

# KÄSITYÖN MAHDOLLISUUDET VARHAISKASVATUKSESSA

Kirjallisuuskatsaus

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosionomi (AMK)  
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö  
Opinnäytetyö  
Kevät 2018  
Annika Tavasti

## Tiivistelmä

Tekijä(t) Tavasti, Annika	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK Sivumäärä 45 + 10 liitesivua	Valmistumisaika Kevät 2018
Työn nimi Käsityön mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa Kirjallisuuskatsaus		
Tutkinto Sosionomi, Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli edistää käsityön hyödyntämistä varhaiskasvatuksessa. Tarkoituksena oli myös vahvistaa leikin, osallisuuden ja toimijuuden toteutumista päiväkodin arjessa. Työn tavoitteena oli etsiä tietoa käsityön käytöstä ja osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö toteutettiin kirjallisuuskatsauksena.</p> <p>Opinnäytetyön teoriaosuudessa käsitellään varhaiskasvatussuunnitelman perusteita sekä käsityötä, leikkiä, osallisuutta ja toimijuutta. Kirjallisuuskatsauksen aineistona käytettiin kahta väitöskirjaa, neljää artikkelia ja yhtä kustannettua tieteellistä erillistöstä, joita on analysoitu laadullista sisältöanalyysia soveltaen.</p> <p>Kirjallisuuskatsauksen tuloksena havaittiin varhaiskasvatuksen arjen tarjoavan runsaasti tilanteita, joissa käsityömenetelmiä käyttäen voidaan rikastuttaa leikkiä ja mahdollistaa lapsen osallisuutta. Kasvattajat moninaisissa rooleissaan tekevät valinnan onko lapsen osallisuudelle tilaa ja mahdollisuuksia päiväkodin arjessa.</p>		
Avainsanat varhaiskasvatus, käsityö, käsityökasvatus, leikki, osallisuus, toimijuus		

## Abstract

Author(s) Tavasti, Annika	Type of publication Bachelor's thesis	Published Spring 2018
	Number of pages 45+10attachment pages	
Title of publication <b>Title</b> Possibilities of handicraft on early childhood education		
Name of Degree Bachelor's Thesis is Social Pedagogy for Work with Children and Young people		
Abstract  <p>The purpose of this literary review thesis is to support and further the role of handicraft in early childhood education. It also aims to promote the actualization of play, participation and child agency in daycare environments by compiling research on participation and the use of handicraft in early childhood education.</p> <p>The knowledge base of this thesis deals with the National Core Curriculum for Early Childhood Education and Care as well as handicraft, play, participation, and child agency. The resources of this literary review consist of two doctoral thesis, four articles and one scientific book, which were studied using qualitative content analysis.</p> <p>The result of the study was a finding that early childhood education environments can provide many opportunities where the use of handicraft enriches play and promotes child participation. In their diverse roles, educators make choices that influence opportunities for child participation in daycare situations.</p>		
§Keywords early childhood education, handicraft, handicraft education, play, participation, actor-ness, human agency, child agency		

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	VARHAISKASVATUS.....	2
2.1	Varhaiskasvatuksen määritelmä.....	2
2.2	Varhaiskasvatussuunnitelma.....	3
2.3	Leikki varhaiskasvatuksessa.....	5
2.4	Kasvatusta käsityön keinoin.....	7
2.5	Varhaiskasvatus Salossa.....	8
3	OSALLISUUS JA TOIMIJUUS.....	10
4	MENETELMÄ JA TOTEUTUS.....	12
4.1	Tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymys.....	12
4.2	Kuvaileva kirjallisuuskatsaus menetelmänä.....	12
4.3	Aineiston haku, rajaus ja valinta.....	14
4.4	Aineiston analysointi.....	19
5	TULOSTEN TARKASTELU.....	21
5.1	Aikuisen roolit leikin ja osallisuuden mahdollistamisessa.....	21
5.2	Fyysinen toimintaympäristö – yhteisen rakentamisen paikka.....	25
5.3	Osallisuuden taito.....	27
5.4	Lapsen ” <i>liikkumavara</i> ” osallisuuden kotina.....	29
6	OPINNÄYTETYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS.....	33
6.1	Eettisyys.....	33
6.2	Luotettavuus.....	34
7	POHDINTA.....	36
7.1	Tutkimusten arviointi ja johtopäätökset.....	36
7.2	Jatkokehittämisaiheet.....	39
	LÄHTEET.....	41
	LIITTEET.....	46

## 1 JOHDANTO

Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan käsityön käytön mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa. Työn tarkoituksena on edistää käsityön hyödyntämistä varhaiskasvatuksessa ja vahvistaa leikin sekä osallisuuden ja toimijuuden toteutumista päivähoiton arjessa. Opinnäytetyön tavoitteena on koota kirjallisuuskatsaus, joka avaa käsityön pedagogisia käyttömahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa.

Opetushallitus on määritellyt varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joiden pohjalta laaditut varhaiskasvatussuunnitelmat on otettu käyttöön Salossa ja koko Suomessa 1.8.2017 (Opetushallitus 2016, 2). Uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet suuntaavat käsitystä toimintaympäristöstä kokonaisvaltaiseen ja pedagogisesti moniulotteiseen suuntaan sekä edellyttävät toimintakulttuurin päivittämistä lasta ja perheitä osallistavaksi (Opetushallitus 2016, 24, 30, 32-33). Taidelähtöisillä menetelmillä ja kulttuuriosaamisella on tärkeä rooli hyvinvoinnin luomisessa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015, 15). Käsityö pienten lasten kanssa voidaan nähdä taidemenetelmänä, jolla konkreettisesti rakennetaan ympäristöä ja leikkiä yhdessä lasten kanssa (Saario 2018).

Opinnäytetyön toimeksiantaja on Salon kaupungin varhaiskasvatus. Työ on työelämälähtöinen, ja sitä ohjaavat toimeksiantajan toiveet. Varhaiskasvattajilla on niukasti mahdollisuuksia perehtyä työaikanaan ammattialan kirjallisuuteen, joten valmiiksi etsitty ja jäsennetty tieto on arvokasta ja helposti omaksuttavaa (Alm 2018).

Opinnäytetyö on toteutettu kuvailevan kirjallisuuskatsauksen keinoin. Työn aineistona on käytetty kahta väitöskirjaa, neljää artikkelia ja yhtä kustannettua tieteellistä erillisteosta, joita on analysoitu sisällönanalyyysia soveltaen. Taustateorioina ja keskeisinä käsitteinä opinnäytetyössä ovat varhaiskasvatus, käsityö, sekä osallisuus ja toimijuus (Finto 2018).

## 2 VARHAISKASVATUS

### 2.1 Varhaiskasvatuksen määritelmä

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan alle kouluikäisille suunnattua hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutta. Toiminta on suunnitelmallista ja tavoitteellista, ja siinä korostuu pedagogiikka. Varhaiskasvatusta tarjotaan päiväkodissa, perhepäivähoidossa sekä leikki- ja kerhotoimintana. Opetus- ja kulttuuriministeriö on vastuussa varhaiskasvatuksen lainsäädännön valmistelusta sekä suunnittelusta, ohjauksesta ja valvonnasta. Kunnalla on laakisääteinen velvoite huolehtia varhaiskasvatuksen tarpeita vastaavasta saatavuudesta. Lapsen osallistumisesta varhaiskasvatukseen päättävät vanhemmat. Esiopetus on ollut velvoittavaa 1.8.2015 lähtien. (Opetushallitus 2018; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018.) Varhaiskasvatusta ohjataan varhaiskasvatuslailla. Tiivistäen varhaiskasvatuslaissa määritellyt varhaiskasvatuksen tavoitteet ovat edistää lapsen hyvinvointia sekä tukea lapsen kehitystä ja oppimista.

Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteet ovat (2015) 2 a §

- 1) edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia*
- 2) tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista*
- 3) toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset*
- 4) varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatustympäristö*
- 5) turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä*
- 6) antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa*

*7) tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä*

*8) kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen*

*9) varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin*

*10) toimia yhdessä lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä.*

## 2.2 Varhaiskasvatussuunnitelma

Opetushallitus on varhaiskasvatuksen asiantuntijavirasto. Suomessa toteutetaan kolmivaiheista varhaiskasvatussuunnitelmaa. Valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (VASU) ovat Opetushallituksen laatimat. Näihin pohjautuvat paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat. Varhaiskasvatuksen piirissä olevalle lapselle laaditaan henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. (Opetushallitus 2018.)

Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö on murroksessa, ja lasten kasvuympäristö muuttuu jatkuvasti. Tästä syystä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on ollut tarpeen päivittää käyttäen apuna ajankohtaista tutkimusta ja sidosryhmien asiantuntemusta. Varhaiskasvatuksen järjestäjiä oikeudellisesti sitovat perusteet pyrkivät takaamaan varhaiskasvatuksen piirissä oleville lapsille asuinpaikasta riippumatta tasa-arvoiset oppimisen, kasvun ja kehityksen edellytykset. Määräyksessä kuvataan varhaiskasvatuksen keskeinen sisältö ja tavoitteet sekä yhteistyön osapuolien ja monialaisen verkoston roolit ja toiminta. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea kotikasvatusta, sillä huoltajat ensisijaisesti kantavat vastuun lapsen kasvatuksesta ja hyvinvoinnista. (Opetushallitus 2016, 8.)

Lapsen kasvu yksilönä ja yhteisöön kuuluvana muuttuvassa maailmassa edellyttää monipuolisia taitoja ja niiden yhdistämisen osaamista. Leikki nähdään varhaiskasvatuksen keskeisenä toimintatapana, jolla edistetään lapsen hyvinvointia ja oppimista. Laaja-alaisen osaamisen pohja rakennetaan varhaiskasvatuksessa, ja ajatus osaamisen laaja-alaisuudesta kantaa jatkumona esi- ja perusopetussuunnitelmien perusteiden tavoitteisiin asti. Arvot, taidot, tiedot ja asenteet luovat kokonaisuuden, josta laaja-alainen osaaminen koostuu. (Opetushallitus 2016, 21–22, 38.)

Laaja-alaisen osaamisen toisiinsa liittyvät osaamisen osa-alueet ovat:

Ajattelun ja oppimisen osaamisalueessa lapsen kehittymisen edellytyksenä pidetään ympäristön ja ihmisten kanssa tapahtuvaa vuorovaikutusta. Leikin ja yhdessä ideoimisen tarjoamat merkitykselliset ja monipuoliset kokemukset tarjoavat tilaisuuksia luovuudelle, ihmettelulle, maailman jäsentämiselle ja oppimisen ilolle. Samalla lapsi harjaantuu sinnikkyudessa, epäonnistumisiin suhtautumisessa ja ongelmanratkaisussa. (Opetushallitus 2016, 22.)

Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja itseilmaisuus avaa vuorovaikutustaitojen sekä oman ja muiden katsomuksellisen ja kulttuurisen taustan ymmärtämisen merkitystä. Myönteinen kohtaaminen ja kunnioitus opitaan yhteistyön kautta. Tässä apuna ovat esimerkiksi leikit, kulttuuriperintö ja juhlat. (Opetushallitus 2016, 22–23.)

Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot liittyvät turvallisuuteen ja kestäväan elämäntapaan. Tunneilmaisuus ja itsesäätely vahvistuvat havainnoinnin ja tunteiden nimeämisen avulla. Lasten kanssa harjoitellaan käytännön taitoja monipuolisesti. (Opetushallitus 2016, 23.)

Monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologian osaaminen ovat ympäröivän todellisuuden ymmärtämistä sekä viestien tulkitsemista ja tuottamista. Lapset itse ovat kulttuuritoimijoita leikeissään, he tutustuvat ja käyttävät kulttuuripalveluita yhteistoiminnan ja luovan ajattelun innoittajina. (Opetushallitus 2016, 23–24.)

Osallistuminen ja vaikuttaminen kannustaa lasta osallistumaan yhteisön toimintaan ja tarjoaa kuulluksi tuleminen kokemuksia. Lapsen aloitteisiin vastataan ja vuorovaikutustaitoja vahvistetaan tarjoamalla jokaiselle lapselle vaikuttamisen mahdollisuuksia. (Opetushallitus 2016, 24.)

Laaja-alainen osaaminen saavutetaan oppimisen alueiden hallitsemisen avulla. Pedagogisen toiminnan keskeiset tavoitteet ja sisällöt on sisällytetty viiteen kokonaisuuteen, jotka ohjaavat kasvattajia eheään ja monipuoliseen toimintaan. Lapsien mielenkiinnonkohteet suuntaavat aihepiirien yhdistämistä, jotta lapsen oikeus osallisuuden kokemukseen toteutuu eivätkä asiat jää irrallisiksi. (Opetushallitus 2016, 22, 39.)

Oppimisen alueiksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelevät:

Kielten rikas maailma. Lasten kielelliset valmiudet ja taidot sekä kielellinen identiteetti saavat vahvistusta varhaiskasvatuksessa. Kielen avulla lapsi ilmaisee itseään ja on



vuorovaikutuksessa yhteisöön. Huoltajien kanssa tehdään yhteistyötä kulttuurisen ja kielellisen moninaisuuden esiin tuomiseksi. (Opetushallitus 2016, 40–41.)

Ilmaisun monet muodot. Varhaiskasvatus tutustuttaa lasta kulttuuriperintöön ja taiteen eri muotoihin. Lasta tuetaan monipuolisesti sanalliseen, kuvalliseen, käsityölliseen, keholliseen ja musiikilliseen ilmaisuun leikin keinoin. Näihin sisältyy elämysten kokemista, tuottamista, jakamista ja sanoittamista. Toiminta on sekä spontaania että suunniteltua, ja siinä hyödynnetään lasten, henkilökunnan ja sidosryhmien erityisosaamista. (Opetushallitus 2016, 41–43.)

Minä ja meidän yhteisömme. Lapsi harjoittelee varhaiskasvatuksessa lähiyhteisön monimuotoisuuden ymmärtämistä. Tähän liittyvät eettinen ajattelu ja katsomuskasvatus sekä menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden pohdinta sukupolvien välisen vuorovaikutuksen kautta. (Opetushallitus 2016, 43–44.)

Tutkin ja toimin ympäristössäni. Matemaattinen ajattelu sekä ympäristö- ja teknologiakasvatus sisällytetään oppimisympäristöissä toteutettuun havainnointiin ja elämyksiin, joissa lapsi kokee syy- ja seuraussuhteita omakohtaisesti. Lasta innostetaan havaitsemaan arjessa esiintyvää matematiikkaa, jota tarkastellaan leikin kautta erilaisilla välineillä ja keholisesti. Ympäristökasvatus on tärkeä osa varhaiskasvatusta ja kestävä elämäntavan omaksumista. Vuodenaikojen vaihtelu tarjoaa aiheita keskusteluihin, aistimuksiin ja leikkeihin. (Opetushallitus 2016, 44–45.)

Kasvan, liikun ja kehityn. Motorisia perustaitoja ja kehontuntemusta harjoitellaan liikkumiseen innostavissa oppimisympäristöissä ja monipuolisia välineitä käyttäen. Vuodenaikojen tarjoamia liikuntaleikin mahdollisuuksia hyödynnetään ja välineet ovat käytössä myös omaehtoisia leikin aikana. Tähän osaamisen alueeseen liittyvät myös ruokakasvatus, terveys ja turvallisuus. (Opetushallitus 2016, 46–47.)

### 2.3 Leikki varhaiskasvatuksessa

Leikillä on lapselle itseisarvo, ja VASU:n mukaan *lapsella on oikeus leikkiä, oppia leikkien ja iloita oppimastaan sekä rakentaa käsitystä itsestään, identiteetistään ja maailmasta omien lähtökohtiensa mukaisesti* (Opetushallitus 2016, 19–20). Leikin moninaisten ilmenismuotojen takia, tyhjentävää määritelmää tai yleismaailmallisesti hyväksytyjä kriteereitä on mahdotonta luoda. Tutkimuksissa kuitenkin toistuvasti tunnistetaan leikin kokeemukseen liittyvän prosessin merkitys, mielihyvä, leikkijän sisäinen motivaatio ja

vapaaehtoisuus. (Kalliala 2008, 40.) Leikin tutkimuksen kivijalan ovat luoneet vapaata leikkiä korostanut Friedrich Fröbel, kehityspsykologian näkökulmasta leikkiä tulkinnut Jean Piaget ja kulttuurihistorian näkökulmaa käyttänyt Lev Vygotsky. Monitieteellinen tulkinta on 2000-luvulla tuonut leikin tutkimukseen uudet tuulet. Neurotieteet, kulttuurihistorian tutkimus ja sosiologia muun muassa monipuolistavat ymmärrystämme leikistä ja sen merkityksiä ja ilmiön luonnetta. Tutkimustuloksia hyödynnetään uusissa opetussuunnitelmissa aiempaa monipuolisempana leikkipedagogiikkana. (Åkerfelt & Laitinen 2016, 3.)

Leikin hyödyt lapsen kokonaiskehitykselle ovat kiistattomat. Brucen (2004) mukaan leikki tarjoaa lapselle korvaavia kokemuksia ja leikin kautta voi käsitellä haastaviakin tunteita. Smidt (2011) puolestaan toteaa leikin auttavan traumaattisten kokemusten käsittelyssä. Lapsuuden monitieteellinen tarkastelu on tuonut esiin leikin myös yhteisön pedagogisena rakentajana, jolloin leikki kuuluu saumattomasti koko ympäristön prosesseihin. Leikin tuloksena yhteisö voi saavuttaa yhteenkuuluvuuden tunnetta, myönteistä ilmapiiriä ja uudenlaista osaamista, joka ylittää yksilöiden omaamien taitojen määrän. (Åkerfelt & Laitinen 2016, 5-6.)

Opetushallituksen määrittelemissä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa leikillä on vahva rooli. Varhaiskasvatusikäinen lapsi oppii leikin avulla taitoja ja omaksuu tietoja. Samalla leikki motivoi lasta ja tuottaa iloa. Leikki on merkityksellistä lapsen hyvinvoinnille sekä kokonaisvaltaiselle kehitykselle, ja pedagogiikassa leikki edistää oppimista. Kaikissa viidessä laaja-alaisen osaamisen alueessa ja oppimisen alueissa on tavoiteltavia taitoja tai kokemuksia, joita voidaan saavuttaa leikin avulla. (Opetushallitus 2016, 20–24.)

Varhaiskasvattajan on tarpeellista tuntea leikin kehitysvaiheet ja lajit, jotta leikille voidaan luoda otolliset olosuhteet. Tämä edistää leikin edellytyksiä siitäkin huolimatta, että leikeille on monia luokittelutapoja, ja ikään perustuvat leikin kehitysvaiheet ovat vain suuntaa antavia. Käytännössä tämä tarkoittaa leikkien ennakointia, esimerkiksi alle kolmivuotiaiden tilojen varustamista rooli- ja kuvitteluleikkeihin houkuttelevin välinein, koska tiedetään kuvitteluleikkien alkavan kyseisessä ikävaiheessa. (Kalliala 2008, 41.)

## 2.4 Kasvatusta käsityön keinoin

*Käsi on mielen jatke. Kun ihmisellä on ”taito käsissään”, saa hän myös ajatuksen ikään kuin käsien varaan.*

(Kojonkoski-Rännäli 2014, 73)

Suomen käsityön museo määrittelee käsityön sekä prosessiksi että valmiiksi tuotteeksi, joka on syntynyt ihmiskäden kosketuksesta, perustuen kehollisuuteen ja materiaaliin (Suomen käsityön museo 2018). Käsityöhön liittyy välittyneisyys, jolla ymmärretään ajattelun prosessien kanssa yhteistyössä toimivaa kehoa ja mieltä, kommunikaatiota ihmisten välillä, tilaa, työvälineitä ja materiaalia (Kangas, Lahti, Ojala & Yliverronen 2014, 73).

Varhaiskasvatuksen käsityökasvatuksen tavoitteet ovat kiteytettyinä

- *kädentaitojen kehittämien*
- *elämysten ja onnistumisen ilon tuottaminen*
- *aistitoimintojen ja -herkkyyden kehittäminen*
- *havainnoinnin ja luovuuden kehittäminen*
- *avaruudellisen hahmottamisen kehittäminen*
- *motoristen taitojen kehittäminen*
- *ajattelun herättäminen: oivallukset, kokemukset ja elämykset oppimisen pohjana*

(Karppinen 2009, 58.)

Varhaiskasvatuksessa käytettävät käsityömenetelmät tarjoavat keinoja harjaantua varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuvatuissa *laaja-alaisen osaamisen osa-alueiden* ja *oppimisen alueiden* taidoissa. Käsityöprojekteja on hedelmällistä toteuttaa yhdessä tehden, yhteistä ymmärrystä rakentaen sekä päiväkodin väen kesken että perheiden ja sidosryhmien kanssa.

Käsityö on luovuutta, ongelmanratkaisua, ja tuottaa mielihyvää. Käsitöitä tehdessä vahvistuvat toiminnalliset taidot ja kokemus omista vaikutusmahdollisuuksista elinympäristöön. Esinemaailma tulee tutuksi ja siihen muodostuu side. Erilaisia materiaaleja ja tekniikoita

yhdistävä ja yhdessä toteutettava käsityöprojekti mahdollistaa käsillä tekemisen prosessin kokonaisvaltaisuuden. (Seitamaa-Hakkarainen 2006, 66.)

Käsityö on tiedollisen, sosiaalisen, esteettisen ja eettisen osaamisen opettaja. Kyse on laajasta kulttuuri-ilmiöstä jossa näkyvät hyvinvoinnin ja kuluttamisen problematiikat. (Kojonkoski-Rännäli 2006, 97–98.) Käsityöhön liittyviä olennaisia taitoja ovat suunnittelu- ja käsityötaito sekä työmenetelmien tunteminen ja soveltaminen. Käsityön avulla voimme muokata ja muotoilla materiaa. Käsityö voidaan ymmärtää taitavana toimintana ja taitona, jolla luomme suhdetta materiaaliseen maailmaan. (Seitamaa-Hakkarainen 2006, 186, 189)

Käsityön syvään ja karttuvaan toiminnalliseen asiantuntijuuteen perustuva hiljainen tieto kytkeytyy fyysiseen tekemiseen: menetelmiin, välineisiin ja materiaaleihin. On arvokasta opettaa kauneuden kokemista, pakottomuudesta ja älyllisestä analysoinnista vapaassa tilanteessa. (Kojonkoski-Rännäli 2014, 26 –27.) Pelkällä tekniikkaan ja lopputuotteeseen keskittymisellä ei tee oikeutta käsityömenetelmien hyödyntämiselle opetuksessa (Collanus, Guttorm, Jokela & Kärnä-Behm 2006, 155).

## 2.5 Varhaiskasvatus Salossa

Opinnäytetyöni toimeksiantaja on Salon kaupungin varhaiskasvatus, johon kuuluu 37 varhaiskasvatusyksikköä. Lisäksi Salossa on avointa päiväkotitoimintaa ja yksityisiä päiväkoiteja sekä kunnallisia ja yksityisiä perhepäivähoitajia. Päiväkodit sijoittuvat Salon keskustaan, vanhoihin kuntakeskuksiin ja kyläkoulujen läheisyyteen. Perhepäivähoitajia on myös taajamien ulkopuolella. (Alm 2018.)

Salossa kunnallisen varhaiskasvatuksen piirissä tammikuussa 2018 on noin 2000 lasta (Kuisma 2018), ja muuta kieltä kuin suomea äidinkielenään puhuu näistä lapsista arviolta 200. Kielten ja kulttuurien kirjo on syytä huomioida toimintaa suunniteltaessa, ja taito- ja taidelähtöisiä menetelmiä on hyvä käyttää osana kielenoppimista. (Järvinen 2018.)

Uuden varhaiskasvatussuunnitelman käytäntöön viemiseen ei vielä vuoden 2018 alussa ole vakiintuneita toimintatapoja, ja henkilökunta kokee epävarmuutta kulttuuristen menetelmien käytössä, osallisuuden mahdollistamisessa ja leikin tukemisessa, vaikka osaamista ja teoriataustaa on. Käsityökasvatus on ollut ennen uutta VASU:a kasvattajien oman harrastuneisuuden varassa ja käsillä tekeminen askartelupainotteista. Leikkiympäristöjen kehittämiselle on toive ja tarve. (Alm 2018.)

Salon kaupunki järjesti päiväkotien henkilökunnalle syksyllä 2017 leikkiä käsittelevän koulutuksen, jonka asiantuntijaksi oli kutsuttu varhaiskasvatuksen dosentti ja lehtori Marjatta Kalliala Helsingin Yliopistosta. Kalliala nosti vahvasti esiin toimintakulttuurin, osallisuuden ja asenteiden merkityksen varhaiskasvatuksen toteuttamisessa sekä Salon varhaiskasvatuksen kehittämisessä (Kalliala 2017). Asenteiden työstämiseen tarvitaan tietoa, jota tämä kirjallisuuskatsaus osaltaan kokoaa.

Salon varhaiskasvatuksen ollaan koostamassa kulttuurin vuosikelloa, jonka tarkoituksena on tuoda esiin kulttuurilähtöisten menetelmien käyttöä VASU:n käytäntöön viemisessä. Ensimmäinen kulttuurin vuosikellon versio on valmistumassa kesäkuun 2018 aikana. Kä-sillä tekemisellä on suuri rooli vuosikellossa, sillä vuosikellossa lapsi nähdään aktiivisena leikki- ja kasvuympäristönsä rakentajana ja kulttuurivaikuttajana. Salon varhaiskasvatuk-sella on ollut liikunnan vuosikello käytössä vuodesta 2009. Salon on ollut mukana valta-kunnallisen liikuntajärjestö Valon:n koordinoimassa varhaiskasvatukselle suunnatussa *llo kasvaa liikkuen* – ohjelmassa ja Salo on saanut jatkorahoitusta 2016 aloitetulle Salli – Sa-lon liikkuvat lapset-hankeelle. Hankeen toisen toimintakauden (2018-19) aikana on ta-voitteena kehittää liikunnan vuosikelloa kokonaisvaltaiseksi leikkipedagogiikkaa hyödyntä-väksi ja kulttuurin vuosikellon kanssa yhteen toimivaksi työkaluksi. (Kuisma 2018.)

VASU edellyttää lapsen osallisuuden toteutumista (Opetushallitus 2016, 14), tämä veloit-taa varhaiskasvattajia myös Salossa. Osallistaminen on tahtoa tehdä muiden kanssa yh-dessä, osallisuus ei ole irrallista ja erillistä toimintaa. Osallisuuden mahdollistamista paino-tetaan kaupungin varhaiskasvatuksen henkilöstölle järjestetyissä koulutuksissa, oli kyse pedagogisesta dokumentoinnista, leikistä, liikunnasta tai taidekasvatuksen menetelmistä. Yksikkökohtaisissa keskusteluissa käsitellään osallisuutta, ja monet tiimit ovat kirjanneet osallisuuden kehittämiskohteekseen. Uuden VASU:n mukainen lapsen ja vanhemman osallisuuden mahdollistava päiväkodin arki edellyttää kasvattajalta työtöteen tarkistamista. (Alm 2018.)

### 3 OSALLISUUS JA TOIMIJUUS

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen julkaisussa määritellään osallisuus mukaan ottamiseksi (inclusion), liittymiseksi (involvement), kuulumiseksi (belonging), suhteessa olemiseksi (relatedness) ja yhteensopivuudeksi (coherence). Osallistumisen (participation) myötä voi vaikuttaa (representation), ja näin toteuttaa demokratiaa. (Isola, Kaartinen, Leemann, Lääperi, Schneider, Valtari, & Keto-Tokoi 2017, 3.)

VASU:sta on luettavissa laaja-alaiseen osaamiseen ja oppimisen alueisiin kirjattuna osallisuuden taitojen opettelu. Kyseiset taidot liittyvät esimerkiksi vuorovaikutukseen, yhteistyöhön ja itseilmaisuun. VASU:n velvoittamassa inklusiivisessa toimintakulttuurissa lasten, vanhempien ja henkilökunnan osallisuutta edistetään kaikessa toiminnassa ja kaikkien mielipiteitä ja aloitteita kunnioitetaan. Osallisuuden kokemus syntyy lapsen sensitiivisestä kohtaamisesta, ja siitä että lapsi nähdään ja häntä kuullaan. Toiminnan toteuttamiseen, arviointiin ja suunnitteluun osallistuminen ovat lasten ja huoltajien oikeuksia, joiden kautta osallisuus todentuu varhaiskasvatuksessa. (Opetushallitus, 2016, 14, 21–27, 30, 39–46.) Lapsen oikeus osallistumiseen mainitaan myös varhaiskasvatuslaissa (Varhaiskasvatuslaki 580/2015, 2a§).

Osallisuuden yhteydessä käytetään usein käsitteitä aikuiskeskeisyys, aikuisjohtoisuus, lapsikeskeisyys ja lapsilähtöisyys. Lapsikeskeisyys ja lapsilähtöisyys kertovat lapsen tarpeiden tunnistamisesta ja niihin vastaamisesta. Lapsilähtöisyyden koetaan tällä hetkellä olevan ideaali toimintatapa aikuisjohtoisuuden kanssa toteutettuna. Lapsen ja aikuisen väliselle suhteelle on ominaista vallan epäsymmetria. Tästä johtuen on syytä tiedostaa rehellisen ja avoimen vuorovaikutuksen merkitys, jotta vältetään piilovaikuttaminen ja manipulointi. (Kalliala 2008, 19–20.) Karlssonin (2001) mukaan aikuisnäkökulma saa lapsiperspektiivistä merkityksellistä antia. Muut ikäluokat eivät pysty kertomaan asioita, jotka ovat tämän hetken lapsille arkipäivää. (Roos 2015, 16.)

Lapsen ja aikuisen ymmärrys poikkeavat Dockettin, Kearneyn & Perryn (2012) mukaan toisistaan koska motiivit ja lähtökohdat ovat erilaisia (Roos 2015, 16). Kalliala (2012) mainitsee, että lasten tapa antaa merkityksiä asioille voi luoda aikuisen tavoittamattomissa olevia näkökulmia, minkä takia aikuisten määritelmät päiväkodin arjesta jättävät lasten näkemykset pimentoon. Harccourtin (2006) mukaan onkin välttämätöntä oivaltaa tarve muodostaa varhaiskasvatus yhdessä lapsuuden asiantuntijoiden eli lasten kanssa. (Roos 2015, 16–17).

Uudessa lapsuustutkimuksessa lapsen toimijuus (agency) on keskeinen käsite, kun yhteiskuntatieteellisesti suuntautunut tutkimus määrittelee lapsuutta. Lapsen toimijuutta ovat

lapsen omaavat voimavarat ja se, miten lapsi niitä käyttää eri tilanteissa. Olennaista on lapsuusinstituution muovautuminen lapsen toimijuuden seurauksena sekä lapsen toiminnan vaikutukset itsensä ja ympäristönsä elämään. Lapsen äänen kuluminen ja lapsen toimijuuden tuominen yleiseen tietoisuuteen ovat nykyään yhteiskuntatieteellisen lapsitutkimuksen tavoitteita. (Lehtinen 2000, 8.)

Estola & Puroila (2013) mainitsevat tutkimuksessa aiemmin olleen vallalla käsityksen, jonka mukaan pieni lapsi ei pystyisi ilmaisemaan asioita luotettavasti ja kiinnostavasti. Puroila & Estola (2012) huomauttavat myös kerronnallisten tutkimusten menetelmien onneksi kehittyneen samalla kertomuksen käsitteen laajentuessa, narratiivinen lähestymistapa soveltuu hyvin lapsitutkimuksen piirissä käytettäväksi. Viljamaan (2012) mukaan lasta kuuntelemalla aikuisella on mahdollisuus nähdä pieniä pilkahduksia lapsen maailmasta, sillä lapsi on oman elämänsä asiantuntija (Roos 2015, 15–16).

## 4 MENETELMÄ JA TOTEUTUS

### 4.1 Tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymys

Työn tarkoituksena on edistää käsityön hyödyntämistä varhaiskasvatuksessa ja vahvistaa leikin sekä osallisuuden ja toimijuuden toteutumista päivähoidon arjessa.

Opinnäytetyön tavoitteena on koota kirjallisuuskatsaus, joka avaa käsityön käytön pedagogisia mahdollisuuksia leikin ja osallisuuden vahvistamisessa varhaiskasvatuksessa. ”Mahdollisuus” tarkoittaa sekä tilanteita, joissa käsityömenetelmiä voidaan käyttää, että käsityön tuomaa lisäarvoa ja -merkitystä. Käsillä tekeminen liittyy sekä prosessien ja syy-seuraus-suhteiden hahmottamiseen, kehon ja mielen yhteistoimintaan, että materiaallisen maailman aistimiseen ja tulkitsemiseen. Käsityön prosessi on sukua leikin prosessille ja yhdessä toteutetut käsityöprojektit antavat kokemuksen osallistumisesta, vaikuttamisesta ja jakamisesta. Kirjallisuuskatsaus esittelee aihepiiriä käsitteleviä tutkimuksia valottaen myös lapsen osallisuuden toteutumisen esteitä, jotka liittyvät kasvattajien asenteisiin.

Etsin aineistosta vastausta seuraavaan tutkimuskysymykseen:

Miten käsityöllä voidaan mahdollistaa varhaiskasvatuksessa leikkiä ja osallisuutta?

Tutkimuskysymys koostuu seuraavista osa-alueista:

Mitkä ovat aikuisen roolit käsityön käytön, lapsen leikin ja osallisuuden mahdollistamisessa?

Miten aikuinen voi edistää lapsen käsityötä, jotta fyysinen toimintaympäristö olisi yhdessä rakennettu?

Mitkä tekijät aikuisen ajattelussa ja asenteissa vaikuttavat lapsen osallisuuden ja toimijuuden toteutumiseen?

### 4.2 Kuvaileva kirjallisuuskatsaus menetelmänä

Kirjallisuuskatsaukset ovat monipuolinen ryhmä erilaisia tutkimusmenetelmiä, joita käytetään Arnoldin (2007) ja Rhoadesin (2011) mukaan itsenäisenä tutkimusmenetelmänä tai empiirisessä tutkimuksessa osana tiedon käsittelyä. Rhoades (2011) mainitsee kirjallisuuskatsaukset nykyään luokiteltaviksi systemaattisiin, metatutkimuksiin ja kuvaileviin



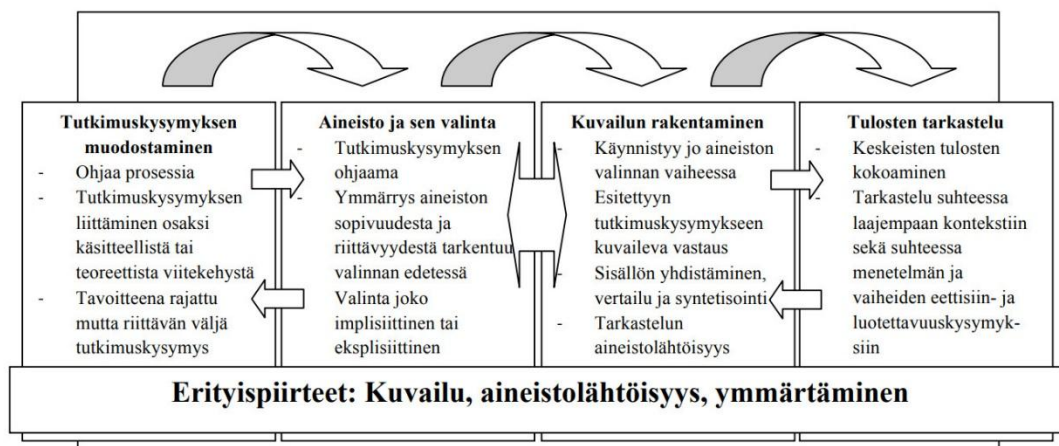
kirjallisuuskatsauksiin. Kirjallisuuskatsausten käsitteistö on Arksey'n & O'Malley'n (2003) ja Grantin & Boothin (2009) mukaan menetelmällisestä kehittämisestä johtuen osittain ristiriitaista ja vakiintumatonta. (Kangasniemi, Utriainen, Ahonen, Pietilä, Jääskeläinen & Liikainen 2013, 293.)

Kirjallisuuskatsauksessa esitellään tutkimuskysymyksen kannalta merkittävät aikaisemmat tutkimukset ja selitetään tutkimuksessa käytettävät mittarit ja käsitteet. Kirjallisuuskatsauksen edellytetään pitäytyvän aiheessa ja olevan riittävän ajankohtainen ja laaja. (Kananen 2017, 102.) Kirjallisuuskatsauksella etsitään kuvaa saatavilla olevan tutkimustiedon määrästä sekä sisällöstä ja käytetyistä menetelmistä. Kirjallisuuskatsauksen käyttötarkoitus määrittää olennaisesti tutkimusaineistoa, jota koosteeseen sisällytetään. (Johansson, Axelin, Stolt & Ääri 2007, 3.) Vaikka kirjallisuuskatsaus on menetelmänä ristiriitainen ja sen tulkinta ja terminologia ovat kirjavia, on kirjallisuuskatsausta sovellettu paljon etenkin hoito- ja terveystieteen tutkimuksessa. (Kangasniemi ym. 2013, 292.)

Salmisen (2011) mukaan kuvailevasta kirjallisuuskatsauksesta käytetään myös nimityksiä perinteinen, laadullinen ja narratiivinen kirjallisuuskatsaus. Hän jakaa kirjallisuuskatsaukset kahteen orientaatioon: narratiiviseen ja integroivaan. Erityisesti jälkimmäisellä Salmisen näkee olevan yhteistä systemaattisen kirjallisuuskatsauksen kanssa. Integroiva orientaatio pyrkii kuvaamaan ilmiötä monipuolisesti ja tuottamaan uutta tietoa. Narratiivinen orientaatio puolestaan rakentaa helppoluikuisempaa kuvaa järjestämällä epäyhtenäistä tietoa ”tapahtumien maisemaksi”. (Salminen 2011, 6–8.)

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on aineistolähtöinen menetelmä joka tähtää käsiteltävän ilmiön ymmärtämiseen, ja menetelmä edellyttää perusteellista syventymistä tutkimusmenetelmään, jotta saavutettava tulos olisi luotettava. Hyvä tieteellinen käytäntö ja etiikka kytkeytyvät tutkimuskysymyksen muotoiluun ja huolellisuuteen työn kaikissa vaiheissa. Luotettavuus rakentuu aineiston valinnan ja tutkimuskysymyksen perusteluun, johdonmukaiseen prosessiin ja kuvailuun vakuuttavuuteen. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen vahvuutena on mahdollisuus kohdistaa fokus perustellusti valittuun aihepiiriin, toisaalta heikkoutena tunnistetaan menetelmän sattumanvaraisuus ja subjektiivisuus. Tarkka dokumentointi on tärkein väline eettisyyden ja luotettavuuden varmistamisessa. (Kangasniemi ym. 2013, 291-292, 298)

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen vaiheiksi määritellään: 1. tutkimuskysymyksen muodostaminen 2. aineiston valitseminen. 3. kuvailun rakentaminen 4. tuotetun tuloksen tarkasteleminen (Kangasniemi ym. 2013, 291). Kuvio 1. esittelee kuvailevalle kirjallisuuskatsaukselle ominaista prosessin eri vaiheiden päällekkäisyyttä.



KUVIO 1. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen vaiheet ja erityspiirteet (Kangasniemi ym. 2013, 294)

Opinnäytetyöni on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Tutkimuskysymyksen kohdistuessa humanistisen tutkimusperinteen mukaiseen ilmiöön jossa sen yleisyys tai näytön aste eivät ole ensisijaisia tarkastelun kohteita, on kuvaileva kirjallisuuskatsaus tarkoituksenmukainen ja mahdollisesti ainoa soveltuva tutkimusmenetelmä. (Kangasniemi ym. 2013, 293.) Käsityön käytön mahdollisuuksien hahmottelu varhaiskasvatuksessa vaatii lukuisia näkökulmia, jotta vastaus tutkimuskysymykseen antaisi edes suuntaa-antavan kuvan todellisuudesta. Tästä syystä kuvailevan kirjallisuuskatsauksen käyttäminen on perusteltua aiheen käsittelyyn.

#### 4.3 Aineiston haku, rajaus ja valinta

Käsityön käyttöä varhaiskasvatuksessa sekä leikkiä, osallisuutta ja toimijuutta päivähoiton piirissä käsittelevää aineistoa hain tietokannoista joihin on avoin pääsy ja jotka sisältävät opinnäytetyössä käsiteltävään aiheeseen liittyviä tutkimuksia. Aineistohaun apuna käytin Lahden ammattikorkeakoulukirjaston ”tiedonhakuklinikkaa”.

Suoritin hakuja tietokannoista Melinda, Arto ja TUHAT. Alustavissa aineistohauissa käytin myös Google Scholar -tietokantaa. Jätin viimeksi mainitun tietokannan käyttämättä, sillä haut tuottivat osuvia ensisijaisesti kirjallisuuskatsaukseni sisäänottokriteereihin kelpaamattomasta aineistosta. Tekemäni selailuhaun tuloksia ei päätynt kirjallisuuskatsauksen

lopulliseen aineistoon, mutta kokonaiskuvan hahmottamista ja valaistavien teemojen valintaa sekä taustateorian kokoamista perusteellinen pohjatyö selkeytti ja rikastutti.

Melinda on kansallinen ja useiden toimijoiden yhteinen tietovaranto, joka sisältää kirjastojen tekemiä aineistokuvailuja. Palvelussa mukana olevat kirjastot on liitetty kansalliseen metatietojen tuottamisympäristöön, ja vaiheittain siihen liittyvät kaikki suomalaiset kirjastot. Kirjaston käyttäjillä on oikeus etsiä veloituksetta tietoja Melindasta. (Kiwi 2018.) Arto on metatietovaranto ja viitetietokanta, josta löytyvät kotimaiset monografia- ja aikakauslehdet. Arton käyttö on maksutonta ja palvelu on kaikkien saatavilla. (Kansalliskirjasto 2018.) TUHAT-tietojärjestelmä on Helsingin yliopiston portaali, johon on tallennettu yliopiston tutkimushenkilöstön julkaisut ja tutkimusaktiviteetit; myös TUHAT-järjestelmän haut ovat käyttäjälle ilmaisia (Helsingin yliopisto 2018).

Tein alustavia hakuja asiasanoilla ja tutustuin käytettävissä olevaan aineistoon. Päädyin keskittymään suomalaiseen varhaiskasvatusjärjestelmään kohdistuviin tutkimuksiin, sillä ne osoittautuivat parhaiten uutta VASU:a sisään ajavan toimeksiantajan prosesseja edistäviksi. Varhaiskasvatus on sidoksissa ympäröivään yhteiskuntaan. Kansainvälisistä julkaisuista löytyi kiinnostavia englanninkielisiä artikkeleita koskien suomalaisen varhaiskasvatuksen piirissä toteutettua taidekasvatusta. Muiden maiden varhaiskasvatusjärjestelmiä koskevien aineistojen arviointi toimeksiantajani tarpeisiin soveltuvuuden suhteen edellyttäisi kyseisten pedagogisten järjestelmien avaamista. Työ ei vastaisi AMK:n opinnäytetyölle määriteltyä laajuutta. Yksittäisen Suomen varhaiskasvatusjärjestelmän ulkopuolisen tutkimuksen liittäminen opinnäytetyöhön taas on tieteellisesti tarkasteltuna kepeää. Suomenkieliset haut tuottavat osumia myös englannin- ja ruotsinkielellä kirjoitettuun, kansainvälisissä julkaisuissa esiteltyyn aineistoon.

Suoritin haut moneen kertaan. Luin alustavasti valitsemieni aineistojen sisällysluettelot ja lähdeluettelot. Silmäilin artikkelien ja väitöskirjojen sisällöt sekä vertailin usein toistuvien viittausten lähteitä, työryhmiä sekä väitöskirjojen ohjaajina toimineita asiantuntijoita. Luin artikkeleita ja väitöskirjoja. Poimin aineistoon valikoituneista julkaisuista nimiä, joihin oli useasti viitattu liittyen opinnäytetyöni keskeisiin käsitteisiin ja tutkimuskysymykseen. Tein kyseisten tutkijoiden nimillä hakuja Helsingin yliopiston TUHAT-tietokannasta ja tutustuin tutkimusten painopisteisiin. Aineiston laadun arviointia helpotti TUHAT-tietokantaan selkeästi merkityt julkaisutyypin määritelmät, jotka puuttuvat Artosta ja Melindasta.

Totesin hakujen perusteella, että tutkimuskysymystäni sivuavia kotimaisia, myös kansainvälisissä julkaisuissa esiteltyjä artikkeleita on runsaasti. Useat englanninkieliset artikkelit olivat kuitenkin julkaisuissa, joiden kokotekstin saatavuutta oli rajattu. Vain harva tutkimus kohdistui suoraan varhaiskasvatuksessa toteutettavaan käsityökasvatukseen, kuitenkin

näkökulmia yhdistämällä oli löydettävissä toimeksiantajan tarpeita vastaava aineisto. Tekniikka osoittautui työlääksi ja palkitsevaksi. Käsityön käyttöä varhaiskasvatuksessa käsittelevää tuoretta aineistoa löytyi niukasti Melindasta ja Artosta keskeisiä käsitteitä hakusoina käyttäen. Laajensin hakuja taide- ja taitokasvatusta koskeviin tutkimuksiin ja artikkeleihin. Kyseiset aiheet ovat sovellettavissa koskemaan myös käsityökasvatusta. Ratkaiseva löytö oli TUHAT-tietokanta, sillä monet keskeiset käsityö- ja varhaiskasvatusalan tutkijat työskentelevät Helsingin yliopistossa. Aineistoa lukiessa muodostui kuva Suomessa vaikuttavista avainhenkilöistä ja tieteen tekemisen tavoitteista. Luin kaikki ennakkovalinnan läpäisseet artikkelit. Halusin varmistaa, että löydän kirjallisuuskatsaukseen näkökulmia, joita en ennakkotiedoillani ja oletukseni varassa osaisi nimetä ja etsiä. Tein myös selailuhakuja esimerkiksi käymällä läpi lastentarhanopettajia kouluttavien yliopistojen kurssimateriaaleja. Näistä ei löytynyt varsinaista aineistoa kirjallisuuskatsaukseen, mutta sain joitakin julkaisuja tausta-aineistoon.

Mukaanotto- ja poissulkukriteerien tehtävänä on suunnata aineiston valintaa otsikoiden ja tiivistelmien kautta kokotekstien tarkasteluun. Hakuprosessin kirjaaminen muistiinpanoihin lisää luotettavuutta ja prosessin hahmottamista. Vaikka hakulausekkeet ovat hyvin suunniteltuja, hakutulokset tuottavat paljon työhön soveltumatonta aineistoa. (Niela-Vilen & Kauhainen 2015, 27.)

Mukaan on valittu tutkimuksia ja artikkeleita, joita Salossa työskentelevien varhaiskasvattajien on mahdollista saada käsiinsä kohtuullisin ponnistuksin, mikäli aineisto herättää kiinnostusta. Tarkastelun kohteeksi on valittu sähköisiä aineistoja sekä materiaalia, jota pystyy lainaamaan Turun alueen kirjastojen Vaski-järjestelmän kautta. Ennen vuotta 2004 julkaistu aineisto on usein saatavilla vain niteenä. Kaukolainojen kustannukset muodostuvat Vaskijärjestelmässä korkeiksi, sillä sekä lähettävä taho että Vaski laskuttavat palvelusta (Vainio 2018).

Keskityin väitöskirjoihin ja vertaisarvioituun materiaaliin, koska Pro gradu - tutkielmien laadun arviointi on mahdotonta. Cook (1997) on arvostellut kuvailevaa kirjallisuuskatsausta juuri aikaisempien tutkimuksien arvioinnin puutteellisuudesta (Kangasniemi 2013, 293), tämän ongelman halusin välttää keskittymällä vertaisarvioituun aineistoon. Taulukossa 1. on kuvattu aineiston sisäänotto- ja poissulkukriteerit.

TAULUKKO 1. Aineiston sisäänotto- ja poissulkukriteerit

AINEISTON SISÄÄNOTTOKRITEERIT	AINEISTON POISSULKUKRITEERIT
- on julkaistu vuosina 2007-2008	- on julkaistu ennen vuotta 2007
- on väitöskirja, vertaisarvioitu tieteellinen artikkeli, kokoomateosartikkeli tai erillisteos	- ei ole väitöskirja, vertaisarvioitu tieteellinen artikkeli, kokoomateosartikkeli tai erillisteos
- on suomen-, ruotsin- tai englanninkielinen	- ei ole suomen-, ruotsin- tai englanninkielinen
- kokoteksti on saatavissa	- kokotekstiä ei ole saatavissa
- on saatavissa e-aineistona tai lainattavissa Vaski-järjestelmästä	- ei ole saatavissa e-aineistona tai ei ole lainattavissa Vaski-järjestelmän kautta
- käsittelee käsityö- tai taitokasvatusta varhaiskasvatuksessa	- ei käsittele käsityö- tai taitokasvatusta varhaiskasvatuksessa
- käsittelee leikkiä tai osallisuutta varhaiskasvatuksessa	- ei käsittele leikkiä tai osallisuutta varhaiskasvatuksessa

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen aineisto tulee koota aiemmin julkaistujen tutkimusten sisällön perusteella, ei toteuttamalla ennalta määriteltyä kaavaa. Tutkimuskysymystä ja aineiston valintaa reflektoidaan vastavuoroisesti, ja aineisto täsmentyy prosessin loppuun saakka. (Kangasniemi ym. 2013, 296.) Menetelmän luonteesta johtuen aineistovalintani eli läpi koko analysointi- ja kirjoitusprosessin. Arvioin, miten sisällöt täydentävät toisiaan suhteessa tutkimuskysymykseen: *Miten käsityöllä voidaan mahdollistaa varhaiskasvatuksessa leikkiä ja osallisuutta?* Palasin yhä uudelleen aineistohakuihin ja kävin läpi muistiinpanoja, joita täydensin uusilla havainnoilla. Eri haut tuottivat osittain osumia samoihin aineistoihin. Luin useita aineistoja kokotekstinä, sillä aineiston vastaavuus opinnäytetyöni tutkimuskysymykseen ei käynyt ilmi sisällysluettelosta tai tiivistelmästä. Liitteestä 1. on nähtävissä hakujen tulokset lukumäärinä.

Valintakriteereissä painotin aineiston yhtymäkohtia varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, jotta varhaiskasvatuksen henkilökunta voi käyttää kirjallisuuskatsaustani löytääkseen suhteen käsityömenetelmien käyttöön arjen pedagogiikassa ja lasten leikkialoitteisiin vastaamisessa. Ollakseen mahdollistaja, on kasvattajan hahmotettava moninaisten rooliensa kirjoja, tunnistettava asenteitaan ja oman toimintansa vaikuttimia sekä nähtävä minkä tilan aikuinen lapsen omalle toiminnalle antaa. Puntaroin myös

artikkelikokonaisuuden potentiaalia tarjota Salon varhaiskasvattajille tarttumapintaa toimintaympäristöjen kehittämiseen. Koulutukseni tekstiilitaiteen maisteriksi ja taidepedagogiksi sekä vuosien työkokemus kulttuurikasvatuksen parissa antavat pohjan käsityö- ja taidekasvatusta käsittelevien artikkelien soveltuvuuden arviointiin.

Ennalta asetetut ehdot antoivat suunnan aineiston kokoamiselle, mutta lopullinen valinta tapahtui Kangasniemen kuvaamalla tavalla ”*jatkuvana ja vastavuoroisena reflektiona suhteessa tutkimuskysymykseen, jolloin sekä tutkimuskysymys että siihen vastaamaan valittu aineisto tarkentuvat koko prosessin ajan*”. (Kangasniemi ym. 2013, 295,296). Liitteessä 2. on koonti lopullisesta aineistovalinnasta.

Kuvailevaan kirjallisuuskatsaukseen valitun aineiston määrä on suhteessa tutkimuskysymyksen laajuuteen (Kangasniemi ym. 2013, 295). Työhöni valitut artikkelit ja tutkimukset ovat melko uusia, jotta näkemykset vastaavat vastikään käyttöön otetun VASU:n henkeä. Poikkeuksena ovat teoksessa ”Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: iloa, ihmettelyä ja tekemistä” julkaistu artikkeli ”Kädentaidot ja käsityökasvatus” (Karppinen 2009) sekä ”Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa” (Kalliala 2008). Käsityötä varhaiskasvatuksen arjessa käsitteleviä artikkeleita on niukalti tarjolla uudempana. Viimeaikainen käsityötutkimus on painottunut perusopetukseen, ei niinkään käytännön menetelmiin varhaiskasvatuksen käsityökasvatuksessa. Tästä syystä otin täydennykseksi myös taidekasvatusta käsittelevää aineistoa. Eheyttävässä pedagogiikassa taide-, käsityö- ja taitokasvatuksen menetelmiä käytetään rinnakkain (Saario 2018). Kallialan teos puolestaan on varhaiskasvatusta käsittelevän tutkimuskirjallisuuden kulmakiviä. ”Kato mua!” on kestänyt aikaa ja teoksen esiin nostama kasvattajan vastuullinen rooli on jopa aiempaa ajankohtaisempi kysymys. Polt & Beck (2012) korostavat aineiston soveltuvuutta tutkimuskysymykseen vastaamiseen valinnan tärkeimpänä kriteerinä (Kangasniemi ym. 2013, 295).

Artikkeli ”Osallisuus ja leikki varhaiskasvatuksessa” (Kangas & Brotherus 2016) käsittelee lapsen osallisuuden toteutumista leikin kautta varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Artikkeli on julkaistu Kasvatustieteellisen seuran juhlaulkaisussa ”Toiveet ja todellisuus, kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa”. ”Lapsen ”*liikkumavara*” varhaiskasvatuksen eetosten ristivedossa” – artikkeli (Pusa, Rintakorpi, Rusanen & Mäenpää 2016) valottaa varhaiskasvattajien työtä ohjaavia kolmea eetosta, joiden risteämiskohtaan muodostuu lapsen omaa toimintaa mahdollistava tila. Väitöskirjasta *Bångstyriga barn Makt, normer och deltagighet i förskolan* (Dolk 2013) etsin ajatuksia aikuisten asettamista ennakko-odotuksista ja käytin julkaisua apuna osallisuuden moninaisuuden hahmottamisessa. Ruotsalainen teos käsittelee sukupuolineutraalin kasvatuksen problematiikkaa, joka on noussut keskusteluun myös Suomessa. Kokonaisuudessaan teos ei vastaa

kirjallisuuskatsauksen tutkimuskysymykseen ja sijoittuu varhaiskasvatuksen sijasta esi-kouluun, mutta poiminta Dolkin väitöskirjasta rydyttää osallisuuden tarkastelua. Tästä joh-tuen lipsuin päätöksestä ottaa mukaan vain suomalaiseen varhaiskasvatusjärjestelmään kohdistuvaa aineistoa. Väitöskirjassa *Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistä-jänä* etsitään vastausta kysymykseen mitä kokemuksia lapsilla ja aikuisilla on lapsen osal-lisuudesta päiväkodissa (Virkki 2015).

Uusia työtapoja etsivää ja taidepedagogiikkaa hyödyntävää kehittämishanketta esittelee artikkeli ”Sensitivity, Process and Cultural Competence in the TAIKAVA-Project” (Rusanen 2016), joka on julkiastu lehdessä InSEA Magazine (International Society for Education Trough Art). Kymmenessä vantaalaisessa päiväkodissa työskenteli kahden vuoden ajan eri alojen taidepedagogeja tukemassa lasten taide- ja leikkiprosesseja.

#### 4.4 Aineiston analysointi

Analysoin aineistoa sisältöanalyysiä soveltaen. Tuomen & Saarijärven (2002) mukaan si-sältöanalyysissä on kyse aineiston tarkastelusta tiivistäen sekä eroja ja yhtäläisyyksiä et-sien (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Kananen kuvaa osuvasti sisältöanalyysiä ”salapoliisityöksi”, jossa ”paljastetaan tekstin ydin ja tehdään siitä tiivistetty kuvaus eli pu-ristetaan aineistomassa ydinsisällöksi” (Kananen 2012, 116). Luin aineistoa reuna-huomautuksia tehden useampaan kertaan. Merkitsin esiin nousevat teemat värillisin alle-viivauksin ja sivun reunaan kiinnitetyin lapuin. Näin toimien olennaisen sisällön helmien systemaattinen poimiminen ja luokittelun miettiminen oli jouhevaa. Kuvailevalle kirjalli-suuskatsaukselle on ominaista vaiheiden eteneminen päällekkäisesti ja hermeneuttisesti (Kangasniemi ym. 2013, 295). Aineiston analysointia, lopullista ryhmittelyä teemoihin hel-potti opinnäytetyön fyysisen pienoismallin tekeminen. Tutkimusten ja näkemysten palape-liä oli luontevaa hahmottaa teemoina, kun osia saattoi siirrellä käsillään ja tunnustella mi-ten ajatukset sijoittuvat suhteessa toisiinsa ja lokahtavat paikoilleen. Käsittämisen käsin-kosketeltavuus on huikaiseva oivallus.

Lähtökohtana analysoinnille oli tutkimuskysymys. Aloitin aineistojen vuoropuhelun luon-nostelun keräämällä aineistoista kappaleet, jotka käsittelivät opinnäytetyöni tutkimuskysy-mystä sekä liittyivät VASU:n Laaja-alainen osaaminen ja Oppimisen alueet -osioista poi-mimiini kohtiin, joita voidaan työstää käsityön keinoin. Vaikka analysointi tapahtuu suh-teessa tutkimuskysymykseen, on sen vastattava myös toimeksiantajan toiveeseen. Kap-paleiden sisällöt sivusivat esimerkiksi aiheita: ihmisen ja ympäristön vuorovaikutus,

itseilmaisu, kuulluksi ja nähdyksi tuleminen, kehollisuus, kulttuurinlukutaito ja kestävä elämäntapa. Etsin erityisesti huomioita käsityön, leikin ja osallisuuden toteutumisen esteistä. Esteet profiloimalla saadaan konkretisoitua muutoksen tarpeen todelliset kohteet. Alkuperäinen tutkimuskysymykseni vaati täydennykseksi alakysymyksiä, jotka selittävät tutkimuskysymystä ja auttavat jäsentämään aineistosta löytyvää tietoa ”tapahtumien maiseman” saavuttamiseksi.

Teemoja eli keskeisiä aiheita määritellään teemoittelussa aineistolähtöisesti. Tekstistä etsitään yhdistäviä seikkoja. Koodausta voidaan käyttää teemojen rakentamista tukemassa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Alleviivauksissa käyttämäni värisymbolit edustivat eri teemoja, jolle määritelin työotsikoita, kuten ”kasvattaja” ja ”ympäristö”. Aineistosta nousevat teemat korvasivat ja täydensivät suunnitteluvaiheessa luonnostelemiani otsikoita. Käytännön työmenetelmiin sitoutuneet teemat rikastuivat toimintakulttuurin rakenteeseen ja kasvattajien vaikuttamiin pureutuvilla sisällöillä. Löydöksiä ryhmittelyä ja analysointia olen havainnollistanut liitteen 3. ”kakkukaaviolla”. Aineistosta nousi vahvasti esiin aikuisen rooli, käsityön fyysinen luonne ja prosessinomaisuus sekä lapsen osallisuuden toteutumisen vaatima ”tila”. Jätän tulosten tarkastelussa käsityön ja leikin prosessien käsittelyn vähemmälle, sillä valitsemani aineisto ei tee oikeutta äärimmäisen tärkeälle ja laajalle aiheelle. Prosessien tarkempaan tarkasteluun kaivattaisiin materiaalia esimerkiksi toimintaterapian ja vaihtoehtoisten pedagogiikkojen aloilta.



## 5 TULOSTEN TARKASTELU

### 5.1 Aikuisen roolit leikin ja osallisuuden mahdollistamisessa

Kirjallisuuskatsauksen aineistosta on nähtävissä varhaiskasvatuksen arjen tilanteita, joissa käsityötä tehden on mahdollisuus vaalia leikkiä ja lapselle tarjoutuu tilaisuus kasvaa osallisuuteen käytännön tekojen kautta. Aikuinen toimii joko mahdollistajana tai estäjänä.

Fisherin, Hirsh-Pasekin, Golinkoffin, Singerin ja & Berkin (2011) mukaan ohjattu leikki on yksinkertaisimmillaan ympäristön muokkaamista leikkiä mahdollistavaksi. Voimakkaamman roolin ottaessaan aikuiset ovat oppimisen iloon osallistuvia kanssalleikkijöitä. Bae (2009) puolestaan haastaa pedagogiassa traditionaalisesti vallalla olevan toimintakulttuurin. Hänen mukaansa päivää ei ole välttämätöntä jaotella aikuisjohtoiseen toimintaan ja lapsen omaehtoiseen leikkiin. Bae (2009) kannustaa aikuisia osallistumaan leikkiin lasten ehdoilla, jopa leikin päämäärän ollessa itse leikki. Leikkiin osallistuessaan varhaiskasvattajat kokevat lasten kanssa kumppanuutta sekä merkitysten rakentamista ja jakamista, osoittaa McInnes (2011) tutkimuksessaan. (Kangas & Brotherus 2017, 6.) Aikuisen rooli on myös rohkaista ja kannustaa lasta (Karppinen 2009, 59).

Karppinen painottaa aikuiselta edellytettävää luottamusta lapsiin ja uskallusta tekniikoiden kokeilemiseen. Toki käsitöitä on sovellettava lasten ikä- ja kehitystason edellyttämällä tavalla. Työskentelyn turvallisuus on aikuisen vastuulla. Tieto käsityövälineiden oikeasta käytöstä on käsityökasvatuksen ydintä ja mahdollistaa lapsen aidon osallistumisen. Lapsen käteen sopivien työkalujen valitseminen ja hankkiminen sekä vaaran paikkojen ennakointi ovat osa aikuisen työnkuvaa. Yhteisissä rakentamisprojekteissa aikuinen käyttää työvälineitä, jotka lapselle ovat vielä vaarallisia tai vaikeita; esimerkiksi ompelukone ja saumuri kuuluvat aikuisten repertuaariin. (Karppinen 2009, 59, 62.) Karppinen puhuu käsityöstä prosessina, joka on rinnastettavissa leikkiin. Myös käsityössä luodaan merkityksiä, samalla kun opitaan yhdessä ja iloitaan uusista kokemuksista.

Tukijat antavat kasvattajalle roolin pitkäkestoisen leikin rauhan vaalijana, joka tarvittaessa auttaa lasta saattamaan leikin alkuun ja keskustelee lapsen kanssa kokemuksesta. Pienten lasten pitkäkestoisen leikin toteutuminen edellyttää aikuiselta paitsi ”käynnistysapua”, myös sensitiivistä ohjausta ja läsnäoloa (Kalliala 2008, 209). Myös Smidt (2011) näkee leikin edellytysten luomisen aikuisen tehtävänä (Kangas & Brotherus 2017, 1). Keskeyttämisen kulttuuri hajottaa leikin herkät säikeet. Päiväkodissa aletaan helposti pitää luonnollisen toiminnan lyhytkestoisuutta, ja sitä, että leikit loppuvat alkuunsa. Lastentarhanopettajan tehtävänä on varmistaa leikkirauha jakamalla lapset pienryhmiin, miettimällä sopivat tilat ja omistautumalla lapsille. (Kalliala 2008, 210.) Karppinen puolestaan katsoo asiaa

käsityön näkökulmasta: lapsi tarvitsee rauhaa ja aikaa tutkimiselle sekä itse tekemisen pohdinnalle, koska materiaalisen maailman hahmottaminen on pitkälinen prosessi. Tämä edellyttää oivallusta siitä, ettei kaikkea tarvitse noutaa kaupasta. Kasvattaja antaa tilaa ja jakaa lapsen kanssa havaintoja ja ajatuksia. (Karppinen 2009, 62.)

Karppinen korostaa kasvattajan kärsivällisyyttä hedelmällisen työskentelyn edellytyksenä. Aikuisen huomio kohdistuu helposti ainoastaan työn valmistumiseen, kun taas lapsen kokemukselle prosessin tarjoama mielikuvituksen ja tarinoiden maailma on olennainen. Kimokkeen tekemisen leikkisyydelle antaa esimerkiksi uusi työväline tai oman käsityön jälki. Lapsen luovaa työskentelyä ei ole syytä kiirehtiä, vaan herkästi havainnoida prosessia ja tukea lasta tarvittaessa. Kärsivällisyys on tärkeää myös annettaessa ongelmatilanteissa mahdollisuus lapsen omille oivalluksille ja pohdinnoille. (Karppinen 2009, 62.) Woodhead (2010) näkee tärkeänä lapsen oikeuden saada rauhassa ohjausta ja tukea, sekä ilmaista itseään ja tulla kuulluksi. Näin oppimisen kautta kasvaa lapsen kyvykkyys tehdä päätöksiä. (Kangas & Brotherus 2017, 3.) Yhteistä Karppiselle ja tutkijaparille Kangas & Brotherus on huomio lapsen tarvitsemasta ymmärryksestä ja työskentelyn kiireettömyydestä. Käsityön ja leikin koetaan myös edellyttävän lapselta päätöksentekotaitoa ja kärsivällisyyttä, jotka harjaantuvat ohjauksessa.

Karppinen, Kangas & Brotherus ja Pusa, Rintakorpi, Rusanen & Mäenpää valottavat tutkimuksissaan ja aineistovalinnoillaan aikuisen roolia lapsen oman ilmaisun etsimisessä, ja prosessin omaisen työn mahdollistajina. Kasvattaja on yhdessä ihmettelijä, eikä ideaalissa tilanteessa prosessin lopputulosta ole aikuislähtöisesti määritelty etukäteen.

Aikuinen on ratkaisevassa asemassa lapsen esteettisen havainnoinnin ja sen myötä lapsen oman ilmaisun kehittämisessä. Havainnointiin liittyy myös lähiympäristön tutkiminen, ihmettely ja huomioiden sanallistaminen. Lähiympäristö käsittää esimerkiksi ympäröivän maiseman, rakennetun ympäristön, kulttuuriperinteen ja taiteen. Lapsilähtöisyys ja sosio-kulttuurinen lähestymistapa edesauttavat havainnointiin otollisen toimintakulttuurin kehittymistä. Lapsen tulee saada harjoitella aikuisen tuella esteettistä havainnointia systemaattisesti, jolloin myös havaintojen eettinen arvottaminen on mahdollista. Yhteinen keskustelu, kysyminen ja kuuntelu herättävät mielenkiintoa sekä opettavat katsomista, arviointia ja tulkintaa. Myös innostavan ympäristön luominen vaatii kasvattajalta työtä ja panostusta. Aikuisen tehtävänä on ohjata sekä varhaiskasvatuksen työyhteisöä että lapsia luomaan ja havainnoimaan ympäristöä. Aikuiselta vaaditaan avointa mieltä ja Karppinen neuvoo esimerkiksi valitsemaan totutun salin sijaan työskentelytilaksi pihan. (Karppinen 2009, 63, 65.)

Kangas (2016) vastuuttaa aikuista osallisuuden mahdollistamisessa: osallisuutta edistävien taitojen kehittymiseksi vaaditaan kasvattajan pitkäjänteistä pedagogista tukea. Aikuisen on ymmärrettävä osallisuuden luonne laajasti, ei vain lapsen tunteena tai kokemuksena. Emilsonin ja Folkessonin (2006) mukaan kasvattajien pedagogista roolia on tarpeen kehittää lapsen osallisuutta mahdollistavaksi siten, että aikuinen vastaa lapsen aloitteeseen vuorovaikutustilanteessa. Kasvattajan rooli on olla yhdessä lapsen kanssa tasavertainen tutkija, leikkijä ja keskustelija ilman, että päämäärä olisi etukäteen määritelty. Näin toimien lapsi kokee tulleen kuulluksi ja oppiminen saa pontta. (Kangas & Brotherus 2017, 3, 6.)

Varhaiskasvatuksen työyhteisö muodostuu eri koulutuksen omaavista kasvattajista, joiden ammatillinen identiteetti vaikuttaa omaksuttaviin rooleihin, ja siihen miten kyseisessä roolissa suhtaudutaan lapseen. Suurin osa kirjallisuuskatsauksen aineistossa mainituista työntekijöistä oli lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia. Poikkeuksena kirjallisuuskatsauksen materiaaleissa on Taikava-aineisto. Aineisto ja siitä tehty tutkimus tarjoavat vaihtoehdoisen näkökulman moniammatillisen työyhteisön kokoamiseen, taidelähtöisten menetelmien soveltamiseen ja lapsen tuen tarpeisiin vastaamiseen. Vantaalla toteutettiin vuosina 2014–2016 Taikava-kehittämishanke, jossa päiväkotien avustajina työskentelivät taidepedagogit ja oppimisen tukea tarvitsevien lasten tukimuotona käytettiin erilaisia taidepedagogiikan menetelmiä. Taidepedagogien tehtävänä oli kehittää toiminnallisia menetelmiä, jotka tukevat lapsiryhmien työskentelyä ja lisätä lasten ja aikuisten kulttuurista kompetenssia. Taiteilijoiden roolina oli myös vahvistaa tiimien kulttuurista ja kasvatuksellista osaamista. Merkitykselliseksi osoittautui taidepedagogien työyhteisöihin tuoma tuore lasta ymmärtävä ja suvaitseva lapsikäsitelmä, joka arvostaa lapsen aktiivisuutta ja kokemuksia. Lapsikäsitelmään sisältyy ajatus läsnäolevasta ja lapsen yksilöllisiin tarpeisiin vastaavasta kasvattajasta, joka näkee myös kasvattajan oppijana. Taidepedagogisen työskentelyn lähtökohtana oli kaksisuuntainen vuorovaikutus. Taidepedagogin osaamisen tehokkaan hyödyntämisen edellytykseksi osoittautui tiimin jäsenten sitoutuneisuus, sekä yhdessä luodut käytännöt ja ratkaisut arjessa. Kaikki työyhteisön aikuiset osaltaan mahdollistavat kulttuurisen toiminnan saavuttavuutta. Tämä on tärkeää tiedostaa, ettei taidekasvatus jää pedagogisesti vähemmän velvoittavaksi miellettyinä vain lastenhoitajien vastuulle. Kasvatusvas-  
tuullisten rooliin kuuluu myös lasten taidekasvatuksen laadun varmistaminen. (Rusanen 2016, 253–254, 257, 259.) Työyhteisön aito moniammatillisuus on Taikava-hankkeen tulosten perusteella tuonut työyhteisöön arvostavaa lapsikäsitelmää, jota Kallialan teoksessa peräänkuulutetaan.

Käsityön taidoista saavutettava osaaminen ja näppäryys ovat arjessa hyödynnettävää perustaa. Napitukset, letitykset, solmimiset ja rakenteiden hahmottaminen sekä prosessien ymmärrys on sovellettavissa päivittäisiin toimiin. Taidot ovat välineitä inhimillisen hyvän elämän tavoittamiseen. Käsityössä yhdistyvät sekä päämäärätietoisuus ja valmiin esineen tuottama ilo, että ennakoimattomuus ja tekemisen tuottama tyydytys. Pienellekin lapselle nämä molemmat elementit ovat tärkeitä kokemuksia. Lapsi työskentelee koko kehollaan ja haluaa tehdä ”oikeita töitä”. Näissä aikuinen toimii sekä esimerkkinä että ohjaajana. (Karpinen 2009, 57, 60.) Härkösen (2005) tutkimuksessaan käsittelemä työkasvatus liittyy Karppisen mainitsemiin taitoihin ja ”oikeaan työhön”. Härkösen mukaan parhaimmassa tilanteessa lasten yritteliäisyys, avuttomuudesta selviäminen ja ponnistelukyky vahvistuvat. Työkasvatus kehittää itsenäisyyttä ja omatoimisuutta. (Virkki 2015, 45.) Karppinen ja Virkki näkevät kasvattajan roolina suunnitella toimintaa niin, että arki tarjoaa lapsen kokoisia tehtäviä, joissa lapsi saa ohjausta elämässä käyttökelpoisiin ja maailman hahmottamista edistäviin taitoihin. Tärkeää on myös aikuisen oma esimerkki tekevänä, ennakkoluottomasti kokeilevana ja toimeen tarttuvana ihmisenä.

Kirjallisuuskatsaukseen valikoituneessa aineistossa vanhempien rooli näkyi lähinnä vain kasvatuskumppanuutena ja uudemmissa tutkimuksissa vanhempien osallisuutta koskevana pohdintana. Varhaiskasvatuksen eetosta käsitelleessä tutkimuksessa esiteltiin Viuhka-aineistoa, jossa vanhempien tehtävänä oli tuottaa osallistavan dokumentoinnin keinoin materiaalia ”kansioon”, joka kulki päiväkodin ja kodin välillä. Viuhkamaisen kansioon tarkoituksena oli varmistaa lapsen elämän tärkeiden asioiden läsnäolo sekä päiväkodin, että kodin arjessa puhutun kielen ollessa vasta kehittymässä ja eroahdistuksen vaivattessa lapsen mieltä. Vaikka vanhemmat eivät fyysisesti ole läsnä päiväkodissa, Viuhkatutkimus osoitti, että heidän aktiivisuudellaan on suuri merkitys lapsen siirtyessä päivähoidon. Viuhkan kokoaminen ja käyttö sisälsi leikillisiä ja osallistavia elementtejä. (Pusa ym. 2016, 46.) Säännöllinen dokumentointi on lapsen kehittymisen seuranta, prosessien taltiointia sekä tärkeä työkalu pitkäjänteisen pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Lapsen työskentelyssä tärkeintä on prosessi ja tekeminen, lopputuloksena syntyvä tuote on usein toissijainen suhteessa käsillä rakennetun leikin ihmeeseen ja iloon. (Karppinen 2009, 56.) Aineistot antavat tietoa sekä olemassa olevalla sisällöllään, että sillä mitä niistä puuttuu. Vanhempien osallistaminen ei ole ennen uusinta VASU:a ollut velvoittavaa, ja se on nähtävissä myös käytettävissä olevien tutkimusten näkökulmista ja aihevalinnoista.

## 5.2 Fyysinen toimintaympäristö – yhteisen rakentamisen paikka

Lapsi toimii päiväkodin fyysisessä ympäristössä, jonka rakentamista aineiston mukaan voidaan toteuttaa lasten ja aikuisten yhteistyönä, käsityötekniikoita hyödyntäen, lasten aloitteiden pohjalta. Lapsi konkreettisesti muokkaa ympäristöään, vuodenajat tarjoavat leikkiin omat ominaislaatuensa ja mahdollisuutensa. Yhteinen leikki versooa, kunhan materiaalit ja välineet ovat saatavilla ja toimintakulttuuri on salliva.

Marjatta Kallialan teoksessa ”Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?” käännetään huomio sekä sosiaaliseen sekä että fyysiseen toimintaympäristöön. Suhde aineelliseen maailmaan kiteytyy kysymykseen: ”*Kutsuuko ympäristö leikkiin?*” Kalliala mainitsee virikkeellisen leikki- ja oppimisympäristön olevan osa anglosaksisen varhaispedagogiikan perinnettä. Kyseisillä alueilla päiväkotien toimintaan kuuluvat erottamattomasti muun muassa rooliasut sekä hiekka- ja vesileikit pienvälineineen. (Kalliala 2008, 58–59.) Kallialan peräänkuuluttamaan moniaistiseen ja -materiaaliseen työskentelyyn Karppinen (2009) tuo luonnonmukaisen vaihtoehdon. Hän muistuttaa ulkona työskentelyn tarjoamista monipuolisista mahdollisuuksista toiminnalle, sekä rakentamiselle että havainnoinnille. Ulkotilat ovat otollisia paikkoja valpastuttaa aisteja ja kasvaa ympäristöherkkyyteen. Luonnonympäristö on erityisen otollinen paikka lapsen spontaanille majanrakennustoiminnalle. (Karppinen 2009, 60–63, 65.)

Standardivarustellut pihat tarjoavat niukasti vihjeitä leikkeihin. Leikkivälineet saattavat olla yksipuolisia ja niitä on niukasti. Kalliala epäilee ”vähäveristen leikkiympäristöjen” taustalla vaikuttavan mukavuudenhalun ja ammatillisen osaamattomuuden. (Kalliala 2008, 216.) Innostava ympäristö kasvattaa ympäristöherkkyyteen ja virittää tutkivan mielen. Yhteisön toimijat, turvallinen ja kunnioittava ilmapiiri sekä esteettiset ja fyysiset virikkeet, muodostavat yhdessä innostavan ympäristön. (Karppinen 2009, 64.) Moniaistiset kokemukset ja kokeilut kannustavat leikkiin: lätäköt, vesisuihkut, kastelukannut ja purot houkuttavat pieniä ja isoja. Henkilökunnan ei kannata jättää vesileikkejä sateen varaan. Erityisesti hellepäivinä ihmistaimet kaipaavat vettä leikkeihinsä. Pienellä yhteisellä rakentelulla löydetään ratkaisut eri olomuotoisiin vesileikkeihin ympäri vuoden. (Kalliala 2008, 217.) Myös Karppinen huomioi materiaalien saatavuuden eri vuodenaikoina. Edullisinta on käyttää käsityöissä kierrätys- ja luonnonmateriaaleja, sillä hävikkiä syntyy lapsen itse kokeillessa ja oivallusten kautta oppiessa. Monipuolisten materiaalien kirjo jo itsessään kannustaa käsityöhön ja leikkiin. (Karppinen 2009, 59.) Tutkijat näkevät leikkiympäristöjen moniaistisuuden ja virikkeellisyyden sekä myönteisen hengen olevan ratkaisevia tekijöitä leikin syntyyn. Käytettävät materiaalit ja välineet ovat edullisia ja helposti saatavilla.

Corsaro (2011) ja Woodhead (2010) kuvaavat lasta niin sanotuksi sosiaalisesti toimijaksi, jonka tehtävinä ovat fyysisen ympäristön muokkaaminen ja tulkitseminen sekä sosiaalisten suhteiden ja normien uudelleen järjestely (Brotherus & Kangas 2017, 1). Vastuu leikkiympäristöistä on Kallialan mukaan kuitenkin aikuisella. Pienten lasten on usein vaikeaa sanoittaa toiveitaan. Lapsen leikin rakentamiseen kaipaamat välineet kuuluvat olennaisesti päiväkotiin. Välineet on sijoitettava lapsen saataville. Aikuisen avoimuus lapsen toiveille on välttämätöntä, jotta leikkivälineet palvelevat VASU:n tarkoittamalla tavalla. Nuiva suhtautuminen lapsen leikkiympäristöön on harmillisen yleistä. (Kalliala 2008, 208.) Karppinen saattelee ajatuksen leikkivälineiden saatavilla olosta vielä Kallialaakin pidemmälle. Karppinen näkee varhaiskasvatuksen käsityön olevan käytännössä monipuolisten materiaalien sekä helppokäyttöisten työvälineiden ja tekniikoiden hyödyntämisenä leikinomaisesti päivittäisessä toiminnassa. Käsityö näkyy ja elää arjessa, ja sen ominaisuuksia ovat kosketeltavuus ja käyttökelpoisuus. Lasten käsityö pääsee oikeuksiinsa jokapäiväisessä käytössä, seinien koristeina pidettävissä esineissä hukataan pedagogisia ja leikillisiä mahdollisuuksia sekä sisällöllisiä merkityksiä. (Karppinen 2009, 59, 65.) Monipuolisia mahdollisuuksia liittyy myös päiväkodin juhliin, joilla on suuri pedagoginen ja emotionaalinen merkitys. Lapset ovat mukana rakentamassa jaettua kokemusta valmistelemalla juhlia, joiden teemana voi olla vaikkapa leikki. (Virkki 2013, 48.)

Kalliala kertoo teoksessaan toimintaympäristöä rakennettavan ja uudistettavan huolella. Ympäristön ajatellaan kannustavan lapsia löytämään itseään kiinnostavia leikkejä sekä tutkimisen ja kokeilemisen kohteita. Lapsien oletetaan saavan haltuunsa vastuuta ja omaa oppimistaan sekä valitsemaan ja itsenäistymään (Kalliala 2008, 58–59.) Karilan ja Kinoksen (2012) mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen asiakirjoja tarkasteltaessa piirtyy kuva ympäristöään aktiivisesti rakentavasta lapsesta (Kangas & Brotherus 2017, 1). Tämä herättääkin lukijassa kysymyksen, voisiko huomioita yhdistämällä saada aikaan aiempaa leikillisesti rikkaampia ja osallisuuden mahdollisuuksia tarjoavia toimintaympäristöjä. Karppinen (2009) vie kyseisen ajatuksen käytäntöön esittelemällä, miten tietoisilla materiaali- valinnoilla vahvistetaan lasten aktiivisuutta, maailmaan tarttumista ja leikin monipuolisuutta. Keskenäisyys ja epämääräisen muotoiset puupalat ruokkivat leikkiä ja mielikuvitusta voimakkaammin kuin ”valmiiksi leikityt” teollisesti valmistetut palikat. Raakamateriaalia voi muokata sahaamalla, hiomalla, maalamalla, naulaamalla ja liimaamalla. Digiorientoituneessa ajassammekin lapset ovat innoissaan nikkaroinnista, rakentamisesta sekä lelujen valmistamisesta, kunhan saavat tilaisuuden käsillä tekemiseen. Lasten kanssa työkentelyyn soveltuvat kaikki tekniikat, jotka eivät edellytä vaarallisia ja monimutkaisia kohteita. Välineet valitaan käsityöntekijän iän ja karttuvien taitojen mukaan. Itse valmistetaan

saadaan päiväkotiin edullisia työvälineitä, näin jo ennakoivat tehtävät kasvattavat lapsen ymmärrystä tekeillä olevasta asiasta. (Karppinen 2009, 59, 60–63, 65.)

### 5.3 Osallisuuden taito

Aineistosta nousee näkemys osallisuudesta päivittäin harjoiteltava taitona, joka sisältyy kaikkeen yhdessä tekemiseen ja vuorovaikutukseen. Osallisuuteen liittyy myös vaikutusmahdollisuuksiensa tiedostaminen.

Karlssonin (2005) ja Turjan (2011) mukaan perinteinen osallisuuden määritelmä lähtee varhaiskasvatuksen tutkimuksessa lapsen sisäisestä kokemuksesta suhteessa kulttuuriin ja ympäristöön. Lapsen osallisuus toteutuu hänelle itselleen ja kehitystasolleen ominaisena kokemuksena omilla sosiaalisissa suhteissa ja arjen ympäristöissä. Brownlee (2009), Fleer, (2010) ja van Oers, (2008) kirjoittavat uusien tutkimusten avaavan osallisuuden ohella osallisen oppimisen (participatory learning) käsitettä, joka merkitsee valtautumista. Tämän seurauksena oppija kasvaa aktiiviseen toimijuuteen, oppimisen jakamiseen sekä kriittiseen kansalaisuuteen. Woodheadin (2010) mukaan pienten lasten osallisuus sisältää mahdollisuuksien ja omien oikeuksien harjoittelua. (Kronkvistin & Kumpulaisen (2011) ja Fleerin (2010) mukaan erityisesti sosiokulttuuriseen oppimiskäsitykseen perustuvat tutkimukset korostavat osallisuuden kokemuksen edistävän aktiivista oppimista (Kangas & Brotherus 2017, 1, 3.) Käsityökasvatus tavoittelee tekemisen iloa, ajattelun ja oivalluksen heräämistä, kehon kuvan hahmottumista, motorista harjaannusta sekä omien taitojen tutkimista ja tunnistamista. ”Minä osaan”-kokemus kannustaa oppimaan ja vahvistaa itseluottamusta. Positiivisen palautteen antaminen ja jakaminen vahvistavat lapsen luottamusta omiin kykyihinsä. Palautetta on sekä sanallinen ilmaisu että lasten tuotosten arvostaminen asettamalla töitä esille ja ottamalla niitä päivittäiseen käyttöön. Karppinen 2009, 56.) Käsityökasvatukseen sisältyvät sekä Karlssonin ja Turjan mainitsema perinteiset osallisuuden määritelmät, että valtautumisen kokemuksen, jota Brownlee kuvaa. Karppinen sanoittaa käsityön kehollista kokemusta, jota ei voi irrottaa sisäisestä prosessista, kun lapsi harjoittelee taitojaan ja vaikutusmahdollisuuksiaan.

Göncü (2009) toteaa jokapäiväisiä harjoittelun kohteita olevan toisen kuuntelun, jakamisen ja oman vuoron odottamisen. Kyseessä ovat Kankaan (2016) mukaan osallisuuden toimintatavat ja taidot, eivät ominaisuudet tai lapsen kokemukset. Tuoreet tutkimukset osoittavat varhaiskasvatuksessa olevan tarpeen löytää keinoja lasten osallisuuden

pitkäjänteiseen kehittämiseen ja pedagogisten välineiden löytämiseen. (Kangas & Brotherus 2017, 1,3–5.) Tästäkin näkökulmasta katsottuna kirjallisuuskatsauksen aineisto tarjoaa kiinnostavia rajapintoja. Taikava-kehittämishankkeessa havaittiin taidepedagogiikka onnistuneena ennaltaehkäisevänä tukena lasten motorisissa ja sosiaalisissa haasteissa. Vuorovaikutustilanteiden ja emotionaalisten pulmien ratkaiseminen helpottui taidelähtöisillä menetelmillä työskenneltäessä, koska toiminnallisuuden avulla löydettiin ratkaisuja kommunikoinnin esteisiin. Taidemenetelmät voimaannuttivat ja rohkaisivat erityisesti vaurutuneita ja arkoja lapsia. (Rusanen 2016, 254-257.)

Lapsella on leikissä valtaa määritellä toiminnan suuntaa ja ohjalla sen kulkua, toteaa Reunamo (2007) tutkimuksessaan. Pienikin lapsi on oman elämänsä asiantuntija ja aktiivinen toimija. Lapsen kanssa työskentelevän kasvattajan tulee olla tietoinen vuorovaikutuksen mahdollisuuksista lapsen itseilmaisun ja vaikutusmahdollisuuksien tukemisessa. (Kangas & Brotherus 2017, 5.) Myös Virkin väitöskirjassa mainitaan lasten vuorovaikutus toiminnan suuntaamiseen vaikuttavana tekijänä. Tutkimusaineiston perusteella lapset kokivat omimmaksi toiminnakseen informaalisti toteutetun opetuksen, leikin ja ulkona olemisen. Samassa Härkösen (2008) tutkimuksessa todettiin, etteivät lapset olleet tietoisia siitä, että heidän ajatuksillaan ja toiminnallaan voisi olla vaikutusta päiväkodin ohjattuun menetelmäalueen toimintaan kuten retkiin tai perustoimintoihin. Henkilökuntakaan ei aina tunnistanut lasten aloitteiden ja vuorovaikutuksen merkitystä toiminnan muokkaajina. (Virkki 2015, 6) Leikin avulla vuorovaikutus toteutuu varhaiskasvatuksen arjessa päivittäin (Venninen & Leinonen 2013; Pramling Samuelson & Apslund Carlson 2008), ja oppiminen sekä leikki ovat pienen lapsen jokapäiväistä elämää (Pramling Samuelson & Apslund Carlson 2008). Tutkimuksen mukaan lapset kontrolloivat toimintaansa, rakentavat aktiivisesti merkityksiä ja toimivat lähikehityksen vyöhykkeellä. Lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuu uusien taitojen ja tietojen omaksumista, tähän sisältyvät myös sosiaaliset- ja vuorovaikutustaidot (Vygotsky 1987). Hakkarainen (2008) toteaa leikin sitoutuvan lapsen sosiokulttuuriseen oppimiseen. (Kangas & Brotherus 2017, 1.) Kasvattajan on tarpeen tiedostaa vuorovaikutuksen merkitys ja olla hereillä lasten aloitteiden varalta. Yhtä tärkeää on auttaa lapsia hahmottamaan omaa toimijuuttaan ja tehdä näkyväksi lapsen arvo ja hänen ajatustensa ainutlaatuisuus osana yhteisöä.

Jotta osallisuus toteutuu, on sen oltava päivittäin läsnä lapsen arjessa (Nyland 2009) ja osana varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Laajasti tarkastellen, osallisuuden pedagogisessa tukemisessa on kyse varhaiskasvatuksen pedagogiikasta, johon liittyy toiminta lapsen omaehtoisesta leikistä aikuisen ohjaamaan opetukseen (McInnes, Howard, Miles & Crowley, 2011). Venninen & Leinonen (2013) mainitsevat osallisuuden vahvistettavissa oleviksi osatekijöiksi mahdollisuudet ”tehdä valintoja ja aloitteita”, ”neuvotella ja harjoitella



vastuun kantamista” ja ”iloita osallistumisesta ja kokea, että muutkin iloitsevat lapsen kuumisesta ryhmään”. (Kangas & Brotherus 2017, 1,3–5.) Kirjallisuuskatsauksen aineisto piirtää kuvaa leikin ohjauksesta tasapainoiluna, jossa olosuhteiden on oltava turvallisesti haasteita tarjoavat ja aikuisen on oltava aidosti lasten käytettävissä antamalla samalla tilaa lapsen ideoille. Päinvastaisesta toimintatavasta Kalliala puhuu varoittavaan sävyyn lapsen kanssa kommunikointia rikkovasta ”lapsivaihteen pois päältä kytkemisestä”, jolloin aikuinen hukkaa pedagogisia mahdollisuuksia (Kalliala 2008,179). Myös Virkin sanoma on selvä hänen kehottaessaan toteuttamaan osallisuutta päiväkodin perustoiminnoissa, ”*että lapset kokisivat leikinomaisen, luontevan, vapauttavan, iloisen ja toiminnallisen osallisuuden ja yhteyden omaan elämäänsä, itseensä ja toisiinsa*” (Virkki 2013, 6).

McInnesin (2011) mukaan leikki on toimintaa, jonka pedagogiikka ei näy ja rajat joustavat. Bae (2009) on puolestaan havainnut osallisuuden ilmenevän voimallisimmin leikeissä, joissa lapset voivat turvallisessa ympäristössä harjoitella vallankäyttöä ja vastuuta. Oppimistilanteessa tiukka ohjaus estää vuorovaikutuksen ja ajatustenvaihdon (Emilson & Folkesson 2006). (Brotherus & Kangas 2017, 4.) Kalliala kertoo teoksessaan Hautamäen (2008) tutkimuksessa esiin tulleesta ongelmatilanteesta, jossa lapsella on vapaus kääntyä ohjausta kaivatessaan aikuisen puoleen, mutta aikuinen viestittää eleillään, ettei lähestyminen ole tervetullutta (Kalliala 2008, 25). Haasteena lapsen omaehtoisen leikin ja osallisuuden toteutumisessa ovat piilosäännöt, jotka todentuvat varhaiskasvatuksen kulttuurisissa rutiineissa, ja joita lapset ovat omaksuneet säännönmukaisesti. Näitä toimintatapoja ei erityisesti kyseenalaisteta, vaan esimerkiksi leikkiaika alkaa ja päättyy kun aikuinen ilmoittaa. Opettaja usein havainnoi leikkiä passiivisena lapsia kartuttaakseen tietojaan lapsen mielenkiinnon kohteista ja oppimisesta (Aras 2016). (Kangas & Brotherus 2017, 5, 10.) Tutkijat toivovat kasvattajien toimivan avoimesti, rehellisesti ja korkealla työmoraalilla. Niin vältytään manipuloinnilta.

#### 5.4 Lapsen ”*liikkumavara*” osallisuuden kotina

Aikuinen määrittää päiväkodissa arjen toimintaa. Aineiston eri tutkimuksista nousee havainto varhaiskasvatuksen asiakirjojen, tutkimusten ja koulutuksen korostamasta lapsen osallisuuden kokemuksen ja toimijuuden merkityksestä ja samalla arjen kokemus lapsilähetyksyyden vähäisyydestä todellisuudessa. Tämän epäsuhdan tasaamisen voi ajatella olevan Kallialan *Kato mua!* -teoksen tavoitteena. Myös Dolk, Virkki ja Kangas & Brotherus kirjoittavat tavoitteen ja toteutuksen kohtaamattomuudesta. Pusan työryhmän tutkimus on ristivalottamalla ongelmaa saanut näkyviin olennaisen tekijän: aikuisen valintoihin ja

asenteisiin vaikuttavat eetokset. Oman toiminnan vaikuttimien tiedostaminen, on avain muutokseen.

Yhdistyneiden Kansakuntien vuonna 1989 julkistaman lapsen oikeuksien yleissopimuksen myötä näkemys lapsesta on muuttunut. Lapset tunnustetaan aktiivisina maailmaan, omaan elämäänsä ja oppimiseensa vaikuttavina toimijoina eivätkä vain passiivisina hoivan kohteina, toteavat Kronqvist & Kumpulainen (2009). (Kangas & Brotherus 2017, 2.) Myös ammattialan kirjallisuus, suomalaiset varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen kohdistuvat opetussuunnitelmat ja tutkimukset painottavat lapsen toimijuutta ja lapsilähtöistä toimintakulttuuria. (Pusa ym. 2016, 35–36.)

*Lapsen ”liikkumavara” varhaiskasvatuksen eetosten ristivedossa*-artikkeli nostaa esiin havainnon varhaiskasvatuksen jokapäiväisen todellisuuden ja asiakirjatekstien tavoitteiden ristiriidasta sekä ammatillisen eetoksen vaikutuksen varhaiskasvatuksessa. Kyseisestä epäsuhdasta kirjoittavat esimerkiksi Alasuutari, Markströmi & Vallberg-Rothi (2014) tutkimuksessaan. ”*Liikkumavara*”-artikkelin ovat kirjoittaneet neljä taide- ja varhaiskasvatukseen perehtynyttä kouluttajaa. Kasvatustieteellisen seuran kokoelmateoksessa julkaistu artikkeli esittelee kolme varhaiskasvatuksessa ilmenevää eetosta, jotka ohjaavat varhaiskasvatuksessa toimivien aikuisten toimintaa. Eetokset ovat: Yhteisöllinen, normittava ja yksilöllinen. Tutkija esittävät johtopäätöksensä parhaaksi vaihtoehdoksi kaikkien kolmen eetoksen tasapainoa. Tämä mahdollistaa lapsen ”liikkumavaraksi” kuvatun tilan toteutumisen. (Pusa ym. 2016, 35–36, 51.)

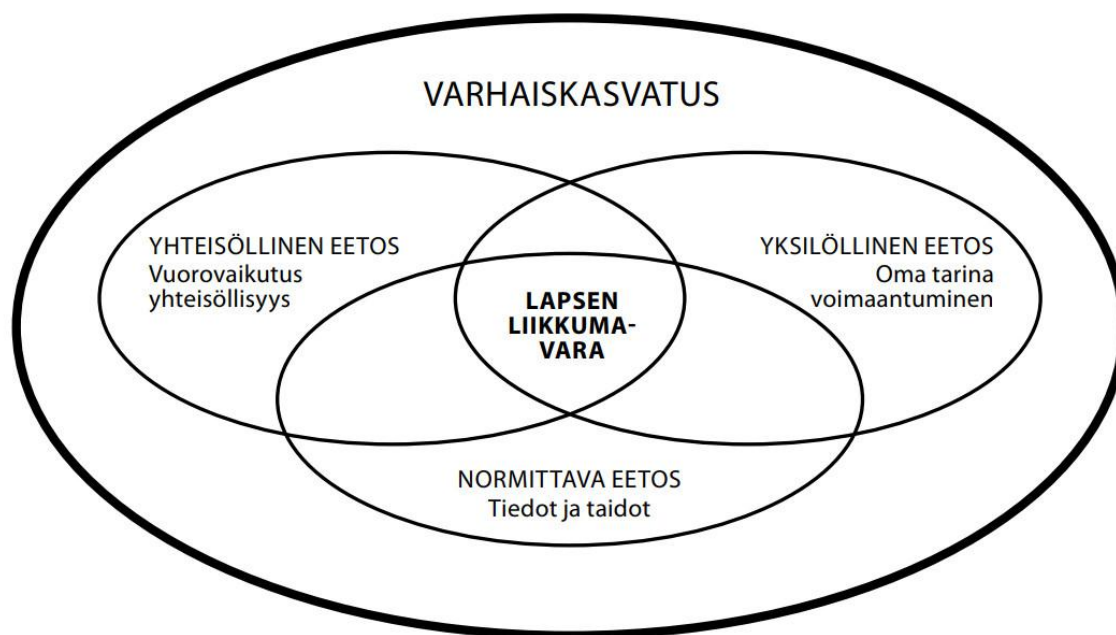
Tutkimuksen kohteena ovat olleet kolme toisistaan poikkeavaa aineistoa: pienten lasten ryhmästä koottu dokumenttiaineisto, kymmenessä päiväkodissa toteutetun taidekasvatuksellisen kehittämishankkeen dokumentointiaineisto sekä yksittäisen lapsen kasvun kansiin perustuneet haastattelut. Aineiston tarkastelua ohjasi kysymys siitä, ”minkälainen liikkumavara jää lapselle varhaiskasvatuksessa”. ”Liikkumavaran” alueella lapsi on osallistuva ja tasa-arvoinen toimija. Kyseinen alue on siis tila, jossa lapsi voi itse luoda tekemiselle ja leikille uusia merkityksiä. Tila on avoin ennalta määrittelemättömille prosesseille ja vuorovaikutukselle. (Pusa ym. 2016, 35.)

Proutin & Jamesin (1990) mukaan yhteisöllinen eetos liittyy tällä hetkellä ajankohtaiseen diskurssiin niin kutsutusta uudesta lapsuuden paradigmasta, jossa korostuu lapsien toimijuus, itseilmaisus ja osaaminen. Saman tulokseen ovat tulleet Dahlberg (2007) sekä Lipponen, Rajala, Hilppö & Paananen (2016). Lapsen näkökulmaa pyritään tulkitsemaan laajasti, dokumentoinnin ja havaintojen pohjalta koko lapsen elämänpiiri huomioiden, koska tavoitteena on kokonaisvaltainen ymmärrys. Toiminnan tavoitteiden määrittely ja opetuksen sisältö perustuvat lasten ainutlaatuisiin tarpeisiin ja mielenkiinnonkohteisiin.

Kasvattajan tehtävänä Tastin (2007) mukaan on yhdessä lapsen kanssa tutkimusmatkailla maailmassa. Esiopetus suunnitelman perusteet (2014) määrittelevät vanhempien vastuulle olla osallisia kasvatuskumppanuudessa. (Pusa ym. 2016, 53.)

Näkemyksiä, jossa lapsen oppimisen ja kehittymisen katsotaan perustuvan kehityspsykologiaan ja yleistämiseen, kutsutaan normatiiviseksi eetokseksi, toteaa Johansson (2011). Normatiivisen eetoksen kasvatuksellinen päämääränä on tasalaatuisuus ja saman kaltaisten kouluvalmiuksien saavuttaminen. Akateemiset taidot kuten kirjainten ja numeroiden hallitseminen standardoitujen ja yksityiskohtaisten tavoitteiden mukaisesti, liittyvät normatiiviseen eetokseen. Kulttuurista, olosuhteista ja ajasta riippumatta lasten mielletään kehittyvän universaalisti samalla tavalla. Lapsen kokonaisvaltainen kehitys, yhteisten merkitysten rakentaminen ja ihmisenä kasvaminen, eivät saa normatiivisessa eetoksessa huomiota yhteisöllisen eetoksen tapaan. (Pusa ym. 2016, 54.)

Yksilöllisessä eetoksessa huomio painottuu yhteiskunnan ja yhteisön sijaan yksilöön. Saastamoisen (2014) mukaan yksilöllisen eetoksen rakenteessa on havaittavissa samankaltaisuutta terapeuttisen eetoksen kanssa, sillä näissä molemmissa yksilö kantaa vastuuta omasta onnellisuudestaan ja hyvinvoinnistaan. Yksilöllisen eetoksen fokuksessa ovat yksilön oman tarinan muodostuminen ja valinnat. Elämä nähdään kehityskertomuksena ”lapsuudesta yksilölliseen emotionaaliseen tasapainoon ja onneen”, jonka edellytyksiä ovat vahvuuksien ja kehityksen esteiden hahmottaminen. Tavoitteeseen pääsemisen keinoina ovat emotionoiden hallinta ja itsensä tarkastelu. Yksilöllisen eetoksen kieleksi ja käsitteistöksi on muodostunut psykologian alalta omaksuttu ilmaisutapa, joka on vallalla koulutuksessa, kasvatuksessa ja sosiaalipalveluissa. Varhaiskasvattaja myötäelää ja tukee herkkävaistoisesti lapsen kehitystä ja valintoja, jotta lapsi pystyy voimaantumaan. Yksilöllisessä eetoksessa yhteisön vastuu kanssaeläjistään ja yhteiskunnan toiminta uhkaavat jäädä taka-alalle, koska tässä eetoksessa huomio on keskitetysti yksilön itsensä kehittämisessä. (Pusa ym. 2016, 54–55.)



KUVIO 2. Lapselle tarjoutuva liikkumavara eetosten ristivedossa (Pusa ym. 2016, 58)

Dolk näkee osallisuuden toteutuvan esikouluympäristössä aktiivisessa vuorovaikutuksessa olemisena, suhteiden ja normien rakentamisena sekä kehysten luomisena pedagogiselle toiminnalle. Kun toimintaa tarkastellaan osallisuuden kautta, kiinnitetään huomiota siihen, mitä lapset ja aikuiset saavat tehdä, miten ja mihin he voivat vaikuttaa, mitä arvostetaan ja tavoitellaan, keiden ajatukset suuntaavat muutosprosesseja sekä missä tilanteissa saa osoittaa mieltään. (Dolk, 2013, 33.) Dolkin tavassa käsitellä osallisuutta on ratkaiseva ero suomalaisiin tutkimuksiin. Kirjoituksen sävy on lapsen ja aikuisen välisen suhteen osalta tasa-arvoisempi kuin kirjallisuuskatsauksen muissa aineistoissa. Ikään kuin lapsen ei tarvitsisi todistaa olevansa oikeutettu aikuisen antamaan ”liikkumavaraan”, päätösvaltaiseen toimijuuteen tai tyytymättömyytensä osoittamiseen. Yleistystä suomalaisen ja ruotsalaisen ”osallisuusilmaston” välille ei tietenkään voi tehdä yksittäisten artikkelien ja julkaisujen perusteella. Ajatuksiin jää kysymys siitä, miten paljon varhaiskasvatusta, käsi-työtä, leikkiä ja osallisuutta tarkastelemalla voi havainnoida yhteiskunnan tilaa. Ja toisaalta, miten yhteiskuntaa voi muuttaa vahvistamalla lasten hyvinvointia varhaiskasvatuksessa.

## 6 OPINNÄYTETYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

### 6.1 Eettisyys

Opinnäytetyön eettisyyttä on tarpeen arvioida aiheen valinnasta lähtien. Aiheen yhteiskunnallisesta merkityksestä ei tule tinkiä tai työn helppoon toteuttamiseen sortua laadun kustannuksella. Epärehellisyyttä on vältettävä kaikissa opinnäytetyön vaiheissa. Epärehellisyyden muotoja ovat muiden tai omien tutkimusten plagiointi, toisten tukijoiden työn mitätöinti tai vähättely, tulosten kritiikitön yleistäminen sekä puutteellinen tai harhaanjohtava raportointi. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2004, 26–28.)

Työprosessin edetessä tutkijan etiikka joutuu lukemattomien haasteiden eteen, sillä tutkimuksen tekeminen edellyttää jatkuvasti uusien päätösten ja valintojen tekemistä. (Eskola & Suoranta 2000, 52) Tutkijalta vaaditaan ammattitaitoa, ammatillisen etiikan tuntemusta ja herkkyyttä eettisten ongelmien tunnistamisessa omassa työssään. (Eskola & Suoranta 2000, 59) Koska kirjallisuuskatsauksen menetelmä on väljä, Heinrich (2002) kannustaa tutkijaa olemaan hereillä eettisyyden suhteen läpi koko tutkimusprosessin. Hänen mukaansa on tutkimusetiikan mukaista noudattaa rehellisyyttä ja tasapuolisuutta aineiston valitsemisessa ja työstämisessä. Tutkimusprosessin johdonmukainen ja läpinäkyvä eteneminen edesauttaa sekä luotettavuuden että eettisyyden toteutumista. (Kangasniemi ym. 2013, 298.)

Ilmiöiden kuvaamiseen tähtäävälle kuvailevalle kirjallisuuskatsaukselle on luonteenomaista aineistolähtöisyys. Eettisyys on kytköksissä eettisyyden noudattamiseen koko tutkimusprosessissa, erityisesti tutkimuskysymyksen muodostamisessa. Kirjallisuuskatsauksen vaiheiden tarkka dokumentointi on keskeinen työkalu arvioitaessa tutkimuksen eettisyyttä. (Kangasniemi ym. 2013, 292.) Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa aineiston valinta ja koonti on tehty katsausta toteuttavan asiantuntijan näkökulmasta. (Johansson, Axelin, Stolt & Ääri 2007, 4). Näin ollen kyse on kirjoittajan tulkinnasta ja arvottamisesta siitä, mikä aineistossa on merkityksellistä informaatiota. Tutkijalla on velvollisuus arvioida laadullisen tutkimuksen aineistoa kootessaan sen teoreettista arvoa, suhteessa tutkimuskysymykseen (Eskola & Suoranta 2000, 60).

Eettisyys kirjallisuuskatsauksessa liittyy työhön paneutumiseen ja aineiston totuudenmukaiseen käyttöön. Varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteissa pitäytyminen ja toimeksiantajan tarpeisiin vastaaminen, ovat perusteltuja eettisiä tavoitteita työlleni.

## 6.2 Luotettavuus

Kirjallisuuskatsauksen luotettavuuteen liittyy aiheeseen sitoutuminen, aineiston ajankoh-  
taisuus ja riittävä laajuus. (Kananen 2017, 102). Kangasniemi työryhmineen kirjoittaa ku-  
vailevan kirjallisuuskatsauksen luotettavuuskysymyksien liittyvän tutkimuskysymyksen ja  
käytettävän aineiston perusteluun, prosessin johdonmukaisuuteen sekä kuvailun argu-  
mentoinnin vakuuttavuuteen (Kangasniemi ym. 2013, 292). Kiteytettynä voidaan todeta  
opinnäytetyön luotettavuuden perustuvan aineistojen ja niiden tulkitsemisen tarkkaan do-  
kumentointiin. Näin tulokset, valinnat ja tutkimuksen ratkaisut ovat läpinäkyviä ja jäljitettä-  
vissä, ja lukija pystyy tavoittamaan kuvan tutkimuksen kulusta, kun menetelmäosuus on  
selkeästi kuvattu. Lukijan on tekstin perusteella mahdollista arvioida aineiston aitoutta  
sekä tulosten luotettavuutta. Myös kaikkien työn eri vaiheissa tehtyjen ratkaisujen peruste-  
lut sisältyvät luotettavaan tutkimukseen. (Kananen 2012, 163–165; Kananen 2014, 153;  
Kananen 2017, 72; Kangasniemi ym. 297–298.) Dokumentaatio ei kuitenkaan yhteiskun-  
tatieteissä yllä luonnontieteissä mahdolliseen tarkkuuteen (Kananen 2012, 165).

Validiteetin toteutuminen edellyttää sitä, että on tutkittu oikeita asioita, työ on arvioitavissa  
eli dokumentaatio on toteutettu riittävän perusteellisesti ja että tulkinta on ristiriidatonta  
(Kananen 2014, 63, 150, 153.) Opinnäytetyössä esiteltävä tiedonhakuprosessin on oltava  
toistettavissa ja tieteelliset artikkelit avoimesti saatavilla, ja käytettyjen lähteiden tulee olla  
oleellisia (relevantteja) tutkimustyön kannalta. (Kananen 2014, 153; Kananen 2017, 74).  
Myös vertaisarvioidun aineiston käyttö on perusteltua tiedon läpinäkyvyyden kannalta,  
näin voidaan varmistua aineiston laadun osalta opinnäytetyön luotettavuudesta. (Niela-  
Vilen & Kauhanen 2015, 26).

Tutkimuskysymyksen selkeä esittäminen ja teoreettisen perustelun erittely ovat Baumeis-  
terin & Learyn (1997) ja Grantin & Boothin (2009) mukaan keskeisiä tekijöitä kirjallisuus-  
katsauksen luotettavuuden muodostumisessa (Kangasniemi 2013, 298). Kirjallisuuskat-  
sauksen aineiston haun ja valinnan luotettavuuden arviointia voi Collingin (2003) mukaan  
helpottaa taulukoinnin avulla. Tämä auttaa tutkimuskysymyksen ja valittujen lähteiden si-  
sällön keskinäisen suhteen sekä tutkimusten vuorovaikutuksen hahmottamisessa. (Kan-  
gasniemi ym. 2013, 296.)

Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen heikkoutena on tutkimusmenetelmän mahdollinen sattui-  
manvaraisuus ja subjektiivisuus. Mulrow (1994) sekä Greener & Grimshaw (1996) ovat  
kritisoineet menetelmää tieteellisesti epätarkaksi ja Fizerald & Rumrill (2005) puolestaan  
tarkoitushakuiseksi. Menetelmänä kirjallisuuskatsausta voidaan kehittää täsmentämällä  
tutkimusprosessin ominaispiirteitä ja vaiheita, tämä auttaa myös eettisyyden ja luotetta-  
vuuden arviointia (Kangasniemi ym. 2013, 292–293). Löytämäni aineisto oli pääosin hyvin

aikuis- ja ammattilaiskeskeistä: miten työntekijä tai ammattiin opiskeleva kokee käsityön. Ilahduttavasti lasten ääntä oli joissakin tutkimuksissa pyritty saamaan kuuluville havainnoinnin ja lasten kehityksen mukaisesti toteutetun reflektoinnin avulla. On aiheellista pohdita käytinkö kirjallisuuskatsauksessani saatavilla olevasta aineistosta parhaiten tutkimuskysymykseen vastaavia tutkimuksia.

Serolan & Vakkarin (2005), Rotherin (2007) ja Grantin & Boothin (2009) mukaan raportoitamaton ja erittelemätön tarkoitushakuisuus aineiston valinnassa heikentää tutkimuksen luotettavuutta (Kangasniemi 297–298). Tieteellisen tutkimuksen periaatteiden mukaan tutkija ei itse saa vaikuttaa ilmiöön ja osallistua tutkimukseen, näin ehkäistään riski aineiston ”saastumisesta” eli kontaminaatiosta, toteavat Koskinen, Alasuutari & Peltonen (2005) (Kananen 2017, 89). Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa kyseistä ongelmaa voisi verrata opinnäytetyön tekijän harhaanjohtaviin ennakkoasenteisiin tai aiheelle sokeutumiseen. Opinnäytetyöntekijän oma asiantuntemus on edellytys laadukkaalle työlle, samalla vaaditaan reflektiivistä työtettä, jotta objektiivisuus aineiston tarkastelussa säilyy läpi koko prosessin.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tutkimusten arviointi ja johtopäätökset

Opinnäytetyön taustana ovat syksyllä 2017 käyttöön otetut uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, jotka velvoittavat aiempaa laajempaan, tiedostavampaan ja tavoitteellisempaan varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatussuunnitelma haastaa kasvattajia etsimään perusteluita pedagogisille valinnoilleen. (Opetushallitus 2016, 10–12, 15–16.) Työssäni tunnustellaan varhaiskasvatuksen arjesta kohtia, joissa käsityömenetelmillä on luontevaa pyrkiä varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteisiin. Tuloksista on löydettävissä rooleja, joissa kasvattaja pystyy tukemaan lapsen osallisuutta leikin ja yhteisen kasvuympäristön rakentamisen mahdollistajana.

Opinnäytetyöni palvelee työelämän kehittämistarpeita yhdistämällä tutkimustietoa sovellettavaksi varhaiskasvatuksen arjen ratkaisuihin. Toive toimintakulttuurin ja -ympäristön kehittämisestä käsityömenetelmiä hyödyntäen on tullut varhaiskasvattajilta. Käsityö nähdään siltana leikin ja oppimisen osa-alueiden välillä. Kun lapsen kasvu- ja toimintaympäristöön vaikuttaminen tunnistetaan VASU:n velvoittamiksi asioiksi, tulee myös kunnan eri toimialojen toiminnan tukea näiden prosessien toteutumista. Lapsen osallisuuden mahdollistava taide- ja käsityökasvatus edellyttävät sallivaa toimintakulttuuria, jossa lapsi nähdään aktiivisena ja vaikuttavana toimijana (Saario 2018). Kirjallisuuskatsaus avaa lapsen osallisuuden ja aktiivisen toimijuuden toteutumisen edellytyksiä. Aikuiset ovat mahdollistajia tai estäjiä.

Käsityön käyttö on tervetullutta leikkiympäristöjen rakentamista, perheiden osallisuutta mahdollistavaa ja päiväkodin elämään sitouttavaa toimintaa. Varhaiskasvatuksen ammatilliset koostavat pedagogisia kokonaisuuksia pienillä taloudellisilla resursseilla, tähän käsityö on vastaus. Kirjallisuuskatsaukseni yhdistää teoriaa ja arjen konkretiaa maanläheisesti kertomalla aineistosta löydettävissä olevista aikuisen rooleista ja käsityöprojektien toteuttamisen keinoista. Tärkeintä on yhteisen ihmettelyn prosessin salliminen ja epävarmuuden sietäminen. Arjessa tapahtuu ihmeitä.

Katsaukseni yhdistää tutkimustietoa käsityöstä, leikkistä ja osallisuudesta. Opinnäytetyöni tuo näkyviin sekä käsityön mahdollisuuksia VASU:n tavoitteiden toteuttamisessa, että ammatilliseen eetokseen liittyviä lapsen osallisuuden toteutumisen esteitä. Mielekkäiden pedagogisten kokonaisuuksien rakentaminen on tasapainoilua ristiriitaisten vaatimusten välillä. Kirjallisuuskatsaus kannustaa käyttämään taide- ja taitokasvatuksen menetelmiä,



kuten käsityötä, arjessa osana leikkiä ja opetusta. Näin toimien varmistetaan moniaistiset kokemukset ja tarjotaan tilaisuuksia myös yhteistyökumppaneille lisätä varhaiskasvatustyöyhteisön osaamista ja sitoutua yhteisiin tavoitteisiin. Kasvattajan on syytä tiedostaa menetelmien ja materiaalivalintojen kulttuurisia ja kehollisia merkityksiä, jotta pedagogiset mahdollisuudet eivät valu hukkaan. Ei riitä, että varhaiskasvatyüksiköissä on menetelmäosaamista. On oltava myös lapsen ”liikkumavara” ja yhteinen ”tila” kohtaamisille ja prosesseille. Tämä edellyttää kasvattajan tietoisuutta omista vaikuttimistaan ja eetoksesta. Oman haasteensa tuo VASU:n velvoite kotien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Miten kotikasvattajien ja ammattikasvattajien eetokset kohtaavat ja miten löydetään yhteinen ymmärrys?

Opinnäytetyö on vahvasti sidoksissa työelämän tarpeisiin ja palvelurakenteen uudelleen jäsentämiseen. Pintana työssäni näkyvät pienet kädet ja näpräys, laajana kuvana kyse on rakenteellisesta sosiaalityöstä sekä palvelukokonaisuuden uudelleen hahmottamisesta. Taidelähtöisillä menetelmillä ja kulttuuriosaamisella on tärkeä rooli hyvinvoinnin luomisessa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015, 7). Kuntien työntekijöiltä edellytetään osastorajat ylittävää yhteistyötä (Aula, Juurikkala, Kalmari, Kaukonen, Lavikainen & Pelkonen 2016, 8). Päiväkotien toimintaympäristön ja -kulttuurin kehittäminen voi toimia portinavaajana tuoreeseen tapaan lähestyä perustehtävää eri toimialoilla, jotka mahdollistavat päiväkotien lakisääteistä toimintaa.

Lastenkulttuuri kuuluu lainsäädännöllisesti koulutuksen ja kulttuurin alaisuuteen, ja sen tavoitteiksi on määritelty luovuus, moninaisuus ja saavutettavuus (Lehto 2014, 8). Lastenkulttuuriin on sisään rakennettuna lapsen osallisuus ja toimijuus, lastenkulttuuri elää leikkissä ja leikistä. On tärkeää syventyä lapsille suunnattua kulttuurista ja taiteellista toimintaa ohjaaviin lakeihin, alueellisiin visioihin (esimerkiksi Varsinais-Suomen kulttuuristrategia) sekä pohtia millä tavoin eri tahojen resursseja voidaan hyödyntää lasten hyvinvoinnin edistämiseksi. Ohjeistusten ja säädösten käytäntöön viemisen prosessissa jaettu asiantuntijuus on ensiarvoisen tärkeää. Kunta organisaationa on avainasemassa keskustelun ja yhteisen reflektoinnin mahdollistajana ja foorumien luojana. Varhaiskasvatus tavoittaa Suomessa suuren osan alle kouluikäisistä lapsista ja heidän perheistään, siksi on perusteltua edistää lastenkulttuurin savuttavuutta juuri varhaiskasvatuksen kautta. Pitkäjänteinen työ edellyttää rakenteita, yhteisesti sanoitetut tavoitteet, vastuunjaon sekä vaikutusten seurantamekanismin.

Lastenoikeuksien julistuksen artikloja huomioidaan laajalti 2018. Kaikki nykyiset hallituspuolueet ovat allekirjoittaneet tavoitteen lapsivaikutusten arvioinnin kehittämisestä, sillä se on sisällytetty Stubbin, Kataisen ja Sipilän hallitusten hallitusohjelmaan. Tästä huolimatta

työ on hahmotonta ”edistämistä” eikä määrätietoista hyödyntämistä kaikissa päätöksissä. Lapsivaikutusten arviointia kehitetään useissa kunnissa, ja menetelmiä lasten osallisuuden vahvistamiseen mietitään, asia etenee tietoisuuden lisääntyessä. Tämä onkin tärkeää, sillä esimerkiksi säästötoimenpiteillä on kauaskantoisia vaikutuksia. (Custódio 2016, 56; Unicef 2016.) Mitä syvällisemmin ja konkreettisemmin varhaiskasvatuksen piirissä osataan mahdollistaa lapsen osallisuutta ja luoda toimintakulttuuria lapselle ominaiseen toimintaan perustuen, sen paremmin pedataan valmiutta lapsivaikutusten arvioinnille koko yhteiskunnassa.

Osallisuuden edellytyksenä on kuulemisen ja kohtaamisen tila, sekä aikuisen valmius kantatella lasta ja vastata havaittuihin tarpeisiin. Viesti on nähtävissä kirjallisuuskatsauksen aineistosta. Olemmeko valmiita heittäytymään yhteisiin prosesseihin, joiden lopputuloksen määrittely ei olekaan täysin ohjailtavissamme? Olemmeko valmiita kyseenalaistamaan ja muuttamaan toimintatapojamme? Näiden kysymysten pohtimiseen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet velvoittavat. Lapsen osallisuus nähdään usein oikeutena tehdä päätöksiä ja valintoja. Itse koen osallisuuden toteutuvan voimakkaimmin tilanteissa, joissa lapsen ja lapsiryhmän kanssa toteutuu tasa-arvoinen vuorovaikutus: lapsen tekoja ja ajatuksia arvostetaan arjen kaikissa kohtaamisissa. Lapsen eleisiin, aloitteisiin ja tunnereaktioihin vastataan ja leikkiä vaalitaan. Tilaisuus osallisuuden mahdollistamiseen on koko ajan läsnä, ja toteutuminen on aikuisen tietoisuuden ja tahdon varassa. Kirjallisuuskatsauksen aineisto kirkasti itselleni kuvaa osallisuuden käsitteen syvyydestä.

Suoritin aineistohakua koemielessä myös dokumentoimaani laajemmalla aikajänteellä. Oli nähtävissä, että käsityökasvatus kiinnosti tutkijoita 1990-luvun puolivälissä. Ennen vuosituhannen vaihdetta huomio alkoi kohdistua teknologiakasvatukseen. Tutkimus heijastaa aikaa ja arvoja. Opinnäytetyön aihe on ajankohtainen. Aineistohaussa löysin useita kiinnostavia artikkeleita ja julkaisuja, jotka ovat saatavissa vasta myöhemmin tämän vuoden kuluessa. Tutkimus elää ajassa ja tarpeissa, joita esimerkiksi uusi VASU on synnyttänyt.

Käsityötä voidaan käyttää lasten kanssa välineenä sekä leikkiympäristöjen rakentamisessa että yksittäisten esineiden valmistamisessa. Jälkimmäisestä on opinnäytetyössäni esimerkkinä Viuhka-tutkimusten osallistavaa dokumentointia edustava ”kuvakansio”. Toisaalta lasten kanssa voidaan toteuttaa vuosia kestävää leikki- ja oppimisympäristön rakentamista, tästä aineistooni ei valikoitunut esimerkkejä. Yhteisen käsillä tekemisen mitta-kaava sovelletaan kulloiseenkin tarpeeseen. Kaikkein olennaisimmaksi asiaksi käsityössä nostaisin leikin elementtejä sisältävän luovan prosessin, jota ei voi etukäteen tarkkaan määrittellä. Kyse on lapsen, kanssalleikkijöiden, materiaalin, tekniikan ja ympäristön hengittävästä vuoropuhelusta, jossa on tilaa oivalluksille ja hassuttelulle.

Lapsen kädenjäljen ja leikin arvostaminen sekä herkkä havainnointi ovat lapsen näkyväksi tekemistä ja näkemistä. Tästä pohjimmillaan on kyse: rakkaudellisesta ja hyväksyvistä katseesta, jonka kautta kasvattajan on hyvä rakentaa pedagogista työtään ja toteuttaa varhaiskasvatussuunnitelmaa. Koulutuksen tarjoama kompetenssi työntekijällä on olemassa. Siihen sisältyvät itsereflektion taidot, jotka voidaan ulottaa myös oppivaan työyhteisöön. Näin saadaan vietyä teoria käytäntöön, tätä peräänkuuluttavat kaikki kirjallisuuskatsaukseni valikoituneet asiantuntijat. Muutoksen todentamiseen en opinnäytetyön puitteissa pääse, sillä varsinainen työni rajautuu ajallisesti kevääseen 2018. Kirjallisuuskatsaustani tullaan lukemaan vasta tulevana varhaiskasvatuksen toimintakausina. Itse käytän opinnäytetyöprosessin aikana keräämiäni tietoja Salon varhaiskasvatuksen kulttuurin vuosikellon rakentamisessa. Tästä johtuen opinnäytetyö vaikuttaa kaupungin päiväkotien toimintakulttuuriin ja -ympäristöihin ainakin välillisesti.

## 7.2 Jatkokehittämisasiheet

Opinnäytetyöni on pieni kurkistus käsityönkäytön mahdollisuuksiin varhaiskasvatuksessa. Sekä tiedon koontia että tutkimuksia kaivataan lisää. Leikkiympäristöihin pureutuvaan aineistoon en törmännyt hauissani, myös esimerkit eri materiaalien käytöstä leikkipedagogiikassa jäivät suppeiksi. Tutkimuskysymyksen kohdentamisella löytyisi varmasti käyttökelpoista tietoa. Materiaali- ja ympäristöherkkyyteen, ympäristötietoisuuteen sekä käsityömenetelmien käyttöön löytyy kiinnostavaa aineistoa muualta Euroopasta. Kyseisen materiaalin käyttö edellyttäisi yhteiskuntien varhaiskasvatusjärjestelmiin perehtymistä.

Joissakin ”vaihtoehtoisissa” pedagogiikoissa kuten steinerpedagogiikassa käsityöllä on suuri rooli. Näistä olisi ammennettavaa varhaiskasvatukseen yleisemminkin. Samoin toimintaterapian puolella on kiinnostavia menetelmiä. Tärkeintä kyseisissä lähestymistavoissa on prosessin merkityksen ymmärtäminen. Ajattelutapa olisi aiheellista juurruttaa voimakkaammin kaikkeen lapsiin kohdentuvaan toimintaan.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa puhutaan lapsen päivän eheydestä ja kodin ja varhaiskasvatuksen yhteistyöstä. Vuorovaikutuksen kehittäminen edellyttää sekä tiedon ja ammatillisen osaamisen lisäämistä, asenteiden tarkistamista, että työmenetelmien kehittämistä. Jo pelkästään yhteisen ymmärryksen ja käsitteistön luominen vaatii tuoretta katsantotapaa. Varhaiskasvatus on ratkaisevassa asemassa yhteisen käsillä tekemiseen mallintamiseen myös kodeissa. Miten tavoitetaan kotona hoidossa olevat lapset perheineen? Onko kansalaisjärjestöjen ja perhetyön toimenkuvassa rajapintoja, joita vielä ei ole hyödynnetty? Parhailaan kehitteillä olevissa perhekeskuksissa syntyy jatkuvasti luovia ratkaisuja matalan kynnyksen palveluiden toteuttamiseen.

Rajasin monikulttuurisuuden, moninaisuuden ja erilaisuuden kohtaamisen opinnäytetyöni ulkopuolelle. Tähän aihepiiriin käsityöllä olisi annettavaa: yhdessä tehden jaetaan kokemuksia eikä yhteisen puhutun kielen puuttuminen ei ole toiminnan esteenä.

Moniammatillisuuden ja jaetun asiantuntijuuden hyödyistä kirjallisuuskatsauksen lukija saa pienen maistiaisen Rusasen tutkimuksesta. Aiheesta kaivataan lisää kokemuksia ja tietoa. Käsityö- ja taidealojen sekä sosiaali- ja kasvatustieteiden opiskelijoiden törmäyttämiseksi ja yhteisten opinnäytehankkeiden toteuttamiselle on tarvetta. Tämä edistäisi alojen kehittymistä ja nopeaa yhteistyötä myös työelämässä. Osallistava dokumentointi on eräs varhaiskasvatuksen osa-alue, johon käsityö ja taide tarjoavat helposti ja edullisesti toteutettavia ratkaisuja. Myös visuaalisen ja materiaalilähtöisen kommunikoinnin välineitä ja leikkiympäristöjä olisi kiinnostavaa kehittää yhteistyönä.

Kasvattajat kaipaavat opetusmateriaalia, joka antaa konkreettisia työkaluja käsityön pedagogiseen käyttöön ja eheyttävien leikkikokonaisuuksien rakentamiseen. Näitä työkaluja ovat esimerkiksi vuosikellopohjat sekä välinelistat ja menetelmäoppaat. Lisäksi varhaiskasvatuksen henkilökunta toivoo koulutusta ja ”pedagogisia kahviloita” vertaistiedon jakamiseen.

Kirjallisuuskatsauksen aineistosta nousi pyyntö tutkimuksen tekijöille. Brotherus & Kangas (2017) toivovat tutkimusta lapsen osallisuuden mahdollisuuksista leikissä, eli siitä miten osallisuuden mahdollisuuksia voidaan tukea varhaiskasvatuksen arjessa.

## LÄHTEET

- Alm, P. 2018. Varhaiskasvatuksen palveluohjaaja. Salon kaupunki. Haastattelu. 11.1.2018.
- Aula, M-K. Juurikkala, V., Kalmari, H., Kaukonen, P., Lavikainen, M. & Pelkonen, M. 2016. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriö. Hankejulkaisu [viitattu 18.4.2018]. Saatavissa: [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74904/Rap\\_ ja\\_muist\\_29\\_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74904/Rap_ ja_muist_29_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Collanus, M., Guttorm, H., Jokela, P., & Kärnä-Behm, J. 2006. Ylös kapiokirstun pohjalta. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Teoksessa Kaukinen, L. & Collanus, M. (toim.), Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Akatiimi
- Custódio, I. 2016. Lapsivaikutusten arviointi – hyvistä aikeista toiminnaksi. Nuorisotutkimus. 34/2016, 56–60 [viitattu 18.4.2018]. Saatavissa: <https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/Vaikuttaminen/Nuorisotutkimus+1+2016+Lapsivaikutusten+arviointi+Cust%C3%B3dio.pdf>
- Dolk, K. 2013. Bångstyriga barn. Makt, normer och deltagighet I förskolan. Tukholma: Ordfront
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 4. painos. Tampere: Vastapaino
- Finto. 2018. YSA-yleinen suomalainen asiasanasto [viitattu 13.2.2018]. Saatavissa: <https://finto.fi/ysa/fi/>
- Helsingin yliopisto. 2018. TUHAT-tutkimustietojärjestelmä [viitattu 18.4.2018]. Saatavissa: <http://www.helsinki.fi/kirjasto/fi/avuksi/yliopiston-julkaisut/tuhat/>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10. uudistettu painos. Helsinki: Tammi
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, L., Schneider, T., Valtari, S. & Ketotokoi, A. 2017. Osallisuutta rakentamassa? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Työpaperi 33/2017. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos [viitattu 18.4.2018] Saatavissa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN\\_ISBN\\_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Johansson, K., Axelin, A. Stolt, M. & Ääri, R-L. 2007. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja A. Turku: Turun yliopisto

Järvinen, I. 2018. Varhaiskasvatuksen S2-opettaja. Salon kaupunki. Haastattelu 11.1.2018.

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

Kalliala, M. 2017. Varhaiskasvatuksen dosentti ja yliopistolehtori. Helsingin Yliopisto. Salon kaupungin varhaiskasvatuksen järjestämä koulutus. 20.9.2017.

Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kananen, J. 2017. Kehittämistutkimus interventiotutkimuksen muotona – opas opinnäytetyön ja pro gradun kirjoittajalle. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kangas, J. & Brotherus, A. 2017. Osallisuus ja leikki varhaiskasvatuksessa: ”Leikittäisiin ja kaikki olis onnellisia!”. Julkaisussa A Toom, A., Rautiainen, M. & Tähtinen, J. (toim), Toiveet ja todellisuus: Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Kasvatusalan tutkimuksia Nro 75. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Kangas, K., Lahti, H., Ojala, M. & Yliveronen, V. 2014. Käsityöprosessien materiaallinen, sosiaalinen ja kehollinen välittyneisyys erilaisissa oppimisympäristöissä. Teoksessa Käyttä pidempää. Otteita käsityön tutkimuksesta ja käsitteellistämisestä. (toim.) Karppinen, S., Kouhia, A. & Syrjäläinen, E. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.

Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, Pietilä, A-M., Jääskeläinen, P. & Liikanen E. 2013. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. Hoitotiede 4/2013, 291–301 [viitattu 29.4.2018] Saatavissa: <http://elektra.helsinki.fi.aineistot.lamk.fi/se/h/0786-5686/25/4/kuvailev.pdf>

Kansalliskirjasto. 2018. Arto [viitattu 18.4.2018]. Saatavissa: <https://www.kansalliskirjasto.fi/fi/palvelut/metatietovarantopalvelut/arto>

- Karppinen, S. 2009. Kädentaidot ja käsityökasvatus. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kiwi. 2018. Melinda – kansallinen metatietovaranto. Kansalliskirjasto [viitattu 13.4.2018]  
Saatavissa: <https://www.kiwi.fi/display/melinda/Palvelun+kuvaus>
- Kojonkoski- Rännäli, S. 2006. Käsityön kaunis tulevaisuus. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus (toim.), Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Akatiimi
- Kojonkoski-Rännäli, S. 2014. Käsin tekemisen filosofiaa. Turku: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos
- Kuisma, M. 2018. Varhaiskasvatuksen palveluohjaaja. Salon kaupunki. Haastattelu 11.1.2018.
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. Verkkojulkaisu [viitattu 18.4.2018]. Saatavissa:  
[https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/47917/SoPhi55\\_978-951-39-6496-2.pdf?sequence=3](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/47917/SoPhi55_978-951-39-6496-2.pdf?sequence=3)
- Lehto, H. 2014. Proposal for children’s culture policy programme. Publications of the Ministry on Education and Culture. Ministeriön ehdotus [viitattu 18.4.2018]. Saatavissa:  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75260/tr10.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Niela-Vilen, H-K. & Kauhanen, L. 2015. Kirjallisuuskatsauksen vaiheet. Teoksessa Stolt, M., Axelin, A. & Suhonen, R. (toim.) Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. Turku: Turun yliopisto
- Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet [viitattu 13.2.2018].  
Saatavissa:  
[http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf)
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatus [viitattu 13.2.2018]. Saatavissa:  
[http://www.oph.fi/koulutus\\_ ja\\_tutkinnot/varhaiskasvatus](http://www.oph.fi/koulutus_ ja_tutkinnot/varhaiskasvatus)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018. Varhaiskasvatus [viitattu 13.2.2018]. Saatavissa:  
<http://minedu.fi/varhaiskasvatus>
- Pusa, T., Rintakorpi, K., Rusanen, S. & Mäenpää, S. 2016. Lapsen ”liikkumavara” varhaiskasvatuksen eetosten ristivedossa. Researchgate. Artikkelijulkaisu [viitattu 18.4.2018].

Saatavissa:

[https://www.researchgate.net/publication/312496177\\_Lapsen\\_liikkumavara\\_varhaiskasvatuksen\\_eetosten\\_ristivedossa\\_A\\_Child%27s\\_Latitude\\_in\\_Different\\_ECEC\\_Ethoses](https://www.researchgate.net/publication/312496177_Lapsen_liikkumavara_varhaiskasvatuksen_eetosten_ristivedossa_A_Child%27s_Latitude_in_Different_ECEC_Ethoses)

Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto

Rusanen, S. 2016. Sensitivity, Processes and Cultural Competence in the TAIKAVA-Project. IMAG International Society for Education Through Art 3/2016, 25 –267 [viitattu 13.4.2018] Saatavissa: <http://www.insea.org/IMAG/IMAG3V1Red.pdf>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. Tampereen yliopisto. [viitattu 11.1.2018]. Saatavissa: [http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv\\_pdf/KvaliMOTV.pdf](http://www.fsd.uta.fi/fi/julkaisut/motv_pdf/KvaliMOTV.pdf)

Saario, J. 2018. Kuvataideaineiden suunnittelijaopettaja ja taiteen tohtori. Salon kansalaisopisto. Haastattelu. 11.1.2018.

Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan Yliopisto [viitattu 13.2.2018] Saatavissa: [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)

Seitamaa-Hakkarainen, P. 2006. Käsityömuotoilun tulevaisuus. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus (toim.), Tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Akatiimi

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2015. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia, Toimintaohjelman 2010-2014 loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2015:17 [viitattu 13.2.2018]. Saatavissa: [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN\\_ISBN\\_978-952-00-3578-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70355/URN_ISBN_978-952-00-3578-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Suomen käsityön museo. 2018. Käsityö. [viitattu 18.4.2018]. Saatavissa: <http://www.avoinmuseo.fi/craftmuseum/muotoilusanat/sana.php?sana=kasityo>

Unicef. 2016. Mitä vaikeampi taloustilanne, sitä tärkeämpää on lapsivaikutusten arviointi. [viitattu 5.5.2018]. Saatavissa: <https://www.unicef.fi/tiedotus/uutisarkisto/2016/mita-vaikeampi-taloustilanne-sita-tarkeempaa-on-lapsivaikutusten-arviointi/>

Vainio S. 2018. Kirjaston esimies. Salon kaupunginkirjasto. Haastattelu. 13.3.2018.

Varhaiskasvatuslaki 580/2015. Suomen laki [viitattu 1.4.2018] <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>



Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus osallisuuden ja toimijuuden edistäjänä. Itä-Suomen yliopisto. Väitöskirja [viitattu 1.5.2018]. Saatavissa: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1735-5/urn\\_isbn\\_978-952-61-1735-5.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf)

Åkerfelt, T-L. & Laitinen, M. 2016. Leikki esiopetuksessa. Opetushallitus. Tukimateriaali [viitattu 5.5.2018] Saatavissa: [http://www.edu.fi/download/181135\\_leikki\\_esiopetuksessa\\_tukimateriaali.pdf](http://www.edu.fi/download/181135_leikki_esiopetuksessa_tukimateriaali.pdf)

## LIITTEET

## LIITE 1. Aineiston valintaprosessi

Tietokanta	Hakusanat Aineiston laatu	Osumat tie- tokannassa	Aineiston valinta otsi- kon perus- teella	Aineiston valinta tiivis- telmän pe- rusteella	Aineiston valinta koko- tekstin pe- rusteella
1.Melinda	Väitöskirja varhaiskas- vatu? OR päi- vähoi? OR las- tentarh? OR päiväko? Asiasana: käsi- työkasvatus	1	1	1	1
2.Melinda	Väitöskirja var- haiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? Asiasana: käsi- työ	0	-	-	-
3.Melinda	Väitöskirja var- haiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? Asiasana: taito- kasvatus	0	-	-	-
4.Melinda	Väitöskirja var- haiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? Asiasana: tai- dekasvatus	2	2	2	2
5.Melinda	Väitöskirja var- haiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? Asiasana: leikki	29	14	14	6

6.Melinda	Väitöskirja varhaiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? Asiasana: osallisuus	8	4	4	2
7.Melinda	Väitöskirja varhaiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? Asiasana: toimijuus	14	4	4	3
8.Arto	varhaiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? AND käsityökasvatus	5	-	-	-
9.Arto	varhaiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? AND käsityö	5	-	-	-
10.Arto	varhaiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? AND taitokasvatus	0	-	-	-
11.Arto	varhaiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? AND taidekasvatus	68	4	4	4
12.Arto	varhaiskasvatu? OR päivähoi? OR	9	1	1	1

	lastentarh? OR päiväko? AND leikki				
13.Arto	varhaiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? AND osallisuus	12	2	-	-
14.Arto	varhaiskasvatu? OR päivähoi? OR lastentarh? OR päiväko? AND toimijuus	18	1	1	1
15.TUHAT	leikki varhaiskasvatus	9	4	1	1
16.TUHAT	osallisuus varhaiskasvatus	16	4	1	1
17.TUHAT	käsityö varhaiskasvatus / käsityö varhaiskasvatus (taitokasvatus varhaiskasvatus ei osumia)	1	1	1	1
18.TUHAT	Seija Karppinen	57	7	5	5
19.TUHAT	Sinikka Rusanen	53	17	8	5
20.TUHAT	Jonna Kangas	30	18	7	1
21.TUHAT	Piia Roos	2	2	-	.
22.TUHAT	Marjatta Kalliala	35	11	2	2
Selailuhaku		21	10	8	2
Yhteensä		395	107	60	38

## LIITE 2. VALITUT TUKIMUKSET

Nimi	Tekijät	Julkaisu	Vuosi	Aihe
Bångstyriga barn: makt, vormer och deltagighet i förskolan	Dolk Klara	Väitöskirja	2013	Lapsen osallisuus esikoulussa
Kato mua! kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa	Kalliala Marjatta	C1 Kustannettu tieteellinen erillisteos	2008	Leikki, toimintakulttuuri ja toimintaympäristö, aikuisen vastuu ja roolit varhaiskasvatuksessa
Osallisuus ja leikki varhaiskasvatuksessa: ”Leikkittäisiin ja oltais onnellisia”	Kangas Jonna, Brotherus Annu	A3 Kokoomateoksen osa	2017	Leikki ja osallisuus varhaiskasvatuksessa
Kädentaidot ja käsityökasvatus	Karppinen Seija	A3 Kokoomateoksen osa	2009	Käsityökasvatuksen käytännön toteutus varhaiskasvatuksessa, aikuisen roolit, fyysinen toimintaympäristö
Sensitivity, Processes and cultural competence in the TAIKAVA-project	Rusanen Sinikka	A1 Alkuperäisartikkeli tieteellisessä aikakauslehdessä	2016	Taitelijä varhaiskasvatuksen työyhteisössä lapsen tukena, toiminnallisuus, toimijuus ja osallisuus, lapsi fyysisen toimintaympäristön rakentajana
Lapsen ”liikkumavara varhaiskasvatuksen eestosten ristivedossa	Pusa Tiina, Rintakorpi Kati, Rusanen Sinikka, Mäenpää Seija	A1 Alkuperäisartikkeli tieteellisessä aikakauslehdessä	2016	Varhaiskasvattajan työtä ohjaavat eetokset, jotka määrittävät lapsen ”liikkumavaraa”
Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä	Virkki Päivi	Väitöskirja	2015	Toimijuus ja osallisuus varhaiskasvatuksessa

## LIITE 3. Aineiston analysointi

