

Päivi Sysioja

**OSALLISUUDEN
MAHDOLLISUUDET
VARHAISKASVATUKSESSA**

Varhaiskasvattajien kokemuksia lasten
osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta
lisäävistä menetelmistä

Opinnäytetyö

Yhteisöpedagogi

2020



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijä/Tekijät Päivi Sysioja	Tutkintonimike Yhteisöpedagogi (AMK)	Aika lokakuu 2020
Opinnäytetyön nimi Osallisuuden mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa Varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä		
Toimeksiantaja Mikkelin kaupungin sivistyksen ja hyvinvoinnin palvelut, varhaiskasvatus		
Ohjaaja Sari Miettinen		
Tiivistelmä Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää ristiinalaisen varhaiskasvatustyksikön varhaiskasvat- tajien kokemuksia lasten osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetel- mistä ja tuottaa tietoa, jonka avulla varhaiskasvatusta voidaan kehittää lapsen osallisuutta tukevaksi. Teoreettisina perusteina käytettiin varhaiskasvatusta koskevia lakeja, osallisuus- den malleja, tutkimuksia ja muita ajankohtaisia lähteitä. Näkökulmina korostuvat varhais- kasvatus osana lapsiperheiden tukijärjestelmää ja osallisuuden rakentaminen varhaiskas- vatukseen. Opinnäytetyö on pääosin kvantitatiivinen tutkimus, johon aineisto kerättiin Webropol-kyselynä. Tilastollisin menetelmin analysoinnissa vastaukset luokiteltiin ensin ryhmiin ja mitta-asteikosta muodostui summamuuttujia. Avoimissa kysymyksissä laadullis- sen aineiston analyysi toi aineistosta esille uutta tietoa ja selkeytti tutkittavaa asiaa. Tutkimustulokset osoittavat osallisuuden toteutuvan varhaiskasvatuksessa. Osallisuutta edistetään perehtymällä asiakirjoihin, lakeihin ja sopimuksiin, jotka varhaiskasvatusorgani- saation kanssa velvoittavat osallisuuden tukemiseen. Osallisuuden tukeminen hoitopäivän aikana koetaan mahdolliseksi ja sitä edistetään käytännöllä, jotka mahdollistavat tasapai- naisen kasvun, kehityksen ja oppimisen. Kasvatuskumppanuuden, ryhmien ja vuorovaiku- tuksen rakentamisen sekä arkisten käytäntöjen nähdään edistävän osallisuutta. Varhais- kasvattajat tiedostavat varhaiskasvatusorganisaation edellyttävän lapsien ja vanhempien mukaan ottamista toimintaa koskevaan päätöksentekoon. Varhaiskasvattajat kokevat ra- kenteiden myös mahdollistavan mukaan ottamisen. Mukaan ottamisessa toiminnan suun- nitteluun ja toteutukseen ilmenee eroavaisuutta. Valtaa ollaan valmiita jakamaan lasten kanssa arkipäivän asioissa, mutta se näyttäytyy eritasoisesti eri toiminnoissa. Vanhempien osallisuus näkyy vanhempainiltoina ja yksilöllisinä keskusteluin. Tutkimustulokset osoittavat varhaiskasvattajilla olevan lapsilähtöinen kasvatusajattelu. Nä- kemyseroja esiintyy siitä, miten osallisuutta tukevat mallit parantavat lapsen asemaa ja hy- vinvointia. Monitieteisyyden ja -ammattillisuuden nähdään edistävän työn laatua. Tietoa osallisuuden tukemisesta koetaan saavan koulutuksista ja moniammatillisesta yhteistyöstä. Varhaiskasvattajat eivät koe omaavansa yhtenäistä näkemystä pedagogisista ratkaisuista, joilla osallisuutta edistetään. Osallisuus ei juuri ole esillä ja ryhmien välillä on eroja osalli- suuden sisällössä, eikä toisten toimintatavoista tiedetä. Mahdollisuuksia nähdään olevan paljon, jos henkilöstöä koulutetaan ja sitoutetaan. Jotta osallisuuden mallit voivat nousta selkeästi esille ja toimia työmenetelmänä osallisuuden käyttötapoja, hyötyjä, esteitä ja mahdollisuuksia on tutkittava enemmän. Samassa yksikössä toteutettava jatkotutkimus las- ten ja vanhempien kokemuksista osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä täydentäisi kuvaa osallisuuden toteutumisesta varhaiskasvatuksessa.		
Asiasanat lapsen oikeudet, osallisuus, lapsen toimijuus, lapsilähtöisyys ja yhteisöllisyys		

Author (authors)	Degree	Time
Päivi Sysioja	Bachelor of Humanities	October 2020
Thesis title Community Educator		88 pages 20 pages of appendices
Commissioned by Culture, education and wellbeing services, City of Mikkeli, Early education		
Supervisor Sari Miettinen		
<p>Abstract</p> <p>The aim of the thesis was to clarify Ristiina’s Early Childhood Education Unit’s early childhood educators’ experiences of the possibilities of children’s participation and methods that increase inclusion. Another aim was produce information that can be used to develop early childhood education to support children’s involvement. Early childhood education laws, inclusion models, studies, and other current sources were used as theoretical bases. The viewpoints of early childhood education as part of the support system for families and building inclusion in early childhood education were emphasized. The thesis was mainly a quantitative study, and the material was collected as a Webropol survey. In the analysis, the responses were first classified into groups by statistical methods, and the measuring scale gave sum variables. In the open questions, the analysis of the qualitative material brought out new information and clarified the research subject.</p> <p>The research results showed that inclusion occurs in early childhood education. Inclusion is promoted by reviewing the documents, laws, and agreements which the early childhood education organization follows to support inclusion. Supporting inclusion in day-care is seen as a possibility and it is promoted by practices that enable balanced growth, development and learning. Educational partnerships, groups and building interaction, as well as everyday practices are seen as promoting inclusion. An early childhood education organization is recognized as requiring the involvement of children and parents in operational decision-making, as far as that structures allow. There are differences in the planning and implementation of activities. These is willingness to share authority with children in everyday matters, but it shows up on different levels in different activities. Parental involvement comes up in parents’ meetings and individual discussions.</p> <p>The research results show that early childhood educators possess child-centered educational thinking. There are differences of opinion on how models that support inclusion improve child’s status and wellbeing. Interdisciplinarity and multiprofessionalism are seen as contributing to the quality of work. Information on supporting inclusion is perceived to come from training and multiprofessional cooperation. Early childhood educators do not feel they have a coherent vision of pedagogical solutions that promote inclusion. Inclusion is hardly present and there are differences between groups in the content of inclusion, and the ways others operate are not known. Opportunities are noticed well if staff are trained and engaged. So that inclusion patterns can stand out clearly and serve as a working method, the way of use, benefits, barriers and opportunities require more research. Further research on children’s and parents’ experiences of opportunities for inclusion and methods within the same unit would complement the implementation of inclusion in early childhood education.</p>		
<p>Keywords Children’s rights, inclusion, child empowerment, child orientation and community</p>		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	VARHAISKASVATUS OSANA LAPSIPERHEIDEN PALVELU- JA TUKIJÄRJESTELMÄÄ.....	9
2.1	Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri tasapainoisen kasvun, kehityksen ja oppimisen mahdollistajana	9
2.2	Monitieteisyys ja -ammattillisuus varhaiskasvatuksen laatutekijöinä	10
2.2.1	Kasvatuskumppanuus.....	10
2.2.2	Ryhmien rakentaminen.....	11
2.2.3	Arkisten käytäntöjen ja vuorovaikutuksen rakentaminen	13
3	OSALLISUUDEN MALLIT	15
3.1	Nigel Thomasin neljä ulottuvuutta.....	15
3.2	Hartin osallisuuden tikapuut.....	16
3.3	Lasten osallisuus Shierin osallisuuden polkujen mukaisesti	17
3.4	Osallistavan vuorovaikutuksen malli	20
3.5	Toiminnallisten menetelmien malli	21
4	OSALLISUUDEN RAKENTAMINEN VARHAISKASVATUKSEEN	22
4.1	Muutokset kasvatusajattelussa	22
4.2	Pelkojen voittaminen.....	24
4.3	Yhteisen pedagogisen näkemyksen luominen.....	27
4.4	Ympäristön huomioiminen työskentelyssä.....	30
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	33
5.1	Tutkimusongelma	33
5.2	Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimuksen toteutus.....	34
5.3	Kysely aineistonkeruun menetelmänä	36
5.4	Aineisto analyysi.....	37
6	TUTKIMUSTULOKSET	39
6.1	Taustatiedot.....	39

6.2	Varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden toteutumisesta	41
6.2.1	Asiakirjat, lait ja sopimukset.....	41
6.2.2	Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri.....	43
6.3	Varhaiskasvatuksen laatutekijät.....	45
6.3.1	Monitieteisyys ja -ammatillisuus.....	46
6.3.2	Lapsiryhmien rakenteet.....	51
6.3.3	Arkiset käytännöt ja vuorovaikutus	52
6.4	Osallisuutta tukevat mallit parantamassa lapsen asemaa ja hyvinvointia	57
6.4.1	Toiminta	57
6.4.2	Päätöksenteko	59
6.5	Ammattitaidon ja osallisuuden rakentamisen tukeminen	59
6.5.1	Kasvatusajattelun vaikutus työskentelyyn.....	60
6.5.2	Ympäristön huomioiminen työskentelyssä	66
6.6	Vastaajien omia ajatuksia osallisuudesta	68
7	POHDINTAA.....	70
7.1	Johtopäätökset	70
7.2	Opinnäytetyöprosessin tarkastelua.....	76
	LÄHTEET.....	80

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupa

Liite 2. Webropol-kyselytutkimuksen saatekirje

Liite 3. Webropol-kyselykaavake

osallisuuden mahdollisuuksista varhaiskasvatuksessa

1 JOHDANTO

Suomessa on pyritty järjestelmälliseen lapsipolitiikan edistämiseen neljän vuosikymmenen ajan, jolloin on muodostettu monia lapsipolitiikan valtakunnallisia linjauksia, suosituksia, suunnitelmia ja ohjelmia. Esimerkiksi hallituksen lapsipoliittiset kehittämisohjelmat ovat pyrkineet kehittämään Suomea lapsiystävämmäksi elämänkaaripolitiikan avulla, näkemällä ihmisen elämänkaaren jatkumona varhaisista lapsuuden vaiheista kohti itsenäistyvää nuoruutta ja aikuisuutta. (Cederlöf 2011.) Omien havaintojeni mukaan osallisuudesta puhutaan nykyään paljon ja osallisuuden teema näkyy poliittis-hallinnollisissa ohjelmissa, jotka yrittävät turvata lapsille erilaisia osallistumisen tapoja. Suomessa varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä on tutkittu kuitenkin melko vähän. Oman työkokemukseni perusteella varhaiskasvatuksessa on alettu puhua osallisuudesta enemmän ja se on alkanut näkyä muun muassa erilaisissa asiakirjoissa. Osallisuuden toteuttaminen käytännössä kuitenkin usein koetaan haastavaksi. Haastavuutta toteuttamiseen tuo muun muassa eri-ikäiset, eri kehitysvaiheissa olevat ja taustaiset lapset sekä erityistä tukea tarvitsevat lapset.

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman tehtävä on lapsipolitiikan vahvistaminen laaja-alaisesti. Osallisuuden tunne syntyy osallistumisen ja vaikuttamisen kautta. Kun jokin tämän kehittämisohjelman tavoite tai toimenpide koskee kaikkia lapsia tai nuoria, koskee se samalla myös erityisryhmiä. Näin ollen sellaisten tavoitteiden tai toimenpiteiden osalta myös erilaisten erityisryhmien tarpeet tulee ottaa huomioon, vaikka siitä ei olisi ohjelmassa erillistä mainintaa. Aktiivisen kansalaisuuden valmiudet ja sosiaalisen osallisuuden kokeminen ovat politiikan ja samalla yksilön kasvun keskiössä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 6–7.)

Hallitus on päättänyt käynnistää seuraavaa hallitusta varten osana julkisen taoudon suunnitelmaa vuosille 2019–2022 kansallisen lapsistrategian valmistelun. Tavoitteena on laajasti tutkittuun tietoon nojaava, lapsen etua yhteiskunnallisessa päätöksenteossa vahvistava, poikkihallinnollinen valmistelutyö. Valmistelu pohjustaa seuraavalle hallitukselle lapsistrategian laadintaa, joka vahvistaa yhteistä kansallista lapsipolitiikan tahtotilaa. Työn tavoitteena on käydä

laajaa yhteiskuntapoliittista keskustelua lapsipolitiikasta sekä vahvistaa lapsi-
myönteistä yhteiskuntaa. Työn tavoitteena on vahvistaa lapsen oikeuksiin ja
tietoon perustuvaa toimintakulttuuria päätöksenteossa ja palveluissa. Huo-
miota kiinnitetään esimerkiksi lasten kasvuun, oppimiseen ja hyvinvointiin var-
haiskasvatuksessa. Lapsistrategia ylittää sektorirajat ja kääntää katseen var-
haisiin vuosiin. Tutkimustieto korostaa lapsuuden ja varhaisten vuosien merki-
tystä kasvulle, kehitykselle, myöhemmälle oppimiselle, hyvinvoinnille ja elä-
mässä pärjäämiselle. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018.)

Kiinnostuin osallisuuden tukemisen mahdollisuuksista työskennellessäni Van-
taalla eräässä varhaiskasvatusyksikössä, jossa päätettiin kehittää lasten osal-
lisuutta tukevia toimintatapoja. Työni kautta huomasin varhaiskasvattajien ole-
van kiinnostuneita osallisuutta tukevista toimintamalleista, koska ne lisäävät
niin lasten kuin työntekijöiden hyvinvointia, mutta uudet ja haastavat toiminta-
tavat kuitenkin jännittävät ja pelottavat varhaiskasvattajia. Pelot valitettavasti
hidastavat osallistavien toimintatapojen leviämistä niin kunnalliseksi kuin valta-
kunnalliseksi toimintatavaksi. Näen tutkijoiden sekä muiden julkisia kirjoituksia
tekevien henkilöiden pyrkimyksen tuoda niin fakta- kuin kokemustietoa julki-
suuteen tässä prosessissa tärkeäksi, sillä se pitää yllä keskustelua muun mu-
assa siitä, mitä tapahtuu, kun varhaiskasvattajat keskittyvät kuuntelemaan lap-
sia.

Uusien toimintatapojen leviämistä hidastaa varmasti myös se, että varhaiskas-
vatuksessa kärsitään jatkuvasti resurssipulasta. Koen tärkeäksi, että osallisuus-
desta haetaan apua varhaiskasvatusyksiköiden kasvaviin lapsi määriin ja
niukkaan henkilömitoitukseen, sillä osallisuutta tukevat toimintatavat mahdol-
listavat entistä paremmin suurten perhemäärien palvelemisen laadukkaasti
omahoitajuutta, pienryhmätoimintaa ja inklusiota hyödyntäen. Varhaiskasva-
tuksessa työskentelevien yhteisöpedagogien ammattitaitoa pystytään hyödyn-
tää muun muassa, silloin kun varhaiskasvatusyksikössä pohditaan, miten las-
ten aloitteista ja mielenkiinnonkohteista esiin nousevaa toimintaa lisätään ar-
jessa.

Uskon jokaisen varhaiskasvattajan joutuvan jossain uransa vaiheessa kohtaa-
maan osallisuutta tukevia toimintamalleja vaativia tilanteita. Muun muassa eri-

tyisen tuen tarpeessa olevia lapsia todennäköisesti tulevaisuudessa sijoitetaan entistäkin enemmän tavallisiin lapsiryhmiin. Tällöin yhä useampi varhaiskasvattaja joutuu etsimään uusia näkökulmia työhönsä, mikä auttaa kehittämään omia työskentelytapoja. Tässä kehitystyössä yhteisöpedagogit voivat olla apuna haastamalla varhaiskasvattajat pohtimaan osallisuuden kannattelevuutta lapsen hyvinvoinnin ja yhteiskunnassa elämisen kannalta ja olla linkkinä eri kasvuympäristöissä.

Valtakunnallisen nuorisotyön ja -politiikan ohjelman 2017–2019 tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen laatua ja pedagogiikkaa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 1). Pidän varhaiskasvatuksen hyvän laadun ja pedagogiikan kulmakivenä osallisuuden toteutumista ja vahvistamista. Ristiinan varhaiskasvatussyksikössä opinnäytetyönä toteuttamani tutkimuskyselyn tarkoituksena on herätellä ajatuksia siitä, kuinka varhaiskasvatuksen laatua voidaan parantaa osallisuutta kehittämällä. Webropol-kyselynä toteutettu tutkimus tarkastelee osallisuuden mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa laaja-alaisesti moniulotteisena ilmiönä, jota säädellään laeilla ja pyritään ylläpitämään yhteiskunnan varhaiskasvatusjärjestelmän avulla. Tutkimus pyrkii selvittämään, nousevatko hyvinvointia lisäävät osallistavan vuorovaikutuksen mallit varhaiskasvatuksessa esille varhaiskasvattajien näkökulmasta.

Mielestäni on tärkeää tutkia osallisuuden käytötapoja, hyötyjä, esteitä ja mahdollisuuksia, jotta lasten kanssa työskentelevät ammattilaiset saavat ajankohdasta tietoa työnsä tueksi. Tutkimukset ovat keino kuulla varhaiskasvattajien ajatuksia ja kokemuksia omasta työstä. Tutkimukset tukevat osallisuuden edistämistä ja lisäävät ymmärrystä sen keskeisistä tekijöistä ja merkityksestä. Jokaisen lasten parissa työskentelevän tulisi mielestäni muistaa, että olemme kaikki yhdessä vastuussa osallistavan ja vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa olevan elinympäristön rakentamisesta. Tärkeintä on hyvä asenne. Kaikki lapset eivät ole samanlaisia. Tärkeintä on rakentaa yhdessä tervettä itsetuntoa, jokaisen omista lähtökohdista käsin, sillä hyvä itsetunto luo perustan moneen asiaan.

2 VARHAISKASVATUS OSANA LAPSIPERHEIDEN PALVELU- JA TUKI-JÄRJESTELMÄÄ

2.1 Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri tasapainoisen kasvun, kehityksen ja oppimisen mahdollistajana

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painotuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatus voi olla kunnan tai yksityisen palvelun tuottajan järjestämää tai tuottamaa päiväkotitoimintaa tai perhepäivähoitoa. Kunnissa voi olla myös avointa varhaiskasvatustoimintaa. Kunta huolehtii siitä, että varhaiskasvatusta on saatavissa lasten ja perheiden tarpeen mukaan. Varhaiskasvatuksen yleinen suunnittelu, ohjaus ja seuranta kuuluvat opetus- ja kulttuuriministeriölle. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014.) Päiväkodin toimintakulttuuri rakentuu päiväkotien talo- ja kaupunkikohtaisista varhaiskasvatussuunnitelmista, toimintaympäristöistä ja yksikössä rakentuneesta sekä omaksutusta toimintatavasta (Leinonen 2010, 12).

Lapsen osallisuus ja hänen toimijuutensa ovat kasvavan kiinnostuksen kohde niin varhaiskasvatuspolitiikassa, arjen työkentällä kuin myös varhaiskasvatus- ja lapsuustutkimuksissakin. Lapsen äänen kuuleminen ja lasten osallisuuden vahvistaminen toiminnassa sen kaikissa vaiheissa, voidaan nähdä yhteiskunnassamme vallitsevana arvona, joka on vahvasti läsnä varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa, lakiteksteissä ja sopimuksissa. (Turja 2011, 24–26.) Suomessa laki velvoittaa lasten osallisuuden edistämiseen. Osallisuuden kehittäminen pohjautuu YK:n lapsen oikeuksien yleissopimukseen. Se edellyttää, että lapselle taataan oikeus vapaasti ilmaista näkemyksensä kaikissa häntä koskevissa asioissa ikä- ja kehitystason mukaisesti. (Lapsen oikeuksien yleissopimus 20.11.1989.) Osallisuutta tarkennetaan lastensuojelulaissa (417/2007) ja opetuslaissa (628/1998).

Lasten osallisuuden ja vuorovaikutuksen tukeminen valtakunnallisilla, alueellisilla, seudullisilla ja kunnallisilla opetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmissa on yhteiskunnallisesti merkittävää. Suomen perustuslain 2. luvun 6. §:n mukaan ”ihmiset ovat yhdenvertaisia lain edessä. Ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan sukupuolen, iän, alkuperän, kielen, uskonnon,

vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä. (Suomen perustuslaki 11.6.1999/731.) Lasten osallisuutta on tärkeää käsitellä myös poliittisesti. Varhaiskasvatustyöyksiköiden on kuitenkin itse huolehdittava lasten osallisuuden tukemisesta, sillä säädökset eivät takaa osallisuutta, vaan yksiköt vastaavat itse siitä, kuinka lasten toimijuus ja osallisuus toteutuvat. Säädökset on hyvä nähdä mahdollisuuksina, joita varhaiskasvattajat itse vaalivat ja toteuttavat työssään.

Laitoksissa osallisuus on voimakkaasti valtakysymys, joka heijastuu lasten ja aikuisten väliseen vuorovaikutukseen. Yksiköiden toimintatavat muuttuvat hitaasti. (Leinonen 2010, 12.) Fonsén ym. (2018) muistuttavat, ettei osallisuutta edistävä toimintakulttuuri siirry itsestään varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sivuilta työyhteisön toimintatavaksi. Pedagogisesti perusteltu toiminta vaatii suunnittelua, arviointia ja kehittämistä toteutuakseen. Osallisuus on vahvasti osallisuutta vertaisryhmän jäsenyydestä, kuulluksi tulemistä ja täysivaltaista jäsenyyttä yhteisössä. Kasvattajien tehtävänä on antaa lapselle itsemääräämisoikeutta itseään ja ryhmän toimintaa koskevissa asioissa demokraattisen ja vaikuttamaan kykenevän kansalaisen kasvun edistämiseksi. Samanaikaisesti on taattava varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteutuminen, jolloin kasvattajien tulee ammattitaidollaan tukea niitä prosesseja, jotka tukevat laaja-alaisen oppimisen taitoja. (Kangas ym. 2018, 168–181.)

2.2 Monitieteisyys ja -ammattillisuus varhaiskasvatuksen laatutekijöinä

Tässä osiossa varhaiskasvatuksen monitieteisyyden ja ammatillisuuden laatutekijöinä käsitellään kasvatuskumppanuuden muodostamista, ryhmien rakentamista ja arkisten käytäntöjen ja vuorovaikutuksen rakentamista.

2.2.1 Kasvatuskumppanuus

Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan varhaiskasvatuksen linjausten pohjalta, jolloin se ohjaa varhaiskasvatuksen sisällön ja laadun toteuttamista valtakunnallisesti. Yhteiskunnan järjestämä ja valvoma varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta, joka tukee joustavasti lapsen yksilöllisiä kehityspiirteitä. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa. Lähtökohtana on laaja-alaiseen,

monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen sekä varhaiskasvatuksen menetelmien tuntemiseen perustuva, kokonaisvaltainen näkemys lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Varhaiskasvatuksessa on oleellista lasten, varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä vanhempien vuorovaikutus ja kasvatuksellinen kumppanuus. Varhaiskasvatuksessa henkilöstö luo edellytykset kodin ja päivähoiton yhteistyölle ja vahvistaa vanhempien osallisuutta siihen. Henkilöstön valmiuksia tehdä muuttuvaa työtä ja omaksua uusia toimintamalleja parannetaan koulutuksen ja työnohjauksen avulla. Koulutuksessa painotetaan muun muassa lapsilähtöisyyttä, arviointia ja laadunhallintaa. (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2002, 7–9, 18, 21.)

Uusi varhaiskasvatuslaki (13.7.2018/540) kiinnittää huomiota lapsen osallisuuden ja vaikuttamiseen. Varhaiskasvatuslain 4. luvun 20. §:n mukaan lapsille ja heidän huoltajilleen on toimipaikassa järjestettävä säännöllisesti mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin (Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540). Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa on tärkeää kuvata lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä yksilölliset tarpeet niin että lapsen, huoltajien ja henkilöstön havainnot ja näkemykset yhdistyvät. Pedagogista dokumentointia on myös hyvä käyttää hyödyksi. (Opetushallitus 2016, 10.) Lapsen kokemalla tunteella omasta osallisuudesta on suuri merkitys. Pelkästään osallistuminen toimintaan ei luo osallisuuden kokemusta, vaan osallisuudesta syntynyt ilo ja innostus edesauttavat mielekästä oppimista ja sitoutumista toimintaan. (Heikka ym. 2014, 18–19.)

2.2.2 Ryhmien rakentaminen

Siiran tutkimus ”Minkä takia muulla nauhalla ei voi tehdä?” tuo esiin, kuinka lapsiryhmän koko ja koostumus, struktuuri ja tila vaikuttavat aikuisten ja lasten sitoutuneisuuteen ja siihen, kuinka paljon aikuiset keskeyttävät vuorovaikutustilanteita lasten kanssa toimiessaan. Aikuisten on selvästi helpompaa sitoutua vuorovaikutukseen pienryhmätyöskentelyssä. (Siira 2010, 3.) Helenius ja Korhonen (2011) ovat havainneet isoissa ryhmissä myös kielellisen kehityksen viivästymän ja leikin kehittymättömyyden olevan yleistä (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 70–75). Hoidon laatu vaikuttaa stressin kautta kykyyn kommunikoida. Ajatus, että lapsella on stressi, on kehityspsykologiassa uusi. Lapsi ei

ilmaise aina stressiä ulospäin, jolloin se tulkitaan sopeutumiseksi. Stressin vuoksi päiväkodin tarjoamat virikkeet saattavat jäädä hyödyntämättä ja ympäristön vaikutus aivojen kehitykseen voi olla negatiivinen. Tutkimukset osoittavat, että mitä pidempään fysiologinen stressisysteemi saa olla harjaantumaton, sitä vahvempi se on aikuisena. (Keltikangas-Järvinen 2012, 171–173.) Lapsen persoona vaikuttaa siihen, miten helppo häntä on ymmärtää ja vastata tarpeisiin oikealla tavalla. Kun hoitaja pystyy ymmärtämään lasta, hän pystyy ohjaamaan paremmin. Päiväkodeissa on selvästi nähtävissä vaikeus ymmärtää erilaisuutta. Pienikin poikkeama herättää huolen häiriöstä. Varhainen puuttuminen on hyvä asia, mutta se voi herkistää näkemään ongelmia siinäkin, missä niitä ei ole. (Keltikangas-Järvinen 2012, 160.) Haastavat lapset pyritään usein siirtämään erityisryhmään, jossa he eivät saa tavanomaisesti kehittyneiden mallia sosiaalisista taidoista ja tavoista. Haastavia lapsia ei ole helppo ohjata isoissa ryhmissä, mutta toisaalta heitä tutkimusten mukaan kiusataan enemmän erityisryhmissä. Jos haastavat lapset eivät saa tukea, kunnioitusta ja yhteisön hyväksyntää, ongelmista tulee helposti psyykkisiä ja ne monimutkaistuvat vuosi vuodelta. Kaikki lapset hyötyvät rauhallisesta ja kannustavasta kasvuympäristöstä, selkeistä rajoista ja rutiineista. Lapselle on tärkeää, että ympärillä on yhteen puhaltava verkosto, koska kyse ei ole pelkästään ongelmista, vaan myös suurista vahvuuksista. Lapsilla on oikeus olla erilaisia. (Juusola 2011, 220–227.)

Inklusioajatus on herättänyt varsinkin opettajaväessä paljon vastarintaa. Inklusio merkitsee kaikkien lasten kasvamista alusta alkaen yhdistyneessä järjestelmässä, jossa ei ole erillisiä erityislaitoksia ja erityisryhmiä. Olennaista on joustava, kaikkien osallisuutta korostava järjestely. (Peda.net 2013.) Alijoki (2011) muistuttaa, että varhaiskasvatuksessa ohjaamiseen liittyvät keinot ovat keskeisellä sijalla. Aikuisen antama ulkoinen tuki auttaa lasta etenemään omien mahdollisuuksien mukaan. Samoilla tukimenetelmillä voidaan tukea kaikkien lasten kehitystä. Lapsen itseilmaisuu vahvistuu itse tekemisen kautta. Lapsiryhmän tuki on keskeistä, koska vuorovaikutustilanteet toisten kanssa luovat otollisia hetkiä. Päiväkodin osallisuutta tukeva toiminta on usein kaikille lapsille paras vaihtoehto kasvun ja kehityksen tukemisessa. (Nurmilaakso ym. 2011, 77–85.)

2.2.3 Arkisten käytäntöjen ja vuorovaikutuksen rakentaminen

Ammattilaisilla on keskeinen merkitys lasten elämänlaadun säätelijöinä varhaiskasvatuksessa. Heidän merkityksensä liittyy sekä arkisten käytäntöjen ja rutiinien rakentamiseen, mutta myös vuorovaikutukseen yksittäisten lasten ja lapsiryhmän kanssa. (Karila 2016, 15.) Puroila ja Estola (2012) havainnoivat kolmea päiväkotiryhmää puolentoista vuoden ajan ja havaitsivat seuratessaan vaihtelua siinä, millaiseksi aikuisten ja lasten vuorovaikutus muodostuu. Joissakin tilanteissa aikuiset ovat paikalla, mutta heidän mielenkiintonsa suuntautuu jonnekin muualle kuin lapsiin. Aikuisten ja lasten välistä suhdetta luonnehtii etäisyys, sekä fyysisesti että emotionaalisesti. Vuorovaikutus on aluksi olematonta, mutta se aktivoituu tilanteessa, jossa aikuisen täytyy kehottaa tai kieltää lasta. Joskus taas vuorovaikutus on intensiivistä, mutta suuntautuu pikemminkin lapsiryhmään kuin yksittäisiin lapsiin. Kolmannessa muodossaan aikuisen vuorovaikutus on intensiivistä sekä yksittäisten lasten että lapsiryhmän kanssa. Tämän tutkimuksen perusteella aikuisten ja lasten vuorovaikutus vaihtelee yksiköissä, mikä muodostaa lapsille laadultaan vaihtelevan toimintaympäristön. (Karila 2016, 15.)

Omahoitajuudessa lapsesta on ensisijaisesti vastuussa yksi ja sama pysyvä aikuinen. Vaihtuvien aikuisten hoidossa lapset oppivat toimimaan näennäisesti itsenäisesti, mutta todellinen itsehallinta kehittyy suhteessa pysyvään ja turvalliseen aikuiseen. Omahoitajuutta on vaikea toteuttaa nykyisessä päivähoitokeskessä. Teoria ja käytäntö ovat liian kaukana toisistaan. Oma-hoitajuuden perusidea jää usein epäselväksi. Kiintymyssuhde on omahoitajuuden tavoite, mutta työntekijät kokevat sen usein ahdistavaksi ja kateutta aiheuttavaksi, vaikka omahoitajuus voi muuttaa työn mielekkääksi ja mielenkiintoiseksi. Omahoitajuus vaatii pohtimaan arjen käytäntöjä ja osallisuutta, jolloin omat toimintatavat muuttuvat. (Keltikangas-Järvinen 2012, 175–180.)

Varhaiskasvattajat usein unohtavat tavoitteiden ja tuloksellisuuden vuoksi toimintatilanteiden merkityksen lapsille, vuorovaikutusprosessit, asiakaslähtöisyyden ja yhteisen toteuttamisen. Lasten rooli jää helposti passiiviseksi, jolloin he ovat objekteja, jotka ovat muiden toiminnan kohteena. Toimintatilanteessa esille tulevat uudet asiat ja lasten esittämät ajatukset jäävät helposti huomiotta. Lasten näkökulmista syntyneet merkitykset ja oppimisprosessit jäävät

näkymättömiin. Käytännön tilanteissa lasten omatoimisuutta, taitoja ja selviytymistä ilman aikuisen johtavaa roolia aliarvioidaan. Kiire estää työntekijöitä tarkastelemasta työnsä tekemisen tapaa. Työntekijät turhautuvat ja uupuvat helposti, kun eivät näe työnsä merkitystä ja vaikutusta. Työstä saadulla palautteella on vaikutusta työnkuormituksen kokemiseen. Silloin kun työn merkitys heikkenee, se tarkoittaa isoa muutosta arvomaailmassa. Toiminnan muutokseen tarvitaan rohkeutta ja rakenteiden muutosta. Se tarkoittaa vastuun ottamista ja kokonaiskuvan hahmottamista. Tällainen työtapa antaa työntekijöille jaksamista ja työn tulosten näkymistä. Lapset saavat tunteen siitä, että joku kulkee heidän rinnallaan. (Hamarus ym. 2014, 176–189.)

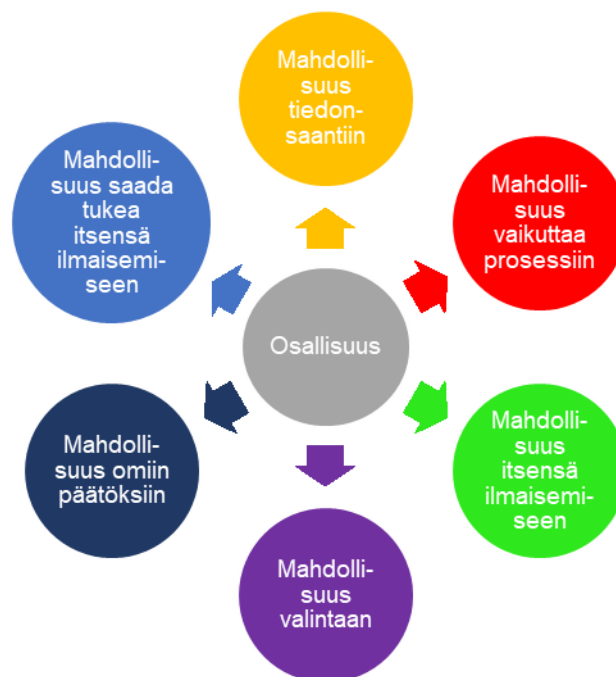
Ajattelun muutoksen jälkeen on mahdollista luoda muutos toiminnassa, joka voi tukea osallisuutta, johon kasvattaja sitoutuu (Leinonen 2010, 21). Hännikäinen (2009) korostaa tutkimusten osoittavan varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen olevan keskeinen laatutekijä. Aikuisien sensitiivinen vuorovaikutus lapsiryhmän ja yksittäisten lasten kanssa auttaa identiteetin ja kuuluvuuden tunteen rakentamisessa. (Karila 2016, 27.) OECD:n (2006) mukaan laadukkaan koulutuksen omaavan henkilöstön on osoitettu kykenevän tarjoamaan stimuloivampaa, lämpimämpää ja lasta tukevaa vuorovaikutusta, jolla on positiivisia vaikutuksia lapsen kehitykseen (Karila 2016, 26).

Pramling Samuelsson ja Asplund Carlsson (2008) korostavat lasten erilaisuuden ja mielenkiinnon kohteet huomioivan pedagogiikan rakentuvan opetussuunnitelma-ajattelussa. Tutkijoiden mukaan opetussuunnitelman rakentamisessa on huomioitava lasten kokonaisvaltainen kehitys ja tarjottava vaihtelevia resursseja leikkiin, tutkimiseen, itseilmaisuuksiin ja merkitysten luomiseen. Opetussuunnitelmaa on myös tuettava lasten ja vanhempien kanssa toiminnan ja kiinnostusten aktiivisella havainnoinnilla ja dokumentaatiolla. (Karila 2016, 27.) Valtarakenteiden ja vallan jakaminen lasten kanssa on pohjimmiltaan arvo- ja asennekysymys (Stenvall & Seppälä 2008, 5–6).

3 OSALLISUUDEN MALLIT

3.1 Nigel Thomasin neljä ulottuvuutta

Aikuisen lähestymistapaa lasten osallisuuteen voidaan määrittää kuuden ulottuvuuden kautta (kuva 1). Osallisuuden ulottuvuudet mahdollistavat osallisuuden tutkimisen vuorovaikutussuhteessa asiakkaan ja työntekijän välillä. Malli huomioi osallistujien omakohtaisen kokemuksen osallistumiseen ja sen, että osallisuuden ulottuvuuksien väliset suhteet vaihtelevat ja asiakkaan kokemus osallisuudesta vaihtelee niiden mukana. Mallin ensimmäinen ulottuvuus tutkii, minkälaiset mahdollisuudet asiakkaalla on valita, osallistuuko hän prosessiin vai ei. Kieltäytyminen nähdään myös osallistumisen muotona. Toinen ulottuvuus tarkastelee sitä, saako asiakas riittävästi tietoa itseään koskevasta asiasta, tilanteesta ja omista oikeuksista. Kolmas ulottuvuus käsittelee asiakkaan mahdollisuutta vaikuttaa prosessiin. Neljäs ulottuvuus tutkii sitä, onko asiakkaalla mahdollisuus itsensä ilmaisemiseen sekä omien ajatusten ja mielipiteiden kertomiseen. Viides ulottuvuus tarkastelee asiakkaan mahdollisuutta saada apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen. Kuudes ulottuvuus käsittelee asiakkaan mahdollisuutta itsenäiseen päätöksentekoon. (Thomas 2002, 174–176.)

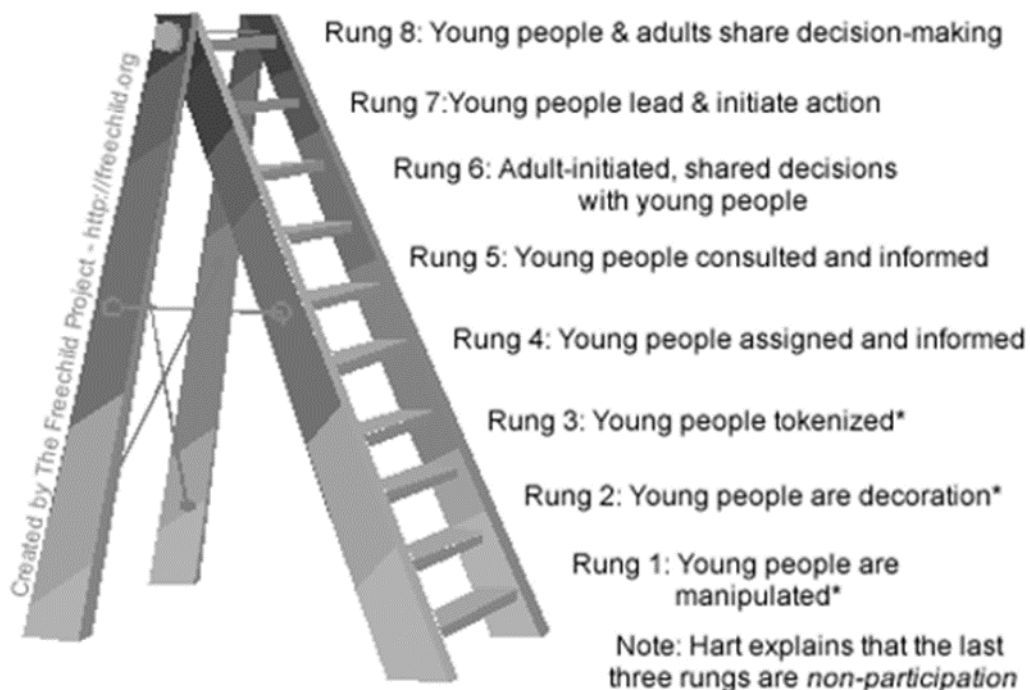


Kuva 1. Aikuisten lähestymistavat lasten osallisuuteen mukailen Thomasia (2002)

Hotarin ja Pösön (2009) mukaan Thomas pitää osallisuutta hyvänä ja tärkeänä asiana silloin, kun varhaiskasvattajan suhtautumistapa on arvosidonnainen. Osallisuus on lapsen oikeus, ja se parantaa toiminnan laatua ja lopputulosta. (Bardy 2013, 117–132.) Arvosidonnaisesti suhtautuvan varhaiskasvattajan tehtävä on luoda mahdollisuuksia osallisuudelle ja osallistumiselle. Kliinisesti asennoitunut varhaiskasvattaja arvioi myös osallistumisesta haavoittuvuuden ja tunne-elämän voimavarojen pohjalta. Kliininen asennoituminen voi joutaa lapsen herkempään huomiointiin. Osallisuus voidaan kuitenkin nähdään riskinä ja hyvinvointia vaarantavana, jolloin varhaiskasvattaja jättävät lapsen pois keskusteluista ja päätöksenteosta. Kynninen varhaiskasvattaja ajattelee, että osallistuminen ja osallisuus sisältää riskejä, koska lapsen vallan käyttö on manipuloivaa ja vastuutonta. Lapsilla koetaan jo olevan tarpeeksi valtaa, eikä sitä ole tarpeellista lisätä. Byrokraattisesti asennoituva varhaiskasvattaja puolestaan toteuttaa osallisuutta organisaation sitä vaatiessa. Osallisuuden perusteluissa on yksinkertaista turvautua byrokratiaan, koska se toimii perusteluna huomioimiselle ja huomiotta jättämiselle. (Bardy 2013, 121–122.)

3.2 Hartin osallisuuden tikapuut

Lapsen osallisuutta voidaan kuvata tikapuumallin avulla (kuva 2). Tikapuumallissa on kahdeksan porrasta, jotka kuvaavat lasten osallisuuden toteutumista. Kolmella alimmalla portaalla osallisuus ei toteudu ollenkaan, vaan niissä korostuu aikuisen päämääriä palveleva lasten mukaan ottaminen ja näennäinen lasten kuuleminen. Mitä korkeammalle portaissa edetään, sitä enemmän lasten osallisuus toteutuu. Portaiden keskivaiheessa lapset ovat tietoisia toiminnan päämäärästä, ja he pääsevät vaikuttamaan toimintaan aikuisten määrittelyssä raameissa. Ylimmillä portailla lapset tekevät itsenäisesti aloitteita ja ovat tasavertaisesti mukana päätöksenteossa sekä toiminnan suunnittelussa. Aina lasten ei kuitenkaan tarvitse toimia ylimmillä tasoilla, eikä osallisuuden tarvitse olla aktiivista, rakentavaa ja mieluisaa, vaan aktiivisuus voi ja saa vaihdella kiinnostuksen mukaan. Tärkeintä on, että lapsilla itsellään on mahdollisuus määritellä oman osallisuutensa taso. (Hart 1997, 41–45, 57.)



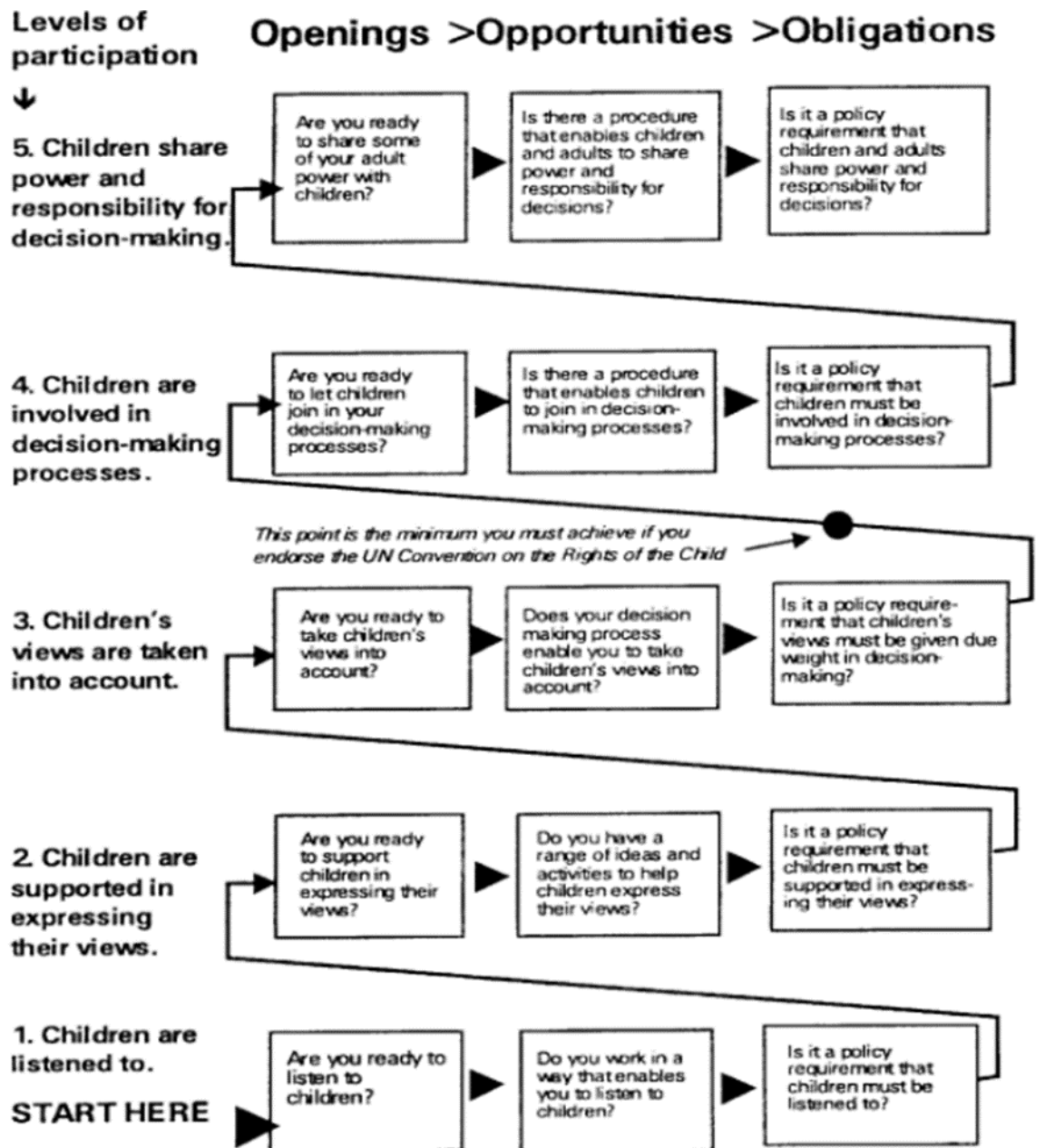
Kuva 2. Osallisuuden tikapuut (Hart 1997)

Tikapuumallia voidaan kritisoida siitä, että se ei ota huomioon osallistujien subjektiivisten kokemusten merkitystä, vaan oletuksena on, että osallisuus lisääntyy automaattisesti vallan ja vaikutusmahdollisuuksien lisääntyessä. Näinhän ei kuitenkaan välttämättä ole. Samoin tikapuumallissa aikuisten toiminta on nähty vain avaavana tai rajoittavana. (Hagelber 2010, 13.) Shier (2001) on lisännyt porrasmalliin ulottuvuuden, jossa tarkastellaan aikuisten valmiuksia, mahdollisuuksia ja velvollisuuksia suhteessa lapsen osallisuuteen (Bardy 2009, 119).

3.3 Lasten osallisuus Shierin osallisuuden polkujen mukaisesti

Osallisuuden polkumalli on Hartin malliin perustuva vaihtoehtoinen malli osallisuuden tasoista (kuva 3). Malli tarjoaa askel askeleelta yksinkertaisia kysymyksiä, joiden avulla kasvattajat voivat arvioida osallistumisen toteutumista omassa työssään. Jokaisella viidellä osallisuuden askeleella kasvattajalla ja organisaatiolla on eritasoista sitoutumista valtaistumisprosessissa. Osallisuuden polkumalli havainnollistaa, millä tasolla sitoutuminen on. Polun askelmia ovat valmiudet, mahdollisuudet ja velvoitteet. Osallisuuden valmiudet ovat heti mahdollisia, kun kasvattaja tai työyhteisö sitoutuu toimimaan lasten osalli-

suutta tukevalla tavalla. Osallisuuden mahdollisuudet luovat keinoja käytännön toimintaan sitoutumiseen. Se voi tarkoittaa koulutusta, työaikajärjestelyjä, uusia toimintamalleja tai vanhojen toimintamallien hylkäämistä. Osallisuuden velvoite muuttaa sovitun toimintatavan vakiintuneeksi käytännöksi ja henkilökunta velvoitetaan toimimaan sen mukaan. Velvoite voi olla sovittu toimintatapa, asetus, sopimus tai laki. (Shier 2001, 110–111.)



Kuva 3. Osallisuuden tasot ja vaiheet (Shier 2001)

Osallisuuden polkumalli ei korvaa Hartin osallisuuden tikapuita, vaan antaa sen rinnalle uusia näkökulmia ja työkaluja osallisuuden käytäntöön niin, että se palvelee mahdollisimman hyvin eri kasvatustilanteissa ja lisää lasten osallisuutta eri organisaatioissa. Mallia ei ole tarkoitettu tarkistuslistaksi, jota pitää täsmällisesti noudattaa ja jonka jokainen kohta pitää saada toimimaan, mutta jos jokin osallisuuden ohje ei toimi, on hyvä pysähtyä pohtimaan, miksi näin on ja kehittää toimintaa kohti onnistumista. Usein lapset toivovat saavansa sanoa enemmän mielipiteitään asioista. Aikuisen tulisi olla valmis kuuntelemaan lasta ja suunnitella toiminta niin, että kuuleminen on mahdollista. Aikuisten olisikin omaksuttava osallistava ajatusmalli ja sitouduttava työskentelemään sen mukaisesti. On olemassa erilaisia syitä, miksi lapsi ei uskalla kertoa ajatuksiaan aikuiselle. Näitä ovat esimerkiksi lapsen itseluottamuksen puute, ujous tai kokemus siitä, että häntä ei ole aikaisemmin kuunneltu. Tämän vuoksi on tärkeää, että aikuinen kannustaa lasta ilmaisemaan mielipiteitään ja auttaa ylittämään kommunikoinnin esteet. Tärkeintä on, että jokaisen lapsen näkemykset huomioidaan ja niitä käsitellään päätöksenteossa. (Shier 2001, 108–109, 112, 116.)

Ei ole järkevää kannustaa lapsia kertomaan ajatuksiaan, jos niitä ei oteta huomioon päätöksenteossa. Lasten ajatusten kuuleminen ei tarkoita sitä, että aikuisen tulisi tehdä niin kuin lapsi haluaa, vaan molempien näkökulmat tulisi huomioida tasavertaisesti. Myös vastuuta päätösten seuraamuksista on hyvä jakaa lapsille ikä- ja kehitystason mukaisesti. Lasten osallistumisesta päätöksentekoon on hyötyä monessa mielessä. Se esimerkiksi parantaa kokonaisvaltaisesti organisaation työn laatua, lisää lasten sitoutumista ja yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä sekä parantaa lasten itseluottamusta, empatiaa ja vastuullisuutta. Jotta valta päätöksenteossa jakautuu tasaisesti, tulee aikuisen tarkastella ja muuttaa organisaation käytäntöjä niin, että ne tukevat jaettua valtaa. (Shier 2001, 113–115.)

Vennisen ja Kankaan (2018) mukaan Venninen ym. (2010) ovat ottaneet esiin, kuinka Shierin osallisuuden polkumalli oli alun perin tarkoitettu käytettäväksi nuorten ja koululaisten toimintaan, mutta sitä voidaan soveltaa päivähoitossa käytännön työn kehittämisessä, koska mallissa osallisuutta pohditaan aikuisen ja lapsen keskinäisen vuorovaikutuksen kautta ja siinä huomioidaan hyvin

kuulluksi tuleminen, itse ilmaisemisen tukeminen, mielipiteiden huomioon ottaminen, päätöksentekoon mukaan ottaminen sekä vastuun jakaminen päätöksentekoprosessissa. (Kangas ym. 2018, 189–203.) Venninen ja Kangas (2018) muistuttavat kuitenkin, että Shierin tasot osoittavat, ettei pelkkä havainnointi tai edes aktiivinen tiedon hankinta lapsilta yksistään riitä. Jotta saatua tietoa opittaisiin hyödyntämään, on tärkeää opetella dokumentoimaan havainnointia. Niitä tarkastelemalla ja niistä yhteisesti keskustelemalla syntyy tietoisuutta, joka antaa pohjaa oman työn kehittämiseksi. (Kangas ym. 2018, 189–203.)

3.4 Osallistavan vuorovaikutuksen malli

Harvemmin keskustellaan, millaisia sosiaalisia taitoja usein kaoottinen ja ennakkoimaton lapsiryhmä opettaa, vaikka monimutkaisessa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa olemisen on huomattu haittaavan sosiaalista kehitystä. Mitä suurempi ryhmä, harjaantumattomampia hoitajia ja kaoottisempi arki, sitä vähemmän sovitellaan ja pehmennetään lasten ja hoitajien välistä vuorovaikutusta, mikä aiheuttaa aggressiivisuutta, levottomuutta ja stressiä. Pienissä ryhmissä erilaisten ja eri-ikäisten lasten on puolestaan huomattu kasvattavan toisiaan ja sensitiivisessä, kasvokkain tapahtuvassa vuorovaikutuksessa lapset oppivat kontrolloimaan aggressioitaan ja säätelemään tarkkaavuuttaan ja mielialoja. (Keltikangas-Järvinen 2010, 211–217.)

Tutkimus Osallistava vuorovaikutuksen malli lasten osallisuuden mahdollistajana tarkastelee osallisuutta lapsen tunteena ja ryhmän tilana sekä aikuisen mahdollisuuksia osallisuuden tukemisessa. Tutkimus oli kvalitatiivinen tutkimus ja aineisto koostui haastattelu- ja havainnointiaineistoista. Tutkimusaineisto hankittiin haastattelemalla ja havainnoimalla kymmentä 5–7-vuotiasta lasta ja lapsiryhmän lastentarhanopettajaa. Tutkimus osoitti, että kohdejoukko ei ollut tottunut ilmaisemaan mielipiteitään päiväkodin toiminnasta ja he eivät osanneet ajatella, että omilla ajatuksilla olisi merkitystä. Osallisuutta tukevaa vuorovaikutuksen mallia toteutettaessa lapset omaksuivat melko nopeasti aktiivisemmän roolin aikuisen kanssa työskentelyssä. Tavoitteena oli, että lapset voivat kokea olevansa täysipainoisesti osallisina yhteisessä toiminnassa. Tutkimuksen perusteella aikuisen toiminnalla havaittiin olevan merkitystä osalli-

suuden tukemisessa. Tutkimus osoitti, että osallisuutta tukeva vuorovaikutuksen malli tukee lapsen osallisuuden toteutumista päiväkodin arjessa. (Korppi & Latvala 2010, 2–7, 98–99.)

Kanervion ja Pulkkinen (2014) mukaan kuuntelemalla ja huomioimalla voidaan luoda aito välittämisen ilmapiiri, joka luo luottamuksen. On tärkeää pohtia, kuuntelemmeko lasten viestejä ja, jos kuuntelemme, annammeko viesteille arvoa. (Hamarus ym. 2014, 154–167.) Lasten osallistuminen syvenee asteittain. On hyvä pohtia mikä on vuorovaikutuksen suunta, onko se vertikaalinen vai horisontaalinen, kahdenvälinen vai monenvälinen ja kuinka aloitteellisesti lapset voivat toimia? Lasten erilaiset asemat vuorovaikutuksessa sisältävät erilaisia oikeuksia ja velvollisuuksia vuorovaikutuksessa. (Lipponen 2011.) Lapsen on tärkeää saada opetella vuorovaikutustaitoja aikuisen kanssa, jolloin lapsi oppii kysymään, kertomaan mielipiteensä ja varmistamaan että, hänen viestinsä ymmärretään oikein (Kykyri 2009, 2–3).

3.5 Toiminnallisten menetelmien malli

Rautiaisen ym. (2014) mukaan oppiminen irrotetaan liikaa muusta maailmasta, jolloin tiedot ja taidot eivät yhdisty muuhun elämään. Kaikkien ei tarvitse opetella samaa asiaa samalla tavalla. Lasten toiveet ovat melko realistisia ja usein toteutettavissa olevia. Pientenkin toiveiden ottaminen vakavasti johtaa suurten merkityksellisten asioiden äärelle. Tulevaisuuden tavat oppia tarjoavat vähemmän valmiita malleja ja rakenteita, joihin tarvitaan suorittajia tai toteuttajia. Uuden oppiminen perustuu itse tai yhdessä rakennettujen ideoiden varaan. Osallisuuden tukeminen toiminnallisten mallien kautta antaa sytykkeitä ja vie lasta inspiraatiota ruokkiville tiedon ja kokemuksen lähteille. Toiminta perustuu kuuntelemiseen, mielikuvituksen ja luovuuden käyttöön. (Hamarus ym. 2014, 208–219.)

Laadukas päivähoito tarjoaa kielellisesti virikkeellisen ympäristön, jossa jokainen saa onnistumisen elämyksiä. Oppiminen on sidoksissa tunne-elämyksiin, motivaatioon ja yksilöllisyyteen. Kommunikointi ja vuorovaikutus eivät rajoitu puheeseen, vaan ne sisältävät kehonkielen, joiden viesti on yhteydessä tunteisiin. Aikuiset ja lapset ovat tilanteissa mukana kokonaisvaltaisesti reagoiden koko persoonallaan. Hyvä vuorovaikutus ja kohtaaminen edellyttävät aikuisen

hyvää tilannetajua, lapsen tuntemista ja paneutumista hänen asiaansa, mikä vahvistaa myönteistä minäkuvaa ja itsensä hyväksymistä. Osallistumisen lähökohtana on kuunnella lapsia ja tarttua hetkiin, joista kasvaa aitoa osallistumista. Pienetkin lapset voivat olla mukana päättämässä leikeistä, lauluista ja retkikohteista. Tarkoitus ei ole tarjota valmiita vastauksia, vaan haastaa lapsi ajattelemaan, jolloin hän havaitsee, että asiat tapahtuvat häntä varten ja niihin voi vaikuttaa. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 42–52.) Rautiainen ym. (2014) korostavat lapsen kiinnostukseen pohjautuvan tutkivan ja ilmiölähtöisen oppimisen tekevän oppimisesta kiinnostavaa kaikille (Hamarus ym. 2014, 208–219).

4 OSALLISUUDEN RAKENTAMINEN VARHAISKASVATUKSEEN

4.1 Muutokset kasvatusajattelussa

Varhaiskasvatuksen kasvatusajattelun juuret ovat fröbeliläisessä traditiossa, jossa painotettiin kasvattajien ohjaamaa toimintaa. Suomalaisen päivähoidon alkutaipaleilla 1970-luvun alussa, fröbeliläisen kasvatusajattelun tilalle tuli behavioristinen suuntaus, joka arvosti aikuisjohtoisuutta ja valtakunnallisesti ohjattua oppiainejakoa jäljittelevää opetus- ja toimintatuokio keskeistä toimintaa. Pedagoginen ote kasvatusajattelussa on muokannut kasvatuksen ja opetuksen toimintakulttuuria kohti konstruktivistista lapsinäkemystä, korostaen lapsen näkemistä aktiivisena ja aloitteellisena toimijana. (Eerola 2014, 10–11.) Konstruktivistisessa lapsinäkemyksessä korostuvat lapsen ja ympäristön välinen vuorovaikutus ja oppimisessa painotetaan lapsen omaa aktiivista ja yksilöllistä osuutta oman tietämyksensä ja oppimisensa rakentajana (Hujala & Turja 2011, 19).

Sosiaalisessa konstruktivismissa oppiminen nähdään yhteisöllisenä prosessina, jossa kieli, merkityksistä neuvottelu ja vuorovaikutus ovat tiedon konstruoinnin keskeisiä välineitä. Sekä sosiaalisen konstruktivismiin, että siihen luokiteltavan sosiokulttuurisen lähestymistavan perusajatuksessa oppiminen ja tiedon muodostaminen ovat sosiaalisia ilmiöitä. (Heikka ym. 2009, 51.) Sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen mukainen varhaiskasvatustyö opettaa demokraattiseen toimintatapaan tarvittavia neuvottelu- ja toimintatapoja (Turja 2011, 26). Sosiokulttuurisen oppimiskäsityksessä tarkastelun kohteena ei ole

vain yksilö ja hänen ajattelunsa, vaan pikemminkin yksilö ryhmän tai yhteisön jäsenenä ja sen toimintaan osallistuvana toimijana (Rajala ym. 2010, 14).

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin on Suomessa katsottu olevan lapsilähtöistä, lapsen tarpeista ja kiinnostuksenkohteista lähtevää, mutta tästä huolimatta suunnittelutyö on pysynyt aikuisten käsissä. Lasten osallisuuden ei voida olettaa ja luottaa toteutuvan itsestään, ilman että sille jätetään tilaa ja mahdollisuuksia arkisessa kanssakäymisessä. Osallisuuden pedagogisesta näkökulmasta on tärkeää kysyä, miksi aikuiset suunnittelevat lasten puolesta, kun osallisuuden toteutumisen kannalta olisi tärkeää, että suunnittelu itsessään olisi yhteistä toimintaa lasten kanssa. Toisinaan osallisuutta pitää kuitenkin suunnitella ja miettiä, miten lapsille tarjotaan mahdollisuuksia kokea osallisuutta ryhmän toiminnassa, miten edesauttaa hiljaisia tai ujoja lapsia ilmaistamaan kiinnostukseen kohteitaan ja aloitteitaan, ja miten lapsille todennetaan heidän kiinnostusten kohteidensa ja ideoidensa vaikuttavuus yhteisessä toiminnassa. (Kangas ym. 2018, 9.)

Varhaislapsuus on erityisen intensiivinen ja merkittävä kehityksen ja oppimisen aika ihmiselämässä. Piaget 1929 ja Vygotsky 1978 ovat osoittaneet, että keskeiset kehitykselliset muutokset tapahtuvat ennen kouluikää. Siksi se, mitä lasten elämässä tapahtuu tuona aikana, on merkityksellistä sekä heidän elämänsä senhetkisen laadun että tulevan kehityksen kannalta. Varhaiskasvatuksen nykyinen lainsäädäntö painottaa vanhempien ja lasten osallisuutta suunnittelussa. Kuntien tehtäväksi asetuu nyt luoda sellaisia käytäntöjä, joilla tämä osallisuus mahdollistuu sekä laajemmin paikallisella tasolla että varhaiskasvatuksen toimintayksiköissä. Kun vanhempien osallisuus aiemmin on keskittynyt oman lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadintaan, on kyseessä siis muutos, joka vaatii uusia työtapoja ja ajattelumalleja. Varhaiskasvatuslain tavoitteet asettavat henkilöstön osaamiselle suuria haasteita. Tavoitteiden toteutumisen kannalta on välttämätöntä, että henkilöstö ymmärtää syvällisesti lain tavoitteet ja kykenee ammatillisessa toiminnassaan muuttamaan ne arkisiksi käytännöiksi. (Karila 2016, 11, 35–36.)

4.2 Pelkojen voittaminen

Osallisuus aiheena on tärkeä ja ajankohtainen. Osallisuutta korostetaan tänä päivänä varhaiskasvatuksessa uusien varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden voimaan astumisen myötä. Osallisuus nähdään lapsen oikeutena, jonka toteuttaminen edistää lapsuuden arvostusta elämänvaiheena. Lisäksi se tukee lapsen aktiivista toimijuutta, mikä edistää lasten hyvinvointia ja kasvua sekä kehittymistä tasapainoiseksi yhteiskunnan jäseneksi. (Sirviö & Suhonen 2018, 33.) Lasten osallisuus on ollut tutkimusten kohteena pitkään. Tutkimuksia on tehty sekä lasten että kasvattajien näkökulmista. (Saloniemi 2017, 2.) Turja ja Vuorisalo (2017) korostavat osallisuuden koskevan myös entistä enemmän pieniä lapsia. Haastetta osallisuuden lisäämiselle aiheuttaa osallisuuden sopeuttaminen ikätason mukaan. Esikoululaiset ovat aivan eri asemassa kuin puhumaan vasta opettelevat lapset, tai lapset, jotka eivät esimerkiksi ymmärrä kieltä. (Koivula ym. 2017, 36–55).

Katajan (2014) mukaan varhaiskasvatuksen yksiköissä pohditaan usein lasten osallisuuden lisäämistä ja sen toteutumista käytännössä. Vallalla on käsityksiä esimerkiksi siitä, että riittää kun lapsilta kysytään, mitä he haluavat tehdä, annetaan vapaus tehdä ja kutsutaan tätä osallisuuden lisäämiseksi. Tämä on kuitenkin kapeakatseista, koska osallisuuden nähdään olevan syvästi yhteisöllinen ilmiö, jossa kaikkien osapuolten näkemykset tulee ottaa huomioon ja löytää kaikille yhteisesti sopivia ratkaisuja. (Heikka ym. 2014, 56–79.) Tutkimus Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä tuo esille, kuinka lasten osallisuus toteutuu päiväkodissa eritasoisesti eri toiminnoissa. Lapset kertovat muun muassa saavansa eniten vaikuttaa ulkoilussa ja leikissä, sen valinnassa ja sisällössä. (Virkki 2015, 103.) Turjan ja Vuorisalon (2017) mukaan lapsia kuullaan myös perushoidollisissa tilanteissa, kuten kuinka lapsi haluaa pukeutua ja mitä syödä, jos vaihtoehtoja on tarjolla useampia. Osallisuus toteutuu myös usein luovissa toiminnoissa. (Koivula ym. 2017, 36–55.)

Helin ym. (2018) huomauttavat, kuinka osallisuudesta on varhaiskasvatuksen kentällä puhuttu jo pitkään. Kuitenkin yhä edelleen ymmärrys siitä, mitä se käytännön toimintana tarkoittaa, vaihtelee suuresti. Huolta herättää muun muassa liiallisen vastuun siirtäminen lapsille toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Onko henkilöstön roolina toimia vain lasten toiveiden

tynnyrinä? (Kangas ym. 2018, 11–19.) Karlssonin ym. (2014) mukaan Säljö (2004) toteaa osallisuuteen kohdistuvan kritiikin kohdistuvan myös ajatukseen, jossa osallisuuden myötä lapsi joutuu liian varhain vastuuseen suurista asioista ja niiden seurauksista. Suojellessaan lasta liian suurelta vastuulta, kriitikot kuitenkin saattavat jopa estää lapsen vaikutusmahdollisuudet itseensä ja omaan elinympäristöönsä liittyvissä asioissa. Osallisuus ja toimijuus liittyvät kiinteästi myös oppimiseen. Nykytutkimuksen valossa tiedämme, että ihminen oppii parhaiten silloin, kun hänellä on toimijuutta eli hän on subjekti, joka aktiivisesti ja oma-aloitteisesti pohtii, toimii ja kokeilee yhdessä muiden kanssa. (Kangas ym. 2018, 94–119.)

Tutkimus Lasten osallisuus lasten ja aikuisten välisessä varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksessa tuo esiin, millä tavoin aikuiset mahdollistavat tai estävät lasten osallisuuden toteutumisen ja kuinka lapset hyödyntävät heille tarjottuja osallisuuden mahdollisuuksia. Tutkimus herättelee varhaiskasvattajat pohtimaan omaa osallisuus ajatteluaan ja kiinnittämään huomiota siihen, kuinka aikuinen pystyy omalla toiminnallaan vaikuttamaan lasten osallisuuden toteutumiseen. Tutkimuksessa havaittiin tilanteita, joissa aikuiset toimivat osallisuuden estäjinä, vaikka mahdollisuudet lasten osallisuudelle olisivat olleet suotuisat. Osallisuuden estämisen muodot vaihtelivat eri toiminnoissa esimerkiksi sen mukaan, salliko toiminnan tiukka rakenne lasten ehdotuksia muutokselle. Aikuisen estäessä lasten osallisuuden toteutumista lapset eivät olleet aikuisen kanssa tasavertaisia keskustelukumppaneita, vaan aikuinen oli tilanteessa auktoriteetti. Estämisen muodot jakautuivat kolmeen teemaan, joita ovat perustelematon estäminen, perusteltu estäminen sekä päälle puhuminen. (Hemminki & Holopainen 2018, 1, 30.)

Perustelematonta osallisuuden estäminen on silloin, kun toiminta etenee opettajajohtoisesti toimintasuunnitelman mukaisesti. Aikuinen ei ole valmis joustamaan tai ei näe lapsen ehdotuksen olevan olennainen, eikä perustele miksi ohittaa lapsen ehdotuksen. Aikuinen estää lasten osallisuutta myös puhumalla päälle, mikä todistaa, ettei vuorovaikutustilanne ole tasavertainen, vaan aikuinen on auktoriteetti, jolla on valta. Aikuiset voivat myös estää lasten osallisuutta esimerkiksi perustelemalla sen tilanpuutteella ja turvallisuudella. Osallisuutta voidaan estää myös huomaamatta esimerkiksi jättämällä mahdollisuus osallisuuteen tiedostetusti tarjoamatta. Tutkimuksen tuloksista on nähtävissä,

kuinka aikuisilla on suuri merkitys osallisuuden mahdollistamisessa ja estämisessä. Kun osallisuus on mahdollistettu, lapset pystyvät hyödyntämään tarjotun mahdollisuuden. Tutkimus herättelee varhaiskasvattajia reflektoimaan työskentelytapojaan ja niitä keinoja, joilla he tukevat osallisuuden mahdollistamista. Aikuisten tavat mahdollistaa tai estää lasten osallisuus, voivat olla hyvin hienovaraisia ja jopa tiedostamattomia. (Hemminki & Holopainen 2018, 30, 32, 39–40, 44–45.)

Kasvattajien käsitykset osallisuudesta ovat hyvin subjektiivisia. Taustalta löytyy erilaisia tulkintoja siitä, mitä osallisuudella tarkoitetaan tai mitä sillä tavoitellaan. Lisäksi monet kasvattajat kokevat kuulemisen ja mukaan ottamisen vievän resursseja ja aikaa, jolloin osallisuutta mahdollistavaa toimintaa ei nähdä tärkeäksi oppimisen tai hyvinvoinnin kannalta. (Turja 2011, 25.) Karlssonin ym. (2018) mukaan Virkki (2015) toteaa tutkimuksen Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä tuovan esiin, kuinka päiväkodin aikuiset kokivat suunnittelun olevan helpompaa ilman lasten osallisuutta ja vapautta vaikuttaa päivän rakenteeseen. Totutut toimintatavat istuivat lujassa ja vallitsevien tapojen ja asenteiden muuttaminen koettiin työlääksi. (Kangas ym. 2018, 94–119.) Varhaiskasvatustyöskentelyssä sekä toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa lasten osallisuutta ei usein tunnusteta osana toiminnan kokonaisuunnittelua. Lapsen osallisuus ja sen kehittäminen ovat kuitenkin ajankohtaisia aiheita varhaiskasvatuksessa. Kasvattajien tehtävänä on löytää keinoja osallisuuden mahdollistamiseksi päiväkodin toimintakulttuurissa. (Manninen 2016, 2, 8.)

Kataja (2018) toteaa kasvatustyön arvojen olevan niin universaaleja, että ne on helppo allekirjoittaa. Arvoista puhutaan helposti ympäripyöreyksinä ja itsensä selvyyksinä näkemättä, miten herkästi arjentyössä arvot ja käytäntö ajautuvat törmäyskurssille. (Kangas ym. 2018, 46–62.) Käytännön kasvatustyössä päiväkodissa lapsen osallisuus tarkoittaa kasvattajien käsitystä siitä, millaisena toimijana lapsi nähdään päiväkodin toimintakulttuurissa (Manninen 2016, 18). Kasvattajilla voi olla hyvin erilaisia käsityksiä lapsen toimijuudesta, mikä johtaa kasvatuskulttuurin kahtiajakoisuuteen ja vaikeuttaa näin lapsen osallisuuden toteutumista (Turja 2011, 24–25).

Kataja (2018) muistuttaa konkretian tasolla osallisuuden kasvatustilafilosofian vaativan kyseenalaistamaan perinteisiä, sekä niihin tukeutuvia totuttuja toimintamalleja, kasvattajien toiminnan itsestäänselvyksiä sekä perustelemattomia totuuksia. Osallisuuden kasvatustilafilosofia haastaa myös kasvattajaa perustelemaan jokainen arjessa tapahtuva asia ja valinta. Tämä ei tarkoita, että kaikki vanha tulisi heittää romukoppaan, mutta se vaatii, tarkastelemaan toimintaa uusin, kriittisinkin lasein. Osallisuuden ytimeen pääsemiseksi tarvitaan korupuheiden ja kauniiden lauseiden sijaan syväluotaavaa pedagogista keskustelua, toimintamallien tarkastelua ja työn kehittämistä, jotta arvot saadaan näkyviin konkreettisesti arjessa. (Kangas ym. 2018, 46.)

Lapsen osallisuuden mahdollistaminen lähtee kasvattajien asenteista sekä lasta että osallisuutta kohtaan. Osallisuutta edistävien toimintatapojen luomiseen tarvitaan rohkeutta ja uskallusta, eräänlaista ”pedagogista riskinottoa” uusien asioiden kokeilemisessä. (Hujala & Turja 2011, 53.) Toiminnassa ei tarvitse tehdä radikaaleja uudistuksia päivittäiseen toimintaan, vaan jo kasvattajien asenteellinen suhtautuminen osallisuuteen riittää vaikuttamaan toiminnan laatuun osallisuutta lisäävänä. Osallisuuden kehittäminen on osattava integroida ryhmän toimintaan siten, että pystytään huomioimaan samalla myös muut kasvatuksen ja opetuksen osa-alueet. Kasvattajien on pyrittävä yhtenäistämään kasvatustilafilosofia- ja lapsinäkemystensä, jotta yhteinen tavoitteenasettelu toiminnalle mahdollistuisi. (Manninen 2016, 20.)

4.3 Yhteisen pedagogisen näkemyksen luominen

Turja ja Vuorisalo (2017) korostavat, ettei osallisuus varhaiskasvatuksessa merkitse yksittäisiä menetelmiä, projekteja tai toimintatapoja. Kyse on osallisuuden toimintakulttuurista. Kehittyminen kohti vaikutusmahdollisuuksia tarjoavaa kulttuuria, alkaa aikuisen henkilökohtaisten sekä koko työyhteisön kasvatustilafilosofian ja toimintatapojen tarkastelulla. (Koivula ym. 2017, 36–55.) Osallisuuden edistäminen alkaa hetkenä, jolloin aikuinen tuntee, näkee ja kuulee toisin. Kasvattajat oppivat ja omaksuvat uusia toimintamalleja paitsi yksin, myös yhdessä ja toisiltaan. Henkilökohtaisella tasolla osallisuuden mahdollistamiseen vaikuttaa itsensä haastaminen ja omien vahvuuksien pohtiminen. Toisia kunnioittava ja arvostava käytös ja erehtymisen salliminen tulisi kuulua jokaisen työntekijän perusarvoihin työyhteisössä. Kasvattajat voivat jakaa

osaamistaan ja omaa tietoaan sekä ajatuksiaan. Jatkuvan arvioinnin ja pohtimisen kulttuuri, tutkimusten ja palautteiden hyödyntäminen sekä kehittämistyö koskee koko työyhteisöä. Osallisuuden tasomallin ylimmille tasoille pääseminen on nähtävä yhteisenä päämääränä. (Saloniemi 2017, 48.)

Kataja (2018) korostaa varhaiskasvatuksen kehittämisen olevan parhaimmillaan jatkuvaa, aktiivista ja rehellistä keskustelua ja arviointia muun muassa siitä, ovatko ihanteemme, arvomme ja kasvatustavoitteemme linjassa toimintakäytäntöjen kanssa. Monet perinteiset kasvatuskäytännöt perustuvat tilanteen hallintaan ja ristiriitojen jo etukäteen ulkopuolelle rajaamiseen sen sijaan, että annettaisiin lapsille mahdollisuus miettiä omia valintoja, toiminnan itesäätelyä, käyttäytymisen seuraamuksia ja mahdollisuuksia oppia tilanteista. Pahimmillaan osallisuuteen liitetään mielikuvia rajattomuudesta, kaaoksesta, säännöttömyydestä, huonosta käytöksestä. Osallisuus ei ole rajattomuutta. Rajat ja hyvät käytöstavat ovat keskeinen osa osallisuutta: olen osa yhteisöä, ja toimintani vaikuttaa toisiin. Myös osallisuuden periaatteiden pohjalta toimivissa lapsiryhmissä on aina pakkoja ja asioita, joista ei neuvotella. Erilaisten” pakkojenkin” sisällä on lukuisia mahdollisuuksia vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ja kasvaa olemaan oman elämänsä päähenkilö. Esteet osallisuuden toteutumiselle ovat usein rakenteellisia ja syvälle toimintakulttuuriin juurtuneita, jolloin niitä on vaikea havaita ja muuttaa. (Kangas ym. 2018, 46–62.)

Venninen (2014) kehottaa tarkastelemaan myös varhaiskasvatustyön rajallisia voimavaroja ja sitä, mihin asioihin kehittämistyössä keskittymällä osallisuuden mahdollistaminen olisi tehokkainta. Osallisuuteen vaikuttavat esteet voidaan luokitella viiteen eri luokkaan. Näitä esteitä ovat työntekijöiden ammatillisiin taitoihin, työhyvinvointiin, lasten erityistarpeisiin, rutinoituneisiin käytäntöihin ja suhdelukuihin liittyvät asiat. (Heikka ym. 2014, 155–169.) Rutinoituneet toimintatavat ja työskentelymallit nousevat esille lasten osallisuudesta puhuttaessa hyvinkin voimakkaasti. Aiemmin vallalla ollut aikuisjohtoinen pedagogiikka painotti aikuisen ryhmänhallintataitoja, toiminnan lähtemistä aikuisen ideoista sekä perinteistä. Tarvitaan rohkeutta muuttaa omia tapoja. Myös työyhteisön esimiehen rooli muutoksessa on merkittävä. (Saloniemi 2017, 15.)

Venninen (2014) muistuttaa myös arkeen liittyvän vahvasti sekä lasten että aikuisten läsnäolo päivittäin. Työntekijät voivat vaikuttaa itse hyvin vähän ulkoapäin asetettuihin asioihin, kuten suhdelukujen tosialliseen toteutumiseen. Käytännössä tämä tarkoittaa puutetta henkilökunnan määrässä (sairaus- ym. poissaolot) sekä kulloinkin olevassa lasten lukumäärässä. Esimerkiksi tilanteessa, jossa yksi aikuinen joutuu yksin vastaamaan suuresta määrästä lapsia, on vaikea syventyä mihinkään erillisen ryhmän kanssa toimimiseen. (Heikka ym. 2014, 160–169.)

Rajakaltion (2014) mukaan päiväkodeissa tarvitaan muutosta aikaisempaan tapaan toimia. Jotta muutostyö voisi onnistua, niin tarvitaan yhteistä pedagogista näkemystä siitä, miten toimintaa kehitetään. Tämä saadaan aikaiseksi pedagogisella johtamisella ja dialogilla. (Kangas ym. 2018, 135.) Kamppuri (2018) muistuttaa, että päiväkodin johtajalla tulee olla näkemys päiväkodin kehittamisestä ja hänen tulee käynnistää ja ylläpitää sen pohjalta keskusteluja, joissa vaihdetaan niin kokemuksia kuin ajatuksia ja ideoita. Päiväkodin pedagogisen tiimin tulee työryhmänä puolestaan keskittyä pedagogiikkaan ja pitää yllä pedagogista keskustelua työyhteisössä. Pedagogisen tiimin toiminnassa tarkoituksena on erityisesti pedagogisen osaamisen ja tiedon ylläpitäminen ja lisääminen koko työyhteisössä. Se on keino, jolla päiväkodin johtaja voi yhdessä henkilöstön, lasten ja vanhempien kanssa muokata päiväkodin toimintakulttuuria vastaamaan varhaiskasvatuksen uusiin haasteisiin. (Kangas ym. 2018, 136–152.)

Osallisuutta on pyritty lisäämään varhaiskasvatuksessa useiden hankkeiden avulla, mutta tulokset eivät näytä tutkimusten mukaan olleen pysyviä (Kangas 2016, 14). Roos ym. (2018) muistuttavat että, kun toiminta- ja oppimisympäristöjä päivitetään ja uudistetaan uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden hengessä, lapsen osallisuus toteutuu ikään kuin varkain. Jos lapsella on mahdollisuus, niin hän kyllä suuntaa toimintansa omien mieltymystensä mukaan. Tässä kohtaa aikuisen tulee olla valppaana, seurata sivusta antamatta ohjeita tai neuvoa lapsen valintoihin. Aikuisen ajatuksissa tapahtuu silti paljon; miten hyödynnän tämän hetken siten, että tästä tulee ikään kuin vahingossa täydellinen tavoitteellinen oppimistilanne suhteessa juuri tämän yksittäisen lapsen tarpeisiin ja tavoitteisiin. Kaiken keskiössä on aikuisen havainnointi ja herkkyys nähdä, kuulla ja tuntea. (Kangas ym. 2018, 82–93.)

Osallisuuden edistäminen sekä toiminnan suunnittelu ja toteutus ovat osa varhaiskasvattajan työtä. Osallisuuteen liittyen on kuitenkin vielä melko vähän työmenetelmiä, sillä kyseinen aihe on noussut pinnalle vasta viime vuosien aikana. Kehittämistyönä tehty menetelmäopas lasten osallisuuden mahdollistamiseksi kokoaa lasten osallisuutta edistäviä valmiita menetelmiä varhaiskasvatushenkilöstölle. Valmis menetelmäopas helpottaa toiminnan suunnittelua. (Sirviö & Suhonen 2018, 32–33.)

Huomioimalla lapsi idean esittäjänä, lapsi päätöksentekijänä ja lapsen halu vaikuttaa, aikuinen voi toimintaa suunnitellessaan jättää tilaa lasten osallisuuden toteutumiselle ja samalla kehittää varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria niin, että osallisuus ja sen tukeminen vakiintuisivat käytäntöihin (Hemminki & Holopainen 2018, 34, 45). Kataja (2018) muistuttaa, että silloin kun toiminnan lähtökohtana on lasten osallisuus, heidän aloitteensa ja mielenkiinnon kohteensa, nousee pedagoginen dokumentointi ja toiminnan arviointi entistä merkittävämpään rooliin. Tällöin dokumentoinnin kautta voimme nähdä, miten erilaiset lapsilähtöiset prosessit pitävät sisällään ja arvioida, toteutuvatko varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden asettamat tavoitteet toiminnassa. (Kangas ym. 2018, 46–62.)

4.4 Ympäristön huomioiminen työskentelyssä

Lapsen osallisuuden lisäämiseksi päiväkodin arjessa, ei yksin riitä osallisuuden määrittelemine ja käsitteiden avaaminen. Jotta lapsen osallisuus toteutuisi ryhmissä, on pysähdyttävä miettimään, millaisin keinoin ja välinein lapsen osallisuudelle luodaan pitkäjänteiset puitteet toteutua. (Heikka ym. 2014, 16.) Lapsen toimijuuden kannalta on merkityksellistä, miten lapset pääsevät hyödyntämään tavoitteellisesti ja oma-aloitteisesti ympäristönsä tarjoamia mahdollisuuksia (Hokkanen 2011, 97). Osallisuuden kehittäminen ryhmissä vaatii kasvattajilta kriittistä oman työn tarkastelua sekä asenteiden ja kasvatuskäytännöiden tunnistamista. Kriittisen tarkastelun avulla voidaan tunnistaa arjessa sellaisia elementtejä, jotka liittyvät lasten osallisuuteen. Jakamalla näitä huomioita kasvattajien kesken, voidaan yhdessä tiiminä yhtenäistää teoreettista ajattelua sekä omaa käytännön toimintaa. Tarvitaan myös hyvää itseluottamusta, jotta uskallettaisiin lähteä kokeilemaan uudenlaisia toimintatapoja,

sekä ennen kaikkea koko tiimin tukea osallisuuden kulttuurin kehittämisessä. (Hujala & Turja 2011, 53.)

Rautiainen ym. (2014) korostavat ympäristön henkisillä ja fyysisillä rakenteilla olevan merkittävä rooli viihtyvyydessä (Hamarus ym. 2014, 208–219). Huono ympäristö voi tuottaa ongelmia ja joskus hävittää kodin antaman hyvän lähtökohdan. Melu on esimerkiksi stressin lähde, joka voi aiheuttaa oppimiskyvyttömyyttä vaikuttamalla oppimiseen, muistiin, kehittymiseen ja kielen käsittelyyn. (Korppi & Latvala 2010, 91–93.) Arjen ympäristöt rakentuvat ja toimivat usein talouden ja aikuisten ehdoilla, jolloin lasten terveyttä uhkaavat turvattomuuteen liittyvät mielenterveysongelmat ja sosiaalisen kehityksen häiriöt. Terveys 2015- kansanterveysohjelman tavoitteena on lapsen hyvinvoinnista huolehtiminen lapsen ympäristössä. (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2010.)

Heikka ym. (2018) korostavat arviointiin perustuvan varhaispedagogisen suunnittelun ja lapsen osallisuutta edistävän toimintakulttuurin kehittämisen vaativan koko päiväkotiyhteisön yhteisen arvokeskustelun herättämistä. Osallisuuden kulttuurin luominen ja lasten ottaminen mukaan kestävään suunnitteluprosessiin ei ole vain strategian luomista. Vaaditaan kokonaisvaltaista toimintakulttuurin muutosta, jossa kasvattajien pedagoginen ajattelu laajenee ja yksittäisten lasten toiveet, näkemykset ja aloitteet huomioidaan myös pidemmän aikavälin suunnittelussa. Osallisuuden toteuttaminen edellyttää mahdollisuutta kommunikoida yhteisen kielen avulla sekä toiminnan ja päätöksenteon edellyttämää riittävää tietoa. Tiedon jakamisessa ja saamisessa kielellä, ja sitä tukevilla välineillä, kuten kuvilla, on keskeinen merkitys. Lasten osallisuutta edistävän toiminnan suunnittelu ei tarkoita pakoa kasvatus- ja suunnitteluvastuussa, vaan uudenlaista ajattelua, jossa korostuu lasten kuulluksi tuleminen ja heidän oikeutensa vaikuttaa itseään koskevilla asioilla. (Kangas ym. 2018, 35–45.)

Heikan ym. (2018) mukaan Karlsson (2005) pitää asiakirjojen ja teoreettisen tutkimuksen sekä käytännön pedagogiikan välistä kuilua suurena. Päiväkotiarkea osallisuuden näkökulmasta tarkastelevat tutkimukset ovat jo vuosikymmenen osoittaneet kuinka lapset toimivat aikuisten tekemän suunnitelman mukaan, jotta toiminta suunnitelluista oppimistuokioista ruokailuun ja päivälepoon saadaan läpivietyä tuloksellisesti. (Kangas ym. 2018, 35–45.) Brotherus ja

Kangas (2018) pitävät valitettavana, etteivät viimeaikaiset tutkimukset ole tarkastelleet osallisuutta aktiivisen toimijuuden vahvistamisen tai oppimisen tukemisen näkökulmasta. Myöskään leikin osalta tutkimustuloksia ei ole viime vuosina esitetty. Haasteeksi ympäristön ja leikin kehittämiseksi osallisuuden näkökulmasta nousee se, että lapsille tulisi tarjota mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin ja osallisuuden kokemuksiin. Leikkiympäristöjä tulisi myös organisoida muuttuvien tarpeiden mukaisesti, ja niiden tulisi mahdollistaa pitkäkestoinen leikki purkamalla jäykkiä ratkaisuja. Leikkiympäristöjen rakentaminen pedagogisesti laadukkaiksi ei kuitenkaan ole riittävä muutos, vaan avainasemassa on henkilökunnan kulttuuristen toimintatapojen muutos. (Kangas ym. 2018, 20–34.)

Osallisuus muodostuu toimintatavasta, jossa lapsi saa vapaaehtoisesti osallistua omien kykyjensä mukaan. Osallistumalla lapsi oppii näkemään itsensä yhteisön jäsenenä, jolla on merkittävä ja mielekäs rooli. Osallistumisen kokemus estää ulkopuolisuuden tunnetta ja turhautumista. Lapsi kokee olevansa turvassa, tulevaisuutta kohdatuksi ja hänen tarpeensa tyydytetään. (Siira 2010, 12.) Toimintavaihtoehtojen kuvittaminen mahdollistaa lasten osallistumisen. Päivän tapahtumia sekä toiminta- ja leikki mahdollisuuksia esittävien kuvien avulla lapsia voidaan aktivoida oman toimintansa suunnitteluun. Kuvat auttavat lapsia pitämään mielessä, mitä kaikkia toimintamahdollisuuksia on valittavana, jolloin lapset voivat toimia oma-aloitteisesti omassa ympäristössään. Kaikki lapset hyötyvät kuvittamisesta, mutta erityisesti siitä hyötyvät eri kieli- ja kulttuuritaustaiset sekä pienet lapset, joiden kieli on vasta kehittymässä. (Hamarus ym. 2014, 190.)

Lindberg (2011) muistuttaa osallisuuteen kuuluvan myös erilaisten välineiden salliva käyttö, muuten säännöt estävät osallisuutta tukevien tavoitteiden toteutumisen. Esimerkiksi portaat ovat aikuiselle vain mahdollisuus päästä yläkertaan, mutta lapselle ne ovat mahdollisuus istua tai harjoitella kiipeämistä. Mahdollisuuksien määrä on kasvattajille haaste, koska ympäristöä joutuu tarkastelemaan perinteisestä ajattelusta poikkeavalla tavalla, jolloin parhaimmillaan ympäristö on mielenkiintoinen ja esteettinen tai pahimmillaan hyvin levoton. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 54–61.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimusongelma

Tutkimus koostuu varhaiskasvattajien kokemusperäisestä tiedosta, jota kerätään varhaiskasvattajien henkilökohtaisesti täyttämän Webpro-pol-kyselyn kautta. Kysely tarkastelee varhaiskasvatusta osana lapsiperheiden palvelu- ja tukijärjestelmää (lait, asiakirjat, sopimukset, toimintakulttuuri), varhaiskasvatuksen laatutekijöitä (monitieteisyys, ammatillisuus, ryhmät, käytännöt, vuorovaikutus), osallisuuden malleja (Nigel Thomasin neljä ulottuvuutta, Hartin osallisuuden tikapuut, lasten osallisuus Shierin osallisuuden polkujen mukaisesti, osallistavan vuorovaikutuksen malli, toiminnallisten menetelmien malli) ja osallisuuden rakentamista varhaiskasvatukseen (muutokset kasvatusajattelussa, pelkojen voittaminen, yhteisen pedagogisen näkemyksen luominen, ympäristön huomioiminen työskentelyssä). Merkittävin tutkimuskysymys on, miten varhaiskasvatuksessa edistetään osallisuutta ja millaisilla käytännöillä sekä pedagogisilla ratkaisuilla sitä pyritään edistämään?

Tässä tutkimuksessa osallisuuden luonnehdinta on rajattu koskemaan vain varhaiskasvattajia, sillä heidän roolinsa on ensiarvoinen lasten osallisuuden toteutumisessa, koska laki lasten päivähoitosta (540/2018) velvoittaa kuntia tuottamaan varhaiskasvatuspalveluita perheille, minkä luo kunnille paineita tuottaa tehokasta ja kannattavaa palvelua yhteiskunnalle.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltaviksi tutkimusongelmiksi on rajattu seuraavat kysymykset:

1. Miten varhaiskasvattajat kokevat lasten osallisuuden toteutuvan varhaiskasvatuksessa osana lapsiperheiden palvelu- ja tukijärjestelmää?
2. Millaisilla käytännöillä ja pedagogisilla ratkaisuilla varhaiskasvatuksessa edistetään varhaiskasvatuksen laatutekijöitä osallisuuden näkökulmasta?
3. Miten varhaiskasvattajat kokevat osallisuutta tukevien mallien parantavan lapsen asemaa ja hyvinvointia varhaiskasvatuksessa?
4. Miten varhaiskasvattajien ammattitaitoa ja osallisuuden rakentamista varhaiskasvatukseen tuetaan?

Tutkimuksen tulokset jäsentyvät yllämainittujen kysymysten kautta.

5.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen populaatio muodostuu siitä joukosta, jonka käytöksestä tai ajatuksista halutaan tietoa (Laaksonen yms. 2013, 23). Tässä tutkimuksessa oli yksi populaatio varhaiskasvattajat, joiden kokemuksia lasten osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä halusin tutkia. Vastajaiksi halusin mukaan sellaisia varhaiskasvatuksen ammattilaisia, jotka työskentelevät joko päiväkotitai esikouluryhmässä. Avoimen päiväkodin työntekijät ja perhepäivähoitajat halusin rajata tutkimuksen ulkopuolelle. Tutkimuksen aineiston kerään Webropol-kyselynä, jonka lähetän varhaiskasvattajien työ sähköpostiin. Sähköpostiosoitteet saan päiväkodin johtajalta. Julkaisen kyselylomakkeen joulukuussa 2019 ja se on auki 14 päivää. Kyselylomakkeen saattekirjeen julkaisen sähköpostiviestissä, joka sisältää linkin kyselytutkimukseen.

Toteutan opinnäytetyöni kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmin Webropol-kyselynä. Tavoitteenani on tuottaa konkreettista tietoa varhaiskasvattajien kokemuksista, jotta varhaiskasvatusta voidaan tulevaisuudessa kehittää lapsen osallisuutta tukevaksi, sillä osallisuus ilmiönä on ajankohtainen, mutta varhaiskasvatuksesta puuttuu niin kunnalliset kuin valtakunnalliset yhteiset ohjeet ja toimintatavat, joihin kaikki varhaiskasvattajat sitoutuisivat. Kyselytutkimuksen tavoitteena on koota kyselymenetelmällä tietoa suurehkosta rajatusta kohde ryhmästä. Simmons (2001, 87–88, 92–94) toteaa internetkyselyn tavoittavan runsaasti ihmisiä vähäisillä kuluilla. Kyselyn onnistumiseen vaikuttaa kaavakkeen muodostaminen kysymysten muotoilun ja järjestyksen kautta. Hyödyllisen tiedon saaminen kysymysten avulla tutkittavasta asiasta on haastavaa. Virtanen (2007, 157) pitää tärkeänä, että arvioitsija määrittelee arviointikysymykset johdonmukaisesti niin, että ne perustuvat arviointiongelmaan.

Tämän tutkimuksen kyselykaavake muodostaa laajan asiakokonaisuuden tutkittavasta aiheesta osallisuuteen perustuvan lähdeaineiston kautta. Kaavake koostuu sekä vastausvaihtoehtoisista kysymyksistä että avoimista kysymyksistä. Vastausvaihtoehtoiset kysymykset tekevät vastaamisesta ja analysoin-

nista helppoa ja nopeaa. Vaarana kuitenkin on, että ne eivät aina anna vastaajaa miellyttävää vaihtoehtoa. Avoimet kysymykset antavat enemmän tietoa aiheesta, mutta ne voivat olla hankalia vastaajalle ja vievät enemmän aikaa. Niiden analysointi on myös vaikeampaa ja hitaampaa. Valli (2001a, 28–29, 31–32, 46) tuo myös esiin, kuinka avoimet kysymykset mahdollistavat vastaajan oman mielipiteen kertomisen, mutta usein moni kuitenkin jättää niihin vastaamatta tai vastaa niihin epätarkasti. Kyselyjen heikkoutena on usein myös melko alhainen vastausprosentti. Osa vastauskohdista voi myös olla väärinymmärrettyjä, puutteellisesti täytettyjä tai kaikkiin kysymyksiin ei ole vastattu. Kyselylomakkeen laatimisessa on otettava huomioon keitä vastaajat ovat, mitkä ovat heidän aikaresurssinsa vastata ja minkälaista kieltä he ymmärtävät.

Tässä tutkimuksessa Webpropol- kyselyn etuna on aineistonkeruun menetelmänä tiedon yksilöllinen kerääminen suoraan varhaiskasvattajilta itseltään. Olen pyrkinyt laatimaan ja avaamaan kysymykset selkeästi, koska aineistonkeruutapani ja tutkimusaiheeni voivat tuntua vastaajista vierailta ja haastavilta. Pidän olennaisena, että saan vastaajat motivoitumaan ja edistämään lasten hyvinvointia mielenkiintoisen ja tärkeän tutkimusaiheen avulla. Tutkimuksen luotettavuus riippuu siitä, miten minä itse ja päiväkodin johtaja saamme varhaiskasvattajat innostumaan kyselyyn vastaamisesta. Vastausten luotettavuus riippuu, siitä kuinka tärkeäksi vastaajat kokevat tutkimusaiheen ja kuinka motivoituneita he ovat vastaamiseen vastatessaan kysymyksiin. Osallisuus saattaa olla varhaiskasvattajille vielä vieras käsite ja ilmiö, jonka vuoksi sitä ei välttämättä vielä osata mieltää osaksi varhaiskasvatusta.

Pidän tutkimukseni lähtökohtana ihmisarvon kunnioittamista, jolloin tutkittavalle ei saa koitua henkistä, fyysistä tai sosiaalista kärsimystä tutkimukseen osallistumisesta. Osallistujille tiedotetaan etukäteen siitä, millaiseen tutkimukseen he osallistuvat. Heikkilän (2014, 42) mukaan motivoiva saatekirje ja vastaajalle vaivaton kyselyn palauttamistapa ovat keinoja, joilla vastaamattomuuden kato pyritään saamaan mahdollisimman pieneksi. Koska teen kyselytutkimuksen internetkyselynä, enkä tapaa tutkittavia henkilökohtaisesti, panostan etukäteen osallistujien tiedottamiseen varhaiskasvatusyksikön johtajan avulla sekä kyselomakkeen saatekirjeellä. Saatekirjeessä selvitän tutkittaville tutkimuksen tarkoituksen ja käyttötavan.

Tutkimuksen eettisyys tulee esille myös siinä, miten tutkija huomioi tutkimukseen osallistuvien vapaaehtoisuuden ja anonymiteetin suojaamisen. Tutkimuksessa esille tulleita tietoja tulee käsitellä luottamuksellisesti ja niitä tulee käyttää vain tutkimusprosessissa. (Eskola & Suoranta 2001, 52–59.) Tässä tutkimuksessa osallistujat saavat yksikkönsä esimiehen ja saatekirjeen kautta ennen kyselyyn vastaamista tiedon siitä, että osallistuminen kyselyyn on täysin vapaaehtoista, tutkimuksessa noudatetaan tietosuojakäytänteitä ja lomakkeen täyttämiseen ei tarvitse käyttää omaa aikaa, vaan sen saa tehdä työaikana. Osallistujilla oli myös mahdollisuus kysyä lisätietoja minulta sähköpostin välityksellä.

Tuloksia raportoitaessa on huolehdittava, ettei kenenkään yksityisyyttä vaaranneta. Yksittäistä vastaajaa ei saa tuloksista tunnistaa. (Heikkilä 2014, 29.) Osallistujat eivät pääse näkemään toistensa vastauksia. Taustatietojen kysymistä harkitsen tarkasti, jotta tutkittavilta ei kysytä turhia taustatekijöihin liittyviä kysymyksiä. Erilaiset vähemmistöryhmät huomioin sukupuoli kysymyksellä, jossa vastausvaihtoehtona on ”nainen”, ”mies” tai ”muu”. Tutkimusaineiston säilytän salasanojen takana ammattikorkeakoulun omalla Webropol-alustalla, sekä omalla, tietoturvasuojatulla laitteellani. Kyselylomakkeen vastaukset tallentuvat automaattisesti Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun hyväksymälle Webropol-kyselyalustalle. Tutkimuksen ja sen arviointiprosessin valmistuttua kaikki tutkimusaineisto hävitetään.

5.3 Kysely aineistonkeruun menetelmänä

Tutkimuksen tulee olla hyödyllinen ja käyttökelpoinen, jotakin uutta esiin tuova, relevantti. Tutkimuksen aiheen suuntautuessa tärkeiksi koetuille ongelma-alueille on helpompi saada aikaan hyödyllinen tutkimus kuin tutkittaessa jotakin epäoleellista tai vain harvoja koskettavaa aihetta. Tulosten hyödyllisyyteen vaikuttaa myös tutkimusmenetelmä. Erilaisilla aineiston keräämis- ja käsittelymenetelmillä saadaan samastakin kohteesta erityyppistä tietoa. (Heikkilä 2014, 30.) Tämän tutkimuksen tutkimuskyselyä tehdessä mietin jokaisen kysymyksen tarpeellisuutta tarkoin, jotta en tee informaatioarvoltaan tarpeettomia kysymyksiä.

Hyvän tutkimuslomakkeen tunnusmerkkejä ovat selkeys ja siisteys, hyvin asetellut kysymykset, selkeät ja yksiselitteiset vastausohjeet, yhden asian kysyminen kerralla, kysymysten looginen eteneminen, juoksevasti numeroidut kysymykset, kokonaisuuksiksi ryhmitellyt samaa aihetta koskevat kysymykset, joilla on selkeät otsikot, lomake ei ole liian pitkä ja lomake on esitestattu. Vastaaja päättää muun muassa kyselylomakkeen ulkonäön perusteella, vastaako hän kyselyyn. Hyvät kysymykset ja oikea kohderyhmä ovat tutkimuksen onnistumisen perusedellytykset. Lomakkeen alkuun on syytä sijoittaa helppoja kysymyksiä, joiden avulla pyritään herättämään vastaajan mielenkiinto tutkimusta kohtaan. (Heikkilä 2014, 46, 47.)

Tämän tutkimuksen kyselytutkimus sisältää niin suljettuja kysymyksiä, sekamuotoisia kysymyksiä kuin avoimia kysymyksiä. Heikkilä (2014, 49–50) pitää suljettujen kysymysten etuina vastaamisen nopeutta ja tulosten helppoa tilastollista käsittelyä. Suljettujen kysymysten haittoja puolestaan ovat harkitsemattomat vastaukset, ”en osaa sanoa” vaihtoehto houkuttelee, vaihtoehdot ja niiden esittämisjärjestys voivat johdatella vastaajaa ja jokin vaihtoehto saattaa puuttua. Sekamuotoisissa kysymyksissä osa vastausvaihtoehdoista on annettuja ja osa on avoimia. Vaihtoehto ”Muu, mikä?” on hyvä lisätä silloin kun on epävarmaa, keksitäänkö kysymyksiä laadittaessa kaikki mahdolliset vastausvaihtoehdot. Pyrin tutkimuskyselyn kysymyksillä mittaamaan oikeita asioita mahdollisimman yksiselitteisesti niin, että ne kattavat koko tutkimusongelma. Heikkilä (2014, 27, 30) korostaa tietojen tuoreutta ja täsmällisyyttä tärkeäksi. Kiireellä tehty kyselylomake tai huolimattomasti suoritettu tiedonkeruu voivat estää luotettavien tutkimustulosten saamisen. Siksi tutkimusta suunniteltaessa niihin on varattava tarpeeksi aikaa. Validilla mittarilla suoritettavat mittaukset ovat keskimäärin oikeita.

5.4 Aineisto analyysi

Tässä tutkimuksessa yhdistyy määrällinen ja laadullinen tutkimus, jotka täydentävät toisiaan. Määrälliset tiedot antavat minulle luvut. Hirsjärven ym. (2004b, 180–208) mukaan tilastollisin menetelmin analysoinnissa luokitellaan vastaukset ensin ryhmiin. Mitta-asteikosta muodostetaan summamuuttujia. Useissa kysymyksissä on kysytty saman ominaisuuden eri osa-alueita, jolloin ne voidaan yhdistää yhdeksi mittariksi. Mitattavat tekijät on erotettava omiksi

ryhmikseen varianssianalyysia käyttäen. Määrällisessä tutkimuksessa käytetään reliabiliteetti arviointia. Kyselyn tiedot tulee tarkistaa, jotta selvät virheellisydet tai puuttuvat tiedot huomataan ja sellaiset lomakkeet voidaan hylätä. Yksittäisiä puutteita voidaan täydentää käyttämällä keskiarvotietoa. Analyysin tuloksia pohtien tehdään niistä perusteltuja johtopäätöksiä. Tärkeää on kiinnittää huomiota menetelmän kykyyn mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Kuvausten ja siihen liitettyjen selitysten sekä tulkintojen on oltava yhteensopivia. Tässä tutkimuksessa määrälliset tiedot ovat jäsenneltyjä tilastotieteellisiä tietoja, jotka tukevat tekemiäni yleisiä johtopäätöksiä tutkimusaineistosta ja todentavat tutkimuksen laajemmat yleiset näkökannat.

Laadullisen aineiston analyysillä pyritään tuomaan aineistosta esille uutta tietoa ja selkeyttämään tutkittavaan asiaa. Analyysin avulla pyritään saamaan hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä, kadottamatta aineiston sisältämää informaatiota. Aineiston analyysissä voidaan etsiä yhtäläisyyksiä ja samankaltaisuuksia tai vaihtoehtoisesti, eroja ja uusia mielenkiintoisia näkökulmia. Analyysia tehdessä on tutkimuksen luotettavuuden kannalta muistettava, että jos luokiteltavat asiat irrottaa kontekstistaan ja tutkimuksen tekijä poimii vain omasta mielestään mielenkiintoiset ja tärkeäksi kokemansa asiat, tulos kuvaa tutkijan käsityksiä ja ennakkoluuloja ei niinkään tutkittavaa asiaa. Samoin vastauksia tulkittaessa on hyvä muistaa, että sama henkilö voi nähdä saman asian hyvin eri näkökulmasta, kun konteksti muuttuu. (Eskola & Suoranta 2001, 137, 142.)

Avoimia kysymyksiä analysoidessani luokittelin aineiston ryhmiksi samankaltaisten vastausten perusteella. Avointen kysymysten laadulliset tiedot antoivat minulle syvällisempiä ja yksityiskohtaisempia tietoja kuten näkökulmia, mielipiteitä ja mielikuvia, jotka kuvailivat aihetta ja joiden avulla ymmärsin johtopäätöksien merkityksen. Laadullisten tietojen avulla sain selville tietoja vastaajien motivaatiosta, asenteista ja ajattelutavoista, mikä auttoi ymmärtämään tutkimuskysymyksiä syvemmin. Halusin määrällisen aineiston avulla nähdä laajemman kuvan, johon laadulliset tiedot lisäsivät yksityiskohtia ja antoivat kyselytutkimuksen tuloksille inhimillisen näkökulman.

Koen internetissä tehtävän tutkimuskyselyn nopeaksi ja helpoksi tavaksi kerätä tutkimustietoa. Koen sen myös soveltuvan hyvin omaan tutkimukseeni,

koska edustavan otoksen saaminen on mahdollista. Minun on helppo saada kaikille perusjoukon jäsenille tieto kyselystä ja sen internetosoitteesta. Selkälä (2013) muistuttaa, että laadukasta kyselylomaketta tehtäessä on tärkeää huomioida visuaalisten ominaisuuksien vaikutus vastaajamukavuuteen sekä vastausten luotettavuuteen. Webropolin on alustana todettu vahvistavan tiedostettuja kontekstivaikutuksia. (Laaksonen ym. 2013, 105–122.)

Reliabiliteetilla tarkoitetaan tulosten tarkkuutta. Tutkimuksen tulokset eivät saa olla sattumanvaraisia. Tutkijan on oltava koko tutkimuksen ajan tarkka ja kriittinen. Tärkeätä tutkijalle on taito tulkitella tulokset oikein. Tulokset ovat sattumanvaraisia, jos otoskoko on kovin pieni. Luotettavien tulosten saamiseksi on myös varmistettava, että kohderyhmä ei ole vino, vaan otos edustaa koko tutkittavaa perusjoukkoa. Tutkimus ei anna tietoa koko perusjoukosta, jos tutkitaan vain joitakin siihen kuuluvia ryhmiä. Vastaamattomuus aiheuttaa aina harhaa tuloksiin, sillä vastaamatta jättäneet ovat joitakin ominaisuuksiltaan erilaisia kuin kyselyyn vastanneet. (Heikkilä 2014, 28, 42.) Miettisen ja Vehkalahden (2013) mukaan kyselylomakkeille on myös tyypillistä vastauskatko, eli se, että vastaaja jättää kyselyyn vastaamisen kesken (Laaksonen ym. 2013, 84–104). Tutkimusraportissa on tärkeää esittää kaikki tärkeät tulokset ja johtopäätökset eikä rajoituta vain toimeksiantajan kannalta edullisiin tuloksiin. Käytetyt menetelmät ja epätarkkuusriskit kerrotaan sekä niiden vaikutus tulosten yleistettävyyteen pyritään selvittämään. (Heikkilä 2014, 29.)

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Taustatiedot

Lähetin kyselyn 34 varhaiskasvattajalle, joista 14 henkilöä, 41% vastasi kyselyyn. Vastaajista (n=4) 29% kertoi olevansa 31–40 vuotta, (n=3) 21% 20–30 vuotta, (n=3) 21% 41–50 vuotta, (n=3) 21% yli 60 vuotta ja (n=1) 7% 51–60 vuotta. Kukaan vastaajista ei ollut alle 20 vuotta. Varhaiskasvattajien ikä vaihteli hyvin 20 ja yli 60 vuoden välillä ja oli suhteellisen normaalijakautunut. Kysely lähetettiin 31 naiselle ja 3 miehelle. Vastanneista (n=3) 93% oli naisia ja (n=1) 7% miehiä. Sukupuolten eroista tutkimus ei tuottanut tietoa, sillä otannassa miehet olivat selkeästi aliedustettuina. Tilastokeskuksen (2019) mukaan Suomessa lastentarhanopettajista ja lastenhoitajista 97% on naisia (Tilastokeskus 2019).

Vastaajista (n=6) 43% kertoi olevansa lastentarhanopettajia ja (n=4) 29% lastenhoitajia. Avustaja kohtaan ei tullut yhtään vastausta. Muu mikä? kohtaan vastasi (n=5) 36%, joista (n=1) 7% kertoi olevansa perhetutor, (n=1) 7% vastaava varhaiskasvatuksen opettaja, (n=1) 7% lähihoitaja, (n=1) 7% varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja (n=1) 7% esiopettaja. Vastausten lukumäärän perusteella, yksi vastaajista on kertonut itsellään olevan kaksi ammattinimikettä.

Koulutustaustaltaan varhaiskasvattajat jakaantuivat kolmeen ryhmään, alemman korkeakoulututkinnon, opistotason ja ammatillisen perustutkinnon suorittaneisiin. Vastaajista (n=8) 57% ilmoitti koulutukseensa alemman korkeakoulututkinnon (kandidaatti, amk), (n=5) 36% ammatillisen perustutkinnon ja (n=2) 14% opistotason tutkinnon. Vastausten lukumäärän perusteella, yksi vastaajista on kertonut itsellään olevan kaksi tutkintoa.

Tutkimuskyselyn kolmas kysymys koski vastaajien ammattinimikettä. Tämän kysymyksen olisin voinut asettaa paremmin, sillä vastaajat ovat selvästi sekoittaneet ammattinimikkeen, jonka ovat saaneet koulutuksestaan ja sen, jolla toimivat varhaiskasvatuksen työntekijänä, tämä ilmeni vastausvaihtoehdoista muu, mikä tulleista vastauksista. Muu mikä kohtaan oli tullut vastaukseksi muun muassa lähihoitaja, jotka toimivat varhaiskasvatuksessa joko lastenhoitajana, avustajana tai tilapäisesti lastentarhanopettajana. Avustaja kohtaan ei tullut yhtään vastausta, mutta tämä ei tarkoita sitä, etteikö vastaajissa voisi olla lähihoitajia, jotka toimivat tällä hetkellä avustajan nimikkeellä. Myöskään perhetutor ei kerro minkälaista työtä kyseinen henkilö tekee työkseen varhaiskasvatuksessa. Vastaavan varhaiskasvatuksen opettaja ammattinimikkeen itse kategorioisin lastentarhanopettajaksi, mutta tästä en voi olla varma.

Olin pyrkinyt rajaamaan vastausvaihtoehdoiksi ammattinimikkeet, joilla työskennellään varhaiskasvatuksessa, jotta kysely antaisi selkeän kuvan siitä, minkälaisia tehtäviä vastaajat suorittavat. Nyt kuitenkin muu, mikä kohtaan tulleet vastaukset vääristävät tilastollisesti todennäköisesti lähihoitajan ja avustajan vastausprosenttia. Toisaalta kaikki vastaukset huomioiden pystytään päätelemään enemmistön toimivan ammattinimikkeellä lastentarhanopettajana. Ky-

seisen kysymyksen kohdalla olin unohtanut laittaa vastausvaihtoehdoiksi varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja esiopettajan ajatellen niiden lukeutuvan opettajana toimimiseen. Ammattinimikkeiden tullessa ilmi muu, mikä kohdassa ne eivät kuitenkaan vääristä tilastoa, sillä ne pystytään kategorisoimaan omiksi nimikkeiksi vastaaja määrää hyödyntäen. Tutkimuskyselyni neljäs kysymys koski koulutusta. Hieman yli puolet vastaajista kertoi suorittaneensa alemman korkeakoulututkinnon, mikä tukee päätelmääni, että ammattinimikekohta pitää tilastollisesti paikkansa siitä näkökulmasta, mitä tehtäviä enemmistö vastaajista tekee varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvatuksessa kertyneeksi työhistorian pituudeksi vastaajista (n=4) 29% kertoi 11–15 vuotta, (n=3) 21% 0–5 vuotta, (n=2) 14% 41–45 vuotta, (n=1) 7% 6–10 vuotta, (n=1) 7% 16–20 vuotta, (n=1) 7% 21–25 vuotta, (n=1) 7% 31–35 vuotta ja (n=1) 7% yli 45 vuotta. Varhaiskasvattajien työhistoria pituus varhaiskasvatuksessa osoitti melko suurta hajontaa.

Varhaiskasvattajista (n=9) 69% ilmoitti työskentelevänsä tällä hetkellä lapsiryhmässä, jossa on 3–5-vuotiaita lapsia, (n=3) 23% esikouluikäisiä ja (n=1) 8% alle 3-vuotiaita lapsia. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymyksen vastaamatta. Varhaiskasvattajista (n=14) 100% kertoi joskus työskennelleensä lapsiryhmässä, jossa on 3-5-vuotiaita lapsia, (n=12) 86% alle 3-vuotiaita lapsia ja (n=11) 79% esikouluikäisiä. Vastaajat ovat työskennelleet hyvin monipuolisesti eri ikäisten lasten kanssa.

6.2 Varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden toteutumisesta

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli tarkastella varhaiskasvattajien kokemusta, siitä kuinka lasten osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksessa osana lapsiperheiden palvelu- ja tukijärjestelmää. Varhaiskasvattajien kokemusta lasten osallisuuden toteutumisesta osana lapsiperheiden palvelu- ja tukijärjestelmää tutkin kysymyksillä, jotka koskevat varhaiskasvatuksen asiakirjoja, lakeja ja sopimuksia sekä toimintakulttuuria.

6.2.1 Asiakirjat, lait ja sopimukset

Asiakirjoihin, lakeihin ja sopimukseen liittyviä asioita tutkin kolmen kysymyksen avulla. Ensimmäinen kysymys koski lainsäädäntöä. Vastaajista (n=9) 64% oli

täysin samaa mieltä siitä, että varhaiskasvattajana toimiessa heidän tulee tuntea varhaiskasvatusta koskeva lainsäädäntö, jotta he ymmärtävät osallisuuden merkityksen varhaiskasvatustyössä ja pystyvät toimimaan osallisuutta tukevan työtavan mukaisesti. Vastaajista (n=5) 36% kertoi olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Kysymys osoitti vastaajilla olevan yhtenäisen näkemys siitä, kuinka lainsäädännön tunteminen on ammatillisesti merkittävää osallisuuden edistämisen näkökulmasta. Lapsen oikeuksien yleissopimuksessa (1989) muistutetaan myös Suomen lain velvoittavan lasten osallisuuden edistämiseen.

Toinen kysymys koski työn rajoja. Vastaajista (n=13) 93% kertoi määrittävänsä työnsä vastuun rajat varhaiskasvatuslain kautta, (n=10) 71% lastensuojelulain kautta, (n=9) 64% Yk:n lapsenoikeuksien kautta ja (n=6) 43% opetuslain kautta. Kysymyksestä ilmeni suurimman osan vastaajista määrittävän työnsä rajat varhaiskasvatuslain lisäksi myös lastensuojelulain kautta. Melko harva määrittelee kuitenkin työnsä rajoja opetuslain kautta, vaikka osallisuutta tarkennetaan lastensuojelulain (417/2007) lisäksi myös opetuslaissa (628/1998). Perusopetuslain 21.8.1998/628 mukaan varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus muodostavat lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden ja perustan elinikäiselle oppimiselle.

Kolmas kysymys koski varhaiskasvatuksen rakenteita. Vastaajista (n=13) 93% kokee Mikkelin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman, (n=12) 86% varhaiskasvatussyksikön toimintasuunnitelman, oman lapsiryhmän tiimisopimuksen ja lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman sekä (n=11) 79% lainsäädännön ja (n=6) 43% opetussuunnitelman velvoittavan heitä varhaiskasvattajana toimiessa lasten osallisuuden tukemiseen. Kysymys toi esiin, ettei kovinkaan moni vastaajista näe opetussuunnitelmaa kovinkaan velvoittavaksi osallisuuden tukemisessa. Pramling Samuelssonin ja Asplund Carlssonin (2008) mukaan lasten erilaisuuden ja mielenkiinnon kohteet huomioiva pedagogiikka rakentuu opetussuunnitelma-ajattelussa. Opetussuunnitelman rakentamisessa on huomioitava lasten kokonaisvaltainen kehitys ja tarjottava vaihtelevia resursseja leikkiin, tutkimiseen, itseilmaisuuksiin ja merkitysten luomiseen. Opetussuunnitelmaa on myös tuettava lasten ja vanhempien kanssa toiminnan ja kiinnostusten aktiivisella havainnoinnilla ja dokumentaatiolla. (Karila 2016, 27.)

6.2.2 Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria tutkin neljän kysymyksen avulla. Ensimmäinen kysymys koski varhaiskasvatusorganisaatiota. Vastaajista (n=10) 71% kertoi olevansa jokseenkin samaa mieltä siitä, että Mikkelin kaupungin varhaiskasvatusorganisaatio vaatii lasten osallisuutta varhaiskasvatusyksikössä. Vastaajista (n=4) 29% kertoi olevansa väittämän kanssa täysin samaa mieltä. Kysymys osoitti vastaajien olevan yhtä mieltä siitä, että varhaiskasvatusorganisaatiossa pidetään tärkeänä osallisuuden edistämistä.

Toinen kysymys koski lasten hoitopäivää. Vastaajista (n=7) 50% kertoi olevansa täysin samaa mieltä sekä jokseenkin samaa mieltä siitä, että lasten osallisuuden tukeminen on mahdollista lasten hoitopäivän aikana. Kysymyksestä ilmeni vastaajilla olevan yhtenäinen näkemys siitä, että osallisuuden toteuttaminen on mahdollista arjessa. Rautiainen ym. (2014) toteavat, että lasten toiveet ovat usein realistisia ja toteutettavissa olevia. Oppiminen usein irrotetaan liikaa muusta maailmasta, jolloin tiedot ja taidot eivät yhdisty muuhun elämään. Kaikkien ei tarvitse opetella samaa asiaa samalla tavalla. Pientenkin toiveiden ottaminen vakavasti johtaa suurten merkityksellisten asioiden äärelle. Tulevaisuuden tavat oppia tarjoavat vähemmän valmiita malleja, joihin tarvitaan suorittajia tai toteuttajia. Uuden oppiminen perustuu itse tai yhdessä rakennettujen ideoiden varaan. Osallisuuden tukeminen toiminnallisten mallien kautta antaa sytykkeitä ja vie inspiraatiota ruokkiville tiedon ja kokemuksen lähteille. Toiminta perustuu kuuntelemiseen, mielikuvituksen ja luovuuden käyttöön. (Hamarus ym. 2014, 208–219.)

Kolmas kysymys koski toiminnasta päättämistä. Vastaajista (n=10) 71% kertoi olevansa jokseenkin samaa mieltä siitä, että Mikkelin kaupungin varhaiskasvatusorganisaatio vaatii lasten ja vanhempien mukaan ottamisen varhaiskasvatusyksikön toimintaa koskevaan päätöksentekoon. Vastaajista (n=2) 14% oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä ja (n=1) 7% jokseenkin eri mieltä sekä ei samaa, eikä eri mieltä. Kysymys toi esiin suurimman osan vastaajista tiedostavan varhaiskasvatusorganisaation pitävän tärkeänä, että lapset ja vanhemmat otetaan mukaan yhteiseen päätöksentekoon. Varhaiskasvatuslain 4.

luvun 20. § velvoittaa järjestämään lapsille ja heidän huoltajilleen säännöllisesti mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin (Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540).

Hallitus on käynnistänyt myös osana julkisen talouden suunnitelmaa vuosille 2019–2022 kansallisen lapsistrategian valmistelun, jonka tavoitteena on laajasti tutkittuun tietoon nojaava, lapsen etua yhteiskunnallisessa päätöksenteossa vahvistava, poikkihallinnollinen valmistelutyö, joka vahvistaa yhteistä kansallista lapsipolitiikan tahtotilaa. Työn tavoitteena on käydä laajaa yhteiskuntapoliittista keskustelua lapsipolitiikasta sekä vahvistaa lapsimyönteistä yhteiskuntaa ja lapsen oikeuksiin ja tietoon perustuvaa toimintakulttuuria päätöksenteossa ja palveluissa. Lapsistrategia ylittää sektorirajat ja kääntää katseen varhaisiin vuosiin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018.)

Neljäs kysymys koski varhaiskasvatusyksikön rakenteita päätöksenteossa. Vastaajista (n=9) 64% kertoi olevansa jokseenkin samaa mieltä siitä, että varhaiskasvatusyksikön rakenteet mahdollistavat lasten ja vanhempien mukaan ottamisen päätöksentekoon. Vastaajista (n=3) 21% oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä ja (n=1) 7% jokseenkin eri mieltä sekä ei samaa, eikä eri mieltä. Vastaajista (n=1) 100% vastasi muu, mikä? ja kertoi vanhempien mielenkiinnon osallistumiseen olevan vaihtelevaa. Kysymys osoitti suurimman osan vastaajista kokevan, etteivät rakenteet estä lasten ja vanhempien yhteistä päätöksentekoa.

Lapset usein toivovat saavansa sanoa enemmän mielipiteitään asioista. Aikuisen tulisikin olla valmis kuuntelemaan lasta ja suunnitella toiminta niin, että lapsen kuuleminen on mahdollista. Aikuisten olisikin omaksuttava osallistava ajatusmalli ja sitouduttava työskentelemään sen mukaisesti. On olemassa erilaisia syitä, miksi lapsi ei uskalla kertoa ajatuksiaan aikuiselle. Näitä ovat esimerkiksi lapsen itseluottamuksen puute, ujous tai kokemus siitä, että häntä ei ole aikaisemmin kuunneltu. Tämän vuoksi on tärkeää, että aikuinen kannustaa lasta ilmaisemaan mielipiteitään ja auttaa ylittämään kommunikoinnin esteet. Tärkeintä on, että jokaisen lapsen näkemykset huomioidaan ja niitä käsitellään päätöksenteossa. (Shier 2001, 108–109, 112, 116.)

Kuuden ulottuvuuden kuvaus osallisuuden ulottuvuuksista mahdollistaa osallisuuden tarkastelun vuorovaikutussuhteessa asiakkaan ja työntekijän välillä. Osallisuuden mallin lähtökohtana on asiakkaan oikeus osallistumiseen, joka konkretisoituu vuorovaikutuksessa. Konkreettisessa työssä osallisuuden kokemus ja vaikuttamisen mahdollisuudet punnitaan silloin, kun työntekijä ja asiakas kohtaavat ja pohtivat toiminnan eri vaihtoehtoja. Neljäs ulottuvuus tutkii erityisesti, onko asiakkaalla mahdollisuus itsensä ilmaisemiseen sekä omien ajatusten ja mielipiteiden kertomiseen. Viides ulottuvuus puolestaan tarkastelee asiakkaan mahdollisuutta saada apua ja tukea itsensä ilmaisemiseen. (Thomas 2002, 174–176.)

Vastauksista nousi esiin myös vanhempien vaihteleva mielenkiinto osallistumiseen. Thomas (2002, 174–176) muistuttaa kuuden ulottuvuuden mallin huomioivan osallistujien omakohtaisen kokemuksen osallistumiseen ja kuinka osallisuuden ulottuvuuksien väliset suhteet vaihtelevat ja asiakkaan kokemus osallisuudesta vaihtelee niiden mukana. Hotari ja Pösö (2009) korostavat Thomasin pitävän osallisuutta hyvänä ja tärkeänä asiana silloin, kun varhaiskasvattajan suhtautumistapa on arvosidonnainen. Osallisuus on oikeus ja se parantaa toiminnan laatua ja lopputulosta. Arvosidonnaisesti suhtautuva varhaiskasvattaja pitää tehtävänänsä mahdollisuuksien luomista osallisuudelle ja osallistumiselle. Kliinisesti asennoitunut varhaiskasvattaja arvioi myös osallistumista haavoittuvuuden ja tunne-elämän voimavarojen pohjalta. Kliininen asennoituminen voi johtaa herkempään huomiointiin. (Bardy 2013, 117–132.) Manninen (2016, 2, 8) pitää kasvattajien tärkeimpänä tehtävänä löytää keinoja osallisuuden mahdollistamiseksi päiväkodin toimintakulttuurissa.

6.3 Varhaiskasvatuksen laatutekijät

Toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli tarkastella millaisilla käytännöillä ja pedagogisilla ratkaisuilla varhaiskasvatuksessa edistetään varhaiskasvatuksen laatutekijöitä osallisuuden näkökulmasta. Varhaiskasvattajien näkökulmaa, siitä millaisilla käytännöillä ja pedagogisilla ratkaisuilla varhaiskasvatuksessa edistetään varhaiskasvatuksen laatutekijöitä osallisuuden näkökulmasta, tutkin kysymyksillä, jotka koskevat monitieteisyyttä ja -ammattillisuutta, ryhmien rakenteita sekä arkisia käytäntöjä ja vuorovaikutusta.

6.3.1 Monitieteisyys ja -ammattillisuus

Monitieteisyyteen ja -ammattillisuuteen liittyviä asioita tutkin neljän kysymyksen avulla. Ensimmäinen kysymys koski varhaiskasvatusta koskevia osaamisalueita ja varhaiskasvattajien ominaisuuksia. Vastaajista (n=8) 62% kertoi moniammatillisella osaamisella olevan paljon merkitystä ja (n=5) 39% erittäin paljon merkitystä. Vastaajista (n=12) 92% kertoi vuorovaikutuksen osaamisella olevan erittäin paljon merkitystä ja (n=1) 8% paljon merkitystä. Vastaajista (n=9) 69% kertoi ohjaamisen osaamisella olevan erittäin paljon merkitystä ja (n=4) 31% paljon merkitystä. Vastaajista (n=12) 92% kertoi kyvyllä rakentaa luottamus olevan erittäin paljon merkitystä ja (n=1) 8% paljon merkitystä. Vastaajista (n=12) 92% kertoi kyvyllä ottaa kontakti lapseen olevan erittäin paljon merkitystä ja (n=1) 8% paljon merkitystä.

Vastaajista (n=8) 62% kertoi yksilöllisellä tietämyksellä lapsista olevan erittäin paljon merkitystä ja (n=5) 38% paljon merkitystä. Vastaajista (n=7) 54% kertoi koulutuksella olevan paljon merkitystä ja (n=3) 23% erittäin paljon merkitystä sekä vähän merkitystä. Vastaajista (n=7) 54% kertoi työkokemuksella olevan paljon merkitystä ja (n=3) 23% erittäin paljon merkitystä sekä vähän merkitystä. Vastaajista (n=9) 69% kertoi varhaiskasvattajan persoonalla olevan paljon merkitystä, (n=4) 31% erittäin paljon merkitystä ja (n=2) 15% vähän merkitystä. Vastaajista (n=8) 62% kertoi esimerkkinä toimimisella olevan erittäin paljon merkitystä ja (n=6) 46% paljon merkitystä. Vastaajista (n=9) 69% kertoi taidolla motivoida lapsia olevan erittäin paljon merkitystä ja (n=5) 38% paljon merkitystä. Vastaajista (n=10) 77% kertoi taidolla sietää epävarmuutta olevan paljon merkitystä ja (n=4) 31% erittäin paljon merkitystä. Vastaajista (n=9) 69% kertoi sitoutumisella työhön olevan erittäin paljon merkitystä ja (n=4) 31% paljon merkitystä. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymys toi esiin vastaajien kokevan erityisesti kolmella osaamisalueella ja varhaiskasvattajan ominaisuudella olevan suuri merkitys osallisuuden tukemisessa. Vastaajat kokivat vuorovaikutuksen osaamisen merkittäväksi. Hujala ja Turja (2011, 19) toteavat konstruktiivisen lapsinäkemys korostavan lapsen ja ympäristön välistä vuorovaikutusta ja oppimisessa painottuvan lapsen oman

aktiivisen ja yksilöllisen osuuden oman tietämyksensä ja oppimisensa rakentajana. Heikka ym. (2009, 51) kuvailevat, kuinka sosiaalisessa konstruktivismissa oppiminen nähdään yhteisöllisenä prosessina, jossa kieli, merkityksistä neuvottelu ja vuorovaikutus ovat tiedon konstruoinnin keskeisiä välineitä. Korpin ja Latvalan (2010, 2–7, 98–99) mukaan tutkimus Osallistava vuorovaikutuksen malli lasten osallisuuden mahdollistajana tuo esiin, kuinka osallisuutta tukevaa vuorovaikutuksen mallia toteutettaessa lapset omaksuvat melko nopeasti aktiivisemmän roolin aikuisen kanssa työskentelyssä.

Vastaajat kokevat myös kyvyllä rakentaa luottamus olevan suuri merkitys osallisuuden tukemisessa. Kanervion ja Pulkkinen (2014) mukaan on tärkeää pohtia, kuuntelemmeko lasten viestejä ja, jos kuuntelemme, annammeko viesteille arvoa. Kuuntelemalla ja huomioimalla voimme luoda aidon välittämisen ilmapiirin, joka luo luottamuksen. (Hamarus ym. 2014, 154–167.)

Vastaajat näkevät myös kyvyllä ottaa kontakti lapseen olevan iso merkitys osallisuuden tukemisessa. Kykyri (2009, 2–3) pitää tärkeänä, että vuorovaikutustaitoja opetellaan lapsena aikuisen kanssa, jolloin lapsi oppii kysymään, kertomaan mielipiteensä ja varmistamaan että, hänen viestinsä ymmärretään oikein. Nurmilaakso ja Välimäki (2011, 42–52) muistuttavat, ettei kommunikointi ja vuorovaikutus rajoitu vain puheeseen, vaan ne sisältävät kehonkielen, joiden viesti on yhteydessä tunteisiin. Hyvä vuorovaikutus ja kohtaaminen edellyttävät aikuisen hyvää tilannetajua, lapsen tuntemista ja paneutumista hänen asiaansa, mikä vahvistaa myönteistä minäkuvaa ja itsensä hyväksymistä.

Toinen kysymys koski vallan jakamista. Vastaajista (n=7) kertoi olevansa valmis jakamaan valtaa lasten kanssa arkipäivän asioissa. Valtaa ollaan valmiita jakamaan etenkin toistuvissa, lasten asioita koskevissa asioissa kuten ruokailu- ja päiväpiiripaikan sekä välineiden valinnassa, ruokailussa, jumpassa, ulkoilussa ja leikissä. Vallan jakamiseen liittyviä kysymyksiä ovat muun muassa: *Mitä haluat puuroon? Haluatko mennä pitkillä vaatteilla nukkariin vai riisua? Kummalle puolelle näkkäriä haluat voin? Minkä tunnusmerkin valitse itsellesi?* Välillä ollaan myös valmiita jakamaan valtaa toimintajärjestyksestä päätettäessä ja lähdetäänkö esimerkiksi leikkipuistoon vai jäädäänkö omalle pihalle leikkimään.

Vastaajista (n=5) kertoi olevansa valmis jakamaan valtaa tekemisen valinnassa. *Lapset saavat itse vaikuttaa leikkeihin, mitä luetaan.* Vastaajista (n=5) kertoi olevansa valmis jakamaan valtaa päivien ja tuokioiden sisällöstä. Vastaajista (n=3) kertoi olevansa valmis jakamaan valtaa lasten kanssa kyselyissä ja äänestyksissä. *Mitä toivomuksia lapsilla on päivähoidon suhteen, toteutetaan erilaisin kyselymenetelmin.*

Vastaajista (n=1) kertoi olevansa valmis jakamaan valtaa lapsen tunnemyrskyssä. *Harmituksesta toimintatapoja, tehtäviä tai sääntöjä kohtaan keskustellaan yhdessä ja pohditaan voiko niin tehdä ja miten lapsi kokee, että asiaa tulisi hoitaa.* Vastaajista (n=1) kertoi olevansa valmis jakamaan valtaa palkitsemisessa. Vastaajista (n=1) kertoi olevansa valmis jakamaan valtaa leikkikaverin valinnassa. Kaksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Vastaukset osoittivat vastaajien olevan valmiita kuuntelemaan lapsia ja tukemaan heidän itsensä ilmaisua sekä jakamaan valtaa lasten kanssa, mutta vallan ja vastuun jakaminen ei näyttäydä niinkään arkipäiväisenä osana hoitopäivän toimintakulttuuria, vaan se jää enemmän erilliseksi toiminnaksi. Tämä ilmeni esimerkiksi vastauksista: *Välillä lapset saavat vaikuttaa toimintajärjestykseen. Olen valmis jakamaan valtaa silloin, kun lapsilta tulee parempia ehdotuksia, kuin itseni alkuperäinen idea. Välillä toteutetaan esimerkiksi lasten äänestämiä asioita, jotka liittyvät ulkoiluun, retkiin, toimintaan tai erikoispäivän sisältöön. Olen valmis jakamaan valtaa isompien lasten kanssa esim. tehty äänestyksiä, mitä haluavat tehdä mm. lasten toiveviikolla. Kun ryhmänä harjoitellaan jotain taitoa (jonokävelyä, luokkaan tuloa ja asettumista omalle paikalle...) teen taulukon, johon kerätään onnistumisia. Kun näitä on sovittu määrä lapset päättävät mikä on palkinto.*

Fonsén ym. (2018) muistuttavat osallisuuden olevan vahvasti osallisuutta vertaisryhmän jäsenyydestä, kuulluksi tulemisesta ja täysivaltaista jäsenyyttä yhteisössä. Kasvattajien tehtävänä on antaa lapselle itsemääräämisoikeutta itselleen ja ryhmän toimintaa koskevissa asioissa demokraattisen ja vaikuttamaan kykenevän kansalaisen kasvun edistämiseksi. Samanaikaisesti on taattava

varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteutuminen, jolloin kasvattajien tulee ammattitaidolla tukea niitä prosesseja, jotka tukevat laaja-alaisen oppimisen taitoja. (Kangas ym. 2018, 168–181.) Kysymykset osoittivat kuitenkin vastaajilla olevan halua kehittää osallisuutta ja muuttaa se luonnolliseksi osaksi toimintakulttuuria, mikä ilmeni esimerkiksi vastauksesta: *Lasten tulee saada vaikuttaa päivien sisältöön ja heidän toiveitaan tulisi kuunnella enemmän askarteluista ja musiikkituokioista lähtien.*

Kolmas kysymys koski vallan jakamisen esteitä. Vastaajista (n=7) 54% kertoi lasten suojelemisen estävän heitä työssään jakamasta valtaa lasten kanssa, koska lapset eivät ole vielä kykeneviä päättämään asioista sekä jonkin muun syyn. Muina syinä mainittiin muun muassa oivalluksen puute, rajojen asettaminen, resurssit: *ihan aina ei pysty toteuttamaan yksilöllisiä tahtotiloja, jos on esimerkiksi yksin lasten kanssa, aikarajat, tiimityö: tiimin on vedettävä yhtä, ideoiden puute: mitä vielä voisi antaa lasten päättää, erityislasterien kanssa työskentely: pysyvyys ja struktuuri on ensiarvoisen tärkeää, muutokset saattavat aiheuttaa suurta hämmennystä, vanhat juurtuneet tavat ja lapsiryhmän koko sekä laatu.* Vastaajista (n=3) 23% kertoi, ettei mikään estä heitä. Vastaajista (n=2) 15% kertoi oman asenteen sekä omien pelkojen seurauksista estävän. Vastaajista (n=1) 8% kertoi oman kontrolloinnin halun estävän. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymys osoitti vastaajien kokevan hyvin moninaisten syiden hankaloittavan vallan jakamista. Turvallisuus näkökulma tuotiin esiin myös edellisen kysymyksen kohdalla. Hemminki ja Holopainen (2018, 30, 32, 39–40, 44–45) korostavat tutkimuksessa Lasten osallisuus lasten ja aikuisten välisessä varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksessa aikuisten suurta merkitystä lasten osallisuuden mahdollistamisessa ja estämisessä. Tutkimuksessa havaittiin tilanteita, joissa aikuiset toimivat osallisuuden estäjinä, vaikka mahdollisuudet lasten osallisuudelle olisivat olleet suotuisat. Osallisuuden estämisen muodot vaihtelivat eri toiminnoissa esimerkiksi sen mukaan, salliko toiminnan tiukka rakenne lasten ehdotuksia muutokselle. Aikuisen estäessä lasten osallisuuden toteutumista lapset eivät olleet aikuisen kanssa tasavertaisia keskustelukumppaneita, vaan aikuinen oli tilanteessa auktoriteetti.

Perustelematonta osallisuuden estäminen on silloin, kun toiminta etenee opettajaohjoisesti toimintasuunnitelman mukaisesti. Aikuinen ei ole valmis joutamaan suunnitellusta toiminnasta tai ei näe lapsen ehdotuksen olevan toiminnan sisällön kannalta olennainen. Estäessään lapsen osallisuuden, aikuinen ei perustele miksi ohittaa ehdotuksen. Aikuiset voivat myös estää osallisuutta perustelemalla sen tilan puutteella ja turvallisuudella. Osallisuutta voidaan estää myös huomaamatta esimerkiksi jättämällä mahdollisuuden osallisuuteen tiedostetusti tarjoamatta. Kun osallisuus on aikuisen puolesta mahdollistettu, lapset pystyvät hyödyntämään heille tarjotun mahdollisuuden. Tutkimus herättelee varhaiskasvattajia refleктоimaan työskentelytapojaan ja niitä keinoja, joilla he tukevat osallisuuden mahdollistumista. (Hemminki & Holopainen 2018, 30, 32, 39–40, 44–45.)

Osallisuus nähdään helposti kasvatuksessa riskinä ja hyvinvointia vaarantavana, jolloin kasvattaja jättävät lapsen pois keskusteluista ja päätöksenteosta. Kyyminen kasvattaja ajattelee, että lasten osallistuminen ja osallisuus sisältää riskejä, koska lapsen vallan käyttö on manipuloivaa ja vastuutonta. Kasvattaja voi kokea, että lapsilla on jo tarpeeksi valtaa, eikä sitä ole tarpeellista lisätä. (Bardy 2013, 121–122.) Karlssonin ym. (2018) mukaan Säljön (2004) mielestä osallisuuteen kohdistetaan kritiikkiä myös sen takia, että osallisuuden myötä lapsi joutuu liian varhain vastuuseen suurista asioista ja niiden seurauksista. Suojellessaan lasta liian suurelta vastuulta, kritiikot kuitenkin saattavat jopa estää lapsen vaikutusmahdollisuudet itseensä ja omaan elinympäristöönsä liittyvissä asioissa. (Kangas ym. 2018, 95–96.) Hujala ja Turja (2011, 53) muistuttavat lapsen osallisuuden mahdollistamisen lähtevän kasvattajien asenteista sekä lasta että osallisuutta kohtaan. Osallisuutta edistävien toimintatapojen luomiseen tarvitaan rohkeutta ja uskallusta, eräänlaista ”pedagogista riskinottoa” uusien asioiden kokeilemisessa.

Neljäs kysymys koski tiedon saantia. Vastaajista (n=11) 85% kertoi saavansa riittävästi tietoa lasten osallisuuden tukemisesta moniammatillisen yhteistyön sekä koulutusten avulla. Vastaajista (n=8) 62% kertoi saavansa tietoa oman työyksikkönsä työyhteisöstä. Vastaajista (n=7) 54% kertoi saavansa tietoa oman lapsiryhmänsä työtiimiltä. Vastaajista (n=3) 23% kertoi saavansa tietoa oman toimintayksikkönsä esimieheltä. Vastaajista (n=2) 15% kertoi saavansa

tietoa Mikkelin kaupungin varhaiskasvatusorganisaatiolta. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymyksestä ilmeni suurimman osan vastaajista kokevan saavansa riittävän tietotaidon osallisuudesta koulutuksista ja moniammatillisesta yhteistyöstä. Sosiaali- ja terveysministeriö (2002, 7–9, 18, 21) pitää tärkeänä, että henkilöstön valmiuksia tehdä muuttuvaa työtä ja omaksua uusia toimintamalleja parannetaan koulutuksen ja työnohjauksen avulla. Koulutuksessa on tärkeää, painotetaan lapsilähtöisyyttä, arviointia ja laadunhallintaa. OECD (2006) mukaan laadukkaan koulutuksen omaavan henkilöstön on osoitettu kykenevän tarjoamaan stimuloivampaa, lämpimämpää ja lasta tukevampaa vuorovaikutusta, jolla on positiivisia vaikutuksia lapsen kehitykseen (Karila 2016, 26).

6.3.2 Lapsiryhmien rakenteet

Ryhmien rakenteisiin liittyviä asioita tutkin kolmen kysymyksen avulla. Ensimmäinen kysymys koski pienryhmissä toimimista. Vastaajista (n=8) 67% kertoi olevansa täysin samaa mieltä siitä, että työyksikön lapsiryhmissä toimitaan pienryhmissä. Vastaajista (n=4) 33% oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Kaksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Toinen kysymys koski pienryhmien tärkeyttä. Vastaajista (n=13) 100% kertoi pienryhmissä toimimisen olevan tärkeää, koska lasten ideat, toiveet ja ehdotukset tulevat paremmin huomioiduksi, lapset tulevat paremmin nähdyiksi ja kuulluksi ja se tukee lasten vuorovaikutuksellisia ja sosiaalisia taitoja. Vastaajista (n=12) 92% kertoi pienryhmissä toimimisen olevan tärkeää, koska se lisää lasten luottamusta ja turvallisuudentunnetta ja se rohkaisee lapsia osallistumaan. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymys osoitti vastaajien kokevan lapsiryhmien toiminnan perustuvan pienryhmiin. Tutkimus ”Minkä takia muulla nauhalla ei voi tehdä?” tuo esiin, kuinka lapsiryhmän koko ja koostumus, struktuuri ja tila vaikuttavat aikuisten ja lasten sitoutuneisuuteen ja siihen, kuinka paljon aikuiset keskeyttävät vuorovaikutustilanteita lasten kanssa toimiessaan. Aikuisten on selvästi helpompaa sitoutua vuorovaikutukseen pienryhmätyöskentelyssä. (Siira 2010, 3.) Helenius ja Korhonen (2011) ovat havainneet isoissa ryhmissä myös kielellisen kehityksen

viivästymän ja leikin kehittymättömyyden olevan yleistä (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 70–75). Hoidon laatu vaikuttaa stressin kautta kykyyn kommunikoida. Ajatus, että lapsella on stressi, on kehityspsykologiassa uusi. Lapsi ei ilmaise aina stressiä ulospäin, jolloin se tulkitaan sopeutumiseksi. Stressin vuoksi päiväkodin tarjoamat virikkeet saattavat jäädä hyödyntämättä ja ympäristön vaikutus aivojen kehitykseen voi olla negatiivinen. Tutkimukset osoittavat, että mitä pidempään fysiologinen stressisysteemi saa olla harjaantumaton, sitä vahvempi se on aikuisena. (Keltikangas-Järvinen 2012, 171–173.)

Kolmas kysymys koski vuorovaikutusta pienryhmätyöskentelyssä. Kysymys ja vastaukset täytyy hylätä, koska olen vahingossa laittanut samat vastausvaihtoehdot täysin samaa mieltä ja jokseenkin samaa mieltä kahteen kertaan ja vastausvaihtoehdot ”jokseenkin erimieltä” ja ”täysin erimieltä” puuttuvat.

6.3.3 Arkiset käytännöt ja vuorovaikutus

Arkisiin käytäntöihin ja vuorovaikutukseen liittyviä asioita tutkin yhdeksän kysymyksen avulla. Ensimmäinen kysymys koski vuorovaikutusta. Vastaajista (n=11) 85% kertoi vuorovaikutuksensa olevan intensiivistä yksittäisten lasten, ja lapsiryhmän kanssa. Vastaajista (n=4) 31% kertoi vuorovaikutuksensa olevan intensiivistä yksittäisten lasten kanssa. Vastaajista (n=1) 8% kertoi vuorovaikutuksensa olevan intensiivistä, mutta suuntautuu pikemminkin lapsiryhmään kuin yksittäisiin lapsiin. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymyksestä ilmeni suurimman osan vastaajista kokevan vuorovaikutuksensa olevan intensiivistä niin yksilö kuin ryhmä tasolla, mutta myös muunlaisia näkemyksiä ilmeni.

Puroila ja Estola (2012) havainnoivat kolmea päiväkotiryhmää puolentoista vuoden ajan ja huomasivat seuratessaan ryhmiä vaihtelua siinä, millaiseksi aikuisten ja lasten vuorovaikutus muodostuu. Joissakin tilanteissa aikuiset ovat paikalla, mutta heidän mielenkiintonsa suuntautuu jonnekin muualle kuin lapsiin. Aikuisten ja lasten välistä suhdetta luonnehtii etäisyys, sekä fyysisesti että emotionaalisesti. Vuorovaikutus on aluksi olematonta, mutta se aktivoituu tilanteessa, jossa aikuisen täytyy kehottaa tai kieltää lasta. Joskus taas vuorovaikutus on intensiivistä, mutta suuntautuu pikemminkin lapsiryhmään kuin yk-

sittäisiin lapsiin. Kolmannessa muodossaan aikuisen vuorovaikutus on intensiivistä sekä yksittäisten lasten että lapsiryhmän kanssa. Tämän tutkimuksen perusteella aikuisten ja lasten vuorovaikutus siis vaihtelee yksiköissä, mikä muodostaa lapsille laadultaan vaihtelevan toimintaympäristön. (Karila 2016, 15.)

Toinen kysymys koski toimintatilanteita, vuorovaikutusprosesseja ja asiakaslähtöisyyttä. Vastaajista (n=10) 77% kertoi harvoin ja (n=3) 23% ei koskaan unohtavansa tavoitteiden ja tuloksellisuuden vuoksi toimintatilanteiden merkityksen lapsille, vuorovaikutusprosessit, asiakaslähtöisyyden ja yhteisen toteuttamisen. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymys toi esiin, etteivät vastaajat koe unohtavansa onnistuneen toiminnan kustannuksella työn inhimillistä puolta. Karila (2016, 15) korostaa ammattilaisilla olevan keskeinen merkitys lasten elämänlaadun säätelijöinä varhaiskasvatuksessa. Heidän merkityksensä liittyy sekä arkisten käytäntöjen ja rutiinien rakentamiseen, mutta myös välittömään vuorovaikutukseen yksittäisten lasten ja lapsiryhmän kanssa.

Kolmas kysymys koski sensitiivistä vuorovaikutusta. Vastaajista (n=10) 77% oli täysin samaa mieltä siitä, että varhaiskasvatuksessa aikuisten sensitiivinen vuorovaikutus lapsiryhmän ja yksittäisten lasten kanssa on laatutekijä, joka auttaa lapsia oman identiteetin ja kuuluvuuden tunteen rakentamisessa. Vastaajista (n=1) 8% oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä, jokseenkin eri mieltä sekä täysin eri mieltä. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymyksestä ilmeni suurimman osan vastaajista kokevan vuorovaikutuksen herkkyyden merkittäväksi työn laadun näkökulmasta. Hännikäinen (2009) korostaa myös tutkimusten osoittavan varhaiskasvatuksen ammattilaisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen olevan keskeinen laatutekijä (Karila 2016, 27). Keltikangas-Järvinen (2010, 211–217) painottaa sensitiivisen, kasvokkain tapahtuvan vuorovaikutuksen opettavan lapsia kontrolloimaan aggressioitaan ja säätlemään tarkkaavuuttaan ja mielialoja.

Neljäs kysymys koski kiirettä. Vastaajista (n=9) 75% kertoi kiireen harvoin estävän heitä tarkastelemasta työnsä tekemisen tapaa. Vastaajista (n=3) 25% kertoi sen estävän usein. Kaksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymyk-

seen vastaamatta. Kysymyksestä ilmeni, ettei suurin osa vastaajista koe kiirettä ongelmaksi, mutta osa vastaajista kokee asian myös toisin. Hamarus ym. (2014, 176–189) toteavat kiireen usein estävän työntekijöitä tarkastelemasta työnsä tekemisen tapaa, jolloin työntekijät turhautuvat ja uupuvat helposti, koska eivät näe työnsä merkitystä ja vaikutusta. Työstä saadulla palautteella on vaikutusta työnkuormituksen kokemiseen. Silloin, kun työn merkitys heikenee, se tarkoittaa isoa muutosta henkilön arvomaailmassa. Toiminnan muutokseen tarvitaan rohkeutta ja rakenteiden muutosta. Se tarkoittaa vastuun ottamista ja kokonaiskuvan hahmottamista. Tällainen työtapo antaa työntekijöille jaksamista ja työn tulosten näkymistä. Lapset saavat tunteen siitä, että joku kulkee heidän rinnallaan.

Viides kysymys koski toiminnan dokumentointia. Vastaajista (n=6) 46% kertoi olevansa täysin samaa mieltä sekä jokseenkin samaa mieltä siitä, että lasten kiinnostuksen kohteita ja heidän kanssaan suunniteltua ja toteutettua toimintaa on tärkeää dokumentoida. Vastaajista (n=1) 8% kertoi olevansa väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymys osoitti vastaajien kokevan dokumentoinnin oleelliseksi varhaiskasvatustyössä. Opetushallitus (2016, 10) pitää tärkeänä, että pedagogista dokumentointia käytetään hyödyksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa. Varhaiskasvatussuunnitelmaan on tärkeää kuvata lapsen osaaminen, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet sekä yksilölliset tarpeet niin että lapsen, huoltajien ja henkilöstön havainnot ja näkemykset yhdistyvät.

Kataja (2018) toteaa, että silloin kun toiminnan lähtökohtana on lasten osallisuus, heidän aloitteensa ja mielenkiinnon kohteensa, nousee pedagoginen dokumentointi ja toiminnan arviointi entistä merkittävämpään rooliin. Tällöin dokumentoinnin kautta voimme nähdä, miten erilaiset lapsilähtöiset prosessit pitävät sisällään ja arvioida, toteutuvatko varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden asettamat tavoitteet toiminnassa. (Kangas ym. 2018, 46–62.) Venninen ja Kangas (2018) muistuttavat Shierin tasojen osoittavan, ettei pelkkä havainnointi tai edes aktiivinen tiedon hankinta lapsilta yksistään riitä. Jotta saatua tietoa opittaisiin hyödyntämään, on tärkeää opetella dokumentoimaan havainnot. Niitä tarkastelemalla ja niistä yhteisesti keskustelemalla syntyy tietoisuutta, joka antaa pohjaa oman työn kehittämiseksi. (Kangas ym. 2018, 189–203.)

Kuudes kysymys koski omahoitajuuden tärkeyttä. Vastaajista (n=8) 62% piti omahoitajuutta tärkeänä, koska se tukee lapsen kehitystä ja rakentaa luottamusta. Vastaajista (n=6) 46% piti omahoitajuutta tärkeänä, koska se vähentää työntekemistä järjestelmän ehdoilla ja mahdollistaa työn tekemisen lasten tarpeiden ja toiveiden ehdoilla. Vastaajista (n=4) 31% piti omahoitajuutta tärkeänä, koska omahoitaja kantaa vastuun omista lapsistaan ja heidän perheistään yksilöllisesti sekä se tekee omasta työstä mielenkiintoista. Vastaajista (n=2) 15% piti omahoitajuutta tärkeänä, koska omahoitajan vastuu ja rooli korostuvat työsuunnittelussa; omahoitajuudessa ei voi kätkeytyä kenenkään muun taakse, vaan joutuu kantamaan vastuun itse.

Vastaajista (n=2) 15% piti jotain muuta syytä tärkeänä. Muina syinä ilmeni, kuinka perheille voi olla hankalaa puhua kaikille ryhmän työntekijöille, jolloin perheen ja lapsen on helpompi kiintyä ja kääntyä yhden työntekijän puoleen sekä yhteisvastuullisuus tiimin kanssa. Yhteisvastuullisuus ei kuitenkaan sovi vastausvaihtoehtoon "jokin muu syy, mikä?", joka viittaa omahoitajuuden tärkeyteen. Vastaajista (n=2) 15% oli vastannut myös, että omahoitajuuden toteutuminen ei ole tärkeää, joten ehkä toinen vastaajista on halunnut perustella vastaustaan ja laittanut sen kohtaan "jokin muu syy, mikä?" Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymys osoitti vastaajien pitävän omahoitajuutta tärkeänä monesta eri näkökulmasta. Keltikangas-Järvinen (2012, 175–180) korostaa omahoitajuuden tärkeyttä lapsen kehityksen näkökulmasta, jolloin lapsesta on ensisijaisesti vastuussa yksi ja sama pysyvä aikuinen. Vaihtuvien aikuisten hoidossa lapset oppivat toimimaan näennäisesti itsenäisesti, mutta todellinen itsehallinta kehittyy suhteessa pysyvään ja turvalliseen aikuiseen.

Seitsemäs kysymys koski omahoitajuuden toteuttamista. Vastaajista (n=6) 46% kertoi olevansa ei samaa, eikä eri mieltä siitä, että omahoitajuutta on vaikea toteuttaa nykyisessä päivähoitokehyksessä. Vastaajista (n=4) 31% kertoi olevansa väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä. Vastaajista (n=2) 15% kertoi olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Vastaukset muodostivat luokittelun avulla yhden kokonaisuuden vastuu, jonka vuoksi omahoitajuutta

on vaikea toteuttaa. Vastuuseen liittyy esikouluryhmässä ainoana varhaiskasvatuksen opettajana toimiminen sekä Vasujen ja Leopsien tekeminen. Vastaajista (n=1) 8% kertoi olevansa väittämän kanssa täysin eri mieltä. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymyksestä ilmeni vastaajilla olevan erilaisia näkemyksiä omahoitajuuden toteuttamisesta. Keltikangas-Järvisen (2012, 175–180) mukaan omahoitajuutta on vaikea toteuttaa nykyisessä päivähoitokehyksessä, koska teoria ja käytäntö ovat liian kaukana toisistaan. Omahoitajuuden perusidea jää usein epäselväksi. Kiintymyssuhde on omahoitajuuden tavoite, mutta työntekijät kokevat sen usein ahdistavaksi ja kateutta aiheuttavaksi, vaikka omahoitajuus voi muuttaa työn mielekkääksi ja mielenkiintoiseksi. Omahoitajuus vaatii pohtimaan arjenkäytäntöjä ja osallisuutta, jolloin omat toimintatavat muuttuvat.

Kahdeksas kysymys koski erityislasten sijoittamista tavalliseen lapsiryhmään. Vastaajista (n=4) 31% kertoi olevansa täysin samaa mieltä siitä, että erityistä tukea tarvitsevat lapset hyötyvät tavalliseen lapsiryhmään sijoittamisesta pienryhmätoimintaa hyödyntämällä. Vastaajista (n=3) 23% kertoi olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Vastaajista (n=3) 23% kertoi olevansa jokseenkin eri mieltä. Vastaajista (n=2) 100% kertoi mielipiteeseensä vaikuttavan pelon muiden lasten oppimisen kärsimisestä sekä pelon erityistä tukea tarvitsevan lapsen oppimisen kärsimisestä. Vastaajista (n=1) 50% kertoi mielipiteeseensä vaikuttavan pelon erityistä tukea tarvitsevan lapsen ohjaamisen haastavuudesta. Vastaajista (n=3) 23% kertoi olevansa ei samaa, eikä eri mieltä. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymys osoitti vastaajilla olevan erilaisia näkemyksiä erityislasten sijoittamisen suhteen. Vastauksissa korostui pelko. Peda.net (2013) tuo esiin, kuinka inklusio ajatus on herättänyt varsinkin opettajaväessä paljon vastarintaa. Inklusio merkitsee kaikkien lasten kasvamista alusta alkaen yhdistyneessä järjestelmässä, jossa ei ole erillisiä erityislaitoksia ja erityisryhmiä. Olennaista on joustava, kaikkien osallisuutta korostavat järjestelyt.

Usein haastavat lapset pyritään siirtämään erityisryhmään, jossa he eivät saa tavanomaisesti kehittyneiden mallia sosiaalisista taidoista ja tavoista. Haasta-

via lapsia ei ole helppo ohjata isoissa ryhmissä, mutta toisaalta heitä tutkimusten mukaan kiusataan enemmän erityisryhmissä kuin tavallisissa ryhmissä. Jos haastavat lapset eivät saa tukea, kunnioitusta ja yhteisön hyväksyntää, heidän ongelmistaan tulee helposti psyykkisiä. Lapsen sosiaaliset ja psyykkiset ongelmat monimutkaistuvat vuosi vuodelta. Kaikki lapset hyötyvät rauhallisesta ja kannustavasta kasvuympäristöstä, selkeistä rajoista ja rutiineista. Lapselle on tärkeää, että ympärillä on yhteen puhaltavien aikuisten verkosto, koska kyse ei ole pelkästään ongelmista, vaan myös suurista vahvuuksista. Lapsilla on oikeus olla erilaisia. (Juusola 2011, 220–227.)

Yhdeksäs kysymys koski lasten kuuntelemista ja itsensä ilmaisemiseen tukemista. Vastaajista (n=13) 100% kertoi, että varhaiskasvatusyksikön toiminnassa lapsia kuunnellaan ja tuetaan itsensä ilmaisemiseen arkipäiväisissä tilanteissa; ruokailu, pukeminen, ulkoilu ja niin edelleen sekä aikuisen ohjaamisissa tuokioissa sekä lapsilähtöisessä pienryhmätoiminnassa. Vastaajista (n=12) 92% kertoi, että lapsia kuunnellaan ja tuetaan itsensä ilmaisemiseen vapaassa leikissä. Vastaajista (n=1) 8% kertoi, että lapsia kuunnellaan ja tuetaan itsensä ilmaisemiseen jossakin muussa toiminnassa, kuten spontaaneissa lauluhetkissä ja esityksissä. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymys osoitti vastaajilla olevan yhtenäinen näkemys arkipäiväntilanteiden ja leikin merkittävydestä lapsien kuuntelemisessa ja itsensä ilmaisemisen tukemisessa.

6.4 Osallisuutta tukevat mallit parantamassa lapsen asemaa ja hyvinvointia

Kolmannen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli tarkastella, miten varhaiskasvattajat kokevat osallisuutta tukevien mallien parantavan lapsen asemaa ja hyvinvointia varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvattajien näkökulmaa siitä, miten he kokevat osallisuutta tukevien mallien parantavan lapsen asemaa ja hyvinvointia varhaiskasvatuksessa tutkin kysymyksillä, jotka koskevat toimintaa ja päätöksentekoa.

6.4.1 Toiminta

Toimintaan liittyviä asioita tutkin kolmen kysymyksen avulla. Ensimmäinen kysymys koski toiminnan suunnittelua. Vastaajista (n=12) 92% kertoi toiminnan

suunnittelevan oman lapsiryhmän työtiimi yhdessä. Vastaajista (n=8) 62% kertoi suunnittelevansa toiminnan itse. Vastaajista (n=6) 46% kertoi suunnittelevansa toiminnan yhdessä lasten kanssa. Vastaajista (n=5) 38% kertoi toiminnan suunnittelevan varhaiskasvatusyksikön varhaiskasvattajat yhdessä. Vastaajista (n=3) 23% kertoi lasten suunnittelevan toiminnan. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymyksestä ilmeni suurimman osan vastaajista näkevän toiminnan suunnittelun kuuluvan varhaiskasvattajille. Manninen (2016, 2, 8) muistuttaa lapsen osallisuuden ja sen kehittämisen olevan ajankohtainen aihe varhaiskasvatuksessa. Kasvattajien tehtävänä on löytää keinoja lapsen osallisuuden mahdollistamiseksi päiväkodin toimintakulttuurissa.

Heikka ym. (2018) toteavat arviointiin perustuvan varhaispedagogisen suunnittelun ja lapsen osallisuutta edistävän toimintakulttuurin kehittämisen vaativan koko päiväkotiyhteisön yhteisen arvokeskustelun herättämistä. Osallisuuden kulttuurin luominen ja lasten ottaminen mukaan kestävään suunnitteluprosessiin ei ole vain strategian luomista. Vaaditaan kokonaisvaltaista toimintakulttuurin muutosta, jossa kasvattajien pedagoginen ajattelu laajenee ja yksittäisten lasten toiveet, näkemykset ja aloitteet huomioidaan myös pidemmän aikavälin suunnittelussa. Lasten osallisuutta edistävän toiminnan suunnittelu ei tarkoita pakoa kasvatus- ja suunnitteluvastuussa, vaan uudenlaista ajattelua, jossa korostuu lasten kuulluksi tuleminen ja heidän oikeutensa vaikuttaa itseään koskevissa asioissa. (Kangas ym. 2018, 35– 45.)

Toinen kysymys koski tiedon saantia hoitoviikon toiminnasta. Vastaajista (n=7) 54% kertoi lasten saavan tiedon hoitoviikon toiminnasta edellisellä viikolla. Vastaajista (n=6) 46% kertoi lasten saavan tiedon kyseisen päivän aamuna. Vastaajista (n=4) 31% kertoi lasten saavan tiedon juuri ennen toiminnan alkamista. Vastaajista (n=3) 23% kertoi lasten saavan tiedon kyseisen viikon maanantaina. Vastaajista (n=3) kertoi lasten saavan tiedon jotenkin muuten. Vastaukset muodostivat luokittelun avulla kaksi kokonaisuutta kirjalliset tiedotteet ja suullinen tiedottaminen. Kirjalliseen tiedottamiseen kuuluu kotiin jaettava kuukausitiedote ja seinällä oleva kuukausikalenteri poikkeavasta ohjelmasta. Suulliseen tiedottamiseen kuuluu hoitopäivän päätteeksi päivän asioista kertominen. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymys toi esiin vastaajien kokevan tiedottamisessa olevan hyvin erilaisia käytäntöjä. Thomas (2002, 174–176) kannustaa osallisuuden kuuden ulottuvuuden mallissa tarkastelemaan toista ulottuvuutta ja pohtimaan saako asiakas riittävästi tietoa itseä koskevasta asiasta, tilanteesta ja omista oikeuksista. Hart (1997, 41–45, 57) kehottaa myös omassa tikapuumallissaan tarkastelemaan ja pohtimaan kolmea alimmaista porrasta, joissa osallisuus ei toteudu ollenkaan, vaan niissä korostuu aikuisen päämääriä palveleva lasten mukaan ottaminen ja näennäinen lasten kuuleminen. Heikka ym. (2018) muistuttavat, että tiedon jakamisessa ja saamisessa kielellä, ja sitä tukevilla välineillä, kuten kuvilla, on keskeinen merkitys (Kangas ym. 2018, 36, 43).

6.4.2 Päätöksenteko

Päätöksentekoon liittyviä asioita tutkin yhden kysymyksen avulla. Kysymys koski varhaiskasvattajien ja lasten yhteistä päätöksentekoa. Vastaajista (n=11) 85% kertoi lasten saavan tehdä hoitopäivän aikana itsenäisiä päätöksiä sekä vaikuttaa hänen kanssaan päätöksentekoon. Vastaajista (n=10) 77% kertoi lasten saavan osallistua hänen kanssaan hoitopäivän toiminnan toteutukseen. Vastaajista (n=7) 54% kertoi lasten saavan päättää osallistuvatko he suunniteltuun toimintaan. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymyksen vastaamatta. Kysymys osoitti vastaajien kokevan lapsilla olevan mahdollisuus sekä itsenäiseen päätöksentekoon kuin osallisuuteen aikuisen kanssa niin päätöksenteossa kuin toiminnan toteutuksessa. Hemmingin ja Holopaisen (2018, 34, 45) mukaan huomioimalla lapsi idean esittäjänä, lapsi päätöksentekijänä ja lapsen halu vaikuttaa, aikuinen voi toimintaa suunnitellessaan jättää tilaa lasten osallisuuden toteutumiselle ja samalla kehittää varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria niin, että osallisuus ja sen tukeminen vakiintuvat käytäntöihin.

6.5 Ammattitaidon ja osallisuuden rakentamisen tukeminen

Neljännän tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli tarkastella, miten varhaiskasvattajien ammattitaitoa ja osallisuuden rakentamista varhaiskasvatukseen tuetaan. Varhaiskasvattajien näkökulmaa siitä, miten varhaiskasvattajien ammattitaitoa ja osallisuuden rakentamista varhaiskasvatukseen tuetaan tutkin kysymyksillä, jotka koskevat kasvatusajattelua ja ympäristön huomioimista työkentelyssä.

6.5.1 Kasvatusajattelun vaikutus työskentelyyn

Kasvatusajattelua tutkin viiden kysymyksen avulla. Ensimmäinen kysymys koski kasvatusajattelua. Vastaajista (n=12) 92% kertoi oman kasvatusajattelunsa perustuvan lapsilähtöiseen näkemykseen, jossa lapsi on aktiivinen ja aloitteellinen toimija. Vastaajista (n=6) 46% kertoi oman kasvatusajattelunsa perustuvan kasvattajien ohjaamaan toimintaan. Vastaajista (n=3) 23% kertoi oman kasvatusajattelunsa perustuvan johonkin muuhun, kuten mahdollisimman monimuotoiseen toimintaan sekä lapset huomioivaan ja kuuntelemaan työskentelytapaan sekä John Dewey "Learning by doing" malliin. Vastaajista (n=1) 8% kertoi oman kasvatusajattelunsa perustuvan aikuisjohtoisuuteen ja valtakunnallisesti ohjattuun oppiainejakoa jäljittelevään opetus- ja toimintatuokio keskeiseen toimintaan. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymyksestä ilmeni vastaajilla olevan melko yhtenäinen lapsilähtöinen kasvatusajattelu, mutta melko usea vastaajista kertoi myös kasvatusajattelunsa perustuvan aikuisjohtoisuuteen.

Varhaiskasvatuksen kasvatusajattelun juuret ovat fröbeliläisessä traditiossa, jossa painotettiin kasvattajien ohjaamaa toimintaa. Suomalaisen päivähoidon alkutaipaleilla 1970-luvun alussa, fröbeliläisen kasvatusajattelun tilalle tuli behavioristinen suuntaus, joka arvosti aikuisjohtoisuutta ja valtakunnallisesti ohjattua oppiainejakoa jäljittelevää opetus- ja toimintatuokiokeskeistä toimintaa. Pedagoginen ote kasvatusajattelussa on muokannut kasvatuksen ja opetuksen toimintakulttuuria kohti konstruktivistista lapsinäkemystä, korostaen lapsen näkemistä aktiivisena ja aloitteellisena toimijana. (Eerola 2014, 10–11.) Osallisuus on nähtävä lapsen oikeutena, jonka toteuttaminen edistää lapsuuden arvostusta elämänvaiheena. Lisäksi se tukee lapsen aktiivista toimijuutta, mikä edistää lasten hyvinvointia ja kasvua sekä kehittymistä tasapainoiseksi yhteiskunnan jäseneksi. (Sirviö & Suhonen 2018, 33.)

Toinen kysymys koski osallisuuden luomista. Vastaajien vastaukset muodostivat luokittelun avulla yhdeksän kokonaisuutta, josta ilmeni, miten kuntien tehtäväksi asetettu osallisuuden luominen lasten kanssa näkyy toimintayksikössä. Vastaajista (n=3) kertoi kuntien tehtäväksi asetetun osallisuuden luomisen lasten kanssa näkyvän toimintayksikössä ikä- ja kehitystason mukaisena

taitojen harjoitteluna arkisissa tilanteissa. Lapset saavat osallistua erilaisiin toimintoihin ja olla apureina esimerkiksi pöytien kattamisessa. Vastaajista (n=3) kertoi osallisuuden luomisen näkyvän mielipiteiden ja ideoiden kuuntelemisena sekä keskusteluna. *Lapsilta kysellään syksyn alussa heidän toiveitansa ja odotuksia. Lapsilta kysellään myös säännöllisesti mitä mieltä he olivat toimintatuokioista ja mitä he haluaisivat tehdä. Toiveita ja ideoita toteutetaan välillä kokonaan ja välillä soveltaen. Välillä myös keskustellaan ja arvioidaan yhdessä, miten on mennyt, onko yhdessä luodut toimintatavat toimineet.*

Vastaajista (n=2) kertoi osallisuuden luomisen lasten kanssa näkyvän omaan toimintaan vaikuttamisena. *Lapset saavat valinnan mahdollisuuksia omaan toimintaansa muun muassa vapaassa leikissä.* Vastaajista (n=2) kertoi osallisuuden luomisen lasten kanssa näkyvän ohjatuissa tuokioissa osallistamisena toimintaan ja mahdollisuutena valita asioita. *Ohjatuissa tuokioissa lapset voivat valita muun muassa lempilauluja, -leikkejä ja materiaaleja. Lapsia osallistetaan myös erilaisiin monipuolisiin toimintoihin esimerkiksi jumppaan.* Vastaajista (n=2) kertoi osallisuuden luomisen lasten kanssa näkyvän kaavakkeina. *Osallisuutta ja lasten toiveita kysytään erilaisilla kyselyillä ajoittain. Lasten kohdalta on täytetty myös osallisuuteen liittyvä kaavake (lapset arvioivat toimintaa), jonka avulla työntekijät voivat havainnoida ja kehittää omaa toimintaansa lapsihavainnoinnin pohjalta.*

Vastaajista (n=1) kertoi osallisuuden luomisen lasten kanssa näkyvän lasten pareittain ottamina valokuvina. Vastaajista (n=1) kertoi osallisuuden luomisen lasten kanssa näkyvän ryhmien viikon lapsina. *Ryhmässä jokainen lapsi saa olla joka viikko vuorollaan esillä ja silloin keskitytään enemmän hänen toiveisiinsa ja hän pääsee enemmän osalliseksi viikon ajan kaikessa toiminnassa.* Vastaajista (n=1) kertoi osallisuuden luomisen lasten kanssa näkyvän juhlina. *Esimerkiksi joulujuhlissa lapset pääsevät osallistumaan ja toteuttamaan itseään.* Vastaajista (n=1) kertoi osallisuuden luomisen lasten kanssa näkyvän VASU-keskusteluina. *Myös lapsi otetaan mahdollisuuksien mukaan tähän keskusteluun.* Kysymys osoitti vastaajien kokevan osallisuuden luomisen lapsille näkyvän etenkin toistuvissa ikä- ja kehitystason mukaisissa harjoittelutilanteissa sekä kuuntelemisena ja keskusteluna.

Lapsen toimijuuden kannalta on merkityksellistä, miten lapset pääsevät hyödyntämään tavoitteellisesti ja oma-aloitteisesti ympäristönsä tarjoamia mahdollisuuksia (Hokkanen 2011, 97). Katajan (2018) mukaan monet perinteiset kasvatuskäytännöt perustuvat tilanteen hallintaan ja ristiriitojen jo etukäteen ulkopuolelle rajaamiseen sen sijaan, että annettaisiin lapsille mahdollisuus miettiä omia valintoja, toiminnanitsesäätelyä, käyttäytymisen seuraamuksia ja mahdollisuuksia oppia tilanteista. Myös osallisuuden periaatteiden pohjalta toimivissa ryhmissä on aina pakkoja ja asioita, joista ei neuvotella. Pakkojenkin sisällä on kuitenkin lukuisia mahdollisuuksia vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ja kasvaa olemaan oman elämänsä päähenkilö. (Kangas ym. 2018, 46–62.) Bardy (2009, 119) kehottaa tutustumaan Shierin (2001) Hartin malliin perustuvaan vaihtoehtoiseen malliin osallisuuden tasoista, johon on lisätty ulottuvuus, jossa tarkastellaan aikuisten valmiuksia, mahdollisuuksia ja velvollisuuksia suhteessa lapsen osallisuuteen.

Vastaajien vastaukset muodostivat luokittelun avulla seitsemän kokonaisuutta, joista ilmeni, miten kuntien tehtäväksi asetettu osallisuuden luominen vanhempien kanssa näkyy toimintayksikössä. Vastaajista (n=4) kertoi osallisuuden luomisen näkyvän toimintayksikössä henkilökohtaisina keskusteluinä kuten hoidonaloitus-, VASU-, ESIOPS- ja lapset puheeksi-keskusteluna, joissa kysellään ja kuunnellaan vanhempien mielipiteitä ja toiveita sekä huomioidaan osallisuus. Vastaajista (n=4) kertoi osallisuuden luomisen näkyvän kaavakeina kuten hoidon/eskarinaloitus-, hoitoaika-, palaute- ja toivekyselykaavakeena. *Lapsen hoidonaloituskeskustelussa käytetään kaavaketta, jossa huomioidaan osallisuus. Ennen toimintakauden alkua vanhemmilta kysellään toiveita eskarivuodelle. Matkanvarrella eri tilanteissa vanhempia kannustetaan toiveiden ja palautteen antoon. Vanhemmilla on mahdollisuus vaikuttaa ja antaa palautetta myös nimettömästi eteisen palautelaatikkoon.*

Vastaajista (n=2) kertoi osallisuuden luomisen näkyvän vanhempainiltoina. *Huoltajilla on meidän ryhmässämme esittää toiveita ja mielipiteitä toiminnan suhteen läpi koko vuoden, esim. vanhempainillassa jokainen huoltaja sai täytettäväksi lapun "toiveiden puuhun".* Vastaajista (n=2) kertoi osallisuuden luomisen näkyvän päivittäisinä kohtaamisina. *Vanhemmilta kysytään päivittäisiin hoitotilanteisiin liittyviä mielipiteitä ja vanhempia kohdataan joka päivä lapsen liittyvissä asioissa.* Vastaajista (n=2) kertoi osallisuuden luomisen näkyvän

mahdollisuutena nähdä valokuvia ja videoita lasten toiminnasta. Vastaajista (n=1) kertoi osallisuuden luomisen näkyvän juhlina. *Esim. joulujuhla oli ryhmässämme sellainen, että vanhemmat ja lapset pääsevät osallistumaan ja toteuttamaan itseään.* Vastaajista (n=1) kertoi osallisuuden luomisen näkyvän vanhempien päiväkodin teemaan tuomina asioina. *Osallistetaan vanhempia esim. tuomaan taskulamppu, vanha tavara, kirja tms.* Kuusi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymys osoitti vastaajien kokevan osallisuuden luomisen vanhemmille muodostuvan kaavakkeista vanhempainilloista ja päivittäisistä sekä etukäteen sovitusta keskusteluista. Vastauksissa todettiin myös: *Vanhempien osallisuus näkyy vähemmän.* Turja (2011, 25) mukaan kasvattajien käsitykset osallisuudesta ovat hyvin subjektiivisia. Taustalta löytyy erilaisia tulkintoja siitä, mitä osallisuudella tarkoitetaan tai mitä sillä tavoitellaan. Lisäksi monet kasvattajat kokevat kuulemisen ja mukaan ottamisen vievän resursseja ja aikaa, jolloin osallisuutta mahdollistavaa toimintaa ei nähdä tärkeäksi hyvinvoinnin kannalta.

Kolmas kysymys koski omaa kokemusta osallisuuden sisällöstä. Vastaajista (n=12) 92% kertoi osallisuuden sisältävän paljon mahdollisuuksia. Vastaajista (n=11) 85% kertoi osallisuuden opettavan vastuullisuutta. Vastaajista (n=10) 77% kertoi osallisuuden olevan riittävästi lasten osallisuutta kunnioittavaa silloin, kun toimintakulttuuri rakennetaan lasten ikä huomioiden ja lasten mielipiteitä kuunnellaan. Vastaajista (n=2) 15% kertoi osallisuuden sisältävän hyvin erilaisia käsityksiä lapsen toimijuudesta, mikä johtaa kasvatuskulttuurin kahvijakoisuuteen ja vaikeuttaa näin lapsen osallisuuden. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Vastaajien tarkemmin kuvailemat vastaukset muodostivat luokittelun avulla kuusi kokonaisuutta, jotka kuvaavat tarkemmin heidän aikaisemmin valitsemaansa vastausvaihtoehtoja, jotka koskevat osallisuuden sisältöä. Vastaajista (n=5) kuvaili osallisuuteen sisältyvän vastuun, jota lapset oppivat, kun ovat itse saaneet vaikuttaa toimintaansa. *Lapset ottavat vastuuta eri toiminnoissa, jos sitä uskalletaan heille antaa ja he oppivat ymmärtämään omien tekojensa seurauksia. Vastuullisuus kasvaa kokemusten myötä. Vastuu omista valinnoista ja toiminnasta ei luo lapsille taakkaa, vaan opettaa lapselle, että hän on*

kykenevä ja osaava yksilö, joka kuitenkin tarvittaessa saa apua ja tukea haastaviin asioihin ja tilanteisiin.

Vastaajista (n=4) kuvaili osallisuuteen sisältyvän lasten yksilöllisten ominaisuuksien huomioimisen kuten temperamentin, oman toiminnan ohjauskyvyn ja kiinnostuksenkohteiden. *Lapsi viihtyy varhaiskasvatusympäristössään paremmin, kun saa olla oma itsensä ja persoonansa. Lapset havainnoivat ympäristöä eri tavalla, kuin aikuiset. He huomaavat asioita, joita aikuinen ei välttämättä huomaa. Oppiminen tapahtuu omien oivalluksien kautta ja lasten mielenkiinnon kohteet tulevat esille. Lapsilta löytyy paljon hienoja ideoita, joita siten yhdessä mietitään toimintaan mahdolliseksi.*

Vastaajista (n=3) kuvaili osallisuuteen kuuluvan osallisuuden suhteuttamisen niin, että lapset voivat vaikuttaa omaan elämäänsä ja toimintaansa ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti. Vastaajista (n=1) kuvaili osallisuuteen sisältyvän lapsen mahdollisuuden päättää asioista itse. *Kun lapsi päättää itse, hän on motiivituneempi toteutukseen.* Vastaajista (n=1) kuvaili osallisuuden sisällöissä olevan ryhmien välillä eroja. Vastaajista (n=1) kertoi, ettei osallisuus juurikaan ole esillä toimintayksikössä, jonka vuoksi eri ryhmien toimintatavoista on tiedon puutetta. Seitsemän (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymys osoitti suurimmalla osalla vastaajista olevan yhtenäinen näkemys osallisuuden sisällöstä, mutta samalla esiin nousi myös huoli eriävistä näkemyksistä ja käytännöistä sekä tiedonpuutteesta. Tämä ilmeni esimerkiksi vastauksista: *Toisissa ryhmissä uskalletaan kokeilla rohkeasti uusia juttuja ja kysytään enemmän lasten mielipiteitä, toisissa ryhmissä mennään vahvemmin aikuisjohtoisesti. Talon yhteisissä opettajapalavereissa ei viime aikoina ole paljoa sivuttu osallisuuteen. Uskon, että mahdollisuuksia on paljon, kunhan henkilöstöä saadaan koulutettua ja sitoutettua enemmän.*

Kataja (2018) muistuttaa varhaiskasvatuksen kehittämisen olevan parhaimmillaan jatkuvaa, aktiivista ja rehellistä keskustelua ja arviointia muun muassa siitä, ovatko ihanteemme, arvomme ja kasvatustavoitteemme linjassa toimintakäytäntöjen kanssa. Konkretian tasolla osallisuuden kasvatustilafilosofia vaatii kyseenalaistamaan perinteisiä, sekä niihin tukeutuvia totuttuja toimintamalleja,

kasvattajien toiminnan itsestänselvyyksiä sekä perustelemattomia totuuksia. Osallisuuden kasvatustilafilosofia haastaa myös kasvattajaa perustelemaan jokainen arjessa tapahtuva asia ja valinta. Tämä ei tarkoita, että kaikki vanha tulisi heittää romukoppaan, mutta se vaatii, tarkastelemaan toimintaa uusin, kriittisinkin lasein. Osallisuuden ytimeen pääsemiseksi tarvitaan korupuheiden ja kauniiden lauseiden sijaan syväluotaavaa pedagogista keskustelua, toimintamallien tarkastelua ja työn kehittämistä, jotta arvot saadaan näkyviin konkreettisesti arjessa. (Kangas ym. 2018, 46–62.)

Neljäs kysymys koski ammatillista rohkeutta. Vastaajista (n=3) 100% kertoi ammatilliseen rohkeuteen sisältyvän toimintayksikön rohkeus käydä jatkuvaa, aktiivista ja rehellistä keskustelua ja arviointia muun muassa siitä, ovatko yksikön ihanteet, arvot ja kasvatustavoitteet linjassa toimintakäytäntöjen kanssa. Vastaajista (n=2) 92% kertoi ammatilliseen rohkeuteen sisältyvän uskallus kyseenalaistaa perinteisiä, sekä niihin tukeutuvia totuttuja toimintamalleja, kasvattajien toiminnan itsestänselvyyksiä, sekä perustelemattomia totuuksia sekä valmius ottaa muiden varhaiskasvattajien ja lasten ajatukset vakavasti. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymyksestä ilmeni vastaajien näkevän ammatilliseen rohkeuteen sisältyvän työntekijöiden oman halun käydä toisten näkemykset huomioivaa keskustelua työnlaadun turvaamiseksi. Kataja (2018) toteaa kasvatustyön arvojen olevan niin universaaleja, että ne on helppo allekirjoittaa. Arvoista puhutaan helposti ympäripyöreyksinä ja itsestänselvyyksinä näkemättä, miten herkästi arjen työssä arvot ja käytäntö ajautuvat törmäyskurssille. (Kangas ym. 2018, 46–62.) Fonsén ym. (2018) muistuttavat, ettei osallisuutta edistävä toimintakulttuuri siirry itsestään varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sivuilta työyhteisön toimintatavaksi. Pedagogisesti perusteltu toiminta vaatii suunnittelua, arviointia ja kehittämistä toteutuakseen. (Kangas ym. 2018, 183.)

Viides kysymys koski mielikuvaa osallisuudesta. Vastaajista (n=8) 62% oli täysin eri mieltä siitä, että osallisuudesta tulee mieleen rajattomuus, kaaos, säännöttömyys ja huono käytös. Vastaajista (n=4) 31% kertoi olevansa väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä ja (n=1) 8% täysin samaa mieltä. Vastaajista (n=1) kertoi olevan kasvattajahenkilöistä kiinni, miten asennoidutaan lasten

ajatuksiin. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymys osoitti vastaajien näkevän osallisuuden myönteisenä asiana. Kataja (2018) korostaa rajojen ja hyvien käytöstopojen olevan keskeinen osa osallisuutta: olen osa yhteisöä, ja minun toimintani vaikuttaa toisiin (Kangas ym. 2018, 46–62).

6.5.2 Ympäristön huomioiminen työskentelyssä

Ympäristön huomioimista työskentelyssä tutkin kahden kysymyksen avulla. Ensimmäinen kysymys koski melua. Vastaajista (n=9) 69% oli jokseenkin samaa mieltä siitä, että melu on yksi merkittävimmistä stressin aiheuttajista. Vastaajista (n=3) 23% kertoi olevansa väittämän kanssa täysin samaa mieltä ja (n=1) 8% täysin eri mieltä. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta. Kysymys osoitti vastaajien pitävän melua merkittävänä rasitteena. Rautiainen ym. (2014) korostavat ympäristön henkisillä ja fyysisillä rakenteilla olevan merkittävä rooli viihtyvyydessä (Hamarus ym. 2014, 208–219). Huono ympäristö voi tuottaa ongelmia ja joskus hävittää kodin antaman hyvän lähtökohdan. Melu on esimerkiksi stressin lähde, joka voi aiheuttaa oppimiskyvyttömyyttä vaikuttamalla oppimiseen, muistiin, kehittymiseen ja kielen käsittelyyn. (Korppi & Latvala 2010, 91–93.)

Harvoin keskustellaan, millaisia sosiaalisia taitoja usein kaoottinen ja ennakoimaton lapsiryhmä opettaa, vaikka monimutkaisessa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa olemisen on huomattu haittaavan sosiaalista kehitystä. Mitä suurempi ryhmä, harjaantumattomampia hoitajia ja kaoottisempi arki, sitä vähemmän sovitellaan ja pehmennetään lasten ja hoitajien välistä vuorovaikutusta, mikä aiheuttaa aggressiivisuutta, levottomuutta ja stressiä. Pienissä ryhmissä erilaisten ja eri-ikäisten lasten on puolestaan huomattu kasvattavan toisiaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 211–217.)

Toinen kysymys koski toimintaympäristön huomiointia. Vastaajista (n=13) 100% kertoi yksikön toimintaympäristön huomiointiin liittyvän leikkiympäristöjen organisointi lasten muuttuvien tarpeiden mukaisesti, jolloin ne mahdollistavat pitkäkestoisen leikin. Vastaajista (n=11) 85% kertoi toimintaympäristön huomiointiin liittyvän yksittäisten lasten toiveiden, näkemysten ja aloitteiden huomioiminen pidemmän aikavälin suunnittelussa sekä toimintavaihtoehtojen

kuvittaminen, mikä mahdollistaa eri ikäisten ja taustaisten lasten osallistumisen. Vastaajista (n=10) 77% kertoi toimintaympäristön huomiointiin liittyvän erilaisten välineiden salliva ja vapaa käyttö. Vastaajista (n=2) 15% kertoi toimintaympäristön huomiointiin liittyvän lasten toimiminen aikuisten tekemän suunnitelman mukaisesti, jolloin toiminta suunnitelluista oppimistuokioista ruokailuun ja päivälepoon saadaan läpivietyä tuloksellisesti. Yksi (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Kysymys toi esiin vastaajien pitävän lasten toimintaympäristössä merkittävänä erilaisten ja muuttuvien tarpeiden sekä toiveiden huomioimista sekä välineiden saatavuutta. Brotherus ja Kangas (2018) pitävät ympäristön ja leikin kehittämistä haastavana. Lapsille on tärkeää tarjota osallisuuden kokemuksia ja erilaisia mahdollisuuksia leikkiin. Leikkiympäristöjä tulisi myös organisoida lasten muuttuvien tarpeiden mukaisesti, ja niiden tulisi mahdollistaa pitkäkestoinen leikki purkamalla jäykkiä ratkaisuja. Leikkiympäristöjen rakentaminen pedagogisesti laadukkaiksi ei kuitenkaan ole riittävä muutos osallisuuden taitojen kannalta, vaan avainasemassa on henkilökunnan kulttuuristen toimintatapojen muutos. (Kangas ym. 2018, 20–34.) Päiväkodin toimintakulttuuri rakentuu päiväkotien talo- ja kaupunkikohtaisista varhaiskasvatussuunnitelmista, toimintaympäristöistä ja yksikössä rakentuneesta sekä omaksutusta toimintatavasta (Leinonen 2010, 12).

Turja ja Vuorisalo (2017) korostavat osallisuuden koskevan myös entistä enemmän pieniä lapsia. Haastetta osallisuuden lisäämiselle aiheuttaa osallisuuden sopeuttaminen ikätason mukaan. Esikoululaiset ovat aivan eri asemassa kuin puhumaan vasta opettelevat lapset, tai lapset, jotka eivät esimerkiksi ymmärrä kieltä. (Koivula ym. 2017, 36–55.) Karlssonin ym. mukaan (2018) Säljö (2004) muistuttaa osallisuuden ja toimijuuden liittyvän kiinteästi oppimiseen. Nykytutkimuksen valossa tiedämme, että ihminen oppii parhaiten silloin, kun hänellä on toimijuutta eli hän on subjekti, joka aktiivisesti ja omaloitteisesti pohtii, toimii ja kokeilee yhdessä muiden kanssa. (Kangas ym. 2018, 94–119.)

Toimintavaihtoehtojen kuvittaminen mahdollistaa lasten osallistumisen. Päivän tapahtumia sekä toiminta- ja leikkimahdollisuuksia esittävien kuvien avulla lapsia voidaan aktivoida oman toimintansa suunnitteluun. Kuvat auttavat lapsia

pitämään mielessä, mitä kaikkia toimintamahdollisuuksia on valittavana, jolloin lapset voivat toimia oma-aloitteisesti omassa ympäristössään. Kaikki lapset hyötyvät kuvittamisesta, mutta erityisesti siitä hyötyvät eri kieli- ja kulttuuritaitaiset sekä pienet lapset, joiden kieli on vasta kehittyvässä. (Hamarus ym. 2014, 190.)

6.6 Vastaajien omia ajatuksia osallisuudesta

Lopuksi vastaajilla oli mahdollisuus kertoa omia ajatuksiaan osallisuudesta. Vastaajien vastaukset muodostivat luokittelun avulla neljä kokonaisuutta, jotka kuvaavat heidän ajatuksiaan osallisuudesta. Vastaajista (n=5) kertoi osallisuuden toteutumisen varhaiskasvatusyksikössä vaativan tietoista kehittämistä ja lisäämistä. *Täytyy osata toteuttaa perheiden ja lasten yksilöllisyys huomioiden ja niin että kaikki pääsevät osallistumaan omien resurssiensa puitteissa.* Vastaajista (n=4) kertoi osallisuuden olevan hyvä ja tärkeä asia. Sekä lasten, että huoltajien osallisuus on tärkeää.

Vastaajista (n=2) kertoi osallisuuden tuovan joustavuutta. *Päivähoidossa ollaan oltu/olla liikaa aikataulujen ja valmiiden suunnitelmien varassa. Lapsen osallisuus tulee huomioitua paremmin, kun kaikki ei ole valmiiksi suunniteltua ja suunnitelmista voidaan joustaa. Osallisuuden ajatus ei poissulje hyvää ennalta suunnittelua.* Vastaajista (n=2) kertoi osallisuuden tekevän lapsesta aktiivisen toimijan ja tukevan lapsen kasvua. *Kun lapset oppivat osallisuuteen, se tukee lapsen kasvamista omaksi itsekseen, joka opettelee asioita itselleen ominaisella tyylillä. Osallisuus tekee lapsesta aktiivisen toimijan. Pienillä, kuvat ovat oleellisia, kun puheella ei pystytä vielä tuomaan tahtoa esiin.* Seitsemän (n=14) vastaajista on jättänyt tähän kysymykseen vastaamatta.

Vastaajien omia ajatuksia osallisuudesta koskeva kysymys osoitti vastaajien kokevan niin lasten kuin vanhempien osallisuuden toteutumisen varhaiskasvatuksessa tärkeäksi. Osallisuuden toteutumisen nähdään kuitenkin vaativan vielä yhteistä tietoista kehittämistä, jotta sitä voidaan lisätä käytännön toiminnassa. Tämä ilmeni vastauksista: *Osallisuutta voisi vieläkin lisätä. Vielä paljon tekemistä tällä saralla, kaikki eivät tosiaankaan uskalla tehdä asioita lapsen näkökulmasta. Kehittämisen varaa itsellä on paljon. Koen asian vaikeaksi. Vaatisi aikaa miettiä tiiminä ja jalostaa nykyisiä käytäntöjä.*

Osallisuuden kehittäminen ryhmissä vaatii kasvattajilta kriittistä oman työn tarkastelua sekä omien asenteiden ja kasvatusnäkemysten tunnistamista. Kriittisen tarkastelun avulla voidaan tunnistaa arjessa sellaisia elementtejä, jotka liittyvät lasten osallisuuteen. Jakamalla näitä huomioita kasvattajien kesken, voidaan yhdessä tiiminä yhtenäistää teoreettista ajattelua sekä omaa käytännön toimintaa. Tarvitaan myös hyvää itseluottamusta, jotta uskallettaisiin lähteä kokeilemaan uudenlaisia toimintatapoja, sekä ennen kaikkea koko tiimin tukea osallisuuden kulttuurin kehittämisessä. (Hujala & Turja 2011, 53.)

Toiminnassa ei tarvitse tehdä radikaaleja uudistuksia päivittäiseen toimintaan, vaan jo kasvattajien asenteellinen suhtautuminen osallisuuteen riittää vaikuttamaan toiminnan laatuun osallisuutta lisäävänä. Osallisuuden kehittäminen on osattava integroida ryhmän toimintaan siten, että pystytään huomioimaan samalla myös muut kasvatuksen ja opetuksen osa-alueet. Kasvattajien on pyrittävä yhtenäistämään kasvatus- ja lapsinäkemystensä, jotta yhteinen tavoitteenasettelu toiminnalle mahdollistuisi. (Manninen 2016, 20.)

Vastauksista ilmeni myös varhaiskasvatuksen rajalliset resurssit. *Pienellä henkilöstömäärällä koulun eskarin toteuttaminen tuo haasteen riittävän suunnittelujan löytymiselle. Kun aikaa on vähän, se menee monien juoksevien asioiden hoitoon. Yhteiset keskustelut toimintatavoista jäävät usein alkusyksyn palaveriin ja näin arviointi ja korjaavat toimenpiteet eivät ole parhaalla mahdollisella tasolla. Runsaat ja pitkätkin poissaolot rikkovat arjen ja tuovat omat lisähaasteensa.* Venninen (2014) kehottaa tarkastelemaan varhaiskasvatustyön rajallisia voimavaroja ja sitä, mihin asioihin kehittämistyössä keskittymällä osallisuuden mahdollistaminen olisi tehokkainta (Heikka ym. 2014, 155–169).

Katajan (2018) mukaan esteet osallisuuden toteutumiselle ovat usein rakenteellisia ja syvälle toimintakulttuuriin juurtuneita, jolloin niitä on vaikea havaita (Kangas ym. 2018, 46–62). Karlssonin ym. (2018) mukaan Virkki (2015) tuo esiin, kuinka tutkimuksessa Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä päiväkodin aikuiset kokivat suunnittelun olevan helpompaa ilman lasten osallisuutta ja vapautta vaikuttaa päivän rakenteeseen. Totutut toimintatavat istuivat lujassa ja vallitsevien tapojen ja asenteiden muuttaminen koettiin työ-

lääksi. (Kangas ym. 2018, 94–119.) Rutinoituneet toimintatavat ja työskentelymallit nousevat esille lasten osallisuudesta puhuttaessa hyvinkin voimakkaasti. Aiemmin vallalla ollut aikuisjohtoinen pedagogiikka painotti aikuisen ryhmänhallintataitoja, toiminnan lähtemistä aikuisen omista ideoista sekä perinteistä. Tarvitaan rohkeutta muuttaa omia tapoja. Myös työyhteisön esimiehen rooli muutoksessa on merkittävä. (Saloniemi 2017, 15.)

7 POHDINTAA

7.1 Johtopäätökset

Merkittävin tutkimuskysymykseni oli, miten varhaiskasvatuksessa edistetään osallisuutta ja millaisilla käytännöillä sekä pedagogisilla ratkaisuilla sitä pyritään edistämään? Tutkimustulokset osoittavat, että lasten osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksessa osana lapsiperheiden palvelu- ja tukijärjestelmää. Tutkimustuloksista käy ilmi, että varhaiskasvatuksessa pyritään edistämään osallisuutta perehtymällä varhaiskasvatusta koskeviin asiakirjoihin, lakeihin ja sopimuksiin, sillä ne yhdessä Mikkelin kaupungin varhaiskasvatusorganisaation kanssa velvoittavat lasten osallisuuden tukemiseen.

Lapsen äänen kuuleminen ja heidän osallisuutensa toiminnassa, sen kaikissa vaiheissa on oltava yhteiskunnassamme vallitseva arvo, joka on vahvasti läsnä varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa, lakiteksteissä ja sopimuksissa (Turja 2011, 24–26). Itse näen lakien, asiakirjojen ja sopimusten tuntemisen tuovan varhaiskasvattajien työtapaan asiantuntijuutta ja luovan perustan laadukkaalle varhaiskasvatustyölle. Karila (2016, 11, 35–36) pitää tärkeänä uuden varhaiskasvatuslain näkökulmasta, joka kiinnittää huomiota lapsen osallisuuteen ja vaikuttamiseen, että henkilöstö ymmärtää syvällisesti lain tavoitteet ja kykenee ammatillisessa toiminnassaan muuttamaan ne arkisiksi käytännöiksi.

Tutkimustulokset osoittavat varhaiskasvattajien näkevän lasten osallisuuden tukemisen hoitopäivän aikana mahdolliseksi. Tämä on mielestäni tärkeää, sillä osallistuminen oman toimintaympäristön toimintaan ja sen kehittämiseen lisää niin työntekijöiden kuin lasten ja vanhempien hyvinvointia sekä luo yhteiskunnan hyvinvointia edistävän palvelun. Osallistuminen vahvistaa samalla myös

alueellista identiteettiä. Tutkimustuloksista käy kuitenkin ilmi, että varhaiskasvattajilla on erilaisia näkemyksiä siitä, miten osallisuutta tukevat mallit parantavat lapsen asemaa ja hyvinvointia varhaiskasvatuksessa. Helin ym. (2018) huomauttavat, kuinka osallisuudesta on varhaiskasvatuksen kentällä puhuttu jo pitkään. Kuitenkin yhä edelleen ymmärrys siitä, mitä se käytännön toimintana tarkoittaa, vaihtelee suuresti. Huolta herättää muun muassa liiallisen vastuun siirtäminen lapsille toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Onko henkilöstön roolina toimia vain lasten toiveiden tynnyrinä? (Kangas ym. 2018, 11–19.)

Tutkimustuloksista nousee esiin varhaiskasvattajien yhtenäinen lapsilähtöinen kasvatuserä, mutta toiminnan suunnittelu on vahvasti aikuisten käsissä. Kankaan ym. (2018, 9) mukaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin on Suomessa katsottu olevan lapsilähtöistä, lapsen tarpeista ja kiinnostuksenkohteista lähtevää, mutta tästä huolimatta suunnittelutyö on pysynyt aikuisten käsissä. Lasten osallisuuden ei voida olettaa ja luottaa toteutuvan itsestään, ilman että sille jätetään tilaa ja mahdollisuuksia arkisessa kanssakäymisessä. Osallisuuden pedagogisesta näkökulmasta on tärkeää kysyä, miksi aikuiset suunnittelevat lasten puolesta, kun osallisuuden toteutumisen kannalta olisi tärkeää, että suunnittelu itsessään olisi yhteistä toimintaa lasten kanssa. Toisinaan osallisuutta pitää kuitenkin suunnitella ja miettiä, miten lapsille tarjotaan mahdollisuuksia kokea osallisuutta ryhmän toiminnassa, miten edesauttaa hiljaisia tai ujoja lapsia ilmaisemaan kiinnostuksenkohteitaan ja aloitteitaan, ja miten lapsille todennetaan heidän kiinnostusten kohteidensa ja ideoidensa vaikuttavuus yhteisessä toiminnassa.

Tutkimustuloksista ilmenee, kuinka varhaiskasvattajat pyrkivät edistämään osallisuutta käytännöllä, jotka mahdollistavat lasten tasapainoisen kasvun, kehityksen ja oppimisen, mutta heillä ei ole selkeää yhtenäistä näkemystä pedagogisista ratkaisuista, joilla osallisuutta pyritään edistämään. Osallisuutta on mielestäni tärkeä tarkastella varhaiskasvatusyksiköissä mahdollisimman monesta näkökulmasta osallisuuden mallien kautta. Venninen ja Kangas (2018) muistuttavat Vennisen ym. (2010) tuoneen esille, kuinka Shierin osallisuuden polkumalli oli alun perin tarkoitettu käytettäväksi nuorten ja koululaisten toimintaan, mutta sitä voidaan soveltaa päivähoitossa käytännön työn kehittämisessä, koska mallissa osallisuutta pohditaan aikuisen ja lapsen keskinäisen

vuorovaikutuksen kautta ja siinä huomioidaan hyvin kuulluksi tuleminen, itse ilmaisemisen tukeminen, mielipiteiden huomioon ottaminen, päätöksentekoon mukaan ottaminen sekä vastuun jakaminen päätöksentekoprosessissa. (Kangas ym. 2018, 189–203.)

Aikuisen lähestymistapaa osallisuuteen kannattaa tarkastella myös kuuden ulottuvuuden kautta, jotka määrittävät omaa työtapaa. Osallisuuden ulottuvuudet mahdollistavat osallisuuden tutkimisen vuorovaikutussuhteessa asiakkaan ja työntekijän välillä. (Thomasin 2002, 174–176.) Lasten osallisuuden toteutusta voidaan tutkia myös kahdeksanportaisen tikapuumallin avulla. Kolmella alimmalla portaalla osallisuus ei toteudu ollenkaan, vaan niissä korostuu aikuisen päämääriä palveleva lasten mukaan ottaminen ja näennäinen lasten kuuleminen. Mitä korkeammalle portaissa edetään, sitä enemmän lasten osallisuus toteutuu. Portaiden keskivaiheessa lapset ovat tietoisia toiminnan päämäärästä ja he pääsevät vaikuttamaan toimintaan aikuisten määrittelemissä raameissa. Ylimmillä portailla lapset ovat tasavertaisesti mukana toiminnan suunnittelussa. Aina lasten ei kuitenkaan tarvitse toimia ylimmillä tasoilla, eikä osallisuuden tarvitse olla aktiivista, rakentavaa ja mieluisaa, vaan aktiivisuus voi ja saa vaihdella kiinnostuksen mukaan. Tärkeintä on, että lapsilla itsellään on mahdollisuus määritellä oman osallisuutensa taso. (Hart 1997, 41–45, 57.)

Tutkimustulokset osoittavat varhaiskasvatusorganisaation edellyttävän lasten ja vanhempien mukaan ottamisen toimintaa koskevaan päätöksentekoon, jonka rakenteet mahdollistavat. Pidän osallisuuden tukemista hyvin merkittävänä asiana, sillä organisaation vaatimus korostaa ja tuo esiin osallisuuden merkittävyyttä. Bardy (2013, 121–122) huomauttaa myös byrokraattisesti asennoituvien varhaiskasvattajien toteuttavan osallisuutta organisaation sitä vaatiessa. Osallisuuden perusteluissa on yksinkertaista turvautua byrokraatiin, koska se toimii perusteluna huomioimiselle ja huomiotta jättämiselle. Tutkimustuloksista käy ilmi, ettei osallisuus ole juurikaan esillä esimerkiksi palvelureissa, jonka vuoksi ryhmien välillä on eroja osallisuuden sisällössä ja toisten ryhmien toimintatavoista ei tiedetä. Mahdollisuuksia kuitenkin nähdään olevan paljon, jos henkilöstöä saadaan koulutettua ja sitoutettua enemmän.

Osallisuuden valmiudet ovat heti mahdollisia, kun kasvattaja tai työyhteisö sitoutuu toimimaan lasten osallisuutta tukevalla tavalla. Osallisuuden mahdollisuudet luovat keinoja käytännön toimintaan sitoutumiseen. Lasten osallistumisesta muun muassa päätöksentekoon on hyötyä monessa mielessä. Se esimerkiksi parantaa kokonaisvaltaisesti organisaation työn laatua, lisää lasten sitoutumista ja yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä sekä parantaa lasten itseluottamusta, empatiaa ja vastuullisuutta. Jotta valta päätöksenteossa jakautuu tasaisesti, tulee aikuisen tarkastella ja muuttaa organisaation käytäntöjä niin, että ne tukevat jaettavaa valtaa. Ei ole järkevää kannustaa lapsia kertomaan ajatuksiaan, jos niitä ei oteta huomioon päätöksenteossa. Lasten ajatusten kuuleminen ei tarkoita sitä, että aikuisen tulisi tehdä niin kuin lapsi haluaa, vaan molempien näkökulmat tulisi huomioida tasavertaisesti. Myös vastuuta päätösten seuraamuksista on hyvä jakaa lapsille ikä- ja kehitystason mukaisesti. (Shier 2001, 110–115.)

Tutkimustulokset osoittavat vanhempien osallisuuden näkyvän enemmän vanhempainiltoina ja päivittäisinä sekä etukäteen sovittuina yksilöllisinä keskusteluina kuin toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen osallistumisena. Mielestäni kasvatuskumppanuuden merkittävyyttä on tärkeää tuoda esiin niin valtion, kaupungin kuin varhaiskasvatusyksikön tasolla. Sosiaali- ja terveysministeriö (2002, 7–9, 18, 21) korostaa myös lasten, varhaiskasvatuksen henkilöstön sekä vanhempien vuorovaikutuksen ja kasvatuksellisen kumppanuuden olevan tärkeää varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksessa henkilöstö luo edellytykset kodin ja päivähoiton yhteistyölle ja vahvistaa vanhempien osallisuutta siihen.

Varhaiskasvatuksen nykyinen lainsäädäntö painottaa vanhempien ja lasten osallisuutta suunnittelussa. Kuntien tehtäväksi on asetettu luoda sellaisia käytäntöjä, joilla tämä osallisuus mahdollistuu sekä laajemmin paikallisella tasolla että varhaiskasvatuksen toimintayksiköissä. Kun vanhempien osallisuus aiemmin on keskittynyt oman lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadintaan, on kyseessä siis muutos, joka vaatii uusia työtapoja ja ajattelumalleja. (Karila 2016, 11, 35–36.)

Tutkimustuloksista nousee esiin varhaiskasvattajien kokevan kasvatuskumppanuuden, ryhmien ja vuorovaikutuksen rakentamisen sekä arkisten käytäntöjen edistävän osallisuutta. Varhaiskasvattajat kuuntelevat lapsia ja tukevat heitä itsensä ilmaisemiseen arkipäiväisissä tilanteissa, aikuisen ohjaamisessa tuokioissa ja lapsilähtöisessä pienryhmätoiminnassa sekä vapaassa leikissä. He ovat myös valmiita jakamaan valtaa lasten kanssa arkipäivän asioissa, mutta vallan ja vastuun jakaminen ei näyttäydä arkipäiväisenä osana toimintakulttuuria, vaan eritasoisesti eri toiminnoissa.

Tutkimus Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä tuo myös esiin, kuinka lasten osallisuus toteutuu päiväkodissa eritasoisesti eri toiminnoissa. Lapset kertovat muun muassa saavansa eniten vaikuttaa ulkoilussa ja leikissä, sen valinnassa ja sisällössä. (Virkki 2015.) Turja ja Vuorisalo (2017) toteavat myös, että lapsia kuullaan perushoidollisissa tilanteissa, kuten kuinka lapsi haluaa pukeutua ja mitä syödä, jos vaihtoehtoja on tarjolla useampia. Osallisuus toteutuu myös usein luovissa toiminnoissa. (Koivula ym. 2017, 36–55.)

Tutkimustuloksista ilmenee varhaiskasvattajien liittävän osallisuuteen usein mielipiteen kysymisen. Katajan (2014) mukaan varhaiskasvatuksen yksiköissä pohditaan usein lasten osallisuuden lisäämistä ja sen toteutumista käytännössä. Vallalla on käsityksiä esimerkiksi siitä, että riittää kun lapsilta kysytään, mitä he haluavat tehdä, annetaan vapaus tehdä ja kutsutaan tätä osallisuuden lisäämiseksi. Tämä on kuitenkin kapeakatseista, koska osallisuuden nähdään olevan syvästi yhteisöllinen ilmiö, jossa kaikkien osapuolten näkemykset tulee ottaa huomioon ja löytää kaikille yhteisesti sopivia ratkaisuja. (Heikka 2014, 56–79.)

Tutkimustulokset tuovat esiin, kuinka varhaiskasvattajien oma asenne ja pelot usein estävät jakamasta valtaa lasten kanssa. Leinosen (2010, 12) mukaan laitoksissa osallisuus on voimakkaasti valtakysymys, joka heijastuu vuorovaikutukseen. Yksiköiden toimintatavat muuttuvat hitaasti. Stenvall ja Seppälä (2008, 5–6) muistuttavat valtarakenteiden ja vallan jakamisen olevan arvo- ja asennekysymys. Osallisuuden edistäminen alkaa hetkenä, jolloin aikuinen tuntee, näkee ja kuulee toisin. Kasvattajat oppivat ja omaksuvat uusia toimintamalleja paitsi yksin, myös yhdessä ja toisiltaan. Henkilökohtaisella tasolla

osallisuuden mahdollistamiseen vaikuttaa itsensä haastaminen ja vahvuuksien pohtiminen. Toisia kunnioittava ja arvostava käytös ja erehtymisen salliminen tulisi kuulua jokaisen perusarvoihin työyhteisössä. Kasvattajat voivat jakaa osaamistaan ja omaa tietoaan sekä ajatuksiaan. Jatkuvan arvioinnin ja pohtimisen kulttuuri, tutkimusten ja palautteiden hyödyntäminen sekä kehittämistyö koskee koko työyhteisöä. Osallisuuden tasomallin ylimmille tasoille pääseminen on nähtävä yhteisenä päämääränä. (Saloniemi 2017, 48.)

Alijoki (2011) korostaa varhaiskasvatuksessa ohjaamiseen liittyvien keinojen olevan keskeisellä sijalla. Aikuisen antama ulkoinen tuki auttaa lasta etenevänsä omien mahdollisuuksien mukaan. Samoilla tukimenetelmillä voidaan tukea kaikkien lasten kehitystä. Lapsen itseilmaisu vahvistuu itse tekemisen kautta. Lapsiryhmän tuki on keskeistä, koska vuorovaikutustilanteet toisten kanssa luovat otollisia hetkiä. Päiväkodin osallisuutta tukeva toiminta on usein kaikille lapsille paras vaihtoehto kasvun ja kehityksen tukemisessa. (Nurmi-laakso ym. 2011, 77–85.) Tutkimustulokset osoittavat myös varhaiskasvattajien kokevan erityistä tukea tarvitsevien lasten hyötyvän tavalliseen lapsiryhmään sijoittamisesta pienryhmätoimintaa hyödyntämällä.

Tutkimustuloksista ilmenee varhaiskasvattajien kokevan monitieteisyyden ja -ammattillisuuden, edistävän varhaiskasvatuksen laatua osallisuuden näkökulmasta. Varhaiskasvattajat kokevat saavansa eniten tietoa lasten osallisuuden tukemisesta koulutuksista ja moniammatillisesta yhteistyöstä. Harva varhaiskasvattaja kokee saavansa riittävästi tietoa osallisuuden tukemisesta oman toimintayksikön esimieheltä ja Mikkelin kaupungin varhaiskasvatusorganisaatiolta. Kamppuri (2018) muistuttaa, että johtajalla tulee olla näkemys päiväkodin kehittämisestä ja hänen tulee käynnistää ja ylläpitää sen pohjalta keskusteluja, joissa vaihdetaan niin kokemuksia kuin ajatuksia ja ideoita. Päiväkodin tiimin tulee työryhmänä puolestaan keskittyä pedagogiikkaan ja pitää yllä pedagogista keskustelua työyhteisössä. Tiimin toiminnassa tarkoituksena on erityisesti pedagogisen osaamisen ja tiedon ylläpitäminen ja lisääminen koko työyhteisössä. Se on keino, jolla johtaja voi yhdessä henkilöstön, lasten ja vanhempien kanssa muokata toimintakulttuuria vastaamaan varhaiskasvatuksen uusiin haasteisiin. (Kangas ym. 2018, 136–152.)

Varhaiskasvatuksessa on mielestäni tärkeää toimia oppivana työyhteisönä, jossa opitaan niin yhdessä kuin toisilta. Tutkimustulokset osoittavat varhaiskasvattajilla olevan halua kehittää ja panostaa osallisuuteen ja nähdä se luonnollisena osana lapsen toimijuutta. Koen tärkeäksi, että aitoja vaikuttamismahdollisuuksia kehitetään organisaation avoimuuden avulla. Osallisuudesta tulisi uskaltaa puhua varhaiskasvatustyöyksiköissä säännöllisesti, sillä osallisuus jää helposti vain sanaksi, jota käytetään puheessa ja jonka takana kaikki seisovat näennäisesti, mutta siitä mitä se oikeasti tarkoittaa käytännön työssä ei puhuta. Osallisuudessa kyse on kuitenkin luottamuksesta. Puheen lisäksi varhaiskasvattajien tulisi uskaltaa heittäytyä rohkeasti sellaiseen toimintaan, jossa lapsille annetaan mahdollisuus ottaa vastuuta niin omasta kuin yhteisestä toiminnasta ja sen suunnittelusta ja osoittaa luottamusta lapsia kohtaan.

Osallisuuden edistäminen sekä toiminnan suunnittelu ja toteutus ovat osa varhaiskasvattajan työtä. Osallisuuteen liittyen on kuitenkin vielä melko vähän työmenetelmiä, sillä kyseinen aihe on noussut pinnalle vasta viime vuosien aikana. Kehittämistyönä tehty menetelmäopas lasten osallisuuden mahdollistamiseksi kokoaa lasten osallisuutta edistäviä valmiita menetelmiä varhaiskasvatushenkilöstölle. Valmis menetelmäopas helpottaa toiminnan suunnittelua. (Sirviö & Suhonen 2018, 32–33.) Turja ja Vuorisalo (2017) muistuttavat kuitenkin, ettei osallisuus varhaiskasvatuksessa merkitse yksittäisiä menetelmiä, projekteja tai toimintatapoja. Kyse on enemmänkin osallisuuden toimintakulttuurista. Kehittyminen kohti vaikutusmahdollisuuksia tarjoavaa kulttuuria, alkaa henkilökohtaisten sekä koko työyhteisön kasvatuseräajattelun ja toimintatapojen tarkastelulla. (Koivula ym. 2017, 36–55.)

7.2 Opinnäytetyöprosessin tarkastelua

Jokainen tutkimus sisältää monia eettisiä ongelmakohtia. Niitä ilmenee tutkimuslupa-kysymyksissä, tutkimusaineiston keruussa, tutkimukseen osallistumiseen ja sen vaikutukseen yhteisössä, sekä tutkimuksesta tiedottamisessa. (Eskola & Suoranta 2001, 52–59.) Tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa ja sen tulokset uskottavia vain, jos tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. Hyvää tieteellistä käytäntöä koskevien ohjeiden soveltaminen on tutkijayhteisön itsesääätelyä, jolle lainsäädäntö määrittelee rajat. Hyvä tieteellinen käytäntö on myös osa

tutkimusorganisaatioiden laatujärjestelmää. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012–2014.)

Tutkimuksen tekeminen kietoutuu monella tapaa hyvän tieteellisen käytännön noudattamiseen. Se kulkee läpi koko tutkimusprosessin, ideointivaiheesta tutkimustulosten julkaisemiseen. (Vilkkä 2005, 29–41.) Tämä tutkimus pohjautuu hyvään tieteelliseen käytäntöön muun muassa huomioimalla eettisyyden ja luotettavuuden tutkimusaiheeseen perehtymisessä. Perehdyin tutkimusaiheeseen huolellisesti muiden tekemien tutkimusten ja muun kirjallisen tiedon kautta. Luotettavuutta tutkimukseeni lisää huolellinen perehtyminen osallisuuden teorioihin. Lähteinä käytän vain luotettavaa materiaalia, joihin viitataan asianmukaisin lähdemerkinnöin.

Jokaiseen tutkimukseen liittyy tutkijan subjektiivisia valintoja tutkimusmenetelmästä, kysymysten muotoilusta, analysointimenetelmistä ja raportointitavasta. Tutkimuksen tulokset eivät saa riippua tutkijasta. (Heikkilä 2014, 28–29.) Tutkimusta tehdessäni pyrin toimimaan niin, ettei omat ennakkokäsitykseni vaikuta kysymyksenasetteluun, vastausvaihtoehtoihin tai tulkintoihin ohjailevasti. Kyselylomakkeella on ajattelemaan herättämisen tavoite, johon pyrin erittelemällä erilaisia osallisuuteen liittyviä osa-alueita kysymyksissä erityisellä tarkkuudella. Raportointivaiheessa pyrin tietoisesti välttämään tutkimustulosten harhaanjohtavaa kirjaamista.

Lähetin tutkimuskyselyni 34 varhaiskasvattajalle, joista kyselyyn vastasi vain 14 varhaiskasvattajaa. Heikkilä (2014, 42, 49–50) toteaa tulosten olevan satumanvaraisia, jos otoskoko on kovin pieni. Kysymysten osalta suljettujen kysymysten haittoja puolestaan ovat harkitsemattomat vastaukset, ”en osaa sanoa” vaihtoehto houkuttelee, vaihtoehdot ja niiden esittämisjärjestys voivat johdatella vastaajaa ja jokin vaihtoehto saattaa puuttua. Vallin (2001a, 28–29, 31–32, 46) mukaan avoimet kysymykset puolestaan mahdollistavat vastaajan oman mielipiteen kertomisen, mutta usein moni kuitenkin jättää niihin vastaa-matta tai vastaa niihin epätarkasti. Osa vastauskohdista voi myös olla väärinymmärrettyjä, puutteellisesti täytettyjä tai kaikkiin kysymyksiin ei ole vastattu.

Miettinen ja Vehkalahti (2013) toteavat kyselylomakkeille olevan myös tyypillistä vastauskatko, eli se, että vastaaja jättää kyselyyn vastaamisen kesken

(Laaksonen ym. 2013, 84–104). Heikkilä (2014, 28, 42) tuo myös esiin vastaamattomuuden aiheuttavan aina harhaa tuloksiin, sillä vastaamatta jättäneet ovat joiltakin ominaisuuksiltaan erilaisia kuin kyselyyn vastanneet. Tämän tutkimuksen osalta juuri nämä tekijät todennäköisesti omalta osaltaan vääristävät tuloksia. Itseäni jäi kovasti mietityttämään, miksi vastausprosentti jäi hyvin matalaksi, jopa yli puolet varhaiskasvattajista jätti vastaamatta kyselyyn. Tämä oli tekemistäni havainnoista yksi mielenkiintoisimmista. Itselleni tulee mieleen, että vastaamattomuus voi johtua esimerkiksi kiireestä, mutta jos kyse ei ole varhaiskasvattajien kiireestä niin mistä sitten? Itse ajattelen, että kiireenkin keskellä on tärkeää vastata omaa työtä koskeviin kyselyihin, koska niiden avulla on mahdollista vaikuttaa omaan työhön varsinkin, jos mittaamisen lisäksi yhdessä pohditaan, mitä tuloksilla tehdään työyhteisössä.

Mielestäni tutkimus onnistui kokonaisuudessaan hyvin, sillä saavutin tavoitteeni tuottaa konkreettista tietoa varhaiskasvattajien kokemuksista, jota hyödyntämällä varhaiskasvatusta voidaan tulevaisuudessa kehittää lapsen osallisuutta tukevaksi. Tutkimus oli mielestäni hyvä keino kuulla varhaiskasvattajien ajatuksia ja kokemuksia omasta työstä. Uskon tutkimuksen tukevan osallisuuden edistämistä ja lisäävän ymmärrystä sen keskeisistä tekijöistä ja merkityksestä, sillä tutkimuskysely onnistui selvästi herättelemään varhaiskasvattajien ajatuksia siitä, kuinka varhaiskasvatuksen laatua voidaan parantaa osallisuutta kehittämällä. Tämä ilmeni muun muassa avoimiin kysymyksiin tulleista vastauksista.

On tärkeää huomioida, että tutkimus toi esiin vain yhden Mikkeliiläisen varhaiskasvatustyöyksikön osalta varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä. Näitä kokemuksia ei voida yleistää koskemaan kaikkia yksikön varhaiskasvattajia, saati koko Mikkelin varhaiskasvatusta, koska vastaukset olivat jokaisen kyselyyn vastanneen varhaiskasvattajan henkilökohtaisia mielipiteitä ja käsityksiä lapsen osallisuudesta.

Olen tyytyväinen työhöni tulokseen, sillä tutkimukseni onnistui tarkastelemaan osallisuuden mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa laaja-alaisesti moniulotteisena ilmiönä, jota säädellään laeilla ja pyritään ylläpitämään yhteiskunnan varhaiskasvatusjärjestelmän avulla. Jotta osallisuuden mallit voisivat nousta

jatkossa entistä selkeämmin esille ja toimia työmenetelmänä osallisuuden käyttötapoja, hyötyjä, esteitä ja mahdollisuuksia olisi tärkeää tutkia vielä enemmän. Jatkotutkimuksena olisi mielestäni mielenkiintoista tutkia samassa varhaiskasvatusyksikössä sekä lasten että vanhempien kokemuksia osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä. Tällöin osallisuuden toteutumisesta varhaiskasvatuksessa saataisiin kattavampi kokonaiskuva.

LÄHTEET

- Alijoki, A. 2011. Lapsen tuen tarve kielellisessä kehityksessä ja siihen vastaaminen varhaiskasvatuksen keinoin. Teoksessa Nurmilaakso, M & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino, 77–85.
- Bardy, M. (toim.) 2013. Lastensuojelun ytimessä. Terveyden ja Hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino Oy.
- Brotherus, A. & Kangas, J. 2018. Leikkiympäristön haasteet ja rajoitukset lasten osallisuudelle. Teoksessa Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen Varhaiskasvatus ry, 20–34.
- Cederlöf, P. 2011. Nuorisoasiain neuvottelukunta. Raportti lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämishjelman 2007–2011 toteutumisesta Valtion nuorisoasiain neuvottelukunnan julkaisuja nro 44. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/kehittaemisohjelma/liitteet/lanuke_2007-2011_arviointiraportti.pdf [viitattu 23.4.2015].
- Eerola, S-M. 2014. Kasvatusajattelun ja lapsikäsitteiden muutos varhaiskasvatusdokumenteissa vuosina 1975–2005. Tampereen yliopisto. Pro gradututkielma. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96828/GRADU-1426864844.pdf?sequence=1> [viitattu 1.2.2019].
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fonsén, E. & Heikka, J. & Hjelt, H. & Eskelinen, M. & Riekkola, A. 2018. Osallisuutta edistävä toimintakulttuurin arviointi ja kehittäminen – Case Ylis-kylä. Teoksessa Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen Varhaiskasvatus ry, 168–181.
- Hagelberg, M. 2010. Kuuluuko lapsen ääni päiväkodissa? Työntekijöiden näkökulmia lapsen osallisuuteen Espoon keskustan päiväkodeissa. Helsingin Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan kulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/25169/Hagelberg_Maarit.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 22.1.2015].
- Hamarus, P. & Kanervio, P. & Landén, L. & Pulkkinen, S. (toim.) 2014. Huuto! Lasten ja nuorten hyvinvoinnin puolesta. Opettajan ääni. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hart, R. A. 1997. Children's participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care. New York: Unicef.

- Heikka, J. & Fonsen, E. & Elo, J. & Leinonen, J. 2014. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Heikka, J. & Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel.
- Heikka, J. & Kettukangas, T. & Fonsén, E. & Vlasov, J. 2018. Lapsen osallisuus ja varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnittelu. Teoksessa Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, J. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen varhaiskasvatus ry, 35–45.
- Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2011. Leikistä kieleen. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino, 70–75.
- Helin, E. & Kola-Torvinen, P. & Tarkka, K. 2018. Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen Varhaiskasvatus ry, 11–19.
- Hemminki, A. & Holopainen, H. 2018. Lasten osallisuus lasten ja aikuisten välisessä varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma/proseminaarityö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57852/URN:NBN:fi:jyu-201805042459.pdf;jsessionid=46A8A3342568EF3BEE093EDEC2562A67?sequence=1> [viitattu 24.9.2019].
- Hirsjärvi, S. 2004b. Tutkimustyytit ja aineistonkeruun perusmenetelmät. Teoksessa Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi, 180–208.
- Hokkanen, P. 2011. Lapsen toimijuus päiväkodin fyysisessä ja kulttuurisessa ympäristössä. Eteisympäristö lapsen paikkana. Jyväskylän yliopisto. Pro gradu-tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/27156/URN%3aNBN%3afi%3ajyu2011061310994.pdf?sequence=1> [viitattu 2.2.2019].
- Hotari, K-E. & Pösö, T. 2009. Lapset lastensuojelun osana. Teoksessa Bardy, M. (toim.) 2013. Lastensuojelun ytimessä. Terveyden ja Hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 117–132.
- Hujala, E. & Turja, L. 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hännikäinen, M. 2009. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2016:6. PDF-dokumentti. Saatavissa:

<https://www.oph.fi/download/176638vaikuttavavarhaiskasvatus.pdf> [viitattu 27.4.2019].

Juusola, M. 2011. Vahvaksi rakastetut lapset. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Kamppuri, E. 2018. Pedagoginen tiimi – toimintamallin hyödyntäminen osallisuuden kehittämisessä päiväkodissa. Teoksessa Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen Varhaiskasvatus ry, 136–152.

Kanervio, P. & Pulkkinen, S. 2014. Aikuisten elämämaailma. Teoksessa Hammarus, P. & Kanervio, P. & Landén, L. & Pulkkinen, S. (toim.) Huuto! Lasten ja nuorten hyvinvoinnin puolesta. Opettajan ääni. Jyväskylä: PS-kustannus, 154–167.

Kangas, J. 2016. Enhancing children's participation in early childhood education with participatory pedagogy. University of Helsinki. Faculty of Behavioural Sciences. Department of Teacher Education. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/159547/enhancin.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 2.2.2018].

Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) 2018. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Suomen Varhaiskasvatus ry.

Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus tilannekatsaus. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2016:6. PDF- dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/download/176638_vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf [viitattu 5.2.2019].

Karlsson, L. & Weckström, E. & Lastikka, A-L. 2018. Osallisuuden toimintakulttuuria rakentamassa sadutusmenetelmällä. Teoksessa Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen Varhaiskasvatus ry, 94–119.

Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa Heikka, J. & Fonsén, E. & Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 56–79.

Kataja, E. 2018. Onko kaikilla vauvoilla keltaiset haalarit? – arjen tarinoita osallisuuden toimintakulttuurissa. Teoksessa Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen Varhaiskasvatus ry, 46–62.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Juva: WSOY.

Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaaliset taidot. Juva: WSOY.

Korppi, M. & Latvala, J. 2010. Osallistava vuorovaikutuksen malli lasten osallisuuden mahdollistajana. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Varhaiskasvatuksen pro gradu tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa:

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/25307/URN%3aNB%3afi%3ajyu-201009302820.pdf?sequence=1> [viitattu 25.1.2015].

Kykyri, V-L 2009. Hyvä vuorovaikutus opettajan vuorovaikutuksen lähteenä. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://www.enorssi.fi/enorssi-verkosto/suoharre/kykyri.pdf> [viitattu 2.2.2015].

Laaksonen, S-M. & Matikainen, J. & Tikka, M. (toim.) Otteita verkosta. Tampere: Vastapaino, 23.

Lapsen oikeuksien yleissopimus 20.11.1989. Yhdistyneet Kansakunnat. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten_oik_sopimus.pdf [viitattu 26.1.2015].

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417> [viitattu 26.1.2015].

Leinonen, J. H. 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa. Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatus. Pro Gradu. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23778/lapsenos.pdf?sequence=1> [viitattu 24.1.2015].

Lindberg, P. 2011. Kieli ja visuaalinen ympäristö. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino, 54–61.

Lipponen, L. 2011. Kohti osallistavaa oppimista ja pedagogiikkaa. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. SlidePlayer. Saatavissa: <http://www.kotisivukone.fi/files/oaipohjanmaa...fi/lipponenseinajoki160411.ppt> [viitattu 5.3.2015].

Manninen, A-M. 2016. Lapsen osallisuus päiväkodissa. Opas varhaiskasvattajille. Turun ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma, lapsi-, nuoriso- ja perhetyö. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/107380/Manninen_Anne-Maria.Osallisuus.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 1.2. 2019].

Miettinen, J. & Vehkalahti, K. 2013. Verkkokyselytutkimusten otosten valinta. Teoksessa Laaksonen, S-M. & Matikainen, J. & Tikka, M. (toim.) Otteita verkosta. Tampere: Vastapaino, 84–104.

Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 13. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino.

OECD. 2006. Starting Strong II: Early Childhood Education and Care. Teoksessa Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2016:6. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/download/176638_vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf [viitattu 27.4.2019].

Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:17. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf [viitattu 29.1.2017].

Opetuslaki 21.8.1998/628. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> [viitattu 26.1.2015].

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämishjelma 2012–2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:6. PDF. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-102-2> [viitattu 28.1.2019].

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014. Varhaiskasvatus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://minedu.fi/varhaiskasvatus> [viitattu 14.11.2014].

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. VNS 4/2017 vp valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma 2017–2019. Sivistysvaliokunnan kokous 9.5.2017. Asiantuntijalausunto. PDF. Saatavissa: <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2017-AK-123449.pdf> [viitattu 29.1.2019].

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018. Lapsistrategian valmistelu. Kehittäminen. Opetus- ja kulttuuriministeriön hankkeet. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://minedu.fi/hanke/-/hankesivu/hanke?tunnus=OKM030%3A00%2F2018> [viitattu 29.1.2019].

Peda.net 2013. Inklusio. WWW-dokumentti. Saatavissa: <http://peda.net/veraja/rauma/tehostettujaerityinentuki/kasitteet/integraatio> [viitattu 2.2.2015].

Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. 2008. The playing learning child: towards a pedagogy of early childhood. Teoksessa Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2016:6. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/download/176638_vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf [viitattu 27.4.2019].

Puroila, A-M. & Estola, E. 2012. Lasten hyvä elämä? Päiväkotiärien pienten kertomusten äärellä. Teoksessa Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2016:6. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/download/176638_vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf [viitattu 27.4.2019].

Rajakaltio, H. 2014. Yhteisvoimin kohti uudistavaa koulua. Koulun kehittämisen toimintamalli – täydennyskoulutuksen ja kehittämispöytätyön yhteen nivominen. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2014:9. Teoksessa Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) 2018. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen Varhaiskasvatus ry, 135.

Rajala, A. & Hilppö, J. & Kumpulainen, K. & Tissari, V. & Krokfors, L. & Lipponen L. 2010. Merkkejä tulevaisuuden oppimisympäristöistä. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:3. PDF-tiedosto. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/125605_Merkkejä_tulevaisuuden_oppimisympäristöistä_UUSI_5.8.2010.pdf [viitattu 2.1.2019].

Rautiainen, M. & Kostiainen, E. & Silander, T. & Jääskelä, P. & Klemola, U. 2014. Mommo pannuhuoneessa ja muita tarinoita tulevaisuuden koulusta. Teoksessa Hamarus, P. & Kanervio, P. & Landén, L. & Pulkkinen, S. (toim.) Huuto! Lasten ja nuorten hyvinvoinnin puolesta. Opettajan ääni. Jyväskylä: PS-kustannus, 208–219.

Roos, P. & Nurhonen, L. & Viitanen, E. 2018. Lasten ja aikuisten yhteisellä osallisuuden polulla. Teoksessa Kangas, J. & Vlasov, J. & Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen Varhaiskasvatus ry, 82–93.

Saloniemi, M-L. 2017. Lasten osallisuus päiväkodissa. Lastentarhanopettajien näkemyksiä osallisuudesta. Tampereen Ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan ylempi koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/139616/Saloniemi_Marja-Leena.pdf?sequence=1 [viitattu 24.9.2019].

Selkälä, A. 2013. Verkkolomakkeella on väliä: Webropolin ja ZEF:in käyttöliittymien vastaajapsykologinen arviointi. Teoksessa Laaksonen, S-M. & Matikainen, J. & Tikka, M. (toim.) Otteita verkosta. Tampere: Vastapaino, 105–122.

Shier, H. 2001. Pathways to participations openings: opportunies and obligtions. A new model for enhanci ng children ´s participation in decision-making, in line with article 12.1 of the united Nations convention on the rights of the child. Children & Society volume 15. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf [viitattu 20.11.2014].

Shier, H. 2001. Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. Teoksessa Bardy, M. 2009. Lastensuojelun ytimessä. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 119.

Siira, T. 2010. ”Minkä takia muulla nauhalla ei voi tehdä?” Aikuisen sitoutuneisuus lapsen osallisuuden tukijana päiväkodissa. Otaniemen Laurea ammattikorkeakoulu. Terveysten edistämisen koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: http://www.socca.fi/files/871/Siira_opinnaytetyo.pdf [viitattu 23.1.2015].

Simmons, R. & Gilbert, N. (ed.) 2001. Researching Social Life. Questionnaires. Second edition. London: SAGE Publications.

Sirviö, T. & Suhonen, N. 2018. Lasten osallisuuden mahdollistaminen. Kohti osallisuutta! – menetelmäopas Lapinlahden kunnan varhaiskasvatukseen. Savonia Ammattikorkeakoulu. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/157319/Sirvio_Tuulia_Suhonen_Niina.pdf;jsessionid=C8D6E7052BE1B3029D6310487BC9E2AA?sequence=2 [viitattu 23.9.2019].

Sosiaali- ja terveysministeriö 2002. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70095/kasvatus.pdf> [viitattu 20.1. 2015].

Sosiaali- ja terveysministeriö 2010. Terveys 2015-kansanterveysohjelma. WWW-dokumentti. Päivitetty 1.12.2010. Saatavissa: [http://www.stm.fi/vi-
reilla/kehittamisohjelma_ja_hankkeet/terveys2015](http://www.stm.fi/vi-
reilla/kehittamisohjelma_ja_hankkeet/terveys2015) [viitattu 23. 1.2015].

Stenvall, E. & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pää-
kaupunkiseudun päiväkodeissa. Helsinki: Pääkaupunkiseudun sosiaalialan
osaamiskeskus SOCCA. PDF-dokumentti. Päivitetty 10.10.2010. Saatavissa:
www.socca.fi/aineistot/Talo_lapsia_varten.pdf [viitattu 24.1.2015].

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. WWW-dokumentti. Saatavissa:
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731> [viitattu 26.1.2015].

Thomas, N. 2002. Children, Family and the State. Decision-making and Child
Participation. Bristol: Policy Press.
Turja, L. 2011. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. PDF-
dokumentti. Saatavissa: [http://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-
Turja.pdf](http://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-
Turja.pdf) [viitattu 3.1.2019].

Turja, L. 2011. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. PDF-
dokumentti. Saatavissa: [http://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-
Turja.pdf](http://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-
Turja.pdf) [viitattu 3.1.2019].

Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimi-
sessa. Teoksessa Koivula, M. & Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.)
Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere:
Vastapaino, 36–55.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012-2014. Hyvä tieteellinen käytäntö.
WWW-dokumentti. Saatavissa: [http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-
kaytanta](http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-
kaytanta) [viitattu 24.4.2015].

Valli, R. 2001a. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: PS-kustan-
nus.

Varhaiskasvatustilasto 2018/540. WWW-dokumentti. Saatavissa:
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540> [viitattu 25.9.2018].

Venninen, T. 2014. Vaikuttamisen ympyrä varhaiskasvatuksessa. Teoksessa
Heikka, J. & Fonsen, E. & Elo, J. & Leinonen, J. Osallisuuden pedagogiikka
varhaiskasvatuksessa. Suomen Varhaiskasvatus Ry, 155–169.

Venninen, T. & Kangas, J. 2018. Osalliseksi osallisuuteen. Teoksessa Kan-
gas, Jonna & Vlasov, Janniina & Fonsén, Elina & Heikka, Johanna (toim.)
Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suomen Varhaiskasva-
tus ry, 189–203.

Vilka, H. 2005. Tutki ja Kehitä. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Itä-
Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta / Soveltavan kasvatustieteen ja opet-
tajankoulutuksen osasto. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa:
[http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-
61-1735-5.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-
61-1735-5.pdf) [viitattu 23.9.2019].

Virtanen, P. 2007. Arviointi. Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

TUTKIMUSLUPA

Yhteisöpedagogi opiskelija Päivi Sysioja
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu (XAMK, Mikkeli)
040-7363208
apasy001@edu.xamk.fi

Ohjaava opettaja lehtori, Sari Miettinen
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu (XAMK, Mikkeli)
sari.miettinen@xamk.fi

TUTKIMUSLUPA-ANOMUS

Taustatiedot

Opiskelen Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa Humanistisella alalla, yhteisöpedagogin koulutusohjelmassa. Teen opinnäytetyötä osallisuuden mahdollisuuksista varhaiskasvatuksessa. Kyselytutkimuksena toteutettava opinnäytetyöni tutkii varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä. Itse kiinnostuin kyseisestä aiheesta, koska Suomessa on tutkittu melko vähän varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä. Osallisuuden teema näkyy kuitenkin poliittis-hallinnollisissa ohjelmissa, jotka yrittävät turvata lapsille erilaisia osallistumisen tapoja. Valtakunnallisen nuorisotyön ja -politiikan ohjelman 2017–2019 tavoitteena on myös vahvistaa varhaiskasvatuksen laatua ja pedagogiikkaa.

Tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyöni tutkimuskohteena ovat Ristiinan varhaiskasvatustyöyksikön varhaiskasvattajat sekä päiväkodista että esikoulusta. Ristiinan varhaiskasvatustyöyksikössä opinnäytetyönä toteutettavan tutkimuskyselyn tarkoituksena on herätellä ajatuksia, kuinka varhaiskasvatuksen laatua voidaan parantaa osallisuutta kehittämällä. Webropol-kyselynä toteutettava tutkimus tarkastelee osallisuuden mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa laaja-alaisesti moniulotteisena ilmiönä, jota säädellään laeilla ja pyritään ylläpitämään yhteiskunnan varhaiskasvatusjärjestelmän avulla. Tutkimus pyrkii selvittämään nousevatko hyvinvointia lisäävät osallistavan vuorovaikutuksen mallit varhaiskasvatuksessa esille varhaiskasvattajien näkökulmasta. Osallisuuden käyttötapoja, hyötyjä, esteitä ja mahdollisuuksia on tärkeää tutkia, jotta lasten kanssa työskentelevät ammattilaiset saavat ajankohtaista tietoa työnsä tueksi. Tutkimukset ovat keino kuulla varhaiskasvattajien ajatuksia ja kokemuksia omasta työstä. Tutkimukset tukevat osallisuuden edistämistä ja lisäävät ymmärrystä sen keskeisistä tekijöistä ja merkityksestä.

TUTKIMUSMENETELMÄ JA AINEISTON KERUU

Toteutan opinnäytetyöni kvantitatiivisen tutkimuksen menetelmin Webropol-kyselynä. Sen etuna aineistonkeruun menetelmänä on tiedon yksilöllinen kerääminen suoraan varhaiskasvattajilta itseltään. Kyselytutkimuksen tavoitteena on koota kyselymenetelmällä tietoa suurehkoista rajatusta kohderyhmästä. Kyselykaavake muodostaa laajan asiakokonaisuuden tutkittavasta aiheesta osallisuuteen perustuvan lähdeaineiston kautta. Kaavake koostuu sekä

vastausvaihtoehtoisista kysymyksistä että avoimista kysymyksistä. Olen pyrkinyt laatimaan ja avaamaan kysymykset selkeästi, koska aineistonkeruutapani ja tutkimusaiheeni voivat tuntua vastaajista vierailta ja haastavilta. Pidän olennaisena, että saan vastaajat motivoitumaan ja edistämään lasten hyvinvointia mielenkiintoisen ja tärkeän tutkimusaiheen avulla.

Tuloksia käsitellään anonymisti, yksittäisten vastaajien nimet eivät tule ilmi, vaikka kyselyyn osallistujat saavat kyselyn henkilökohtaiseen sähköpostiinsa Webropol-sivuston kautta. Kyselyyn vastaaminen vien vastaajilta aikaa noin 15-20 minuuttia.

Yhteistyöterveisin Päivi Sysioja
Yhteisöpedagogiopiskelija XAMK Mikkeli

ANON TUTKIMUSLUPAA AIMEISTON KERUUSEEN

Tutkimuslupa-anomus hyväksytään / hylätään

Hyväksyjän allekirjoitus ja nimenselvennös

WEBROPOL-KYSELYTUTKIMUKSEN SAATEKIRJE

Hei, olen Kakkois-Suomen ammattikorkeakoulun (XAMK:n) yhteisöpedagogiopiskelija Päivi Sysioja!

Teen opinnäytetyötä osallisuuden mahdollisuuksista varhaiskasvatuksessa. Kyselytutkimuksena toteutettava opinnäytetyöni tutkii varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä. Tuloksia käsitellään anonymisti, yksittäisten vastaajien nimet eivät tule ilmi, vaikka saatte kyselyn henkilökohtaiseen sähköpostiinne. Kyselyyn vastaaminen vie aikaa noin 15-20 minuuttia. Päiväkodin johtaja Jaana Vartiainen on myöntänyt luvan vastata kyselyyn työajalla. Kyselyyn tulee vastata kahden viikon sisällä siitä, kun se tulee sähköpostiinne.

Itse kiinnostuin kyseisestä aiheesta, koska Suomessa on tutkittu melko vähän varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden mahdollisuuksista ja osallisuutta lisäävistä menetelmistä. Osallisuuden teema näkyy kuitenkin poliittis-hallinnollisissa ohjelmissa, jotka yrittävät turvata lapsille erilaisia osallistumisen tapoja. Valtakunnallisen nuorisotyön ja -politiikan ohjelman 2017–2019 tavoitteena on myös vahvistaa varhaiskasvatuksen laatua ja pedagogiikkaa.

Ristiinan varhaiskasvatusyksikössä opinnäytetyönä toteutettavan tutkimuskyselyn tarkoituksena on herätellä ajatuksia, kuinka varhaiskasvatuksen laatua voidaan parantaa osallisuutta kehittämällä. Webropol-kyselynä toteutettava tutkimus tarkastelee osallisuuden mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa laaja-alaisesti moniulotteisena ilmiönä, jota säädellään laeilla ja pyritään ylläpitämään yhteiskunnan varhaiskasvatusjärjestelmän avulla. Tutkimus pyrkii selvittämään nousevatko hyvinvointia lisäävät osallistavan vuorovaikutuksen mallit varhaiskasvatuksessa esille varhaiskasvattajien näkökulmasta. Osallisuuden käytötapa, hyötyjä, esteitä ja mahdollisuuksia on tärkeää tutkia, jotta lasten kanssa työskentelevät ammattilaiset saavat ajankohtaista tietoa työnsä tueksi. Tutkimukset ovat keino kuulla varhaiskasvattajien ajatuksia ja kokemuksia omasta työstä. Tutkimukset tukevat osallisuuden edistämistä ja lisäävät ymmärrystä sen keskeisistä tekijöistä ja merkityksestä.

Kiitos jo etukäteen kaikille kyselyyn vastanneille!

Mikäli sinulla on kysyttävää liittyen tähän tutkimukseen, voit olla minuun yhteydessä sähköpostitse. Vastaan kaikkiin kysymyksiin mielelläni!

Terveisin Päivi Sysioja

apasy001@edu.xamk.fi

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

XAMK Mikkeli

WEBROPOL-KYSELYKAAVAKE

OSALLISUUDEN MAHDOLLISUUKSISTA VARHAISKASVATUKSESSA

VASTAUSOHJEET

Osa kysymyksistä on valintakysymyksiä, jolloin et voi valita kuin yhden vastausvaihtoehdon, osa kysymyksistä on monivalintakysymyksiä, jolloin voit valita useamman vastausvaihtoehdon ja osa kysymyksistä on avoimia kysymyksiä, jolloin voit kirjoittaa oman vastauksesi avoimeen vastausruutuun.

1. TAUSTATIETOJA

1. Ikä

- alle 20 vuotta
- 20-30 vuotta
- 31-40 vuotta
- 41-50 vuotta
- 51-60 vuotta
- yli 60 vuotta

2. Sukupuoli

- nainen
- mies
- muu

3. Ammattinimike

- avustaja
- lastenhoitaja
- lastentarhanopettaja
- muu, mikä?

4. Koulutus

- ylempi korkeakoulututkinto (maisteri, YAMK)
- alempi korkeakoulututkinto (kandidaatti, AMK)
- opistotason tutkinto
- ammatillisen perusasteen tutkinto
- ei ammatillista koulutusta

5. Olen työskennellyt varhaiskasvatuksessa

- 0-5 vuotta
- 6-10 vuotta
- 11-15 vuotta
- 16-20 vuotta
- 21-25 vuotta
- 26-30 vuotta
- 31-35 vuotta
- 36-40 vuotta
- 41-45 vuotta
- yli 45 vuotta

6. Työskentelen tällä hetkellä päiväkotiryhmässä, jossa on

- alle 3 vuotiaita lapsia
- 3-5 vuotiaita lapsia
- esikouluikäisiä

7. Olen joskus työskennellyt päiväkotiryhmässä, jossa on

- alle 3 vuotiaita lapsia
- 3-5 vuotiaita lapsia
- esikouluikäisiä

**2. VARHAISKASVATUS OSANA LAPSIPERHEIDEN PALVELU-
JA TUKIJÄRJESTELMÄÄ**

ASIAKIRJAT, LAIT JA SOPIMUKSET

**1. Varhaiskasvattajana toimiessani minun tulee tuntee varhais-
kasvatusta koskeva lainsäädäntö, jotta ymmärrän osallisu-
den merkityksen varhaiskasvatustyössä ja pystyn toimimaan
osallisuutta tukevan työtavan mukaisesti**

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- en osaa sanoa
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

2. Varhaiskasvattajana toimiessani määritän työni vastuun rajat

- YK:n lapsen oikeuksien kautta
- lastensuojelulain kautta
- opetuslain kautta
- varhaiskasvatuslain kautta

**3. Varhaiskasvattajana toimiessani seuraavat varhaiskasvatuk-
sen rakenteet velvoittavat lasten osallisuuden tukemiseen**

- lainsäädäntö
- opetussuunnitelma
- Mikkelin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma
- varhaiskasvatustyöskikkömme toimintasuunnitelma
- oman lapsiryhmäni tiimisopimus
- lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma

VARHAISKASVATUKSEN TOIMINTAKULTTUURI

4. Mikkelin kaupungin varhaiskasvatusorganisaatio vaatii lasten osallisuutta varhaiskasvatussyksikössänne

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

5. Lasten osallisuuden tukeminen on mahdollista varhaiskasvatussyksikössänne lasten hoitopäivän aikana

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

Jos vastasit edelliseen kysymykseen täysin eri mieltä tai jokseenkin eri mieltä, mitkä seuraavista estävät sen?

- resurssit
- organisaatio
- tilat
- välineet
- aikataulut
- oma motivaatio
- muu, mikä?

6. Mikkelin kaupungin varhaiskasvatusorganisaatio vaatii lasten ja vanhempien mukaan ottamisen varhaiskasvatussyksikönnne toimintaa koskevaan päätöksentekoon

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

7. Varhaiskasvatussyksikköne rakenteet mahdollistavat lasten ja vanhempien mukaan ottamisen päätöksentekoon

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

Jos vastasit edelliseen kysymykseen täysin eri mieltä tai jokseenkin eri mieltä, mitkä seuraavista estävät sen?

- resurssit
- organisaatio
- aikataulut
- oma motivaatio
- muu mikä?

3. VARHAISKASVATUKSEN LAATUTEKIJÄT

MONITIETEISYYS JA -AMMATILLISUUS

- 1. Millainen merkitys seuraavilla varhaiskasvatusta koskevilla osaamisalueilla ja varhaiskasvattajan ominaisuuksilla on varhaiskasvatustyössä osallisuuden tukemisessa?**

Moniammatillinen osaaminen

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Vuorovaikutuksen osaaminen

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Ohjaamisen osaaminen

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Kyky rakentaa luottamus

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Kyky ottaa kontakti lapseen

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Yksilöllinen tietämys lapsista

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Koulutus

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Työkokemus

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Varhaiskasvattajan persoona

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Esimerkkinä toimiminen

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä

- ei lainkaan merkitystä

Taito motivoida lapsia

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Taito sietää epävarmuutta

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

Sitoutuminen työhön

- erittäin paljon merkitystä
- paljon merkitystä
- vähän merkitystä
- ei lainkaan merkitystä

2. Kerro, missä tilanteissa työssäsi olet valmis jakamaan valtaa lasten kanssa?

3. Mitkä seuraavista asioista estävät sinua työssäsi jakamasta valtaa lasten kanssa?

- oma asenne
- omat pelot seurauksista
- oma kontrolloinnin halu
- haluttomuus muuttaa omaa roolia

- lasten suojeleminen, koska he eivät ole vielä kykeneviä päättämään asioista
- jokin muu syy, mikä?
- ei mikään

4. Saan riittävästi tietoa lasten osallisuuden tukemisesta

- Mikkelin kaupungin varhaiskasvatusorganisaatiolta
- oman toimintayksikköni esimieheltä
- koulutuksista
- moniammatillisesta yhteistyöstä
- oman työyksikköni työyhteisöstä
- oman lapsiryhmäni työtiimiltä
- en mistään

RYHMÄT

5. Työyksikköni lapsiryhmissä toimitaan pienryhmissä

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

6. Pienryhmissä toimiminen on tärkeää, koska

- lasten ideat, toiveet ja ehdotukset tulevat paremmin huomioiduksi
- se lisää lasten luottamusta ja turvallisuudentunnetta
- se rohkaisee lapsia osallistumaan
- lapset tulevat paremmin nähdyksi ja kuulluksi
- se tukee lasten vuorovaikutuksellisia ja sosiaalisia taitoja
- en koe pienryhmässä toimimista tärkeäksi

7. Pienryhmätyöskentelyssä varhaiskasvattajien on huomattavasti helpompaa sitoutua vuorovaikutukseen lasten kanssa

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

ARKISET KÄYTÄNNÖT JA VUOROVAIKUTUS

8. Omaa vuorovaikutustani lapsiin kuvaa parhaiten

- Lasten kanssa ollessani olen paikalla, mutta mielenkiintoni suuntautuu usein jonnekin muualle kuin lapsiin
- Minun ja lasten välistä suhdetta luonnehtii etäisyys, sekä fyysisesti että emotionaalisesti
- Vuorovaikutukseni lasten kanssa on aluksi olematonta, mutta se aktivoituu tilanteessa, jossa minun täytyy kehottaa tai kieltää lasta
- Vuorovaikutukseni on intensiivistä, mutta suuntautuu pikemminkin lapsiryhmään kuin yksittäisiin lapsiin
- Vuorovaikutukseni on intensiivistä yksittäisten lasten kanssa
- Vuorovaikutukseni on intensiivistä sekä yksittäisten lasten että lapsiryhmän kanssa

9. Unohdan usein tavoitteiden ja tuloksellisuuden vuoksi toimintatilanteiden merkityksen lapsille, vuorovaikutusprosessit, asiakaslähtöisyyden ja yhteisen toteuttamisen

- usein
- harvoin
- ei koskaan

- 10. Varhaiskasvatuksessa aikuisten sensitiivinen vuorovaikutus lapsiryhmän ja yksittäisten lasten kanssa on laatutekijä, joka auttaa lapsia oman identiteetin ja kuuluvuuden tunteen rakentamisessa**
- täysin eri mieltä
 - jokseenkin eri mieltä
 - ei samaa eikä eri mieltä
 - jokseenkin samaa mieltä
 - täysin samaa mieltä
- 11. Kiire estää minua tarkastelemasta työni tekemisen tapaa**
- usein
 - harvoin
 - ei koskaan
- 12. Lasten kiinnostuksen kohteita ja heidän kanssaan suunniteltua ja toteutettua toimintaa on tärkeää dokumentoida**
- täysin eri mieltä
 - jokseenkin eri mieltä
 - ei samaa eikä eri mieltä
 - jokseenkin samaa mieltä
 - täysin samaa mieltä
- 13. Omahoitajuuden toteutuminen varhaiskasvatuksessa on tärkeää, koska**
- se tekee omasta työstä mielenkiintoista
 - se tukee lapsen kehitystä ja rakentaa luottamusta
 - se vähentää työn tekemistä järjestelmän ehdoilla, vaan yksilöiden tarpeiden ja toiveiden ehdoilla

- omahoitaja kantaa vastuun omista lapsistaan ja heidän perheistään yksilöllisesti
- omahoitajan rooli ja vastuu korostuvat työsuunnittelussa; omahoitajuudessa ei voi kätkeytyä kenenkään muun taakse, vaan kantaa vastuun itse
- jokin muu syy, mikä?
- en pidä omahoitajuuden toteutumista tärkeänä

14. Omahoitajuutta on vaikea toteuttaa nykyisessä päivähoitokäytössä

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

Jos vastasit edelliseen kysymykseen jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä kerro miksi?

15. Erityistä tukea tarvitsevat lapset hyötyvät tavalliseen lapsiryhmään sijoittamisesta pienryhmätoimintaa hyödyntämällä

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

Jos vastasit edelliseen kysymykseen täysin eri mieltä tai jokseenkin eri mieltä, mitkä seuraavista asioista vaikuttaa mieliteeseesi?

- oma asenne
- pelko muiden lasten oppimisen kärsimisestä
- pelko erityistä tukea tarvitsevan lapsen oppimisen kärsimisestä
- pelko erityistä tukea tarvitsevan lapsen ohjaamisen haastavuudesta
- haluttomuus muuttaa omaa työtapaa
- jokin muu syy, mikä?

16. Varhaiskasvatusyksikkönne toiminnassa lapsia kuunnellaan ja tuetaan itsensä ilmaisemiseen hoitopäivän aikana

- arkipäiväisissä tilanteissa; ruokailu, pukeminen, ulkoilu jne.
- aikuisen ohjaamissa tuokioissa
- lapsilähtöisessä pienryhmätoiminnassa
- vapaassa leikissä
- jossakin muussa tilanteessa, missä?
- ei missään tilanteessa

4. OSALLISUUDEN MALLIT

TOIMINTA JA PÄÄTÖKSENTEKO

1. Hoitopäivänpäivän toiminnan suunnittelee

- varhaiskasvattajat yhdessä
- sinä itse
- sinä lasten kanssa
- lapset
- joku muu, kuka?

2. Lapset saavat tiedon hoitoviikon toiminnasta

- edellisellä viikolla

- kyseisen viikon maanantaina
- kyseisen päivän aamuna
- juuri ennen toiminnan alkamista
- jotenkin muuten, miten?

3. Lapset saavat hoitopäiväaikana

- osallistua kanssasi hoitopäivän toiminnan toteutukseen
- vaikuttaa kanssasi päätöksentekoon
- tehdä itsenäisiä päätöksiä
- päättää osallistuvatko he suunniteltuun toimintaan

5. OSALLISUUDEN RAKENTAMINEN VARHAISKASVATUKSEEN

KASVATUSAJATTELU

1. Oma kasvatuserittelyni perustuu

- kasvattajien ohjaamaan toimintaan
- aikuisjohtoisuuteen ja valtakunnallisesti ohjattuun oppiainejakoa jäljittelevään opetus- ja toimintatuokiokeskeiseen toimintaan
- lapsilähtöiseen näkemykseen, jossa lapsi on aktiivinen ja aloitteellinen toimija
- johonkin muuhun, mihin?

2. Kerro miten kuntien tehtäväksi asetettu osallisuuden luominen niin vanhempien kuin lasten kanssa näkyy toimintayksikössäsi?

3. Koen lasten osallisuuden varhaiskasvatusyksikössäsi

- sisältävän paljon riskejä

- sisältävän paljon mahdollisuuksia
- olevan vastuutonta
- opettavan vastuullisuutta
- sisältävän hyvin erilaisia käsityksiä lapsen toimijuudesta, mikä johtaa kasvatuskulttuurin kahtiajakoisuuteen ja vaikeuttaa näin lapsen osallisuuden toteutumista
- olevan riittävästi lasten osallisuutta kunnioittavaa silloin, kun toimintakulttuuri rakennetaan lasten ikä huomioiden ja lasten mielipiteitä kuullaan
- olevan jotain muuta, mitä?

Kuvaile tarkemmin valitsemiasi vaihtoehtoja:

4. Ammatilliseen rohkeuteen sisältyy

- uskallus kyseenalaistaa perinteisiä, sekä niihin tukeutuvia totuttuja toimintamalleja, kasvattajien toiminnan itsestäänselvyksiä sekä perustelemattomia totuuksia
- valmius ottaa muiden varhaiskasvattajien ja lasten ajatukset vakavasti
- toimintayksikön rohkeus käydä jatkuvaa, aktiivista ja rehellistä keskustelua ja arviointia muun muassa siitä, ovatko yksikön ihanheet, arvot ja kasvatustavoitteet linjassa toimintakäytäntöjen kanssa

5. Osallisuudesta tulee mieleen rajattomuus, kaaos, säännöttömyys ja huono käytös

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

Jos vastasit jokseenkin samaa mieltä tai täysin samaa mieltä kerro miksi?

YMPÄRISTÖN HUOMIOIMINEN TYÖSKENTELYSSÄ

6. Melu on yksi merkittävimmistä stressin aiheuttajista varhaiskasvatusyksikössämme

- täysin eri mieltä
- jokseenkin eri mieltä
- ei samaa eikä eri mieltä
- jokseenkin samaa mieltä
- täysin samaa mieltä

7. Yksikössämme toimintaympäristön huomiointiin liittyy

- yksittäisten lasten toiveiden, näkemysten ja aloitteiden huomioiminen pidemmän aikavälin suunnittelussa
- lasten toimiminen aikuisten tekemän suunnitelman mukaisesti, jolloin toiminta suunnitelluista oppimistuokioista ruokailuun ja päivälepoon saadaan läpivietyä tuloksellisesti
- leikkiympäristöjen organisointi lasten muuttuvien tarpeiden mukaisesti, jolloin ne mahdollistavat pitkäkestoisen leikin
- toimintavaihtoehtojen kuvittaminen, mikä mahdollistaa eri ikäisten ja taustaisten lasten osallistumisen
- erilaisten välineiden salliva ja vapaa käyttö

Omia ajatuksiani osallisuudesta:

Kiitos yhteistyön tekemisestä ja oman aikasi antamisesta opinnäytetyöni ja varhaiskasvatusta edistävän tutkimuksen hyväksi!