvaa omaan tutkimukseensa liittyvän havainnoinnin haastavuutta näin: ”Ensimmäiset vaikutelmamme päiväkodeista, joissa teimme tutkimusta, olivat tietynlainen epämääräisyys ja sekaisuus. Tuntui siltä, että kaikki ikään kuin ”virtasi” eikä ollut helppoa saada käsitystä siitä, mitä oli meneillään.”

Aioinkin jättää havainnoinnin kokonaan tekemättä sen haastavuuden vuoksi, mutta opinnäyteohjaajani kehotti jatkamaan. Jatkoin havainnointia, mikä oli hyvä ratkaisu. Tarkensin havainnointiani yleisen havainnoinnin sijaan, keskittyen pääasiassa vain lapselle ominaisen tavan neljään ulottuvuuteen, mikä toi havainnointiini selkeyttä. Vilkan (2006, 13) mukaan havainnointiin perustuvassa tutkimuksessa tutkimusjaksot ovat pitkiä, jopa vuosia kestäviä. Se auttaa tutkijaa varmistamaan havaintojaan. Omassa tutkimuksessani havainnointijakso oli lyhyt. Siitä huolimatta näen sen tukeneen omalta osaltaan ilmiön tarkastelua yhtenä neljästä näkökulmasta.

Lasten haastattelut

Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 128) mukaan lasten haastatteluihin kohdistunut mielenkiinto on lisääntynyt selvästi viime vuosina. Yhdeksi syyksi he näkevät sen, että ainakin länsimaissa lapsiin on ruvettu suhtautumaan tasa-arvoisemmin kuin ennen. Heidät nähdään yksilöinä, joilla on oma arvonsa, joita halutaan kuunnella ja joiden sanoma otetaan vakavasti. Tutkimuksessani haastattelin 12 lasta, jotka olivat

iältään 4–7-vuotiaita. Valitsin lapset kolmesta päiväkotiryhmästä siten, että molemmat sukupuolet olivat tasavertaisesti edustettuina. Haastateltaviksi valitsin sellaisia lapsia, jotka arvioin kykeneviksi keskittymään haastatteluun. Haastatteluissa käytin puolistrukturoituja haastattelulomakkeita sekä piirtämistä. Puolistrukturoidussa haastatteluissa kaikille haastateltaville esitetään samat kysymykset, mutta vastauksia ei ole sidottu vastausvaihtoehtoihin, vaan haastateltavat voivat vastata omin sanoin (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47). Lasten haastattelulomake (liite 4) sisälsi kymmenen kysymystä, joista kuusi liittyy toimijuuteen ja neljä osallisuuteen. Tämän lisäksi esitin kaksi kysymystä, jotka liittyivät itse haastatteluun. Kysyin lapsilta sitä, miten he kokivat haastattelutilanteen ja kysymykset. Lasten haastatteluissa otin huomioon sen, että vastaajat olivat lapsia ja pyrin asettamaan kysymykset lasten ikään nähden ymmärrettävällä tavalla ja huomioimaan myös sen, että haastattelu ei olisi liian pitkä. Haastatteluja helpotti se, että olin tehnyt aiemmin pohjatyötä tutustuen lapsiin jo havainnoinnin aikana, enkä siten ollut heille tuntematon aikuinen.

Haastattelut toteutettiin päiväkodissa, rauhallisessa Ateljee-tilassa. Ainoastaan kaksi haastattelua toteutui ryhmätilassa vessan yhteydessä olevassa taidenurkassa, koska Ateljee oli tuona ajankohtana varattuna muuhun käyttöön. Haastattelut ajoittuivat kolmelle päivälle. Ensimmäisenä päivänä haastattelin kuutta lasta, toisena päivänä kahta lasta ja kolmantena päivänä neljää lasta. Haastattelut ajoittuivat kaikki iltapäivään. Ne toteutettiin lepohetken jälkeen, ennen välipalaa.

Yksittäishaastattelu kesti noin 15–20 minuuttia. Haastattelun alussa kerroin lapselle, mistä haastattelussa on kyse ja annoin hänelle tehtäväksi piirtää jokin mukava touhuamispaikka päiväkodissa. Kerroin lapselle, että piirustus jäisi minulle. Toin esiin myös haastattelun luottamuksellisuuden. Piirtämisen tavoitteena oli tehdä haastattelutilanne luontevaksi lapsen näkökulmasta niin, että hän pääsisi konkreettisen toiminnan kautta mukaan tutkimukseen eikä haastattelu rajoittuisi vain sanallisiin vastauksiin. Kysyin lapsen iän ja merkitsin myös sukupuolen haastattelupohjalle. Numeroin lomakkeet ja piirustukset juoksevalla numeroinnilla, joten näin ollen lasten nimet eivät tulleet näkyviin haastattelulomakkeille eivätkä piirustuksiin.

Sopivassa hetkessä aloin kysellä lapsilta haastattelukysymyksiä. Kirjasin heidän vastauksensa ylös tyhjälle haastattelupohjalle joko käsin tai suoraan tietokoneelle. Haastattelut sujuivat kokonaisuudessaan hyvin. Kaikki haastateltavat vastasivat

kysymyksiin ja piirsivät piirustuksen. Kukaan heistä ei jättänyt haastattelua kesken. Pienenä häiriötekijänä voisin mainita sen, että erään haastattelun aikana toiset lapset kävivät koputtamassa haastattelutilan ovella. Tämä keskeytys ei kuitenkaan saanut lasta jättämään haastattelua kesken. Haastattelun jälkeen annoin lasten valita tarroja kiitokseksi haastatteluun osallistumisesta. Myöhemmin kirjoitin vastaukset puhtaaksi jatkokäsittelyä varten.

Miten haastatellut lapset sitten kokivat haastattelutilanteen ja haastattelukysymykset? 11 haastateltua lasta koki haastattelukysymykset myönteisesti ja he kuvailivat niitä adjektiiveilla: hyvä, kiva, ihan kiva, ihan hyvä ja aika hauska. Ainoastaan yksi lapsi ei tiennyt, miltä haastattelukysymykset tuntuvat. Itse haastattelutilanne koettiin myös pääosin myönteisesti. Haastattelutilannetta kuvailtiin seuraavasti: hyvä, kiva, ihan kiva ja jännä. Yksi lapsi ei osannut sanoa, miltä haastattelu tuntui. Ainoastaan yksi haastatelluista lapsista kuvasi haastattelutilannetta adjektiivilla huono. Kyseinen lapsi, ei osannut sanoa syytä siihen, miksi hän koki haastattelutilanteen huonona. Hänen mielestään haastattelukysymykset tuntuivat kuitenkin kivoilta. Itselleni lasten haastattelemineen oli hyvä kokemus ja sain lapsilta yllättävän pitkiäkin vastauksia. Suhtauduin heihin haastattelutilanteessa myönteisesti, ja loin tätä kautta turvallista ilmapiiriä.

Lastentarhanopettajien ryhmähaastattelu

Ryhmähaastattelu on tiedonkeruun menetelmä, jossa tietoa kerätään samalla kertaa useammalta henkilöltä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 199).

Ryhmähaastattelulla onkin erityinen merkitys silloin, kun halutaan selvittää, miten henkilöt muodostavat yhteisen kannan johonkin ajankohtaiseen kysymykseen (Hirsjärvi & Hurme 2009, 61). Tässä tutkimuksessa mielenkiinto kohdistui nimenomaan varhaiskasvatuksellisiin asioihin, ja arvoihin jotka varmasti muokkautuvat myös kollektiivisesti päiväkodissa. Tästä näkökulmasta ryhmähaastattelu oli osuva menetelmävalinta selvittämään sitä, miten lastentarhanopettajat kokevat lapsen toimijuuden.

Tutkimukseni kohdepäiväkodissa oli meneillään varhaiskasvatusprosessi, jossa työntekijät prosessoivat asioita yhdessä. Näin ollen ajattelin myös ryhmähaastattelun olevan päiväkodin työntekijöille luonnollinen tapa tuoda esiin näkemyksiään tutkittavasta ilmiöstä. En usko ryhmäpaineen vaikuttaneen ratkaisevasti

haastateltaviin, sillä ryhmähaastateltavat uskalsivat tuoda näkemyksiänsä esiin. Syntyi vilkasta ja luontevaa keskustelua. Haastatellut kuuluivat samaan ammatilliseen ryhmään, minkä näen myös poistaneen mahdollisen ylemmän auktoriteettiaseman tai alemman ammatillisen aseman tuomaa painetta, joka pahimmillaan saattaisi vaikeuttaa haastattelutilannetta.

Ryhmähaastatteluun valitsin kolme lastentarhanopettajaa, jotka toimivat vastuullisina 3–6-vuotiaiden lasten ryhmissä, niin että kaikki kolme tämän ikäryhmän lapsiryhmää olisivat edustettuina. Näin ollen näkökulmat eivät painottunut vain yhden ryhmän lastentarhanopettajan näkemyksiin. Ryhmähaastatteluun osallistui kaksi naista ja yksi mies. Kaksi heistä oli työskennellyt 12 vuotta Honkaharjun päiväkodissa ja yksi heistä oli työskennellyt päiväkodissa 5–6 vuotta. Ryhmähaastateltavat olivat oman lapsiryhmän lisäksi vastuussa erilaisista päiväkodin toimintaan liittyvistä asioista. Vastuut koskivat tiiminvetämistä, varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyviä asioita, päivystystä, hankintoja, työvuoroja ja henkilöstön osaamisen kehittämistä.

Ryhmähaastattelun toteutin teemahaastattelurungon avulla. Teemahaastattelua menetelmänä käsitellään tarkemmin seuraavassa osiossa, jossa kerrotaan johtajan teemahaastattelun toteuttamisesta. Lastentarhanopettajien ryhmähaastattelun neljä teema-aluetta olivat: 1. Lapsen toimijuus – käsite yleisellä tasolla, 2. Lapsen toimijuus päiväkodissa, 3. Lapsen toimijuuden rajat päiväkodissa ja 4. Lapsen toimijuuden edistäminen päiväkodissa.

Tekniseen toteutukseen liittyen Hirsjärvi ja Hurme (2009) tuovat esiin sen, että tavallisesti ryhmäkeskustelu tallennetaan. Ennen varsinaista keskustelua tulisi kokeilla miltä eri tallennukset kuulostavat, sillä ihmiset puhuvat eri voimakkuuksilla. Tämä helpottaa myöhemmin haastattelun purkamista ja analysointia. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 63.) Haastattelun tallentamisessa käytin digitaalista sanelinta, jonka käyttöön perehdyin etukäteen. Digitaalinen sanelin soveltuu hyvin haastattelukäyttöön, sillä siihen voi tallentaa kymmeniä tunteja materiaalia ja sen tuottama äänenlaatu on hyvä.

Ryhmähaastattelutilanteessa testasin kuinka digitaalinen sanelin tallentaa haastateltujen ääntä. Pyysin ryhmähaastateltavia kertomaan ensiksi yksitellen itsestään ja sen jälkeen keskustelemaan yhdessä. Näin sain myös varmistettua sen, että pystyisin tunnistamaan äänet kuunnellessani myöhemmin tallennetta. Tallenteen laatu

oli hyvä. Vain pieni osa tallentui epäselväksi. Ryhmähaastattelu kesti tunnin ja 29 minuuttia. Yksi ryhmähaastateltava joutui poistumaan hieman ennen haastattelun loppumista. Sillä ei kuitenkaan ollut mielestäni kokonaisuhaastattelun kannalta merkitystä, sillä haastattelun keskeiset teemat ehdittiin käydä läpi, niin että kaikki ryhmähaastellut olivat paikalla.

Ryhmähaastattelu sovittiin sellaiseen ajankohtaan, joka sopi kaikille ryhmähaastatteluun osallistuville. Tiedotteen, joka sisälsi ryhmähaastattelun rungon (liite 6), etenemisen, teknisen toteutuksen, haastattelun ajankohdan ja paikan toimitin ryhmähaastateltaville etukäteen. Haastattelu toteutettiin Honkaharjun päiväkodissa, Ateljee-nimisessä toimintatilassa. Kaikki kolme haastateltavaa kokivat ryhmähaastattelun myönteisesti. Olin myös itse tyytyväinen haastatteluun. Koin hyvänä sen, että keskustelua syntyi paljon, ja kaikki saivat tuotua esiin ajatuksiaan. Ilmapiiiri oli hyvä ja haastateltavat olivat motivoituneita.

Päiväkodin johtajan teemahaastattelu

Päiväkodin johtajan valitsin haastateltavaksi saadakseni esimiestason näkökulmaa tutkittavaan ilmiöön. Tutkimukseen valittu johtaja oli perusteltu valinta, sillä hän toimi tutkimuksen kohdepäiväkodin vastuullisena johtajana, ja omasi näin ollen riittävästi näkökulmaa ja kokemusta tutkimusilmiöstä. Haastattelun toteutin teemahaastatteluna. Teemahaastattelua voidaan hyödyntää niin kvantitatiivisessa kuin kvalitatiivisessa tutkimuksessakin. Teemahaastattelu on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto, jossa tyypillisesti teema-alueet ovat etukäteen tiedossa, mutta tarkat kysymysten muodot ja järjestys puuttuvat. (Hirsjärvi ym. 2004, 197.) Haastattelu eteneekin näiden valittujen, keskeisten teemojen varassa (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48). Haastattelutilanteessa teema-alueet tarkennetaan kysymyksillä joko tutkijan tai tutkittavan toimesta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 66).

Katsoin yksilöhaastattelun olevan soveltuva tutkimusmenetelmä johtajan haastattelemiseksi. En kutsunut johtajaa ryhmähaastatteluun. Ajattelin, että tiedonkeruun toteuttaminen haastattelemalla työntekijät ja johtaja erikseen tuottaisi avoimempaa ja syvempää kuvausta ilmiöstä, kun oman esimiehen tai alaisten suora läsnäolo ei tuota ylimääräistä painetta haastattelutilanteessa.

Johtajan haastattelu eteni neljän teeman kautta, jotka olin toimittanut johtajalle etukäteen. (liite 8) Haastatteluteemat olivat samat kuin lastentarhan opettajienkin ryhmähaastattelussa. Lisäksi tein teemahaastattelun aikana tarkentavia kysymyksiä, mikä on teemahaastattelussa mahdollista, kuten edellä tuotiin esiin. Haastattelussa kävimme läpi kaikki neljä teemaa ja annoin haastateltavalle tilaa kommentoida kunkin teeman kohdalla riittävästi. Haastattelin johtajaa toisessa päiväkodissa, sen palaveritilassa. Haastattelu kesti yhden tunnin ja 43 minuuttia, joten aineistoa kertyi runsaasti.

Haastateltava oli motivoituneen oloinen haastattelutilanteessa, ja kykeni keskittymään hyvin häiriöstä, puhelimen soimisesta, huolimatta haastattelun aikana. Myös se, että haastateltavalta löytyi intoa ja aikaa kiireisen työnsä lomassa, osoitti sen, että haastateltava selvästi näki tutkittavan aiheen tärkeäksi. Itse koin haastattelutilanteen kokonaisuudessaan luontevana, vaikkakin paljon keskittymistä vaativana. Mielestäni onnistuin antamaan haastateltavalle tilaa tuoda esiin omia ajatuksia, mutta osasin myös esittää haastattelun aikana mieleeni nousevia, tarkentavia kysymyksiä.

6.4 Tutkimusaineiston käsittely ja analysointi

Lasten havainnointiaineisto

Kirjoitin käsin kirjoittamani havainnot puhtaaksi tekstinkäsittelyn avulla. Aineistoa analysoin *teorialähtöisen analyysin menetelmällä*. Se on laadullisen analyysin muoto, joka nojaa johonkin tiettyyn teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun. Teorialähtöisen analyysin menetelmässä tutkittava ilmiö määritellään jonkin jo tunnetun mukaisesti. Aineisto suhteutetaan valmiisiin kategorioihin, jotka on esitetty tutkimuksen teoreettisessa osassa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 99–100.) Tässä tutkimuksessa lapsen toimijuutta määrittelin lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan perusteella ja perustin analyysin siihen. Havaintoja luokittelin lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan neljän osa-alueen: leikkimisen, liikkumisen, taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen sekä tutkimisen perusteella.

Lasten haastatteluaineisto

Kirjoitin lasten vastaukset puhtaaksi tekstinkäsittelyn avulla. Skannasin lasten tekemät piirustukset tiedostoiksi ja pakkasin ne pienempään tiedostokokoon. Pehdyin

keräämääni haastatteluaineistoon. Päädyin jättämään analysoinnin ulkopuolelle haastatteluaineistosta lapsen osallisuutta koskevat kysymykset 6–10, sillä niiden käsittely olisi laajentanut tutkimustani liikaa. Analyysiin sisällytin mukaan pelkästään toimijuutta koskevat kysymykset, jotka olivat olennaisia tutkimustehtäväni kannalta. Aineiston analysoinnissa käytin menetelmänä aineistolähtöistä *sisällönerittelyä*. Sisällönerittelyllä tarkoitetaan dokumenttien analyysia, jossa kuvataan kvantitatiivisesti esimerkiksi tekstin sisältöä. Aineiston kvantifiointi kuuluu sisällönerittelyyn piiriin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 107–108.)

Etsin lasten haastatteluista toimintaan liittyvät kuvaukset. Listasin ne yhteen ja otin jokaisesta niistä toiminnan ytimen ylös. Nämä pelkistämäni toimintakuvaukset jakautuivat sekä toimintaan, jossa lapsi oli saanut toteuttaa toimijuuttaan vapaasti että toimintaan, johon liittyen lapset olivat kokeneet päiväkodissa rajoituksia. Näitä kahta erilaista toimijuuden lähtökohtaa tarkastelin omina kokonaisuuksinaan, vaikkakin analysointi eteni kummassakin samalla tavalla. Toimintakuvaukset niin vapaan kuin rajoitetunkin toimijuuden kohdalla ryhmittelin alaluokiksi niiden sisältämän toiminnan samankaltaisuuden perusteella. Aineistosta muodostui kahdeksan lasten toimintaa päiväkodissa kuvaavaa alaluokkaa ja viisi alaluokkaa, joissa lapset olivat kokeneet rajoituksia toimijuudessaan.

Lastentarhanopettajien ja päiväkodin johtajan haastatteluaineistot

Lastentarhanopettajien ryhmähaastatteluaineiston litteroin sanatarkasti tekstinkäsittelyn avulla. Perehdyin aineistoihin niitä lukemalla, alleviivaamalla ja erilaisia jäsennyksiä tehden, jotka helpottivat aineiston ymmärtämistä. Analysoinnissa käytin aineistolähtöistä *teemoittelua*. Eskolan ja Suorannan (1999, 175–176) mukaan aineistosta voidaan nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Teemoittelu vaatii onnistuakseen teorian ja empirian vuorovaikutusta, mikä näkyy tutkimustekstissä niiden keskinäisenä lomittumisena toisiinsa. Perehdyttyäni aineistoon, minulle jäsenyi siitä kokonaisuus, jossa kunkin teeman alle jäsenyivät haastateltujen sitaatit. Toinen tutkimuskysymykseni ohjasi aineiston teemoittelua.

Johtajan teemahaastattelun analysoinnissa käytin *aineistolähtöistä analyysia*, *aineiston kuvausta*, joka on yksi aineistolähtöinen analyysimalli. Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus, jossa

aikaisemmilla havainnoilla, tiedoilla tai teorioilla ei pitäisi olla mitään tekemistä analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97.) Laineen (2007) mukaan aineiston kuvauksessa kuvataan tutkimuksen kannalta olennainen siitä, mitä haastateltava on sanonut. Tarkoitus on esittää tiivistäen aineiston merkitsevä aines, siten, että haastatellun ääni tulee mahdollisimman paljon kuvauksessa esiin. Tämän jälkeen pyritään näkemään kuvatun aineiston merkitysaspektit, joista muodostuu merkityskokonaisuuksia. Analyysin lopuksi näistä merkityskokonaisuuksista tehdään synteesi, joka tuo esiin merkityskokonaisuuksien keskinäisen yhteyden toisiinsa. (Laine 2007, 40–44)

6.5 Tutkimuksen luotettavuus

Eskolan ja Suoranta (1999, 211) pitävät laadullisen tutkimuksen pääasiallisinta luotettavuuden kriteerinä tutkijaa itseään ja siitä syystä luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Hirsjärvi ym. (2004, 217) toteaa myös, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisen liittyvistä kaikista vaiheista. Itse olen raportoinnissani pyrkinyt tekemään tutkimusprosessia lukijalle näkyväksi.

Seuraavaksi tuon esiin vielä omaa tutkimusprosessiani luotettavuuden näkökulmasta. Oma sitoutumiseni tutkimukseen oli hyvä, sillä valitsin tutkimusaiheen itse. Myönteinen suhtautuminen tutkimukseeni kohdepäiväkodissa, motivoi minua tutkimuksen toteuttamisessa. Tutkimus vei kuitenkin enemmän aikaa, kun alun perin arvioin. Useat aineistot toivat rikkautta sisällöllisesti, mutta merkitsivät myös lisää työtä. Hajanaisuutta työskentelyyni toi se, että tutkimusprosessin ohessa työskentelin sijaisena kahdessa eri työpaikassa. Se viivästytti osaltaan tutkimukseni etenemistä syksyn 2009 aikana. Luotettavuuden kannalta tutkimuksen toteuttaminen pidemmällä ajanjaksolla auttoi kuitenkin prosessoimaan tutkittavaa ilmiötä, ja hahmottamaan kokonaisuuden ymmärrettävämmäksi myös raportin lukijalle. Koen myös, että lyhyempi aika olisi jättänyt itselleni oppimisen kannalta keskeneräisen tunteen.

Tutkimuskohteiden perusteltu valinta aineistonkeruussa lisää tutkimuksen luotettavuutta. Aineistonkeruuni toteutui melko nopealla aikataululla suhteessa tutkimusaineistojeni määrään. Tutkijana jouduin tekemään valintoja itsenäisesti ja tein ne sen tiedon ja ymmärryksen valossa, mitä minulla siinä vaiheessa oli. Päädyin

keräämään aineistoa mieluummin liian paljon kuin liian vähän. Tämä tietysti toi mukanaan omat rikkautensa mutta myös haasteet aineiston rajaamisessa ja tutkimustehtävän kannalta olennaisiin asioihin keskittymisessä.

Mitä tutkimuksessa käyttämiini tiedonkeruumenetelmiini tulee, osa niistä oli jollain lailla entuudestaan tuttuja. Haastattelukokemusta on jonkun verran kertynyt, lähinnä puolistukturoiduista haastatteluista markkinatutkimustoimistossa. Lapsihavainnointia olen tehnyt sosionomiopintojeni aikana yhtä lasta havainnoimalla, mutta näin isoa lapsiryhmää en ole aikaisemmin havainnoinut. Ryhmä- ja teemahaastattelu olivat minulle uusia, ja niitä koskevaan kirjallisuuteen perehtyminen auttoi hahmottamaan paremmin, mistä on kyse, ja orientoitumaan itse haastattelutilanteisiin.

Tutkimuksessa hyödynsin neljää eri tiedon kohdetta. Voidaankin puhua Denzinin (1978) mukaan aineistotriangulaatiosta, jossa tutkittavaa ilmiötä lähestytään useasta eri suunnasta erilaisten tiedonkohteiden kautta (Tuomi & Sarajärvi 2002, 141–142). Triangulaation katsotaan lisäävän tutkimuksen luotettavuutta. Tietoa on kerätty myös erilaisin tiedonkeruumenetelmin, soveltaen kuhunkin tiedon kohteeseen sopivaa, riittävästi tutkimusilmioistä tietoa tuottavaa lähestymistapaa. Aineiston keruun toteuttamista, sen paikkoja, haastattelujen kestoja, mahdollisia häiriötekijöitä, tutkimuskohteiden palautteita sekä itsearviointiani olen tuonut esiin kunkin aineiston tiedonkeruuseen liittyvässä tekstiosassa.

Aineiston analysointia olen pyrkinyt tuomaan esille mahdollisimman selkeästi, jotta lukija hahmottaisi sen, miten tutkimustulokset ovat syntyneet. Aineiston analysointiin en voinut sisällyttää kaikkea kerättyä tutkimusaineistoa. Jouduin rajaamaan kerättyä aineistoa lasten haastatteluaineiston kohdalla, josta jätin pois lasten osallisuutta koskevat kysymykset 6–10. Analysoinnissa koin haastavana analysoitavien aineistojen määrän. Oli haastavaa analysoida monta aineistoa ja pyrkiä luomaan niistä kokonaisuus. Tutkimusaineistot olisivat tarjonneet paljon mahdollisuuksia analysoinnin kannalta, ja aluksi olinkin upota ”tutkimusmenetelmäsuohon”, kun lähdin analysoimaan aineistoista mielenkiintoisia asioita, jotka eivät kuitenkaan olleet tutkimustehtävän kanssa linjassa. Tutkimustehtävän kirkastaminen analysoinnin yhteydessä auttoi valitsemaan analysoinnille tutkimustehtävän ratkaisemista tukevat polut.

Tutkimustuloksia olen tarkastellut rinnakkain tutkimuskysymysperusteisesti. Havainnoinnin tuloksia on suhteutettu lasten haastatteluaineistoon ja lastentarhanopettajien haastattelun tuloksia olen suhteutettu päiväkodin johtajan haastatteluaineistoon. Tätä kautta olen pystynyt kuvaamaan ja esittämään tutkimusilmiön kokonaisuutena, johon kvalitatiivinen tutkimus pyrkiikin. Tutkimuskysymyksiin olen saanut vastauksia ja aineistojen välillä on löytynyt yhteyksiä. Aikaisemmista tutkimuksista olen myös löytänyt samansuuntaisia tuloksia, mikä kertoo siitä, että tämän tutkimuksen tuloksilla näyttäisi olevan luotettavuusarvoa.

6.6 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen toteuttamista ja aineistonkeruuta varten tuli hankkia useita tutkimuslupia eri tahoilta. Jyväskylän kaupungin Sosiaali- ja Terveyspalvelukeskuksen tutkimusluvan (liite 1) hain kirjallisesti ja se myönnettiin opinnäytetutkimukselleni toukokuussa 2009. Luottamuksellisuus on tärkeää ja siksi aineiston keräämiseen, analysointiin ja raportointiin sekä tutkimuksen julkistamiseen liittyen huolehdin siitä, että tutkimukseen osallistuvien aikuisten ja lasten anonymiteetti säilyy. Ainoastaan ne tiedot, joiden näkymiseen tutkimukseen osallistuneet ovat antaneet luvan, voivat tulla raportoinnissa esiin.

Päiväkodin johtajan suullisen suostumuksen sain tutkimukselleni jo opintoihini liittyvän hallinnon harjoittelun aikana. Tämän lisäksi kysyin kirjallisesti tutkimusryhmiini kuuluvien lasten vanhempien suostumusta (liite 2). Tämä suostumus koski lasten osallistumista tutkimukseen, lasten havainnointia, mahdollista haastattelua sekä päiväkodin nimen näkymisen sallimista julkaistavassa opinnäytetyössä. Vanhemmilla oli reilu viikko aikaa palauttaa heidän lapsiaan koskeva tutkimuslupalappu, (liite 2), jonka olin jakanut jokaisen lapsen lokerikkoon päiväkodissa. Näitä tutkimuslupia jaoin yhteensä 65 kpl, siten että ne jakautuivat kolmeen eri päiväkotiryhmään. Tämän lisäksi laitoin vielä muistutuksen (liite 3) ja ylimääräisiä tyhjiä tutkimuslupalappuja ryhmien ilmoitustaululle ennen viimeistä palautuspäivää.

Tutkimuslappuja palautui viimeiseen palautuspäivään perjantaihin 8.5.2009 mennessä 40 kappaletta. Yksi näistä tutkimuslupalapuista sisälsi kieltävän kannan lapsen tutkimukseen osallistumiselle. Tässä vaiheessa siis 39 lasta sai luvan tutkimukseen

osallistumiseen. Seuraavana maanantaina 11.5.2009 palautui vielä kaksi tutkimuslupalappua, joissa kaksi lasta ilmoitettiin mukaan tutkimukseen. Otin myös nämä lapset mukaan tutkimukseen, koska oli menossa vasta ensimmäinen havainnointipäivä. Yhteensä vanhempiensa suostumuksen saaneita lapsia oli 41. 19.5.2009 palautui vielä yksi tutkimuslupalappu, jossa lapsi ilmoitettiin tutkimukseen mukaan. Otin myös tämän lapsen mukaan tutkimukseen, sillä en ollut vielä tehnyt lasten haastatteluja.

Loppujen lopuksi 42 lasta sai vanhemmiltaan luvan osallistua lapsen toimijuutta käsittelevään tutkimukseeni. Tämä suostumus sisälsi kaikkien kohdalla myös havainnoinnin, haastattelun ja luvan siihen, että päiväkodin nimi saa näkyä tutkimuksessa. Tämän lisäksi kysyin myös erikseen vanhempien suostumuksen kautta tutkimukseen valikoituneiden lasten oman suostumuksen. Tämä tapahtui tutkimukseni esittelytilaisuuden yhteydessä, henkilökohtaisesti tai pienessä ryhmässä. Tutkimukseni esittelyhetkessä pyrin kertomaan tutkimuksestani heidän ikätasoonsa nähden ymmärrettävästi. Käytin konkreettista kieltä. Lopuksi kysyin heidän suostumustaan tutkimukseen osallistumiseen.

Suurin osa lapsista lähti mukaan tutkimukseen. Kieltäytymisten suhteen havaitsin sen, että kun yksi lapsi, jolla on vahva mielipide kieltäytyä niin hänen kaverinsa tekevät helposti samoin perässä. Tutkimuksesta kieltäytyneitä, vanhemmiltaan luvan saaneita lapsia oli aluksi kuusi. Loppujen lopuksi heitä oli kuitenkin viisi, sillä yksi tutkimuksesta kieltäytynyt lapsi muutti mielensä ja halusi mukaan tutkimukseen havainnoinnin aikana, kun näki miten hauska asia oli kyse. Poissaolojen ja saavuttamattomuuden vuoksi aineistosta rajautui pois kuusi, vanhemmiltaan luvan saanutta lasta. Osa lapsista ei ollut mukana esittelyhetkessä, koska olivat muutenkin poissa päiväkodista. Yksi lapsi ohjautui epähuomiossa esittelyhetkeksi toiseen ryhmään. Osalta poissa olleista lapsista kysyin tilaisuuden tullen joko henkilökohtaisesti tai pienissä ryhmissä suostumusta, kun heidät päiväkodista tavoitin.

Kaikilta en kuitenkaan saanut suostumusta kysytyä, sillä olin eri ryhmissä ja aloin keskittyä jo havainnointiin. Siksi nämä lapset rajautuivat tutkimusaineistosta pois. Loppujen lopuksi tutkimusryhmäni muodostui 31 lapsesta,

Kysyin lastentarhanopettajien suostumuksen ryhmähaastatteluun osallistumiseen suullisesti ja myöhemmin myös kirjallisesti (liite 5). Kysyin lupaa heidän nimiensä, ikiensä, sukupuolensa, koulutuksensa, päiväkotityöhön liittyvien jaettujen vastuualueiden sekä päiväkodissa kertyneiden työvuosien näkymiseen. Myös päiväkodin nimen näkymisen suhteen, kysyin ryhmähaastateltujen suostumusta. Kaikki lastentarhanopettajat antoivat luvan koulutuksensa, sukupuolensa, vastuualueensa ja päiväkodin nimen julkaisemiseen. Yksi lastentarhanopettajista ei halunnut ikäänsä näkyviin, ja kaksi heistä ei halunnut nimeänsä näkyviin tutkimuksessa. Näin ollen päädyin siihen, ettei kenenkään nimi eikä ikä tulisi näkyviin.

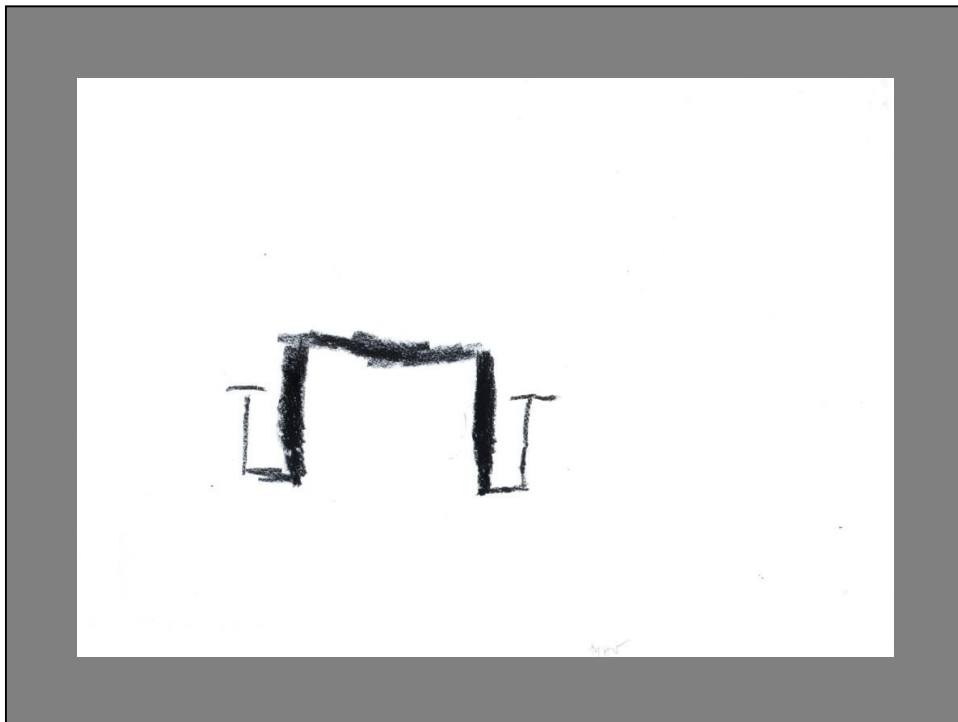
Johtajan suostumuksen teemahaastatteluun sain suullisesti sekä myöhemmin vielä kirjallisesti vahvistuksena (liite 7). Kysyin myös johtajalta suostumuksen hänen nimensä, ikänsä, sukupuolensa, ammatillisen asemansa ja päiväkodin nimen näkymisen suhteen, joiden julkaisemiseen hän antoi kirjallisesti luvan. Päädyin kuitenkin siihen, ettei johtajan nimeä eikä ikää julkaistaisi tutkimuksessa, sillä muidenkaan tutkimukseen osallistuvien aikuisten nimet eivätkä iät tulleet näkyviin. Taustatietoina kuitenkin voin mainita sen, että haastateltava johtaja oli nainen ja koulutukseltaan hän oli sosiaalikasvattaja ja sosionomi.

Vaikka sain vanhempien luvan näiden 42 lapsen osallistumiselle tutkimukseen, koin lasten suostumuksen kysymisen vielä erikseen tärkeänä, siitä huolimatta, että riskinä oli tutkimusryhmäni kaventuminen mahdollisten kieltäytymisten tapahtuessa. Halusin kuitenkin toimia eettisesti ja kuulla lapsen ääntä, saada hänen oma suostumuksensa ihan kuten aikuistenkin kohdalla. Lasten suostumuksen kysymistä kannattavat myös Karimäen (2008, 4) mukaan päiväkoti-ikäisiä lapsia tutkineet, jotka korostavat, että vaikka lapsella olisi lupa vanhemmiltaan osallistua tutkimukseen, on siitä huolimatta lupa saatava käytännössä myös lapselta itseltään.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Sain osallistuvan havainnoinnin kautta tavoittaa lapsia heidän omassa ympäristössään. Havainnointini kohdistui päiväkodissa lasten luontaiseen, omaehtoiseen toimintaan. Havainnointini perustin *lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan osa-alueisiin*. Seuraavaksi esitänkin näitä havainnoinnin tuloksia kuvaillen kutakin lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan osa-aluetta erikseen. Kunkin osa-alueen, leikkimisen, liikkumisen, taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen sekä tutkimisen liittyvien havainnointitulosten loppuun liitän tulosten tulkintaa. Osan piirustuksista, jotka lapset ovat piirtäneet haastattelujen yhteydessä tuon esiin jo näiden havainnointitulosten yhteydessä. Loput piirustuksista esitetään lasten haastatteluaineiston tuloksia käsittelevässä alaluvussa 7.2.

”Lapsen voi tavoittaa aidoimmin hänen omassa maailmassaan”
(Hintikka 2004, 23).



Piirustus 1. Katos ja pöytä. Tyttö, 5 vuotta.

7.1 Lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan ilmeneminen

Leikkiminen

Hintikan ym. (2004, 37) mukaan omaehtoinen leikki lähtee leikki-ideasta. Jos lapsi ei leikki-ideaa keksi, ei leikkiäkään synny. Honkaharjun päiväkodissa leikkiminen näkyi rikkaasti niin sisätiloissa kuin ulkonakin. Niin sisällä kuin ulkonakin lapsilla tuntui olevan leikki-ideoita ja tekemistä. He näyttivät osaavan leikkiä. Päiväkodin sisällä leikittiin ”kotista”, rakenneltiin palikoilla, leikittiin pikkuautoilla, pikkufiguureilla ja pelattiin muistipeliä. Myös rajummasta, Matti Bergströmin (1997) termein ilmaistuna ”mustasta leikistä”, tein havainnon. Toinen poika raahasi leikkillisesti toista pitkin lattiaa.

Ulkoilujen aikana leikki näkyi ja leikit olivat luovia, itse rakennettuja. Myös aikuisten rooli leikin tukemisessa tuli päiväkodissa esiin. Aikuiset loivat leikki- ja liikuntamahdollisuuksia lapsille ulos esimerkiksi tekemällä lennokkeja ulkolennätystä varten sekä virittämällä metsään köysiradan, jossa lapset saivat vapaasti kulkea. Päiväkodissa annettiin lapsille mahdollisuus leikkimiseen ja siihen suhtauduttiin myönteisesti. Ainoastaan yhdessä havainnoimassani leikkitalanteessa päiväkodin aikuinen keskeytti lasten luovan, mielikuvituksellisen leikin tylästi, tutustumatta tarkemmin, mitä lapset olivat tekemässä. Ulkoilussa leikki yhdistyi tutkimiseen. Esimerkiksi eräs lapsista löysi madon ja alkoi hoitaa sitä. Leikki yhdistyi myös tutkimiseen ja liikkumiseen seuraavassa tilanteessa, jossa kaksi poikaa leikkivät metsässä.

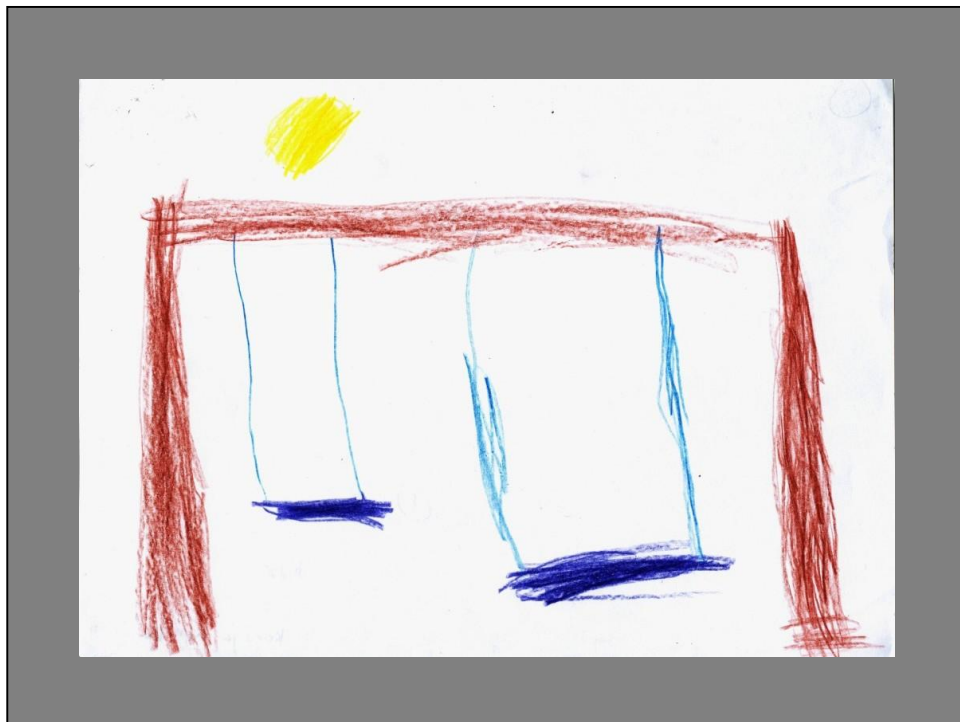
Tilanne 1. ”*Tääl on sienä. Hypitään niitten päälle*”, pojat keksivät.

Päiväkodin rikas pihaympäristö loi mahdollisuuksia lapsille rakentaa leikkejensä luontoon. Tein havainnon metsässä leikkivästä pojasta, joka istui metsässä olevan autonrenkaan päällä ja kuvitteli istuvansa wc-pöntöllä. Myös kotisleikki sujui lapsilta luonnonympäristössä ja näissä seuraavissa kotisleikkihavainnoissa leikki ja taiteellinen ilmaiseminen yhdistyivät toisiinsa. Havaitsin tytön leikkivän yksin kotisleikkiä päiväkodin metsässä. Hän laittoi heiniä tyynyn muotoon puun juurelle ja kertoi tekevänsä itselleen tyynyä. Myös pojat leikkivät metsässä kotista. Heillä oli synttärät parhaillaan menossa. Pojat olivat tehneet hienon synttäririkakun. Keltaisessa

pakasterasiassa oli hiekkaa kakkupohjana ja kakun pinnalle oli laitettu keppejä ja kiviä.

Tilanne 2. Yksi pojista keksii ”*Me asuttais Englannissa.*”

Havaittavissa oli leikkimisen yhdistymistä liikkumiseen. Esimerkiksi ulkona kaksi tyttöä heiluttivat keinuja ja kertoivat, että kyseessä on ”mitä keinu osaa”- leikki. He kertoivat, että keinu osaa mennä ristiin.



Piirustus 2. Keinu ja aurinko. Tyttö, 5 vuotta.

Vaikka päiväkodissa leikki ilmeni rikkaasti, niin pitää muistaa se, ettei leikki kuitenkaan synny tyhjästä. Lapsi ottaa leikin aiheet omasta elämänpiiristään ja todellisuus heijastuu niissä lapsen oman ajattelun kautta (Hintikka ym. 2004, 37). Siten lapsi tuo esiin myös päiväkodin omaehtoisissa leikkitalanteissa esiin asioita, jotka ovat hänelle jo entuudestaan tuttuja. Aikuiset voivat saada arvokasta tietoa lapsen maailmasta leikkiä havainnoimalla. Kalliala ja Tahkokallio (2001, 46) toteavatkin, että leikin havainnoiminen on avain leikin ymmärtämiseen, arvostamiseen ja rikastuttamiseen.

Ruokailun ja lepoajan aikana leikki ja liikkuminen näkyi mielenkiintoisella tavalla. Näissä tilanteissa tulee esiin lasten liiallisen liikkumisen ja leikkimisen hillitseminen,

sillä molemmat hetket pyritään rauhoittamaan perustellusti ruokailulle ja nukkumiselle. Lapselle luontainen tapa toimia ja ajatella tuli kuitenkin esiin, vaikka ruokailu- ja lepo hetket ovat vapaita tilanteita rauhoitetumpia ja ohjatumpia. Ruokailun aikana leikin maailman läsnäoloa havaitsin erään lapsen puheessa, sillä puheen aiheena oli fiktiivinen sankarihahmo. Myös yhden havainnon tein ruualla leikkimisestä. Eräs havainnointiryhmään kuuluva poika leikki näkkileivällä, sitä liikutellen ilmassa. Tällaista leikkiin viittaavaa puhetta tai ruualla leikkimistä havaitsin kuitenkin kokonaisuudessaan vähän. Marjo Metsomäki (2006) havaitsi myös leikin elementtejä ruokailutilanteissa. Hän havaitsi, että vaikka lasten leikkimahdollisuudet olivat ruokailutilanteissa rajalliset, löytyi leikille ja leikkiyryyksille aina sijaa, ja koska varsinaisia leikkivälineitä ei ollut käytettävissä, etsittiin muita keinoja.

Lepohetken aikana luonnollisesti rajoitettiin aktiivista leikkimistä ja liikkumista. Leikki kuitenkin omien havaintojeni pohjalta tuli esiin siinä, että lapset leikkivät ”hiljaa” omilla unikavereillaan, josta kertoo seuraavat otteet havaintopäiväkirjastani toukokuussa 2009: *Lapset hypistelevät, tunnustelevat unikavereita, nostavat niitä ilmaan, heiluttavat, ”hiljaista leikkiä”*.

Winnicotin (1953) luoma käsite siirtymäobjektista ”transitional object” avaa ymmärtämään tämän lepo hetkenä tapahtuvan toiminnan merkitystä lapsille. Siirtymäobjektilla hän tarkoittaa niitä useimmiten pehmeitä esineitä, joilla on emotionaalinen merkitys lapselle. Siirtymäobjekti rauhoittaa stressaavina aikoina lasta. (Steier & Lehman 2000, 253.) Terveysportti määrittelee siirtymäobjektin asiaksi, jota lapsi käyttää lohdun tuojana, etenkin ollessaan erossa hoitajistaan. Ja tästä juuri päivähoitossa on kyse. Lapset ovat erossa vanhemmistaan ja unilelu voi auttaa pääsemään yli vanhemman puuttumisen tuomasta ahdistuksesta. Tätä tukee myös Elina Nevalaisen (2006) pro gradun yksi tutkimustulos, jonka mukaan unilelu oli merkityksellinen kuusivuotiailla lapsilla turvan antajana ja unen tuojana.

Yhteenvedon voi todeta, että lasten mielikuvitus ja aktiivisuus tulee hyvin esiin leikkimisen kautta päiväkodissa. Leikkiminen olikin keskeisintä lasten toimintaa, jota havaitsin. Sitä näkyi kaikissa lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan osa-alueissa. Leikki yhdistyi niin liikkumiseen, taiteelliseen kokemiseen ja ilmaisemiseen kuin tutkimiseenkin. Hakkola ym. (1991, 13) tuo esiin, että leikkiminen on alle kouluikäisten pääasiallinen ja tärkein toimintamuoto, mikä näkyy myös tässä

tuloksessa. Leikkimistä näkyi myös laaja-alaisesti niin ulkona kuin sisälläkin. Ainoastaan yhden havainnon tein leikin rajoittamisesta. Kokonaisuudessaan päiväkodissa en havainnut juurikaan vapaissa hetkissä leikkimisen rajoittamista, vaan lapsilla oli tilaa ja mahdollisuuksia leikkiä. Myös rajatummissa tilanteissa, kuten ruokailussa ja lepohetken aikana, leikkimisen elementtejä tuli esille, mutta hillitymmin. Myös Strandell (1995) ja Metsomäki (2006) havaitsivat tutkimuksissaan samankaltaista lasten toiminnallisuuden ilmenemistä rajatummissa tilanteissa.

Liikkuminen

Fyysisellä varhaiskasvatusympäristöllä on suuri merkitys lasten liikkumisen suhteen. Ympäristöpsykologi Marketta Kyttä arvioi väitöskirjassaan (2003) ympäristön lapsiystävällisyyttä lasten liikkumismahdollisuuksien ja ympäristön tarjoamien mahdollisuuksien perusteella.

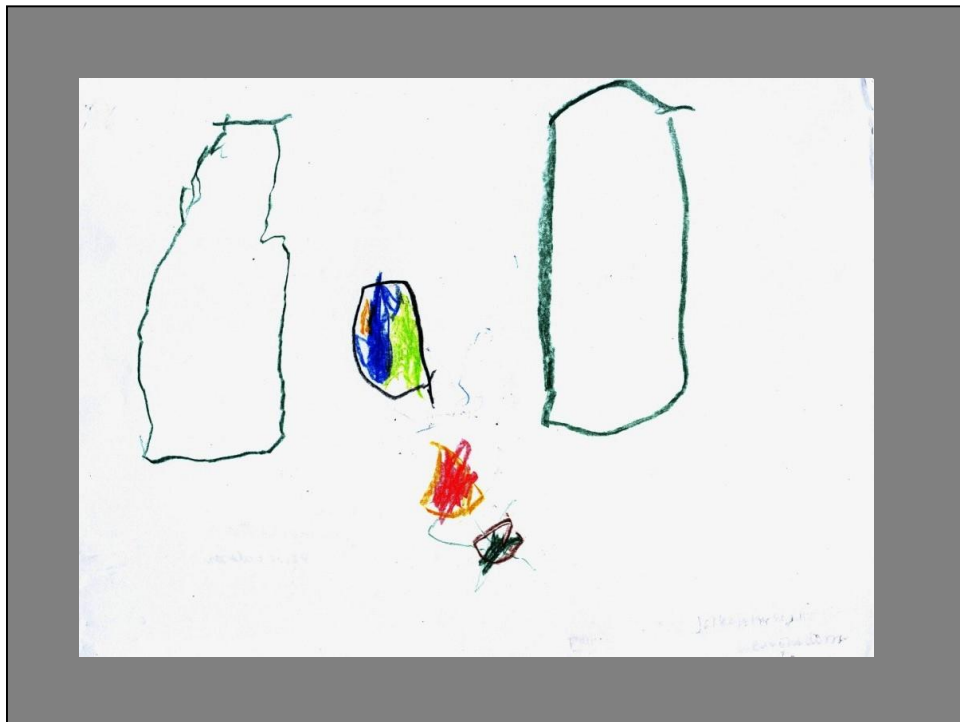


Piirustus 3. Mä oon ulkona. Tyttö, 4 vuotta.

Näillä kahdella perusteella arvioiden hänen tutkimuksessaan jäsenyi neljä erilaista ympäristöä, joita myös hänen empiirinen aineistonsa tuki. Nämä ympäristöt ovat Kytän mukaan: melukylä, selli, aavikko ja akvaario. Melukylä on näistä ympäristötyypeistä lapsiystävällisin. Siellä lapsille annettu liikkumisvapaus on suuri ja

ympäristö tarjoaa paljon mahdollisuuksia. Liikkumisvapaus ja ympäristössä olevat mahdollisuudet vahvistavat positiivisesti toisiaan. Mitä enemmän lapset voivat liikkua, sitä enemmän he löytävät ympäristön mahdollisuuksia ja mahdollisuuksien löytäminen taas kannustaa liikkumaan edelleen. Syntyy positiivinen kehä. (ks. Kyttä 2003, kuvio 11, 93, 95.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) tuodaan esiin se, että lapsilla tulisi olla mahdollisuus vauhdikkaaseen liikkumiseen sekä sisällä että ulkona. Honkaharjun päiväkodissa asiat tuntuivat olevan hyvin suhteessa liikkumismahdollisuuksiin. Liikkumista näkyi niin sisätiloissa kuin ulkonakin. Ulkona lapsilla oli hyvät mahdollisuudet liikkumiseen vaihtelevassa maastossa, jota päiväkodin pinta-alaltaan suuri piha tarjoaa. Päiväkodin ulkoympäristössä oli hiekka-alue, jota lapset hyödynsivät eri pelien kuten sählyn, koripallon, jalkapallon pelaamisessa. Myös rakennetut roikkumistangot olivat suosittuja. Lapset kiipeilivät ja roikkuivat niissä.



Piirustus 4. Jalkapallokenttä päiväkodissa. Poika, 5 vuotta.

Huismanin (2001, 62) mukaan keskeisenä sisältöalueena 4–8-vuotiaiden liikunnassa ovat motoriset perusliikkeet, joihin lukeutuvat myös havaitsemani kiipeäminen ja roikkuminen. Tämän ikäisillä myös havaitsemani pallopelit mahdollistuvat välineiden käytön oppimisen myötä. (Huisman 2001, 62.) Ainoastaan yhden rajoituksen liikkumiseen liittyen havaitsin. Lapsi kiipesi puuhun päiväkodin pihalla, mutta joutui

lopettamaan kiipeilyn, kun aikuinen tuli muistuttamaan lasta siitä, että kyseisissä puissa ei ollut lupa kiipeillä. Muita rajoituksia en kuitenkaan liikkumisen suhteen muuten havainnut. Liikkumista päiväkodissa edesauttavat myös puiset polkuautot, joilla lapset ajelevat pihalla. Myös keinut olivat suosittuja lasten keskuudessa. Näiden suosittujen liikkumisvälineiden käytöstä havaitsin myös tulevan erimielisyyttä lasten keskuudessa. Seuraavaksi kaksi tilannehavaintoa polkuautoilusta ja keinumisesta.

Tilanne 3. Kaksi lasta ajelee puisella polkuautolla, jossa on ajajan ja takanaistuvalla paikat. Toinen lapsista kertoo, että he ajavat polkupyörällä.

Tilanne 4. Kaksi tyttöä keinuu yhdessä: *”Me keinutaan rapukeinua.”*

Päiväkodin takapihalla avautuva metsäalue tarjoaa lapsille upean mahdollisuuden metsikössä liikkumiseen. Siellä usein leikki ja liikunta yhdistyivät toisiinsa. Kaksi poikaa pelasivat pesäpalloa metsästä löytyneiden keppien toimiessa mailoina ja käpyjen palloina. Pojat kuvittelivat myös, että metsässä oleva kivi oli skeittialus. Kiville löytyi myös muuta käyttöä:

Tilanne 5. *”Kokeile hyppiä kivillä!”*, eräs tutkimusryhmään kuuluva tyttö kehotti.

Sisätiloihin oli hienolla tavalla saatu myös liikunnan mahdollisuuksia. Lapset pystyivät pelaamaan sählyä sisällä. Sisäliikunta mahdollistui myös päiväkodin yhteydessä olevassa jumppasalissa. Havaintojeni pohjalta lapset liikkuivat sisätiloissa vapautuneen oloisina, ja varsinkin päiväkodin lepotila tarjosi mahdollisuuksia liikunnallisuuteen päiväkodin aktiiviaikana. Tein havainnon pojasta, joka spontaanisti heitti taidokkaasti voltin ja tytöistä, jotka leikkivät hippaa lepotilassa. Päiväkodissa oli lapsille hyvät mahdollisuudet liikkumiseen vapaasti ja omaehtoisesti niin sisällä kuin ulkonakin.



Piirustus 5. Ikkunat, kellot, penkkejä. Jumppasali. Poika, 6 vuotta.

Liikkumiseen liittyvä tutkimustulos on hyvin myönteinen verrattuna Puroilan (2002) tutkimukseen, jossa hän havaitsi yhdeksään päiväkotiin sijoittuvassa tutkimuksessaan lapsiin kohdistuvia liikkumisen rajoituksia päiväkodin sisätiloissa. Varhaiskasvattajat sääntelivät lasten toimintaa jäsentämällä työtään nk. hallinnan kehysten kautta. Puroila tuo esiin tutkimuksessaan ristiriidan, jota useat varhaiskasvattajat kokivat liikunnan rajoittamisesta, kun he tunnistivat samalla lasten luontaisen liikunnan tarpeen. Varhaiskasvattajat rajoittivat liikuntaa sisällä perustellen sitä lapsiryhmän kokoon ja päiväkodin tiloihin liittyvillä syillä. Ulkoilu nähtiin tilanteeksi, jossa lapsilla oli mahdollisuus purkaa sisätiloissa kertyneitä liikunnan tarpeitaan ja sen merkitykseksi nähtiin lasten rauhoittaminen. (Puroila 2002, 92.) Mielestäni tällaisessa asennoitumisessa, ei ole ymmärretty liikkumisen syvempää merkitystä lasten toimijuuden kannalta. Esiin tuotu näkemys liikunnasta lapsia ”rauhottavana” kuulostaa hyvin aikuiskeskeiseltä.



Piirustus 6. Kuva laatoilta ulkoa. Aita ruohoa, laatat. Poika, 7 vuotta.

Liikkumisesta tein havaintoja, edellä esiin tuotujen vapaiden tilanteiden lisäksi rajatummissa tilanteissa, kuten ruokailussa ja lepoaikassa. Ruokailussa liikkumisen salli se, että lapsi saa hakea itse ruokansa ja käydä voitelemassa leipänsä pikkupöydällä. Tällainen omatoimisuus palveli siis hyvin myös liikkumisen toteutumista niissä rajoissa, missä se on ruokailutilanteessa mahdollista ja järkevää. Ruokailujen aikana havaitsin sen, että lapselle ominainen toimimistapa liikkumisen suhteen ilmeni lasten ”suurieleisenä” ruokailemisena eli kädet ja jalat heiluivat lapsilla. Lapset olivat ”eläväisiä” ruokaillessaan, siitä huolimatta, että varsinainen ruokailu rajoittui omalle paikalle. Pöydälläkin oli ruokailun jälkeen ruoanjäänteitä, jotka viittasivat ruokailun vauhdikkaaseen luonteeseen.

Päiväkodin nukkumistilassa liikkumista luonnollisesti rajoitettiin päiväuniaikaan lapsen hyvinvoinnin ja tarvittavan levon turvaamiseksi. Silloin lasten tuli levätä eikä liikkua. Uni on tärkeää lapsen aivojen kannalta, jolloin uuden oppiminen mahdollistuu ja opittu painuu muistiin. Uni on tärkeää myös lapsen fyysiselle kasvulle, edistää luovuutta, vaikuttaa keskittymiskykyyn ja mielialaan. (Kuuskoski 2007). Paikallaan lepääminen on kuitenkin kontrasti liikkuvalla lapsella. Liikkumista ilmenikin vielä

lepohetken alussa. Nähtävissä oli ”hiljaista liikkumista” niissä rajoissa, joita lasten oma nukkumapaikka mahdollisti. Tätä kuvastaa seuraava ote havaintopäiväkirjastani:

Liikettä peittojen alla sadun kuuntelemisen aikana.

Lapsi heiluttelee sormiaan.

Lapsi ”möyryää” sängyssä.

Myös Strandell (1995, 178) havaitsi omassa päiväkotiin liittyvässä tutkimuksessaan lasten liikkuvan ja leikkivän unilelulla lepohetken aikana. Hän toteaa: ”Lapset eivät voi vaikuttaa toiminnan muotoutumiseen kovinkaan paljon, mutta heidän pienet liikkeensä kertovat toki tietynlaisesta paikoillaan olemisen ”vastustuksesta”.

Taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen

Anttila (2001,78) näkee taiteellisen kyvyn ihmisen perusominaisuutena. Hänen mukaansa kaikilla ihmisillä on kyky esteettiseen havainnointiin ja luovaan taiteelliseen toimintaan. Juuri vapaassa toiminnassa tämä tulee parhaiten esiin. Omissa havainnoissani taiteellista kokemista ja ilmaisemista havaitsin eniten päiväkodin sisätiloissa. Vapaissa hetkissä lasten taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen toteutui mm. muovailuna, laulamisenä, musiikin kuulemisena, ja piirtämisenä. Tässä joitakin havaintoja päiväkodin sisätiloista:

Tilanne 6. ”*Kato mä laitoin toillaisen kukan.*”, kertoo tyttö tutkijalle piirtäessään, ja jatkaa: ”*Mä tiedän miten voi tehdä varsia.*”

Tilanne 7. Tyttö toteaa ruokailutilassa: ”*Kuulin sen laulun tänne asti, kuulen yhä nytkin musiikkia.*”

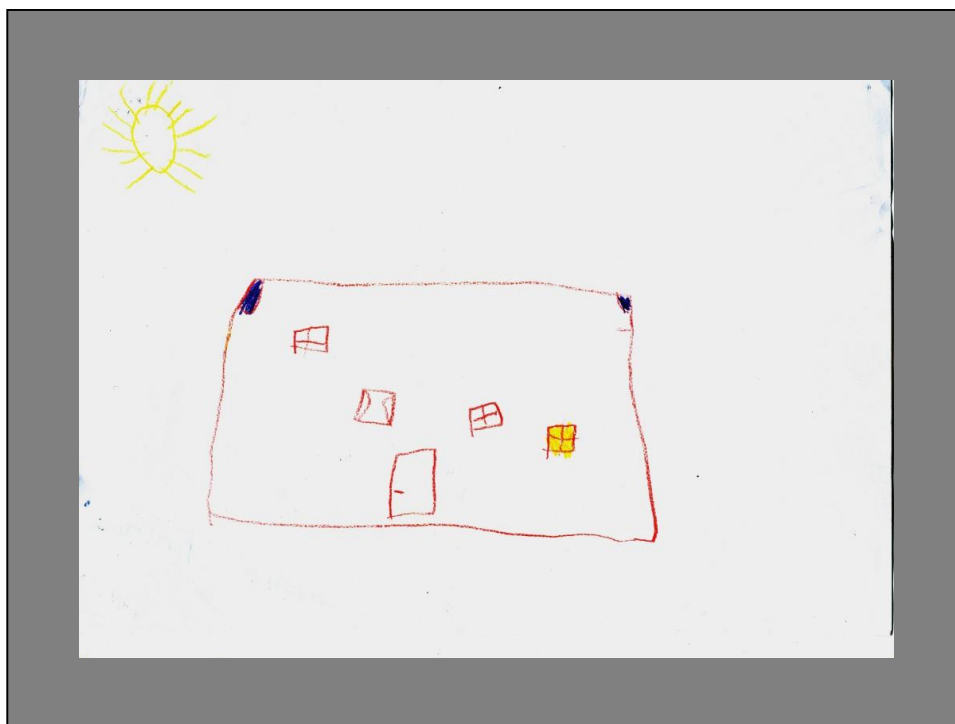
Tilanne 8. Lapset oleskelevat rennosti sohvalla, musiikki soi taustalla, yksi tyttö alkaa laulaa sanojen tahdissa oma-aloitteisesti.

Tilanne 9. Tyttö keksii muovailuvahasta mustikkatikkarin yhdistämällä tikun ja muovailuvahasta tekemänsä pallon.

Taiteellisen kokemisen ja ilmaiseminen kautta tulee esiin lasten kyky luoda jotakin omaa. Päiväkodista löytyvät välineet ja materiaalit tukivat lasten taiteellisen

ilmaisemisen ja kokemisen toteutumista, kuten havainnoistakin käy ilmi. Kuten Hakkola ym. (1991, 138) tuo esiin ympäristön kautta voidaan tukea lasten taiteellista tekemistä. Ulkona havaitsin taiteellista ilmaisemista ja kokemista vähemmän. Lähinnä se ilmeni lasten leikeissä luomissa luonnon materiaaleista tehdyistä luomuksista, jotka linkittyivät heidän leikkeihinsä, kuten leikkimiseen liittyvistä kotisleikkihavainnoista kävi ilmi.

Myös seuraavassa perhoseen liittyvässä havaitsemisessa voi nähdä taiteellisen kokemisen sävyä. Lapsi huudahti katsoessaan ulos päiväkodin ikkunasta ”*Hei, perhonen! Sitruunaperhonen!*” Lapsi selvästikin ihastui nähdessään, jotain hänestä kiinnostavaa ja kaunista. Näyttäisikin siltä, että ympäristön fyysiset materiaalit suuntaavat lapsen taiteellista kokemista ja ilmaisemista ja innostavat siihen. Sisätiloissa se mahdollistuu erilaisten välineiden innostamana (paperi, värikynät, muovailuvaha), joita lapset saavat halutessaan vapaina hetkinä hyödyntää.



Piirustus 7. Sisällä, piirtäminen. Poika, 5 vuotta.

Ulkona lapset voivat antaa aivan uudenlaisia merkityksiä luonnosta löytyville materiaaleille, joita ei ole suunniteltu erikseen tiettyyn käyttöön. Tästä esimerkkinä tyynyn tekeminen heinistä, mikä leikkimisen yhteydessä tuotiin esiin. Aikuinen voisi

nähdä siinä kasan heinää, mutta lapselle tuolla heinäkasalla on paljon syvempi merkitys.

Tutkiminen

Tutkiminen tuli hyvin selvästi esiin ulkoilussa. Kyttä (2003) tuo esiin liikkumisen ja tutkimisen yhteyden toisiinsa. Hän puhuu ympäristön tarjoamista mahdollisuuksista, jotka liikkumisen kautta voi löytää. Tämä on yhdensuuntainen myös omien havaintojeni kanssa, sillä Honkaharjun päiväkodissa, oli liikkumisvapauksia ja tutkiminen oli näkyvää ulkoympäristössä. Lapset löysivät luonnosta heitä kiinnostavia asioita, kuten esimerkiksi lehtiä, kiviä, matoja, roskia ja sieniä, joita pystyivät esimerkiksi leikeissään hyödyntämään. Myös aistien käyttäminen mahdollistui hyvin luonnossa. Raittila (2008) tuo esiin sen, että lapset tekevät toimintansa kautta näkyväksi sitä ympäristöä, joka on heille ”olemassa”. Tutkimisen kautta näkyikin paljon lapsille tärkeitä asioita, joihin he kiinnittävät keskittyneesti huomionsa.

Tilanne 12. Tytöt ovat puun äärellä. Tyttö puun pihkasta: ”*Kokeile, tahmaista*”
Toinen tyttö pihkasta: ”*Hyi, haista.*”

Tilanne 13. Tyttö on löytänyt madon, jota pitää kädessään ja kertoo: ”*Hirveesti kutittaa.*”



Piirustus 8. Ulkona, minä ja kaveri. Tyttö, 5 vuotta.

Sisätiloissa tutkiminen näkyi havainnointipäivien aikana luontaisena ihmettelynä. Yhtä poikaa askarrutti ennen lepoetkeä tarjotun xylitol- pastillin puolikas muoto, ja hän ihmettelee: ”Miks tää pastilli on menny näin?” Erään tytön mielenkiinnon herätti pieni yksityiskohta päiväkodin vessan seinässä. Hän huomasi punaisen väriläikän ja ihmettelee: ”Miks täällä seinässä on korkokenkä?” Toisaalla, päiväkodin metsässä pojat olivat löytäneet tekstiä vajan seinästä ja he kysyivät: ”Mitä tässä lukee?”

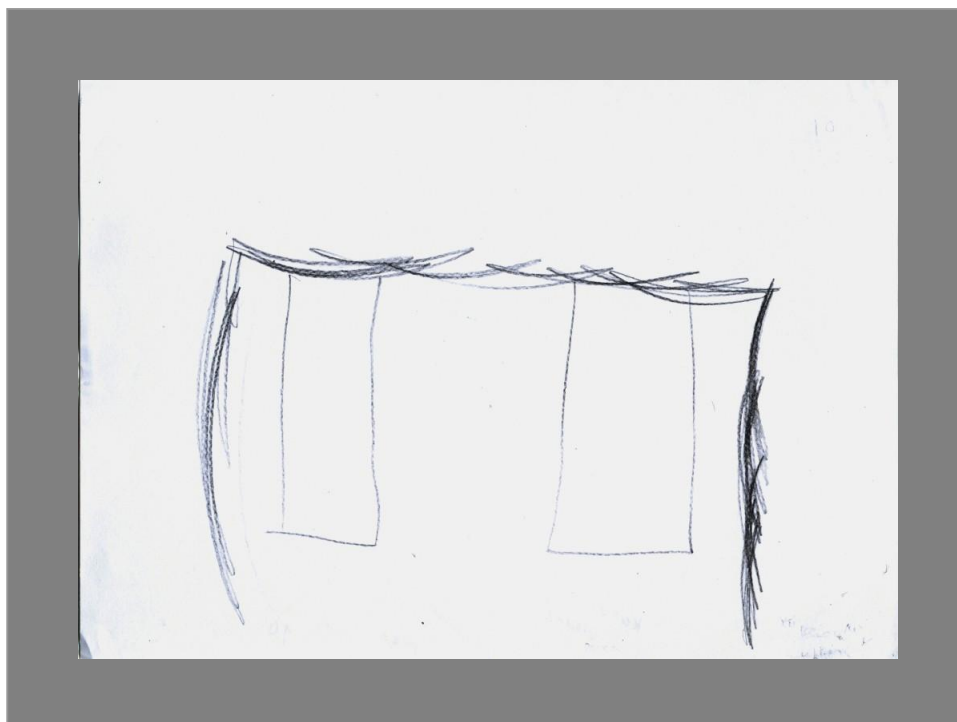
Havaitsin myös lasten hämmästelevän asioita. Eräs tyttö huomasi ruokakärryssä korkean lautaspinon ja totesi: ”Se on liian korkea.” Toinen tyttö hämmästeli löytöään päiväkodin ikkunassa: ”Maalia ikkunassa.” Tutkimiseen liittyi myös oivaltamista. Eräs tyttö oivalsi maalatessaan: ”Hei tästä tulee vihreetä!” värien sekoittuessa toisiinsa. Tein havainnon myös konkreettisesta kokeilemisesta tutkimiseen liittyen. Eräs tyttö pisti ruokailussa sormensa maitolasiin ja nauroi ääneen kokemukselleen.

Kokonaisuudessaan tutkiminen näkyi selkeästi päiväkodin ulkoympäristössä, jossa luonto tarjosi mielenkiintoisia materiaaleja kokeiltavaksi ja aistittavaksi. Sisätiloissa tutkimista oli, mutta se ei ollut yhtä näkyvää, konkreettista toimintaa. Se tuli useimmiten lapsen puheen kautta esiin eri tilanteissa, kun lapsi havaitsi jotakin, joka sai hänen kiinnostuksensa ja ajattelunsa heräämään.



Piirustus 9. Yläpihan ja alapihan keinut. Tyttö, 5 vuotta.

Mitä havainnoinnin luotettavuuteen tulee, havainnoinnin tulosten luotettavuutta lisäsi se, että käytössäni oli valmis havainnointirunko, jonka perusteella tein havaintoja tutkimustehtävän suuntaisesti. Havainnointiajan kesto oli mielestäni liian lyhyt havainnointiryhmän laajuuteen nähden. Havainnointi kolmessa eri ryhmässä osoittautui haastavaksi, kun ei pystynyt kunnolla keskittymään yhden ryhmän päiväkotiarkeen. Toisaalta se toi myös monipuolista näkökulmaa. Havaintojen kirjaaminen olisi voinut olla tarkempaa esimerkiksi ajankohtien suhteen. Tyytyväinen olen kuitenkin siihen, että sain kirjattua lasten puheita muistiin nopeissa, vaihtuvissa tilanteissa. Kokonaisuudessaan ajattelen, että havainnointiosuus palvelee hyvin yhtenä osana kokonaisuutta. Havainnoinnin tulosten luotettavuutta lisää se, että lasten haastattelutuloksissa löytyy yhdenmukaisuutta havainnoinnin tulosten kanssa.



Piirustus 10. Keinu ulkona. Poika, 7 vuotta.

7.2 Lasten toimijuuden ilmeneminen

Lasten vastauksista kävi ilmi, että he toimivat aktiivisesti päiväkodissa ja osasivat siis ohjata toimintaansa itsenäisesti. Kaikki haastatellut lapset osasivat kertoa toiminnastaan päiväkodissa ja piirtää mieluisan touhuamispaikan päiväkodissa. Lapset ovatkin näin omalta osaltaan rakentamassa omaa mikroympäristöään, päiväkotia, toimijuutensa kautta. Rasmussen (2004) tuokin esiin, että toimintansa kautta lapset ottavat ympäristön omakseen.

Lasten toimijuus ilmeni monipuolisena toimintana päiväkodin arjessa. Haastatteluaineistosta jäsenyi kahdeksan eri toimintaluokkaa. Toiminnan monipuolisuudella on varmasti yhteys edellä mainittuun aktiivisuuteen ja itsenäisyyteen. Lapset pystyvät toteuttamaan yksilöinä toimijuuttaan päiväkodissa monin eri tavoin. Aineiston perustella lasten toiminta voitiin jakaa kahdeksaan eri toimintaluokkaan, joita ovat: *leikkiminen (8/12)*, *liikkuminen (6/12)*, *luonnossa oleminen tai luontoon liittyvä toiminta (5/12)*, *taiteellinen tekeminen (4/12)*, *mediaan liittyvä toiminta (2/12)*, *pelaaminen (2/12)*, *sosiaalinen kanssakäyminen (2/12)* ja *arkitoiminta (1/12)*. Suluissa ilmoitettu luku kuvaa toimintakuvausten määrää koko aineistosta.

Nämä kahdeksan toimintaluokkaa sisältävät erilaisia toiminnan kuvauksia, jotka ovat tarkemmin esitetty taulukossa 2. Toimintakuvausten jälkeen haastatellut lapset on merkitty näkyviin numeron ja sukupuolta tarkoittavan kirjaimen yhdistelmällä, siten, että t= tyttö ja p= poika. Tekemäni luokittelun tarkoituksena on auttaa jäsentämään lasten toiminnan ilmenemistä päiväkodissa. Huomioitava on kuitenkin se, että tällainen erotteleva luokittelua ei voida nähdä absoluuttisena totuutena, vaan ainoastaan ilmiön jäsentämiseen käytettynä, hahmottamista helpottavana välineenä. Taulukkoa tarkasteltaessa on muistettava se, että lasten toiminnan osa-alueet kietoutuvat toisiinsa, mikä näkyi havainnoinninkin tuloksissa lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan osa-alueissa.



Piirustus 11. Pinkkari (päiväkodin ryhmätila). Tyttö, 5 vuotta.

TAULUKKO 2. Toimintaluokat ja niiden sisältämät toimintakuvaukset

Toimintaluokat	Toimintakuvaukset
1. Leikkiminen (8)	leikkiminen (t1, t2, t3) leikkiminen ulkona (p1, p5, t5) leikkiminen pikkuautoilla sisällä (p4), leikkiminen hiekkaleluilla, (p3) leikkiminen pikkulinnassa (p6) leikkiminen nukkekodilla(t5) brätzejen leikkiminen (t5)
2. Liikkuminen (6)	jalkapallon ja jääkiekon pelaaminen (p2, p6) keinuminen (p1, p4) pyöräileminen, pyörällä ajeleminen, pyörällä kuljettaminen (p4, p3, p3, p3) puissa kiipeily (p4) keinuminen (t6)
3. Luonnossa oleminen tai luontoon liittyvä toiminta (5)	retkillä oleminen (p3) metsikössä ja pusikossa oleminen (p6) ulkona oleminen (t4) ulos meneminen (t2) marjojen kerääminen, marjojen ja ketunleivän kukkien syöminen (t6)
4. Taiteellinen tekeminen (4)	tekoviikset kaarnasta (p3) piirtäminen ja solmujen tekeminen ruoholla (t1) piirtäminen (t5, t3)
5. Mediaan liittyvä toiminta (2)	tietokoneella pelaaminen (p5, t4) telkkarin katsominen päiväkodin lepotilassa (p5)
6. Pelaaminen (2)	palapelin tekeminen (t1) pelaaminen ateljeessa (t4)
7. Sosiaalinen kanssakäyminen (2)	kavereiden kanssa oleminen ja jutteleminen (p3) kokkausleikeistä tykkääminen (t4)
8. Arkitoiminta (1)	aamupalan syöminen ja nukkuminen (t2)

Leikkiminen oli kaikista keskeisin toimintamuoto. Tämä tulos on yhdenmukainen suorittamani havainnoinnin kanssa, jossa leikkimisen keskeinen asema lasten toiminnassa tuli esiin. Leikkimiseen liittyvissä toimintakuvauksissa leikkimistä määriteltiin vaihtelevasti paikan, leikkivälineen ja leikkiteeman suhteen. Kaikista pelkistetyin kuvaus oli ”leikkiminen” ja kaikista tarkin kuvaus oli leikkiminen pikkuautoilla sisällä. Leikkimistä tapahtui lasten vastausten perusteella niin sisällä kuin ulkonakin. **Liikkumiseen** liittyen toimintakuvaukset sisälsivät joukkuepelejä, keinumista, pyöräilemistä ja puissa kiipeämistä. Kaikki nämä liikuntaan liittyvät toiminnat tapahtuivat ulkona.



Piirustus 12. Keinut ulkona. Poika, 6 vuotta.

Luonnossa olemisen /luontoon liittyvä toiminta sisälsi ulkoympäristössä tapahtuvaa toimintaa. Tämä on positiivinen tulos ajatellen lasten luontosuhteen kehittymistä, minkä päiväkodin pihaympäristö ja retket lapsille mahdollistavat. Vaikuttaakin siltä, että päiväkodin ulkoympäristö on tärkeä lasten toimijuuden toteutumisaikana, sillä myös havaintojeni perusteella päiväkodin pihaympäristössä näkyivät kaikki lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan osa-alueet. **Taiteelliseen tekemisessä** näkyi sekä luontoelementtien (ruoho, kaarna) että valmiiden välineiden (kynät, paperi) hyödyntämistä. Taiteellista tekemistä tapahtui sekä ulkona että sisällä. Myös havainnoinnissa tein samanlaisia havaintoja sekä valmiiden materiaalien että luonnon materiaalien hyödyntämisestä.

Mediaan liittyvä toiminta pitää sisällään television katsomista ja tietokoneella pelaamista. Siitä on tosin vain kaksi mainintaa, joten median ei voi sanoa olevan merkittävässä osassa haastateltujen lasten päiväkotiarjessa. Tämä on myönteinen asia, sillä Marketta Kyttä (2003, 99) tuo esiin, että suurin lapsi-ympäristö-suhteessa tapahtunut muutos on se, että, ulkoliikkuminen tullut rajoitetummaksi ja virtuaalimaailma koetaan houkuttelevampana. **Pelaamisen** mainitsi kaksi lasta. Toisessa maininnassa puhutaan pelkistetysti pelaamisesta ja toisessa pelaaminen määritellään palapelin tekemisenä. **Sosiaalisen kanssakäymisen** mainitsi kaksi lasta.

Yksi lapsi toi esille vastauksessaan myös **arkitoiminnan**, mikä oli mielenkiintoista, sillä suurin osa lapsista ei sisällyttänyt toimintakuvauksiinsa tämän kaltaista rajatummassa tilanteessa toteutuvaa toimintaa. Arkiset perusrutiinit luovat lapsille kuitenkin turvallisuuden tunnetta ja sitä kautta hän oppii luottamaan elämäänsä ja itseensä (Keränen 2008). Tuulia Matilainen (2008, 23) tuo esiin myös sen, että rutiinien kautta lapsi hahmottaa päivän tapahtumat mielekkäänä kokonaisuutena.

Näistä kahdeksasta toimintaluokasta löytyi lapselle ominaisen toimimis- ja ajattelutavan osa-alueisiin verrattuna kolme sisällöltään samansuuntaista luokkaa, jotka ovat *leikkiminen, liikkuminen ja taiteellinen tekeminen*. Tutkimisen luokkaa ei löytynyt suoraan tutkimusaineistosta, mutta mitä todennäköisimmin tutkiminen sisältyy kuitenkin aineistoon ”piilotetusti”, muihin toimintaluokkiin sisältyen. Tätä selitystä tukee se, että päiväkodissa tekemäni havainnoinnin perusteella havaitsin tutkimista niin sisällä kuin ulkona. Tutkimisen luokan puuttumisen voisi selittää se, että lasten on vaikea sanallistaa tutkimista erikseen toimintana, sillä se usein kietoutuu muihin toimintoihin.

Toiminnan sisältö lapsen sukupuolen mukaan

Tarkastelin lasten vastauksia myös sukupuolen mukaan (taulukko 1). *Tyttöjen* vastaukset jakautuvat: leikkimiseen (4), luonnossa olemiseen tai luontoon liittyvään toimintaan (3), taiteelliseen tekemiseen (3), pelaamiseen (2), mediaan liittyvään toimintaan (1), liikkumiseen (1), sosiaaliseen kanssakäymiseen (1) ja arkitoimintaan (1). *Poikien* vastaukset puolestaan jakautuivat: liikkumiseen (5), leikkimiseen (4), luonnossa olemiseen/luontoon liittyvään toimintaan (2), taiteelliseen tekemiseen (1), mediaan liittyvään toimintaan (1) ja sosiaaliseen kanssakäymiseen (1).

TAULUKKO 3. Lasten toiminta päiväkodissa luokiteltuna sukupuolen mukaan

Toiminnan sisältöä kuvaava luokka	Toiminnan kuvaukset	Pojat	Tytöt
1. Leikkiminen	8	4	4
2. Liikkuminen	6	5	1
3. Luonnossa oleminen tai luontoon liittyvä toiminta	5	2	3
4. Taiteellinen tekeminen	4	1	3
5. Mediaan liittyvä toiminta	2	1	1
6. Pelaaminen	2	0	2
7. Sosiaalinen kanssakäyminen	2	1	1
8. Arkitoiminta	1	0	1

Suurin ero poikien ja tyttöjen välillä on *liikkumisessa*. Viisi poikaa toi esiin liikkumisen toimintanaan, kun tytöistä ainoastaan yksi mainitsi liikkumisen. *Taiteellisen tekemisen* suhteen on myös selkeä ero sukupuolten välillä. Tyttöjen vastauksissa taiteellisen tekemisen mainitsee neljä tyttöä, kun taas poikien vastauksissa taiteellisen tekemisen mainitsee ainoastaan yksi poika.

Mistä nämä toiminnan erot sukupuolten välillä sitten voisivat johtua? Yhtenä selityksenä voisi olla poikien ja tyttöjen erilainen kehitys ja kiinnostuksen kohteet. Jarasto ja Sinervo (1997, 174–175) tuovat esiin sen, että tyttöjen kehitys on useasti nopeampaa kuin poikien. Tyttöjen vahvuutena on nopeammin kehittyvä hienomotoriikka, kun pojilla taas karkeamotoriikka. (Liikunnan merkitys kasvavalle lapselle). Käden taidot, näppäryys, kuvallinen ilmaisu ja askartelu sujuvat tytöiltä paremmin kuin pojilta ja heitä kiinnostavat ihmissuhteisiin liittyvät asiat. Poikia puolestaan kiinnostavat usein tyttöjä enemmän liikkuminen, toiminta, vauhti ja kova meno. (Jarasto & Sinervo 1997, 174–175.)

Lasten toimijuuden rajoitukset

Päiväkodissa lasten toiminta oli hyvin monipuolista. Päiväkodissa lasten omaehtoinen, luontainen toimijuus ei kuitenkaan voinut toteutua koko laajuudessaan. Lasten vastauksista tuli esiin heidän kokemuksensa toimijuutensa rajoittamisesta. Aineistosta jäsenyi yhteensä kuusi toimintaluokkaa, joissa lasten toimijuuden rajat tulivat vastaan. Ne esitetään taulukossa 4, toimintakuvauksineen. Lasten vastauksista kävi ilmi, että he kokivat toimintaansa liittyviä rajoituksia *leikkimisen, liikkumisen, luontoon liittyvän toiminnan, mediaan liittyvän toiminnan ja sosiaalisen kanssakäymisen sekä muun toiminnan* suhteen, johon sisältyvät ne kuvaukset, joita ei voinut sisällyttää mihinkään edellä mainittuun viiteen luokkaan.

Leikkimiseen kohdistuvat rajoitukset sisältävät käpyjen ammuskelun ja lumisodan. Liikkumisen rajoitukset kohdistuvat kiipeämiseen, roikkumiseen, juoksemiseen, ja poistumiseen ilman lupaa. Luontoon liittyvää toimintaa rajoitettiin marjojen keräämisen ja lätäköihin menemisen osalta. Mediatoimintaan liittyvä rajoitus koettiin television katselun osalta, lapsi toteaa: ”Kiva on mennä nukkariin, kun siellä voi kattoo telkkaria, mut ei joka kerta. Kun kukaan ei tuo joka kerta levyjä.” Sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyi runsaasti rajoituksia. Kyseessä oli toiminta, joka rikkoo toisen rajoja. Näiden rajoituksista koostuvien luokkien lisäksi vastauksissa tuli esiin aikuisten tavaroiden ottaminen ilman lupaa ja sotkeminen, jotka eivät jäsenyneet selkeästi mihinkään näistä em. luokista.

Eniten mainintoja rajoitusten suhteen tuli liikkumiseen. Myös Puroila (2001) havaitsi tutkimuksessaan liikkumisen rajoituksia, joita lapset kokevat päiväkodissa.

Leikkimiseen liittyvät rajoitukset kohdistuivat leikkeihin, jotka ovat luonteeltaan rajumpia ja jotka voivat olla turvallisuuden kannalta arveluttavia päiväkodissa. Nämä ovat juuri niitä mustia leikkejä, joita Matti Bergström (1997) tuo tutkimuksessaan esiin valkeiden leikkien rinnalla. Mustat leikit koetaankin usein valkeita leikkejä vaarallisempina. Sosiaalisessa kanssakäymisessä koettiin myös paljon rajoituksia. Tämä on hyvin ymmärrettävä tulos ja liittyy toista vahingoittavan toiminnan estämiseen päiväkodissa. Kaikkien lasten turvallisuus on taattava päiväkotiympäristössä.

TAULUKKO 4. Lasten toiminta, joka sisältää rajoituksia

Toimintaluokka	Toimintaluokkaa koskevat rajoitukset
1. Leikkiminen (2)	käpyjen ampuminen, lumisota (p4) käpyjen ammuskelu lapioilla (p3)
2. Liikkuminen (7)	herkissä puissa kiipeily (p3) puihin kiipeäminen, pikkulinnan katolle kiipeäminen, käytävällä juokseminen (p4) aidan yli kiipeäminen (p1) ulos meneminen ilman lupaa tai jonnekin lähteminen (p5) sisällä juokseminen (t4) roikkuminen /puissa kiipeily (t1) toisten sänkyihin kiipeäminen (t3)
3. Luontoon liittyvä toiminta (2)	marjojen kerääminen (p6) lätäköihin meneminen (t 4)
4. Mediaan liittyvä toiminta (1)	television katsominen (p5)
5. Sosiaalinen kanssakäyminen (4)	potkiminen (p6) lyöminen (p2) lyöminen (p6) tappeleminen (p6) töniminen (p6) pureminen (p6) kiusaaminen (p6) töniminen (t5) kaverin lyöminen (t5) lyöminen (t2) toisten häiritseminen, kun he nukkuvat (t2)
6. Muu toiminta (2)	aikuisten tavaroiden ottaminen ilman lupaa (p5) sotkeminen (p6)

Luontotoimintaan liittyvät rajoitukset ovat mielenkiintoisia. Marjojen syömisessä kohtasivat lapsen toimijuus ja turvallisuus. Päiväkodin pihalla olevien myrkyllisten marjojen vuoksi, lapsilla ei ole lupa kerätä ja syödä marjoja päiväkodin pihassa.

Kuitenkin lapset saavat kerätä ohjatuilla retkillä marjoja, jossa lasten toimijuus tältä osin voi toteutua turvallisesti. Näin lastentarhanopettajat asiaa selvittivät. Lätäköihin menemisen kohdalla tuli esille myös lapsen luontainen halu ja toiminnan rajoitus. Lapsi toteaa: ”Vaikka meillä ois rikkinäiset kumpparit, niin me ei saada mennä lätäköihin, kun me halutaan.” Tässä esimerkissä ei ehkä ole niinkään kysymys turvallisuudesta, vaan ilmeisesti taustalla on ajatus vaatteiden sotkeentumisesta kuraleikeissä, mikä tuottaa aikuiselle lisää työtä. Toisaalta lapsen toimijuuden kannalta likaiset vaatteet voivat olla positiivinen merkki siitä, että lapsi on saanut toimijuudelleen tilaa, kuten eräs ryhmähaastateltu lastentarhanopettaja totesi.

Sekä pojat että tytöt kokivat rajoituksia omaan toimijuuteensa liittyen (taulukko 5). Poikien vastaukset jäsentyivät kuuteen eri rajoitusluokkaan. Heidän toimijuuteensa liittyvät rajoitukset kohdistuivat liikkumiseen (4), sosiaaliseen kanssakäymiseen (2), leikkimiseen (2), luontoon liittyvään toimintaan (2) ja muuhun toimintaan (2). Tyttöjen vastaukset jäsentyivät kolmeen rajoitusluokkaan. Tyttöillä toimijuuden rajoitukset kohdistuivat liikkumiseen (3), sosiaaliseen kanssakäymiseen (2) sekä luontoon liittyvään toimintaan (1).

TAULUKKO 5. Toiminnan rajoitukset sukupuolen mukaan luokiteltuna

Toiminnan sisältöä kuvaava luokka	Toiminnan kuvaukset	Pojat	Tytöt
1. Leikkiminen	2	2	0
2. Liikkuminen	7	4	3
3. Luontoon liittyvä toiminta	2	1	1
4. Mediaan liittyvä toiminta	1	1	0
5. Sosiaalinen kanssakäyminen	4	2	2
6. Muu toiminta	2	2	0

Erot eivät olleet kokonaisuudessaan suuret rajoitusten määrässä sukupuolten välillä, mutta toimintarajoitusten laajuudessa ero tuli selkeästi esiin. Pojat kokivat rajoituksia useammassa toimintaluokassa kuin tytöt. Tyttöjen kokemat rajoitukset jäsentyivät kolmeen ja poikien kuuteen toimintaluokkaan. Tämä on mielenkiintoinen tulos ja on hyvä pohtia, mistä tämä voisi johtua. Yksi selitys voi olla tyttöjen ja poikien erilainen suhtautuminen aikuisiin, jotka heitä ohjaavat. Tyttöillä on tarve miellyttää aikuisia ja he hyväksyvätkin aikuisten toiveet ja vaatimukset poikia helpommin (Jarasto & Sinervo 1997, 175).

Muu toiminta- luokka sisälsi kaksi mielenkiintoista rajoitusta poikien kohdalla. Näitä olivat sotkeminen ja aikuisten tavaroiden ottaminen. Näitä rajoituksia on mielenkiintoista tarkastella hypoteettisesti sekä aikuisten että lasten näkökulmasta. Pääpiirteissään voisi ajatella, että taustalla on aikuisten pyrkimys välttää liiallista ”kaaosta” päiväkotiympäristössä ja ohjata lasta perustellusti omien jälkien korjaamiseen ja toisen omaisuuden kunnioittamiseen. Tämä on erittäin tärkeää lapsen kasvun tukemisessa.

Toisaalta lasten näkökulmasta sotkeminen ei välttämättä ole tahallista sotkemista, vaan se on joskus väistämätön tulos toiminnasta, esimerkiksi vauhdikkaasta leikkimisestä. Voi olla, että lapsi on vain unohtanut korjata leikkivälineensä pois ilman tahallista sotkemistarkoitusta. Kalliala ja Tahkokallio (2004, 18) tuovat esiin sen, että usein suomalaisissa päiväkodeissa korostetaan puhtautta ja siisteyttä hyvin voimakkaasti ja silloin myös tästä näkökulmasta leikkiminenkin voidaan nähdä sotkemisenä. Aikuisten tavaroiden ottamisen voisi ymmärtää lasten toimijuuden näkökulmasta toimintana, jonka motiivina voisi olla luonnollinen kiinnostus, halu tutkia aikuisen tavaraa ja hyödyntää sitä omassa toiminnassaan.

Mitä tulosten luotettavuuteen tulee tämän aineiston kohdalla, lasten yksilöhaastattelut onnistuivat hyvin ja sain kaikilta lapsilta vastauksia kysymyksiini. Lasten haastattelussa kysymysten tulee olla ymmärrettäviä lapsen ikätasoon nähden. Siinä onnistuin mielestäni melko hyvin. Suurin osa koki haastattelukysymykset ja haastattelutilanteen myönteisenä. Haastateltuja oli paljon, minkä näen tuoneen tietoa monipuolisesti ilmiöstä. Myös molempien sukupuolten tasainen edustus auttoi tarkastelemaan sukupuolten välisiä eroja toimijuuden ilmenemisessä.

7.3 Lasten toimijuuden tukeminen

Lastentarhanopettajat kokivat lasten toimijuuden asiaksi, jota tulee tukea päiväkodissa. Haastatteluaineistosta jäsenyi kolme teemaa: *toimijuuden vahvistaminen ja rikastaminen, toimijuuden mahdollistaminen sekä toimijuuteen suhtautuminen*. Esitän ryhmähaastattelun tulokset teemojen mukaisesti ja tuon esille myös ryhmähaasteltujen suoria lainauksia. Sulkuihin on merkitty koodilla Rh 1, Rh 2 tai Rh 3 osoittamaan sen, kenelle haastateltavalle lainaus kuuluu.

”kaikessa siinä päiväkodin toiminnassa meidän pitää ottaa huomioon ne lapselle ominaiset tavat toimia. ja niinku mitkä on ne lapselle tärkeet asiat ja miten meidän pitäis tukea niitä täällä.” (Rh 1)

Toimijuuden vahvistaminen ja rikastaminen

Lasten toimijuutta *vahvistetaan* päiväkodissa. Toimijuuden vahvistaminen tapahtuu ohjatun toiminnan kautta. Lastentarhanopettajat mainitsivat toimijuuden vahvistamiseen liittyen pienryhmätoiminnan, liikunnalliset projektit ja tutkimiseen liittyvät ohjatut tuokiot. Pienryhmiin liittyen, yksi lastentarhanopettajista tuo esiin tapauksen, jossa leikkimättömälle, tietokonepeleihin keskittyvälle lapselle avautui leikin maailma päiväkodissa pienryhmän kautta. Ryhmähaastateltu kuvaa lapsen toimijuuden vahvistumista leikkimisen osalta seuraavasti:

Mun mielestä sen lapsen koko yleisolemus on muuttunu semmoseks niinku iloisemmaks ja avoimemmaks, ja kun se on sille auennut tää leikin maailma, ja se ei nyt oikeastaan muuta hirveesti tekiskään kun leikkis, että siitä on tullut niin niin tärkeetä sitte sille. (Rh3)

Tutkimiseen liittyviä ohjattuja tuokioita on järjestetty lapsille yhdessä lapsiryhmässä. Nämä tuokiot ovat sisältäneet kokeita jäällä ja vedellä sekä erilaisten, mekaanisten laitteiden tutkimista. Siten on pyritty vahvistamaan lasten toimijuutta *tutkimisen* osalta. Lasten liikkumista on puolestaan vahvistettu ohjatun liikunnan kautta, sillä erilaisten liikkumisideoiden kautta lapset saavat virikettä myös omaan vapaaseen liikkumiseensa, varsinkin sisätiloissa. Teoriaosassa (ks. kuvio 1) tuotiin esiin tämä varhaiskasvattajien toiminnan vahvistava merkitys lasten luontaiseen toimintaan.

Haastateltavat kertovat alla olevissa suorissa lainauksissa ohjatusta liikunnasta päiväkodissa. Toisessa lainauksessa tulee esiin ohjatun ja vapaan toiminnan merkitys päiväkodissa.

”...meillä on ollu näitä vauhtivarvasprojektia ja muita juttuja...kielenkehityksen tukeminen liikunnan keinoin ja muita, että on kehitetty tätä niinku liikuntaa pienissä ryhmätiloissa ja muissa tiloissa.”(Rh1)

”... Ohjatusta on tullu vapaata. Et lapset on niinku oppinu käyttämään niitä keinoja sitten.” (Rh 2)

Lasten toimijuutta myös rikastetaan päiväkodissa ulkopuolisten palvelujen hyödyntämisen kautta. Päiväkodissa hyödynnetään päiväkodin ulkopuoliset liikuntamahdollisuudet, kuten luistelut, hiihdot, ja uimahallit ja retkeilyt, joiden kautta toimintaa rikastetaan sellaisilla toimintamuodoilla, joita päiväkotiympäristössä ei pystytä tarjoamaan. Ulkopuolisten, lastenkulttuurin palveluiden hyödyntämisen kautta lapsille tarjotaan uusia elämyksiä ja vahvistetaan lasten taiteellista kokemista ja ilmaisemista.

Toimijuuden mahdollistaminen

Lasten toimijuutta tuetaan fyysisen ympäristön kautta, joka mahdollistaa toimijuuden toteutumisen. Päiväkodin pihaympäristö mahdollistaa lasten toimijuutta niin leikkimisen, liikkumisen, taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen kuin tutkimisenkin suhteen. Päiväkodin piha tukee lapsen liikkumista vaihtelevuudellaan ja monipuolisuudellaan. Se tarjoaa haasteita myös ihan pienemmillekin lapsille, kun he saavat jakaa koko pihaympäristön isompien lasten kanssa.

”...kyllähän se tää on tää mejän piha se on niin vaihteleva ja monipuolinen niinku liikkumisympäristöö, jos aatellaan ja haasteellinen. Se on haasteellinen ihan tota pienimmästäkin... ” (Rh2)

...se on musta niin mahtava tuo piha, ku aattelee jo pienen lapsen motorista kehitystä, ni ei tartte tehdä mitään temppuratoja, vaan kun lapset kulkee mäkiä yli, kiviä ja kantoja, ja ni siinä niinku kaikki tasapainoreaktiokyky, kaikki tämmönen kehittyy niinku pienestä lähtien. (Rh1)

Päiväkodin pihaympäristö tukee myös leikkimistä. Päiväkodin erityisominaisuutena on yhden haastateltavan mukaan ”aivan mahtava leikkiympäristö”, jossa lapset eivät välttämättä tarvitse leikeissään edes leikkivälineitä, kun he leikkivät luonnosta löytyvillä materiaaleilla, kuten kivillä, kepeillä ja lehdillä. Päiväkodin pihaympäristö mahdollistaa myös taiteellisen, esteettisen elämyksen lapsille, kun piha on väreiltään erilainen eri vuodenaikoina. Päiväkodin pihaympäristön nähdään myös tukevan tutkimista, sillä juuri pihalla lapset pystyvät ”tutkimaan, tekemään, ja kaivelemaan” kuten eräs ryhmähaasteltu toteaa. Kytän (2003) tutkimusta soveltaen vaikuttaisi siltä, että päiväkodin pihaympäristö muistuttaa Melukylä-ympäristöä, jossa lapsilla on paljon liikkumisvapauksia ja ympäristöstä löytyy paljon mahdollisuuksia. Tämä tuli esiin myös havainnoinnissa ja lasten haastatteluissa.

Honkaharjun päiväkodissa tuetaan sisällä liikkumista. Päiväkodissa on oma liikuntasali, jota jokainen ryhmä käyttää. Myös erilaisten liikuntavälineiden, kuten tramboliinin, koripallotelineen ja nyrkkeilysäkin olemassaolo sisätiloissa mahdollistaa lasten liikkumisen sisällä. Myös päiväkodin muussa kuin leikkikäytössä olevia tiloja muunnellaan ja luodaan näin tilaa lasten leikkimiselle:

”Näitten tilojen aika semmonen luova käyt, että meillä on otettu noi käytävät ja henkilökunnan tilat ja kaikki muut sillei niinku semmoseen aktiiviseen käyttöön.”
(Rh3)

Toimijuuteen suhtautuminen

Teoriaosassa tuli esiin aikuisten asennoitumisen merkitys lapsen toimijuuteen. Myös lastentarhanopettajien ryhmähaastattelussa tuli esiin se, miten oikealla suhtautumisella voidaan tukea lasten toimijuutta päiväkodissa. Toimijuutta tukeva suhtautuminen näkyy niin suhtautumisessa leikkiin, liikkumiseen, taiteelliseen kokemiseen ja ilmaisemiseen kuin tutkimiseenkin. Leikkimisen ja taiteellisen toiminnan suhteen arvostava suhtautumistapa on tärkeä. Kun aikuinen arvostaa leikkimistä ja lasten taiteellista toimintaa, hän antaa niille myös tilaa. Liikkumisen suhteen toimijuutta tukee varhaiskasvattajien tilannekohtainen joustavuus päiväkodin sääntöjen soveltamisessa, mikä mahdollistaa riittävästi liikkumishaastetta myös isommille lapsille.

...ymmärrystä, niinku semmosta tilannekohtasta harkintaa käyttäen. että ei ois hirveesti semmosia sääntöjä jotka velvottaa kaikkia... se niinku aina nähä se kokonaisuus ja tilanne ja okei et toi pystyy tekee, ni tossa ei oo mitään vaaraa ja sais siinä vähän haastetta sille...että ensimmäisenä ei törmäis päiväkotiin ku tulee, niin on hirvee lista mitä ei saa tehdä. (Rh3)

Tutkimisessa korostuu aikuisen kyky ymmärtää tilanteessa lapsen toimintaa:

”Tavallaan niinku se aikuisen suhtautuminen siihen. et se näkee ja ymmärtää että tää on nyt sitä tutkimista, kun se työntää kättä tuonne ränniin ja se häviää se käsi...”
(Rh3)

Tärkeää on myös aikuisen kiireetön suhtautumistapa, mikä ilmenee siten, että aikuinen antaa aikaa lapsen tutkimiselle päivän aikana eri tilanteissa.

”...ja sitten, että on aikaa pysähtyä, ja annetaan sille lapselle aikaa tutkia sitä asiaa eikä siepata pois ja lähetä sitten ja sanota että nyt mennään tänne.”(Rh2)

Lapsen tutkivaa toimintaa tukee päiväkodissa myös se, että aikuinen antaa riittävästi tilaa lapsen omalle ajattelulle eikä täytä lapsen päätä omilla käsityksillään ja ratkaisuillaan. Teoriaosassa tuli esiin tutkimisen kohdalla (Hujala 1998; Hakkola 1991) se, ettei lasten tutkivaa toimintaa tulisi estää aikuislähtöisellä kontrollilla ja ohjauksella. Haastateltava kommentoi näin:

...ja annetaan sen lapsen ite miettiä ensiksi, ensiksi ja sitten avustetaan niinku tarvittaessa, mutta ei niinku tavallaan tapeta sitä prosessia heti alkuun antamalla se vastaus sieltä niinku-välittömästi ennen kuin se ite on kerennyt sitä niinku pohtia ja tutkia sitä asiaa. (Rh3)

Kokonaisuudessaan lastentarhanopettajat näkivät lasten toimijuuden asiaksi, jota tulee tukea päiväkodissa. Kävi ilmi, että ohjattu toiminta voi *vahvistaa* ja ulkopuolisten palveluiden hyödyntäminen *rikastuttaa* lapsen toimijuutta sisällöllisesti. Tässä tulee vahvasti esiin varhaiskasvattajan rooli. Kuten teoriaosassa (ks. kuvio 1) tuotiin esiin varhaiskasvattajien toiminta mahdollistaa lapsen luontaisen toimijuuden ja monipuolistaa sen sisältöä.

Fyysisen ympäristön suhteen erityisesti päiväkodin piha tuotiin esiin lasten toimijuutta kokonaisvaltaisesti tukevana, toimijuutta mahdollistavana paikkana. Päiväkodin sisätilatkin nähtiin toimijuutta tukevina, mutta se edellytti aikuisilta tilojen luovaa käyttöä, jotta lapsen toimijuudelle saadaan lisää tilaa. *Aikuisten suhtautumisella* lasten toimijuuteen on merkitystä. Se, miten aikuinen suhtautuu lapsen leikkimiseen, liikkumiseen, taiteelliseen kokemiseen ja ilmaisemiseen sekä tutkimiseen voi parhaimmillaan tukea tai sitten pahimmillaan vaikuttaa negatiivisesti lasten toimijuuteen. Mitä näiden ryhmähaastattelutulosten luotettavuuteen tulee, haastatelluilla oli paljon tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelun aikana syntyi paljon ja vilkkaasti keskustelua, joten kaikki pääsivät ääneen. Kokonaisuudessaan kuitenkin kaksi ryhmähaastateltavista toivat esiin näkemyksiään eniten, mikä on hyvä huomioida tulosten luotettavuuden arvioinnissa.

7.4 Yksilöllinen kohtaaminen lasten toimijuuden tukijana

Päiväkodin johtaja koki lapsen toimijuuden asiaksi, jota voidaan tukea lapsen *yksilöllisen kohtaamisen* kautta päivähoidossa. Seuraavaksi tuon esiin lapsen yksilölliseen kohtaamiseen liittyvät pääteemat ja lopuksi esitän synteessin, jossa tulkitsen kokonaisuutta teoriaan pohjaten.

”Kyllä mä nään niinku arvoks sen, että lapset voi olla omana itsenään toimijana.”

”Mutta että sitä mä vaan korostasin, että joka ainoan lapsen kohdalla niinku se semmoinen yksilöllinen polku on erittäin merkityksellinen, arvokas koko yhteiskunnan kannalta.”

Lapsi- ja kasvatuskäsityksen muutokset lapsen toimijuutta tukemassa

Johtaja kuvailee lapsi- ja kasvatuskäsitysten muutoksia yhteiskunnassamme, jotka ovat tukeneet lapsen toimijuuden vahvistumista. Käsitys lapsesta on muuttunut paljon ajan myötä. Muutama vuosikymmen sitten lapsella ei ollut minkäänlaista sananvaltaa vaan hänen äänensä oli vanhemman ääni. Tästä on tultu kuitenkin suuri harppaus eteenpäin lapsen osallisuuden ja toimijuuden näkökulmasta, kuten seuraavasta johtajan kommentista tulee esiin, jossa hän tuo esiin lapsen vahvistunutta asemaa yhteiskunnassa:

”Joka tapauksessa ni nyt on vallalla tämä että ihminen ja lapsi on keskiössä ja hän on niinku oman asiansa asiantuntija heti ku hän siihen kykenee ja häntä pitää kuulla entistä suuremmissa määrin ja hänen osallisuuttaan ja hänen toimijuuttaan tukea.”

”yht’ äkkiä tää kaikki on kääntynyksi hyvin yksilölliseksi ja se semmonen niinku tutkimustieto ja sitten se kontra yksilölliset tarpeet, ni se on voimistunu ihan hirveesti.”

Johtaja kertoo myös siitä tiestä päivähoitossa, joka on kuljettu lasten perinteisestä ryhmäkasvatuksesta lasten nykyiseen yksilölliseen kasvatamiseen.

Päivähoitohenkilöstö on perinteisesti koulutettu kasvattamaan lapsia ryhminä, samantyyppisillä pelisäännöillä ja samantyyppisillä tavoitteilla. Suomessa vielä 80-luvulla päivähoiton piirissä suhtauduttiinkin pessimistisesti siihen, että mentäisiin yksilöllisempään suuntaan lasten kasvatamisessa. Päivähoiton piirissä vallinnutta pessimististä ajattelua päiväkodin johtaja kuvaa seuraavasti:

”...että siitä ei tuu mitään. se oli oikein tyypillistä puhetta, että siitä ei tuu mitään, et jollaisella on eri juttuja.”

Lapsilla päivähoitossa ilmaantuneet allergiatapaukset tukivat kuitenkin omalta osaltaan yksilöllisempään kasvatukseen siirtymistä. Yksilöllisten käytäntöjen toteuttaminen nähtiin tällöin perustuvan terveydellisiin näkökohtiin. Päiväkodin johtaja on vakuuttunut siitä, että yksilölliset käytännöt päivähoitossa eivät ole lapsille ongelma, jos aikuiset kertovat niistä avoimesti ja perustelevat ne lapsille.

”...lapset on erittäin lojaaleja sille, ku sanoo, että Matti syö jäätelöä ja muut syötte muuta, koska matin terveydelliset perusteet on vaikka nielurisat leikattu, ni he tyytyvä kyllä siihen.”

Yksilölliseen lapsityöskentelyyn siirtyminen

Yksilölliseen kasvatukseen siirtyminen on merkinnyt vanhojen työkäytäntöjen muuttamista päivähoitossa, kun varhaiskasvatusta on lähdetty tarkastelemaan enemmän lapsen tarpeista käsin ja on lähdetty yksilöllisempään lapsityöskentelyyn. Johtajan mukaan tämä muutosprosessi on henkisesti raskas osalle työntekijöistä, koska se järkyttää työntekijän omaa turvallisuuden tunnetta. Pahimmillaan se voi johtaa

uupumiseen, jos työntekijä pitää kiinni tiukasti vanhoista työskentelytavoistaan. Johtajan mukaan työntekijän jaksamisella on ratkaiseva merkitys lapsen toimijuuden kannalta.

”...että miten herkistynyt niinku työntekijä on ja jaksaa olla lapsen tarpeille, miten hän jaksaa tarkkaa havainnoida yksilöllisesti lasta, miten hän jaksaa keskustella niistä asioista vanhemman kanssa ja siinä sen oman työtiimin kanssa.”

Lapsen yksilöllinen huomioiminen tulee esiin myös syvemmän kasvatuksellisen vastuun-ajatuksessa, jonka johtaja tuo esiin. Hän pohtii haastattelussa sitä, kuinka saataisiin lastentarhanopettajia ja kiertäviä erityislastentarhanopettajia yhdessä ottamaan syvempää kasvatuksellista vastuuta, niin että jokainen lapsi tunnettaisiin hyvin yksilöllisesti ja tiedettäisiin hänen tarpeensa ja niihin pystyttäisiin puuttumaan mahdollisimman varhain riittävän tuen muodossa. Yksilölliset muutokset päivähoitossa edellyttävät kuitenkin aina arvokeskustelua, arvopohdintaa. Hän valaisee asiaa kertomalla esimerkin erityistä tukea tarvitsevan lapsen näkökulmasta:

...että jos sää oot jollain tavalla rajoitteinen, liikuntarajoitteinen, aistivammanen, mitä tahansa, ni jos näitä asioita ei ois koskaan pohdittu, siitä arvoperustasta ja näkökulmasta käsin, mikä oikeus tällasella ihmisellä, onpa se pieni ihminen tai minkäkäinen tahansa on oikeus elää tätä elämää ni tuota niitä muutoksia, konkreettisia ei ois ikinä tullu.

Vanhemman yksilöllinen tukeminen kasvatustehtävässään

”...ja olla sillai herkkä niinku missä mennään vanhemmuudessa.”

Päivähoidon rooli on korostunut nykyaikana. Johtajan mukaan vanhemmat ovat lujilla ja tarvitsevat tukea vanhemmuuteensa. Työnvaatimustaso ja asiantuntijuus on kasvanut valtavasti koko yhteiskunnassa. Vanhemmilla on valtavasti osaamista ja tietoa omilta ammattialueiltaan, mutta johtajan mukaan tämän paljouden keskellä helposti hukkuu se kaikista tärkein, pieni lapsi ja ymmärrys pienen lapsen tarpeista.

Vanhemman yksilöllinen tukeminen kasvatustehtävässään edellyttää johtajan mukaan työntekijältä tutkimusperustaista työtettä ja kykyä havainnoida ja keskustella perheen kanssa. Päivähoidon työntekijöiden tulee olla herkkiä sille, minkä verran vanhempi

on tietoinen lapsen tarpeista, kuinka paljon hän jaksaa selvittää asioita ja keskittyä lapseensa ja minkä verran harrasteet, erilaiset kilpailulajit tai työelämä ”nappaavat” hänestä.

Työntekijöiden tärkeänä tehtävänä on saada vanhempi kiinnittämään huomionsa lapseen ja kyetä arvioimaan vanhemman tuen tarve lapsensa kasvatuksessa, se tarvitseeko vanhempi tukea vai selviääkö hän yksin. Työntekijöiden tehtävänä on myös kertoa vanhemmille lapselle ominaisesta tavasta toimia ja ajatella sekä lapsen ikä- ja kehitystason luonteesta ja tarpeista.

”...meidän tehtävä on niinku kertoo sitte ja nähdä se et minkälaista tietoa se vanhempi tarvii.”

Nykyajassa siis monet asiat vievät vanhemman aikaa. Johtaja näkee kuitenkin merkitykselliseksi *tukea vanhempia vanhemmuudessaan* siihen, että lapsi saisi olla osaja omissa asioissaan kaiken kiireenkin keskellä: Seuraava esimerkki kuvastaa tätä ajatusta:

...hänelle (lapselle) pitää pikkusen varata aikaa, et hän saa opetella sitä sukkaa ja kenkää laittamaan, ja raplaamaan kengännauhaa ja nappia, et nää on kaikki sitä, mikä saattaa jäähä kiireen keskellä ja minkä eteen lapsi joutuu kuitenkin.

Myös yleisesti kaikkien kasvattajien, niin vanhempien kuin ammattikasvattajienkin tehtäväksi kotona, päivähoitossa, koulussa ja kerhossa tärkeänä tehtävänä johtaja näkee lasten havainnoinnin ja sen pohjalta tuen antamisen lapselle. Lapsihavainnoinnin kautta myös hiljaisen ja ”vaivattoman” lapsen tarpeet tulevat nähdyiksi paremmin.

Lapsen turvallisuuden huomioiminen

”... aikuisten pitää vaan ymmärtää se psyykinen, sosiaalinen, fyysinen turvallisuus, rakennettu turvallisuus ja tuota sitten kuitenkin kaikki arvo ja merkitys elämästä lapselle ja lapsen tarpeille ...”

Teemahaastattelussa tuli esiin turvallisuus, jonka yhteydessä nousi esille myös yksilöllisyyden teema, lapsen yksilöllinen huomioiminen. Yksilöllisyys näkyy

päivähoidossa lapsen henkisen turvallisuuden tunteen vahvistamisessa jo pienestä pitäen. Johtaja pitää turvallisuuden näkökulmasta lapsen kokemusta henkisestä turvallisuudesta kaikista tärkeimpänä. Turvallisuuden kokemuksen aikaansaaminen korostuu erityisesti niiden lasten kohdalla, joiden perhepiirissä on sosiaaliin ja psyykkisiin turvallisuuskysymyksiin liittyvää riskiä. Johtaja tuo esiin henkisen turvallisuuteen liittyen turvaihmissen merkityksen päiväkodissa:

”... Se on ihan se tärkein ja kyllä mun mielestä se on se tuota, että lapsella on niitä turvaihmissiä... totta kai on suotavaa, että kaikkikin päiväkodin ihmiset herättäis lapsessa turvallisuuden tunnetta.”

Johtaja nostaa esiin vallalla olevan valtakunnallisen päivähoitoon liittyvän turvallisuuskeskustelun pitäen sitä hyvänä.

”...mut kyllä nyt ollaan monesti mietitty, että miten hurjia tilanteita ihan sitä fyysistä turvallisuutta aatellen, minkälaisia riskejä me ollaan ennen otettu, et kyl nyt on hyvä et tätä asiaa keskustellaan.”

Toisaalta johtaja näkee, että kun turvallisuusasiat ovat korostuneesti esillä ja pihasääntöjä tarkastellaan niiden pohjalta, voi päiväkodin toimintaympäristöön tulla ihan fyysisestä turvallisuusnäkökulmasta paljon huomioon otettavia asioita kieltojen ja rajoitteiden muodossa. Päiväkodin johtajan mielestä turvallisuuden huomioiminen ei saisi sulkea pois lapsen mahdollisuuksia mielekkääseen toimintaan, vaikka se jollain tapaa voi rajoittaa ja viivästyttää sitä. Päiväkodin johtaja kuvaa turvallisuuden huomioivaa, mutta samalla lapsen toimijuuden mahdollistavaa lähestymistapaa näin:

”...mutta se lähestymistapa että sit ku me huomioidaan ne turvallisuuskysymykset ni miten me kuitenkin mahdollistetaan lapselle liukuminen liukumäessä ja juhlat valot juhlassa ja kaikki tämmönen, et pitää niinku nähä se sillai positiivisesti, käänteisesti.”

Lasten henkiseen turvallisuuteen liittyen johtaja tuo esiin sen, että olisi hyvä pohtia kunkin lapsen kohdalla hänen psyykinen kestävyytensä ja psyykkisen tuen tarpeensa, ja tukea lasta siten, että hänen turvallisuudentunteensa ja luottamuksensa vahvistuu. Tätä kautta vahvistetaan myös lapsen toimijuutta. Henkistä turvallisuuden tunnetta vahvistetaan uuden toimintakauden alkaessa esimerkiksi luomalla lapselle ryhmään

kuulumisen tunnetta ja kokemusta omasta paikasta päiväkodissa. Lapsen henkistä turvallisuutta vahvistetaan myös siirtymällä asteittain pienemmistä tiloista ja ryhmistä suurempiin ryhmiin ja tiloihin. Työntekijät suojaavat lasta myös mahdollisilta pelottaviksi koetuilta asioilta ennakoimalla niitä. Näin on esimerkiksi päiväkodissa vierailevien esiintyjien kohdalla, joilta selvitetään, sisältävätkö tilaisuudet voimakkaita äänitä tai valoeffektejä.

”...ettei lasta niinku viedä semmoseen suinpäin tai että jo otetaankin oven suuhun aikuisen syliin ja sitten jos huomataan, että hän niinku pelkää, aristaa niin hänen kanssaan mennään sitte pois.”

Kaiken kaikkiaan siis johtaja kokee lapsen toimijuuden asiaksi, jota voidaan tukea päiväkodissa lapsen yksilöllisen kohtaamisen kautta. Taustalla on lapsi- ja kasvatuskäsityksen muutokset, jotka vahvistavat lapsen yksilöllistä kohtaamista päiväkodissa. Teoriaosassa tuotiin myös esiin tapahtunutta muutosta lapsen asemassa suojelun ja hoivan kohteeksi ja lopulta tasavertaiseksi yhteiskunnalliseksi toimijaksi aikuisten rinnalla. Voidaankin todeta, että yksilön arvon ja merkityksen tunnustaminen yhteiskunnassamme, on ollut vahva taustavoima lasten näkyvämmäksi tulemisessa yhteiskunnassamme.

Johtajan vastauksista tuleekin esiin *lapsilähtöinen ajattelu*, jossa lasta kunnioitetaan yksilönä, jolla on omat tunteet, kiinnostuksen kohteet, mielipiteet, vahvuudet ja kehittymistarpeet. (Järvinen ym. 2009, 134). Lapsilähtöinen ajattelu tulee hyvin esille turvallisuuteen liittyen, jossa johtaja puhuu lapsen henkisen turvallisuuden yksilöllisestä huomioimisesta ja varhaiskasvatusympäristössä toimijuuden mahdollistamisesta turvallisuus huomioiden. Johtajan vastauksissa tulee myös esiin *kontekstuaalisuuden* painotus. Hän huomioi kodin ihmissuhteet, joilla on vaikutusta lapsen toimijuuteen. Hän kokee, että vanhempia tulee tukea yksilöllisesti heidän kasvatustehtävässään.

Mitä tulosten luotettavuuteen tulee, teemahaastattelu oli pitkä ja tuotti paljon tutkimusmateriaalia. Johtaja oli motivoitunut haastatteluun ja tiesi paljon tutkittavasta aiheesta, mikä näkyy sisällöllisesti rikkaina vastauksina. Tuloksia analysoidessa, aineiston kuvauksessa pyrin tuomaan esiin johtajan oman äänen. Onnistuin mielestäni tiivistämään tutkimustehtävän kannalta olennaisen aineksen ja löytämään

merkityskokonaisuuksien välille yhteyksiä sekä luomaan synteesin näistä merkityskokonaisuuksista.

8 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata sitä, *millaista lasten toimijuus on päiväkodissa* ja tehdä sitä kautta näkyväksi lapsen toimijuutta. Tutkimustehtävään pyrittiin vastaamaan kahden tutkimuskysymyksen avulla. Ensinnäkin tarkasteltiin sitä, *miten lasten toimijuus ilmenee* päiväkodissa. Tähän pyrittiin vastaamaan omien havaintojen sekä 4–7-vuotiaiden lasten haastattelujen avulla. Toiseksi selvitettiin sitä, *miten lastentarhanopettajat ja johtaja kokevat lasten toimijuuden*.

Lasten toimijuutta on tutkittu aikaisemmin useasta eri näkökulmasta. Tämä tutkimus keskittyi tarkastelemaan *lasten toimijuutta luontaisen, omaehtoisen toiminnan näkökulmasta*. Useinhan lasten leikkimistä, liikkumista, tutkimista ja taiteellista kokemista ja ilmaisemista näkee kirjallisuudessa käsiteltävän erillisesti tai sitten niistä puhutaan enemmän ohjauksen kuin luontaisen toiminnan näkökulmasta. Tämä tutkimus ottaa huomioon lapsen luontaisen toiminnan kokonaisuuden ja pyrkii painottamaan yhtäläillä kaikkien osa-alueiden merkitystä.

Tutkimuksen kautta piirtyi ensinnäkin kuva lasten toimijuuden ilmenemisestä päiväkodissa. Havainnoinnin ja lasten haastattelujen perusteella voidaan todeta, että lasten toimijuuden *monipuoliselle toteutumiselle* on tilaa päiväkodissa. Toimintamuodoista leikki nousi voimakkaimmin esiin niin havainnoinnissa kuin lasten haastatteluissa. Sukupuolten välinen ero näkyi selkeimmin liikkumisen ja taiteellisen tekemisen kohdalla.

Edelleen voidaan todeta, että lapset ovat *aktiivisia toimijoita* päiväkotiympäristössään, mutta heidän toimijuutensa ei toteudu puhtaan omaehtoisesti, vaan siihen liittyy rajattuja tilanteita ja toimintaan kohdistuvia *rajoituksia*. Havainnoinnissa nousi esiin esimerkiksi rajatut tilanteet, kuten lepohetki ja ruokailu sekä yksi leikkimiseen ja liikkumiseen kohdistuva rajoitus. Rajatut tilanteet, joissa perustellusti rajoitetaan lasten aktiivisuutta, toi esiin sen kuinka vahva tarve lapsella on toimia. Lapset itse kokivat eniten rajoituksia liikkumisen suhteen. Sukupuolen mukaan tarkastellen, pojat kokivat toimijuudessaan rajoituksia tyttöjä laajemmin.

Luonto osoittautui merkitykselliseksi, ja monipuoliseksi lasten toimijuuden toteutumisaikaksi päiväkodissa. Siellä lasten toimijuus näyttäytyi monipuolisesti niin lasten havainnoinnin kuin haastattelujenkin perusteella. Myös lastentarhanopettajat toivat vahvasti esiin päiväkodin pihaympäristön tärkeän merkityksen lasten toimijuudelle.

Toiseksi tutkimus piirsi esiin lastentarhanopettajien ja johtajan näkökulmia lasten toimijuudesta päiväkodissa. Sekä lastentarhanopettajat että johtaja kokivat lapsen toimijuuden asiaksi, jota voidaan *tukea* päiväkodissa. Lastentarhanopettajat toivat esiin puheenvuoroissaan aikuisen roolin lapsen toimijuuden tukemisessa, johon liittyi lasten toimijuuden vahvistaminen ja rikastaminen, toimijuuden mahdollistamalla sekä siihen toimijuuteen suhtautuminen. Johtaja näki toimijuuden tukemisessa avaimiksi lapsen *yksilöllisen kohtaamisen*, joka heijastaa vallalla olevaa, lapsilähtöistä näkemystä.

Tutkimuksen aikana käsitykseni lasten toimijuudesta syventyi. Lasten toimijuuden merkitys avautui. Ymmärrys lasten toimijuudesta auttaa huomioimaan lapsen paremmin niin varhaiskasvattajana kuin työelämän ulkopuolellakin lasten kanssa toimiessani. Myös itse tutkimusprosessi opetti paljon. Koin opinnäytetyön tekemisen haastavana projektina, joka sisälsi paljon valintoja ja jossa tuli pystyä hahmottamaan laajaa kokonaisuutta. Ammatillisesti kehittävässä tutkimusprosessissa oli se, kun sai hyödyntää useita tutkimusmenetelmiä ja kohdata erilaisia haastattelutilanteita. Lapsihavainnoinnin näen myös erittäin tärkeänä työvälineenä varhaiskasvatuksessa ja siksi oli hyvä, kun minulla oli mahdollisuus lasten havainnointiin tämän tutkimuksen puitteissa.

Koin myös ammatillisesti vahvistavana sen, että tein tutkimuksen yksin. Se, että jouduin kantamaan vastuun koko prosessista, välillä tuskailemaan ja tekemään valintoja hyvin itsenäisesti kehitti ongelmanratkaisutaitoja ja paineensietokykyä, mitä tarvitaan työelämässä. Ohjauksen merkitys korostui kohdallani, sillä tein opinnäytetyön yksin. Ohjaukset motivoivat minua jatkamaan työskentelyä ja sain uusia näkökulmia.

Kehitettävää tutkimusprosessissa olisi työskentelyn järjestelmällisyydessä, aikataulutuksessa. Jatkossa suunnittelisin paremmin työskentelyni. Näin laajan

kokonaisuuden hallitsemisessa siitä olisi ollut varmasti hyötyä ja se olisi estänyt harhailun epäolennaisuuksissa. Toista kertaa en lähtisi opinnäytetyön puitteissa työstämään näin suurta kokonaisuutta. Myös havainnointia kehittäisin vielä tarkemman dokumentoinnin suuntaan ja tutkimuskäsitteiden vielä syvempi ja laajempi hahmottaminen jo prosessin alkuvaiheessa olisi helpottanut työskentelyn sujuvuutta. Tämän lisäksi lasten haastattelulomaketta kehittäisin vielä spesifimmäksi, vain lasten luontaista toimijuutta käsitteleväksi. Kokonaisuudessaan kuitenkin opinnäytetyöprosessi opetti minulle paljon kvalitatiivisesta tutkimuksesta ja tutkittavasta ilmiöstä, lasten toimijuudesta.

Toivon, että tutkimukseni tulokset auttaisivat kaikkia lasten kanssa työskenteleviä ja ihmisiä, joiden elämässä on lapsia, ymmärtämään kuinka merkityksellisestä asiasta lasten toimijuudessa on kyse. Toivon, että tutkimus innostaisi lasten kanssa toimivia aikuisia havainnoimaan lasten toimintaa, ja sitä kautta voisi avautua uusia näkökulmia lasten maailmaan, heidän toimijuutensa rikkauteen. Ymmärtämisen kautta voisi mahdollistua myös se, että luotaisiin riittävästi tilaa lasten toimijuuden toteutumiselle sen sijaan, että rajoitettaisiin lasten toimijuutta sen vuoksi, ettei riittävästi ymmärretä lasten toimijuuden merkitystä. Toivon myös, että nämä tutkimustulokset rohkaisevat tutkimuksen yhteistyötä, Honkaharjun päiväkotia siitä, että sieltä löytyi tilaa lasten monipuoliselle toimijuudelle.

Jatkotutkimusaiheena olisi kiinnostava tutkia sitä, miten varhaiskasvattajien työvälineinä käyttämässä sisällöllisissä orientaatioissa näkyy lapselle ominainen tapa toimia ja ajatella sekä miten nämä eri orientaatiot painottuvat päivähoidossa. Sen lisäksi olisi mielenkiintoista selvittää sitä, miten koulumaailmassa, kouluun siirtyvien lasten kohdalla huomioidaan lapselle ominainen tapa toimia ja ajatella eri opetussisällöissä.

LÄHTEET

Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Toim. L. Alanen ja K. Karila. Tampere: Vastapaino.

Alanen, L. 2001. Teoksessa Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa. Toim. A. Sankari ja J. Jyrkämä. Tampere: Vastapaino.

Anttila, E. 2001. Tanssi: kehon leikkiä. Teoksessa Taiteen ja leikin lumous. Toim. S. Karppinen, A. Puurula ja I. Ruokonen.

Bergström, M. 1997. Mustat ja valkeat leikit. Juva: Wsoy.

Ensiaskel vaikuttamiseen. Neuvoja, taustatietoja, virikkeitä. 1995. Ympäristöopas. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Painotalo MIKTOR.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Hakkola, K., Laitinen S. & Ovaska-Airasmaa, M. 1991. Lasten taidekasvatus. Helsinki: Kirjayhtymä.

Harinen, U. & Karkela, E. 1990. Minä kasvan. Kasvuikäisen fyysinen kehitys ja sen tukeminen. Vaasa: Kirjayhtymä.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2004. Leikin kehitys ja aikuisen tehtävät lasten ohjauksessa. Teoksessa Leikin aika. Lastentarhanopettajapäivän julkaisu. Lastentarhanopettajaliitto. Forssa: Painotalo Auranen.

Helenius, A. 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

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

Hohman, M., Banet, B. & Weikart, P. David. 1993. (Suom. toim. Eeva Lius). Leikin, tutkin, opin. Toiminnan iloa esiopetukseen. Helsinki: Kirjayhtymä.

Huisman, T. 2001. Lapsuusajan liikunta ja sen yhteys lapsen terveyteen. Teoksessa Taiteen ja leikin lumous. Toim. Karppinen S. Karppinen, A. Puurula ja I. Ruokonen.

Häkkä, A. 2006. Taide ja taitokasvatus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Toim. A. Häkkä, H. Kuokkanen ja A. Virolainen. Helsinki: Edita Prima.

Jarasto, P. & Sinervo, N. 1997. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2004. Mitä aikuinen voi tehdä lasten leikin hyväksi? Teoksessa Leikin aika. Lastentarhanopettajapäivän julkaisuja. Lastentarhanopettajaliitto. Forssa: Painotalo Auranen.

Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2001. Yhteinen leikki. Teoksessa Taiteen ja leikin lumous. Toim. S. Karppinen, A. Puurula ja I. Ruokonen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Kananen, J. 2008. Kvali: Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 93. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Karila, K. 2009. Lapsuuden tutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Toim. L. Alanen ja K. Karila. Tampere: Vastapaino.

Karimäki, R. 2008. Katsaus: näkökulmia 2000-luvun lapsuuteen. Suomen Kansantietouden Tutkijain Seura ry 1,15, 1-10.

Karlsson, L. 2001. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Väitöskirja. Stakes ja Helsingin yliopiston kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. 2. korjattu painos. Helsinki: Oy Edita Ab.

Karlsson, L. & Riihelä, M. 1995. Ajattelu alkaa ihmetyksestä. Ryhmätyöstä yhteistoiminnalliseen oppimiseen. 3. muuttamaton painos. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Karppinen S., Puurula A., Ruokonen I. 2000. Elämysten alkupoluilla. Lähtökohtia alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatukseen. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Keränen, T. 2008. Rutiinit opettavat lapsen luottamaan. MTV3, Huomenta Suomi. Haastattelu 7.1.2008. Viitattu 29.1.2010.
<http://www.mtv3.fi/uutiset/kotimaa.shtml/arkistot/kotimaa/2008/01/597360>

Kiili, J. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus ipanoiden osallistumisesta. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 283. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Juva: PS-kustannus.

Kuuskoski E. 2007. Lapsen unesta huolehtiminen on välittämistä. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Unten maille -kirjan julkistamistilaisuus 24.1.2007. Viitattu 29.1.2010. <http://www.mll.fi/ajankohtaista/tiedotteet>

Kyttä M. 2003. Children in Outdoor Context. Affordances and Independent Mobility in the Assessment of Environmental Child Friendliness. Väitöskirja. Centre for Urban and regional Studies. Helsinki University of Technology. Espoo: Otamedia Oy.

Laine, T. 2007. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Toim. J. Aaltola ja R. Valli. Uudistettu painos. Juva: PS-kustannus.

Laki lasten päivähoidosta 1973. 36/19.1.1973.

Lastensuojelun keskusliitto. Ajankohtaista. Viitattu 29.1.2010.

http://www.lskl.fi/showPage.php?page_id=4&news_id=191

Lastensuojelunkäsikirja. Sosiaaliportti. Viitattu: 29.1.2010.

<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/hallinto/lapsenosallisuus/>

Lehtinen A-R. 2009. Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkodissa. Teoksessa Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Toim. L. Alanen & K. Karila. Tampere: Vastapaino.

Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken: Lapset toimijoina päiväkodissa. Väitöskirja. SoPhi 55. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Liikunnan merkitys kasvavalle lapselle. Viitattu 29.1.2010.

<http://www.kirppanat.net/tietoa-liikunnasta/liikunnan-merkitys-kasvavalle-lapselle/>

Lyytinen, P. 2000. Varhainen leikki ja sen arviointi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Matilainen, T. 2008. Lapsi elää rutiineista. Helppo ja hyvä arki. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Metsomäki, M. Suu on syömistä varten. 2006. Lasten ja aikuisten kohtaamisia ryhmäperhepäivähoidon ruokailutilanteissa. Väitöskirja. Jyväskylä studies in Education, Psychology, and Social Research 291. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing house.

Mäntynen, P. 1997. Pikkulasten leikin edellytykset päiväkodissa. Väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 37. Joensuu: Joensuu yliopistopaino.

Nevalainen, E. 2006. Kuusivuotiaiden lasten suhde leikkikaluihin. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteen laitos. Viitattu 29.1.2010.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. 2003. Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige* 8, 1-2, 70-84.

Puroila, A-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa - Kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Väitöskirja. *Acta Universitatis Ouluensis*. E 51. Oulun yliopisto. Oulu: University Press.

Päivähoidon turvallisuussuunnittelu. 2008. Toim. O. Saarsalmi. *Oppaita* 71. Sosiaali- ja terveysministeriö ja Stakes. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Raittila, R. 2008. Retkellä. Lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen. Väitöskirja. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 333. Jyväskylä: University Printing House.

Rasmussen, K. 2004. Places for children- Children's places. *Childhood* 11, 2, 115-173.

Riihelä, M. 2000. Lapset kertovat. Leikkivät tutkijat. Stakes. Helsinki: Oy Edita Ab.

Siren-Tiusanen, H. 2004. Leikki ja oppiminen. Teoksessa *Leikin aika*. Lastentarhanopettajapäivän julkaisuja. Lastentarhanopettajaliitto. Forssa: Painotalo Auranen.

Steier, A-J. & Lehman, E-B. 2000. An observational measure of children's attachment to soft objects. *Child study journal* 4, 30, 253-271.

Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Väitöskirja. Tampere: TammerPaino Oy.

Terveysportti. Viitattu 29.1.2010.

http://www.terveysportti.fi/tyoterveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=ltm01443&p_teos=ltm&p_selaus=

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

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. 2005. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 17. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Toinen tarkistettu painos. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, Stakes. Saarijärvi:Gummerus Kirjapaino Oy.

Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia. 2009.Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan jaosto varhaiskasvatuslainsäädännön kehittämiseksi. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 28. Helsinki: Yliopistopaino.

Varhaiskasvatus–tietoa pienten lasten vanhemmille. 2006. Esite. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, Stakes.

Varttua. Varhaiskasvatuksen ja lasten päivähoidon valtakunnallinen verkkopalvelu. 2006. Lapselle ominainen tapa. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 29.1.2010. http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/tapatoimia/lapselle_ominainen_tapia.toimia.htm

Varttua. Varhaiskasvatuksen ja lasten päivähoidon valtakunnallinen verkkopalvelu. 2006. Varhaiskasvatusympäristön turvallisuus. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 29.1.2010. <http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/ymparisto/turvallisuus/varhaiskasvatusympariston+turvallisuus.htm>

Vilka, H. Tutki ja havainnoi. 2006. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

LIITTEET

Liite 1. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen myöntämä tutkimuslupa
(ei julkaista nettiversiossa luottamuksellisuussyistä.)

Liite 2. Vanhempien suostumus lapsen tutkimukseen osallistumiselle

torstaina

29.4.2009

Hyvät Honkaharjun päivähoitossa olevien lasten vanhemmat,

Olen sosionomi-opiskelija Heli Kostamo, Jyväskylän ammattikorkeakoulusta. Opintoni ovat loppusuoralla ja pian on takana myös neliviikkoinen hallinnon harjoittelu Honkaharjun päiväkodissa. Maanantaina 9.5.2009 olisi tarkoitus jatkaa tässä päiväkodissa opinnäytetyön merkeissä, johon olen saanut päiväkodin johtajan, X:n suostumuksen. Nyt lähestynkin teitä, hyvät vanhemmat kysyen lupaanne lastenne osallistumiseen tutkimukseen.



Teen opinnäytetyötä lapsen toimijuudesta päiväkotiympäristössä. Selvitän sitä, millaista on lapsen toimijuus päiväkodissa ja miten se mahdollistuu. Lapsen toimijuutta tarkastelen leikkimisen, tutkimisen, liikkumisen ja taiteellisen ilmaisun ja kokemisen näkökulmista. Aihe on tärkeä ja mielenkiintoinen. Tutkimukseni tavoitteena on saada lapsen ääni kuuluville.

Aluksi teen yleistä havainnointia, osallistumalla itse päiväkodin toimintaan tekemällä kysymyksiä ja kirjaamalla omia havaintoja ylös. Havainnoin päiväkotiympäristöä, lapsia ja aikuisia. Tämän yleisluontoisen havainnoinnin pohjalta haastattelen osan 3-6-vuotiaista lapsista. Lasten haastattelut pyrin toteuttamaan touko-kesäkuun 09 aikana. Myöhemmässä vaiheessa haastattelen myös päiväkodin aikuisia aiheeseen liittyen. Tutkimus on täysin luottamuksellinen. Tutkimuksen toteuttamisessa takaan lapsen anonymiteetin säilymisen ja tietojen salassapitämisen. Tutkimuksessa nimet ym. yksilölliset tiedot muutetaan. Ainoastaan lasten iät ja sukupuoli tulevat näkyviin. Päiväkodin nimi tulee näkyviin, jos tutkimukseen osallistuvat vanhemmat antavat siihen luvan. Tutkimukseen osallistuvilla lapsilla ja heidän ryhmiensä työntekijöille kerrotaan tutkimuksen tekemisestä.

Ystävällisin yhteistyöterveisin,
Heli Kostamo

-sosionomi-opiskelija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu-

Liite 2 jatkuu...

Täytä **KAIKKI** alla olevat tiedot ja palauta tämä sivu perjantaihin 8.5 mennessä jollekin päiväkotiryhmän aikuiselle tai jätä se halutessasi lapsen lokerikkoon, josta käyn sen noutamassa. KIITOS ☺

Lapseni voi osallistua tutkimukseen..... Kyllä	Ei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lastani saa haastatella..... Kyllä	Ei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saako päiväkodin, Honkaharjun nimi näkyä tutkimuksessa? Kyllä	Ei	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lapsen nimi ja ikä:

Päiväkotiryhmä:

Vanhemman allekirjoitus ja nimenselvennys

Jos jotakin kysyttävää, otathan yhteyttä:

Heli Kostamo (sosionomi-opiskelija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu)

e-mail: d4979@jamk.fi

Liite 3. Tutkimuslupamuistutus vanhemmille

torstaina 6.5.2009

Arvoisa vanhempi, muistathan täyttää ja palauttaa tutkimuslupalapun, jotta saan tärkeät tiedot lapsenne osallistumisesta ja voin aloittaa opinnäytetutkimukseni tekemisen. Ylimääräisiä tutkimuslupalappuja on saatavilla ilmoitustaululta. Voit ottaa omasi siitä ja palauttaa sen suoraan ilmoitustaululla olevaan palautuskuoreen.

Ystävällisin terveisin,

Heli Kostamo (sosionomiopiskelija, Jamk)

Liite 4. Lasten haastattelupohja

LASTEN HAASTATTELU X

lapsen ikä:

Kysymykset:

1. Mitä kaikkea teet/touhuat täällä päiväkodilla?
 2. Mitä sen lisäksi haluaisit tehdä täällä päiväkodilla?
 3. Mikä täällä on mielestäsi paras paikka touhuta, miksi?
 4. Mitä täällä päiväkodilla et saa tehdä?
 5. Mitä sellaista joudut tekemään, mitä et haluaisi tehdä?
 6. Kuka päättää useimmiten sen, mitä täällä päiväkodilla touhuat?
sinä itse, toinen lapsi vai aikuinen?
 7. Saatko päättää useimmiten sen kenen kanssa touhuat täällä?
 8. Kerrotko mielipiteesi ääneen täällä?
 9. Kuunnellaanko sinua silloin ?
 10. Onko ehdotuksiasi/ideoitasi toteutettu?
- Lopuksi: miltä haastattelu tuntui? Miltä kysymykset tuntuivat?

Liite 5. Osallistumissitoumus ryhmähaastatteluun.

1/2

Osallistumissitoumus Heli Kostamon lapsen toimijuutta käsittelevän
opinnäytetyön ryhmähaastatteluun.

Opinnäytetyön ryhmähaastattelu toteutetaan yhdessä haastateltavien kanssa sovittuna ajankohtana, kuitenkin viimeistään elokuun loppuun 2009 mennessä. Ryhmähaastattelu nauhoitetaan digitaalisen sanelimen avulla. Haastatteluun suostuneet sitoutuvat olemaan haastattelussa alusta loppuun saakka läsnä. Ryhmähaastattelu kestää 1 ½ h- 2 h. Kaikki tutkimusluvan antaneet vanhemmat ovat antaneet suostumuksensa siihen, että päiväkodin, Honkaharjun nimi saa näkyä tutkimuksessa.

Olen lukenut yllä mainitut ryhmähaastatteluun liittyvät edellytykset ja täyttänyt sivulla 2 olevan luottamuksellisuuden varmistamiseksi tehdyn kyselyn. Tältä pohjalta sitoudun osallistumaan ryhmähaastatteluun

Aika ja paikka

Allekirjoitus, nimen selvennys

Liite 5. jatkuu...

2/2

Täytä alla olevat kohdat tutkimuksen luottamuksellisuuden varmistamiseksi:

1. Saako päiväkodin, Honkaharjun nimi näkyä tutkimuksessa (vanhemmat ovat antaneet tähän luvan) ?

Kyllä

Ei

2. Saako seuraavia tietoja tulla näkyviin julkaistavassa tutkimuksessa... (ympyröi sopiva vaihtoehto)

Haastateltavan:

Nimi	Kyllä	Ei
Ikä	Kyllä	Ei
Sukupuoli,	Kyllä	Ei
Koulutus,	Kyllä	Ei
*)Päiväkotityöhön liittyvä vastuualue	Kyllä	Ei

*) tarkoitetaan päiväkodissa jaettuja vastuualueita, kuten esim. vasu-asiat, esiopetus, ryhmävastaavan tehtävä jne...

Liite 6. Ryhmähaastattelutiedote

RYHMÄHAASTATTELU Keskiviikkona 3.6.2009, Klo 10-11.45, Ateljeessa.

-Aluksi haastateltavien taustatietojen kerääminen kirjallisesti.

-Haastatteluteemat, joista haastateltavat keskustelevat ovat seuraavat:

1. Lapsen toimijuus –käsite yleisellä tasolla
2. Lapsen toimijuus päiväkodissa
3. Lapsen toimijuuden rajat päiväkodissa
4. Lapsen toimijuuden edistäminen

Haastatteluteemoihin esitän haastattelutilanteessa joitakin tarkentavia, ohjaavia kysymyksiä, osa niistä pohjautuu lapsille tekemääni haastatteluun. Tarkoituksena on, että haastattelu on osallistujien kesken keskustelutyyppinen, itse en ota aktiivisesti osaa keskusteluun, vaan ohjaan keskustelua teemasta toiseen ja esitän kysymyksiä. Toivottavaa olisi, että kaikki pääsivät ääneen ja saavat tuoda esiin oman näkökulmansa asiasta. Ryhmähaastattelutilanteessa on myös mahdollista kommentoida toisten näkemyksiä ja pohtia asioita yhdessä.

Liite 7. Haastattelusuostumus

HAASTATTELUSUOSTUMUS

Annan suostumukseni haastattelulle, jonka sosionomi-opiskelija Heli Kostamo tekee lapsen toimijuutta käsittelevään opinnäytetyöhönsä liittyen. Haastattelu toteutetaan yhdessä sovittuna ajankohtana, kuitenkin viimeistään elokuun 2009 loppuun mennessä. Haastattelu kestää noin tunnin ja se nauhoitetaan digitaalisen sanelimen avulla.

Luottamuksellisuuden varmistamiseksi vastaa seuraaviin kysymyksiin.

- | | | |
|--|-------|----|
| 1. Saako päiväkodin, Honkaharjun nimi näkyä tutkimuksessa? | Kyllä | Ei |
| 2. Saako oma nimesi näkyä tutkimuksessa? | Kyllä | Ei |
| 3. Saako ammatillinen asemasi näkyä tutkimuksessa? | Kyllä | Ei |
| 4. Saako sukupuolesi näkyä tutkimuksessa? | Kyllä | Ei |
| 5. Saako ikäsi näkyä tutkimuksessa? | Kyllä | Ei |

Paikka, päivämäärä,

Nimi ja nimenselvennys

Liite 8. Tiedote yksilöhaastattelusta**Yksilöhaastattelu lapsen toimijuudesta päiväkodissa**

ajankohta: maanantaina 8.6.2009, klo 9-10

paikka: Honkaharjun päiväkot

haastattelija: Heli Kostamo

Haastatteluteemat

1. Lapsen toimijuus –käsite yleisellä tasolla
2. Lapsen toimijuus päiväkodissa
3. Lapsen toimijuuden rajat päiväkodissa
4. Lapsen toimijuuden edistäminen päiväkodissa