



Osaamista  
ja oivallusta  
tulevaisuuden  
tekemiseen

Satu Venhola

# Lasten kokemuksia osallisuudesta mediakasvatuspainotteisessa esiopetuksessa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (YAMK)

Sosiaali-ala

Opinnäytetyö

syksy 2019

Tekijä Otsikko	Satu Venhola Lasten kokemuksia osallisuudesta mediakasvatuspainotteisessa esiopetuksessa
Sivumäärä Aika	48 sivua + 1 liite 1.11.2019
Tutkinto	Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Tutkinto-ohjelma	Sosiaaliala
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaaja	yliopettaja Saira Nevanen
<p>Opinnäytetyö on koontanut yhteen lasten omia kokemuksia ja osallisuuden mahdollisuuksistaan esiopetuksen arjessa. Tutkimusnäkökulma on ollut narratiivinen ja siinä painottuu lasten omat näkökulmat. Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa painotetaan osallisuutta ja lasten oikeutta tuoda äänensä kuuluviin. Tutkimuskysymykseni on: Miten lapset kokevat omassa arjessaan osallisuuden mediakasvatuspainotteisessa esiopetuksessa?</p> <p>Viitekehystenä toimivat mediakasvatuksen ja osallisuuden teoriat. Molemmat painottavat lasten kehittymistä aktiiviksi ja kriittisiksi toimijoiksi.</p> <p>Tutkimusaineistona on käytetty lapsihaastatteluita. Lapset on haastateltu pareittain tai pienessä ryhmässä ja haastattelutilanteessa on menetelminä käytetty havainnointia, kysymysrunkoa piirtämisen lomassa. Haastattelut on nauhoitettu ja litteroitu. Tulokset on analysoitu sisällönanalyysin avulla.</p> <p>Tulosten perusteella esiopetuksessa lapsilla on selkeä käsitys esiopetuksen hierarkiasta ja mediakasvatus näyttöytyy arjesta irrallisena toimintana. Eniten lapset kokivat voivansa vaikuttaa omiin leikkeihinsä. Haastatteluissa painottui aikuisten rooli päättäjänä ja monissa tilanteissa lapset eivät sitä roolia kyseenalaista.</p>	
Avainsanat	esiopetus, osallisuus, mediakasvatus, lapsihaastattelu

Author(s) Title	Satu Venhola Childrens experiences of participation in media education-focused preschool
Number of Pages Date	48 pages + 1 appendice 1 <sup>st</sup> November 2019
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor	Saila Nevanen, Senior Lecturer
<p>The purpose of the thesis was to find out childrens experiences and thoughts of participation and its possibilities in daily preschool.</p> <p>Research method is narrative and focused on childrens individual point of views. In early childhood education and in preschool participation and childrens right to be heard are often main values and the basis. The question was: How do children experience participation in media education focused preschool? The research material of the thesis was collected through interviews utilizing drawing while interviewing children.</p> <p>The theoretical framework the research is based on media education, participation and interview studies about children.</p> <p>Children were interviewed by pairs or groups of three. They were able to draw during the interview something they thought they had had to decide what they want to do during the preschool. The interviews have been recorded and littered. The results have been analyzed by content analysis.</p> <p>The results show that children are well aware of hierarchy in the preschool and media education is unattached from the daily pedagogy. Children were used to adults as decision makers. Also the challenges in interviewing children were shown.</p>	
Keywords	preschool, participation, media education, interview of children

## Sisällys

1	Johdanto	1
2	Yhteys työelämään	3
2.1	MeKastus-hanke	3
2.2	Opinnäytetyön tavoite	4
3	Teoreettinen viitekehys	6
3.1	Osallisuus	6
3.1.1	Osallisuus lapsen oikeutena	8
3.1.2	Osallisuus mediakasvatuksen keinoin	9
3.2	Mediakasvatus	10
3.3	Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa	12
3.3.1	Esiopetusikäinen mediankäyttäjä	15
3.3.2	Lastentarhanopettaja mediakasvattajana	16
3.4	Medialukutaito	17
3.5	Aiempia tutkimuksia	18
4	Tutkimusasetelma ja opinnäytetyön prosessi	21
4.1	Lapsen haastattelu menetelmänä	22
4.2	Sadutus lapsihaastattelun tukena	25
4.3	Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus	26
5	Tulokset	28
5.1	Aikuinen päättää esiopetuksessa	28
5.2	Mediakasvatus	30
5.3	Lapsihaastattelun haasteet	31
6	Johtopäätökset	34
7	Pohdinta	40
	Lähteet	43
	Liitteet	
	Liite 1. Tutkimuslupa Espoon kaupungilta	

## 1 Johdanto

Opinnäytetyöni käsittelee lasten kokemuksia mediakasvatuspainotteisessa esiopetuksessa. Opinnäytetyö liittyy osallisuuteen ja mediakasvatukseen. Peilaan työtäni mediakasvatuksen ja osallisuuden teoriaviitekehysten kautta esiopetuksen arkeen ja erityisesti lasten omiin kokemuksiin osallisuudestaan. Lasten omia kokemuksia on lähestytty haastatteleamalla lapsia narratiivisuuden, piirtämisen ja havainnoinnin avulla. Tuloksia olen jäsentänyt sisällönanalyysin avulla ja lopuksi pohdin, millaisena tutkimus näyttää lasten omat ajatukset ja arjen esiopetuksessa.

Minua kiinnostaa, miten lapset kokevat osallisuutta mediakasvatuspainotteisessa esiopetuksessa. Media on lasten elämässä läsnä vahvasti ja tuottaa materiaalia lasten arkeen, leikkeihin ja hokemiin jatkuvasti. Tietyllä tapaa median voi myös ajatella lisäävän eriarvoisuutta, sillä monet lelut ja pelit pohjaavat erilaisiin elokuviin, tv-sarjoihin, digitaalisiin peleihin ja musiikkiin. Kaikilla perheillä ei ole varaa käydä siihen tahtiin elokuvissa, mitä uusia elokuvia julkaistaan, osa mediasisällöstä on maksullista ja brändätyt lelut maksavat yleensä aina enemmän kuin vastaavat ei-brändätyt.

Osallisuuteen taas kuuluu perusajatus siitä, että kaikilla on mahdollisuus tuoda oma äänensä kuuluviin ja osallistua aktiivisesti omaa elämäänsä koskeviin päätöksiin ikätasoisesti eikä aikuinen voi ottaa päätäntävaltaa lapsen asioista vain aikuisuuden perusteella. Lapsella on oikeus tietää omista asioistaan ja ilmaista niistä mielipiteensä. Velvoitetta ei edelleenkään oteta niin vakavasti kuin se pitäisi. (Lapsuuden ja nuoruuden etiikka sosi-aali- ja terveysalalla 2013, 11.) Merilammen (2014, 88) mukaan media on ihmisten luoma todellisuus, joka on muovautunut ihmisten omien valintojen kautta. Dynaamista prosessia ovat olleet luomassa sekä median ammattilaiset että sen käyttäjät.

Media kiinnostaa, koska se on läsnä jokaisen elämässä jollain tavalla. Media kuuluu autoradiossa, kaupan hyllyjen välissä, kotisohvalla ja näkyy kävelylenkillä, työmatkalla sekä lasten leikeissä. Mediakasvatus on tieteenalana suhteellisen nuori ja tutkimustieto muuttuu jatkuvasti, sillä medialaitteita tulee koko ajan lisää, teknologia kehittyy ja villitykset vaihtuvat tiheään tahtiin. Lisäksi on mielenkiintoista seurata, miten vanhat mediat suhtautuvat uusiin. Mediakasvatus on ajankohtaista, sillä ensimmäistä kertaa se näkyy myös vuonna 2014 uusitussa Esiopetuksen suunnitelman perusteissa. Mediakasvatus liittyy läheisesti yhteen tämän päivän suurimmista kasvatustrendeistä; osallisuuteen.

Lasten osallisuus on erityisesti vuonna 2018 voimaan tulleen varhaiskasvatuslain keskiössä. Osallisuus näkyy monilla tasoilla, mutta voi helposti hävitä aikuisjohtoisen arjen alle.

Espoossa päiväkodeissa on paljon mediakasvatusvälineitä ja osa päiväkodeista on keskittynyt mediakasvatukseen. Espoo myös kouluttaa varhaiskasvattajia mediakasvatuksen saralla. Opinnäytetyön yhteistyöpäiväkoti valittiin MeKastus-pilottiin, joka on mahdollistanut tieto- ja viestintäteknologian laitteiden ottamisen osaksi opetusta ja päiväkodin arkea. Haluan saada kuuluviin lasten äänen ja kokemukset omasta osallisuudestaan mediakasvatuspainotteisessa esiopetusarjessa.

Kylmäisen (2010, 9) mukaan mediakasvatus on yhtä luonnollinen osa päiväkodin arkea kuin vaikkapa liikuntakasvatus. Kasvattajan ei tarvitse erikseen suunnitella mediakasvatusuokioita, vaan riittää, että kasvattaja tiedostaa median arkisuuden ja läsnäolon lasten elämässä. (Kylmäinen 2010, 9.) Kupiainen ja Sintonen (2009, 29) muistuttavat, että nykyään päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmat korostavat lasta osallistavaa toimintaa, joten mediakasvatus on mitä mainioin tapa lisätä lasten osallisuutta, sillä mediakasvatuksessa tärkeää on luova ja omaehtoinen tuottaminen (Kupiainen ja Sintonen 2009, 29).

## 2 Yhteys työelämään

Opinnäytetyö toteutettiin työelämäyhteistyönä Espoon kaupungin varhaiskasvatuksen kanssa. Espoossa on muutama pilottipäiväkoti, joissa toteutetaan mediakasvatusta osana varhaiskasvatussuunnitelmaa.

Olarin päiväkoti sijaitsee Espoossa, Matinkylä-Olarin suuralueella. Päiväkodissa on neljä lapsiryhmää: Tenavat, Vesselit, Keltaiset ja Punaiset, joka on esiopetusryhmä. Vuonna 2011 Olarin päiväkoti valittiin Espoon kaupungin suomenkielisen varhaiskasvatuksen tieto- ja viestintätekniikan (TVT) pilottipäiväkodiksi Matinkylä-Olarin päivähoitoalueelle. Päiväkodissa työskentelee päiväkodinjohtaja, neljä lastentarhanopettajaa, kahdeksan lastenhoitajaa sekä yksi avustaja. Lapsia on 79, joista esiopetusryhmässä 21.

Opinnäytetyöni hyödyttää päiväkodin henkilökuntaa, sillä esiopetusryhmän tiimi voi käyttää työstäni esiin nousevia tuloksia suunnitellessaan ryhmänsä toimintaa. Samoin tiimi voi arvioida omaa onnistumistaan työssään työni avulla.

### 2.1 MeKastus-hanke

Espoossa käynnistyi MeKastus-hanke syksyllä 2011. Henkilökunnan koulutustaso mediakasvatuksesta oli lähtötilanteessa suppea ja yksilölliset vaihtelut olivat suuria. Media-laitteita hankkeen alussa oli monipuolisesti; kolme tietokonetta työntekijöille, televisio, dvd-soitin, sanelukone, neljä digikameraa ja videokamera. Lisäksi päiväkoti oli voittanut kilpailussa Kids Smart -laitteen, joka oli esiopetusryhmällä ahkerassa käytössä. (MeKastuksen loppuraportointi 2013, 1.)

Hankkeen tavoitteena oli henkilökunnan teknologiaosaamisen sekä mediakasvatustietoisuuden lisääminen. Lisäksi tavoitteena oli saada kokemuksia siitä, miten TVT-laitteet helpottavat päiväkodin arkea sekä lisätä keskustelua lasten mediakasvatuksesta ja TVT-laitteiden käytöstä erityisesti vanhempien kanssa. (TVTV-hanke 2014, 2.; MeKastuksen loppuraportointi 2013, 6.)

Hanke alkoi valmisteluilla: TVT-laitteet asennettiin päiväkotiin peruskorjauksen yhteydessä talvella 2011-2012. Koko henkilökunta pääsi mediakasvatuskoulutukseen ja päiväkotiin perustettiin TVT-työryhmä, joka kokoontui säännöllisesti. Helmikuussa 2012 järjestettiin mediakasvatusta koskenut vanhempainilta. Keväällä järjestettiin lisää koulutusta ja osa työntekijöistä osallistui TVT-verkoston kokouksiin. Keväällä Diakonia-ammattikorkeakoulun opiskelija Ville Jämiä teki päiväkodille toiminnallisen opinnäytetyön, jossa Jämiä tuotti lasten kanssa animaation hyödyntäen päiväkodin TVT-laitteita. Syksyllä 2012 päiväkoti osallistui TVT-havainnointiin. Keväällä 2013 jokaisella ryhmällä oli oma mediakasvatussuunnitelma kevätkaudelle. (MeKastuksen loppuraportointi 2013, 2-4.)

Päiväkodin ryhmät käyttivät mediaa päiväkodin arjessa monipuolisesti. Alle 3-vuotiaiden ryhmässä pääosassa olivat kuvat ja sadut, 3-3 -vuotiaiden ryhmässä hyödynnettiin erilaisia sivustoja, tietokoneen omaa piirustusohjelmaa sekä lastenohjelmia. Sisarusryhmässä käytettiin lasten tietokoneita, kuvattiin digikameralla sekä hyödynnettiin satuja. Esiopetusryhmä käytti tietokoneita, älytaulua ja dokumenttikameraa. (MeKastuksen loppuraportointi 2013, 5.)

Päiväkodin pilotin aikana henkilökunta kehittyi huomasti medialaitteiden käyttämisessä ja kynnys tarttua laitteisiin madaltui. Henkilökunnan osaaminen lisääntyi koulutusten ja keskusteluiden kautta ja motivaatio jatkokoulutuksille kasvoi. Henkilökunnan osaaminen karttui myös ammatillisessa mielessä, sillä moni oppi pilotin myötä uudenlaisia toimintatapoja, joita soveltaa päiväkodin arjessa. Henkilökunta koki onnistuneensa erityisesti mediakasvatuksen osaamisessa. Pilotin haasteet liittyivät pitkälti TVT-laitteisiin, jotka eivät aina toimineet niin kuin olisi pitänyt. (MeKastuksen loppuraportointi 2013, 7.)

## 2.2 Opinnäytetyön tavoite

Opinnäytetyön tavoite on Ammattikorkeakouluasetuksen mukaan ”kehittää opiskelijan tutkimus- ja kehittämisvalmiuksia, kykyä soveltaa tutkimustietoa, käyttää valittuja tutkimus- ja kehittämismenetelmiä työelämän ongelmien erittelyyn ja ratkaisemiseen sekä valmiutta itsenäiseen asiantuntijatyöhön” (Ammattikorkeakouluasetus 352/2003 ja sen muutos 423/16.6.2005).

Olarin päiväkotiin on tulossa muutama muukin opinnäytetyö mediakasvatuksen tiimoilta; toinen käsittelee lasten leikkejä digipeleissä ja toisen aihetta päiväkodinjohtaja ei vielä lokakuussa 2014 osannut sanoa varmaksi.

Aiheeksi valikoitui lopulta lasten näkökulma vaikuttajina ja kokijoina päiväkodin arjessa. Osallisuus on yksi iso teema Espoon kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa, joten se on aiheena tuttu myös työntekijöille. Työn tavoitteena on selvittää lasten kokemuksia osallisuudesta mediakasvatuspainotteisessa päiväkodissa. Halusin painottaa työssäni nimenomaan lasten omia ajatuksia, sillä monet lasten osallisuuteen liittyvät tutkimukset on koottu aikuisten näkemysten pohjalta.

### 3 Teoreettinen viitekehys

Opinnäytetyö liittyy mediakasvatukseen ja osallisuuteen esiopetuksessa, joten keskeisiä käsitteitä ovat mediakasvatus, mediakasvatus varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, osallisuus, esiopetusikä sekä varhaiskasvattaja mediakasvattajana. Lisäksi lasten haastatteluun tutkimusmenetelmänä liittyy erityispiirteitä, jotka on hyvä tunnistaa. Koska työn aikajänne on pitkä, on eri vuosien varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen liittyvät asiakirjat muuttuneet. Työssäni olen käyttänyt Esiopetussuunnitelman perusteita 2014 (EOPS 2014), Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita sekä Espoon varhaiskasvatussuunnitelmia vuosilta 2014 ja 2019. EOPS 2010:ssa mediakasvatuksesta ei mainita, mutta sitä voi toteuttaa eri sisältöalueiden avulla. Koska tutkimukseen osallistunut esiopetusryhmä toimi varhaiskasvatyksikössä, määrittelee toimintaa myös varhaiskasvatustilain perusopetuslain lisäksi.

Medialla tarkoitetaan joukkoviestintää ja joukkoviestintävälineitä. Joukkoviestintä pitää sisällään kaiken mediasisällön syntymisestä sen välittämiseen. Joukkoviestintävälineitä ovat televisio, radio, lehdet, kirjat, mainokset, internet, pelit ja elokuvat. Myös älypuhelimet ovat eräänlaisia joukkoviestintävälineitä. Mediaa käytetään neljällä tavalla: sen avulla viihdytään, etsitään tietoa, pidetään yhteyttä ja rakennetaan omaa identiteettiä. (Kylmäinen 2010, 9, 19.) Digitaalisessa mediakulttuurissa käyttäjillä on aktiivinen rooli, joten toiminnallisuus korostuu ja mediakulttuuri on yhä useammin luovuuden lähde, ei yhteiskunnallisen toiminnan peili (Kupiainen ja Sintonen 2009, 175).

#### 3.1 Osallisuus

Osallisuuden teorian juuret ovat 1960-luvun lopussa, kun yhteiskuntatieteilijä Sherry Arnstein loi osallisuuden kahdeksan kohdan tikasmallin ja määritteli osallisuuden tarkoittavan niiden ihmisten, jotka ovat jääneet päätöksenteon ulkopuolelle, mukaan ottamista luomaan toiminnalle sisältöjä ja tavoitteita. Arnsteinin tikasmalli on ollut pohja Roger Hartin 1990-luvulla kehittämään osallisuuden portaisiin, joita on käytetty monen tutkimuksen pohjalla. Harry Shier on kehittänyt 2000-luvun alussa osallisuuden tasoja kuvaavan mallin, jonka tarkoitus on ollut luoda Hartin mallin rinnalle menetelmiä ja näkökulmia osallisuuden toteutumiseen. (Virkki 2015, 8-9.)

Osallisuuden perusajatus on Marjo Vuorikosken (2007, 22) mukaan hyvin yksinkertainen; ”ihmisten tulee saada olla tuntevia, kokevia, muistavia ja rakastavia myös opetustilanteissa”. Osallisuuden ajatus perustuu YK:n Lasten oikeuksien sopimukseen (LOS). Lapsella on oikeus suojeluun, osallisuuteen ja oikeudenmukaiseen osuuteen yhteiskunnan voimavaroista ja palveluista. Suojelun näkökulma on vanha, vasta 2000-luvulla on alettu painottaa osallisuuden tärkeyttä enemmän. (Lapsuuden ja nuoruuden etiikka sosiaali- ja terveysalalla 2013, 10-11.)

Suomessa lasten osallisuutta on korostettu viime vuosina enenevässä määrin. Karlssonin (2000, 37-49) mukaan lapsen näkeminen aktiivisena ja osaavana toimijana voimistui 1980- ja 1990-luvuilla. Silti tutkimuksissa lapsinäkökulma on jätetty niin usein huomiotta, että jo sen takia sen painottaminen on tärkeää. Kun tutkitaan lapsia, kysellään usein aikuisilta. Tämä luo pohjaa virheellisille ja yksipuolisille tulkinnoille lasten kokemuksista ja ajatuksista. Kun mietitään toimintaa ja sen sisältöjä, on tärkeää miettiä, kenen näkökulmasta sitä tarkastellaan.

Espoon kaupungin vuoden 2014 varhaiskasvatussuunnitelmassa osallisuus on osa useampaa aihekokonaisuutta, näkyvimpänä se mainitaan varhaiskasvatussuunnitelman toisessa luvussa, jossa käsitellään lapsen oikeuksia. Vuoden 2019 varhaiskasvatussuunnitelma puhuu osallisuuden lisäksi osallistumisesta.

Lasten arvostava kohtaaminen, heidän ajatustensa kuunteleminen ja aloitteisiin vastaaminen vahvistavat lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Lapset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat toimintaa yhdessä henkilöstön kanssa. Samalla lapset oppivat vuorovaikutustaitoja sekä yhteisten sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkitystä. Henkilöstö huolehtii siitä, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa. Osallistumisen ja vaikuttamisen kautta lasten käsitys itsestään kehittyy, itseluottamus kasvaa ja yhteisössä tarvittavat sosiaaliset taidot muovautuvat. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2019, 20.)

Osallisuuden vastakohta on osattomuus. Mäkelä (2011, 14-15) kirjoittaa osattomuuden vaikutuksista; se on välittömästi yhteydessä psyykkiseen pahoinvointiin ja sairauteen. Arjessa osattomuus johtaa väsymykseen huolehtia perustarpeista, vieraantumiseen ja eristäytymiseen yhteisöstä. Niinpä osallisuudella tuetaan lapsen tervettä kehittymistä omaksi arvokkaaksi itsekseen. Aikuisen rooli on opettaa lapselle arjen rutiinien avulla, että lasta kuunnellaan ja hänestä välitetään.

Suomalaiset tutkijat ovat määritelleet osallisuutta myös erilaisten kriteereiden ja tasomallien avulla. Kiili (1998, 23) on luonut hyvinvoinnin kriteeristön, jossa yhtenä laatutekijänä on osallisuus. Lapsella tulee hänen mukaansa olla mahdollisuus vaikuttaa lapselle tärkeissä asioissa ja toimintaympäristöissä. Turja (2011, 26) korostaa varhaiskasvatuksessa osallisuuden tärkeyttä kolmen tason kautta; yhteiskunnan rakenteiden, ammatillisen kehittymisen ja pedagogisen näkökulman. Yhteiskunta määrittää lait ja toimii ohjaavien asiakirjojen ja sopimusten mukaan, ammatillinen kehittyminen vaatii lasten ajatusten ja todellisuuden reflektointia suhteessa omaan työhön ja pedagoginen näkökulma painottaa lapsen myönteisen itsetunnon vahvistamista ja sosiaalisten taitojen kehittymistä osallisuuden avulla.

Venninen ja Leinonen (2010, 62) ovat luoneet osallisuudet kulmakivet: ensimmäisellä tasolla aikuisen tehtävä varhaiskasvatuksessa on olosuhteiden avulla mahdollistaa ilmapiiri, joka on osallisuudelle myönteinen. Toinen kulmakivi liittyy aikuisen ammattitaitoon: aikuisen tavoitteena on päästä sisälle lapsen maailmaan keräämällä lapsesta eri menetelmin tietoa. Kolmas kulmakivi liittyy lapsesta saadun tiedon hyödyntämiseen toimintaa suunniteltaessa ja neljäs kulmakivi liittyy osallisuutta tukevien toimintatapojen kehittämiseen.

Virkki (2015, 10-11) esittelee Siisiäisen (2010) kansalaistoimintaan kehitetyn mallin mallintamista varhaiskasvatukseen: osallisuutta tukeva toimintakulttuuri edistää lasten mahdollisuuksia ottaa osaa toiminnan suunnitteluun, päätöksentekoon yksilö- ja ryhmätasolla tasavertaisempina ryhmän aikuisten kanssa.

### 3.1.1 Osallisuus lapsen oikeutena

Suomi on allekirjoittanut Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) sopimuksen lapsen oikeuksista. Sopimuksen artikloissa alleviivataan lasten oikeuksia muun muassa koskemattomuuteen, sananvapauteen ja elämään lapselle ominaista elämää ilman vastuunottamista asioista, jotka eivät lapsille kuulu. (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1991.) Sopimus perustuu lasten oikeuksien julistukseen (1959) sekä niin sanottuun Geneven julistukseen (1924). Julistukset eivät velvoittaneet sen allekirjoittaneita maita toimenpiteisiin toisin kuin sopimus, jonka noudattamista valvoo kansainvälinen valvontamekanismi. (Iivonen 2011, 41.)

Suomessa Kuntaliiton valmisteleva Lapsipoliittinen ohjelma listaa yhdeksi tavoitteekseen ”edistää lapsen mahdollisuutta toimia aktiivisena osallistuvana kuntalaisena”. Kun lapsi tulee kuulluksi ja nähdyksi, kehittyvät lapsen sosiaaliset valmiudet sosiaalisiksi taidoiksi. Keinoja osallistaa lapsi on mahdollistaa tasa-arvoinen koulutus ja huolehtia, että kunnassa on erilaisia kanavia, joiden avulla lasten mielipiteet ja kokemukset otetaan huomioon. (Eläköön lapset – Kuntaliiton lapsipoliittinen ohjelma 2000, 8.) Varhaiskasvatus ja esiopetus ovatkin mitä mainioimpia keinoja lasten osallisuuden toteutumiseen, koska niitä ohjaa vahvasti tasa-arvoisen koulutuksen ideologia.

Varhaiskasvatuslaissa varhaiskasvatuksen tavoitteena on ”varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin”. Lisäksi ”lapsen varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa lapsen mielipide ja toivomukset on selvitettävä ja otettava huomioon hänen ikänsä ja kehityksensä edellyttämällä tavalla sekä lapsille ja heidän vanhemmilleen tai muille huoltajilleen on toimintayksikössä järjestettävä säännöllisesti mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin”. (Varhaiskasvatuslaki 2015.)

Mahdollisuuksia tukea lapsen osallisuutta on monia. Venninen ym. (2010, 64) jakavat osallisuuden moneen eri ulottuvuuteen, joilla osallisuus vahvistuu: lapsella on oikeus iloita itsestään, lapsen tarpeet otetaan huomioon, lapsi on turvassa ja uuden oppiminen on mahdollista, lapsi saa ilmaista itseään, lapsi saa harjoitella omatoimisuutta rauhassa, lapsi saa tehdä valintoja ja osallistua päätöksentekoon, lapsi on osa sosiaalista ympäristöään ja ympäristön aikuiset kunnioittavat ja kuuntelevat lasta.

Roos (2014, 42, 51) muistuttaa, että nykyään varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaa ajatus siitä, että lapsella on oikeus tulla nähdyksi ja kuulluksi. Tutkimustieto ja aikuisten ymmärrys varhaiskasvatuksen todellisuudesta tarvitsee myös lasten mielipiteitä, kokemuksia ja ajatuksia, sillä näin aikuisten on helpompi arvioida tätä todellisuutta. Aikuisten tulisi etsiä lasten leikkihetkiin, sillä niissä lapsi käyttäytyy luontaisella tavalla, kun aikuisen ohjaamissa tuokioissa, joissa painottuvat tavoitteet ja oppiminen.

### 3.1.2 Osallisuus mediakasvatuksen keinoin

Kupiainen ja Sintonen (2009, 163-178) painottavat osallisuuden kulttuurissa multimodaalisten mediaesitysten tuottamisen ja vastaanottamisen taitoa. Lapset ja nuoret saavat usein mediassa kielteistä uutisointia, sillä heillä ei ole samanlaisia kykyjä ja valmiuksia

tuottaa itse omia uutisia omasta elämästään kuin aikuisilla. Myös pedagogiikka voi olla osallistavaa; se on lasten ja aikuisten välistä yhteistyötä, jossa tavoitteena on ravistella pinttyneitä tapoja ja tottumuksia. Osallisuus häivyttää lasten ja aikuisten välisiä eroja, sillä vastavuoroisuus ja jaettu älykkyys peräänkuuluttavat, että kaikkea ei tarvitse tietää ja tietoa voi etsiä yhdessä. Parhaimmillaan osallisuus mediakasvatuksessa näkyy kriittisten ja luovien ajattelutaitojen kehittymisenä. Se on yhteistä työskentelyä oman kulttuuripääoman kartuttamiseksi, varastoisemiseksi ja ylläpitämiseksi.

Sinkon (2012,5) mukaan osallistava mediakasvatus pohjautuu lasten arkeen ja kokemuksiin sekä niistä nouseviin tarpeisiin ja haluihin vaikuttaa. Tavoitteena on yhteisöllisyys ja yhdessä tekeminen turvallisessa ympäristössä.

Treseder (1997) on luonut mallin, jossa nimetään viisi toisiinsa nähden tasavertaista osallisuuden näkökulmaa:

1. Aikuiset suunnittelevat toimintaa ja lapset voivat vapaaehtoisesti osallistua. Lapset ymmärtävät toiminnan sisällön ja miten voivat siihen liittyä.
2. Aikuinen on saanut idean ja lapset voivat liittyä siihen missä kohtaa tahansa.
3. Lapsilla on idea ja alustava suunnitelma, johon aikuisen voi pyytää tarpeen tullen mukaan.
4. Lapset ovat ideoineet ja aloittaneet toiminnan ja pyytävät toteutukseen aikuisilta apua ja tukea. Aikuinen auttaa oman kokemuksensa ja asiantuntemuksensa kautta, mutta ei ota vetovastuuta toiminnasta.
5. Aikuiset ideoivat ja toteuttavat toimintaa, mutta ottavat huomioon lasten mielipiteet ja näkemykset

Mediakasvatuksessa Tresederin mallia voi hyödyntää monin eri tavoin, sillä iso osa mediakasvatuksesta on itse tekemistä ja aktiivista toimintaa.

### 3.2 Mediakasvatus

Mediakasvatuksen historia ulottuu 1960-luvulle, jolloin opetus ja keskustelu painottuivat kansansivistyksen näkökulmaan. Tarvittiin audiovisuaalista kasvatusta sekä joukkotie-

dotuskasvatusta, joka piti sisällään tiedollisen, esteettisen ja eettisen kasvatuksen. Media voi edelleen vaikuttaa ilmiöihin; ne, joita ei mediassa käsitellä, jäävät huomioitta. (Kupiainen ja Sintonen 2009, 27, 175.)

Korhonen (2010, 22-24) määrittelee mediakasvatuksen Sirkku Kotilaisen (1999) mukaan "tietoiseksi yritykseksi harjaannuttaa ihminen aktiiviseksi ja kriittiseksi median käyttäjäksi". Korhonen suosittelee, että mediakasvatus aloitetaan samaan aikaan, kun lapsi alkaa käyttää medialaitteita. Herkman (2010, 81) painottaa mediakasvatuksen haasteissa ulkonäkö- ja kulutuskeskeisen kulttuurin omaksumista.

Espoon varhaiskasvatussuunnitelmassa oli oma lukunsa mediakasvatukselle vuonna 2014, vuonna 2019 mediakasvatus on osa itsensä huolehtimista ja arjentaitoja (medialukutaito), leikkiä, kuvallista ilmaisua (mediaesitykset) sekä yhteisökasvatusta. Vuoden 2019 varhaiskasvatussuunnitelmassa

"mediakasvatuksen tehtävänä on tukea lasten mahdollisuuksia toimia aktiivisesti ja ilmaista itseään yhteisössään. Lasten kanssa tutustutaan eri medioihin ja kokeillaan median tuottamista leikinomaisesti turvallisissa ympäristöissä. Lasten elämään liittyvää mediasisältöä ja sen todenmukaisuutta pohditaan yhdessä lasten kanssa. Samalla harjoitellaan kehittyvää lähde- ja mediakriittisyyttä. Lapsia ohjataan käyttämään mediaa vastuullisesti ottaen huomioon oma ja toisten hyvinvointi. Mediassa esiintyviä teemoja voidaan käsitellä lasten kanssa esimerkiksi liikunnallisissa leikeissä, piirtämällä tai draaman keinoin." (Varhaiskasvatussuunnitelma 2019, 39.)

Merilampi (2014, 29) on sitä mieltä, että mediakasvatuksen termi on tuttu, mutta käsitetasolla on paljon epäselvyyttä ja päällekkäisyyksiä. Kupiainen ja Sintonen (2009, 1) muistuttavat, että mediakasvatuksen kehitykseen on aina vaikuttanut sillä hetkellä pinnalla ollut moraalinen keskustelu, jopa moraalipaniikki, uusista mediavälineistä. (Kupiainen & Sintonen 2009, 11). Viime aikoina joukko lastenpsykiatreja Jari Sinkkoson johdolla on kauhistellut tasaisin väliajoin digipelaamisen vaikutuksia, vaikka tutkimuksissa on todettu pelaamisella olevan myös paljon hyötypuolia. Kupiainen ja Sintonen (2009, 165) muistuttavat, että mediakasvatus on myös keino kaventaa koulun ja vapaa-ajan lukutaitojen kuilua. Teknologia koetaan myös uutena uhkana vanhojen medioiden joukossa, joten vaarassa ovat muun muassa eettisyys ja kokemuksellisuus.

Jaakkolan (2010, 39) mukaan kysymys uusien ja vanhojen medioiden paremmuudesta ja huonommuudesta on lähtökohtaisesti heikko. Kasvatuksellisessa mielessä uudet mediamuodot tarjoavat usein lapsille ja nuorille ensimmäisenä uusia tapoja toimia, jolloin

kasvattajat eivät ole osa lasten ja nuorten uutta toimintaympäristöä. Kasvattajat eivät tunne uuden mediaympäristön rakennetta ja mahdollisuuksia. Mitä vähemmän sukupolvilla on yhteistä tarttumapintaa ja mitä isommat ennakkoluulot kasvattajilla on uudesta mediaympäristöstä, sitä pienemmät ovat kasvatukselliset vuoropuhelun mahdollisuudet. Myös Herkman (2010, 65) nostaa esiin sukupolvien välisen mediakuilun, joka aiheuttaa molemminpuolista ymmärtämättömyyttä ja torjuntaa. Wuorisalo (2010, 90-91) puhuu moraalisesta suojelusta, jolla hän tarkoittaa sensuuria ja hyvän maun perustelua asetelmassa perinteinen korkeakulttuuri - populaarikulttuuri.

Herkman (2010, 63, 78) toteaa, että media on muuttunut aina, mutta nykyään muutokset ovat historian nopeimpia ja ne ovat alkaneet jakaa ihmisiä pienempiin ryhmiin mediateknologisten ja -sisällöllisten valintojen pohjalta. Herkman puhuu mentaalisista mediasukupolvista; 50-luvulla syntyneet ovat kirjallista sukupolvea, 60- ja 70-luvuilla syntyneet televisiosukupolvia, 80-lukulaiset videosukupolvea sekä 90-lukulaiset internet-sukupolvea. 2000-luvulla syntyneistä käytetään termiä "milleniaalit". Milleniaalit käyttävät useita medioita yhtä aikaa. He myös osaavat tuottaa itse erilaisia mediaesityksiä ja lataamaan niitä erityisesti sosiaalisiin medioihin.

### 3.3 Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa

Media on vahvasti läsnä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen arjessa; ryhmillä on käytössään kirjoja, cd-soittimia, lehtiä, kuvia, elävää kuvaa ja julisteita. Lasten toimintaa havainnoidaan usein kameran tai videokameran avulla. Espoossa monissa päiväkodeissa on käytössä kasvun kansiot, joihin kootaan muistoja lapsen päiväkotiajasta. Kansioden täyttämiseen ja ideoimiseen voi hyvin ottaa lapsen mukaan. (Kylmäinen 2010, 8.) Se ei kuitenkaan riitä, sillä medialukutaito ei kehity vain kasvamalla medioiden keskellä, vaan mediakasvatukseksi luetaan sisällön tai välineiden analyttinen tarkastelu tai niiden avulla tuotetaan omaa materiaalia (Kupiainen ja Sintonen 2009, 31).

Mediakasvatus otettiin joulukuussa 2014 julkaistuun Esiopetuksen suunnitelman perusteisiin (EOPS 2014) osaksi laaja-alaista oppimista. Mediakasvatus näkyy EOPS 2014:ssä osana ajattelua ja oppimista, kulttuurista osaamista, vuorovaikutusta ja ilmaisua, itsensä huolehtimisessa ja arjen taidoissa, monilukutaidossa, tieto- ja viestintäteknologisessä osaamisessa sekä osallistumisessa ja vaikuttamisessa. (EOPS 2014, 10–12.)

Lisäksi mediakasvatus on näkyvä osa EOPS 2014:n oppimiskokonaisuuksia. Se on osa ilmaisukasvatusta; mediaa hyödynnetään osana musiikillista toimintaa, kuvallista ajattelua ja kuvailmaisua sekä suullista ja kehollista ilmaisua. Mediakasvatus näkyy myös kielten rikastuttamisessa ja yhteisöllisyyskasvatuksessa. Teknologiakasvatus on otettu osaksi ”Tutkin ja toimin ympäristössäni”-kokonaisuutta. Mediakasvatuksen suojelullinen näkökulma on osa ”Kasvan ja kehityn”-kokonaisuutta, jossa lapsia tuetaan tietoisiksi oikeudestaan turvalliseen elämään. (EOPS 2014, 20–28.)

Esiopetuksen suunnitelman perusteet (2014, 18) kuvaa medialukutaidon liittyvän monilukutaidon käsitteeseen, joka tähtää siihen, että lapsi oppii tulkitsemaan erilaisia viestejä ja tuottamaan erilaista sisältöä. Myös tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen kattaa medialaitteisiin ja -kanaviin tutustumisen ja niiden kokeilun turvallisesti.

Mediakasvatuksella tarkoitetaan usein pedagogisia ja sisällöllisiä ratkaisuja, joiden tavoitteena on mediatietoisuuden kasvaminen eli medialukutaito ja mediakulttuuriin tutustuminen. Medialukutaitoinen ihminen osaa arvioida mediasisältöjä kriittisesti, käyttää medialaitteita hyvin sekä tuottaa itse mediasisältöjä. Medialukutaito on taito luoda merkityksellinen suhde omaan toimintaympäristöön sekä valmiutta toimia yhteistyössä muiden kanssa mielekkään elämän saavuttamiseksi ja ylläpitämäksi. Mediakasvatus on aina tavoitteellista ja vuorovaikutuksellista. Mediakasvatuksessa erotetaan usein neljä näkökulmaa: yhteiskunta- ja kulttuurikriittinen, suojelullinen, teknologiakasvatuksellinen ja taidekasvatuksellinen. (Kylmäinen 2010, 9–10; Salo 2006: 180; Kupiainen ja Sintonen 2009, 31, 173.)

Yhteiskunta- ja kulttuurikriittinen näkökulma painottaa median taustalla vaikuttavien yhteiskunnallisten ja poliittisten rakenteiden tuntemusta. Suomessakin on pikku hiljaa tultu tilanteeseen, kun muutamat yhtiöt hallinnoivat medioita. Mainospohjaisia medioita ohjaavat mainostajien intressit sekä poliittinen sitoutuneisuus, kun Yleisradio on riippumaton ohjelmatoiminnassaan. Myös laki ohjaa Yleisradion toimintaa. Näkökulma painottaa myös sen pohtimista, mitä ei mediassa kerrota. (Kylmäinen 2010, 13–15.)

Suojelullinen eli protektionistinen näkökulma painottaa median riskien tunnistamista ja rajojen asettamista niin määrällisesti kuin laadullisesti. Kasvatuskumppanuuden puitteissa myös varhaiskasvattajan tehtäviin kuuluu lasten mediasuojelu. Lasten kanssa voi sopia mediaan liittyvistä säännöistä; kuinka usein ja minkä ikäisille suunnattuja mediasisältöjä lapset käyttävät. Pelit ja elokuvat tarkistetaan lain mukaisesti ennen levitystä ja

niiden ikäraajat ovat sitovia. Kuitenkin täytyy muistaa, että Valtion elokuvatarkastamon lisäksi vastuu ikärajoista on pelien maahantuojiilla, sillä vain haitalliseksi arvioidut pelit tarkistetaan Valtion Elokuvatarkastamossa. Usein suojelullinen näkökulma koetaan yksipuolisena, sillä keskustelu painottuu lähinnä mediankäytön haittoja. (Kylmäinen 2010, 19–21; Kupiainen & Sintonen 2009, 12.) Esimerkiksi Korhosen (2010, 22-24) mukaan alle kouluikäisillä lapsilla tärkein mediakasvatuksen muoto on suojelu; määrän rajoittaminen tuntiin päivässä ja ohjelmien laadun valvominen. Vanhempien täytyy tiedostaa mediankäyttöön liittyvät uhat ja seurata lapsen käyttäytymistä. Kun alle kouluikäisen kanssa sopii selkeistä rajoista, on lapsen helppo noudattaa niitä myöhemminkin.

Suojelullisessa näkökulmassa on hyvä muistaa, että vaikka fyysinen kehitys on vuosien saatossa nopeutunut, ei psyykkiselle tai sosiaaliselle kehitykselle ole käynyt samoin (Lämsä (toim.) 2013, 23). Pohjolan (2009, 150) mukaan nykypäivän mediahuoli on keskittynyt pääosin median psyykkisiin vaikutuksiin, kun aiemmin se on ollut huolta sivistyneisyyden tasosta. Pohjolan mukaan keskustelu junnaa esimerkiksi ikärajaväittelyissä, joilla pyritään hallinnoimaan median luomia kulttuurisia muutoksia, jotka uhkaavat ”valitsevaa moraalista käsitystä”. Kupiainen ja Sintonen (2009, 173) muistuttavat, että on epäoikeudenmukaista tuomita koko pelikulttuuri ennakkoluulojen ja olettamusten perusteella.

Teknologiakasvatuksellisessa näkökulmassa teknologiaa voidaan käyttää opetuksen kohteen tai välineenä. Kun lapsi oppii käyttämään teknologiaa, oppii hän tekemään itse mediasisältöjä ja parhaassa tapauksessa jo esiopetusikäinen voi opettaa opettajaa. Teknologialaitteet ovat omiaan lasten kanssa toimiessa, sillä toiminnallisuus korostaa lasten luontaista oppimista tekemisen kautta. (Kylmäinen 2010, 22–24.)

Taidekasvatuksellisessa näkökulmassa painopiste on mediasta nauttiminen, rentoutuminen, kokemuksellisuus sekä toisaalta itseilmaisuus median avulla. Ilmaisukasvatuksen avulla lapsi oppii turva- ja tunnetaitoja. Keskiössä ovat lasten omat ideat: niiden kunnioittaminen ja toteuttaminen. Kun lapsi saa äänensä kuuluviin, kehittää se kokonaisvaltaisesti kognitiivisia, motorisia ja teknisiä taitoja. (Kylmäinen 2010, 25–26.)

Lehtipuun (2006, 167–168) mukaan digipelit kehittävät kieltä, motoriikkaa, spatiaalista hahmotuskykyä, sosiaalisia taitoja, tunteiden käsittelyä, syy-seuraussuhteen kehittymistä sekä ongelmanratkaisutaitoja. Kupiainen ja Sintonen (2009, 166, 175) tuovat keskusteluun tasavertaisuusnäkökulman, jossa kaikkia osallistujia pidetään yhtä tärkeinä ja

joilla kaikilla on hyviä ajatuksia ja asiantuntijuutta. Mediakasvatuksen tavoitteena ei ole hyvä maku tai oikean ja väärän osoittaminen, vaan eettisyyteen kasvaminen.

Wuorisalo (2010, 93- 94) listaa sosiaalisen median yhdeksi mediakasvatuksen vakiintuneeksi toimintaympäristöksi, sillä se on kaikkien saatavilla ja edullinen tapa luoda osallisuutta; yhteistyön merkitys korostuu, tiedon tuottaminen ja jakaminen helpottuu, tapa on lapsilähtöinen ja oppimiskokemuksiin saadaan syvällisyyttä. Wuorisalo kutsuu ilmiötä virtuaaliseksi voimaantumiseksi.

Kupiainen ja Sintonen (2009, 168) kehottavat yksittäisiä päiväkoteja kehittämään mediakasvatustaan ottamalla yhteyttä myös lähialueen toimijoihin sekä pohtimalla, miten oman henkilökunnan ja lasten asiantuntijuutta ja taitoja voisi hyödyntää päiväkodin oman mediakulttuurin luomisessa.

### 3.3.1 Esiopetusikäinen mediankäyttäjä

Kasvattaja voi auttaa lasta havainnoinnissa ja pohtimisessa, kun lapsi rakentaa median avulla erilaisia käsityksiä todellisuudesta. Mediakasvatuksen tavoitteena on aktiivinen kansalainen, joka osaa tulkita kriittisesti mediasta saamia viestejä. Lapsen kohdalla tavoite saavutetaan, kun lapsi oppii kertomaan eri mediakokemuksistaan ja niiden herättämistä tunteista. Näin lapsi oppii tunnistamaan median vaikutuksen omiin tunteisiinsa. (Kylmäinen 2010, 9–10.) Cecilia von Feilitzenin mukaan 3-15 -vuotiaat käyttävät mediaa viihteellisten, tiedollisten, sosiaalisten ja emotionaalisten tarpeiden tyydyttämiseen. Sen avulla leikitään, haetaan tietoa, rentoudutaan ja viihdytään. Osa lapsista saattaa paeta todellisuuttaan median avulla mielikuvitusmaailmaan. (von Feilitzen 1976, Nopparin ym. 2008, 54 mukaan.)

Lasten mediabarometri 2013:n mukaan lähes jokaisessa perheessä on tietokone ja internet-yhteys. Minua kiinnosti selvityksessä eritoten ikäryhmä 5–6 -vuotiaat. 5–6 -vuotiaista 69 prosentilla oli mahdollisuus käyttää tietokonetta kotona ja kolme prosenttia pystyi käyttämään omassa huoneessaan tietokonetta. Internetiä pystyi käyttämään kotona 60 prosenttia ja omassa huoneessaan kuusi prosenttia ikäryhmästä. Pelikonsoli löytyi joka toisen perheestä, 12 prosentilla sellainen oli omassa huoneessa. Suurin osa lapsista katseli kuvaohjelmia joko päivittäin tai melkein joka päivä. Lasten suosikkiohjelmiä olivat Pikku Kakkonen, Muumit, Barbie ja Disney-elokuvat. Ikäryhmän sisällä oli nähtävillä sukupuolten eroja. Yksin ohjelmia katseli kolme neljäsosaa yli 5–vuotiaista. (Suoni-

nen 2014, 12–13, 19–20.) Suoninen (2004, 78) listaa mediankäyttöön myös arkea helpottavia tapoja; vanhemmat tarjoavat lapsille lastenohjelman, jotta saavat itselleen omaa aikaa tai arkea helpottavia rutiineita. Nopparin ym. (2008, 56) tutkimuksessa vanhemmat löysivät mallioppimisen tapoja lastensa mediankäytössä.

Esiopetusikäiset elävät median suhteen maailmassa, jossa median viihteellisyydestä on puhuttu paljon. Merilampi (2014, 85) puhuu kasvuviihde-käsitteestä, joka on vapaa suomenkos englannin kielen edutainment-käsitteestä, jossa on yhdistetty kasvatus (education) ja viihde (entertainment). Viihde on aiemmin liitetty vahvasti osaksi vapaa-aikaa, mutta on huomattu, että markkinat ovat isommat, kun viihdykkeeksi tarkoitettussa sisällössä on myös jotain kasvatuksellista.

Korhosen (2010, 18, 25) mukaan alle kouluikäisen kognitiiviset valmiudet eivät vielä riitä erottamaan faktaa ja fiktiota, kun pelottava tilanne on päällä, joten se selittää, miksi esimerkiksi Mörkö koetaan niin pelottavana. Toisaalta suurimmalla osasta lapsia oli pelonhallintakeinoja, joiden avulla he käsitelivät pelottavia tilanteita. Pahimmassa tapauksessa lapsen arvomaailma ja maailmankuva saattavat vääristyä, jos lapsi näkee sopimatonta sisältöä liian usein.

### 3.3.2 Varhaiskasvattaja mediakasvattajana

Varhaiskasvattajalla on Kylmäisen (2010, 25) mukaan moraalinen velvollisuus olla osa mediakasvatusta ja tietää, millainen lasten mediaympäristö on, sillä medialla on usein olennainen rooli lapsen henkisessä kasvussa. Kasvattajan tehtävänä on tukea lasta hallitsemaan mediaympäristöään sekä tiedostamaan omaa mediasuhdettaan. Lisäksi kasvattaja auttaa lasta oppimaan median käyttöä itseilmaisun välineenä. Ahon ja Laineen (1997, 51) mukaan kasvattaja voi tukea lapsen itsetietoisuutta opettamalla lasta arvioimaan omia ominaisuuksiaan.

Varhaiskasvattaja voi toteuttaa tutkivaa oppimista ja ongelmanratkaisukeskeistä oppimista, kunhan toiminnalle on asetettu pedagogisesti perustellut tavoitteet (Kylmäinen 2010, 59). Kasvattaja tarjoaa lapselle välineet luovuuden kehittymiseen rohkaisemalla ja kannustamalla lasta uskomaan omiin taitoihinsa. Kasvattaja arvioi tilanteita ja ottaa puheeksi erilaisia mediakokemuksia, joissa lapsi on ollut osallisena. (Lehtipuu 2006, 36.) Kupiainen ja Sintonen (2009, 167) kertovat tarinan Joseph Jacotot'sta, jonka mukaan opettajan tärkein tehtävä on saada lapsi uskomaan omiin kykyihinsä.

Mediakasvattajan työssä eettisyys korostuu valinnoissa, joita kasvattaja joutuu tekemään. Kasvattajan tulee miettiä, miten erilaisia medioita voi käyttää tekijänoikeuksien näkökulmasta, sotiiko tekeminen työpaikan toimintakulttuuria vastaan ja niin edelleen. Osallisuuden kulttuurin syntyminen auttaa ammattilaista kohtaamaan omia ennakkoluulojaan sekä syventämään omaa ammatillista kehitystään. Toisaalta kasvattajan täytyy muistaa, että aina mediaesityksen tehneellä ei ole ollut opettavaisuus, mutta silti jokaisesta mediaesityksestä voi oppia jotain. Kasvattajalla on velvollisuus muistaa myös mediankäytön lähtökohdat ja käyttäjien heterogeenisyys; kaikkia lapsia ei kiinnosta samat asiat ja lasten mediavalmiudet vaihtelevat yksilöllisesti. Hyvin suunniteltu mediakasvatus saa aikaan paljon ”miksi”- ja ”mitä jos”-kysymyksiä. Kasvattajalta vaaditaan hyviä suunnittelutaitoja, ennakointia, hyviä vuorovaikutustaitoja, ennakkoluulottomuutta ja monipuolisia ideoita. (Kupiainen & Sintonen 2009, 9-10, 169, 176-178.)

Espoon varhaiskasvatussuunnitelmassa (Espoon suomenkielinen varhaiskasvatus 2013, 37) todetaan, että kasvattajan vastuulla on ”kehittää omia mediataitojaan, suhtautua kriittisesti ja tutkivasti mediaan sekä antaa lapsille mallia mediakäytöstä”. Mediakasvatus on Espoossa osa kasvatuskumppanuutta ja lasten yksilöllisiä varhaiskasvatussuunnitelmia. Wuorisalon (2010, 92) mukaan tarvitaan hyvin organisoitua täydennyskoulutusta, jotta ammattilaisten asenteet tieto- ja viestintätekniikan sekä sosiaalisen median opetuskäyttöä kohtaan muuttuvat. Sosiaalinen media on hyvä väline kehittää opetusta solidaarisemmaksi ja avoimempaan suuntaan pois auktoriteetti-oppilas-asetelmasta.

### 3.4 Medialukutaito

Kupiaisen ja Sintosen (2009, 15) mukaan medialukutaito on kokonaisuus, johon liittyy sekä vastaanottamisen että tuottamisen taitoja. Medialukutaidossa ei ole maalia, vaan oppiminen on jatkuvaa. Se auttaa ihmisiä luomaan yhteisöllisyyden kulttuuria, jossa jokaisella mediaesitysten tuottajalla ja vastaanottajalla on oma tärkeä roolinsa. Medialukutaito vahvistaa osallisuuden kokemuksia, sillä hän voi itse rakentaa uutta mediamailmaa merkityksellisemmäksi. (Kupiainen & Sintonen 2009, 15, 166, 171-172.) Korhonen (2010, 22) puhuu mediataidoista, jotka kehittyvät mediakasvatuksen ansiosta suojaksi median riskivaikutuksia vastaan.

Nykyään lukutaito ei ole vain mekaanista sanojen tavaamista, vaan yhä suurempi merkitys on tiedon analysoimisessa, luetun ymmärtämisessä sekä olennaisen poimimisessa

informaatiotulvasta (Lehtipuu 2006, 170). Yhä useammin mediaesitykselle saadaan lopullinen muoto vasta sen jälkeen, kun se on kohdannut vastaanottajansa (Kupiainen & Sintonen 2009, 178).

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (EOPS 2014, 11–12) listaa medialukutaidon osaksi monilukutaitoa, johon sisältyy medialukutaidon lisäksi peruslukutaito, numeerinen lukutaito sekä kuvalukutaito. Monilukutaidolla EOPS 2014 tarkoittaa ”erilaisien viestien tulkinnan ja tuottamisen taitoja”. Monilukutaito on koko elämän kestävä prosessi, joka luo perustaa myöhemmälle oppimiselle. (EOPS 2014, 11–12)

### 3.5 Aiempia tutkimuksia

Osallisuutta on tutkittu paljon pohjoismaissa ja muualla maailmassa. Theseus-sivustolla on lähemmäs 3000 ylemmän opinnäytetyötä, joiden aiheena on osallisuus. Näistä yli 1800 käsittelee lasten osallisuutta, joskin monen tulokulma on aikuisen – vanhemman tai työntekijän – näkökulma. Karhilan (2016, 30) mukaan lapsihaastattelu on haasteellinen tiedonkeruumenetelmä. Vuoden 2018 lapsibarometrissa sivuttiin lasten osallisuutta tiedontuottajina myös tiedon analyysivaiheessa. Barometrin mukaan tarvitaan parempia tutkimusmetodologisia kehitysaskelia, sillä pienten lasten kokemustietoa on kerätty vähän niin Suomessa kuin kansainvälisesti. (Tuukkanen 2018, 9.)

Kansainvälisesti pienten lasten kokemustietoa on kerätty vähän. Kansainvälisistä tutkimuksista Children’s Worlds: International Survey of Children’s Well-Being, Unicef Innocenti Report Card sekä Health Behaviour in School Aged Children ovat keskittyneet yli 8-vuotiaisiin lapsiin. Suomessa Kouluterveyskyselyssä kerätään tietoa neljäsluokkalaista lukioikäisiin. Terveystietokeskus (THL) keräsi vuonna 2018 tietoa 3-4 kuukauden ikäisten vauvojen ja 4-vuotiaiden lasten vanhempien avulla Lasten terveys, hyvinvointi ja palvelut -tutkimuksessa. (Tuukkanen 2018, 12).

Tuupainen (2018) on omassa työssään haastatellut lapsia ja näiden vanhempia varhaiskasvatuksen osallisuuden lisäämiseksi. Pikkaraisen (2013) työssä lapsihaastatteluiden lisäksi menetelmänä käytettiin videointia

Virkki (2015) analysoi väitöstutkimuksessaan esiopetusikäisten lasten ajatuksia esiopetuksesta ja siihen liittyvästä varhaiskasvatuksesta. Virkki haastatteli myös varhaiskasvattajia.

Turja (2011, 24-25) nostaa esiin eri tieteenalojen näkökulmat osallisuuteen ja siihen, että samalla lapsi tarvitsee luontaisesti hoivaa ja suojelua. Tästä on seurannut vastakkainasettelua, sillä eri tieteenalojen toisistaan poikkeavien näkökulmien taustalla on eri käsitykset lapsuuden ja lapsena olemisen perusolemuksesta. Arneil (2005, 80-81) painottaa, että lapsella on oikeus sekä itsenäisyyteen että suojeluun.

Leinonen (2010, 4) tuo johdannossaan esiin, että Suomessa on tutkittu lähinnä kouluikäisten ja sitä vanhempien lasten kokemuksia osallisuudesta. Varhaiskasvatuksessa on Leinosen mukaan hyviä käytäntöjä tukemaan osallisuuden toteutumista, ja erityisesti esiopetusikäisten lasten pitäisi pystyä jo osallistumaan toiminnan suunnitteluun, mielipiteensä ilmaisuun ja yhteisöllisyyden parantamiseen.

Nopparin ym. (2008, 55-79) tutkimuksessa lapset liittivät erilaisia viihteellisiä adjektiiveja kuvaamaan mediasisältöjen käyttöä. Tutkijat jakoivat mediankäytön medialeikkeihin, yhteiseen tekemiseen ja keskusteluaiheiksi. Medialeikit olivat yksi iso leikkiteema 5-vuotiailla lapsilla, sillä 77 prosenttia heistä arvioi usein leikkivänsä mediasta tuttuihin hahmoihin tai vaikka peleihin liittyviä leikkejä.

Noppari ym. (2008, 20-24) kokivat, että tutkimuksen metodit olivat pääosin toimivia. Metodeina käytettiin 5-vuotiaiden ryhmässä mediapäiväkirjaa, piirtämistä, valokuvausta, Media-Masaa ja media-aiheisia tehtäviä. Suorissa mediaan liittyvissä kysymyksissä vastaukset keskittyivät lähinnä mediateknologiaan tai käyttömääriin. Kun kysymyksissä oli viitteitä lasten tavallisista puuhista tai rutiineista, keskustelu pysyi paremmin aiheessa. Tutkijat miettivät järjestävänsä seurantatutkimuksen seuraavassa osassa esimerkiksi medialeikkipäivän, joka osallistaa lapsia yhdessä tekemiseen ja vähentää jännitystä ja vaitonaisuutta.

Korhosen (2010, 12-14) tutkimuksessa lasten mediankäytöstä nousi esiin monia ongelmia; liiallinen mediankäyttö johtaa painonhallinta- ja uniongelmiin, huonoon fyysiseen kuntoon ja aktiivisuuteen. Yksinään ruudun äärellä istuminen on pois perheen yhteisestä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. Alle kouluikäisillä media aiheuttaa eniten pelkotiloja. Korhosen tutkimukseen osallistuneista pelkoa koki joskus 80-prosenttia 5-6 -vuotiaista ja kolmasosan pelko oli hyvin voimakasta. Yksi eniten pelkoa aiheuttavista hahmoista oli Muumilaakson tarinoiden Mörkö. Toisaalta samaan ikävaiheeseen kuuluu erilaiset pelot jo luonnollisen kehityksen kautta.

Korhonen (2010, 11-12, 28) mainitsee myös perheen yhteisen mediankäytön ennaltaehkäisevänä ja lasta suojelevana keinona, sillä lapsi saa tilanteessa samantien turvaa ja tietoa mieltä askarruttaviin kysymyksiin. Myös vanhemmat ovat näin selvillä, mitä lapsi näkee ja kokee. Lapsen kannalta mediakokemukset ovat myös tärkeä osa kaveruussuhteita, sillä tietyt pelit ja ohjelmat saattavat olla isossa roolissa tietyssä lapsiryhmässä. Korhonen varoittaa kuitenkin median lastenvahtinäkökulmasta, sillä media ei tarjoa lapselle inhimillisiä ominaisuuksia.

VKK-Metron hankekausi 2009-2010 keskittyi osin ”lapsen ja vanhempien osallisuuden vahvistamiseen”. Hankkeeseen liittyi tutkimus, jossa selvitettiin varhaiskasvattajien näkökulmia lasten osallisuudesta ja sen mahdollistamisesta. Tuloksissa lasten osallisuus tiivistettiin kahdeksaan kohtaan vastausten perusteella: ”oikeuteen iloita itsestään, saada tarpeet tyydytetyksi, oppimiseen aikuisen turvassa, vaikuttamiskokemuksiin, oma-toimisuuden harjoitteluun, vastuuseen kasvamiseen, maailman yhteiseen tulkitsemiseen ja oikeuteen olla sellaisten aikuisten kasvatettavana, jotka kunnioittavat ja kuuntelevat häntä ja kiinnostuvat lapsen maailmasta yhä uudelleen.” (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 2).

#### 4 Tutkimusasetelma ja opinnäytetyön prosessi

Hain tutkimusluvan Espoon kaupungilta (Liite 1) sekä tutkimussuostumukset haastateltavilta vanhemmilta (Liite 2) sekä suullisesti päiväkodin työntekijöiltä, kun ohjaava opettaja oli hyväksynyt opinnäytetyösuunnitelmani.

Työhön osallistuminen oli perheille vapaaehtoista ja jokainen perhe sai lupahakemuksen, josta löytyi työn tavoitteet, vastausten käyttöön liittyviä asioita sekä omat yhteystietoni. Lisäksi tiedotin jokaista osallistujaa luottamuksellisuudesta, johon kuuluu vaitiolo- ja salassapitovelvollisuuteni. Lähetin esiopetusryhmän vanhemmille tutkimusluvut noin 1-2 kuukautta ennen haastatteluita. Sain 14 tutkimuslupaa, seitsemän perhettä jätti palauttamatta luvan. Kukaan ei kieltänyt lapsen osallistumista haastatteluun.

Apua haastattelukysymysten laatimiseen sain Kansallisen Audiovisuaalisen Instituutin (KAVI) erityisasiantuntija Saara Salomaaalta. Harjoitushaastattelun tein oman esiopetusikäisen lapseni kanssa.

Lapsia kävin tervehtimässä haastatteluita edeltävänä päivänä. Kerroin lyhyesti, kuka olen ja mitä olen tulossa tekemään. Lisäksi annoin aikaa lasten kysymyksille, joita tulikin runsaasti. En tuntenut lapsiryhmää entuudestaan, koska koin tärkeäksi lähtökohdan, jossa lapsi ei tunne minua eikä osaa olettaa minun haluavan tietynlaisia vastauksia.

Haastatteluajaksi valikoitui henkilökunnan toiveesta päivälepoaika. Menin esiopetusryhmään lounasaikaan ja pyysin aina 2-3 lasta toimiston yhteydessä olleeseen kopiohuoneeseen juttelemaan. Keskeinen ajatus pari- ja ryhmähaastatteluissa oli haastattelutilanteen mahdollisimman rennoksi luominen, sillä yksin ollessaan lapsi todennäköisemmin vetäytyy tilanteesta (Hirsjärvi ym. 2007, 205). Ryhmähaastattelussa mahdollistuu myös uudet ajatukset ja näkökulmat, kun lapset liittyvät toistensa puheisiin (Aarnos 2007, 174).

Tila oli lapsille tuttu ja sopivan rauhallinen; vain muutama haastattelu keskeytyi hetkeksi henkilökunnan toimesta. Jokaiselta lapselta kysyin vielä erikseen halukkuudesta osallistua. Osa niistä lapsista, joilta tutkimuslupaa ei saatu, olisi myös halunnut osallistua. Jaoin haastattelut kahdelle päivälle; molempina päivinä tein kolme haastattelua. Kaikki haastatellut lapset puhuivat ja ymmärsivät suomea äidinkielen tasoisesti.

Esiopetusryhmä oli toiminut yhdessä jo pitkään, osa lapsista oli tuttuja jo pienestä pitäen. Vuoden aikana esiopetukseen oli tullut yksi uusi lapsi. Haastatteluparit valitsin satunnaisesti, osaan pyysin apua ryhmän varhaiskasvattajilta. Lapset saivat vastata kysymyksiin vapaasti ja tarkoituksena oli kerätä tietoa mahdollisimman avointen kysymysten avulla. Haastatteluiden tueksi olin ottanut paperia ja kyniä, joille lapset saivat piirtää jonkun tilanteen, jossa olivat itse saaneet päättää toiminnan sisällön. Piirtämisen lomassa kyselin lapsilta avoimia kysymyksiä ja tarvittaessa tarkensin kysymyksiä. Lopuksi kävimme keskustelua siitä, miksi juuri kyseinen tilanne oli päätynyt piirroksen.

Haastattelun ajan muut lapset olivat päivälevolla, eikä kukaan haastatteluun tullut lapsi jäänyt paitsi mistään päiväkodin toiminnasta; haastattelut kestivät kaikki noin 20 minuuttia, jonka jälkeen lapset pääsivät päivälevolle tai pöytähommiin, mikäli olivat tulleet haastatteluun päivälevolta. Aika sovittiin, niin että se sopi ryhmän päivärytmiin.

En tiennyt lapsista ennen haastattelua kuin nimen. Haastatteluissa keskityttiin päiväkodin toimintaan ja vain muutama kertoi haastattelun aikana henkilökohtaisia asioitaan.

Haastatteluiden jälkeen litteroin lasten vastaukset. Yhteensä litteroitua tekstiä (fontti 11, riviväli 1) tuli 13 sivua.

#### 4.1 Lapsen haastattelu menetelmänä

Lasten mielipiteiden ja ajatusten selvittäminen perustuu pitkälti YK:n Lasten oikeuksien sopimukseen, joka painottaa lasten osallisuutta ja vaikuttamista omaan elinympäristöönsä. Sopimus määrittelee lasten osallisuudelle myös lakisääteisesti lapsen elämää koskevissa päätöksissä; lapsen pitää saada tietoa itseään koskevista suunnitelmista, ilmaista mielipiteensä ja vaikuttaa lapsen elämää koskevaan päätöksentekoon.

YK:n Lasten oikeuksien sopimus luo pohjan myös Suomen lainsäädännölle. Muun muassa perustuslaki (6§), kuntalaki (22§ ja 26§) ja varhaiskasvatuslaki (3§) sisältävät oikeuden lapsille omien kokemusten ja mielipiteiden tuomiseen esille. (Tuukkanen 2018, 12.)

Lapsihaastatteluita paljon tutkineen Korkmanin (2018, 34-35) mukaan lapsen kieli ja muisti kehittyvät yhdessä lapsen sosiaalisen ympäristön kanssa ja lapsen kiinnostuksen kohteet vaikuttavat siihen, mihin heidän huomionsa kiinnittyy. Alle kouluikäisen lapsen

mieli saattaa sekoittaa eri paikoista kerättyä tietoa toisiinsa, ilmiötä sanotaan memory source monitoringiksi. Lapsi saattaa kuvitella kokeneensa tapahtuman, jonka on nähnyt mediassa tai unessa tai josta joku on hänelle puhunut. (teoksessa Hyvärinen & Pösö 2018, 34-35.) Myös tunne- ja sosiaaliset tekijät vaikuttavat vahvasti lasten päätöksentekoon (Blakemore & Robbins 2012, 1).

Lapsihaastattelun haasteita on tutkittu myös kansainvälisesti. Uprichardin (2008, 311) mukaan lapsia haastatellessa otetaan huomioon lapset aktiivisina toimijoina, jotka osallistuvat arkeensa liittyvän tiedon rakentamiseen ja keskusteluun, joka liittyy heihin itseensä. Muutos näkyy Hyvärisen ja Pösön (2018, 7) mukaan myös ammatillisessa haastattelussa, sillä lasten oikeus kuulluksi tulemiseen, tiedon saamiseen ja mielipiteensä kertomiseen näkyy heitä koskevissa päätöksissä.

Kormanin (2018, 36) mukaan lapsen kokema stressi ja kulttuuritausta vaikuttavat lapsen kykyyn muistaa tapahtumia ja kertoa niistä. Rusasen (2008, 45) mukaan lapsen iällä on merkitystä siihen, millaisia vastauksia lapset tuottavat.

Haastattelun tulee olla organisoitu, vuorovaikutuksellinen, luottamuksellinen ja haastattelijan vetämä tilanne (Hirsjärvi & Hurme 1985, 27). Hirsjärvi ja Hurme (1985, 26) jakavat haastatteluja eri tyyleihin; tiedonhankintaan, terapeuttiin, käytännöllisiin ja tutkimuksellisiin. Oma työni on lähinnä tiedonhankintahaastattelu, sillä haastatteluiden tavoitteena on kerätä tietoa.

Hyvärinen (2018, 185) on laatinut tutkimustiedon pohjalta kymmenkohtaisen listan toimivaa lapsihaastattelua varten:

1. Ympäristön tulee olla rauhallinen, lapsen ikätasolle sopiva ja luottamusta vahvistava
2. Haastattelukielen tulee olla lapsen ymmärryksen tasolla
3. Lapsi tulee valmistella kehitystason mukaisesti haastatteluun ja sen roolijakoihin
4. Lapsen tulee tietää haastattelun tavoite ja haastattelijan motivaatio lapsen ajatusten ja kokemusten kuulemiseen
5. Haastattelijan tulee yrittää luoda mahdollisimman turvallinen ja luottamuksellinen suhde lapseen ilman johdattelua
6. Haastattelijan tulee kiinnittää huomiota omaan elekieleensä, jotta siitä välittyy avoimuus ja kannustavuus

7. Haastattelijan kannattaa harjoitella muutamalla neutraalimmalla kysymyksellä, jotta lapsi rentoutuu ja voi keskittyä aiheeseen
8. Haastattelijan kannattaa kerätä tietoa laajasti ja mielellään useammalla tapauksella
9. Haastattelijan tulee käyttää mahdollisimman paljon avoimia kysymyksiä
10. Haastattelijan tulee pyrkiä neutraaliuteen, jotta haastattelu ei mene johdatteluksi

Myös Korkman (2018, 41) on listannut ydinasioita lapsihaastatteluihin: haastattelijan tulee kiinnittää huomiota avoimuuteen, malttaa odottaa vastauksia, välttää tulkitsemasta ja keskittyä kuuntelemiseen. On hyvä nauhoittaa tilanteet ja kuunnella niitä jälkikäteen ja miettiä kysymysten asettelua; mahdollisimman paljon avoimia kysymyksiä, jotta johdattelua ei syntyisi. Ahonen (2017, 148) suosittelee myös haastatteluiden äänittämistä, jotta aikuinen voi haastattelussa keskittyä läsnäolemiseen.

Haastattelu voi olla strukturoitu, puolistrukturoitu tai avoin. Puolistrukturoitu eli teema-haastattelu sopii tilanteisiin, joissa halutaan selvittää arvoja, ihanteita ja perusteluita. Vastaajien määrä on pieni ja kysymysalue on määritelty koskemaan mediakasvatusta. (Metsämuuronen 2006, 114-115.) Puolistrukturoidun haastattelun kysymykset ovat kaikille haastateltaville samat, mutta jokainen saa vastata kysymyksiin omin sanoin. Teemahaastattelun kysymykset jäsentävät myös myöhemmin tehtävää aineiston analyysia. (Eskola & Suoranta 1998, 87-88.)

Kyrönlampi-Kylmänen (2007, 68) tutkimuksessa lasten kokemasta arjesta välittyvä taustatiedon merkitys. Lapsia haastateltaessa on perehdyttävä ensin lapsihaastatteluiden menetelmällisiin haasteisiin. Itse tutustuin Kyrönlampi-Kylmäsen väitöskirjan lisäksi myös Valkosen väitöskirjaan sekä Karlssonin tuotantoon sadutuksesta haastattelumenetelmän tukena.

Kyrönlampi-Kylmänen (2007, 72) painottaa myös tilan antamista lapselle spontaanisti haastattelun aikana.

Reunamo (2014, 18) suosittelee harjoitteluhaastatteluiden tekemistä ennen varsinaisia haastatteluja. Lisäksi on hyvä varata rauhallinen tila, huomioida haastateltavien ikä ja kehitystaso sekä antaa lapsille hyvää palautetta haastatteluun osallistumisesta. Myös Kirmasen (1999, 199-201) mukaan ennen haastatteluja olisi hyvä käydä kysymykset

läpi esihaastatteluiden avulla. Turtiainen (2001, 23) kehottaa välttämään kysymyksiä, joihin voi vastata lyhyesti myöntävästi tai kieltävästi.

Opinnäytetyössä otetaan mallia Valkosen (2012) tutkimuksessa käytetyistä haastattelun työvälineistä. Karlsson (2008, 71) varoittaa kuitenkin haastattelumenetelmän aikuisjohdoisuudesta; aikuinen on päivähoiton arjessa äänessä jopa 70-90 prosenttia ajasta.

#### 4.2 Menetelmät lapsihaastattelun tukena

Lapsihaastattelussa haastattelijalta vaaditaan luovia tapoja saada tietoa lapsilta (Graue & Walsh 1998, 95). Erilaisia havainnoinnin menetelmiä on käytetty paljon sekä osa tutkijoista on suositellut lasten osallistamista haastatteluun tekemisen kautta ja myös kyselylomakkeita on luotu lapsiystävällisiin muotoihin. Lisäksi lapsia haastateltaessa on käytetty yksilöhaastatteluita, ryhmähaastatteluita sekä keskustelua lasten kanssa. (Einarsdottir 2009, 217.)

Barker ja Weller (2003, 33) kritisoivat perinteisiä tutkimusmenetelmiä, sillä esimerkiksi havainnointia käytetään usein lapsitutkimuksissa, mutta ei yhdessä lasten kanssa. Einarsdottir (2009, 220) on luetellut tarkoituksena, miksi on päätynyt käyttämään piirtämistä lasten kanssa osana haastattelutilanteita:

1. Tavoitteena on, että haastattelutilanteessa lapsi saa hallinnantunnetta tilanteeseen, johon on osallistunut haastattelijan pyynnöstä
2. Lapsi voi halutessaan välttää katsekontaktia haastattelijan kanssa, kun voi keskittää katseensa piirtämiseen
3. Tuttujen välineiden avulla lasta rohkaistaan keskustelemaan aikuisen kanssa varhaiskasvatukseen, esiopetukseen tai kouluun liittyvistä asioista
4. Piirtäessään lapset voivat miettiä vastauksiaan pidempään ja haastattelija ei painosta lasta vastaamaan, vaan ymmärtää, että kyse on prosessista
5. Osa lapsista kertoo näkemyksensä sekä sanallisesti että tekemisen kautta.

Tässä työssä sadutusta käytettiin osin apuna lapsihaastatteluisissa piirtämisen lisäksi. Lapsia pyydettiin piirtämään kuva jostain sellaisesta tilanteesta, jossa he olivat itse saaneet olla päättämässä, mitä päiväkodissa tekevät. Haastattelussa juteltiin lapsen tuottamasta piirroksesta.

Sadutusmenetelmää on kehitetty 1980-luvun alkupuolelta lähtien ensin lasten ja sen jälkeen myös aikuisten kanssa toimiessa. Tutkimuksissa sadutus on ollut yksi menetelmä, kun on haluttu tavoittaa lapsen omaa ajatusmaailmaa tarkemmin. Sadutuksen ihmiskuva on aktiivinen; lapsella on synnynnäinen valmius vastavuoroisuuteen, osallisuuteen, tiedon tuottamiseen ja oppimiseen. (Karlsson & Riihelä 2012, 169-170, 173.)

Sadutuksen tuottama tieto on luonteeltaan kerronnallista, johon sisältyy lapsen kokemuksia ja tunteita ja näin ollen sadutuksen tuottama tieto on arvokasta, sillä kukaan muu ei ole täysin samanlaisia asioita kokenut. Kun tilanteessa lapsella on pääosa puhumiseen, luo se lapselle kokemuksen, että hänen sanoillaan on merkitys ja ne ovat tärkeitä. (Karlsson 2014, 72.)

#### 4.3 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Nopparin ym. (2008, 24) mielestä tutkimuksen luotettavuutta ei tarvitse kokea ongelmalliseksi, sillä tavoitteena on selvittää lasten subjektiivisia kokemuksia. Työssäni korostuvat lasten omat subjektiiviset kokemukset, sillä kysymyksissä ja niiden muotoilussa keskityttiin tavoittamaan lapsen oma kokemusmaailma.

Eide ja Winger (2005, 81) painottavat, että eettisestä näkökulmasta tärkeää on kysyä myös lasten oma lupa haastatteluun sen jälkeen, kun tutkimusluvut kaupungilta ja huoltajilta on saatu. Kuitenkin on epäselvää, ymmärtävätkö pienet lapset, mihin suostumuksensa antavat tai mistä kieltäytyvät.

Lapsihaastatteluun liittyy erityispiirteitä. Reunamon (2014, 19) mukaan lapsia haastateltaessa on tärkeää, että haastattelija ei johdattele haastateltavaa tai tarjoa esimerkkivastauksia. Mikäli lapsi ei vastaa kysymykseen, täytyy haastattelijan muotoilla kysymys uudelleen. Korkman (2018, 37-39) painottaa valittujen kysymysten isoa painoarvoa lapsilta saataviin vastauksiin. Kysymysten asetteluun pitää kiinnittää erityistä huomiota, jotta ne eivät vaikuta lapsen vastauksiin. Haastattelussa voidaan jakaa kysymystyypit avoimiin, ohjaviin, vaihtoehtoihin ja johdatteleviin. Avoimilla kysymyksillä pyritään vaikuttamaan

vähän lapsen vastauksiin, kun taas ohjaavilla kysymyksillä yleensä tarkennetaan vastauksia. Vaihtoehtoisiin kysymyksiin lapset vastaavat tutkimusten mukaan vaikka eivät ymmärtäisi kysymystä ja johdattelevilla kysymyksillä on vahva viesti siitä, millaisia vastauksia haastattelija toivoo kuulevansa.

Kaikkien haastateltujen lasten nimet on muutettu ja työssä ei ole käytetty sellaisia sitaatteja, joista voisi tunnistaa lapsen. Lasten tekemiä piirroksia en ole ottanut osaksi työtäni, sillä niiden sisällöstä kävin lasten kanssa keskustelun ja keskustelut on litteroitu. Prosessissa olen pyrkinyt noudattamaan hyvän tieteellisen käytännön periaatteita. Prosessin aikana olen saanut ohjausta ohjaavalta opettajalta, joskin he ovat prosessin aikana vaihtuneet pariin otteeseen esimerkiksi eläköitymisen vuoksi.

## 5 Tulokset

Osallisuuden ja mediakasvatuksen kokemuksia pyrittiin kartoittamaan avoimilla kysymyksillä. Lisäksi lapsia pyydettiin piirtämään kuva jostain päiväkodin tilanteesta, jossa he olivat itse saaneet päättää, mitä tekevät.

Apunani haastatteluissa oli paperia ja kyniä ja pyysin lapsia piirtämään jonkun sellaisen tilanteen, jossa he ovat itse päässeet suunnittelemaan tai toteuttamaan itse valitsemiaan asioita. Haastatteluissa oli paljon hiljaisia hetkiä, kun lapset piirsivät samalla. Piirroksissa korostui tilanteet ennen aamupalaa, kun sali oli vapaassa käytössä ja päivän toiminta ei ollut vielä alkanut. Vastauksissa korostuivat aikuisten rooli ja päiväkodin säännöt, joista esiopetusikäiset olivat jo erittäin tietoisia.

Lasten vastauksissa korostui esiopetuksen säännöt sekä aikuisten rooli päättäjinä, lisäksi jokaisessa haastattelussa oli omat haasteensa. Mediakasvatus jäi haastatteluissa sivurooliin. Olen teemoitellut vastaukset näiden näkökulmien mukaan. Lasten nimet on muutettu.

### 5.1 Aikuinen päättää esiopetuksessa

Haastattelut järjestettiin toukokuun alussa ja vuosikellon mukaan äitienpäivä oli seuraava isompi tapahtuma. Perinteisesti esiopetuksessa valmistaudutaan äitienpäivään ja se tarkoittaa lasten näkökulmasta sitä, että arjessa on lahjojen tekemistä ja korttien askartelua poikkeuksellisen paljon:

Haastattelija: *Mä pyydän teitä piirtämään jonkun sellaisen tilanteen tästä päiväkodista, jonka te muistatte tästä eskarivuodesta. Et te ootte päässy ite suunnitteluun ja tekemään jotain sellasta videojuttua, älytaulujuttua tai*  
 Emil: *No me ollaan ehkä meillä on sellanen työ et me tehdään äitienpäiväks niitä sellaisia kuppeja.*  
 H: *Joo. Oottekste saanu ite päättää, et te teette kuppeja?*  
 Emil: *Eiii ku ope ja kaikki aikuiset päättää mitä me tehdään äitienpäivälahjaks.*  
 Senni: *Mmmm*

Lasten leikit peilaavat lasten todellisuutta ja leikkien teemoissa näkyy usein myös valtaroolit: kotileikissä äidillä on eri rooli kuin pikkusiskolla ja kouluroolissakin roolit ovat selkeät, vaikka kukaan lapsista ei ole vielä koulussa itse ollut:

Haastattelija: *Onks teillä joku semmonen leikki, mitä te tykkäätte aina leikkiä?*  
 Liina: *Mä tykkään monesta, ei oo vaan yhtä leikkiä.*  
 Teemu: *Mä tykkään koulusta.*  
 H: *Koululeikistä?*  
 T: *Joo.*  
 H: *Saatsä päättää, kuka sä oot siinä leikissä?*  
 T: *Joo.*  
 H: *Kuka sä haluat olla?*  
 T: *Opettaja.*  
 H: *Miks sä haluat olla opettaja?*  
 T: *No ku se saa sanoa, mitä tehdään.*

Lapset eivät juuri tunnistaneet tilanteita, joissa heiltä olisi erikseen kysytty toiveita toiminnalle. Leikkien suhteen lapsilla oli eniten päätösvaltaa siihen, millaisia leikkejä leikitään:

Haastattelija: *Kuinka usein teiltä kysytään, mitä te haluatte päiväkodissa tehdä?*  
 Liina: *No ei kauheen usein*  
 Teemu: *Usein aikuiset päättää, mitä me tehdään.*  
 Liina: *Ei ne yleensä päätä, mitä me leikitään, mut ei ne yleensä kysy meiltä, mitä me halutaan tehdä.*

Osa lapsista koki valta-asetelman jopa luonnollisena, siihen oli totuttu, että aikuinen päättää. Aikuisen rooli toiminnasta päättäjänä oli oletus, jota esiopetuksessa ei välttämättä enää edes kyseenalaisteta lasten puolesta:

Haastattelija: *Oottekste saanu muuten päättää jostain päiväkodin retkestä tai asiasta, eskarijutuista.*  
 Lapset: *MM-mmmm*  
 H: *No kuka teillä päättää*  
 Senni: *No aikuiset.*  
 Emil: *No aikuiset, tietysti.*

Osa tiloista oli sellaisia, että niitä sai käyttää ilman aikuisen lupaa. Kuitenkin tilassa saattoi olla välineitä, joiden käyttämiseen lupa taas piti olla. Luvan kysymisen ymmärtää esimerkiksi turvallisuuden kautta, mutta lapsille tilan käyttämiseen kaikilta osin luvan kysyminen vie aikaa tilassa toimiselta.

Haastattelija: *Onks tota sellasii asioita, et te ehdottatte aikuisille, et saadaanko tehdä tätä, mitä ne yleensä sanoo?*  
 Anni: *Yleensä ne sanoo, et saadaan tehdä.*  
 H: *Mitä ne asiat on?*  
 A: *No jos me halutaan mennä saliin, me saadaan mennä saliin.*  
 Väinö: *Sinne saa kyl mennä myös ilman lupaa.*

H: *Mitä te sit teette siellä?*  
 V: *No siel on sellaset köydet ja renkaat mis voi niinku roikkuu.*  
 A: *Mut siin pitää olla lupa.*

Osa lapsista oli sisäistänyt esiopetuksen säännöt niin perin pohjin, että niiden ajateltiin koskevan koko maan kaikkia päiväkoteja lain tavoin:

Haastattelija: *Saattekste leikkii päiväkodissa kaikkii leikkejä?*  
 Luukas: *No ei saada lyödä, ei saa potkia.*  
 Haastattelija: *Saattekste leikkiä kaikkia leikkejä?*  
 Venla: *:Jooo!*  
 Luukas: *Saadaanks me huutaa?*  
 Haastattelija: *Saako päiväkodissa huutaa?*  
 Luukas: *No ei, se on laki.*

## 5.2 Mediakasvatus

Mediaa koskevissa kysymyksissä lapsilla oli useita eri vaihtoehtoja laitteiden suhteen ja monesti myös lupa niiden käyttämiseen tai niillä pelaamiseen:

Haastattelija: *Yleensä ku te ootte täällä päiväkodissa ja te teette noita tollasia erilaisia pelijuttuja tai tota te teette vaik tietokoneella juttuja, ni saattekste ite päättää, mitä te teette tietokoneella?*  
 Emil: *No ei me sillee saada päättää, et tehdääks me jotain. Mut voidaan me joskus pelata. Yleensä tytöt kysyy aamusin, ku saa leikkii, ni opelta, et saadaanks me pelata iPadiltä tota Hertan maailmaa. Ja kyl me saatiin*  
 Senni: *Ja usein, ku meil on tuolla nukkarissa tommonen pelitietokone ni usein pojat käyttää sitä eikä käytä tota (iPadia)*

Esiopetuksessa oli mediakasvatuspainotus ja vastausten perusteella myös lapset olivat siitä tietoisia. Se, mitä mediakasvatuksella tarkoitetaan, ei välttämättä kuitenkaan ollut auennut lapsille.

Haastattelija: *Oottekste päiväkodissa tehny omii videoita tai leffoi tai kuvannu jotain omaa?*  
 Anni: *No me ollaan oltu telkkarissa.*  
 H: *Mitäs te silloin teitte ku te pääsitte telkkariin?*  
 A: *No meitä vähän haastateltiin.*  
 H: *Mitäs teiltä kysyttiin?*  
 A: *No me saatiin kaikki mennä leikkiin ja ne ihmiset tuli kuvaa ku me leikittiin. se mun mielestä oli mediakasvatusta.*  
 H: *Se oli sun mielestä mediakasvatusta.*  
 Väinö: *niin munki ku mä katoin sen sieltä.*

H: *Mitä sun mielestä tarkoittaa mediakasvatus?*

V: *Mä en tiä ollenkaan.*

A: *En kyl mäkkään mut meijän opettaja sano et se on mediakasvatusta.*

Medialaitteiden käyttäminen oli arkea esiopetuksessa, mutta medialaitteiden käyttämi-  
seen liittyi epävarmuutta.

Haastattelija: *Osaattekste käyttää noita iPadeja tai muita?*

Emil: *No joo, vähäsen ehkä.*

H: *Entä älytaulua?*

Senni: *No sitä me ei niinku saada, paitsi joskus ku on pakko käyttää*

H: *Mitäs te osaatte kaikkee tehdä esimerkiks sillä iPadilla?*

E: *No me osataan pelata sillä*

S: *Eikä oikein muuta tehäkään. Mä en oikein osaa kertoa mitä me sillä tehdään, ku me ei olla hirveesti sillä.*

### 5.3 Lapsihaastattelun haasteet

Lapsihaastattelussa täytyy ottaa huomioon lapsen maailma ja lasten vastaukset oman  
kokemuksensa näkökulmasta. Koska lapsia on paljon ja pyyntöjä aikuisille tulee valta-  
vasti, ne välillä unohtuvat.

Senni: *Mä oon pyytänyt aika monta kertaa, et saisin pelata tietsikalla.*

Haastattelija: *No saatsä, kun sä pyydät?*

S: *No en.*

H: *Osaatsä sanoa, mikset?*

S: *No ku ope usein käy kahvilla ja mä kysyn niin vähän aikasemmin, et usein ope unohtaa sen.*

Lasten vastauksissa aikaan ja lukumäärään liittyvät käsitteet olivat vielä epäselviä. Nii-  
den perusteella on vaikea analysoida tuloksia, sillä kokemus tapahtumasta saattaa olla  
erilainen kuin tapahtuma itsessään.

Senni: *Mulle on kerrottu, ku mä olin ennen vähän uus täällä. Ennen täällä oli puu-  
aidat ja niillä sai kävellä, et ei haittaa tippuu niiltä.*

Emil: *Kyl sä oot täällä jo ainaki kuukauden ollu.*

S: *No en ehkä ihan kuukautta, varmaan kaks ja puol kuukautta.*

Haastattelija: *Kuinka usein te saatte tehdä sitä, mitä te halutte?*

Venla: *No ei me tietä yhtään.*

Luukas: *Joskus saadaan sillee. varmaan kaksi kertaa vuodessa tai viisisataa kertaa vuodessa.*

Kun lapsille annetaan vapaus vastata avoimiin kysymyksiin, lapset saattavat vastata hyvinkin laveasti, jolloin kysymyksiä pitää tarkentaa. Aikuisen tarkentaessa kysymystä lapselle tulee helposti tunne, että vastaus on väärin ja pitää vastata tietyn oletuksen mukaan.

Haastattelija: *Mitä jos te saisitte päättää, mitä te tekisitte päiväkodissa, ni mitä se olis?*

Väinö: *No mä tuhoisin tän ja tekisin oman kodin.*

Juho: *Mä tappaisin kaikki ja muuttaisin tänne.*

Haastattelija: *Jos seinät pysyis ehjinä, ni mitä sä tekisit?*

V: *Mä pelaisin xboksil tunnin tai viis tuntii*

J: *Mä pelaisin Soniccii.*

V: *Mä pelaisin GTA:ta viis tuntii.*

Haastattelija: *Entä kavereiden kaa?*

V: *Aa sitä sä tarkoittit! No leikkii legoilla.*

Lapsia haastateltaessa lapsen keskittyminen tilanteeseen vaihtelee ja tilanteessa lapsen ajatukset saattavat vaeltaa myös muissa asioissa ja se näkyy vastauksissa, sillä ne saattavat poiketa kysymyksestä paljonkin.

Haastattelija: *Haluisittekste ite päättää?*

Emil: *No joo.*

Senni: *No ehkä. Koska jos mä ainaki haluaisin, et me mentäis joskus koko päiväks semmoseen vähän isompaan metsään. Vähän kauemmaks, vähän tiheempään metsään mä haluaisin mennä.*

E: *Tuol on rumpukapula.*

Luottamuksen syntyminen vie aikaa eikä kaikille lapsille ole luontevaa alkaa jutella vierasmalle aikuiselle tilanteessa, joka on lapselle uusi ja outo. Varsinkin avoimiin kysymyksiin vastaaminen saattaa aremmille lapsille olla vaikeaa ja toisaalta tulosten kannalta lapsen johdattelu ei tuota välttämättä kuin tietoa, jonka lapsi ajattelee aikuisen haluavan kuulla.

Haastattelija: *Missä tilanteissa te saatte ite päättää, et nyt mä teen tätä? Tai nyt mennään tonne?*

(hiljasuus)

H: *Onks teillä täällä päiväkodissa, jos aikuiset pyytää teitä kertomaan, mitä halutte tehdä, ni mitä te yleensä halutte tehdä?*

(hiljasuus)

H: *Mitä te yleensä halutte leikkii? Saattekste leikkii kaikkii leikkei?*

Lapset: Joo

H: *Mitkä on teidän lempileikkei?*

(hiljaisuus)

H: *Mistä leikeistä te ette tykkää ollenkaan?*

(hiljaisuus)

Tutkimuksen tekeminen ja vastausten saaminen ajallaan on tutkijalle tärkeää, mutta lapsi ei sitä osaa ajatella.

Haastattelija: *Mitä te tykkäätte tehdä päiväkodissa?*

Eero: *Mä tykkään ainaski piereskellä.*

Joonas: *Mäkin.*

J: *Mä tykkään kyl syödä.*

E: *Mä mietin sitä myöhemmin.*

## 6 Johtopäätökset

Lapsihaastatteluiden tuotoksissa oli paljon analysoitavaa. Lasten kanssa keskustelu oli suhteellisen vaivatonta. Vennisen ym. (2010, 46) mukaan esiopetusikäisillä on enemmän vaikutusvaltaa kuin nuoremmilla lapsilla suhteessa fyysiseen ympäristöönsä; heidän mielipidettään kysytään materiaaleja tilattaessa, he saavat vaikuttaa tilojen estetiikkaan ja esiopetusikäiset saavat käyttää eri medioita (tietokone, kamerat, äänittäminen) useammin kuin nuoremmat lapset.

Kun miettii varhaiskasvatussyksikköä, jossa järjestetään myös esiopetusta, on esiopetusikäiset vanhimpia lapsia ja heiltä tiedon saaminen on usein helpompaa kuin pienemmiltä lapsilta, jotka eivät välttämättä vielä puhu ja tieto pitää kerätä esimerkiksi havaitsemalla lasten kiinnostuksenkohteita. Esiopetusikäiset lapset myös mielellään osallistuvat keskusteluun ja tuovat esille omaa mielipidettään, sillä heillä on jo eniten kokemusta sosiaalisista tilanteista ja oman mielipiteen ilmaisusta. Sen sijaan koulun yhteydessä olevassa esiopetuksessa tilanne saattaa olla toinen: koulun ympäristössä esiopetusikäiset ovat nuorimpia.

Lasten tarpeiden näkeminen ja niiden äärelle pysähtyminen on eettisesti tärkeää, sillä osattomuuden seuraukset ovat helposti mittavat; yksilölle äärimmäisen haitallisia sekä yhteiskunnalle kalliita. Mielenkiinto ja lapsen oman asian kuunteleminen lisää eettistä suhtautumista lapseen. Lapsi oppii tiedon muodostamista ja kuulluksi tulemisen merkityksellisyyttä ja aikuisen velvollisuus on valta-asemansa puolesta tukea lasta tähän. Lapsen osallisuus vahvistuu, kun häntä kannustetaan kertomaan omia mielipiteitään ja ajatuksiaan. (Lapsuuden ja nuoruuden etiikka sosiaali- ja terveysalalla 2013, 19-20, 24.)

Erilaiset esiopetusta ja siihen liittyvää varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat painottavat lapsen tukemista mielipiteen ilmaisuun ja sosiaalisten taitojen merkitystä tulevaisuudessa. Osallisuus tuottaa inhimillisellä tasolla hyvinvointia ja liittää lapsen osaksi ympäristöään aktiivisena tiedon tuottajana ja sen jakajana. Kun lapsella on tunne siitä, että hänen sanoillaan ja teoillaan on merkitystä, lapsen on helppo olla oma itsensä ja luottaa osaamiseensa. Osattomuus syrjäyttää voimakkaasti ja luo epäinhimilliset puitteet lapsen elämään.

Tuukkanen (2018, 11) painottaa lapsikäsitteilyksen merkitystä; kun lapset saavat itse vastata omaa elämäänsä koskeviin asioihin, on käsitys lapsesta, jonka kokemuksilla on merkitystä ja joka nähdään arvokkaana. Lapsen näkeminen aktiivisena tiedon tuottajana vahvistuu, kun lapsilta kerätään kokemustietoa. Arvokas lapsikäsitteily tarkoittaa myös, että aikuisilta kerätty tieto ei korvaa lasten omiin kokemuksiin perustuvaa tietoa. Aikuisilta vaaditaan herkkyyttä tunnistaa lasten ajatuksia ja tarpeita, ja sitä kautta kykyä asettua lapsen asemaan (Lapsuuden ja nuoruuden etiikka sosiaali- ja terveysalalla 2013, 18). Tuukkanen (2018, 12) mukaan pienten lasten hyvinvointia koskevan tiedonkeruun ongelma on aikuislähtöisyys ja se, että tietoa lapsista kerätään usein vain aikuisilta, joko vanhemmilta tai lasten kanssa työskenteleviltä.

Oman tutkimukseni sekä työkokemukseni perusteella koen, että lapsikäsitteily vaatii vielä vahvistamista. Uudet varhaiskasvatusta ja esiopetusta ohjaavat asiakirjat luovat hyvän pohjan, mutta lasten kokemuksissa edelleen nähdään aikuisjohtoisuus osana esiopetuksen arkea. Toisaalta tasapainoilu esimerkiksi itseohjautuvuuden kanssa on hankalaa, sillä lapset tarvitsevat aikuisten apua ja tukea joka päivä. Koen, että osallisuutta voi vahvistaa sanottamalla sitä ääneen lapsille. Kun esiopetuksessa tehdään toimintasuunnitelmaa, sen voisi tehdä näkyväksi niin, että myös lasten on sitä helppo seurata ja osallistua sen tekemiseen ja arviointiin. Esimerkiksi Espoossa kaupungin strategia on tehty tarinan muotoon, jotta sen ymmärtämiseen olisi mahdollisimman pieni kynnys.

Tutkimuksessani lasten kokemukset itse aktiivisina toimijoina jäivät aikuisjohtoisuuden alle. Halusin painottaa lasten kokemuksia, joten valitsin tietoisesti olla käymättä tuloksia läpi henkilökunnan kanssa, sillä siinä on riski selittelyyn ja siihen, että lasten kokemukset jäävät taka-alalle.

Virkin (2005) väitöstutkimuksessa kävi ilmi, että lapset kokivat voivansa vaikuttaa eniten leikkeihin ja vapaisiin tilanteisiin, kuten ulkoiluun. Lapset eivät nähneet omaa rooliaan toiminnan suunnittelussa esimerkiksi retkien tai juhlien osalta. Lapset ovat herkkiä aistimaan sosiaalisia pelisääntöjä ympäristössään: he oppivat pian, mitkä asiat saavat positiivista vahvistusta ja mitkä eivät (Lapsuuden ja nuoruuden etiikka sosiaali- ja terveysalalla 2013, 27).

Oma tutkimukseni toi samanlaisia tuloksia. Eniten lapset mainitsivat voivansa vaikuttaa aamuisin, kun toiminta ei ollut vielä alkanut. Myös ulkoilussa oli sisällä tapahtuvaa toi-

mintaa enemmän mahdollisuuksia valita toimintansa sisältö. Tuloksissa korostui aikuisen rooli päättäjänä ja lapset eivät nähneet omaa rooliaan kuin niin sanotun vapaan leikin tilanteissa. Koska päätin tutkia vain lasten kokemusta, ei esiopetuksen henkilökunta voinut korjata, mikäli lasten näkemyksissä oli ristiriitoja esiopetuksen arkeen. Kun toimintaa suunnittelee 20-25 lapsen joukolle, ei jokainen tekeminen yleensä ole kaikkia miellyttävää. Lisäksi toimintaa suunniteltaessa täytyy ottaa huomioon erilaisia suosituksia, joita lapset eivät osaa välttämättä ajatella omaksi parhaakseen.

Vennisen (2010, 56-60) mukaan varhaiskasvatuksen toimintaympäristön ongelmat vaikeuttavat osallisuuden toteutumista; jos lapsia on liikaa tai henkilökunnalla on kiire. Leikkiä ja sitä koskevissa asioissa lapset saavat päättää eniten. Kun määritellään ja mitataan varhaiskasvatuksen laatua, on keskiössä myös lasten näkeminen oman elämänsä muokkaajina ja rakentajina (Virkki 2015, xiii).

Mediassa käydään paljon keskustelua varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen laadusta, henkilökunnan koulutuksesta ja pätevistä työntekijöistä. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen arkea määrittävät liian usein kiire, resurssipula ja henkilökunnan vaihtuvuus. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen suhdelukuja muutettiin varhaiskasvatuslain uudistuksen yhteydessä ja vaikka Espoo ei isompia lukuja ottanut käyttöön, silti kaupungissa lasketaan täyttö- ja käyttöasteita, ja hyvin usein lapsiryhmät mitoitetaan ylipaikoille, koska ajatellaan, että lapsia on päivittäin pois. Laadun kannalta päätös ei ole kestävä, sillä työntekijöiden näkökulmasta on iso ero, tehdäänkö lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelmat kahdellekymmenelle vai kahdellekymmenelleviidelle lapselle.

Laatunäkökulmasta tutkimus näytti, että lapset kokevat voivansa vaikuttaa esiopetuksen arkeen vähän. Otos on pieni, mutta se mukaillee muiden vastaavien tutkimusten tuloksia.

Turjan (2017, 182) mukaan lapsi saattaa myös tottua siihen, että aikuisella ei riitä aikaa lapsen huomioimiseen yksilöllisesti. Kiireinen arki ja vaihtuvat tilanteet vaativat struktuuriin aikaa kerronnalle ja lapsen kuuntelemiselle. Lasten kerrontaa kohtaan aikuiselta tarvitaan erityistä herkkyyttä, sillä vaarana on, että lapsen kerronta jää pinnalliselle tasolle. Lapset käyttävät kerrontaan sanojensa lisäksi eleitä ja liikkeitä, mutta myös hiljaisuus lasketaan yhdeksi kerronnan muodoksi. Lapsihaastattelua varten aikuisen täytyy olla tietoinen monesta eri asiasta; lapsen kehityksestä, haastattelutekniikoista, aikuisen ja lapsen rooleista haastattelutilanteessa. Lisäksi aikuisella täytyy olla tilannetajua, sillä tilanne on usein lapselle uusi ja arjesta poikkeava. Toisaalta paikan valinta saattaa aiheuttaa

myös sen, että lapsi ei erota haastattelua esiopetuksen muusta toiminnasta. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 73, 77-80; Roos 2014, 44-45; Virkki 2015, 71.)

Vastauksissa näkyi esiopetuksen kiire ja aikuisten unohtelu. Se on inhimillistä, sillä arki on hektistä ja työtä on paljon. Lasten näkökulmasta kiire näyttäytyy kuitenkin toisin: lapselle tulee kokemus, että häntä ja hänen toivettaan ei kuulla ja huomioida. Pitkällä tähtäimellä toistuvat kokemukset vahvistavat lapsen käsitystä siitä, että hänen kokemallaan ja ajatuksillaan ei ole väliä. Lasten tapa jäsentää maailmaa näkyy vastauksissa ja lapset näyttävät tottuneen siihen, että aikuisilla ei ole aikaa ja he eivät muista.

Haastattelijalta lapsen haastattelu vaatii vahvaa ammattitaitoa, kykyä heittäytyä ja pysyä avoimena lasten ajatuksille. Itselläni oli taustalla lähes kymmenen vuoden työkokemus ja silti tuntui, että välillä lasten kertomat asiat jättivät sanattomaksi. Koska en videoinut tilanteita, en sen kummemmin laittanut ylös lasten ilmeitä tai eleitä.

Karlsson (2000, 35), Riihelä (1996, 178) ja Kalliala (1999, 70) linjaavat suurimmaksi haasteeksi haastattelutilanteessa sen, miten lapsen ääni saadaan mahdollisimman aidosti kuuluviin. Tarvitaan lapsen kokemusmaailmaan sopivat analyysimenetelmät (Karlsson 2000, 35).

Lapsihaastattelu on tutkimusmetodologisesti vielä aika harmaa alue, vaikkakin viime aikoina esimerkiksi Julia Korkman on paljon luonut erilaisia menetelmiä lasten haastatteluun tiedonkeruumenetelmänä. Haastattelijana täytyy muistaa, että kysymyksiin ei välttämättä saa vastaukseksi sitä, mitä haluaa kuulla, vaan enemmän niissä korostuu lasten kokemusmaailma kaiken kaikkiaan; lapsi ei osaa vielä käyttäytyä haastattelutilanteessa eikä lapsi vielä tiedä, että haastattelussa pyritään pysymään kysymysten teemassa. Tutkijana täytyy olla avoin ja tarpeen tullen muuttaa omaa lähestymistapaa ja -aihetta. Oman tutkimuksen tulokset eivät niinkään vastaa mediakasvatustutkimukselle soveltuvaan tietoon, vaan enemmän tutkimus kallistui siihen, millaista on tehdä lasten kanssa haastattelua ja millaisia erityispiirteitä siihen liittyy.

Esiopetusikäisen aikakäsitys on kehittynyt ja lapsi osaa kuvailla tapahtumia eri aikamuodoissa sekä peilata omia muiden ajatuksia omiinsa. Haastattelijan elekielellä on myös iso merkitys puheen rinnalla; haastattelutilanne toimii, kun aikuinen tekee lapselle olon kaikin puolin mukavaksi ja keskittyy lapseen ja lapsen kerrontaan. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 75-76.)

Lasten aikakäsityksessä oli eroja ja vastaukset, joissa viitattiin aikaan, eivät olleet kovin luotettavia. Niiden pohjalta ei voinut tulkita oikein mitään. Haastattelutilanteissa pyrin olemaan avoin ja korostaa, että mikään vastaus ei ole väärä. Pyrin välttämään johdattelevia kysymyksiä, mutta muutamissa kohdissa niihin oli pakko turvautua.

Lapsihaastattelun yksi riski on johdattelu. Johdatteluriskiin vaikuttaa lapsen ikä, varmuus omasta muistista ja haastattelun konteksti. Lapsen mieli on omiaan luomaan mielikuvia lapselle esitettyjen kysymysten ja niistä tehtyjen tulkintojen pohjalta. Lapset ovat tottuneita siihen, että aikuiset kyselevät heiltä ja ymmärtävät, milloin ovat vastanneet väärin esimerkiksi laskemiseen liittyvään kysymykseen. Lasten kokemuksia ja ajatuksia selvittäessä lapsi saattaa vääristää vastauksiaan, koska ajattelee aikuisen haluavan kuulla jonkun tietyn vastauksen. (Hyvärinen & Pösö 2018, 31-33.)

Haastattelutilanteessa oli paikoin tilanteita, joissa lapsi selkeästi odotti minulta ohjeita siitä, millaisia vastauksia halusin kuulla. Oli haastavaa yrittää painottaa sitä, että kaikki vastaukset ovat sallittuja, sillä osa vastauksista ei vastannut kysymykseen. Kun jatkokysymyksen avulla yritin tarkentaa kysymystä, lapsi alkoi sanottaa sitä, että ei vastannut niin kuin olisin halunnut.

Olin päättänyt käyttää piirtämistä ja löyhää sadutusta haastatteluiden tukena ja piirtäminen toimi hyvin; lapset saivat tehdä käsillään jotain, kaikkien katseet olivat piirroksissa ja niissä ei ollut oikeita tai väriä vastauksia, joten lasten ei tarvinnut miettiä, mitä haluan kuulla vastauksina. Myös minun katseeni oli lasten piirroksissa ja kävimme keskustelua niiden välityksellä. Lapselle on myös ominaista paikalla istumisen sijasta tehdä jotain, joten piirtäessä lapset saivat käsilleen tekemistä. Saduttamisessa lapsen mielikuvitus saa näkyä, joten piirroksissa näkyi myös tilanteita, joita lapset olisivat halunneet esiopetuksessa kokea.

Tulosten kannalta olisi ollut parempi, jos useampi vanhempi olisi palauttanut tutkimuslupaa koskevan lapun ja olisin saanut otosta isommaksi. Koen, että oli hyvä idea pyytää lapsia piirtämään kuva kysymysten kyselyn lomassa, sillä se vei lasten ajatuksia pois luonnollisella tavalla jännittävästä haastattelusta.

Näytön perusteella voi sanoa, että esiopetuksessa lasten kokemusten perusteella osallisuus toteutuu parhaiten silloin, kun lapsi saa olla itse rakentamassa leikkiään tai muuta

tekemistä. Lapset viihtyvät selkeästi parhaiten tilanteissa, joihin saavat itse vaikuttaa ja joiden suunnittelussa saavat olla mukana. Se, kuinka hyvin lapsi osaa päivän jälkeen arvioida esimerkiksi osallisuuttaan pedagogisessa toiminnassa, helpottuisi, jos siitä käytäisiin enemmän lasten kanssa keskustelua.

Mikäli lapset ovat osallisina toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa, sen pitäisi näkyä myös visuaalisesti esiopetuksen arjessa; valokuvina tai taiteena seinillä, videotallenteina sekä arkisissa puheissa ja keskusteluissa.

## 7 Pohdinta

Opinnäytetyön aikajänne on poikkeuksellisen pitkä; aineisto on kerätty keväällä 2015 ja kasattu kesällä ja syksyllä 2019. Osallisuuden teema on viiden vuoden aikana vahvistunut ja muun muassa varhaiskasvatuslaki perustuu vahvasti osallisuuden ajatukselle. Koska keskiössä olivat lasten ajatukset tilanteista, joissa he ovat saaneet äänensä kuuluviin, ovat tulokset edelleen ajankohtaisia. Myös median läsnäolo perheiden arjessa on teema, josta käydään aktiivisesti keskustelua esimerkiksi ruutuaikaan ja vanhempien sosiaalisen median käyttöön liittyen.

Tutkimuksen keskeinen tehtävä oli kerätä lasten ajatuksia ja kokemuksia arjestaan mediakasvatuspainotteisessa esiopetuksessa. Otos oli pieni ja siitä välittyä vastaajien osalta toistuvat teemat, joita myös muissa vastaavanlaisissa tutkimuksissa on käynyt ilmi. Minulle itselle oli tärkeää painottaa lasten kokemuksia ja ajatuksia, joten en liittänyt työhön esimerkiksi ryhmän varhaiskasvattajien näkökulmia. Koen, että aikuisten ajatukset olisivat jonkin verran selitelleet lasten vastauksia, jolloin lasten kuuleminen olisi vesitynnyt. Piirtäminen osana haastattelutilanteita oli mielestäni hyvä menetelmä, sillä lapset saivat keskittyä tekemiseen, jonka kautta he toivat esiin omia näkemyksiään.

Lasten haastatteleminen on menetelmänä erittäin haasteellinen, sillä sanavalintoja täytyy miettiä tarkkaan ja lapsi saattaa vastata aiheeseen liittyvästi tai sitten jotain ihan muuta. Itsellä haastatteluja tehdessä tuli välillä tunne, että lapsi oletti minun johdattelevan itseään ja osa vastauksista tuntui olevan vähän epävarmoja ja niiden rivien välistä aistin, että lapsi mietti, halusinko kuulla juuri sen vai jotain muuta. Jos nyt tekisin uudestaan lapsihaastatteluja, kiinnittäisin huomiota sanavalintoihin ja kysymyksiin, jotta ne olisivat mahdollisimman konkreettisia, mutta kuitenkin mahdollistaisivat lasten vastaamisen avoimesti ilman, että lapsi kokee kysymyksen johdattelevana. Myös otoksen pitäisin hieman isompana ja varaisin riittävästi aikaa tutkimuslupien palauttamiselle. Nyt pyysin luvat suhteellisen myöhään, minkä vuoksi vain kaksi kolmasosaa perheistä palautti luvan.

Alkuperäinen tutkimuskysymys oli, miten lapset kokevat arkensa mediapainotteisessa esiopetuksessa. Tuloksissa mediakasvatuksen painopiste jäi vähäiseksi ja tuloksissa korostui enemmän päiväkodin lasten ja aikuisten väliset valtasuhteet esimerkiksi päätöksenteossa. Vaikka osallisuus on viime vuosien keskeisimpiä suuntauksia, se ei tämän

työn perusteella ole tavoittanut lapsia. Esiopetusryhmän ilmapiiristä voi vetää jonkin verran johtopäätöksiä lasten vastausten pohjalta. Lapset kokevat edelleen arkensa rakentuvan sen ympärille, mitä aikuiset päättävät.

Toiminnan kehittämisen kannalta tutkimus osoitti, kuinka esiopetuksessa edelleen aikuinen päättää ja sen takia osa lasten ideoista jää ideoiden tasolle, sillä tuli tunne, että lapset ovat tottuneet siihen, että joku muu tekee päätökset ja heidän ideoillaan ei ole toiminnan kannalta merkitystä. Toisaalta Suomessa lasten osallisuus esiopetuksessa ja varhaiskasvatuksessa on niin paljon keskustelussa, joten voisin kuvitella, että esiopetuspaikoissa ja varhaiskasvatustilaköissä siihen kiinnitetään koko ajan enemmän ja enemmän huomiota; esimerkiksi Hyvinkäällä on julkaistu ohjeet osallisuuden vahvistamiseksi varhaiskasvatuksessa ja ohjeissa kerrotaan seikkaperäisesti erilaisista menetelmistä, joiden avulla osallisuuden kokemuksia lapsilla lisätään.

Tulokset mukailevat aika hyvin muita lapsinäkökulmasta tehtyjä haastattelututkimuksia, aineistonkeruuvaiheessa matka oli yllätyksiä täynnä ja itse aikuisena piti mukautua nopeastikin muuttuviin tilanteisiin. Tuloksia voidaan pitää pätevinä, sillä lasten maailman erityislaatuisuus näkyi vastauksissa. Otos on aika pieni yleistää koskemaan esiopetusikäisiä, mutta yleistystä tukee tulosten istuminen aiempiin tehtyihin tutkimuksiin ja niiden tuloksiin.

Tulosten avulla varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen ammattilaiset voivat entistä enemmän kiinnittää huomiota ammatilliseen osaamiseensa ja pedagogisiin rakenteisiin, joiden avulla lasten aito kuunteleminen ja mukaanotto toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin vahvistuvat. Lasten osallisuuden vahvistamisen näkökulmasta tarvitaan lapsia mukaan toiminnan suunnitteluun ja arviointiin ja tässä työssä on esitetty lapsiystävällisiä tutkimusmenetelmiä osallisuuden vahvistamiseen.

Tuloksissa heijastuu myös aikuisten kiire ja näkisinkin, että yksi iso poliittinen kehittämistarve olisi esiopetuksen ryhmäkoot ja suhdeluvut. Jotta lasten kuuntelemiseen ja mukaan ottamiseen löytyy aikaa, täytyy aikuisten päivässä olla siihen tilaa. Myös henkilökunnan kouluttamisella on merkitystä, se vahvistaa henkilökunnan ammattitaitoa nähdä lapset yksilöllisinä ja aktiivisina toimijoina.

Varhaiskasvatuslain mukaan jokaisella lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen ja esiopetuskin on nykyään velvoittava. Osallisuuden näkökulmasta tämä tarjoaa lapsille tasavertaisen aseman toisiinsa nähden, sillä lasten perhetilanteet ja -taustat ovat erilaiset. Laadukas esiopetus ottaa lapset huomioon yksilöinä ja vahvistaa osallisuuden mahdollisuuksia. Toivoisin, että jokaisella ammattilaisella olisi aikaa ja ammattitaitoa pysähtyä seuraamaan lasten leikkejä, havainnoimaan lasten pohdintoja ja niitä hyödyntäen suunnitella esiopetuksen toimintaa yhdessä lasten kanssa. Kun innostuminen oppimiseen on olemassa, oppiminen tapahtuu ikään kuin innostumisen sivutuotteena.

## Lähteet

Aarnos, Eila. 2007. Kouluun lasta tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa: Aaltola, Juhani & Valli, Raine. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Aho, Sinikka – Laine, Kaarina. 1997. Minä ja muut – kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ammattikorkeakouluasetus. 2014. < <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129> > Luettu 4.1.2015

Barker, John & Weller Susie. 2003. "Is it fun?" developing children centred research methods. International Journal of Sociology and Social Policy, Vol. 23 Iss: 1 sivut 33 – 58. < [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/35714458/Is\\_it\\_fun\\_-\\_published.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DIs\\_it\\_fun\\_Developing\\_children\\_centred\\_r.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191031%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4\\_request&X-Amz-Date=20191031T100659Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-Signed-Headers=host&X-Amz-Signature=e6876c4205baa80f6474f4cfd715f3c1465cd3050bbe57c9f3f2e3faace86ee1](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/35714458/Is_it_fun_-_published.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DIs_it_fun_Developing_children_centred_r.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191031%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191031T100659Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-Signed-Headers=host&X-Amz-Signature=e6876c4205baa80f6474f4cfd715f3c1465cd3050bbe57c9f3f2e3faace86ee1) > Viitattu 31.10.2019

Blakemore, Sarah-Jayne & Robbins Trevor W. 2012. Decision making in the adolescent brain. Julkaisussa Nature Neuroscience. Volume 15. 9/2012. Sivut 1184-1191. < <https://www.scribd.com/document/235185658/Blakemore-Robbins-2012> > Luettu 5.9.2019.

Eide, Brit Johanne & Winger, Nina. 2005. From the children's point of view: methodological and ethical challenges. Teoksessa Beyond listening – Children's perspectives n early childhood services. Toimittaneet Clark Alison, Khørholt, Anne Trine & Moss, Peter. Iso-Britannia: The Policy Press. < [https://books.google.fi/books?hl=en&lr=&id=Ad81DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR4&dq=Beyond+listening:+Children%E2%80%99s+perspectives+on+early+childhood+services&ots=7\\_ICl1FZlh&sig=1\\_BwBONFgdPMJxYr3NLZxaMnYHY&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Beyond%20listening%3A%20Children%E2%80%99s%20perspectives%20on%20early%20childhood%20services&f=false](https://books.google.fi/books?hl=en&lr=&id=Ad81DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR4&dq=Beyond+listening:+Children%E2%80%99s+perspectives+on+early+childhood+services&ots=7_ICl1FZlh&sig=1_BwBONFgdPMJxYr3NLZxaMnYHY&redir_esc=y#v=onepage&q=Beyond%20listening%3A%20Children%E2%80%99s%20perspectives%20on%20early%20childhood%20services&f=false) > Viitattu 31.10.2019.

Einarsdottir, Johanna. 2009. Making meaning: children's perspective expressed through drawings. Early Child Development and Care. Vol. 179, February 2009, sivut 217-232. < <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430802666999?needAccess=true#aHR0cHM6Ly93d3cudGFuZGZvbmxpbmUuY29tL2RvaS9wZGYvMTAuMTA4MC8wMzAwNDQzMDgwMjY2Njk5OT9uZWVkbWVjZXRyZXRydWVhZG9w> > Viitattu 31.10.2019.

Eläköön lapset – Kuntaliiton lapsipoliittinen ohjelma. 2000. < <http://www.kunnat.net/fi/asiantuntijapalvelut/soster/sosiaalipalvelut/lapset/lapsipoliitikka/Documents/EI%C3%A4k%C3%B6%C3%B6n%20lapset.pdf> > Luettu 8.10.2015

Eskola, Jari – Suoranta, Juha. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Espoon suomenkielinen varhaiskasvatus. Opetus- ja varhaiskasvatuslautakunta. 2013. Varhaiskasvatussuunnitelma – Kestävemmän elämäntavan alkupolulla. Oulu: Joutsen Median painotalo Oy.

Espoon suomenkielinen varhaiskasvatus. Varhaiskasvatussuunnitelma 2019. Opetus- ja varhaiskasvatuslautakunta 12.6.2019. < <https://www.espoo.fi/download/no-name/%7B8AE13920-A595-4282-8F42-FD6DC965DF9E%7D/119306> > Luettu 8.10.2019.

Graue, M. Elizabeth & Walsh, Daniel. 1998. Studying children in context – Theories, Methods, and Ethics. London, New Delhi: Sage Publications. < [https://books.google.fi/books?hl=en&lr=&id=Spg5DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=qv ak66c4RW&sig=HqvDA2qm\\_2dHDMOuQppO\\_qtdJgg&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.fi/books?hl=en&lr=&id=Spg5DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=qv ak66c4RW&sig=HqvDA2qm_2dHDMOuQppO_qtdJgg&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) > Viitattu 31.10.2019.

Herkman, Juha. 2010. Median markkinoituminen, milleniaalit ja mediakasvatus. Teoksessa Meriranta, Marjo. Mediakasvatuksen käsikirja. EU: Unipress.

Hirsjärvi, Sinikka – Hurme, Helena. 1985. Teemahaastattelu. Helsinki: Kyriiri Oy.

Hirsjärvi, Sinikka - Remes, Pirkko - Sajavaara, Paula. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Härkönen, Ulla – Karhu, Raisa – Konkka, Jyrki – Mikkola, Tuula – Roivas, Marianne. 2011. Hyvinvointi- ja toimintakyky-yksikön opinnäytetyöohje. Pdf-tiedosto. Metropolian digipaino. < >

Hyvärinen, Sauli & Pösö Tarja (toim.). 2018. Lasten haastattelu lastensuojelussa. Keuruu: PS-Kustannus.

Iivonen, Esa. 2011. Lapsen oikeuksien yleissopimus. Teoksessa Näyn & kuulun – Lapsen etu ja osallisuus. Nurmi, Suvielise & Rantala, Kaisa (toim.). Lasten Keskus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Jaakkola, Maarit. 2010. Uuden julkisuuden sääntöjä luomassa - keskustelevat vuorovaikutussuhteet sukupolvien välisen digitaalisen kuilun kaventamiseen. Teoksessa Meriranta, Marjo. Mediakasvatuksen käsikirja. EU: Unipress.

Kalliala, Marjatta. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuurin ja yhteiskunnan muutos. Helsinki: Gaudeamus.

Karhila, Hanna. 2016. Lasten ja vanhempien osallisuus päiväkodin kontekstissa – kokemuksia ja kehittämishaasteita. Opinnäytetyö YAMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. < <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/111009/YAMK-Karhila%20Hanna.pdf?sequence=1&isAllowed=y> > Luettu 5.9.2019.

Karlsson, Liisa. 2014. Sadutus – Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Juva: PS-Kustannus.

Karlsson, Liisa – Karimäki, Reeli (toim.). 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kiili, Johanna. 1998. Lapset ja nuoret hyvinvointinsa asiantuntijoina. Raportti hyvinvointi-indikaattoreiden kehittämisestä. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksen yhteiskuntapolitiikan työpapereita no.105. Jyväskylän yliopistopaino.

Kirmanen, Tiina. 2000. Lapsi ja pelko. Sosiaalipsykologinen tutkimus 5-6 –vuotiaiden lasten peloista ja pelon hallinnasta. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E.

Korhonen, Piia. 2010. Median asettamia haasteita pienten lasten hyvinvoinnille. Teoksessa Meriranta, Marjo. Mediakasvatuksen käsikirja. EU: Unipress.

Korkman, Julia. Lapsen haastattelu sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen näkökulmasta. Teoksessa Hyvärinen, Sauli & Pösö Tarja (toim.). 2018. Lasten haastattelu lastensuojelussa. Keuruu: PS-Kustannus.

Kupiainen, Reijo. 2009. Lasten mediasuhteet mediakasvatuksen kysymyksenä. Teoksessa Suhteessa mediaan. Kotilainen, Sirkka (toim.). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kupiainen, Reijo – Sintonen, Sara. 2009. Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus. Oyy Yliopistokustannus, HYY yhtymä: Hakapaino.

Kylmäinen, Taina. 2010. Mediomylly – Kasvattajan opas esi- ja alkuopetukseen. Latvia: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Kyrönlampi-Kylmänen, Taru. 2007. Arki lapsen kokemana - Eksistentiaalisfenomenologinen haastattelututkimus. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponiensis 111.

Lapsuuden ja nuoruuden etiikka sosiaalialalla. 2013. ETENE-julkaisuja 41. < [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/69959/etene\\_41\\_verkko.pdf?sequence=1](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/69959/etene_41_verkko.pdf?sequence=1) > Luettu 11.7.2019.

Lehtipuu, Unna. Ruuturitari ja digidonna – Lapsi matkalla mediaan. Juva: WSOY Helsinki.

Leinonen, Jonna. 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa – Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Pro Gradu. Helsingin yliopisto. < [https://www.mv.helsinki.fi/home/jonkanga/gradu\\_nettiin.pdf](https://www.mv.helsinki.fi/home/jonkanga/gradu_nettiin.pdf) > Luettu 4.10.2019.

Lämsä, Anna-Liisa (toim.). 2013. Verkosto vahvaksi – Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. PS-Kustannus. Juva: Bookwell Oy.

MeKastuksen loppuraportointi. Olarin päiväkotit. 2013. Raportti. Espoon kaupunki.

Merilampi, Ritva-Sini. 2014. Mediakasvatuksen perusteet. Helsinki: BJT Finland Oy.

Metsämuuronen, Jari (toim.). 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Mäkelä, Jukka. 2011. Osallisuuden merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle. Teoksessa Näyn & kuulun – Lapsen etu ja osallisuus. Nurmi, Suvielise & Rantala, Kaisa (toim.). Lasten Keskus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Noppiari, Elina & Uusitalo, Niina & Kupiainen, Reijo & Luostarinen, Heikki. 2008. "Mä oon nyt online" Lasten mediaympäristö muutoksessa. Sarja A 104/2008. Tampere: Cityoffset.

Opetushallitus. 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. < [http://www.oph.fi/download/163781\\_esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) > Luettu 4.1.2015.

Pohjola, Kirsi. 2009. Teoksessa Suhteessa mediaan. Kotilainen, Sirkka (toim.). Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Reunamo, Jyrki (toim.). 2014. Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Roos, Piia. 2014. Päiväkodin arki lasten kertomana. Teoksessa Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Heikka, Johanna & Fonsén, Elina & Elo, Janniina & Leinonen, Jonna. Suomen Varhaiskasvatus ry. Tampere: Kopio-Niini Oy.

Salo, Petri. 2006. Informaatioyhteiskunnan mummonpoluilla. Aikuiskasvatus 3/2006.

Sinko, Pirjo. 2012. Mitä on osallistava mediakasvatus? Opetushallitus. Power Point – esitys. < [http://www.oph.fi/download/144834\\_C1\\_Sinko.pdf](http://www.oph.fi/download/144834_C1_Sinko.pdf) > Luettu 8.10.2015

Suoninen, A. 2014. Lasten mediabarometri 2013. 0-8 -vuotiaiden mediankäyttö ja sen muutokset vuodesta 2010. Nuorisotutkimusseura. < <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/lastenmediabarometri2013.pdf> > Luettu 24.11.2014.

Suoninen, Annikka. 2004. Mediakielitaidon jäljillä. Lapset ja nuoret valikoivina median käyttäjinä. Helsinki: Gummerus.

Stakes ja Opetusministeriön Mediamuffinsi-hanke. 2008. Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa. Iisalmi: Painotalo Seiska. Saatavilla sähköisesti osoitteessa: < [http://www.thl.fi/documents/732587/741077/mediakasvatus\\_varhaiskasvatuksessa.pdf](http://www.thl.fi/documents/732587/741077/mediakasvatus_varhaiskasvatuksessa.pdf) >

Turtiainen, Pirjo. 2001. Miten kuulla lasta? Esimerkkinä päiväkotilasten ja koululaisten haastattelut. Tutkimuksia 2001:2. Helsingin kaupungin tietokeskus.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2002. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. < [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Hyva\\_Tieteellinen\\_FIN.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Hyva_Tieteellinen_FIN.pdf) > Luettu 2.1.2015.

TVTV-hanke. Olarin päiväkodin osuus. 2014. Power Point -esitys. Espoon kaupunki.

Tuukkanen, Terhi (toim.). 2018. Lapsibarometri 2018 – Lasten kokemusten keräämisen metodologisia kysymyksiä. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2018:4. < [http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2018/11/LA\\_lapsibarometri2018\\_221118.pdf](http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2018/11/LA_lapsibarometri2018_221118.pdf) > Luettu 4.10.2019.

Tuupainen, Johanna. 2018. Karelia ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö YAMK. < [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/145878/Tuupainen\\_Johanna\\_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/145878/Tuupainen_Johanna_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y) > Luettu 6.9.2019.

Uprichard, Emma. 2008. Children as 'Being and Becomings': Children, Childhood and Temporality. Julkaisussa Children & Society Volume 22, (2008), s. 303-313. < [https://www.researchgate.net/publication/227938911\\_Children\\_as\\_'Being\\_and\\_Becomings'\\_Children\\_Childhood\\_and\\_Temporality](https://www.researchgate.net/publication/227938911_Children_as_'Being_and_Becomings'_Children_Childhood_and_Temporality) > Luettu 4.9.2019.

Valkonen, Satu. 2005. Television merkitys lasten arjessa. Tampere. < <https://tam-pub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66927/978-951-44-8834-4.pdf?sequence=1> > Luettu 24.1.2015.

Varhaiskasvatuslaki. 2015. < <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036> > Luettu 8.10.2015

Venninen, Tuula, Leinonen Jonna & Ojala Mikko. 2010. "Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi" – Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Soccan työpapereita 2010:3. < [http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen\\_kokeminen\\_jaetuksi\\_iloksi\\_lapsen\\_osallisuus\\_paakaupunkiseudun\\_paivakodeissa\\_2010.pdf](http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf) > Luettu 6.9.2019

Virkki, Päivi. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Väitöskirja. University of Eastern Finland. < [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) > Luettu 18.7.2019.

Vuorikoski, Marjo. 2006. Brändien houkutus haastaa impivaaralaisen koulun. Teoksessa Lehtimäki, Hanna & Suoranta, Juha (toim.). Kasvattajan brändikirja. Helsinki: Finn Lectura.

Wuorisalo, Jyrki. 2010. Sosiaalinen media oppimisen tukena - matkalla kohti avoimia, verkottuneita ja liikkuvia oppimisympäristöjä. Teoksessa Meriranta, Marjo. Mediakasvatuksen käsikirja. EU: Unipress.

YK:n yleissopimus lasten oikeuksista. 1991. < [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf) > Luettu 8.10.2015

## **Espoon kaupungin tutkimuslupa**