

# **Lasten osallisuuden haasteet varhais- kasvatuksen toimintakulttuurissa**

**Integroitu kirjallisuuskatsaus**

Marika Routi

Opinnäytetyö

Joulukuu 2017

Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala

Sosiaalialan koulutusohjelma, ylempi AMK

Perheiden hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen

Tekijä(t) Routi, Marika	Julkaisun laji Opinnäytetyö, ylempi AMK	Päivämäärä 12.12.2017
	Sivumäärä 82	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi <b>Lasten osallisuuden haasteet varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa</b> Integroitu kirjallisuuskatsaus		
Tutkinto-ohjelma Sosiaaliala, ylempi AMK. Perheiden hyvinvoinnin ja osallisuuden edistäminen		
Työn ohjaaja(t) Johanna Moilanen, Sirpa Tuomi		
Toimeksiantaja(t) Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Hyvinvointiyksikkö		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Lasten osallisuus on erittäin ajankohtainen teema varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatustilanne ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet-asiakirja on uudistettu, ja lasten osallisuudella on merkittävä rooli uusissa versioissa. Opinnäytetyön tarkoituksena oli lisätä lasten osallisuutta varhaiskasvatustoiminnassa. Työn tavoitteena oli selvittää lasten osallisuuden haasteita varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa ja sitä millaisia ratkaisuja haasteiden ratkaisemiseksi esitetään. Aineiston hankintamenetelmänä oli integroitu kirjallisuuskatsaus. Aineisto analysoitiin teoriasidonnaisella sisällönanalyysillä.</p> <p>Opinnäytetyön tulosten mukaan lasten osallisuuden haasteita on useita. Oleelliset haasteet olivat osallisuus-käsitteen moninaisuus ja henkilöstön moninainen ammatillinen suhtautuminen lasten osallisuuteen. Muita haasteita olivat varhaiskasvatuksen käytännön ja pedagogisen kulttuurin rajoitteet, lasten arvostamattomuus, eriarvoisuus, olosuhteiden rajoitukset, leikin mahdollisuuksien hyödyntämättömyys, vuorovaikutuksen eri osatekijät ja johtamisen näkökulmasta resurssipula ja sekavat työtoimenkuvat.</p> <p>Tulosten mukaan lasten osallisuuden haasteiden ratkaisuna nousivat esiin ammatillisuuden lisääminen, henkilöstön osallisuutta arvostava asenne, varhaiskasvatuksen käytännön muuttaminen osallisuutta tukevaksi, pedagogiikan kehittäminen ja leikin arvostaminen.</p> <p>Tuloksista voitiin päätellä, että henkilöstö on avainasemassa lasten osallisuuden toteutamisessa varhaiskasvatuksessa. Henkilöstön ammatillisuuden lisääminen, positiivinen asenne osallisuuteen sekä käytännön ja pedagogiikan kehittäminen ovat keskeiset tekijät lasten osallisuuden toteutumiselle ja lisäämiselle varhaiskasvatuksessa.</p>		
Avainsanat Lasten osallisuus, varhaiskasvatus, toimintakulttuuri, haaste, osallisuus-käsite, henkilöstön suhtautuminen, ammatillisuuden lisääminen, pedagogiikan kehittäminen		
Muut tiedot		

Author(s) Routi, Marika	Type of publication Master's thesis	Date 12.12.2017 Language of publication: Finnish
	Number of pages 82	Permission for web publication: x
Title of publication <b>The Pedagogical Culture of Early Childhood Education and Challenges in Children's Participation</b> An Integrated Literature Review		
Degree programme Master's degree programme in Social Services		
Supervisor(s) Johanna Moilanen, Sirpa Tuomi		
Assigned by Jamk University of Applied Sciences, School of Health and Social Studies		
Abstract  <p>Children's participation is a very topical theme in early childhood education (ECE). The Act on Early childhood education and The Curricular Basics for early childhood education have been updated recently and children's participation has greatly highlighted in these new versions. The purpose of the thesis was to increase children's participation in early childhood education. The aim was to examine the challenges in the pedagogical culture of early childhood education and find solutions for children's participation. The data collection method in the thesis was an integrated literature review. The data were analyzed by using a theory-linked content analysis.</p> <p>According to the results, there were many challenges to children's participation. The essential challenges were the complexity of definition of participation and the staff's members multiple professional views on children's participation. Other challenges were the practical restrictions of ECE as well as those related to the pedagogical culture, lack of appreciation towards children, inequality, restrictions caused by the circumstances, lack of using the opportunities of play, different factors of interaction, and from the perspective of management, lack of resources and confusing job descriptions.</p> <p>According to the results, the solutions for children's participation were increasing staff's professionalism, staff's appreciation of participation, changing ECE practices to those that support participation, improving pedagogy and valuing play.</p> <p>Based on the results, the conclusion was that staff is the key factor in implementing children's participation in ECE. Increasing the staff's professionalism and their positive views on participation as well as developing practice and pedagogic were the main factors in implementing and increasing children's participation in ECE.</p>		
Keywords/tags Children's participation, Early childhood education, Pedagogical culture, Challenge, Definition of participation, increasing professionalism, Developing pedagogic		
Miscellaneous		

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto .....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Lasten osallisuus murroksessa varhaiskasvatuksessa.....</b>	<b>5</b>
	2.1 Varhaiskasvatus .....	5
	2.2 Varhaiskasvatustilain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistuminen .....	8
	2.3 Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri .....	10
<b>3</b>	<b>Lasten osallisuus.....</b>	<b>13</b>
	3.1 Osallisuuskäsitteen moninaisuus .....	13
	3.2 Päiväkoti osallisuuden areenana.....	15
	3.3 Osallisuuden pedagogiikka .....	18
	3.4 Osallisuuden mallit .....	19
	3.4.1 Hartin osallisuuden porrasmalli.....	19
	3.4.2 Shierin osallisuuden malli .....	21
	3.4.3 Turjan lasten osallisuuden moniulotteisuus -malli.....	25
	3.5 Julkishallinnon toiminta lasten osallisuuden lisäämiseksi .....	28
	3.6 Lasten osallisuutta edistäviä hankkeita.....	30
<b>4</b>	<b>Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset .....</b>	<b>32</b>
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen toteutus.....</b>	<b>33</b>
	5.1 Integroitu kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä.....	33
	5.2 Aineiston hankinta.....	34
	5.3 Aineiston analyysi .....	37
<b>6</b>	<b>Tutkimustulokset lasten osallisuuden haasteista ja niiden ratkaisuista .....</b>	<b>40</b>
	6.1 Osallisuus-käsitteen moninaisuus haasteena .....	40
	6.2 Henkilöstön moninainen suhtautuminen osallisuuteen haasteena .....	41

6.3	Varhaiskasvatuksen käytännön ja pedagogiikan rajoitteet haasteena.....	44
6.4	Vuorovaikutukseen liittyvät tekijät haasteena .....	45
6.5	Leikin hyödyntämättömyys haasteena .....	47
6.6	Varhaiskasvatuksen olosuhteet haasteena.....	48
6.7	Henkilöstön ammatillisuuden lisääminen ratkaisuna .....	49
6.8	Varhaiskasvatuksen käytäntöihin liittyvät ratkaisut .....	50
6.9	Pedagogiikkaan ja leikkiin liittyvät ratkaisut .....	51
<b>7</b>	<b>Pohdinta.....</b>	<b>53</b>
7.1	Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys .....	53
7.2	Tulosten tarkastelua.....	54
7.2.1	Osallisuus alkaa osallisuus-käsitteestä .....	54
7.2.2	Henkilöstön asenne ratkaisee .....	55
7.2.3	Käytäntö ja pedagogiikka mahdollistavat osallisuuden .....	57
7.2.4	Osallisuus toteutuu vuorovaikutuksessa.....	59
7.2.5	Leikkien osallisuuteen.....	60
7.2.6	Suunnittelu, toteutus ja päätöksenteko osana osallisuutta.....	61
7.2.7	Olosuhteiden vaikutus osallisuuteen .....	62
7.2.8	Johtopäätökset .....	63
	<b>Lähteet .....</b>	<b>66</b>
	<b>Liitteet.....</b>	<b>73</b>
	Liite 1. Tiedonhaku .....	73
	Liite 2. Tutkimusaineisto .....	76

**Kuviot**

Kuvio 1. Hartin osallisuuden porrasmalli. (Turja, 2011a, 27).....	21
Kuvio 2. Shierin osallisuuden polku. (Leinonen, 2014, 23.) .....	24
Kuvio 3. Turjan lasten osallisuuden moniulotteisuus - malli. (Turja 2017, 48).....	28
Kuvio 4. Tiedonhakuprosessi.....	37
Kuvio 5. Aineiston analyysi – esimerkki. ....	39

# 1 Johdanto

Lasten osallisuutta on tutkittu muun muassa lastensuojelun puolella ja eri ikäisten lasten toiminnassa. Aiheesta on tullut ajan myötä kiinnostava myös kasvatustieteen alalla. Väitöskirjoja on aiheesta tehty viime vuosina useita, ja erityisesti pro gradu töitä on tehty runsaasti. Tämä selviää yliopistojen tietokantoja selaamalla aiheen tiimoilta. Lasten osallisuuden tutkiminen lasten omista näkökulmista on Suomessa menossa eteenpäin. Tällaisia tutkimuksia ei ole monia, mutta viime vuosien aikana on tehty muutamia väitöskirjoja (Kiili 2006; Roos 2015; Virkki 2015). Myös henkilöstön näkökulmasta on tehty tutkimuksia (Kangas 2016; Virkki 2015). Suomessa ja muissa Pohjoismaissa aikuisen rooli lapsen osallisuuden mahdollistajana on otettu tarkasteluun varhaiskasvatukseen orientoituissa osallisuustutkimuksissa (Bae 2012; Emilson & Folkesson 2006). Näin tuodaan henkilöstölle esille uusia ajatuksia ja näkökantoja pedagogiikan toteuttamiseen. Yksittäisissä varhaiskasvatustoimipaikoissa lasten osallisuutta on edistetty toteuttamalla erilaisia projekteja.

Englannissa tehdyssä tutkimuksessa lapsia ryhmähaastateltiin ja he kertoivat, miksi aikuisten kannattaisi kuunnella heitä päätöksenteossa. Lapsien mielestä heillä on kyky tuoda keskusteluun uusi ja ainutlaatuinen näkökulma johtuen heidän erisukupuolisuudestaan. Lapset myös katsoivat olevansa ongelmanratkaisutilanteissa aikuisia luovempia ja näin ollen he pystyvät auttamaan aikuisia päätöksenteossa. Lapset kokivat olevansa osa yhteisöä, ja yhteisölliset päätökset koskevat myös heitä. (Davey, Burke & Shaw 2010, 39-40.)

Lasten osallisuus on erittäin ajankohtainen teema varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatustilain ja Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet - asiakirja on uudistettu ja lasten osallisuudella on merkittävä rooli uusissa versioissa. Muutoinkin varhaiskasvatus on tällä hetkellä muutosten tuulissa; lasten subjektiivista päivähoito-oikeutta on rajattu, yli kolmevuotiaiden lasten lapsiryhmäkoko on monissa paikoissa kasvatettu (aiemman seitsemän lapsen sijaan nyt voi olla kahdeksan lasta yhdellä kasvattajalla) ja luvassa on uudistuksia lähitulevaisuudessakin (Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030, 2017).

Varhaiskasvatus rajataan tässä opinnäytetyössä koskemaan alle kouluikäisiä lapsia, koska varhaiskasvatustoiminta kohtaa tällä hetkellä enemmistön suomalaislapsista (Varhaiskasvatus 2016, 2017). Esiopetus on mukana, koska enemmistö esiopetusikäisistä lapsista suorittaa esiopetuksen varhaiskasvatuksen alaisuudessa (Opetushallinnon tilastopalvelu 2016). Opetusministeri Sanni Grahn-Laasonen kertoo, että hallituksella on halua nostaa lasten varhaiskasvatukseen osallistumisen astetta, ja jo tällä hetkellä varhaiskasvatusta ollaan kehittämässä siihen suuntaan (Hassinen 2017). Tätä kautta opinnäytetyön vaikutukset kohdistuvat suurelle lapsimäärälle.

Opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä lasten osallisuutta varhaiskasvatustoiminnassa. Työssä selvitetään lasten osallisuuden haasteita varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri muodostuu mm. arvoista, henkilöstön ammatillisuudesta, vuorovaikutuksesta ja oppimisympäristöstä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28). Lisäksi selvitetään, mitä keinoja on mahdollisten haasteiden ratkaisemiseksi. Tuloksena odotetaan löytyvän ratkaisuja, jotka edistävät lasten osallisuutta. Opinnäytetyössä käytetään sanoja 'henkilöstö', 'kasvattaja' ja 'aikuinen' kuvaamaan varhaiskasvatuksessa toimivia kasvatuksen, opetuksen ja hoidon ammattilaisia riippumatta heidän koulutuksestaan tai ammattinimikkeestään (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 17).

## **2 Lasten osallisuus murroksessa varhaiskasvatuksessa**

### **2.1 Varhaiskasvatus**

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu, jonka toimintaa säädetään Suomen perustuslailla, varhaiskasvatustalalla, päivähoidosta annetulla asetuksella ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteilla. Tämän lisäksi palvelun järjestämiseen liittyy sekä



muita kotimaisia lakeja, esim. hallintolaki ja osia sosiaalihuoltolaista, että kansainvälisiä sopimuksia, joihin Suomi on sitoutunut, esim. YK:n lasten oikeuksien sopimus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 14-15.)

Perustuslain sisällöstä varhaiskasvatuksen ja osallisuuden näkökulmasta merkityksellisiä ovat määräykset mm. yhdenvertaisuudesta ja sananvapaudesta. Yhdenvertaisuuspykälässä kiinnitetään huomiota, miten esim. ikä, sukupuoli, alkuperä, kieli tai mielipide ei saa olla perusteena asettamassa ihmisiä eri asemaan. Samassa pykälässä korostetaan lasten tasa-arvoista kohtelua yksilöinä, ja sitä, että heidän tulee saada vaikuttaa kehityksensä mukaisesti itseään koskeviin asioihin. (L 11.6.1999/731, 6 §.) Sananvapaus takaa kaikille oikeuden tietojen, mielipiteiden ja muiden viestien ilmaisuun, julkistamiseen ja vastaanottamiseen ilman kenenkään estämistä (L 11.6.1999/731, 12 §).

Varhaiskasvatuslaki määrittää yksityiskohtaisesti mm. varhaiskasvatuspalvelun järjestämistä, tavoitteita ja hallintoa. Varhaiskasvatuslain mukaan alle kouluikäisten lasten on mahdollista saada päivähoidoa. Mahdollisuus päivähoidon on myös oppivelvollisuuden täyttäneillä lapsilla, jos erityiset olosuhteet niin edellyttävät eikä hoitoa ole muutoin järjestetty. (L 19.1.1973/36, 2 §.) Lapsen subjektiivista päivähoido-oikeutta alettiin rajoittaa vuonna 2016. Nyt kunnan vastuulla on huolehtia, että lapsi saa 20 tuntia viikossa varhaiskasvatusta ennen oppivelvollisuusikänsä. Rajoitettua varhaiskasvatusta on mahdollista saada osapäiväisenä tai osaviikkoisena. (L 19.1.1973/36, 11 a §.)

Asetuksella lasten päivähoidosta säädetään henkilöstö-lapsi-suhdeluvusta. Tällä hetkellä alle kolmevuotiaiden ryhmässä yhtä lain kelpoisuusvaatimukset täyttävää kasvattajaa kohden saa olla enintään neljä lasta, ja yli kolmevuotiaiden ryhmässä uudistuksen myötä enintään kahdeksan kokopäivähoidossa olevaa lasta. Enintään kolmeatoista osapäivähoidossa olevaa kolme vuotta täyttänyttä lasta kohden tulee olla yksi kelpoisuudet täyttävä kasvattaja. (A 16.3.1973/239, 6 §.)

Varhaiskasvatuksella on useita tehtäviä ja tavoitteita. Ensimmäisenä tehtävänä on edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista. Tämä tehdään yhteistyössä vanhempien kanssa. Toisena on lasten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edis-

täminen ja syrjäytymisen ehkäisy. Kolmantena on vahvistaa lasten osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa varhaiskasvatuksessa opittujen tietojen ja taitojen kautta. Neljäntenä tehtävänä on tukea huoltajia heidän kasvatustyössään. Viidentenä on mahdollistaa huoltajien osallistuminen työelämään tai opiskeluun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 14.) Varhaiskasvatukseen on kirjattu näiden tehtävien pohjalta kymmenen tarkempaa tavoitetta, joilla ohjataan varhaiskasvatussuunnitelman laadintaa, toteutusta ja arviointia kolmella tasolla (perusteet, paikallinen ja lapsen yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma). (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 15.) Tavoitteista selkeämmin lasten osallisuutta ohjataan varhaiskasvatustlain mukaisesti tavoitteella yhdeksän, jossa oleellista on lasten osallisuusmahdollisuuden varmistaminen ja lapsen mahdollisuus vaikuttaa omiin asioihinsa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 16; L 19.1.1973/36, 2 a §). Muissa tavoitteissa on myös nähtävissä lapsen osallisuus sisällytettynä esim. puhuttaessa tasa-arvosta, yhteiskunnan jäsenyydestä sekä oppimisesta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 15-16).

Varhaiskasvatustlain ottaa kantaa myös tilojen käyttöön ja oppimisympäristön luomiseen. Varhaiskasvatustuksen ryhmien muodostamisessa, tilojen suunnittelussa ja käytössä tulisi huomioida varhaiskasvatustukselle säädetyt tavoitteet ja niiden toteutuminen. (L 19.1.1973/36, 5 a §). Oppimisympäristön tulisi huomioida lasten ikä ja kehitys sekä turvallisuus, että terveellisyys. Samalla sen tulisi olla oppimista edistävä ja kehittävä. (L 19.1.1973/36, 6 §).

Vuonna 1989 on laadittu Yhdistyneiden Kansakuntien lasten oikeuksien yleissopimus, jossa tuodaan esille muun muassa lapsen oikeus ilmaista näkemyksiään ja mielipiteitään sekä tulla kuulluksi häntä koskevilla asioilla (A 60/1991, 12 artikla). Suomi on ratifioinut yleissopimuksen vuonna 1991 (A 60/1991). Tämä sopimus on ollut lähtökohdana lapsen osallisuuden lisäämiseksi maailmassa (Lansdown 2010, 11). YK:n lasten oikeuksien sopimusta on tarvittu ja tarvitaan edelleen, koska lapsilla katsotaan olevan oikeus erityiseen huolenpitoon ja apuun (A 60/1991).

## 2.2 Varhaiskasvatustilain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistuminen

Suomalaista varhaiskasvatusta on ohjannut pitkään päivähoitolaki vuodelta 1973. Tämän opinnäytetyöprosessini aikana myös päivähoitolain uudistamisprosessi on käynnissä. Alkuperäisenä toiveena oli saada koko laki päivitettyksi, mutta lakia päädyttiinkin uusimaan vaiheittain. Lain ensimmäinen vaihe tuli voimaan 1.8.2015. (Varhaiskasvatustilain uudistaminen, 2015.) Työni kannalta uuden lain merkittävimmät muutokset ovat lasten päivähoitolain muuttuminen varhaiskasvatustilaksi, varhaiskasvatustilakäsitteen käyttöönotto (Varhaiskasvatustilain ensimmäinen vaihe voimaan 1.8.2015, 2015, 1) ja varhaiskasvatustilaksi kirjattu ”varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin” (L 19.1.1973/36, 2 a §). Päivitettyssä laissa on kirjattu lasten mielipiteiden ja toiveiden kartoittaminen ja huomiointi niiden ikänsä ja kehityksensä vaatimalla tavalla varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa (L 19.1.1973/36, 7 b §).

Seuraavan vaiheen luonnoksessa on nostettu esille lapsen etu ja lapsen oikeudet. Tämä siitä syystä, että varhaiskasvatustilaki on yksi olennaisista lapsia koskevista säädöksistä, ja tällä hetkellä varhaiskasvatustilaki ei tuo riittävästi esille lapsen edun ensisijaisuutta. Varhaiskasvatustilaksi suunnittelun, järjestämisen ja päätöksenteon tulisi rakentua lapsen etuun. Lapsen edun perusta on Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksia koskevassa yleissopimuksessa. (HE, 2015, 61.) Lapsen edun määrittely ei voi varhaiskasvatustilaksi olla pelkästään henkilöstöllä, vaan määrittelyyn tulee ottaa mukaan lapset. On tärkeää saada lasten äännet ja ajatukset esille, jotta ne voidaan siirtää varhaiskasvatustilaksi suunnitteluun, järjestämiseen ja päätöksentekoon.

Uusi varhaiskasvatustilaki velvoitti uudistamaan Varhaiskasvatustilaksi suunnitelman perusteet (VASU2017, 2015). Ne tulivat voimaan 1.8.2017 alkaen (Varhaiskasvatustilaksi suunnitelman perusteet 2016, 3). Uudistuksen perusteena ovat olleet muutokset varhaiskasvatustilaksi toimintaympäristössä ja lasten kasvuympäristössä. Varhaiskasvatustilaksi suunnitelman perusteet ovat Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, joka perustuu varhaiskasvatustilakiin. Perusteet luovat raamit, niin suunnitelmien laatimiselle

kuin varhaiskasvatuksen toteutukselle, paikallisille ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmille. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 8.)

Opetushallituksen laatiman Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet-asiakirjan avulla lisätään yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteuttamista koko Suomessa. Samalla ajatuksena on toteuttaa varhaiskasvatuslaissa määrättyjä tavoitteita ja ohjaten kehittää varhaiskasvatuksen laatua. Varhaiskasvatuksen toteuttamisen sisällöt on määriteltävä tarkemmin varhaiskasvatuksen perusteissa. Lisäksi perusteissa säädetään mm. lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällyksestä. (L 19.1.1973/36, 9 §.) Suunnitelmissa huomioidaan mm. pedagogiset painotukset ja varhaiskasvatuksen järjestämisen kannalta oleelliset asiat. (L 19.1.1973/36, 9 a §.) Lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma tehdään jokaiselle päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle. Keskeistä suunnitelmassa on kirjata lasten tavoitteet ja toimenpiteet tavoitteiden saavuttamiseksi. Näin tuetaan lapsen hyvinvointia, kehitystä ja oppimista. Suunnitelmaan tulee myös kirjata lapsen tuentarve, tukitoimenpiteet ja niiden toteuttaminen. (L 19.1.1973/36, 7 a §.) Lapsen mielipide ja toivomukset tulisi selvittää ja ottaa huomioon varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa, ikä ja kehitys huomioiden. Lapsille ja vanhemmille tai muille huoltajille tulisi järjestää säännöllisesti osallistumismahdollisuus varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. (L 19.1.1973/36, 7 b §.)

Varhaiskasvatuksen perusteet korostavat lapsen aktiivista toimijuutta ja lapsen oppimista eri tavoin, mm. leikkien, liikkuen ja ilmaisten itseään. Vertaisryhmä ja yhteisöön kuuluminen ovat tärkeitä lapsen oppimisen ja osallisuuden kannalta. Henkilöstön tulee ohjaten ja tukien edistää lapsen oppimista. Yhtenä osana on lasten osallisuus- ja vaikuttamistaitojen tukeminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 20-21.) Osallisuuden ja vaikuttamisen nähdään olevan demokratiaan kasvamista. Näitä tuetaan niin, että lasta arvostetaan, lapsi tulee kuulluksi, hänen aloitteisiinsa vastataan ja hän saa vaikuttaa omaa elämäänsä koskeviin asioihin. Keskeistä on, että lapset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat toimintaa yhdessä henkilöstön kanssa. Näin vahvistetaan lasten osallisuustaitoja, kuten vuorovaikutustaitoja. Henkilöstön vastuulla on huolehtia jokaiselle lapselle mahdollisuuksia osallistua. Varhaiskasvatuksessa yhdistyy kasvatus, opetus ja hoito, ja siinä painotetaan pedagogiikkaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 24.)

Opetushallitus antoi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistusprosessissa kansalaisille mahdollisuuden vaikuttaa prosessiin verkkokommentoinnilla. Vastaajat koostuivat lapsista, huoltajista, varhaiskasvatushenkilöstöstä ja muista asiasta kiinnostuneista. Kommentoitavana oli kolme teemaa: 1) käytännöt ja kehittäminen, 2) osallisuus varhaiskasvatuksessa ja 3) tulevaisuuden taidot varhaiskasvatuksessa - tämän päivän lapsi tulevaisuuden aikuinen. Lasten osallisuuden kannalta pienryhmätöitä pidettiin vastauksissa keskeisenä toimintatapana, jossa henkilöstön on mahdollista huomioida ja havainnoida lasta yksilöllisemmin. Toiminnan dokumentointia ja näkyväksi tekemistä esim. valokuvauksen ja sadutuksen keinoin pidettiin tärkeänä, jotta lapset ja vanhemmat voivat jakaa arjen kokemuksia ja merkityksiä. Lapset nähtiin aktiivisina toimijoina, joiden mielipiteitä tulisi kuulla ja arvostaa ja joille tulisi antaa mahdollisuus olla mukana varhaiskasvatusarjen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Osallisuuden nähtiin myös sisältävän yhteenkuuluvuudentunteen ja ryhmässä toimimisen. Henkilöstön vastuuta mahdollistaa ryhmään kuulumisen tunnetta ja yhteistä iloa korostettiin. Varhaiskasvatuksen käytännöt ja kehittäminen - teemassa nykytoiminnasta säilyttämisen arvoisena pidettiin pienryhmätöitä ja lasten kiinnostusten huomioimista suunnittelussa ja toteuttamisessa. Kehittämistoiveena esitettiin henkilöstön aktiivisempaa roolia mm. kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa ja aidossa läsnäolossa sekä sensitiivisessä vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Kehittämistoiveena mainittiin myös perheitä ja lapsia osallistavan toimintakulttuurin kehittäminen. Tulevaisuuteen viittaavassa kysymyksessä vastaukset koskivat ryhmässä toimimisen ja vuorovaikutuksen taitoja. Lapsilla toivottiin tulevaisuudessa olevan mm. neuvottelu-, sovittelu- ja ongelmanratkaisutaitoja sekä vastuullisuutta ja hyvää itsetuntoa. (Kooste VASU21017, 2015.)

### 2.3 Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on historiallisesti ja kulttuurillisesti muovautunut tapa toimia (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28). Toimintakulttuuri

ilmenee varhaiskasvatusyhteisön ajattelussa, toiminnassa ja päätöksen teossa. Se näkyy yhteisön tavoitteissa, toimintatavoissa ja yhteisön jäsenten välisessä vuorovaikutuksessa. Kasvatuskäytännöt ja toimintatavat ovat osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Toimintakulttuuri perustuu yhteisön toiminta-ajatukseen, jonka taustalla vaikuttavat arvot. Yhteisö muodostaa toiminta-ajatusta yhdessä keskustellen ja luo yhteiset toimintaa ohjaavat periaatteet. Toiminta-ajatus ja käytäntö eivät välttämättä ole yhdenmukaisia, sillä yksilöt voivat toteuttaa toiminta-ajatusta eri tavoin, tai yhteisö kuvittelee toimivansa sen mukaisesti, vaikkei todellisuudessa niin tee. Yhteisön käytäntöjen ja toiminnan kehittämiseksi toimintakulttuurin tuntemus on hyödyksi. (Koivisto 2007, 56-57.) Erityisesti arvoissa ja arvostuksissa ilmenevät kulttuuriset sidokset (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 51). Toimintakulttuuriin sisältyy myös säännöt, tavat ja normit, jotka yhtä aikaa mahdollistavat ja rajoittavat asioita. Rajoittavina ne liittävät ehtoja mm. lasten leikeille ja toiminnalle. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 47.) Myös päiväkodin tilojen voidaan katsoa kuuluvaksi toimintakulttuuriin, sillä ne ovat osa sosiaalisia ja kulttuurisia toimintoja päiväkodissa. Tilat voivat toimia joko toiminnan mahdollistajina tai rajoittajina. Tiloja on mahdollisuus muokata. (Brotherus 2004, 9.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin katsotaan kuuluvaksi arvot ja periaatteet, työtä ohjaavien normien ja tavoitteiden tulkinta ja oppimisympäristöt ja työtavat. Näiden lisäksi siihen liittyy yhteistyö eri muotoineen, vuorovaikutus, ilmapiiri, henkilöstön osaaminen, ammatillisuus ja kehittämisote. Myös johtamisrakenne ja -käytäntö sekä toiminnan organisointi, suunnittelu, toteutus ja arviointi ovat osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28.)

Varhaiskasvatus on kokonaisuus, joka perustuu kasvatukseen, opetukseen ja hoitoon. Pedagogiikka on tämän kokonaisuuden ytimenä. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan ja suunnittelun keskiössä ovat lasten mielenkiinnon kohteet, tarpeet ja heidän kasvuympäristönsä liittyvät tärkeät asiat. Lasten oppimisen edistämiseksi hyödynnetään monipuolista toimintaa, henkilöstön ja lasten yhteisiä kokemuksia ja pohdintoja. Lasten oppimista tuetaan toiminnalla, joka on kokonaisvaltaista ja eheää. Tähän pyritään Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kirjattujen viiden oppimisen alueen turvin. Oppimisen alueet ovat kielten rikas maailma, ilmaisun monet

muodot, minä ja meidän maailmamme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan, liikun ja kehityn. Oppimisen alueita toteutetaan varhaiskasvatuksen arjessa yhdistäen ja soveltaen, ei irrallisina alueina. Lasten monipuolista oppimista tuetaan erilaisin työmenetelmin. Esimerkiksi lasten osallisuutta tuetaan lasten omaehtoisella ja ohjautulla leikillä, tutkimisella, liikkumisella ja taiteellisella ilmaisulla. (Kola-Torvinen 2017, 12-13.)

Toimintakulttuuri vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun eri tavoin. Sillä on oleellinen osa varhaiskasvatuksen toteuttamiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen. Toimintakulttuurin tukiessa varhaiskasvatuksen tavoitteita luodaan myönteinen tilanne mm. lapsen osallisuudelle, kehitykselle ja oppimiselle. Henkilöstön rooli toimintakulttuurin kehityksessä on keskeinen. Henkilöstön omat arvot, tiedot, uskomukset ja vuorovaikutustavat vaikuttavat heidän tapaansa toimia. Samalla he edustavat työyhteisönsä arvoja, asenteita ja tapoja sekä toimivat esimerkkeinä lapsille, jotka sisäistävät näitä yhteisön käytäntöjä. Henkilöstö on myös vastuussa siitä, että heidän toimintansa on pedagogisesti perusteltua ja siinä on lähtökohtana lapsen etu. Lapsen kehitys ja oppiminen tulee olla kaikkien työtapojen johtoajatuksena. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudessa versiossa nähdään toimintakulttuurin keskiössä oppiva yhteisö, jossa henkilöstö ja lapset oppivat yhdessä ja toisiltaan. Oppivan yhteisön idea on jakaa erilaisia ajatuksia, mielipiteitä, tunteita ja kokeilla uusia tapoja toimia. Yhteisön nähdään vahvistuvan osallisuuden kokemusten ja yhdessä tekemisen kautta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28-29.)

Toimintakulttuuri elää jatkuvassa muutoksessa, koska siihen vaikuttavat erilaiset tekijät, esim. arvot ja asenteet. Nämä tekijät voivat olla tiedostettuja, tiedostamattomia ja toisinaan tahattomia. Lisäksi toimintakulttuuri on vastavuoroinen yhteisön jäsenten kanssa; toimintakulttuuri vaikuttaa jäseniin ja jäsenet vaikuttavat toimintakulttuuriin. Näin on myös silloin, onko sen merkitys huomioitu vai ei. Toimintakulttuurin kehittämisen ja arvioinnin edistämistehtävä katsotaan kuuluvan varhaiskasvatuksen järjestäjälle ja varhaiskasvatusta johtaville henkilöille kaikissa eri varhaiskasvatuksen toimintamuodoissa ja yksiköissä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28.)

### 3 Lasten osallisuus

#### 3.1 Osallisuuskäsitteen moninaisuus

Lasten osallisuuden määrittelemisen ei ole yksinkertaista. Yhtäältä määritelmä nähdään kapea-alaisena ja toisaalta monitahoisena ja kirjavana (Alanko 2013, 226; Leinonen 2014, 17, 36; Turja 2017, 45). Kapea-alaisuudesta viestii se, miten lapsen osallisuus nähdään monesti vain lapsen kuulemisena (Alanko 2013, 49-50) ja hänen mielihalujensa toteuttamisena (Turja 2017, 45). Käsitteen moninaisuudesta kertoo se, miten siihen liitetään erilaisia näkökulmia, sisältöjä, tulkintoja, painotuksia ja merkityksiä kuten oikeudellista näkökulmaa ja syrjäytymisen ehkäisyä. (Alanko 2013, 16, 50-51; Leinonen 2014, 17; Nivala & Rynänen 2013, 25; Turja 2017, 45.) Lasten osallisuus pitää sisällään mm. ajatuksen lapsesta osana yhteiskuntaa suhteessa muihin ihmisiin, muiden ihmisten suhtautumisesta lapseen ja lapsen toimijuuteen ympäristönsään. Toisaalta osallisuuskäsitteen monimutkainen ja epämääräinen luonne voi estää lasten osallisuuden toteutumisen. Käsitteen ongelmana on, että se yrittää sisällyttää kaiken, jolloin itse sisältö ei sano mitään. (Alanko 2013, 49-50.) Liian laajasti määriteltynä lapsille kohdistetaan liian suuria asioita käsiteltäviksi taidollisesti ja tiedollisesti, ja heidän vaikutusmahdollisuutensa näihin asioihin ovat rajalliset. Liian kapeasti nähtynä lasten osallisuus ei huomioi kaikkia lasten mahdollisuuksia ja kompetensseja. Lapsi saatetaan nähdä liian pienenä ilmaisemaan näkemyksiään ja vaikuttamaan asioihin. Lasten osallisuuden määrittelyä hankaloittaa vielä, ettei pienten lasten osallisuuden ilmenemisestä ole riittävästi tutkimustietoa ja kokemusta (Leinonen 2014, 18).

Osallisuuden käsitteeseen vaikuttavat sen lähikäsitteet, jotka eivät ole synonyymejä osallisuus-käsitteen kanssa (Nivala & Rynänen 2013, 20). Ensimmäinen käsite on osallistuminen, joka liitetään usein osallisuuteen. Kotimaisessa osallisuuskirjallisuudessa osallisuus ja osallistuminen nähdään eri merkityksinä, kun taas englanninkielinen käsite 'participation' käsittää nämä molemmat. (Alanko 2013, 50-51.) Toisaalta



osa suomalaisista tutkijoista näkee osallisuuden olevan osallistumista, jolloin korostuu osallistuminen laajempänä käsitteenä kuin osallisuus (Nivala & Ryyänen 2013, 20). Osallistuminen tarkoittaa sosiaalista toimintaa, jossa henkilö on yhdessä toisten kanssa toimimassa, mutta hän ei ole voinut vaikuttaa sen sisältöön ja toteutukseen. Osallistuminen on hyvä alku syvemmälle osallisuudelle. Esimerkiksi ryhmän yhteiseen toimintaan osallistuminen voi olla merkityksellinen ensiaskel sosiaalisissa suhteissa tukea tarvitsevalle lapselle. Toinen osallisuuden yhteydessä käytettävä käsite on osallistaminen, jonka tarkoituksena on saada henkilöt osallistumaan valmiiden toimenpiteiden mukaisesti. Osallistamisessa henkilön toimijuus ei ole aktiivinen vaan passiivinen, osallistamisen sijaan voisi puhua osallisuuteen kutsumisesta. (Turja 2017, 45). Kolmas käsite on vaikuttaminen. Vaikuttamisesta on kyse silloin, kun henkilö pystyy käyttämään mahdollisuuksiaan muuttaa tapahtumia ja päätöksentekoa. Puhutaan voimaantumisen ja valtaistumisen tunteista. (Alanko 2013, 50-51.) Neljäntenä on äänen käsite, josta monesti puhutaan lasten osallisuuden yhteydessä. Lapset ovat usein nähty ryhmänä, jonka ääni ei kuulu. Äänen käsitteellä arvostetaan heidän oikeuttaan tulla kuulluksi ja huomioituksi. (Alanko 2013, 52.)

Osallisuus ei aina merkitse konkreettisia asioita, vaan se on myös yksilön kokemukseen perustuvaa osallisuutta. Kokemuksellinen osallisuus tarkoittaa ihmisten kohtaamista, yhdessä toimimista ja yhteisöllisyyttä. (Alanko 2013, 227.) Lapsen oma kokemus osallisuudesta on ratkaiseva, aikuinen ei voi sitä määrittellä eikä tyytyä ajattelemaan, että osallistuminen toimintaan riittää osallisuuden kokemukseksi. Lapset kokevat osallisuuden tunteen eri tavoin ja lapsilla se on hyvin tilannesidonnainen kokemus. Toiminta, jossa yksi lapsi kokee tullessa osalliseksi, toinen ei välttämättä koe samoin. (Leinonen 2014, 19.) Pienten lasten osallisuuden kokemukset koostuvat muun muassa siitä, että lapsi kokee olevansa merkityksellinen, hänen seurastaan nautitaan ja perustarpeensa tyydytetään, hän tulee kuulluksi ja nähdyksi, kokee olevansa turvallisessa ympäristössä oppimassa ja osallistumassa toisten lasten ja aikuisen kanssa sekä hänellä on mahdollisuuksia vaikuttaa ja kasvaa vastuuseen. (Leinonen 2014, 20.)

Osallisuus on kulttuurisidonnaista, paikkaan ja aikaan sidoksissa olevaa. Suomalaiseen kulttuuriin liittyy aikuisten ja lasten asioiden erittely lasten suojelemiseksi. Lasten osallisuuden enentämisen näkökulmasta tulisi miettiä, mitkä ovat lasten asioita,

ja mitkä ovat aikuisten asioita, joilta lapset tarvitsevat suojelua. Kulttuurisidonnaisuus vaikuttaa myös lasten osallisuuden yhtäläisiin mahdollisuuksiin toteutua. Esimerkiksi ikä, sukupuoli, varallisuus tai vamma voi vaikuttaa osallisuusmahdollisuuksiin (Alanko 2013, 53).

Lasten osallisuuden lisäämiselle on olemassa erilaisia taustatarkoituksia. Esimerkiksi Leena Turja (2011) on laatinut tällaisen taustatarkoituksijaottelun varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Hänen jaottelunsa perustuu kolmeen tarkastelukulmaan. Ensimmäinen tarkastelukulma on yhteiskunnallinen, mikä edellyttää lasten osallisuuden toteutumista lasta koskevien lakien, sopimuksien ja ohjaavien asiakirjojen sekä niiden taustalla vaikuttavan yhteiskunnallinen arvoajattelun tähden. Toinen tarkastelukulma on ammatillinen kehittyminen. Siinä lasten osallisuuden myötä mm. lasten uudet näkemykset nähdään tärkeänä resurssina sekä varhaiskasvatuspalvelujen että henkilöstön oman ammatillisuuden kehittämiseksi. Kolmantena on pedagoginen tarkastelukulma, jonka mukaan lasten osallisuus mahdollistaa sosiokulttuurisen oppimiskäsitteen mukaisen varhaiskasvatustyön toteutumisen. Samalla se tukee lasten myönteisen itsetunnon kehittymistä. Lasten osallisuuden nähdään tästä tarkastelukulmasta käsin edistävän ryhmätyöskentelytaitoja ja demokraattisten toimintatapojen käyttöä neuvottelu- ja keskustelutaitojen oppimisen myötä. (Mts. 26.)

### 3.2 Päiväkoti osallisuuden areenana

Lasten osallisuuden tulisi olla arkipäiväinen toimintatapa, joka mahdollistaa lasten kuulumisen omiin yhteisöihinsä ja yhteiskuntaan (Alanko 2013, 226). Päiväkoti on kodin rinnalla yhteisö, jossa lapsi saa ensimmäisiä osallisuuden kokemuksiaan. Päiväkodin arkipäiväisissä vuorovaikutustilanteissa lapsen tulisi saada kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta hänelle merkityksellisissä asioissa. Yhteisöissä lapsella on mahdollisuus rakentaa tietoa, kulttuuria ja omaa identiteettiä yhdessä muiden kanssa. Samalla hän voi kokea olevan arvokas lapsena, tässä ja nyt, ei tulevaisuuden aikuisena. (Turja 2017, 46.) Varhaiskasvatuksessa lasten osallisuus pohjautuu sekä lapsen ja aikuisen että yksilön ja ryhmän väliseen vuorovaikutukseen, arkipäiväisiin

valintatilanteisiin, pieniin kohtaamisiin ja yhteiseen toimintaan vaikuttamisena. (Leinonen 2014, 18).

Pienetkin lapset kykenevät osallisuuteen. He tarvitsevat henkilöstön tukea saamaan ajatuksensa ja näkemyksensä esille. (Alanko 2013, 16.) Pienten lasten osallisuus alkaa heille läheisissä asioissa ja arkisissa vuorovaikutustilanteissa, joissa he saavat osallisuuden kokemuksia kuulluksi tulemisen ja vaikuttamisen kautta (Turja 2017, 46). Pienet lapset tuovat ajatuksiaan esille ilmein, elein, piirtämällä tai maalaamalla (Alanko 2013, 52). Pienetkin lapset voivat harjoitella ja oppia tiedostamaan omia oikeuksiaan ja mahdollisuuksiaan ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti (Leinonen 2014, 30). Puhuttaessa lasten osallisuudesta on samalla puhuttava lasten kyvyistä osallistua. On merkittävää huomata, että erilaisista kasvuympäristöistä tulevat lapset eivät välttämättä ole osallistumiskyvyiltään erilaisia, vaan kyseessä voi olla heidän elinpiiriensä tarjoamat erilaiset osallisuuskokemukset ja -odotukset. Lapsi, jolla ei ole kokemusta osallisuudesta, ei ole päässyt kehittämään osallisuuteen liittyviä tarvittavia tieto- ja taito- valmiuksia. (Alanko 2013, 53.) Lasten osallisuuden vahvistamisessa tulee huomioida lapsen kehitys. Joskus lapsella voi olla kommunikaatioon liittyviä rajoitteita, jolloin henkilöstön on hyvä tuntea erilaisia osallisuutta tukevia menetelmiä. (Turja 2017, 50.)

Kasvatukseen liittyy lapsen ja häntä kasvattavan aikuisen välinen valtasuhde. Tähän valtasuhteeseen vaikuttavat kasvattajan henkilökohtaiset näkemykset, kulttuurin ja eletyn aikakauden yleiset näkemykset lapsesta, perusolemuksesta, asemasta ja kehityksestä. (Turja 2017, 39.) Nykyään aikuinen-lapsi-valtasuhde nähdään kaksisuuntaisena ja jatkuvasti rakentuvana vuorovaikutustilanteissa. Lapsi nähdään aktiivisena ja aloitteellisena toimijana, joka vuorovaikutustilanteessa hakee omaa tilaa ja valtaa. Lapsi rakentaa vuorovaikutustilanteessa ymmärrystään. (Turja 2017, 39.) Vastuuta ei siirretä lapselle, vaan aktiivisen toimijuuden lisäksi huomioidaan lapsen riippuvaisuus muista (Turja 2017, 46). Aikuisella säilyy vastuu ja velvollisuus. Erityisesti lasten osallisuudessa aikuisen tulee ottaa vastuuta osallisuuden ohjaamisesta, tukemisesta ja edistämisestä. Lapsilla ei ole välttämättä osallisuustaitoja, jolloin korostuu varhaiskasvatuksessa henkilöstön toteuttama pedagogiikka. (Alanko 2013, 222.)

Henkilöstön tulee sisäistää osallisuuden tärkeys ja asennoitua edistämään toiminnallaan lasten osallisuutta, ja näin osallisuuden kulttuuri juurtuu arjen toimintoihin.

Useissa lasten osallisuuteen liittyvissä tutkimuksissa on ilmennyt, miten vakituiset lapsiryhmän kasvattajat toimivat lasten osallisuuden vallankäyttäjinä eli he viime kädessä päättävät hyödynnetäänkö lasten ajatuksia ja missä laajuudessa niitä käytetään. (Turja 2011a, 33.) Aikuiset toimivat portinvartijoina, joiden toiminta vaikuttaa lasten osallisuuden toteutumiseen. Pahimmassa tapauksessa aikuisen toiminta voi estää lasta osallistumasta. (Alanko 2013, 226.) Lasten osallisuuden merkitystä ei ole kokonaan vielä hyväksytty aikuisten keskuudessa. (Alanko 2013, 229.) Aikuisten ja lasten osallisuuden taidoissa ja tiedoissa on pätevyyseroja. Nämä eivät kuitenkaan saa olla syy rajata osallisuutta pelkästään aikuisille. (Alanko 2013, 18.) Lasten osallisuuden vastustamista on aikaisemmissa selvityksissä perusteltu lapsen kykenemättömyytenä vaikuttaa omiin asioihinsa. Samalla sen pelättiin sallivan lasten olevan liikaa äänessä ja vaikuttavan aikuisten auktoriteettiasemaan heikentäen sitä. (Turja 2017, 54.)

Osallisuuteen sisältyy vapaaehtoisuus eli lapsella tulee olla lupa ja mahdollisuus jäädä pois toiminnasta. Yksin leikkiminen voi olla lapsen valinta tai se voi johtua lapsen kyvyttömyydestä kiinnittyä ryhmän vuorovaikutukseen ja silloin hän tarvitsee aikuisen tukea. Lapsen osallisuus ei myöskään voi supistua pelkästään vaikuttamisen ja valintojen tekemiseksi, jolloin se nähdään varhaiskasvatuksessa esim. lapsen leikkien valintana tai retkikohteista äänestämisenä. (Leinonen 2014, 19.)

Osallisuus – käsite tarkoittaa syvimmillään sitä, että lapsi tulee kuulluksi ja hän voi vaikuttaa itseään koskeviin asioihin osallistumalla yhteisönsä – tässä tapauksessa lapsiryhmänsä tai päiväkotinsa – asioiden suunnitteluun, päätöksentekoon ja vastuunottamiseen asioiden toteutuksesta (Turja 2017, 45). Osallisuus on taito, joka omaksumaan ja todellistutetaan käytännön toiminnassa. Sen tulee kiinnittyä henkilön omaan arkiseen kokemusmaailmaan, jotta sen voi oppia. (Alanko 2013, 17.) Osallisuus ja yhteisöllisyys liittyvät toisiinsa. Kasvatuskeskustelussa painotetaan yhteistä toimintaa ja oppimista, niin lapsiryhmässä kuin aikuisten ja lasten välillä. (Turja 2017, 44.) Opitaan asioita yhdessä ja toisilta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 29).

### 3.3 Osallisuuden pedagogiikka

Osallisuuden pedagogiikassa ytimenä ovat ihmisten tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. Yksinkertaistettuna osallisuus on elämistä ja toimimista toisten keskuudessa, jotka ovat erilaisia kuin minä. (Alanko 2013, 225.) Osallisuuden pedagogiikka perustuu ihmisoi-  
keuksien hyväksymiselle (Alanko 2013, 224) ja ajatukseen osallisuuden kasvatukselli-  
seen ja ihmisystävälliseen suuntautumiseen. Siinä osallistujat tukevat toistensa toi-  
mintaa yhteisöissä ja yhteiskunnassa. Toiminta perustuu vastavuoroiseen dialogiin.  
Osallisuuden pedagoginen tila, on tila, jossa kaikki osallistujat, niin lapset kuin aikuisetkin, harjoittelevat osallisuusvalmiuksia, kuten taitoja, tietoja ja asenteita. Valmiudet eivät itsestään selvästi ole vain jonkun ryhmän resurssi. (Alanko 2013, 223.) Ih-  
misten kohtaaminen dialogissa pitää sisällään toiminnan lähtökohtien ja sisältöjen  
määrittelyn ja toisten ehdotusten hyväksymisen. Tämä edistää henkilön identiteetin  
ja subjektiviteetin kehittymistä. Toiminnallisuus on osallisuuden pedagogiikan keski-  
össä. Varhaiskasvatuksen henkilöstön perspektiivistä osallisuus nähdään henkilöstön  
työtavan ensisijaisena ominaisuutena eikä ulkopuolisten määräämänä vaatimuksena.  
Osallisuuden pedagogiikka tarkoittaa myös henkilöstön omaa osallisuutta päiväko-  
tiyhteisössä ja sen muokkaamista sekä yhteisön eri jäsenten osallisuuksien näkemistä  
osana yhteisöllisyyttä ja yhteistä toimintaa. Tämän lisäksi osallisuuden pedagogii-  
kassa on tärkeää hyväksyä yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä vastuut ja velvollisuu-  
det. Ne koskettavat kaikkia osapuolia. Pedagogiikassa painotetaan myös osallisuuden  
sosiaalista perustaa, jolla tarkoitetaan mm. yhdessä oloa, toisen kuuntelua, vastavuo-  
roista olemista tai toisten toiminnan seuraamista. Pedagogiikassa korostuu elinikäi-  
nen oppiminen. (Alanko 2013, 224.)

Osallisuutta edistämällä luodaan uudenlaista toimintakulttuuria. Siinä ei keskitytä yk-  
sittäisten osallisuusmenetelmien kehittämiseen, vaan siinä osallisuus leikkaa läpi  
koko toimintakulttuurin. Henkilöstöltä tämä vaatii oman toiminnan taustalla vaikut-  
tavien tekijöiden kuten asenteiden ymmärtämistä ja niiden arviointia suhteessa uu-  
teen kasvatustietoon. Lasten osallisuuden lisääminen saattaa herättää henkilöstön  
pelkoja ja pohdintoja omasta asemasta suhteessa lapsiin. Henkilöstön asennemuutos

on erittäin tärkeä lasten osallisuuden kehittämisessä. Samoin tulee tarkastella arki-toimintaa osallisuuden näkökulmasta käsin ja tunnistaa sieltä lasten osallisuutta tukevia tapahtumia. Tärkeää olisi löytää tilanteita, joissa lasten ja henkilöstön merkityksmaailmat kohtaavat. (Turja 2017, 54-55.)

### 3.4 Osallisuuden mallit

Osallisuus – käsitteen ymmärtämistä helpottamaan on luotu erilaisia teoreettisia malleja mm. Arnsteinin, Hartin ja Shierin mallit. Esittelen niistä Roger Hartin osallisuuden portaat – mallin, Harry Shierin osallisuuden polku - mallin ja Leena Turjan osallisuuden moniulotteisuus - mallin. Hartin ja Shierin mallit ovat varhaiskasvatuksessa usein käytettyjä malleja. Turjan malli pohjautuu Hartin ja Shierin malliin. Turjan varhaiskasvatustoimintaa korostava malli on moniulotteisempi kuin Hartin ja Shierin. Turjan malli on lähtöisin kasvattajien osallisuuskertomuksista. (Turja 2017, 46.) Mallit tuovat hyvin esille osallisuuden moninaisuutta ja täydentävät toisiaan osallisuuden ymmärtämisessä. Hartin osallisuuden portaat- malli kuvataan ensin (Kuvio 1) sivulla 21, Shierin osallisuuden polku kuvataan toiseksi (Kuvio 2) sivulla 24 ja sitten Turjan osallisuuden moniulotteisuus-malli (Kuvio 3) sivulla 28. Osallisuuskirjallisuuteen tutustumalla löytää lisää osallisuusmalleja.<sup>1</sup>

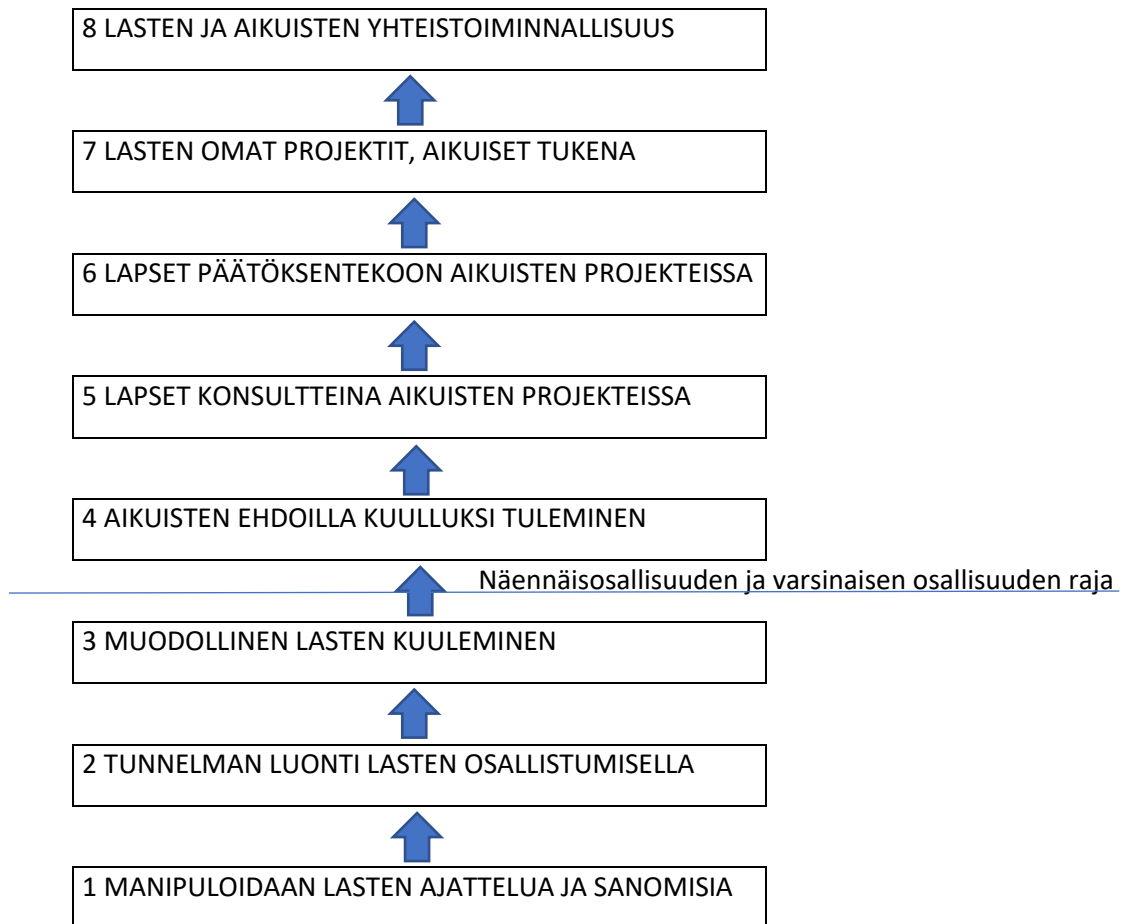
#### 3.4.1 Hartin osallisuuden porrasmalli

Roger Hartin porrasmallissa on kahdeksan askelta, jossa ylöspäin mentäessä osallisuusmahdollisuudet kasvavat. Kolme alinta askelmaa kuvataan näennäisosallistumiseksi, jolloin lapsilla ei ole todellista osallisuutta. Näennäisosallisuudessa lapsilla ei ole mahdollisuutta olla aktiivisia toimijoita, koska heille on epäselvää toiminnan

---

<sup>1</sup> Esimerkiksi [www.nonformality.org](http://www.nonformality.org) – sivuilta löytää osallisuusmalleja.

luonne, oma rooli siinä, eikä heillä ole mahdollisuutta osallistua toiminnan suunnitteluun eikä käsiteltävien asioiden sisältöihin. Neljänneltä askelmalta lasten osallisuuden voidaan katsoa olevan jo mahdollista. Siinä lapsilla on jo esimerkiksi tietoa toiminnasta ja omasta roolistaan siinä, jolloin he voivat päättää, osallistuvatko he toimintaan. Viides askelma sisältää neljännen askelman sisällön lisäksi lasten ajatusten ja näkemyksien käytön neuvoo-antavina toiminnan suunnittelussa ja päätöksenteossa. Kuudennella askelmalla lasten osallisuus on lisääntynyt niin, että he ovat mukana päättämässä toiminnasta, joka on aikuisten aloittama. Seitsemännellä askelmalla lapset ovat toiminnan alulle laittajia ja ohjaajia. Leikki edustaa lasten maailmassa tällaista toimintaa, muutoin yhteisötasolla on haastavaa löytää askelmassa kuvattua toimintaa. Kahdeksannella tasolla lapset ovat toiminnan aloittajia ja he tekevät päätökset yhdessä aikuisten kanssa. Hartin malli kuten ylipäänsä tikasmallin käyttö on saanut kritiikkiä. (Alanko 2013, 54-55). Kritisoijat näkevät mallin esittävän ei niinkään lasten varsinaista osallisuutta, vaan aikuisten roolia suhteessa lasten osallisuuteen. Arvostelua saa myös osakseen mallin valta-asetelma, sillä toiminnassa vaikuttaa kenellä on valtaa eikä se, miten valtaa aikaansaadaan erilaisten suhdeverkostojen avulla. Mallin prosessimaisuus on herättänyt keskustelua osallisuuden toteutumisesta mallin tavoin askel askeleelta. Hart myöntää, että lapset voivat toimia eri askelmilla ja prosessin eri vaiheissa. Hän myös tuo esille, ettei mallin tarkoitus ole esittää, että lapset toimisivat aina ylimmällä askelmalla. (Mts. 55.)



Kuvio 1. Hartin osallisuuden porrasmalli. (Turja, 2011a, 27)

### 3.4.2 Shierin osallisuuden malli

Useimmiten suomalaisessa varhaiskasvatuksessa hyödynnetään Harry Shierin osallisuuden mallia. Shierin mallissa on viisi osallisuuden askelmaa, joista jokaista määrittää kolme kasvattajan sitoutumisen astetta. (Leinonen 2014, 21.) Kuvaan ensin kasvattajan sitoutumisen asteet ja sen jälkeen osallisuuden askelmat.

Ensimmäinen sitoutumisen aste on avautumisen aste, jossa tarvitaan kykyä ottaa vastaan uusi ajatus ja ravistella vanhoja toimintakulttuurin rakenteita, kuten yksittäisen kasvattajan tai koko organisaation arvoja. Toisena on mahdollisuuden aste, jossa kasvattaja ajatusmuutoksen myötä antaa osallisuudelle mahdollisuuden toiminta-



kulttuurissa ja ryhtyy toimiin sen edistämiseksi. Kolmannessa asteessa vaaditaan sitoutumista niin kasvattajalta kuin koko kasvatusyhteisöltä, jotta lasten osallisuuden tasosta tulee velvoite ja pedagoginen arvo kasvattajille. (Leinonen 2014, 21.)

Ensimmäinen askelma sisältää lapsen kuuntelemisen. Lapsen osallisuuden keskiössä on lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus. Lapsen aidon kuuntelemisen myötä lapsi saa osallisuuden kokemuksen. Asteiden avulla kuuntelemista voidaan tarkastella aikuisen toiminnan kautta. Aikuisen tulee tarkastella omia asenteitaan (avautuminen) ja toimintaympäristön rakenteita, kuten rutiinit, (mahdollistaminen) ja varmistaa muutoksen avulla, että lapselle on mahdollista ilmaista itseään ja saada aikuisen huomio asialleen. Kun lapsen kuulemisesta on tullut työtiimissä rutiini, voidaan osallisuuspolulla mennä eteenpäin. (Leinonen 2014, 21.)

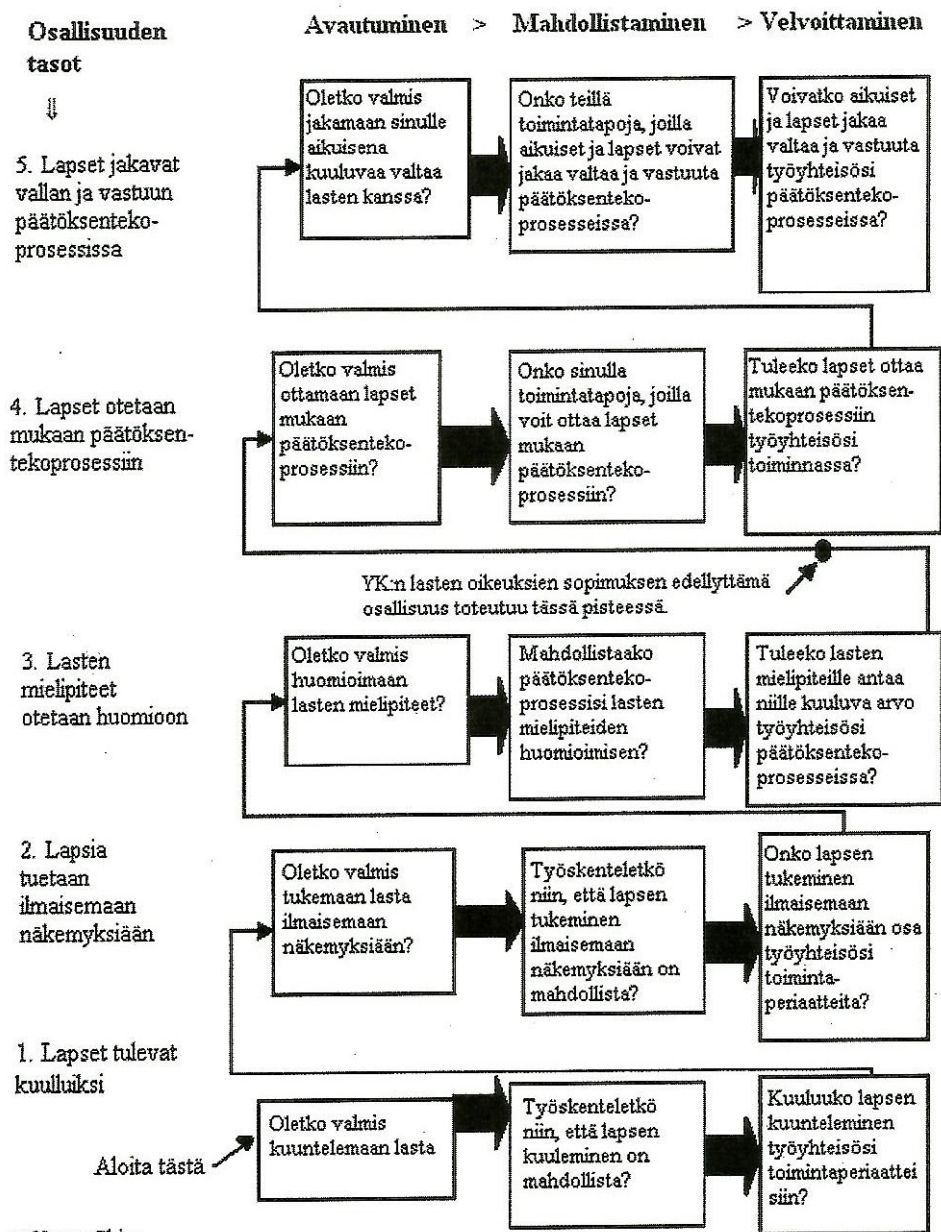
Toisella askelmalla tuetaan lasta ilmaisemaan omia mielipiteitään. Tällä tasolla huomio kiinnittyy kuuntelemisen lisäksi kasvattajan työskentelytapoihin, tukeeko oma tapa toimia lasten mielipiteiden ilmaisua. Samalla pohditaan asioita ja tekijöitä, jotka vaikuttavat siihen, miksi lapset eivät ilmaise mielipiteitään. Lasten mielipiteen ilmaisemiseen voivat vaikuttaa ryhmän rakenteelliset asiat, työntekijöiden arvot ja yhteisen kielen puuttuminen aikuisen kanssa. (Leinonen 2014, 21.) Lapsen mielipiteen ilmaisuun voi vaikuttaa hänen aikaisemmat kokemukset kuuntelemattomuudesta, hänen ajatustensa vaikuttamattomuudesta tai kulttuurista, joka ei kannusta osallisuuteen (Shier, 2001, 112). Jokaisen lapsen mielipiteen ilmaisua ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti tulee tukea, rohkaista ja kannustaa. Kasvattajan tulee tuntea lapsen kehitysvaiheet ja kunnioittaa hänen mielipidettään. Henkilöstöllä tulee olla resursseja, sopivia menetelmiä ja tahtoa lapsen mielipiteen ilmaisun tukemiseen. (Leinonen 2014, 22.)

Kolmannella askelmalla kasvattajalta vaaditaan lapsen aloitteiden ja mielipiteiden huomioon ottamisen toiminnassaan. Tämä ei tarkoita lapsen jokaisen toiveen toteutumista. Ryhmässä toimiessa kaikkien aloitteita ei voida toteuttaa, mutta lapsille on hyvä perustella mitä toteutetaan ja miksi. Joskus voi olla aiheellista toteuttaa toiminta kasvattajan parhaaksi näkemällä tavalla ja lapset sitoutetaan siihen toimintaan käymällä heidän kanssaan läpi perustelut. Tällä askelmalla kasvattajan tulee osata havainnoida lasten mielipiteiden ilmaisua, mm. sanalliset ja sanattomat viestit sekä leikkissä ja muussa lapselle erityisessä toiminnassa näkyvät aloitteet. Kasvattajien tulee

tarkastella sekä omia asenteitaan ja niiden vaikutusta lasten osallisuuden toteutumiseen arjessa, että toimintakulttuuria ja lasten mielipiteiden huomioimisen mahdollistaminen siinä. Lopulta lasten mielipiteiden ja näkemysten huomioiminen tulisi olla rutinoitunutta arjessa. Kehitys etenee taas asteittain avautumisesta, mahdollistamisen kautta sitoutumiseen. (Leinonen 2014, 22.) Kolmas askelma on merkittävä YK:n lasten oikeuksien sopimuksen kannalta, sillä siinä kohdassa sopimuksessa asetetut edellytykset lasten osallisuuden toteutumiseen katsotaan toteutuvan (Leinonen 2014, 23). Toiminnan voidaan katsoa myös olevan riittävästi lasten osallisuutta arvoitavaa, kun esim. päiväkodin toimintakulttuurin keskiössä on lasten mielipiteiden kuuleminen ja huomiointi (Leinonen 2014, 23-24.) Nämä kolme ensimmäistä askelmaa tapahtuvat kasvattajan ja lapsen välillä neuvonkysyntänä, jossa kasvattaja kartoittaa lapsen ajatuksia ennen omien ratkaisujen toteuttamista (Leinonen 2014, 24).

Neljännellä ja viidennellä askelmalla, osallisuus on vähemmän yksittäisiä valintoja, ja enemmän aktiivista osallistumista pitkäaikaiseen päätöksentekoprosessiin. Näillä askelmilla lasten osallisuus pohjautuu koko ryhmän kokemuksiin jaettuihin merkityksiin. Askelmalla neljä, lapsi on osallinen päätöksentekoprosessissa, jolloin kasvattaja antaa valtaa lapselle kantaa itse samalla vastuun päätöksestä. Kasvattaja ja lapset yhdessä keskustelevat päätettävästä asiasta ja kasvattaja kannustaa lapsia tuomaan esille näkemyksiään, jotka otetaan huomioon aidosti. Tällä tasolla toimitaan demokraattisesti esim. kannatetaan tai hylätään ehdotuksia tai suunnitelmia. Lapset sitoutuvat toimintaan paremmin, kun he ovat olleet mukana päätöksen teossa. Samalla he oppivat vastuullisuutta ja empatiaa. (Leinonen 2014, 24.) Avautumis-aste tarkoittaa tässä yhteydessä sitä, että työyhteisö tarkastelee valmiuttaan ottaa lapset mukaan päätöksentekoprosessiin. Lasten osallisuuden mahdollistaminen (mahdollistaminen) voi vaatia muutoksia käytännön tasolla esim. miten päätöksiä tehdään (byrokratian kiemurat). Sitoutumis-asteella kasvattajat sitoutuvat käyttämään lapsia osallistavia käytäntöjä päiväkodin arjessa. (Leinonen 2014, 24.) Viidennen ja neljännen askelman välinen ero ei ole yhtä selkeä kuin aiemmilla askelmilla. Viidennellä askelmalla lasten valta ja vastuu lisääntyvät eli lapset jakavat vallan kasvattajien kanssa. Kuitenkin kasvattajien on tuettava lapsia kantamaan vastuuta, lapsia ei saa jättää yksin kantamaan vastuuta. Lasta ei voi vastuuttaa asioista, jotka ovat liian haastavia hänelle, (lapsen kehitystaso huomioiden) eikä asioista, joista lapsi ei halua vastuuta. Lapsia ei saa

myöskään syyllistää heidän tekemistään valinnoista. Valta- ja vastuukysymyksistä ja niiden jakautumisesta tulisi keskustella kasvattajien kesken ja lasten kanssa (avautuminen). Sen jälkeen pohditaan lasten aitoa osallistumista päätöksentekoprosessiin ja vastuunottoon tapojen ja käytännön toiminnan kautta (mahdollistaminen). Yhteisön toiminnan perustuessa arvo- ja käytäntötasolla päätöksenteon jakamiseen, niin lasten kuin kasvattajien kesken, on lasten osallisuus Shierin mallin mukaisesti käytössä päiväkodissa. (Leinonen 24-25.)



Kuvio 2. Shierin osallisuuden polku. (Leinonen, 2014, 23.)

Shierin mallin yhteydessä on huomioitava, että malli on alun perin suunniteltu nuorten ja koululaisten toiminnassa käytettäväksi. Mallin kaikki osallisuusaskelmat ovat havaittavissa varhaiskasvatustoiminnassa. Leinonen on vuonna 2010 testannut tutkimuksessaan mallin sopivuutta suomalaiseen varhaiskasvatukseen. Hän havaitsi, että askelmat 1 (lasten kuuleminen) ja 2 (lapsen mielipiteiden kysyminen) yhdistyivät. Varhaiskasvatustoiminnassa lasten kuuleminen on vuorovaikutusta; kasvattaja kyselee, havainnoi ja keskustelee lapsen näkemyksistä, silloinkin, kun lapsi ei vielä sanoin ilmaise itseään. Samoin yhdistyivät 4 (lapset tulevat mukaan päätöksentekoprosessiin) ja 5 (lapset jakavat valtaa ja vastuuta). Kasvattajalla on vastuu siitä, että varhaiskasvatuksessa toteutettu toiminta on turvallista ja pedagogisesti kehittävää. (Leinonen 2014, 25.)

### 3.4.3 Turjan lasten osallisuuden moniulotteisuus -malli

Turjan (2017) mallissa ensimmäinen ulottuvuus kuvaa lasten valtaistumisen astetta, jolla havainnollistetaan lapsen ja aikuisen valtasuhdetta. Ulottuvuus osoittaa valtasuhteen vaihtelua ja sitä kautta osallisuuden tason. Tämän ulottuvuuden sisällön voi avata hyödyntämällä Hartin osallisuuden portaita eli lapsen valtaistuminen lisääntyy sitä mukaa kuin heidän osallisuustietonsa sekä vaikuttamismahdollisuutensa lisääntyvät, ja tämän myötä osallisuuden portaikolla ylennytään. Valtaistumisen määrä ei ole vakio, tarkoittaen sitä, että esim. lapsiryhmän toimivuus osallisuuden askelmilla määriteltynä voi vaihdella. (Turja 2017, 51.) Lapsen valtaistuminen alkaa mukana olosta, kuulluksi tulemisesta ja luvan kysymisestä (Turja 2017, 54). Lapsen kehityksen ja osallisuustaitojen ja – valmiuksien kehittyessä edetään laajempaan vaikuttamiseen esimerkiksi lapset ideoivat toiminnan ja aikuiset avustavat toiminnassa. Osallisuuden ylimmällä tasolla korostuu yhteistoiminta ja lasten ja aikuisten tasavertainen aloitteiden teko ja neuvottelu. (Turja 2011b, 50.)

Osallisuuden aihe ja vaikutuspiiri ovat toinen ulottuvuus. Tähän ulottuvuuteen sisältyy kaikki osallistumis- ja vaikuttamistoiminnat, -tilanteet tai -asiat, ja ne, joihin ne

liittyvät. Vaikutuspiiri alkaa henkilökohtaisista asioista ja etenee kohti laajempaa ympäröivää yhteisöä. Päiväkodissa lapsen on helpointa vaikuttaa omakohtaisiin asioihin kuten leikin valintaan, kun taas aikuisten ja lasten yhteisiin asioihin lapsen on vaikeampaa vaikuttaa, esimerkiksi leluhankintoihin. (Turja 2017, 52.)

Kolmantena ulottuvuutena kuviossa on ajallinen ulottuvuus. Tämän avulla havainnollistetaan osallisuuden liittyvän toiminnan ajallista vaihtelevuutta. Toiminta voi ajallisesti kestää tovin tai pidempään, ja sen vaikutukset näkyvät heti tai pidemmän ajan kuluttua. Lasten on helpompi vaikuttaa esim. retkitoimintaan, mikä tapahtuu kerran ja kestää lyhyen aikaa. Yksittäiset toiminnot eivät ole huonoja, sillä niiden kautta voidaan luoda uusia toimintamalleja varhaiskasvatukseen. Dokumentointi tukee toiminnan ajallisen ja vaikutuksen kestoa, sillä sen avulla on mahdollista palata toimintaan ja ideoida lisätoimintoja. (Turja 2017, 52-53.)

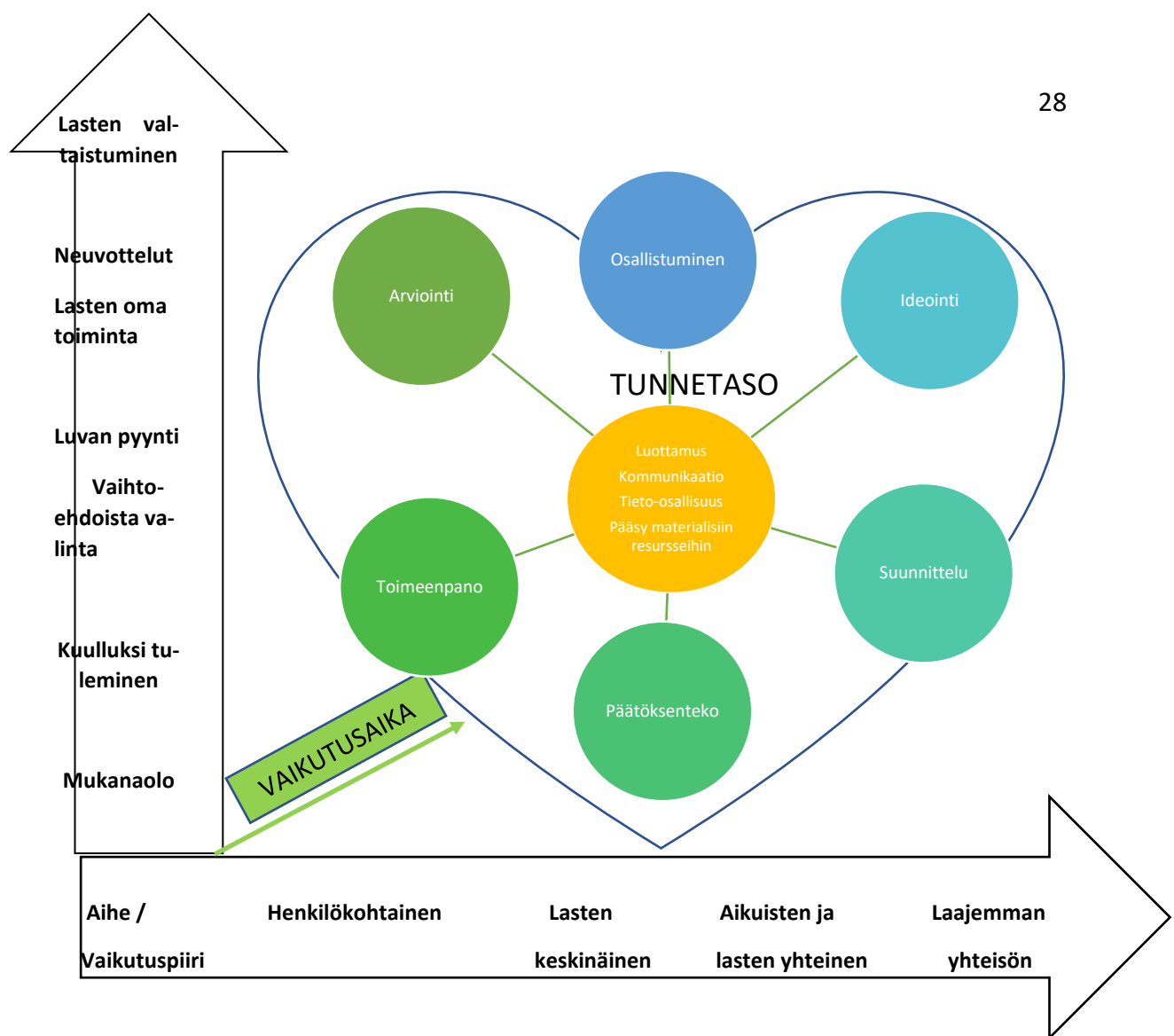
Kuvion keskellä on osallisuuden toimintaprosessi. Päiväkodissa toiminnan prosessiin kuuluvat toiminnan ideointi ja suunnittelu. Lisäksi siihen liittyy päätöksentekoa, suunnitelmien toteutusta ja arviointia. Osallistuminen kuviossa tuo esille, että joillekin lapsille järjestettyyn toimintaan osallistuminen itsessään on merkityksellistä. Nämä kaikki osallisuudet näkyvät päiväkodin arjessa joko päivittäin tai pitkällä aikavälillä. Lapsilla tulisi olla mahdollisuus osallistua näihin kaikkiin osa-alueisiin. (Turja 2017, 48-49.)

Lasten osallisuuden perusedellytyksinä ovat luottamus, kieli ja kommunikaatio, tiedonsaanti sekä materiaaliset resurssit. Molempien, niin lasten kuin aikuisten, tulee luottaa itseensä ja muihin ihmisiin päiväkotiyhteisössä ja eteen tulevista toimintatilanteissa. Lapset monesti kertovat näkemyksiään tai osallistuvat toimintaan vasta, kun he kokevat olonsa turvalliseksi. Aikuisilta edellytetään luottamusta lapseen ja omaan toimijuuteen lasten osallisuuden lisääntymisen myötä muuttuvissa tilanteissa, kuten toiminnan suunnittelussa yhdessä lasten kanssa. (Turja 2017, 49.) Lasten osallisuuden kannalta on tärkeää, että lapsella ja aikuisella on yhteinen kieli ja keinot kommunikoida. Lapsella voi olla kieleen liittyviä rajoituksia monista syistä johtuen. Lapsen osallisuuden tukeminen edellyttää, että aikuinen havainnoi ja tulkitsee lasta sekä mahdollistaa lapsen osallisuutta tarjoamalla hänelle eri keinoja kommunikoida esim. kuvat ja eri kommunikaatiomenetelmät. Lapsen tullessa kuulluksi, ymmärretyksi ja

hänen ymmärtäessään ympäristöään, vahvistuu hänen itseluottamuksensa ja luottamuksensa muihin. (Turja 2017, 50.)

Tieto-osallisuudella tarkoitetaan lasten mahdollisuuksia saada tietoa osallistumisensa tueksi. Lasten on haasteellista osallistua, jos he eivät tiedä riittävästi yhteisönsä toiminnan tavoitteista ja sen toimintaa sääntelevistä asioista, omasta roolistaan siinä tai käytössä olevista materiaaleista ja välineistä tai muista toimintamahdollisuuksista. Aikuisella on vastuu jakaa tietoa lapsille ja auttaa heitä vastaanottamaan, ymmärtämään ja muistamaan niitä. Lasten mahdollisuudet vaikuttaa esim. sääntöihin, tavoitteisiin ja muihin tiedon sisältöihin ovat hyvät vahvan osallisuuden kulttuurissa. Materiaaliset resurssit koskevat päiväkodin tiloja ja välineitä. Usein näiden käyttö on lasten näkökulmasta rajallista; lapset eivät ylety tavaroihin, tiedä niiden olemassaolosta tai joskus sukupuoli määrittää leikkivälineiden tai tilojen käytön. Lasten osallisuutta tukevassa kulttuurissa lapset voivat mm. suunnitella hankintoja. (Turja 2017, 50.)

Viimeisenä kuviossa on tunnetaso, jossa kulminoituu lapsen tunne omasta osallisuudesta, yhteenkuuluvuudesta, hyväksytyksi tulemisesta ja vaikuttamisesta yhteisönsään. Osallisuuskokemukset lisäävät lapsen ja aikuisten luottamusta itseän ja muihin. Osallisuuskokemukseen liittyy lapsen tietoisuus siitä, että häntä kuullaan ja hänen ideoillaan on vaikutusta. Kuulluksi tuleminen ja vaikutusmahdollisuudet lisäävät lapsen itsetuntoa ja antavat rohkeutta osallistua edellyttäen, että lasten ajatuksia arvos-tetaan. Kaikkien lasten ideoita ei pystytä toteuttamaan, mutta lapsille tulee keskustellen selvittää miksi niitä ei voida toteuttaa. Osallisuuden tunne on yksilöllinen. Keskeistä tunteessa on lapsen kokemus keskusteluista muiden henkilöiden, erityisesti aikuisen, kanssa. (Turja 2017, 53.)



Kuvio 3. Turjan lasten osallisuuden moniulotteisuus - malli. (Turja 2017, 48)

### 3.5 Julkishallinnon toiminta lasten osallisuuden lisäämiseksi

Osallisuuden juuret Suomessa ulottuvat 1970-luvun lopulle. Tällöin julkishallinnon toimesta pyrittiin lisäämään kansalaisten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksia mm. lainsäädännön avulla. Osallisuus on näihin päiviin asti kytkeytynyt julkishallinnon haluun edistää kansalaisten osallisuutta. Esimerkiksi vaalien alhaiset äänestysprosentit lisäävät julkishallinnon huolta osallisuuden toteutumisesta Suomessa. (Niivala & Ryyänen 2013, 14.) Alanko (2013) pohtii, onko lasten ja nuorten yhä varhempi sosiaalistaminen tämänhetkisen yhteiskunnan toimintakulttuuriin ratkaisuyritys pelastaa edustuksellinen demokratia kriisiltä (mts. 229). Hän on huolissaan siitä,

miten lapset ja nuoret ovat oppineet, ettei oma ääni kuulu eikä vaikuta, ja miten asioihin vaikuttaminen ei kannata, koska se on vaikeaa tai mahdotonta. Aikuisten esimerkki vaikuttaa lapsiin ja nuoriin. Aikuisten on haastavaa rohkaista ja innostaa lasta osallisuuteen, jos he itse kokevat yhteiskunnallisen vaikuttamisen vaikeana. (Alanko 2013, 230.)

Suomen valtionvarainministeriö on mukana avoimen hallinnon hankkeessa 2015-2017, jonka tausta-ajatuksena on muun muassa hallinnon toiminnan ja tiedon avaamisen kautta taata kansalaisten mahdollisuus osallistua yhteiskunnan kehittämiseen. Suomen toisessa avoimen hallinnon toimintasuunnitelmassa yhtenä painopisteenä on lasten osallisuus. (Avoin hallinto 2016.) Toimintasuunnitelmassa tuodaan esille, että lasten mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa tulisi parantaa. Heidän tulisi saada vaikuttaa heille merkityksellisiin asioihin. Lasten vaikuttaminen ei saa jäädä teennäiseksi, vaan sen tulisi olla todellista oikeisiin asioihin vaikuttamista. Suunnitelmassa painotetaan myös osallisuuden jatkumon tärkeyttä lapsuudesta vanhuuteen. (Suomen avoimen hallinnon toimintasuunnitelma 2015-2017, 15.) Tässä jatkumossa varhaiskasvatuksella on mielestäni merkittävä rooli ihmiselämän alkutaipaleella kasvatamalla lasta osaksi yhteiskuntaa. Tästä syystä lasten osallisuuden parantamiseen ja siihen liittyviin haasteisiin varhaiskasvatuksessa tulee paneutua. Toimintasuunnitelmassa tuodaan esille, miten kunnissa ja kansalaisjärjestöissä on jo tehty töitä lasten ja nuorten osallistumismahdollisuuksien parantamiseksi ja miten uusi kuntalaki velvoittaa nuorisovaltuuston järjestämisen (Suomen avoimen hallinnon toimintasuunnitelma 2015-2017, 14.) Herää kysymys, onko toimintasuunnitelmassa huomioitu riittävästi lapset ja heidän mahdollisuutensa vaikuttaa. Mielestäni näin ei ole tehty, vaan lapset on niputettu nuorten kanssa samaan ryhmään. Tämä ei suinkaan ole ainoa yhteys, missä ei ole huomioitu lasten osallisuuden erityisyyttä verrattuna nuorten osallisuuteen. Tämä johtuu mielestäni siitä, että olemme tietyllä tapaa osallisuuden alku metreillä, jossa alamme vasta luoda käytänteitä muiden kuin aikuisikäisen väestön vaikuttamismahdollisuuksille. Nuorisovaltuustot muun muassa ovat askel eteenpäin, mutta tarvitaan vielä enemmän, jotta lasten osallisuus paranee. Tässä on lasten parissa työskentelevillä tärkeä rooli mahdollistaa lasten osallistuminen ja toimia esimerkkinä muille tahoille. Toimintasuunnitelmassa tuodaan myös esille osallisuuteen



liittyviä haasteita, joista oppimalla voidaan parantaa lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Merkittävin haaste on pyrkiä tasoittamaan osallistuvien ja osallistumattomien välistä kuilua. Tärkeää olisi saada kuuluville niiden ääni, joka ei muuten kuulu yhteiskunnassa. (Suomen avoimen hallinnon toimintasuunnitelma 2015-2017, 2-3.)

### 3.6 Lasten osallisuutta edistäviä hankkeita

Lempäälän päiväkotiki Kuusimäki on ollut vuonna 2011 mukana Pelastakaa Lapset ry:n Lapsen ääni kuuluviin – tarina minulta -hankkeessa. Hankkeen aikana työyhteisö syventyi osallisuuden arvomaailmaan. Osallisuuden pedagogiikka nousi työyhteisössä merkittäväksi. Sen avulla pystyttiin selvittämään nykyisiä käytäntöjä ja arvioimaan niitä kriittisesti. Lisäksi pystyttiin kehittämään pedagogiikka, minkä ytimessä on yhdessä tekeminen, vahva vuorovaikutus ja kokonaisvaltainen suunnittelu. Osallisuutta lähdettiin rakentamaan työyhteisön keskustelujen, pedagogisen kehittämisen, jatkuvan dokumentoinnin ja toimintakäytäntöjen kartoittamisen avulla. Osallisuudesta halettiin päiväkotiiin pysyvä arvoperusta ja toimintakulttuuri. (Kataja 2014, 57.)

Kuusimäessä lapset ovat mukana toiminnan suunnittelussa ja yhteisen arjen rakentamisessa. Kasvattajat eivät suunnittele enää toimintatuokioita etukäteen. Suunnittelussa oleellista on kokonaisvaltaisuus. Se perustuu lapsiryhmävarhaiskasvatussuunnitelmaan ja lasten yksilöllisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin. Tämän lisäksi korostetaan toimintaympäristöä sekä monipuolisia että innostavia toimintamahdollisuuksia. (Kataja 2014, 59.) Lapset ideoivat toiminnan sisältöjä ja henkilöstö huolehtii toimintamahdollisuuksien toteuttamisesta. Henkilöstön tulee osata soveltaa tavoitteita, teoriaa ja menetelmiä. Samoin henkilöstön tulee havainnoida ja kuunnella lasta, hyödyntää arjen tilanteet sekä olla kiinnostunut lasten ideoista ja dokumentoida toimintaa. Yksittäisten ohjaustuokioiden sijaan kokonaisvaltaisessa suunnittelussa huomioidaan lapsen koko päivä, ja pedagogisessa suunnittelussa keskiössä on henkilöstön toiminnan suunnittelu. Henkilöstö luopuu vallasta, mutta vastuu pysyy heillä. (Kataja 2014, 59-61.)

Tampereen yliopisto järjesti 2015-2016 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuvissa käytännöissä - täydennyskoulutuksen. Siihen osallistuneet lastentarhanopettajat toteuttivat omalla työpaikallaan pedagogiikan kehittämishankkeen. (Karila, Fonsén & Ukkonen-Mikkola 2016, 3.) Päiväkodit sijaitsevat Tampereen läheisyydessä.

Pikkolan päiväkodin kehityshankkeessa kehitettiin varhaiskasvatuksen henkilöstön välistä pedagogista keskustelukulttuuria. Tätä varten järjestettiin muun muassa kasvattajakahviloita ja pedagogisia iltoja, joiden aiheena oli osallisuus. (Kela & Häkklä 2016, 4.) Hankkeen avulla pedagoginen keskustelukulttuuri käynnistyi ja uudenlaiset pedagogiset käytännöt saatiin aikaiseksi (Kela & Häkklä 2016, 7). Vatilan päiväkodissa kehitettiin henkilöstön yhteistä ajatusta osallisuudesta ja sitoutettiin henkilöstö osallisuuden toimintatapoihin. Asian kehittämisessä hyödynnettiin pedagogista ryhmää, asiantuntijaryhmää ja pedagogista iltaa. Hankkeen tavoitteiden toteutumista oli hankala arvioida, koska henkilöstön ajatukset ovat henkilökohtaisia, mutta hankkeen aloittama toiminta jatkuu tiimeissä ja niissä myös tapahtuu toiminnan arviointia (Mäkinen & Kauppinen 2016, 10-12.) Päiväkoti Kurikan siivessä osallisuuden kehittäminen liittyi perustilanteisiin. Peippojen lapsiryhmässä keskityttiin ruokailutilanteiden kehittämiseen. Ruokailutilanteissa lasten osallisuutta lisättiin sillä, että lapset saivat ottaa ruuan itse, hakea ruokailuvälineet, maidon ja leivän itse sekä he saivat pienryhmittäin valita istumapaikan päivittäin. Käytäntöjä muutettiin syksyllä turvallisuussyistä uusien lasten ja aikuisten tullessa lapsiryhmään. Syksyllä käytössä oli pysyvät istumapaikat, ja leipä ja maito tuotiin pöytään. Kehittämisen myötä keväällä ruokailuissa oli myönteinen ja kiireetön ilmapiiri, jossa lapset ilmaisivat mielipiteitään ja keskustelulle oli enemmän aikaa. Lapset kokivat ilon tunteita saadessaan vaikuttaa. (Flyktman 2016, 27-28.) Kaisla ja Kivitaskussa päiväkodeissa kehitettiin pienryhmissä toimimista lapsen kuulemisen ja osallisuuden mahdollistajana. Päiväkodeissa alettiin toteuttaa pienryhmätyöskentelyä mm. ulkoilussa ja ruokailussa. Pienryhmätyöskentelyn myötä lapset, myös hiljaiset ja arat, ilmaisivat aloitteitaan enemmän ja leikki- ja työskentelyrauha säilyi toimintojen porrastuksen ansiosta. Henkilöstö koki, että heidän läsnäolonsa lisääntyi pienryhmätoiminnan johdosta. (Ruoko & Mäki-Krekola 2016, 40-44.) Kuusimäen päiväkodin lasten osallisuuden kehittäminen jatkui Pelastakaa lapset ry:n hankkeen jälkeen tässä Tampereen Yliopiston hankkeessa. Tällä kertaa kehittämisen keskiössä oli pedagogiikan dokumentointi huoltajille ja huoltajien

osallisuus. Dokumentoinnin kannalta keskeisenä pidettiin arjen keskusteluja, joiden tukena on käytetty lapsilistoja, joihin on kirjattu tietoja lapsen päivästä. Joka ryhmällä on käytössä blogi, johon vain lapsiryhmän huoltajat pääsevät. Hankkeen myötä blogia on alettu käyttää enemmän, mutta sen käyttö vaatii vielä kehittämistä. Lasten tulisi olla mukana blogin ylläpidossa. Dokumentointina pidettiin lisäksi kuvien ja tekstien esille laittoa seinillä ja kansioissa. Lapset olivat mukana kertomassa arjesta. (Kruus & Piirto 2016, 55-58.)

## **4 Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset**

Opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Työn tavoitteena on selvittää lasten osallisuuden haasteita varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa ja mitä ratkaisuja niihin esitetään. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on kokonaisuus, joka pitää sisällään arvot, periaatteet, työtä ohjaavat normit ja tavoitteet, oppimisympäristön, työtavat. Siihen sisältyvät myös yhteistyö eri muotoineen, vuorovaikutus, ilmapiiri ja henkilöstön osaaminen ja ammatillisuus sekä johtaminen, että toiminnan järjestäminen, suunnittelu, toteutus ja arviointi (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 28).

Tutkimuskysymykset ovat:

- 1.) Mitä lasten osallisuuden haasteita ilmenee varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa?
- 2.) Millaisia ratkaisuja lasten osallisuuden haasteiden ratkaisemiseksi on esitetty?

## 5 Tutkimuksen toteutus

### 5.1 Integroitu kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä

Tutkimusmenetelmäni on integroitu kirjallisuuskatsaus. Siinä tarkoitus on kerätä valitusta aihealueesta tutkittua tietoa, yhdistää tieto ja sitä kautta kuvata aihealueen nykytilaa (Baumeister & Leary 1997, 312; Flinkman & Salanterä 2007, 85; Leino-Kilpi 2007, 2; Salminen 2011, 8; Whitemore & Knafel 2005, 546.) Integroidulla kirjallisuuskatsauksella voidaan lisätä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä tai tuottaa uutta tietoa aiheesta (Flinkman & Salanterä 2007, 85; Salminen 2011, 8; Whitemore & Knafel 2005, 546.) Sitä voidaan hyödyntää muun muassa tutkimustiedon määrän kartoittamisessa, tutkimuksen sisällöllisen ja menetelmällisen laadun kartoituksessa, käsitteiden määrittelyssä tai teorioiden tarkastelussa (Johansson 2007, 3; Whitemore & Knafel 2005, 548). Integroitu kirjallisuuskatsaus on oma erillinen katsaustapa, jolla on yhtymäkohtia niin narratiiviseen kuin systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen. Integroitu kirjallisuuskatsaus ei ole yhtä valikoiva kuin systemaattinen kirjallisuuskatsaus (Salminen 2011, 8). Se sallii aineistolle enemmän vapautta, jotta aihekokonaisuudesta on mahdollisuus saada laajempi ymmärrys (Whitemore & Knafel 2005, 554). Integroitu kirjallisuuskatsaus mahdollistaa tutkittavan ilmiön monipuolisen kuvauksen (Salminen 2011, 8).

Integroidussa katsauksessa on mahdollisuus käyttää eri metodein tehtyjä tutkimuksia (Salminen 2011, 8; Flinkman & Salanterä 2007, 85). Joidenkin mielestä integroidussa katsauksessa voidaan yhdistää vapaasti sekä teoreettista että empiiristä tutkimusta, kun taas joidenkin mielestä empiirinen ja teoreettinen katsaus tulee erottaa erillisiksi katsauksiksi. Omassa katsauksessani käytän vapautta laajempaan näkökulmaan. Yhtäältä katsaukseni tehtävänä on yhdistää jo tutkittua tietoa ja tehdä niistä koonti, ja toisaalta hyödyntää tutkimusaiheittani koskevia teorioita ilmiön ymmärtämiseksi ja uusien käytäntöjen luomiseksi. (Flinkman & Salanterä 2007, 85.)

Integroidun kirjallisuuskatsauksen prosessi on vaiheittainen. Siinä edetään tutkimusongelman asettelusta aineiston hankintaan, tulosten arvioinnista analyysiin ja tulkitaan, ja viimeisenä tulosten esittämiseen. (Cooper 1989, 14-16.) Integroituun kirjallisuuskatsaukseen kuuluu merkittävänä osana avata aineiston valintaprosessi, jotta aineiston valinnan oleellisuus tulee esille lukijalle. Valintaprosessista tuodaan esille käytetyt hakusanat, tietokannat, hakustrategia ja sisäänotto- ja poissulkukriteerit. (Whittemore & Knafel 2005, 549.)

Kirjallisuuskatsauksen tarkoitus on keskeinen tekijä katsaukseen sisällytettävän aineiston valinnassa (Johansson 2007, 3). Valinnassa tulee keskittyä aineiston laatuun. Tarkkoja rajoituksia laadulle ei voida integroidussa kirjallisuuskatsauksessa antaa, mutta aineiston valinnassa tulisi pohtia aineiston tutkimuksellista laatua, alkuperäisyyttä ja tiedonarvoa. (Whittemore & Knafel 2005, 550.) Integroidun kirjallisuuskatsauksen mahdolliset haasteet liittyvät aineiston hankintaan, tulosten tulkintaan ja aineiston analyysiin (Whittemore & Knafel 2005, 548).

## 5.2 Aineiston hankinta

Aineisto on hankittu vaiheittain 2015- 2017 välisenä aikana. Selkeästi on nähtävissä kolme varsinaista tiedonhaun jaksoa. Ensimmäisen tiedonhaun tein 2015 ennen kuin tiesin opinnäytetyössä käyttämäni menetelmää. Toisessa tiedonhaussa 2016 käytin hyväkseni Jyväskylän ammattikorkeakoulun opintojakson ”Asiantuntijana tiedonhaussa” oppeja. Kolmannen haun toteutin 2017 lokakuussa, jolloin päivitin haun ja sen mukaisilla hakutuloksilla on aineisto valittu kirjallisuuskatsaukseen.

Valitun aineiston tiedonhaku on tehty Helka- (Helsingin yliopisto) ja Eric- (Education Resources Information Center) ja EBSCOhost Eric-tietokannoista. Näistä tietokannoista löytyi parhaiten sisäänottokriteerejä vastaavia hakutuloksia. Näin kirjallisuuskatsaukseen löytyi kolmetoista tutkimusta. Lisäksi valittua aineistoa löytyi Jecer (Journal of Early Childhood Education Research) – sivuston haun kautta, Socca – pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskuksen julkaisuista ja hyödyntämällä muun

osallisuuteen liittyvän teoksen lähdeluettelo. Näin löytyi kolme tutkimusta. Tein systemaattisia hakuja myös Janet-tietokannasta, muiden yliopistojen tietokannoista, ARTO- ja ALEKSI- artikkelitietokannoista, ja CINAHL (with full text) - kannasta. Muu haku -tiedonhakuna tarkoittaa kirjojen ja muiden tutkimusten lähdeluetteloita. Näitä hakuja en kirjannut systemaattisesti, joten hakutulos on esitetty vain valitun aineiston kohdalta tiedonhaussa. Tiedonhaun tulokset esitetään liitteessä (Liite 1).

Hakuja varten tarkistin Yleisestä suomalaisesta asiasanastosta osallisuuskäsitteen. Suomenkieliseen hakuun sieltä ei saanut vinkkejä, mutta ruotsinkielinen vastine osallisuudelle löytyi, `delaktighet`. (YSA 2017.) Ruotsinkielisen version varhaiskasvatuksesta ja esikoulusta tarkistin suomi-ruotsi koulutussanakirjasta (Finsk-svensk utbildningsordlista 2005). Molemmista käytetään förskola-käsitettä. Englanninkielisen osallisuuskäsitteen `participation` tunsin aiemmista asiayhteyksistä. Samoin muita haussa tarvittavia termejä tiesin entuudestaan. Tarkistin kuitenkin aiheeseen liittyvät termit Turun yliopiston kirjaston palveluiden kautta MOT- kielikoneesta ja valitsemani participation, preschool, kindergarten tuntuivat sopivilta. Kokeilin hakuprosessissa erilaisia hakusanoja ja sanayhdistelmiä: Osallisuus; osallisuuden haasteet; päiväkotit; lapset AND osallisuus; osallisuus AND varhaiskasvatus; osallisuus AND esikoulu. Käytin myös erilaisia sanakatkaisuja hyödyksi: Laps\* AND osallis\*; varhaiskasv\* AND osallis\*. Tein samanlaisia hakuja englanniksi ja ruotsiksi: Participation; Children AND participation; participation AND early childhood; participation AND preschool; Delaktighet; barn AND delaktighet; delaktighet AND förskola. Useilla eri hakusana- ja hakusanayhdistelmillä varmistin, että olen löytänyt oikean merkityksellisen aineiston.

Lasten osallisuuden haasteiden aineiston haussa sisäänottokriteerit ovat:

1. Tutkimuksen julkaisuaika vuoden 2007 jälkeen.
2. Tutkimuksen kieli suomi, ruotsi tai englanti
3. Aineisto koskee alle kouluikäisiä lapsia
4. Aineiston tutkimuskohderyhmät ovat joko päiväkodin henkilöstö tai lapset
5. Aineisto sisältää varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin liittyviä osatekijöitä

6. Julkaisu on vertaisarvioitu tai muuten laadukas

7. Julkaisu on saatavilla helposti ja maksutta koko tekstinä Internetistä tai kirjastosta

Lasten osallisuuden haasteiden aineiston haussa poissulkukriteerit ovat:

1. Tutkimus on julkaistu ennen vuotta 2007

2. Tutkimuksen kieli on jonkin muu kuin suomi, ruotsi tai englanti

3. Kohderyhmä on kouluikäiset lapset tai nuoret

4. Aineiston tutkimuskohderyhmä on jokin muu kuin päiväkodin henkilöstö tai lapset

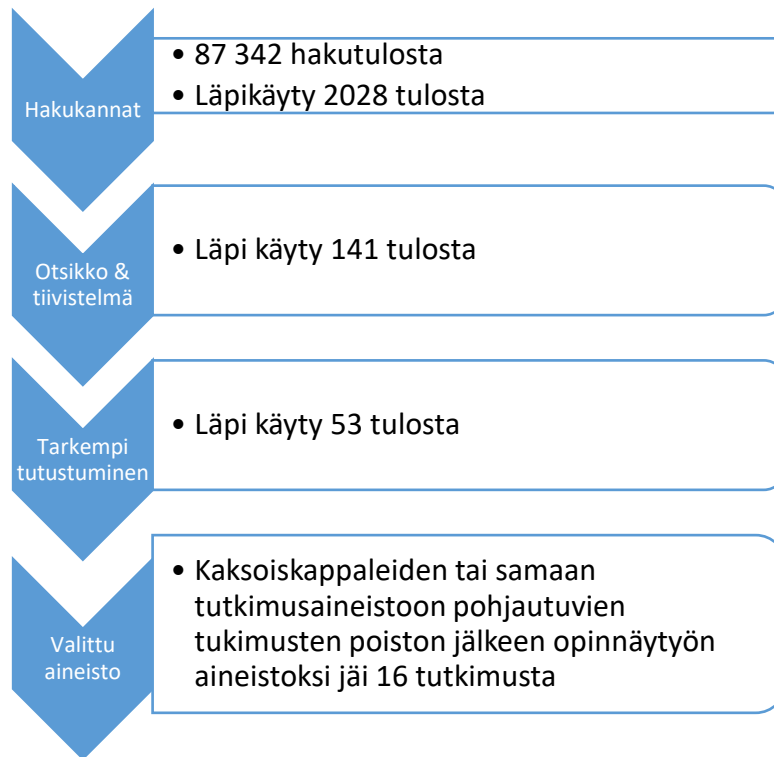
5. Aineisto ei sisällä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin liittyviä osatekijöitä

6. Julkaisu ei ole vertaisarvioitu tai tarpeeksi laadukas

7. Julkaisua ei ole saatavilla helposti ja maksutta koko tekstinä Internetistä tai kirjastosta

Tiedonhakuprosessin tuloksina sain aineiston, joka muodostuu kahdeksasta väitöskirjasta, seitsemästä vertaisarvioidusta tieteellisestä artikkelista ja yhdestä työpaperista. Hakutuloksista kävin enimmillään läpi 123 ensimmäistä tulosta, kuitenkin usein vain sata, jos tuloksia oli yli 100. Tämä oli riittävä määrä aineiston merkityksellisyyden kannalta. Hakutuloksien merkitystä tutkimusaiheelle arvioin aineiston otsikon ja tiivistelmän perusteella. Hyödynsin tässä sisäänotto- ja poissulkukriteerejä. Tarvittaessa rajasin hakua koskemaan vertaisarvioituja artikkeleita, julkaisuvuotta välille 2007-2017 tai aineiston väitöskirjoihin. Valitun aineiston laadukkuus on varmistettu, sillä väitöskirjat ja tieteelliset artikkelit ovat vertaisarvioituja. Katsaukseen valittu työpaperi ei ole vertaisarvioitu, mutta arvioin aineiston luotettavaksi julkaisijatietojen perusteella. Työpaperin mukaanottoa puolsi sen oleellisuus tutkimusaiheelle. Samaan tutkimusaineistoon perustuvien tutkimusten kohdalla en päätenyt alkuperäiseen kahteen, vaan valitsin väitöskirjan, jossa molemmat olivat edustettuina. Väitöskirjan kirjoittaja on ollut mukana molemmissa aikaisemmissa tutkimuksissa. Valittu

aineisto vastaa sille asettuja sisäänotto- ja poissulkukriteerejä. Kirjallisuuskatsauksen tiedonhakuprosessi esitetään seuraavassa kuviossa (Kuvio 4).



Kuvio 4. Tiedonhakuprosessi.

### 5.3 Aineiston analyysi

Olen valinnut integroidun kirjallisuuskatsaukseni sisällönanalyysitavaksi teoriasidonnaisen sisällönanalyysin. Tämä antaa tutkijalle vapautta käyttää teoriaa hyödyksi katsomallaan tavalla. Teoriasidonnaista analyysia käyttäen tutkijan ei tarvitse perustaa tutkimusta suoraan teoriaan, vaan hän hyödyntää teoriaa ja sen kytkentöjä analyysin edistymisessä. (Eskola 2010, 182.) Kuten aineistolähtöisessä analyysissä niin myös teoriasidonnaisessa analyysiyksiköt valikoidaan aineistosta. Tässä prosessissa aikaisempi tieto toimii ohjaten ja auttaen analyysissä. Aiempi tieto on nähtävissä analyysiprosessissa. Sen tarkoitus ei ole testata teoriaa, vaan mahdollistaa uusia ajatuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 98-99.)



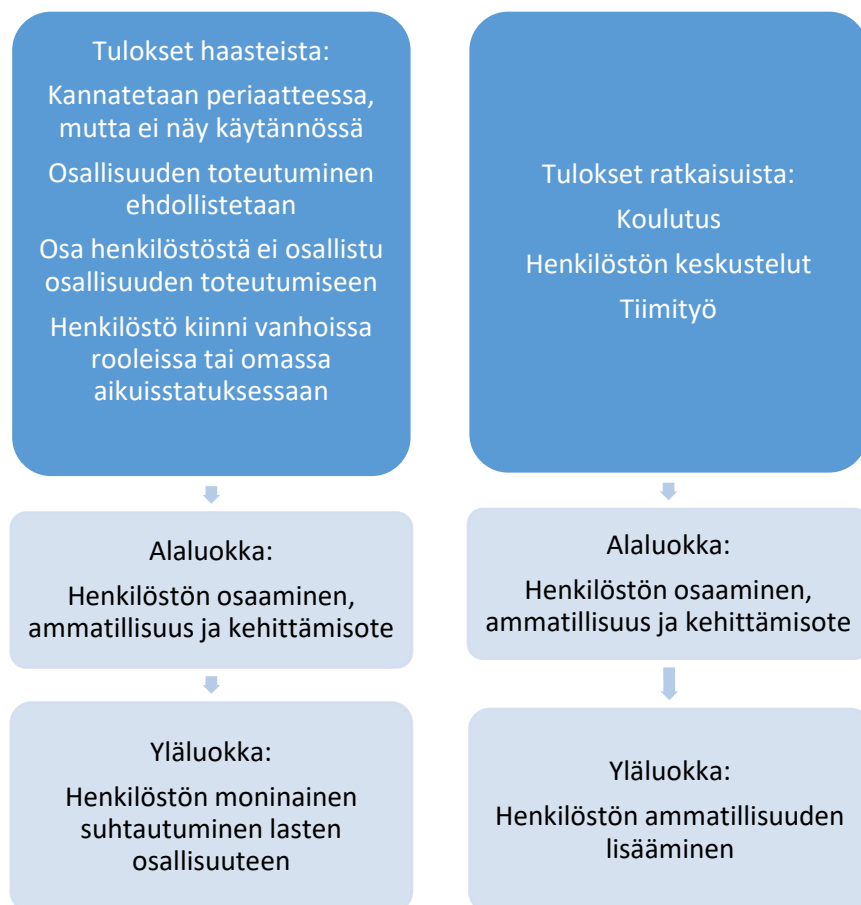
Teoriasidonnaisessa analyysissä aineistolähtöisyys ja teoria vuorottelevat vaikuttaen omilla merkityksillään tutkimuksen edistymiseen. Tutkijan tehtävä on yhdistellä aineistoa ja teoriaa analyysiprosessissa. Tämä ei ole aina yksiselitteistä, vaan tutkijan on välillä käytettävä luovuutta ja pakkoa yhdistelyssä. Tämä voi synnyttää uutta. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 99.) Teoriasidonnaiseen sisällönanalyysiin yhdistetään abduktiivinen päättely, jonka avulla pyritään löytämään paras mahdollinen saatavilla oleva selitys ja päättelemään seurauksista syitä (Tuomi & Sarajärvi 2006, 99).

Aineiston analyysin tein kirjallisuuskatsaukseen valituista tutkimuksista ja artikkeleista. Analysoin aineiston kahdessa vaiheessa saadakseni vastaukset molempiin tutkimuskysymyksiin. Analysoinnin ensimmäisessä vaiheessa kävin läpi koko aineiston keskeiset tulokset ja tarkastelin niitä haaste-näkökulmasta. Kirjasin tulokset ylös teki-jätietojen mukaan. Kävin kirjaamani tulokset läpi ja etsin niistä teemoja alakategorioksi. Teemojen etsimisessä hyödynsin osallisuusteorian käsitteitä. (Eskola 2010, 190; Tuomi & Sarajärvi 2006, 103, 112-113.) Tässä vaiheessa luokittelu oli vielä karkeaa (Metsämuuronen 2008, 50.), pikemminkin aineiston uudelleen järjestelyä (Eskola 2010, 190; Whitemore & Knafel 2005, 550). Kokonaisuuden hahmottamiseksi laadin ensin käsitekartan teemojen mukaan. Tämä vahvisti oleellisten seikkojen löytymistä. (Metsämuuronen 2008, 51.) Näin helpotin aineiston ryhmittelyä luokittelutaulukoon. Taulukossa hyödynsin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellyn toimintakulttuurin keskeisiä osa-alueita (arvot ja periaatteet, työn normit ja tavoitteet, oppimisympäristö ja työtavat, vuorovaikutus ja ilmapiiri, henkilöstön ammattitaito ja ammatillisuus, toiminnan organisointi, suunnittelu, toteutus ja arviointi, yhteistyö ja johtaminen) yläkäsitteinä. Leikki nousi aineistosta vahvasti esille, joten tein sille oman luokan. Kävin teemoitetut aineisto-otokset yksitellen läpi ja luokittelin ne taulukkoon sopivan yläkäsitteen alapuolelle. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 102-103.) Tässä vaiheessa sama otos saattoi olla luokiteltuna useampaan osa-alueeseen.

Ryhmittelyvaiheessa aloin kirjaamaan aineisto-otteita yläkäsitteiden pohjalta kokonaisuudeksi. Prosessoin aineisto-otteita harkiten niiden kuulumista kyseessä olevaan luokkaan ja niiden vastaavuutta ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Tässä vaiheessa kertosin alkuperäisiä tutkimuksia ja artikkeleita tarkistaen aineisto-otteiden

merkityksiä. Näin valikoitui tarkemmin, mihin toimintakulttuurin osa-alueeseen mikäkin aineisto-otos sisältyi. Tässä kohdin myös karsiutui aineisto-otoksia kokonaan pois, koska ne eivät vastanneet tutkimuskysymykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 103.) aineisto-otteiden esittelyn vuoksi oli tarpeen vielä lisäluokittelu. Kävin otokset vielä läpi ja luokittelin pääluokat. Aineisto-otokset esitetään pää- ja alaluokkien kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 114-115.) Analyysin ensimmäinen vaihe tuotti vastauksia ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni: Mitä lasten osallisuuden haasteita ilmenee varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa?

Analyysin toisen vaiheen toteutin samalla tavalla kuin ensimmäisen vaiheen. Analyysin ansiosta sain vastauksen toiseen tutkimuskysymykseeni: Millaisia ratkaisuja lasten osallisuuden haasteiden ratkaisemiseksi on esitetty? Aineiston analyysi ei päättynyt tähän, vaan aineisto-otteiden luokittelun jälkeen oli tulosten tarkastelun vuoro. Esimerkki aineistoni analyysistä osa esitetty seuraavassa kuviossa (Kuvio 5) kategorioita



Kuvio 5. Aineiston analyysi – esimerkki.

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin osa-alueet auttoivat analyysin edistymisessä. Toimintakulttuurin osa-alueet muodostavat tuloksille yläkäsitteet ja toimintakulttuurin käsite on kaiken kokoava käsite. Lasten osallisuuden haasteet ja ratkaisut -tulokset esitetään näiden yläkäsitteiden kautta.

## **6 Tutkimustulokset lasten osallisuuden haasteista ja niiden ratkaisuista**

### **6.1 Osallisuus-käsitteen moninaisuus haasteena**

Henkilöstön osallisuus-käsitteen määrittely on moninaista ja yhteisten jaettujen merkitysten löytäminen on haasteellista (Stenvall & Seppälä 2008, 37.) Henkilöstö voi väärinymmärtää osallisuuden määritelmän liittämällä siihen ylimääräisiä merkityksiä, kuten vapaa kasvatus, jotka muodostuvat rasitteeksi (Kangas 2016, 68; Stenvall & Seppälä 2008, 37). Henkilöstö ei aina tiedosta (Virkki 2015, 145) eikä määrittele lasten osallisuutta riittävän laajasti (Bae 2010, 19; Kangas 2016, 68; (Vuorisalo 2013, 191). Osallisuus-käsitteen määrittelyssä voi korostua jokin siihen liitetystä käsitteistä, kuten demokratia, vaikuttaminen ja sosiaalinen kyvykkyys (Sandberg & Eriksson 2008, 624-625, 627).

Henkilöstön erilaiset osallisuuden määrittelytavat vaikuttavat osallisuuden toteutumiseen, esimerkiksi henkilöstö korostaa osallisuudessa arkea tai osallisuuden käyttöä työvälineenä. Arjen kautta määritellyssä osallisuudessa lapsen arjen järjestäminen on ytimessä, jolloin lapsi ei pääse osalliseksi suunnitteluun (Stenvall & Seppälä 2008, 12). Henkilöstön määritellessä osallisuuden työvälineekseen, heillä on valta määrittellä, miten ja missä osallisuus huomioidaan. Esimerkiksi vapaassa leikissä lapset saavat valita leikin, mutta henkilöstö päättää milloin leikitään ja kuinka kauan. (Stenvall

& Seppälä 2008, 13, 15.) Osallisuuden määritelmää hankaloittaa vielä se, että henkilöstö ei tunnista kaikkia osallisuuden toimintatapoja, vaan ajattelee niiden olevan yleisiä päiväkodin toimintatapoja (Stenvall & Seppälä 2008, 30). Toisinaan osallisuus voidaan määritellä tavalla, joka ei vastaa yhteisten ohjaavien asiakirjojen linjaa (Bae 2010, 19), tai ohjaavat asiakirjat voidaan tulkita väärin, jolloin osallisuus ei toteudu (Kangas 2016, 64). Osallisuuden määrittelyyn vaikuttaa henkilöstön negatiivinen suhtautuminen lasten osallisuuteen (Bae 2010, 19; Sandberg & Eriksson 2008, 628; Stenvall & Seppälä 2008, 38).

## 6.2 Henkilöstön moninainen suhtautuminen osallisuuteen haasteena

Henkilöstöllä asennoituminen lasten osallisuuteen voi olla ristiriitainen. Toisten mielestä osallisuus lisää lasten rajattomuutta ja vapaata kasvatusta, ja toisten mielestä se lisää lasten oppimista ja kehitystä (Koivula 2010, 22.) Lasten osallisuutta voidaan pitää periaatteessa hyvänä ajatuksena, mutta se ei toteudu arjessa kunnolla (Sandberg & Eriksson 2008, 628; Stenvall & Seppälä 2008, 19). Osallisuuden voidaan nähdä toteutuvan ehdollisena, esim. ei ole halua, aikaa tai resursseja, eikä lapsilla riittävää osaamista, niin sitä ei voida toteuttaa (Emilson & Johansson 2013, 10; Sandberg & Eriksson 2008, 624; Stenvall & Seppälä 2008, 21-22; Syrjämäki 2015, 39; Virkki 2015, 116). Tällöin osallisuus lähtee henkilöstön kautta eikä lasten ideoista. Huomioitavaa on myös, että lasten halu osallistua asettaa myös ehtoja osallisuuden toteutumiseksi (Emilson & Johansson 2013, 20). Osalla henkilöstöä ei ole voimavaroja eikä halua muuttaa asennettaan suhteessa lasten osallisuuteen. (Stenvall & Seppälä 2008, 22.) On myös kasvattajia, jotka eivät osallistu osallisuuden toteuttamiseen (Stenvall & Seppälä 2008, 30). Henkilöstö voi olla kiinni vanhoissa rooleissaan ja pitää kiinni omasta aikuisstatuksesta (Bae 2010, 19). Toisinaan lasten osallisuus voi olla henkilöstölle itsestänselvyys (Sandberg & Eriksson 2008, 629). Henkilöstön koulutustausta vaikuttaa siihen, miten henkilöstö lasten osallisuuteen suhtautuu (Bae 2010, 19).

Henkilöstön suhtautumisessa lasten toimijuuteen ilmenee vastakkaisuutta. Toisinaan lapsia halutaan suojella ja valvoa, toisinaan heiltä vaaditaan omatoimisuutta ja yksilöllisyyttä. (Paju 2013, 193.) Lapset voidaan nähdä myös toiminnan kohteina, joiden toimintaa on tarpeen rajoittaa ja valvoa (Stenvall & Seppälä 2008, 25) tai joiden toimintaa havainnoidaan ja kasvua seurataan (Virkki 2015, 124). Joskus henkilöstön tulkinta lapsen aktiivisuudesta tai passiivisuudesta voi olla erilainen kuin lapsen tulkinta (Paju 2013, 199; Sandberg & Eriksson 2008, 624), esim. poikien aktiivinen toiminta ei aina vastannut henkilöstön käsitystä sopivasta aktiivisesta toiminnasta (Virkki 2015, 146). Lasten toimijuuteen vaikuttaa myös henkilöstön heille antama vähäinen tila tuoda esille omia aloitteitaan ja ajatuksiaan. (Bae 2012, 13.)

Henkilöstö ei useinkaan huomioi lasten näkemyksiä suunnittelemalla ja päättämällä yhdessä heidän kanssaan (Kangas 2016, 61; Virkki 2015, 115). Lasten osallisuuden ajatellaan liittyvän päiväkodin arkisiin asioihin, ei päiväkodin suuriin asioihin (Kangas 2016, 61; Stenvall & Seppälä 2008, 12, 34, 39). Usein lasten mielipiteillä ei nähdä olevan merkitystä arjessa eikä heidän ideoitaan ideoita hyvinä eikä hyödynnettävinä (Stenvall & Seppälä 2008, 36).

Henkilöstöllä on edelleen perinteistä sukupuolirooli- ja sukupuolierotteluajattelua (Virkki 2015, 109-111, 126). Varhaiskasvatuksessa tämä näkyy sukupuolen mukaan jaoteltuina tavaroina ja niiden sijoittamisena sukupuolisuudesta käsin eri tiloihin (Virkki 2015, 109; Paju 2013, 192). Tämä tuo lapsia yhteen sukupuolen perusteella vaikuttaen siihen ketkä leikkivät yhdessä (Paju 2013, 192). Sukupuoli vaikuttaa myös siihen, miten henkilöstö käsittää lasten toimijuuden (Virkki 2015, 109-111, 126). Poikien käyttäytymiseen liitetään rajojen rikkomista, haastavuutta ja kontrollointia toisin kuin tyttöjen, jotka ovat kilttejä, rauhallisia (Virkki 2015, 111, 113), ja omaavat itsehillintätaitoja (Paju 2013, 195). Joissakin päiväkodin toiminnoissa tytöt saattavat olla aktiivisempia aloitteiden teossa verrattuna poikiin (Emilson & Johansson 2012, 10). Leikkitilojen jako voi luoda tyttöjen ja poikien välillä eriarvoisuutta sallimalla toiselle sukupuolelle enemmän vapauksia, esimerkiksi pojat saavat paljon vapautta leikkitilajärjestelyissä (Virkki 2015, 113). Tyttöjen ja poikien osallisuus näyttäytyy jonkin verran eroavan toisistaan päiväkodissa (Virkki 2015, 126).

Sukupuolen lisäksi henkilöstön suhtautumiseen vaikuttaa lasten erityisen tuen tarve. Henkilöstön tapa määritellä lapset ja heidän tarpeensa, vaikuttavat siihen, miten käytäntö päiväkodissa järjestetään, esim. diagnosoidut lapset osallistuvat erilaisiin tilanteisiin ja toimintoihin kuin muu lapsiryhmä. Tämä vaikuttaa haitallisesti lasten vertaissuhteisiin (olla kaveri tai saada kaveri) ja sosiaaliseen osallisuuteen. (Melin 2013, 178, 180-181, 209-210). Lasten erilaisuus on nähtävissä henkilöstön osallisuuspuheessa, jossa lapsen tuen tarve ja erilaisuus painottuvat. Kasvattaja näyttäytyy puheessa ammattitaitoisena pedagogina ja kuntouttajana. (Syrjämäki 2015, 30). Tällöin lapsi nähdään toiminnan kohteena. Tämä korostaa lapsen passiivista roolia eivätkä hänen vahvuutensa ja osallisuuden ulottuvuutensa tule huomioiduksi (Syrjämäki 2015, 37-38). Osallisuuspuheessa näkyy myös lapsen haasteellisuus, jolloin lapsen toiminta koetaan huonona. Tällöin henkilöstö kokee tarvetta rajoittaa lapsen toimintaa henkilöstön luomien normien ja käytäntöjen pohjalta. Huomioitavaa on kuitenkin se, ettei tällainen rajaaminen aina vaikuta lapsen osallisuuteen heikentävästi. Joillakin lapsilla on tarvetta rajoittamiselle esim. arjen strukturoinnilla ja ohjauksella edistetään lapsen osallisuuden mahdollisuutta (Syrjämäki 2015, 37.)

Henkilöstön kokemukset lapsen iän merkityksestä osallisuudelle ovat ristiriitaiset. Lasten iän ollessa merkityksellinen tekijä se ilmenee suhteessa pienten lasten osallisuuteen. Pienten lasten kohdalla osallisuutta pidetään vähäisenä perushoidon korostamisen vuoksi. (Stenvall & Seppälä 2008, 13-14.) Toisinaan pienten lasten osallisuus koetaan haastavana (Stenvall & Seppälä 2008, 30) ja osallisuusmahdollisuuksia ei aina pidetä pienille lapsille mahdollisina (Kangas 2016, 64). Pienten ja isojen lasten osallisuudessa on eroavaisuuksia (Stenvall & Seppälä 2008, 21). Myös lasten erilaiset taidot vaikuttavat heidän osallisuusmahdollisuuksiinsa. Osalla lapsia ei ole riittäviä taitoja osallistua, jolloin heidän osallisuutensa on vähäistä tai se ei toteudu lainkaan (Vuorisalo 2013, 187).

### 6.3 Varhaiskasvatuksen käytännön ja pedagogiikan rajoitteet haasteena

Henkilöstön luoma käytäntö ja pedagoginen kulttuuri voivat rajoittaa lasten osallisuutta (Kangas 2016, 62). Varhaiskasvatuksen muut arvot, esim. turvallisuus, voidaan arvottaa korkeammalle kuin osallisuus, jolloin ne rajoittavat osallisuuden toteutumista (Stenvall & Seppälä 2008, 36,24). Päiväkodin rutiinit ja säännöt voivat rajoittaa lasten osallisuutta (Puroila & Estola 2012, 36-37; Kangas 2016, 61, 63). Joihinkin asioihin liittyy päiväkodissa ehdottomuus, josta pidetään kiinni lapsen tahdosta huolimatta (Holkeri-Rinkinen 2009, 213.) Toisinaan henkilöstö keskittyy järjestyksen ylläpitoon ja sääntöjen noudattamiseen, jolloin lapsilla ei ole tilaa tuoda omia ajatuksiaan esille spontaanisti (Bae 2012, 12-13; Emilson & Johansson 2013, 10; Salminen 2013, 77-78). Rutiineissa ja toiminnoissa voi korostua aikuisten näkökulma, jolloin kasvattajat määrittävät niiden sisällön ja lasten osallisuuden niissä (Bae 2010, 20; Emilson & Johansson 2013, 18). Lisäksi lasten osallisuutta saattaa vähentää suunnitelmien joustamattomuus ja tiukat aikataulut (Kangas 2016, 61; Stenvall & Seppälä 2008, 36). Lapset toivovat joustavaa, heidän tarpeensa ja tahtinsa huomioivaa toimintaa (Virkki 2015, 106). Nyt lapset kokevat rakenteet valmiina ja pysyvinä (Roos 2015, 163). Lasten osallisuuden haasteena voidaan nähdä myös se, että varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa ei ole riittävästi keinoja huomioida yhden lapsen vaikutusmahdollisuuksia, vaan ne nähdään ryhmän sallimissa rajoissa (Stenvall & Seppälä 2008, 32). Aktiivinen osallisuus saattaa kuitenkin olla enemmän yksilöllinen kuin ryhmän piirre (Emilson & Johansson 2013, 20).

Henkilöstön näkemykset omista suunnitelmistaan voivat olla haasteita lasten osallisuudelle. Tällaisia näkemyksiä ovat henkilöstön kokonaisnäkömyksen, esim. pedagogiikasta, korostaminen (Sandberg & Eriksson, 2008 624) helppous, toiminnan ennakkoisuus, selkeys sekä ryhmän hallinta (Virkki 2015, 115). Lisäksi henkilöstö liittyy suunnitteluun vallan ja johtajuuden merkityksiä. (Virkki 2015, 115.) Toisinaan lapsilla on mahdollisuuksia osallistua, mutta se ei ole kokonaisvaltaista ja kaiken toiminnan kattavaa osallisuutta (Kangas 2016, 61; Virkki 2015, 145; Paju 2013, 195) eikä heillä ei ole todellista mahdollisuutta jakaa vastuuta (Kangas 2016, 61-62; Sandberg & Eriks-

son 2008, 628). Henkilöstöjohtoisen suunnitellun toiminnan korostaminen näkyy lasten osallistamisena henkilöstön toimintaan lasten vastustuksesta huolimatta. Tällöin henkilöstö käytti valtaa suhteessa lapsiin, ja lasten mielipiteet jätettiin huomioimatta. (Melin 2013, 176-177, 210). Monesti henkilöstö priorisoi omat suunnitellut toimintansa lasten leikin edelle (Melin 2013, 179).

Henkilöstön kasvatustyyli voi olla kaukana lasten osallisuutta tukevasta kasvatustyylistä. Tällaisessa kasvatustyyliä korostuu muun muassa henkilöstön rooli, kiinnostuksen, läsnäolon ja sensitiivisyyden puute sekä henkilöstön keskittyminen omaan agendaan, sääntöjen noudattamiseen, lapsen käytöksen vikoihin ja puutteisiin (Bae 2012, 12-13; Koivula 2010, 150; Salminen 2013, 77). Lasten kieltämistä korostava työtapa vähentää lasten osallisuutta (Salminen 2013, 77; Stenvall & Seppälä 2008, 24).

Henkilöstö ei aina osaa hyödyntää arjen tilanteita osallisuuden näkökulmasta (Holkeri-Rinkinen 2009, 218; Virkki 2015, 145). Henkilöstöllä ei ole välttämättä käytössä riittävää tietoa osallisuudesta eikä lapsiryhmässä ole osallisuutta tukevia menettelytapoja (Bae 2010, 19; Kangas 2016, 60-61). Toisinaan henkilöstön ammattitaidosta huolimatta heidän toimintansa ei tue lasten osallisuutta (Emilson & Johansson 2013, 21; Stenvall & Seppälä, 2008 25).

Johtamisen näkökulmasta osallisuuden haasteina ovat resursseihin ja työtoimenkuviiin kuuluvat kysymykset. Johtamiseen sisältyvät päiväkodin resurssit, joiden puutteet henkilöstö kokee vaikuttavan osallisuuden toteutumiseen. Henkilöstö ja aika mainitaan tällaisina resursseina. (Stenvall & Seppälä 2008,15, 21; Kangas 2016, 64.) Henkilöstön sekavat toimenkuvat ovat joidenkin mielestä osallisuuden toteutumista estäviä tekijöitä (Stenvall & Seppälä 2008, 21).

#### 6.4 Vuorovaikutukseen liittyvät tekijät haasteena

Henkilöstö ei aina havaitse arjessa niitä tilanteita, jotka olisivat otollisia lasten osallisuudelle, esimerkiksi yhteiset keskustelut lapsen kanssa. Muut arjen toiminnot saattavat mennä näiden tilanteiden edelle, esim. kiire ulos. (Holkeri-Rinkinen 2009, 218.)



Henkilöstö saattaa jättää lapsen osallisuustilanteen käyttämättä jättäytymällä erilleen lapsesta. He ovat paikalla, mutta eivät ole kiinnostuneita lapsesta ja hänen toiminnastaan. (Puroila & Estola 2012, 35.)

Henkilöstö ei hanki riittävästi tietoa lapsilta heidän kanssaan keskustelemalla (Kangas 2016, 61). Lasten ja henkilöstön välinen vuorovaikutus tapahtuu pääsääntöisesti ohjatussa toiminnassa (Roos 2015, 162) ja kiinnostus lasten ajatuksiin kulminoituu aamupiiri-toimintaan (Kangas 2016, 60). Henkilöstöllä ei aina ole taitoja niin pedagogisesti kuin vuorovaikutuksellisesti hyödyntää yhteisiä kokemuksia ja keskusteluja lasten kanssa toimintamahdollisuuksina (Holkeri-Rinkinen 2009, 220). Henkilöstö ei aina tunnista lasten vuorovaikutusta ja ideoita, joilla he yrittävät vaikuttaa toimintaan (Virkki 2015, 146). Lapset jättävät kertomatta henkilöstölle ajatuksiaan ja ideoitaan. He saattavat kokea olevansa alisteisessa suhteessa aikuisiin. (Roos 2015, 163.) Lapsen tapa ajatella tilanteesta ei aina välity henkilöstölle (Roos 2015, 153).

Henkilöstön suhtautuminen lasten toimijuuteen vaikuttaa lasten ja henkilöstön väliseen vuorovaikutukseen esim. lapsen vapautteen toimia vuorovaikutuksessa henkilöstön kanssa tai miten hänen protesteihinsa suhtautumisessa. Tämä vaikuttaa lasten sosiaalisen osallisuuden toteutumiseen (Melin 2013, 182, 212.) Henkilöstön vuorovaikutus lasten kanssa saattaa vaihdella riippuen ketä lapsi on kyseessä, asiasta ja kasvattajien ammatillisista tarkoituksista (Emilson & Johansson 2013, 21). Kasvattaja saattaa toteuttaa samassa tilanteessa samanlaisen asian kohdalla vuorovaikutusta eri tavoin lasten kesken, jolloin riskinä on epätasa-arvoinen kohtelu (Emilson & Johansson 2013, 15-16).

Ohjatuissa keskusteluissa aikuisella on merkittävä rooli, hän usein aloittaa keskustelun, hallitsee ja vie sitä eteenpäin (Holkeri-Rinkinen 2009, 212; Vuorisalo 2013, 187). Lasten on haasteellista ymmärtää aikuista, silloin, kun aikuinen verhoaa kysymyksensä lapsen osaamisen tarkkailuun (Holkeri-Rinkinen 2009, 213; Bae 2012, 11). Aikuisen kysymykset, joihin hän tietää jo vastauksen rajoittavat lasten omien aloitteiden, ideoiden ja kysymysten esittämistä. Sääntöjen tiukka noudattaminen rajoittaa lasten spontaanisti ilmaistuja aloitteita. Aikuisen toimijuus voi korostaa aikuisen tietoa, aloitteita ja toimintaa lasten osallisuuden sijaan. (Bae 2012, 12-13.) Henkilöstön vallassa on päättää muun muassa, miten se reagoi lasten keskustelun aloitusyrityksiin (Holkeri-Rinkinen 2009, 218).

Lasten levottomuus ja heidän välisensä konfliktit ja kilpailu vaikuttavat vuorovaikutukseen ja ilmapiiriin eivätkä ne edistä yhteistä toimintaa. Henkilöstön toiminta jännitteiden purkamiseen tai vähentämiseen ei aina muuta lapsiryhmän tilannetta. (Koi-vula 2010, 149-150). Tällöin henkilöstön huomio kiinnittyy lasten toiminnan valvomiin ja kontrollointiin. Poikien leikit ovat rajumpia kuin tyttöjen, jolloin henkilöstö puuttuu poikien toimintaan enemmän ja ryhmän vuorovaikutus lähtee heidän tarpeidensa pohjalta (Virkki 2015, 113.)

Tilat ja niiden käyttö vaikuttavat keiden kesken vuorovaikutusta tapahtuu ja millaista se on (Paju 2013, 192). Päiväkodissa on nähtävissä kahdenlaista vuorovaikutusta, lasten keskinäinen ja aikuisten keskinäinen. Lasten keskinäinen vuorovaikutus tapahtuu omalla tasolla ja aikuisten omalla, mahdollistaen aikuisille puhumisen lasten päiden yli (Paju 2013, 193; Stenvall & Seppälä 2008, 24). Lisäksi aikuisilta jää usein huomamatta lasten keskinäiset sanattomat keskustelut, kuten varpaiden heilutukset. (Paju 2013, 193). Lapsen osaaminen, ikä, koko ja sukupuoli vaikuttavat lasten ja aikuisten kohtaamisiin. Lasten osaamisen ja iän myötä aikuisen fyysinen läsnäolo väheni esimerkiksi pukemistilanteissa. Tyttöillä fyysistä läheisyyttä aikuisten kanssa lisäsi muun muassa hiusten laitto tai vaatteiden selkämyksessä olevat napit, kun taas pojat eivät tarvitse yhtä paljon vastaavaa apua (Paju 2013, 195, 197-198, 203).

## 6.5 Leikin hyödyntämättömyys haasteena

Henkilöstö ei aina tiedosta leikin merkitystä lasten osallisuuden toteutumisessa (Bae 2010, 19; Sandberg & Eriksson 2008, 62). Leikin huomioiminen on vähentynyt, kun paineet oppimistuloksista ovat lisääntyneet (Bae 2010, 20). Henkilöstön suhtautuminen lasten vapaaseen leikkiin on kahtalainen. Yhtäältä lasten leikkiä käytetään työvälineenä ja toisaalta toimintana, johon aikuinen ei osallistu.

Leikin käytössä työvälineenä henkilöstö toimii leikin toiminnan rakenteiden määrittäjänä, esim. rajoittamalla leikkijöiden määrää leikkutilassa, leikkutilojen käyttöä tai joskus jopa määrittämällä lapsen oman lelun ominaisuuksien perusteella leikin (Roos

2015, 152, 162; Stenvall & Seppälä 2008, 15). Yhtenä tällaisena toimintamenetelmänä varhaiskasvatuksessa käytetään leikkitaulua. Sen tarkoitus on antaa lapsille helppo mahdollisuus valita, mutta samalla se on henkilöstön luoma, jolla myös voidaan kontrolloida lapsia ja heidän leikkiä (Roos 2015, 153). Henkilöstön leikkiin osallistumattomuus jättää lapset yksin, jolloin leikki etenee omalla painollaan. Henkilöstön rooli on olla leikin valvoja ja järjestyksen ylläpitäjä. (Roos 2015, 161; Melin 2013, 178.) Tämä toisaalta jättää tilaa lapsille kehittää itse kaveritaitojaan, mutta toisaalta se jättää lapset selviytymään yksin leikkiryhmässä. (Melin 2013, 178.) Kaikilla lapsilla ei ole riittäviä leikkitaitoja tai heillä on pieni kaveriverkosto, jolloin he jäävät helposti leikin ulkopuolelle (Melin 2013, 178; Vuorisalo 2013, 188). Leikkitaitojen puute estää yhteisöllisen oppimisen toteutumista (Koivula 2010, 149).

Henkilöstön osallistuessa leikkiin lasten leikki muuttui. Kasvattajat toivat mukanaan sosiaalipedagogisen käytännön, jolloin lasten rooli muuttui leikkikaverista oppilaaksi. Kasvattajat toimivat tällöin opettajan roolissa ja lapset oppilaan roolissa seurasivat heidän ohjeitaan. (Melin 2013, 178.) Henkilöstön roolin korostaminen lasten kustannuksella vähentää lasten ja henkilöstön välisiä leikkilisiä ja hauskoja juttuja, jotka tukevat lasten osallisuuden toteutumista (Bae 2012, 12-13).

## 6.6 Varhaiskasvatuksen olosuhteet haasteena

Lapsiryhmän koon ajatellaan olevan osallisuutta rajoittava tekijä (Holkeri-Rinkinen 2009, 216; Stenvall & Seppälä 2008, 13). Lapset vaikuttavat asioihinsa ison lapsiryhmän sallimissa rajoissa tarkoittaen, että jonkun vaikuttamismahdollisuus jää toteutumatta (Stenvall & Seppälä 2008, 32). Lapsiryhmän koko vaikuttaa lasten mahdollisuuden tulla kuulluksi, etenkin arat lapset voivat jäädä huomioimatta (Virkki 2015, 112; Holkeri-Rinkinen 2009, 214, 220). Lasten ja henkilöstön väliselle keskustelevalle vuorovaikutukselle ei ole aina mahdollisuutta isossa lapsiryhmässä. Lisäksi yhden lapsen huomioiminen tai keskusteleminen hänen kanssaan jättää muut lapset ulkopuolelle. (Holkeri-Rinkinen 2009, 216.) Toisinaan kasvattajan huomion saanti muuttui lasten

väliseksi kilpailuksi. (Holkeri-Rinkinen 2009, 214). Muina ryhmään liittyvinä osallisuutta estävinä tai vaikeuttavina tekijöinä mainitaan lasten ikärakenne ja ryhmien väliset erot (Stenvall & Seppälä 2008, 21).

Oppimisympäristön arkkitehtoniset ja sisustukselliset ratkaisut vaikuttavat lasten osallisuuden toteutumiseen. Niin tilojen ahtaus kuin suuruus vaikuttavat lapsiryhmän levottomuuteen ja tätä kautta yhteisen toiminnan mahdollistumiseen, esimerkiksi paikkoja rauhalliseen toimintaan ei aina löydy tai tilat houkuttavat paikasta toiseen kiertelyä ja toimintaan keskittymättömyyttä (Koivula 2010, 149-150). Sisustukselliset ratkaisut vaikuttavat niin lasten ja henkilöstön kuin tyttöjen ja poikien kohtaamiseen sekä tavaroiden, materiaalien ja toiminnan hyödyntämiseen lasten näkökulmasta (Paju 2013, 193; Sandberg & Eriksson 2008, 627).

## 6.7 Henkilöstön ammatillisuuden lisääminen ratkaisuna

Osallisuustiedon lisääminen edistää lasten osallisuuden toteutumista (Kangas 2016, 60). Osallisuus-käsitteestä tulisi henkilöstöllä olla yhteinen ammatillinen ymmärrys, jotta se voi tukea lasten osallisuutta (Sandberg & Eriksson 2008, 624; Stenvall & Seppälä 2008, 37). Osallisuus-käsitteen ymmärtämisessä voisi olla hyötyä käytännölläheisestä koulutuksesta (Stenvall & Seppälä 2008, 39). Henkilöstön keskustelut ja tiimityö lisäävät lasten osallisuutta (Sandberg & Eriksson 2008, 624; Stenvall & Seppälä, 2008 20, 30). Henkilöstön kasvatuskäsitystä lisäämällä, heillä on mahdollisuus nähdä osallisuuden ja lasten toimijuuden yhteydet ja mahdollisuudet (Virkki 2015, 148).

Henkilöstön arvostava ja avoin suhtautuminen lasten osallisuuteen lisää osallisuutta (Salminen 2013, 78). Henkilöstö arvostaa lapsia ja heidän ajatuksiaan ja heillä tulee olla halua löytää lasten eri asioihin liittämiä merkityksiä (Holkeri-Rinkinen 2009, 222; Vuorisalo, 2013 191). Samoin henkilöstön tulee arvostaa lasten osallisuutta ja nähdä, että heidän osallisuudellaan on merkitystä. (Stenvall & Seppälä 2008, 21, Vuorisalo 2013, 191.) Henkilöstö antaa tilaa lasten ideoille ja hyväksyy ne (Sandberg & Eriksson

2008, 624; Stenvall & Seppälä 2008, 21) Henkilöstön osallisuutta tukeva asennoituminen tukee lapsen näkemysten huomioimista ja lapsen näkökulmasta asioiden tarkastelua (Roos 2014, 165). Henkilöstö näkee lapsen aktiivisena toimijana (Melin 2013, 212). Henkilöstö näkee osallisuuden kokonaisvaltaisesti osana koko lapsen hoitopäivää (Stenvall & Seppälä 2008, 21). Osallisuuden edistäminen vaatii henkilöstöltä rohkeutta, luovuutta ja mielikuvitusta (Stenvall & Seppälä, 2008 14, 20, 33). Stressin, kiireen ja resurssien vähyyden vaikutuksia osallisuuden toteutumiselle henkilöstö vähentää asennoitumisella ja voimavarojen uudelleen suuntaamisella (Stenvall & Seppälä 2008, 23, 26).

## 6.8 Varhaiskasvatuksen käytäntöihin liittyvät ratkaisut

Lasten osallisuuden lisääminen haastaa henkilöstön muuttamaan toimintaa ohjaavat normit, ajatukset ja työtavat osallisuutta tukevaksi. Henkilöstön tulee ajatella tekevänsä työtä lasten kanssa ei lapsille (Stenvall & Seppälä 2008, 22). Lapset tulisi ottaa mukaan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, ja heidän suunnitelmiaan tulisi toteuttaa (Kangas 2016, 63; Stenvall & Seppälä 2008, 21). Henkilöstö ei voi kehittää lasten osallisuutta ilman lasten apua. Tästä syystä henkilöstön tulisi ymmärtää lasten näkemyksiä. Lasten näkemyksiä voidaan kerätä passiivisella havainnoinnilla, jossa henkilöstö tulkitsee lapsen toimintaa saadakseen selville lapsen kiinnostuksen kohteita ja kykyjä. Pelkkä havainnointi ei kuitenkaan riitä, vaan lasten ymmärtämisen ja osallisuuden lisäämisen tulisi tapahtua kaikilla pedagogiikan tasoilla. (Kangas 2016, 63.) Henkilöstön ammatillisen tiedon tulee toimia välittäjänä päiväkodin ja yksittäisen lapsen näkemysten välillä (Kangas 2016, 68).

Osallisuutta tukevia käytäntöjä ja tapoja tulee kehittää päiväkodin rakenteiden sisälle (Kangas 2016, 62; Stenvall & Seppälä 2008, 22). Henkilöstön tulisi vaikuttaa ja muuttaa vallitsevia rutiineja (Kangas 2016, 64), ja ottaa lapset mukaan päättämään säännöistä (Stenvall & Seppälä 2008, 34). Lasten pääsyä toimintaan ja materiaaleihin tulee helpottaa (Sandberg & Eriksson 2008, 624) ja antaa heille mahdollisuus toimia ja

toteuttaa toimintaa (Sandberg & Eriksson 2008, 626). Lasten yhteisöllisyyden, ryhmätoiminnan ja ystävyyssuhteiden tukeminen lisää osallisuutta (Koivula 2010, 146; Sandberg & Eriksson 2008, 625; Stenvall & Seppälä 2008, 16), sillä hyvän yhteisöllisyyden lapsiryhmissä lapset keskustelevalta ja neuvottelevat enemmän (Koivula 2010, 155). Yhteisöllisyyden ja osallisuuden rakentumiseen vaikuttavat oleellisesti hyvä ilmapiiri ja toimiva vuorovaikutus (Kangas 2010, 62; Koivula 2010, 166). Henkilöstön tulisi selvittää, millä keinoin he voivat tukea päiväkodin vuorovaikutusyhteisön rakentamista ja näin edistää lasten osallisuutta (Koivula 2010, 166). Lasten tulisi tulla tietoisiksi heidän mahdollisuuksistaan (Sandberg & Eriksson 2008, 625). Tämä edellyttää keskustelua lasten kanssa esim. yhteisöllisyydestä (Koivula 2010, 166). Yhteistyöhön vanhempien kanssa kannattaa panostaa, sillä se lisää lasten osallisuutta (Sandberg & Eriksson 2008, 624).

Hyvät työmenetelmät ja osallisuutta tukevien toimintatapojen yleistymisen käytännön työssä lisäävät osallisuutta. Tällaisia käytäntöjä ja osaamista on jo varhaiskasvatuksen kentällä ja niitä lisäämällä lasten osallisuus enenee. (Stenvall & Seppälä 2008, 40-41.) Esimerkiksi pienryhmätoiminta tukee lasten osallisuutta. Pienemmässä ryhmässä lasten on helpompi toimia, heitä on helpompi havainnoida ja dokumentoida verrattuna isoon ryhmään. (Stenvall & Seppälä 2008, 12.) Lisäksi lasten kiinnostuksen kohteita voidaan hyödyntää projekteissa ja lasten kokousten anti voidaan välittää päättävälle taholle (Stenvall & Seppälä 2008, 39-40). Oppimisympäristön tulisi olla avoin ja muuttuva, vuorovaikutusta sosiaalisessa ympäristössä ja lasten oppimista tutkien tukeva (Kangas 2016, 62).

## 6.9 Pedagogiikkaan ja leikkiin liittyvät ratkaisut

Pedagogiikan kehittäminen sensitiiviseksi mahdollistaa ja tukee lasten osallisuutta. (Kangas 2016, 64; Syrjämäki 2015, 29). Tämä tarkoittaa lasten toimintakulttuurin tukemista mm. kasvattajan lapsen lähelle rauhoittumisena, fyysisenä läheisyytenä ja kasvattajan oman puheen rajoittamisena (Roos 2014, 165). Lasten kuuntelu ja heidän kanssaan keskustelu edistää lasten osallisuutta (Stenvall & Seppälä 29). Henkilöstön

tulisi antaa tilaa lasten kerronnalle ja hyödyntää sitä pedagogiikassa (Roos 2014, 164). Henkilöstön läsnäolo edistää lapsen aktiivista osallistumista. Lapsilla on tilaa kysyä, kun kasvattaja tekee vähän kysymyksiä. (Bae 2012, 8-11.) Läsnäolon lisäksi henkilöstön leikkisä vuorovaikutus on tärkeä osallisuutta tukevassa vuorovaikutuksessa (Emilson & Johansson 2013, 21). Eheytetty pedagogiikka tukee osallisuuden toteutumista huomioiden lapsen kiinnostuksen kohteet ja hänen elämänsä, ja mahdollistamalla jokaiselle lapselle oman oppimistavan löytämistä (Stenvall & Seppälä 2008, 20). Lasten osallisuutta voi lisätä myös pitämällä rutiinit yksinkertaisina ja tekemällä osallisuutta tukevia pedagogisia valintoja (Salminen 2013, 78).

Pedagogiikan kehittämisessä lapset osallistuvat henkilöstön kanssa arjen toimintoihin ja suunnitteluun. Osallisuuden tulee kehittyä ja muuttua jatkuvasti läpi pedagogiikan, sillä lasten kyvyt ja osallisuustaidot kehittyvät ja kasvavat. Tämä vaatii henkilöstöltä uusia tietoja ja ammatillisia taitoja. (Kangas 2016, 64.)

Leikki lasten toimintana on aitoa, heidän tarpeistaan ja ehdoistaan lähtevää. Se mahdollistaa henkilöstölle hyvän mahdollisuuden tutustua lapsiin ja havainnoida heitä. Lapset toivovat leikkivää kasvattajaa, joten henkilöstön tulee mennä mukaan lasten leikkiin. (Roos 2014, 161.) Lasten näkemystä leikistä tulee korostaa ja samalla vähentää leikin käyttöä oppimisen välineenä (Bae 2010, 20). Leikkisä ilmapiiri mahdollistaa lapsen ja henkilöstön tasa-arvoisemman kohtaamisen ja edistää näin osallisuutta lapsiryhmässä (Bae 2012, 15). Haasteissa tuli esille, miten lelut voivat vaikuttaa lasten osallisuuteen ohjaamalla lasten leikkejä sukupuolisidonnaisesti. Leikkien sukupuolisidonnaisuutta voi vähentää sijoittamalla erilaisia leluja samaan tilaan. (Paju 2013, 193.)

## 7 Pohdinta

### 7.1 Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys

Integroituun kirjallisuuskatsaukseen sisältyy siihen valittujen aineistojen laadun arviointi. Tämä auttaa arvioimaan katsauksesta saatujen johtopäätösten arvon. Integroidussa kirjallisuuskatsauksessa laadun arviointi on haasteellista, koska katsauksessa käytetään eri metodein tehtyjä tutkimuksia. (Flinkman & Salanterä 2007, 93). Opinnäytetyöhön valittu aineisto koostuu laadullista tutkimuksista, joten se helpottaa laadun arviointia. Käyttämäni aineisto perustuu erilaisten tutkimusten pohjalta kirjoitetuihin väitöskirjoihin, tieteellisiin artikkeleihin ja yhteen tutkimus-työpaperiin.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää hakutermien huolellinen valinta. Tutkimusprosessi on avattu lukijalle luotettavuuden lisäämiseksi. Tiedonhaun onnistumisesta kertoo mielestäni se, että aineisto edustaa oleellisesti tutkittavaa aihetta. (Pudas-Tähkä & Axelin 2007, 49-51, 53). Luotettavuudessa olen pohtinut myös omien ennakkokäsitysteni vaikutusta työhön. Näiden vaikutus oli mielestäni vähäinen.

Opinnäytetyön luotettavuutta pohdin myös osallisuusteorian ja kirjallisuuskatsauksen valitun yhden aineiston sidonnaisuuden yhteydessä. Opinnäytetyön edetessä kävi ilmi, että lasten osallisuuden asiantuntija Jonna Leinonen on myös valitsemani väitöskirjan kirjoittaja Jonna Kangas. Leinosen osuutta teoriaosuudessa olen käyttänyt tietoisesti harkiten.

Opinnäytetyön luotettavuutta heikentää se, että olen tehnyt työn yksin. Yksin työskennellessä en ole voinut käydä keskustelua aineistosta ja sen tulkinnasta, jolloin tulosten tulkitseminen on jäänyt yksipuoliseksi. Kahdestaan tutkiminen vähentää virheitä. (Pudas-Tähkä & Axelin 2007, 46, 51.) Laadun heikentävänä tekijä on itselleni vieraan kielen käyttö. Aineisto sisältää useita englanninkielisiä ja yhden ruotsinkielisen julkaisun. Olen tutustunut osallisuusteoriaan ja sen termeihin laajasti niin suo-



meksi kuin englanniksi sekä sanojen tarkalla kääntämisellä. Ruotsinkielisessä tutkimuksessa hyödynsin sen sisältämää englanninkielistä tiivistelmää. Tästä syystä ruotsinkielisen aineiston tekstiviittauksissa on useampi sivunumero.

Opinnäytetyön olen tehnyt eettisesti hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen. Tutkijana olen kokematon, mutta työssä olen pyrkinyt rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkuuteen työn kaikissa vaiheissa. Tutkimuksessa on käytetty tieteelliset kriteerit täytettäviä tiedonhaku- ja tutkimusmenetelmiä. Tutkimuksen kulku on kuvattu avoimesti. Opinnäytetyössä olen arvostanut muiden tutkijoiden työtä ja huomioinut sen asiallisilla lähdeviittauksilla. (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 6.)

## 7.2 Tulosten tarkastelua

### 7.2.1 Osallisuus alkaa osallisuus-käsitteestä

Tuloksista voidaan päätellä, että osallisuus-käsitteen määrittely on haasteellista. Yhtäältä se käsitetään laajasti ja toisaalta kapeasti. Tämä tulee esiin myös osallisuusteorioissa ja -tutkimuksissa (Alanko 2013, 226; Kiili 2006, 25; Leinonen 2014, 17, 36; Turja 2017, 45). Osallisuuden tulkinta ja toteutuminen käytännössä vaativat vielä tekemistä. Ammattilaisilla on erilaisia käsityksiä osallisuudesta johtuen siitä, että heidän osallisuuden ymmärtämisensä ja toteuttamisensa ovat eri vaiheissa. (Kettunen 2017, 20.) Tulosten perusteella osallisuustiedon lisäämisellä, esimerkiksi koulutuksen avulla, henkilöstö kasvattaa ymmärrystään käsitteestä. Henkilöstön keskustelut ja tiimityö auttavat yhteisen osallisuus-merkityksen rakentumisessa, kuten kävi Vatilan päiväkodissa Tampereen yliopiston täydennyskoulutuksen hankkeessa. Yhteisen kielen löytyminen helpottaa käsitteiden avaamista ja mahdollistaa näin näkemyseroista puhumisen (Karlsson 2000, 188). Henkilöstön positiivinen suhtautuminen osallisuuden on merkityksellistä osallisuuden toteutumiselle.

## 7.2.2 Henkilöstön asenne ratkaisee

Henkilöstön suhtautuminen lasten osallisuuteen on moninainen. Tuloksissa tuli esille, että osa henkilöstöstä ei osallistu osallisuuden toteutukseen eikä osalla ole tahtoa eikä voimavaroja muuttaa asennettaan lasten osallisuuteen. Henkilöstö voi myös olla kiinni vanhoissa rooleissaan ja pitää kiinni omasta aikuisasemastaan. Näyttää siltä, että henkilöstö toimii lasten osallisuuden portinvartijana tai jopa sen estäjänä (Alanko 2013, 226; Turja 2011a, 33). Haasteellista lasten osallisuuden toteuttaminen uudistetun Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden velvoitteiden mukaan on kasvattajilla, jotka eivät sitä toteuta omasta tahdosta tai puutteellisista voimavaroista johtuen.

Lasten osallisuuteen vaikuttaa henkilöstön tapa suhtautua lasten toimijuuteen. Tähän liittyvät tulokset ovat ristiriitaisia. Toisaalta henkilöstö ajattelee, että lapsia tulisi suojella ja kontrolloida, ja toisaalta heidän odotetaan olevan omatoimisia ja yksilöllisiä. Kasvattajien näkemyksiin vaikuttaa osaltaan suomalainen kulttuuri, jossa on vahvana lasten suojelunäkökulma (Alanko 2013, 53). Lisäksi kasvattajat saattavat mieltää lapsille sopivan aktiivisuuden raamit, joihin lasten toiminta ei aina sovi. Lapsen mahdollisuuteen toteuttaa toimijuuttaan päiväkodissa vaikuttaa se, että lapsilla ja kasvattajilla on päiväkodissa erilaiset oikeudet ja velvollisuudet (Lipponen, Kumpulainen & Hilppö 2013, 159). Lasten osallisuuden lisäämisestä huolimatta näiden oikeuksien ja velvollisuuksien eroja ei voida kokonaan poistaa, joten ne vaikuttavat lasten toimijuuteen jatkossakin.

Tulosten mukaan henkilöstön tulisi arvostaa lapsia ja heidän kykyjään enemmän. Henkilöstön suhtautuminen lasten ideoihin on epäilevää ja niillä ei nähdä olevan merkitystä. Tämä osaltaan vaikuttaa siihen, ettei henkilöstö suunnittele ja päätä asioista yhdessä lasten kanssa. Tämä kertoo siitä, että henkilöstö pitää lapsia kykenevämmäminä, kuten aikaisemmissa tutkimuksissa on tullut esille (Turja 2017, 54). Kasvattajien tulisi arvostaa vähemmän omia aikuisjohtoisia suunnitelmiaan. Henkilöstö voi korostaa oman suunnittelun erinomaisuutta esim. lasten osallistamisena toimintaan heidän vastustuksestaan huolimatta tai lasten leikki saa väistyä henkilöstön

suunnitelman tieltä. Nämä vahvistavat käsitystä, että kasvattajat eivät ole vielä hyväksyneet lasten osallisuuden merkitystä (Alanko 2013, 229). Henkilöstön suhtautumista lapseen ja lapsen kykyihin voi olla haasteellista muuttaa, sillä perinteistä aikuis-lapsi-asetelmaa ei ole helppo muuttaa (Karlsson & Riihelä 2004, 13). Kasvattajien asennemuutoksen tärkeyttä lasten osallisuuden kehittämisessä ei voi kuitenkaan liikaa korostaa (Turja 2017, 54-55.)

Tulosten perusteella lasten osallisuuden näkökulmasta varhaiskasvatuksessa on havaittavissa eriarvoisuutta. Eriarvoisuus näkyy sukupuolen, erityisen tuen tarpeen, iän, tai lasten taitojen perusteella. Sukupuolirooli- ja sukupuolierotteluajattelua on edelleen nähtävissä varhaiskasvatuksessa. Tyttöjen ja poikien osallisuus eroaa jonkin verran toisistaan päiväkodissa. Ylitapio-Mäntylä (2014) vahvistaa tuloksissa esille tulleita sukupuoleen liittyviä eroavaisuuksia ja käytännön rajoituksia (mts. 281). Erityisen tuen tarpeessa olevien lasten eriarvoinen osallisuus näyttäytyi tuloksissa esim. kasvattajien osallisuuspuheessa, diagnosoitujen lasten eriyttynä toimintana. Varhaiskasvatuksessa on tarvetta edelleen parantaa inklusion toteutumista (Alijoki & Pihlaja 2014, 268). Tulokset antavat viitteitä, että pienten lasten osallisuuteen suhtaudutaan haasteellisesti juuri iän vuoksi. Tähän saattaa vaikuttaa se, että lapsiin liitetään erilaisia odotuksia heidän ikänsä perusteella (Kiili 2006, 90). Pienillä lapsilla osallisuusmahdollisuuksia ei aina pidetä mahdollisina ja perushoidon korostaminen rajoittaa heidän osallisuuttaan. Pieniä ja isoja lapsia koskevat samat perustoiminnot, mm. hoitoon tulo, ruokailu ja ulkoilu, mutta pienillä lapsilla ne vievät enemmän aikaa. (Kettukangas & Härkönen 2014, 101.) Tämä ei kuitenkaan riitä perusteluksi antaa iän olla esteenä osallisuuden tasapuoliselle toteutumiselle. Tulosten perusteella lasten taidoilla on merkitystä osallisuuteen sekä yksilö- että ryhmätasolla. Osalla lapsilla ei ole riittävästi taitoa osallistua, jolloin heidän osallisuutensa on vähäistä tai se ei toteudu lainkaan. Lapset jotka osallistuvat vähän tai ei lainkaan, edellyttävät kasvattajilta erityistä huomiota, jotteivät he ole vaarassa syrjäytyä. Henkilöstöllä on vastuu osallisuuteen ohjaamisesta, ja silloin korostuu heidän toteuttamansa pedagogiikka (Alanko 2013, 222).

Varhaiskasvatuksen tasa-arvoisuus perustuu varhaiskasvatuslakiin ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, joiden perusteella lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti ja yhdenvertaisesti. On tärkeää, että kasvattaja ymmärtää eriarvoisuuteen liittyvät

asenteet, koska ne tulevat ilmi niin puheessa, ilmeissä, eleissä kuin toimintatavoissa. (Ylitapio-Mäntylä 2014, 278.) Tavoitteena tulisi olla laadukas varhaiskasvatus korkeatasoisella pedagogiikalla kaikille lapsille. (Alijoki & Pihlaja 2014, 268.) Osallisuuden tavoitteena on yhdenvertaisuus, jolloin jokainen lapsi tulee kuulluksi hänen tavallaan. Se tapa pitää vain löytää. (Kettunen 2017, 21.)

Tulokset osoittavat myös, että henkilöstön koulutuksella saattaa olla merkitystä lasten osallisuuden toteutumiseksi. Suomalaisissa tutkimuksissa lastentarhanopettajien on osoitettu olevan sensitiivisiä ja heillä on todettu olevan osaamista lasten toiminnan rikastuttajina (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 65). Koulutuksella voidaan lisätä kaikkien kasvattajien ammatillisuutta ja vaikuttaa ammatillisiin eroihin mahdollistaen lapsille mahdollisimman yhdenmukaisen varhaiskasvatuksen.

### 7.2.3 Käytäntö ja pedagogiikka mahdollistavat osallisuuden

Tuloksissa tuli esille, että henkilöstö voi luoda varhaiskasvatukseen käytännön ja pedagogisen kulttuurin, jotka eivät tue lasten osallisuuden toteutumista. Lasten osallisuus voi olla rajoitettu johonkin tiettyyn toimintaan eikä näin ollen ole kokonaisvaltaista. Kasvattajan tulisi hyödyntää kaikki varhaiskasvatuksen hetket, myös perushoito, osallisuuden näkökulmasta (Kettukangas & Härkönen 2014, 101). Eheytetty pedagogiikka mahdollistaa kokonaisvaltaisemman osallisuuden. Esimerkiksi Kuusmäen päiväkodin kokonaisvaltaisessa suunnittelussa oli huomioitu lasten yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat eli vasut, ryhmän vasu, toimintaympäristö ja toimintamahdollisuudet. Rajoittavia tekijöitä ovat lisäksi osallisuuden edelle menevät arvot, päiväkodin säännöt, rutiinit, tiukka aikataulu ja joustamaton arki. Ratkaisuna tuloksissa esitettiin rutiinien muuttamista. Monet käytännön rajoitukset ovat kirjoittamattomia sääntöjä, joiden purkamiseen lapsi tarvitsee kasvattajien apua (Kettunen 2017, 21). Sääntöjen tiukka noudattaminen rajoittaa lasten osallisuutta tulosten mukaan. Lapset kuitenkin löytävät arjessaan tilanteita, joilla vastustaa sääntöjä ja normeja. Tämän usein ajatellaan olevan häiriköintiä eikä sitä, että lapset osallistuvat sillä tavoin, kun muu tapa ei ole mahdollista. (Kiili 2006, 94.) Säännöistä voidaan myös

luopua, ja korostaa niiden sijaan vastuunottamista ja järkevien ratkaisujen tekemistä (Karlsson & Riihelä 2004, 15). Ratkaisuna on myös lasten yhteisöllisyyden tukeminen, joka lisää lasten keskinäistä toimintaa, keskusteluja ja neuvotteluja; taitoja, jotka ovat oleellisia osallisuudessa toteutumisessa.

Yhtenä haasteena lasten osallisuuden toteutumiselle on osallisuuden siirtäminen arvoista käytäntöön. Tähän vaikuttavat henkilöstön puutteelliset tiedot osallisuudesta, osallisuutta tukevien menetelmien puuttuminen, ja osaamattomuus hyödyntää arjen tilanteita osallisuuden toteutuksessa. Esimerkiksi lasten mukaanottoon suunnitelluun ja toiminnan toteutukseen ei ole varhaiskasvatuksessa riittävästi käytössä menetelmiä ja työkaluja (Karlsson & Riihelä 2004, 14). Toisinaan henkilöstöllä on osallisuuden liittyvää ammattitaitoa, mutta heidän toiminta ei kuitenkaan tue lasten osallisuutta. Kasvatus- ja opetuskulttuurin pitkät perinteet vaikuttavat siihen, että henkilöstön hyvästä tahdosta huolimatta lasten osallisuus ei aina toteudu käytännössä. (Karlsson 2000, 182.)

Henkilöstön kasvatustyyllillä on merkitystä lasten osallisuuden toteutumisen kannalta. Henkilöstö saattaa pitää omaa tietoaan, aloitteitaan ja toimintaansa tärkeämpänä kuin lasten. Lisäksi he voivat kasvatuksessa korostaa sääntöjen noudattamista ja lapsen vikoihin ja puutteisiin keskittymistä. Tällöin kasvatus ei ole sensitiivistä, läsnäolevaa eikä lapsesta ja hänen asioistaan kiinnostuvaa (Karlsson 2000, 45.) Sensitiivisen ja lähellä olevan kasvattajan puutteen on huomannut myös Kalliala (2008, 258-268). Lasten osaaminen ja kyvykkyys pääsevät esille, kun kasvattajat antavat heille mahdollisuuden ja katsovat heidän toimintaansa lasten näkökulmasta aikuisten näkökulman sijaan (Karlsson 2000, 37).

Johtamisessa lasten osallisuudelle ilmenneet haasteet liittyivät resursseihin ja sekaviin työnkuviin. Henkilöstö kokee resurssien puuttumisen vaikuttavan lasten osallisuuden toteutumiseen. Raittilan (2013) esittämä ajatus resurssipulan vaikutuksesta henkilöstön varhaiskasvatustyön toteuttamiseen tukee tuloksia. Resurssipula voi siirtää henkilöstön huomion kasvatus- ja opetustyöstä resurssipulatilanteen vaatavuuteen tai jopa laittomuuteen. (Mts. 2013, 83.) Vähäinen resurssipula mahdollistaa lasten osallisuuden toteutumisen pedagogisilla ja käytännön järjestelyillä, mutta pitkäkestoisen ja määrällisesti suuren resurssipulan voidaan ajatella vaikuttavan estävästi tai vaikeuttaen lasten osallisuutta. Sekavien työnkuvien muuttaminen osallisuutta

edistäväksi kuuluu johtajalle. Tulosten anti johtajuuteen liittyviin lasten osallisuuden haasteisiin jäi kirjallisuuskatsauksessa vähäiseksi. Johtajuuden merkitys on kuitenkin keskeinen varhaiskasvatuksen toimintakulttuurille ja sitä kautta lasten osallisuuden toteutumiselle (Hujala, Heikka & Halttunen 2014, 288).

#### 7.2.4 Osallisuus toteutuu vuorovaikutuksessa

Tulosten mukaan päiväkodissa on kaksi vuorovaikutustasoa, lasten keskinäinen ja kasvattajien keskinäinen. Tämä mahdollistaa kasvattajille lapsien pään yli puhumisen. Kasvattajat eivät myös huomaa lasten sanattomia keskusteluja, kun he puhuvat keskenään. Tulosten perusteella on tarvetta kolmannelle vuorovaikutustasolle, joka olisi lasten ja kasvattajien yhteinen. Kasvattajan määräävä rooli vuorovaikutuksessa vähentää lasten osallisuutta tulosten mukaan. Tämä tilanne alkaa jossain määrin muuttua, sillä lapsi nähdään nykyään aktiivisena ja aloitteellisena, joka ottaa vuorovaikutuksessa tilaa ja valtaa (Turja 2017, 39). Osallisuuden kannalta olisi hyvä kehittää varhaiskasvatusyhteisön puhekulutturia. Esim. soljuva ja demokraattinen dialogi antaa kaikille mahdollisuuden tuoda ajatuksiaan esiin, keskustelu on vastavuoroista ja lasten vastaukset ovat merkityksellisiä kaikille. (Karlsson 2000, 67). Kasvattajien puheen määrän rajoittaminen on yksi tapa lisätä lasten osallisuutta tulosten mukaan. Aikaisempien tutkimusten mukaan aikuisten puheen ja aloitteiden määrä verrattuna lasten puheeseen on runsasta päiväkodissa. Tämä tarkoittaa yksittäisen lapsen kohdalla hyvin pientä määrää. (Karlsson 2000, 64-66.)

Tulosten perusteella lasten ymmärtäminen on oleellista, jotta henkilöstö voi yhdessä lasten kanssa kehittää osallisuutta. Lasten ajatusten äärelle pääseminen ei ole yksinkertaista, sillä lapsi ei ajattele ja toimi kuin aikuinen, vaan hän ajattelee ja toimii lapsen tavoin. Lapsen täytyy myös luottaa kasvattajaan, jotta hän uskaltaa kertoa ajatuksiaan. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 25). Lisäksi lasten ymmärtämistä voi vaikeuttaa yhteisen kommunikaation puuttuminen (Rutanen 2013, 102). Leikki toimii hyvänä väylänä kasvattajille lasten ajatusten, ideoiden ja toiminnan havainnointiin, tunnistamiseen ja ymmärtämiseen.

Tulosten mukaan lapsen ikä, koko ja sukupuoli vaikuttavat lasten ja kasvattajien kohtaamiseen. Lasten osaamisen ja iän myötä kasvattajien fyysinen läsnäolo vähenee. Työillä kasvattajan fyysistä läsnäoloa lisäsi mm. hiusten laitto ja vaatteisiin liittyvät avuntarpeet, toisin kuin pojilla, jotka eivät tarvitse esineiden puolesta yhtä paljon apua. Tulosten mukaan kasvattajan fyysinen läheisyys osana sensitiivistä kasvatusta tukee lasten osallisuutta. Sopivan välimatkan päästä kasvattajan fyysisen läheisyyden on todettu lisäävän lasten yhteistoimintaa ja liian lähellä vähentävän lasten keskinäistä vuorovaikutusta (Rutanen 2013, 103). Tulosten perusteella kasvattaja voi myös olla liian kaukana, jolloin lapset jäävät yksin selviytymään, ja tämä on huono vaihtoehto lapsille, jotka tarvitsevat kasvattajan tukea. Kasvattajan läheisyys voi tuottaa hyvää keskinäistä vuorovaikutusta ja yhdessä tekemistä lapsen ja kasvattajan kesken. (Rutanen 2013, 104.) Kasvattajalta edellytetäänkin herkkyyttä huomata, milloin lapsi tarvitsee aikuisen lähelle ja mikä on sopiva määrä itsenäisyyttä lapselle (Kalliala 2008, 263.)

Tulosten perusteella lasten levottomuus, heidän konfliktinsa ja kilpailu vaikuttavat vuorovaikutukseen ja ilmapiiriin. Ne eivät edistä yhteisöllistä toimintaa. Henkilöstö keskittyy lasten toiminnan valvomiseen ja kontrolliin vaikuttaen pedagogiikan kaventumiseen. Keskeistä olisi havainnoida lasten toimintaan ja mitä heidän välillä tapahtuu, ja sitä kautta kehittää pedagogiikkaa. (Rutanen 2013, 111.) Tulosten mukaan lapsiryhmän tilanteen jännittyneisyyttä eivät kasvattajat pysty aina muuttamaan yrityksistä huolimatta.

### 7.2.5 Leikkien osallisuuteen

Tulosten perusteella henkilöstön suhtautuminen lasten leikkiin vaikeuttaa lasten osallisuuden toteutumista. Henkilöstön käyttäessä leikkiä työvälineenä, he toimivat leikin määrittäjinä rajaten esim. leikkijöiden määrää tai leikkitilojen käyttöä. Henkilöstö käyttää usein tämän tehtävän tukena leikkitaulukua, joka yhtäältä mahdollistaa lapsen valinnan, mutta toisaalta se mahdollistaa henkilöstölle lasten leikin kontrollin.

Itse asiassa henkilöstö rajoittaa päiväkodissa omalla toiminnallaan paljon lasten mahdollisuutta leikkiä vapaasti omista lähtökohdistaan (Helenius & Lummelahti 2013, 224.) Lasten leikki näyttäytyy sirpaleisena päiväkodin arjessa, koska leikki täytyy lopettaa siirryttäessä tilanteesta toiseen. Lapselle leikki ei näyttäydy vain leikille varuissa ajoissa ja tiloissa, vaan lapsen leikki voi syntyä missä tilanteessa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 85-87.) Lyhyt leikkiaika ei mahdollista lasten todellisen leikin syntymistä, jolloin leikkimisen sijaan leikitellään. Lyhyet leikkihetket eivät myöskään tue vertaissuhteiden kehittämisessä. (Helenius & Lummelahti 2013, 221-222.)

Lasten vapaata leikkiä tapahtuu varhaiskasvatuksessa paljon. Lapset toivoisivat kasvattajaa leikkimään heidän kanssaan. Lasten leikkejä tulisi lähestyä lasten näkökulmasta ei aikuisten. Lasten leikeistä kasvattaja oppii lasten tapaa ajatella ja toimia. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 26.) Kuitenkaan leikkiväksi kasvattajaksi muuttuminen ei ole helppoa, jos päiväkodin toimintakulttuuri ei tue sitä (Kalliala 2012, 232). Leikkivä aikuinen osoittaa toiminnallaan arvostusta lasta ja lapsen toimintaa kohtaan, ja lisää samalla omaa osallisuuttaan (Karlsson 2000, 55). Kasvattajan osallistuminen leikkiin on tarpeellista, koska osa lapsista tarvitsee tukea leikkitaitojen kehittämisessä ja vertaissuhteiden muodostamisessa. Kasvattajan leikkiin osallistuminen voi myös rajoittaa lasten mahdollisuutta itse kehittää kaveritaitojaan. Vertaissuhteissa lapset neuvottelevat ja käyttävät valtaa rakentaen omaa osallisuuttaan ja toimijuuttaan (Lehtinen 2009, 155). Leikin arvostaminen ja mahdollistaminen monipuolisesti lasten toiminnan perusteena lisää lasten osallisuutta.

#### 7.2.6 Suunnittelu, toteutus ja päätöksenteko osana osallisuutta

Lasten mukaanotto suunnitteluun ja päätöksen tekoon oli tulosten mukaan haasteellista. Lasten ideoita ei pidetty hyvinä ja hyödynnettävinä, ja kasvattajat arvostivat omia suunnitelmiaan ja niiden helppoutta. Lasten mukaanotto suunnitteluun ja toiminnan toteutukseen edellyttää uudenlaista asennetta ja uusia tapoja toimia. Kasvattajan on osattava antaa tilaa lasten suunnitelmille luopumalla omista etukäteissuunnitelmistaan. Lapset on otettava mukaan yhdessä pohtimaan toimintatapoja. Tämä



vaatii henkilöstöltä rohkeutta ja lasten ideoiden arvostamista. Kaikkia lasten ideoita ja suunnitelmia ei voida toteuttaa, sillä osa niistä saattaa olla hyvinkin mielikuvituksellisia. Yhteiseen kaikkia tyydyttävään ja toteutettavaan ratkaisuun päästään neuvottelemalla yhdessä. Usein lasten ideat muuttuvat neuvottelujen myötä toteutumiskelpoisiksi. Lasten kanssa neuvotteluihin tulee varata aikaa, jotta kaikilla on mahdollisuus vaikuttaa päätökseen. Lasten tulisi myös tietää toiminnan ehdoista ja tavoitteista, jotta he voivat osallistua. Lapset tarvitsevat tässä henkilöstön apua. (Kettunen 2017, 21.) Lasten osallistuminen suunnitteluun ja toteutukseen antaa lapsille kokemuksia subjektina olosta (Karlsson 2000, 46). Lapsille on merkityksellistä olla mukana päätöksentekoprosessissa, vaikka lopullinen päätös ei olisi heille mieluinen tai heidän tavoitteiden mukainen (Kiili, 2006, 100). Lasten parempi mukaanotto suunnitteluun ja päätöksen tekoon saattaa vaatia joissakin varhaiskasvatuksen yksiköissä murrosta, jolla muutetaan työtapoja enemmän lasten osallisuutta tukevaksi.

### 7.2.7 Olosuhteiden vaikutus osallisuuteen

Varhaiskasvatuksen olosuhdetekijät vaikuttavat lasten osallisuuteen tulosten mukaan monin tavoin esim. lapsen ja kasvattajan väliselle kahden keskiselle keskustelulle ei aina ole mahdollisuutta. Kahdenkeskisen keskustelun mahdollistamisessa henkilöstö joutuu tasapainoilemaan ryhmän ja yksilön välillä, sillä kahdenkeskinen keskustelu jättää muut lapset ulkopuolelle. Ryhmien ikärakenne ja ryhmien väliset erot vaikuttavat lasten osallisuuteen estäen tai vaikeuttaen sen toteutumista. Tällöin kasvattajilta edellytetään monipuolista ammatillisuutta mahdollistaen eri ikäisten ja taitoisten lasten osallisuus. Henkilöstöllä on rajalliset mahdollisuudet vaikuttaa lapsiryhmän koon, joka on usein varhaiskasvatuslain sallima enimmäismäärä. Huomioitavaa on, että henkilöstön vuorovaikutuksella ja osallistumistavalla on enemmän merkitystä mm. lasten tunnekokemuksiin ja kiinnostukseen kuin henkilöstön tai lasten määrällä (Karlsson 2000, 59). Henkilöstö pystyy kuitenkin pedagogiikan avulla vaikuttamaan, miten ryhmätoimintaa toteutetaan. Lapsiryhmän koon vaikutusta lasten osallisuuteen voi vähentää esimerkiksi pienryhmätoiminnalla, kuten tehtiin Kaislan ja Kivitas-kun päiväkodeissa onnistuneesti.

Päiväkodin tilat vaikuttavat lasten osallisuuteen. Ahtaissa tiloissa lapsilla ei ole tilaa rauhalliseen toimintaan ja isoissa tiloissa paikasta toiseen kiertely ja keskittymättömyys näkyvät lasten toiminnassa. Sisustukselliset ratkaisut vaikuttavat ihmisten kohtaamiseen päiväkodissa ja lasten mahdollisuuteen päästä käsiksi tavaroihin, materiaaleihin ja toimintaan. Lasten pääsy materiaaleihin ja tavaroihin tulisi sallia, sillä se lisää heidän aktiivisuuttaan ja itsenäistä toimintaa (Karlsson 2005, 84) ja sitä kautta tukee heidän osallisuuttaan. Henkilöstö ei yleensä voi vaikuttaa tilaratkaisuihin, jotka ovat pysyviä ja olemassa olevia. Kuitenkin pedagogiikalla ja sisustuksellisilla ratkaisuilla, esim. tilojen jakaminen ja tavaroiden sijoittaminen, henkilöstö voi lisätä lasten osallisuutta. Brasilialaisessa tutkimuksessa tilojen jakamisen matalilla hyllyillä huomattiin lisäävän lasten vorovaikutusta vertaisryhmässä (Rutanen 2013, 103). Lasten tulisi antaa osallistua myös tilojen järjestämiseen, sillä heillä voi olla hyviä ideoita tilojen toimivuudesta (Kettunen 2017, 21).

#### 7.2.8 Johtopäätökset

Lasten osallisuuden haasteita ja ratkaisuja koskevien tutkimustulosten perusteella ei voida tehdä tarkkoja yleistyksiä, mutta voidaan tehdä suuntaa antavia päätelmiä. Tulokset laajentavat näkemystä lasten osallisuudesta sekä sen haasteista ja ratkaisuista varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa. Tuloksia voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen lapsiryhmissä osallisuuden kehittämisessä ja sen toteutumisen arvioinnissa. Tulokset mahdollistavat lasten osallisuuden kehittämisen läpi koko toimintakulttuurin. Tarkastelun voi tehdä varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin osa-alueittain tai haasteittain, pohtien, miten asia on omassa lapsiryhmässä tai päiväkodissa. Näin voi tunnistaa osallisuutta tukevia toimintoja. Tulokset auttavat myös yksittäistä kasvattajaa oman ammatillisuuden ja työtapojen tarkastelussa ja kehittämisessä. Toimeksiantaja voi hyödyntää tuloksia kehittämällä lasten osallisuuden arviointimenetelmiä, esim. arviointilomake, varhaiskasvatukseen. Jatkotutkimuksessa voisi tutkia miten uudet Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat vaikuttaneet lasten osallisuuden toteutumiseen varhaiskasvatuksessa.

Lasten osallisuuden haasteita on varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa useita. Monissa haasteissa henkilöstön merkitys tulee esille vahvasti. Henkilöstö on avainasemassa lasten osallisuuden toteutumisessa. Osallisuuden toteutumisen kannalta oleelliset haasteet ovat osallisuus-käsitteen moninaisuus ja henkilöstön moninainen suhtautuminen osallisuuteen. Lähtökohtana lasten osallisuuden lisäämiselle on, että henkilöstö lisää ammatillisuuttaan osallisuudesta ja suhtautuu siihen myönteisesti. Henkilöstön tulisi suhtautua arvostavasti lapseen, jotta osallisuus toteutuu tasa-arvoisena ja yhdenmukaisena kaikille lapsille. Käytännön ja pedagogiikan kehittäminen ovat keskeiset tekijät lasten osallisuuden toteutumiselle ja lisäämiselle varhaiskasvatuksessa. Sensitiivinen kasvatustuli tulee esille niin tuloksissa kuin teoriassa ja siihen tulisi pyrkiä. Myös leikille tulee antaa tilaa ja aikaa päiväkodin arjessa ja nähdä sen itseisarvo tärkeänä. Kasvattajien tulisi mennä mukaan lasten leikkeihin ja ymmärtää sitä kautta lasten ajatuksia ja toimintaa paremmin. Lasten mukaanotto suunnitteluun ja päätöksen tekoon saattaa vaatia joissakin varhaiskasvatuksen yksiköissä toimintakulttuurin murrosta, jolla muutetaan työtapoja lasten osallisuutta tukevaksi. Henkilöstöön kohdistuvat muutostarpeet eivät kuitenkaan ole helppoja toteuttaa, sillä kasvatust- ja opetusperinteet ovat vahvassa ja hitaasti muutettavissa. Myös lapset vaikuttavat osallisuuden toteutumiseen varhaiskasvatuksessa. Kasvattajien hyvistä yrityksistä huolimatta eteen voi tulla tilanteita, joissa lasten osallisuus ei lisäänty lapsiryhmästä johtuvista tekijöistä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostavat osallisuuden merkitystä varhaiskasvatuksessa ja tämä velvoittaa kasvattajat toimimaan osallisuutta edistävällä tavalla. Mielenkiintoista on nähdä tuloksia veloitteen vaikutuksista lasten osallisuuden varhaiskasvatuskäytännössä. Suurin muutos on varmasti edessä niillä kasvattajilla, jotka eivät halua toteuttaa lasten osallisuutta. Iso kysymys on, miten heidän halunsa ja asenteensa saadaan muuttumaan osallisuutta tukevaksi. Lasten kohdalla muutosta on jo tapahtunut. Lapsilla on harvoin mahdollisuutta päästä vaikuttamaan virallisiin varhaiskasvatustoimintaan ohjaaviin asiakirjoihin (Karlsson & Riihelä 2004, 12), mutta uusiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin he ovat vaikuttaneet verkkokommentoinnin kautta (Kooste VASU2017, 2015). Johtamiseen liittyviä osalli-

suuden haasteita tuloksissa ilmeni vähän. Johtajalle kuuluu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan pedagoginen johtaminen. Tästä syystä johtajuuden rooli voi seuraavissa tutkimuksissa näkyä vahvempana.

## Lähteet

- A 16.3.1973/239. Asetus lasten päivähoidosta. Valtion säädöstietopankki Finlex. Viitattu 20.9.2017. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730239>
- A 60/1991. Asetus lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen voimaansaattamisesta sekä yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä annetun lain voimaantuloista. Valtion säädöstietopankki Finlex. Viitattu 18.2.2016. <http://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060#idm1559328>
- Alanko, A. 2013. Osallisuusryhmä demokratiakasvatuksen tilana – tapaustutkimus lasten ja nuorten osallisuusryhmien toiminnasta Oulussa. Väitöskirja. Oulu: Oulun Yliopisto. Viitattu 3.9.2017. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526203072.pdf>
- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2017. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Toim. Hujala, E. & Turja, L. 4. uud. p. Juva: PS-kustannus. 263-275.
- Avoin hallinto. 2016. Valtionvarainministeriö. Viitattu 18.2.2016. <http://vm.fi/hallinnon-avoimuus/avoin-hallinto>
- Bae, B. 2010. Realizing children’s right to participation in early childhood settings: some critical issues in Norwegian context. *An International Research Journal*. 30, 3, 205-218.
- Bae, B. 2012. Children and Teachers as Partners in Communication: Focus on Spacious and Narrow Interactional Patterns. *International Journal of Early Childhood*. 44, 1, 53-69.
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. 1997. Writing Narrative Literature Reviews. *Review of General Psychology* 1:3, 331-320. Viitattu 1.11.2017. [http://www.mrgibbs.com/tu/research/articles/literature\\_reviews\\_researched.pdf](http://www.mrgibbs.com/tu/research/articles/literature_reviews_researched.pdf)
- Brotherus, A. 2004. Esiopetuksen toimintakulttuuri lapsen näkökulmasta. Väitöskirja. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 7.11.2017. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20018/esiopetu.pdf?sequence=1>
- Cooper, H. M. 1989. Integrating research – A Guide for Literature Reviews. *Applied Social Research Methods Series*. Volume 2. Second Edition. London: Sage Publication.
- Davey, C.; Burke, T. & Shaw, C. 2010. Children’s participation in decision-making: A Children’s Views Report. *Participation Works*. NCB. Viitattu 20.8.2016. <https://www.google.fi/search?q=children's+participation+in+decision+making:+A+children's+views&spell=1&sa=X&ved=0ahUKEwiMmJtsa7WAhWMBZo-KHeU1ALcQvwUIISgA&biw=1438&bih=623> > Children’s participation in decision-making: A Children’s Views Report.
- Emilson, A. & Folkesson, A-M. 2006. Children’s participation and teacher control. *Early Childhood and Care*. 176, 3 & 4, 219-238.
- Emilson, A. & Johansson, E. 2013. Participation and gender in circle-time situations in pre-school. *International Journal of Early Years Education*. 21, 1, 56-69. Tekstiviitteessä on käytetty Turun Yliopistolla tulostetun tulosteen sivunumeroita 1-26.

Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Julkaisussa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uud. p. Toim. Aaltola, J. & Valli, R. Juva: PS-Kustannus. 179-203.

Finsk-svensk utbildningsordlista. 2005. Kotus. Viitattu 31.10.2017. [http://kaino.kotus.fi/www/ordlistor/utbildningsordlista\\_05.html](http://kaino.kotus.fi/www/ordlistor/utbildningsordlista_05.html)

Flinkman, M. & Salanterä, S. 2007. Integroitu katsaus – eri metodeilla tehdyn tutkimuksen yhdistäminen katsauksessa. Julkaisussa Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Toim. Johansson, K., Axelin, A., Stolt, M. & Ääri, R-L. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja. A:51/2007. 84-100.

Flyktman, H. 2016. Lapsen osallisuus perustoiminnoissa – kehittämishanke päiväkotikiurikan siivessä. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuvissa käytännöissä, osa 1. Toim. Karila, K., Fonsén & Ukkonen-Mikkola. Raporttikokoelmajulkaisu. 25-29. Viitattu 5.10.2017. <http://blogs.uta.fi/vakakumppanuus/wp-content/uploads/sites/30/2016/11/21.-11.-OSA-1-Varhaiskasvatuksen-pedagogiikka-muuttuvissa-k%C3%A4yt%C3%A4nn%C3%B6iss%C3%A4.pdf>

Hassinen, H. 2017. Valtio haluaa lapset aiemmin päivähitoon – Asiantuntija: ”Pieni lapsi tarvitsee ennen kaikkea huolehtivia aikuisia”. Sähköinen artikkeli. Aamulehti 12.8.2017. Viitattu 15.8.2017. <https://www.aamulehti.fi/kotimaa/valtio-haluaa-lapset-aiemmin-paivahoitoon-asiantuntija-pieni-lapsi-tarvitsee-ennen-kaike-huolehtivia-aikuisia-200322625>

HE. 2015. Hallituksen esitys eduskunnalle varhaiskasvatuslaiksi ja arvonlisäverolain 38 §:n muuttamisesta. Esityksen pääasiallinen sisältö. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 18.2.2016. [http://minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla\\_koulutus/varhaiskasvatus/index.html](http://minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/index.html) > Varhaiskasvatuslain uudistaminen > Luonnos hallituksen esitykseksi varhaiskasvatuslaiksi ja arvonlisäverolain 38 §:n muuttamisesta

Helenius, A. & Lummelahti, L. 2013. Leikin käsikirja. Juva: PS-kustannus.

Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssi-analyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Väitöskirja. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenis Print. Viitattu 2.10.2017 <http://tampub.uta.fi/handle/10024/66472>

Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2017. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Toim. Hujala, E. & Turja, L. 4. uud. p. Juva: PS-kustannus. 288-300.

Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. 2012. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Viitattu 21.11.2017. [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

Johansson, K. 2007. Kirjallisuuskatsaukset – huomio systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen. Julkaisussa Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Toim. Johansson, K., Axelin, A., Stolt, M. & Ääri, R-L. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja. A:51/2007. 3-9.

- Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kangas, J. 2016. Enhancing children's participation in early childhood education through participatory pedagogy. Väitöskirja. Helsinki: Unigrafia. Viitattu 15.10.2017. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/159547>
- Karila, K., Fonsén & Ukkonen-Mikkola (toim.). 2016. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuvissa käytännöissä, osa 1. Raporttikokoelmajulkaisu. 3. Viitattu 5.10.2017. <http://blogs.uta.fi/vakakumppanuus/wp-content/uploads/sites/30/2016/11/21.-11.-OSA-1-Varhaiskasvatuksen-pedagogiikka-muuttuvissa-k%C3%A4yt%C3%A4nn%C3%B6iss%C3%A4.pdf>
- Karlsson, L. 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Edita: Stakes.
- Karlsson, L. 2005. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Keuruu: PS-kustannus.
- Karlsson, L. & Riihelä, M. 2004. Ajattelu alkaa ihmetyksestä. Ryhmätyöstä yhteistoiminnalliseen oppimiseen. 4. p. Viitattu 8.11.2017. [http://www.edu.helsinki.fi/lapset-kertovat/Julkaisut/Karlsson\\_Riihela\\_Ajattelu\\_alkaa.pdf](http://www.edu.helsinki.fi/lapset-kertovat/Julkaisut/Karlsson_Riihela_Ajattelu_alkaa.pdf)
- Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Julkaisussa Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Toim. J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo, & J. Leinonen, Tampere: Suomen Varhaiskasvatus. 56- 79.
- Kela, A. & Häkkinen, E. 2016. Pikkolan päiväkodin kehityshanke 2015-2016 – Kimpassa kulkien. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuvissa käytännöissä, osa 1. Raporttikokoelmajulkaisu. 4-8. Toim. Karila, K., Fonsén & Ukkonen-Mikkola. Viitattu 5.10.2017. <http://blogs.uta.fi/vakakumppanuus/wp-content/uploads/sites/30/2016/11/21.-11.-OSA-1-Varhaiskasvatuksen-pedagogiikka-muuttuvissa-k%C3%A4yt%C3%A4nn%C3%B6iss%C3%A4.pdf>
- Kettunen, I. 2017. Osallisuus on lapsen oikeus. Leena Turjan haastattelu. Kasvu. Varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia. 2.2017. 19-21.
- Kettukangas, T. & Härkönen, U. 2014. Lasten osallisuus perustoiminnoissa. Julkaisussa Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Toim. J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo, & J. Leinonen, Tampere: Suomen Varhaiskasvatus. 96-114.
- Kiili, J. 2006. Lasten osallisuuden voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 5.11.2017. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13311/9513924009.pdf?sequence=1>
- Koivisto, P. 2007. "Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa". Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 7.11.2017. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/13312>

- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 11.10.2017  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/2362>
- Kola-Torvinen, P. 2017. Uudistuneet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet – pedagogisen toiminnan keskeiset lähtökohdat. Spiikki. 1/2017. 12-13. Sosiaalipedagogit Talentia.
- Kooste VASU2017-verkkokommentoinnista. 2015. Opetushallitus. Viitattu 1.3.2016.  
[http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/varhaiskasvatus/vasu2017\\_verkkokommentointi/103/0/osallisuus\\_varhaiskasvatuksessa](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus/vasu2017_verkkokommentointi/103/0/osallisuus_varhaiskasvatuksessa) > Kooste VASU2017-verkkokommentoinnista.
- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOY.
- Kruus, T. & Piirto, P. 2016. ”Kerrotaan tästä mun äitille ja isälle!” Pedagogiikan dokumentointi huoltajille ja huoltajien osallisuus. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuvissa käytännöissä, osa 1. Raporttikokoelmajulkaisu. 55-60. Toim. Karila, K., Fonsén & Ukkonen-Mikkola. Viitattu 5.10.2017. <http://blogs.uta.fi/vakakumpu/panuus/wp-content/uploads/sites/30/2016/11/21.-11.-OSA-1-Varhaiskasvatuksen-pedagogiikka-muuttuvissa-k%C3%A4yt%C3%A4nn%C3%B6iss%C3%A4.pdf>
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2010. Lapsen hyvä arki. Helsinki: Kirjapaja.
- L 19.1.1973 /36. Varhaiskasvatuslaki. Valtion säädöstietopankki Finlex. Viitattu 20.9.2017. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>.
- L 11.6.1999/731. Suomen perustuslaki. Valtion säädöstietopankki Finlex. Viitattu 14.9.2017. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perustuslaki>
- L 29.4.2005/272. Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksesta (kumottu). Valtion säädöstietopankki Finlex. Viitattu 20.9.2017. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/kumotut/2005/20050272>
- Lansdown, G. 2010. The realisation of children’s participation rights. Critical reflections. Julkaisussa A Handbook of Children and Young people’s Participation. Perspectives from theory and practice. Edit. Percy-Smith, B. & Thomas, N. London and New York: Routledge, 11-23.
- Lehtinen, A-R. 2009. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Julkaisussa Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Toim. Alanen, L. & Karila, K. Tampere: Vastapaino. 138-155.
- Leino-Kilpi, H. 2007. Kirjallisuuskatsaus – tärkeää tiedon siirtoa. Julkaisussa Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Toim. Johansson, K., Axelin, A., Stolt, M. & Ääri, R-L. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja. A:51/2007. 2.
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Toim. J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo, & J. Leinonen, Tampere: Suomen Varhaiskasvatus. 16-40.



- Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. 2013. Haluan, voin ja osaan. Lasten toimituuden rakentuminen päiväkodissa. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Toim. Karila, K. & Lipponen, L. Tampere: Vastapaino. 159-175.
- Melin, E. 2013. Social delaktighet i teori och praktik. Om barns sociala delaktighet i förskolans verksamhet. Väitöskirja. Stocholms Universitet. Viitattu 10.10.2017 <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:606868/FULLTEXT01.pdf>
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. 3.uud.p. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.
- Mäkinen, H. & Kauppinen, J. 2016. Yhteinen osallisuus Vatialan päiväkodissa. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuvissa käytännöissä, osa 1. Raporttikokoelmajulkaisu. 9-18. Toim. Karila, K., Fonsén & Ukkonen-Mikkola. Viitattu 5.10.2017. <http://blogs.uta.fi/vakakumppanuus/wp-content/uploads/sites/30/2016/11/21.-11.-OSA-1-Varhaiskasvatuksen-pedagogiikka-muuttuvissa-k%C3%A4yt%C3%A4nn%C3%B6iss%C3%A4.pdf>
- Nivala, E. & Ryyänen, S. 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. 14, 9-41. Viitattu 13.8.2017. <http://www2.uef.fi/documents/1381035/2330652/NivalaRyyn%C3%A4nen2013.pdf>
- Opetushallinnon tilastopalvelu. 2016. Esi- ja perusopetus. Oppilaat ja perusopetuksen päättäneet. Päivähoidon yhteydessä annettavan esiopetuksen oppilaat > opetuksen järjestäjä. Vipunen. Viitattu 17.8.2017. <https://vipunen.fi/fi-fi/layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/P%C3%A4iv%C3%A4hoidon%20yhteydess%C3%A4%20annettavan%20esiopetuksen%20oppilaat%20-%20j%C3%A4rjest%C3%A4j%C3%A4.xlsb>
- Paju, E. 2013. Lasten arjen ainekset. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Pudas-Tähkä, S-M. & Axelin, A. 2007. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen aiheen rajaus, hakutermit ja abstraktien arviointi. Julkaisussa Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Toim. Johansson, K., Axelin, A., Stolt, M. & Ääri, R-L. Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja. A:51/2007. 46-57.
- Puroila, A-M. & Estola, E. 2012. Lasten hyvä elämä? Päiväkotiarjen pienten kertomusten äärellä. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. 1, 1, 22-43. Viitattu 10.10.2017 <http://jecer.org/wp-content/uploads/2012/12/Puroila-Estola-3.pdf>
- Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet: Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Toim. Karila, K. & Lipponen, L. Tampere: Vastapaino. 69-94.
- Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenis Print. Viitattu 9.10.2017 <https://tam-pub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96477/978-951-44-9691-2.pdf?sequence=1>
- Ruoko, L. & Mäki-Krekola, M. 2016. Pienemmissä ryhmissä toimiminen lapsen kuulemisen ja osallisuuden mahdollistajana. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka muuttuvissa käytännöissä, osa 1. Raporttikokoelmajulkaisu. 40-44. Toim. Karila, K., Fonsén & Ukkonen-Mikkola. Viitattu 5.10.2017. <http://blogs.uta.fi/vakakumppanuus/wp-content/uploads/sites/30/2016/11/21.-11.-OSA-1-Varhaiskasvatuksen-pedagogiikka-muuttuvissa-k%C3%A4yt%C3%A4nn%C3%B6iss%C3%A4.pdf>

- Rutanen, N. 2013. Pienten lasten jännitteiset leikin tilat alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Teoksessa Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Toim. Karila, K. & Lipponen, L. Tampere: Vastapaino. 95-112.
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsaustyypppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja, Opetusjulkaisu 62. Vaasan yliopisto. Viitattu 1.11.2017. [http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf)
- Salminen, J.E. 2013. Case study on teacher's contribution to children's participation in Finnish preschool classrooms during structured learning sessions. *Frontline Learning Research*. 1. 72-80.
- Sandberg, A. & Eriksson, A. 2010. Children's participation in preschool. on the conditions of the adults? Preschool staff's concepts of children's participation in preschool every day. *Early Child Development and Care*. 180, 5, 619-631.
- Shier, H. 2001. Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. A New Model for Enhancing Children's Participation in Decision-making, in line with Article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children and Society*. 15, 107-117. Viitattu 22.11.2017. [http://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848\\_shier2001.pdf](http://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf)
- Stenvall, E. & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten. Lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Työpapereita 2008:1. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA. Heikki Waris – instituutti. Viitattu 13.9.2017. [http://www.socca.fi/files/100/Talo\\_lapsia\\_varten\\_lasten\\_osallisuus\\_paivakodissa.pdf](http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf)
- Suomen avoimen hallinnon toimintasuunnitelma 2015-2017. 2015. Valtionvarainministeriö. Viitattu 18.2.2016. <http://vm.fi/hallinnon-avoimuus/avoim-hallinto> > Suomen avoimen hallinnon toimintasuunnitelma 2015-2017 pdf.
- Syrjämäki, M. 2015. Osallisuuspuhetta integroidussa erityisryhmässä. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research*. 4, 1, 22-41. Viitattu 12.10.2017. <http://jecer.org/wp-content/uploads/2015/05/Syriamaki-issue4-1.pdf>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2011a. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. *Varhaiskasvatus tänään. Suomen varhaiskasvatus ry:n verkkolehti*, 24-35. Viitattu 4.9.2017. <http://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-Turja.pdf>
- Turja, L. 2011b. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Toim. Hujala, E. & Turja, L. Juva: PS-Kustannus. 41-53.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Toim. Hujala, E. & Turja, L. 4. uud. p. Juva: PS-Kustannus. 38-55.
- Varhaiskasvatus 2016, 2017. Terveiden ja Hyvinvoinnin laitos (THL). Viitattu 22.11.2017. <https://www.thl.fi/fi/tilastot/tilastot-aiheittain/lasten-nuorten-ja-perheiden-sosiaalipalvelut/lasten-paivahoito>

Varhaiskasvatustlain ensimmäinen vaihe voimaan 1.8.2015: Lakimuutoksen keskeinen sisältö, 2015 Opetus- ja kulttuuriministeriö. 8.5.2015. [http://minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla\\_koulutus/varhaiskasvatus/index.html](http://minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/index.html) > Varhaiskasvatustlain uudistaminen > Lakimuutoksen keskeinen sisältö pdf

Varhaiskasvatustlain uudistaminen, 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 18.2.2016. [http://minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla\\_koulutus/varhaiskasvatus/index.html](http://minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/index.html)

Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030, 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 30.10.2017. <http://minedu.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-487-0>

Varhaiskasvatustsuunnitelman perusteet 2016, 2016. Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino. Viitattu 5.9.2017. [http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatustsuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatustsuunnitelman_perusteet_2016.pdf)

VASU2017 – varhaiskasvatustsuunnitelman perusteiden uudistaminen, 2015. Opetushallitus. Viitattu 1.3.2016. [http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/opetussuunnitelmien\\_ja\\_tutkintojen\\_perusteet/varhaiskasvatus](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus)

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Väitöskirja. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 8.9.2017 [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1735-5/](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/)

Vuorisalo, M. 2013. Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto. Viitattu 11.9.2017 <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41398/978-951-39-5205-1.pdf?sequence=2>

Whittemore, R. & Knaf, K. 2005. The integrative review: updated methodology. Methodological issues in Nursing reseach. Journal of Advanced Nursing, 52, 5, 546-553. Viitattu 1.11.2017. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.465.9393&rep=rep1&type=pdf>

Ylitapio-Mäntylä, O. 2017. Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Toim. Hujala, E. & Turja, L. 4.uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus. 276-286.

YSA – Yleinen suomalainen asiasanasto, 2017. Finto. Suomalainen asiasanasto- ja ontologiapalvelu.. Viitattu 31.10.2017. <http://finto.fi/ysa/fi/>

## Liitteet

### Liite 1. Tiedonhaku

Tietokannan nimi	Hakusana	Läpikäytyjen tulosten määrä/ hakutulos	Otsikon ja tiivistelmän mukaan tarkastettu	Valittu aineisto
Aleksi - kotimainen artikkelitietokanta	osallisuus	123/123	2	0
Arto - kotimainen artikkelitietokanta	laps? AND osall? Rajaus 2007-2017	110/110	8	0
Ebscohost Cinahl with full text, Jamk	participation AND early childhood rajaus: koko teksti, vertaisarvioitu, 2007-2017	32/32	0	0
Ebscohost Cinahl with full text, Jamk	participation AND children rajaus: koko teksti, vertaisarvioitu, 2007-2017	100/973	3	0
Ebscohost Cinahl with full text, Jamk	participation AND early childhood education rajaus: koko teksti, vertaisarvioitu, 2007-2017	2/2	0	0
Ebscohost Eric, Jamk	participation AND kindergarten rajaus: vertaisarvioitu, 2007-2017	100/381	1	0
Ebscohost Eric, Jamk	participation AND preschool rajaus: vertaisarvioitu, koko teksti, 2007-2017	100/228	3	1
Ebscohost Eric, Jamk	participation AND early childhood education rajaus: vertaisarvioitu, 2007-2017	100/1138	5	0

Eric-tietokanta Turun yliopisto	participation AND pre-school rajaus vertaisarvioitu	105/1527	8	0
Eric-tietokanta Turun yliopisto	Children´s AND participation rajaus: vertaisarvioitu	120/8211	11	3
Eric-tietokanta Turun yliopisto	participation AND early childhood rajaus: vertaisarvioitu	105/ 1776	12	1
Helka-tietokanta	lapset AND osallisuus	124/124	14	3
Helka-tietokanta Helsingin yliopisto	laps* AND osalli* rajaus: 2007-2017	100/221	9	1
Helka-tietokanta Helsingin yliopisto	lapset AND osallisuus rajaus: 2007-2017 ja väitöskirjat	63/63	14	3
Helka-tietokanta Helsingin yliopisto	päiväkoti rajaus: väitöskirja ja 2007-2017	69/69	7	1
Helka-tietokanta, artikkelihaku, Helsingin yliopisto	lasten AND osallisuus	26/26	0	0
Janet	"lasten osallisuus"	9/9	1	0
Janet	osallisuus AND varhaiskasvatus	38/38	7	0
Jecer, Journal of Early Childhoos Education Research - sivuston haku	varhaiskasvatus	18/18	1	0
Jecer, Journal of Early Childhoos Education Research - sivuston haku	osallisuus	1/1	1	1

Jykdok-tietokanta Jyväskylän yliopisto	osallisuus AND varhaiskasvatus	96/96	3	0
Jykdok-tietokanta Jyväskylän yliopisto	varhaiskasvatus rajaus: 2007-2017 ja väitöskirja	103/103	10	0
Jykdok-tietokanta Jyväskylän yliopisto, kansainväliset e-aineistot	children´s AND participation AND preschool rajaus: kokoteksti, vertaisarvioitu, 2007-2017	100/35362	1	0
Jykdok-tietokanta Jyväskylän yliopisto, kansainväliset e-aineistot	participation AND early AND childhood rajaus: kokoteksti, vertaisarvioitu, 2007-2017	100/ 36527	8	0
Jykdok-tietokanta Jyväskylän yliopisto, kotimaiset artikkelit (ARTO)	lapsi AND osallisuus rajaus: 2007-2017 ja verkossa saatavilla	21/21	3	0
Muu aineiston haku, muiden julkaisujen lähdeluettelot				1
Socca - pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus, julkaisut	osallisuus	11/11	4	1
Tamcat Tampereen yliopisto	"lasten osallisuus"	9	0	0
Tamcat-tietokanta Tampereen yliopisto	lapset AND osallisuus rajaus 2007-2017	100/100	1	0
Tamcat-tietokanta Tampereen yliopisto	osalli* AND varhaiskasv* rajattu 2007-2017	43/43	4	0
Yhteensä		2028 / 87342	141	16

## Liite 2. Tutkimusaineisto

	Tutkimuksen tekijä(t), tutkimuksen nimi, tutkimuspaikka ja -vuosi	Tarkoitus / tavoite / tehtävä	Aineisto, aineiston keruu
1	Bae, B. 2010. Realizing children's right to participation in early childhood settings: some critical issues in Norwegian context. An International Research Journal. Volume 30. Issue 3. pp 205-218. Artikkel.	Artikkelin tarkoitus on nostaa esille lasten osallisuuteen liittyviä muutamia ongelmia ja kysymyksiä, ja herättää keskustelua.	Artikkelissa käyteään hyödyksi aikaisempia tutkimuksia.
2	Bae, B. 2012. Children and Teachers as Partners in Communication: Focus on Spacious and Narrow Interactional Patterns. International Journal of Early Childhood. Volume 44, Issue 1, pp 53-69. Artikkel.	Artikkelin tarkoitus on analysoida miten lasten osallisuutta edistävät opettaja-lapsi dialogin keskeiset ominaisuudet.	Vuoden pituinen havainnointi ja videointi, N=2 esikoulun opettajaa ja N=14 lasta, lasten ikä 3-6-vuotta.
3	Emilson, A. & Johansson, E. 2013. Participation and gender in circle-time situations in pre-school. International Journal of Early Years Education. Volume 21. Issue 1. pp 56-69. Artikkel.	Tutkimuksen tarkoitus on tutkia osallisuuden arvoja suhteessa sukupuoleen ja miten ne ilmenevät opettajien ja lasten kesken.	Aineiston on kerätty videokuvaamalla. Tutkimuksessa mukana 'esikouluja' Ruotsista ja Norjasta. Lapset 1-3-vuotiaita. N=121 lasta, 56 poikaa ja 65 tyttöä. N=40 opettajaa.
4	Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenis Print. Väitöskirja.	Tarkastella yksityiskohtaisesti aikuisten ja lasten välistä vuorovaikutusta päiväkodissa. Aikuiset tarkoittavat kasvatushenkilöstä.	Tutkimusmenetelmänä videointi ja havainnointi. 3-6-vuotiaiden ryhmä N=21 lasta ja N=3 työntekijää.
5	Kangas, J. 2016. Enhancing children's participation in early childhood education through participatory pedagogy. Helsinki: Unigrafia. Väitöskirja.	Tutkimuksessa tarkastellaan varhaiskasvatuksen työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuuden toteutumiseen päivittäisessä pedagogisessa vuorovaikutuksessa lasten kanssa.	Tutkimus perustuu laajaan surveyhin, joka toteutettiin 2010 osana varhaiskasvatuksen kehittämiskeskus VKK-Metron hanketta. Tutkimukseen osallistui 1114 kasvattaja tiimiä, 350 päiväkotia, 3721 kasvattajaa.
6	Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen	Tutkimuksessa selvitetään lasten yhteisöllisyyttä ja	Etnografisia menetelmiä, videoimalla toteutettu

	päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.	yhteisöllistä oppimista päiväkodin kontekstissa. Tutkimuksella selvitetään miten lasten yhteisöllisyys kehittyy ja millista yhteisöllistä oppimista tapahtuu lasten vapaan toiminnan ja leikin tilanteissa.	havainnointi ja kynä-paperi- havainnointi. Kaksi lapsiryhmää yhdestä päiväkodista. Lapset olivat kolmesta viiteen vuotiaita ja kuusivuotiaita.
7	Melin, E. 2013. Social delaktighet i teori och praktik. Om barns sociala delaktighet i förskolan verksamhet. Stockholm: Universitetservice US-AB. Väitöskirja.	Tutkimuksen tarkoitus on selittää lasten sosiaalista osallisuutta 'esikoulussa'.	Havainnointi, videokuvaus ja keskustelut henkilöstön kanssa. Tutkimus toteutettiin eri esikoulujen neljässä lapsiryhmässä. N=16 lasta, joista viidellä on Down syndrooma ja N=5 henkilöstön edustajaa.
8	Paju, E. 2013. Lasten arjen ainekset. Helsinki: Tutkijaliitto. Väitöskirja.	Tutkimuksessa suunnataan katse inhimillisten ja ei-inhimillisten tekijöiden yhdessä aikaansaamaan toimintaan. Tutkimuksessa kysytään, miten toimijuuden voisi ymmärtää, jos huomioi maailman aineellisuuden ja ihmisen ruumiillisuuden.	Tutkimusaineisto perustuu kenttämuistiinpanoista, 249 valokuvaa ja 22 tuntia videokuva sisältäen 22 lapsen ryhmähaastattelut. N=8 henkilöstön haastattelu. Kaksi lapsiryhmää, 3-5-vuotiaiden ryhmä ja 5-7-vuotiaiden ryhmä.
9	Puroila, A-M. & Estola. E. 2012. Lasten hyvä elämä? Päiväkotiarjen pienten kertomusten äärellä. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. Vol. 1, No. 1, 2012, 22-43. Artikkel.	Tarkastella päiväkotiarkea lapsen hyvinvoinnin näkökulmasta.	1-7-vuotiaat lapset, kolme päiväkotia, N=56, T=29, P=27. Lasten ja tutkijoiden lisäksi aineiston tuottamiseen on osallistunut päiväkodin työntekijät ja vanhemmat.
10	Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenis Print. Väitöskirja.	Saada käsitys siitä, mitä päiväkodin arjessa tapahtuu lasten kertomana. Lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen todellisuudesta, tapahtumista ja tilasta lasten kokemuksen kautta.	4-5-vuotiaat lapset, kuusi päiväkotia kolmelta eri päivähoitoalueelta. N=37, T=19, P=18.



11	Sandberg, A. & Eriksson, A. 2010. Children's participation in preschool. on the conditions of the adults? Pre-school staff's concepts of children's participation in preschool every day. Early Child Development and Care. Volume 180. No. 5. pp 619-631. Artikkel.	Artikkelin tarkoitus on tutkia, analysida ja kuvata 'esikoulun' henkilöstön käsityksiä lasten osallisuudesta 'esikoulun' arjessa ja heidän käsityksiään ja kokemuksiaan osallistuvien lasten luonteesta. Lisäksi se tuo esille olosuhteita, joita henkilöstö pitää oleellisina osallisuuden edistämisen kannalta.	Aikaisemman tutkimuksen yhteydessä toteutettu kysely, josta hyödynnettiin tässä artikkelissa yhtä kysymystä, johon oli vastannut 508 'esikoulua'. Haastattelu N=20 'esikoulua'
12	Salminen, J.E. 2013. Case study on teacher's contribution to children's participation in Finnish preschool classrooms during structured learning sessions. Frontline Learning Research. 1. 72-80.	Artikkelin tarkoitus on tunnistaa erilaisia opetuskäytäntöjä ja tutkia minkälaisia osallisuuden mahdollisuuksia ne tuottavat esikoulun ohjatuissa oetushetkissä.	Havainnointitutkimus, jossa neljää esikoulun opettajaa ja heidän opetuskäytäntöjään seurattiin.
13	Stenvall, E. & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten. Lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Työpapereita 2008:1. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA. Heikki Waris – instituutti. Vertaisarvioinnista ei ole tietoa.	Työssä tutkitaan miten päiväkodit määrittävät osallisuuden, ja miten ne siihen suhtautuvat sekä lasten vaikutusmahdollisuuksia ja lasten osallisuuden lisäämisen edellytyksiä.	Kyselytutkimus päiväkodeille, vastaajina johtajat N=61.
14	Syrjämäki, M. 2015. Osallisuuspuhetta integroidussa erityisryhmässä. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. Vol. 4, No. 1, 2015, 22-41. Artikkel.	Tutkimusartikkelin tarkoitus on selvittää tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta ja osallistumisen mahdollisuuksia päiväkodin integroidussa erityisryhmässä.	Neljä haastattelua integroidussa erityisryhmässä. Vastaajina varhaiskasvatuksen erityisopettajia, lastenrahanopettajia, erityisavustajia, lastenhoitaja, N=8
15	Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Väitöskirja.	Tutkimuksen tarkoitus on kuvata ja ymmärtää lasten toimijuutta ja osallisuutta päiväkotikontekstissa ja kehittää tutkimuskohteena olevan kaupungin varhaiskasvatuksen suunnittelumallia lasten osallisuutta edistäväksi.	Lasten laatuhaastattelu / Esitutkimus N=540 Lasten avoimet haastattelut N=9/15 (T=6, P=3), Lasten kertomukset N=15 (T=7, P=8), Kasvattajien haastattelut N=4 (N=4, M=0), Päiväkodin varhaiskasvatuksen vuosisuunnitelmat ja toimintakertomukset 2007-2008 N=400

16	Vuorisalo, M. 2013. Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän Yliopisto. Väitöskirja.	Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten lapset osallistuvat päiväkodin toimintaan arjen tasolla ja mikä on tyypillistä tällaiselle arkiselle osallistumiselle.	Kysely N=74, havainnointi päiväkodissa, kolme lapsi-ikäluokkaa, joista vanhimmat esiopetusikäisiä.
----	---	--	--