

Tanja Taipale

Lasten osallisuutta päiväkodissa

Lasten ääni ja vaikuttaminen oppimisympäristössä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

8.4.2013

Tekijä Otsikko	Tanja Taipale Lasten osallisuutta päiväkodissa
Sivumäärä Aika	37 sivua + 3 liitettä 8.4.2013
Tutkinto	Sosionomi
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaajat	Yliopettaja Jyrki Konkka Lehtori Riikka Tiitta

Monet muutokset yhteiskunnassa vaikuttavat työhön nyt ja tulevaisuudessa sosiaali- ja terveysalalla eri sektorien toiminnassa. Käsitteenä osallisuus on ajankohtainen. Osallisuuden voidaan vaikuttaa kasvatuksen ja oppimisen kautta. Päiväkodit oppimisympäristöinä tarjoavat lapsille monia eri osallisuuden sekä vaikuttamisen mahdollisuuksia ja kokemuksia. Opinnäytetyössäni tarkastelin Helsingin kaupungin yhden päiväkodin lapsiryhmän 3–5-vuotiaiden lasten ajatuksia osallisuudesta sekä vaikuttamisesta päiväkodin arjessa. Tutkielman tavoitteena on lisätä tietoa.

Pääkysymyksinä tutkielmassa olivat kuinka lasten osallisuus toteutuu ja kuinka sitä voitaisiin kehittää. Opinnäytetyön teoreettisena viitekehysenä toimi Vygotskin kulttuurihistoriallinen teoria, sekä osallisuuden keskeiset käsitteet päiväkodin lasten osallisuuden tarkastelussa. Opinnäytetyön keskeisiä käsitteitä ovat osallisuus, yhteistoiminnallinen oppiminen sekä vaikuttaminen. Opinnäytetyö on kvalitatiivinen ja aineiston hankinnan keinona käytin ryhmähaastattelumenetelmää. Haastatteluihin osallistujat olivat Helsingin kaupungin yhden päiväkodin 3–5-vuotiaiden lasten ryhmästä.

Kasvatuksen näkökulmasta aikuinen asettaa raamit jonka sisällä toimitaan, kuitenkin niin että lasten osallisuutta päiväkodin oppimisympäristössä tuetaan. Lapset pystyivät ryhmässä haastatteluiden vastausten perusteella vaikuttamaan ruokailutilanteissa hyvin. Leikeissä lapset kokivat pystyvänsä tekemään leikkivalintoja ja päätöksiä siitä, kenen kanssa leikkivät. Lasten vastauksista nousi esille vahvasti kavereiden merkitys. Kaverit vaikuttivat siihen, kokivatko lapset voivansa leikkiä haluamaansa leikkiä tai oliko leikkiaika heistä riittävä. Oppimisen ja yhteisössä vaikuttamisen näkökulmasta lasten vastauksissa vaihtelivat eri oppimisen aiheet. Ryhmähaastattelumenetelmä soveltui hyvin päiväkodissa lasten äänen sekä vaikuttamisen esille nostamisessa. Kuudesta haastattelusta lapsesta viisi lasta koki itse tärkeänä osallistua haastatteluihin.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että lasten kokemukset vaihtelivat ryhmässä paljon. Tärkeää on lasten osallisuuden konkretisointi päiväkodissa sekä leikkitalanteiden huomioiminen osallisuuden näkökulmasta. Lasten toiveita ja osallisuuden toteutumista huomioitaessa voidaan osallisuutta lisätä lisäksi yhteistoiminnallisen oppimisen mallin kautta. Jatkossa tutkimusten aiheita voisivat olla lasten leikkitalanteiden sekä laaja osallisuuden toteutumisen tarkastelu päiväkodeissa lasten näkökulmasta. Hyvällä varhaiskasvatuksella sekä siihen varattavilla riittäväillä resursseilla tuetaan osaltaan osallisuutta yhteiskunnassa nyt ja tulevaisuudessa.

Avainsanat	osallisuus, yhteistoiminnallinen oppiminen sekä vaikuttaminen

Author Title	Tanja Taipale Children's Participation in Day Care
Number of Pages Date	37 pages + 3 appendices Spring
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor(s)	Jyrki Konkka, Principal Lecturer Riikka Tiitta, Senior Lecturer
<p>Many changes in society impact work in social and health care now and in the future. Participation is a topical issue. By education and learning people can impact participation. Children's day-care centers as a learning environment could give children many opportunities and experiences to participate and influence. The purpose of this Bachelor's thesis was to examine children's, aged three to five, thoughts about participation and how they could impact daycare. The aim of this study was to increase knowledge of inclusion and use the group interview method to enhance inclusion in a day-care center.</p> <p>The main topics of the thesis were how children's participation in day-care took place and how it could be improved. As a theoretical framework I used Vygotsky's cultural-historical theory. The main keywords were participation, co-operative learning as well as influencing. This thesis was qualitative and I collected data for this study by using the group interview method and I analyzed the gathered data thematically.</p> <p>The children could influence several things in their day care center. The results showed that children could impact mealtimes and what they wanted to play and with whom. The results showed that playmates were very important and playmates could affect whether they could play what they wanted and if the playing time was sufficient. Children also said that they wanted to learn various issues. The group interview was a good method to find out children's thoughts about participation in child day-care. According to five children (five out of six) it was important for them to participate in the interview.</p> <p>The results lead to the conclusion that the children's experiences about participation and its influences vary a lot. Participation is important in day-care as well as the concretization of playing situations. In the process of participation children's hopes are important. The process can be analyzed by the cooperative learning model. In the future, in day-care centers, research topics could include children's play situations as well as the implementation of inclusion from children's point of view. Effective early childhood education and good resources for that support participation in society now and also in the future.</p>	

Keywords	participation, co-operative learning, influencing

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Varhaiskasvatus toimintaympäristön kuvaus	3
2.1 Varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen tehtävä	4
2.2 Päivähoidon tehtävät	4
2.3 Toimintaa sekä laatua ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelmat	5
2.4 Päiväkoti osana organisaatiota sekä sen kulttuuria	5
3 Osallisuus	7
3.1 Vygotskin teoria	9
3.2 Oppimisympäristössä osallisuuteen	9
3.3 Yhteistoiminnallinen oppiminen ja sitoutuminen	10
3.4 Lapsen osallisuus ja leikin merkitys	13
3.5 Aito vaikuttaminen	14
4 Tutkimuksellisia lähtökohtia	16
4.1 Perusteluja	16
4.2 Tutkimuskysymykset	16
5 Tutkimusmenetelmä	17
5.1 Ryhmähaastattelu	17
5.2 Prosessinkuvaus	18
5.3 Aineiston käsittely ja analyysi	20
5.4 Eettisyys ja luotettavuus	21
6 Tutkimustulokset	22
6.1 Osallisuutta oppimisympäristössä	22
6.2 Leikkiminen ja oppiminen	24
6.3 Osallisuus ja vaikuttaminen	26
7 Johtopäätökset	27
8 Pohdinta	32
9 Lähteet	35
Liitteet	38
Liite 1. Varhaiskasvatusviraston organisaatio malli	
Liite 2. Lupalomake vanhemmille	
Liite 3. Haastattelurunko	

1 Johdanto

Varhaiskasvatus on vahva ja kustannustehokas yhteiskunnallisen muutoksen tekijä (Salonen 2012). Salonen nosti esille Metropolia ammattikorkeakoulussa pitämässään luennossa esille näkökulmia kestävästä kehityksestä. Tulevaisuuteen yhtenä vaikuttavana tekijänä hän nosti esille varhaiskasvatukseen kohdistuvien investointien moninkertaisen tuottavuuden sekä varhaiskasvattajien roolin yhteiskunnallisen muutoksen tekijöinä. (Salonen 2012.) Monilla nykypäivän poliittisilla päätöksillä vaikutetaan yhteiskuntaan sekä nyt että tulevaisuudessa. Yhteiskunnalliset muutokset asettavat myös johtajuudelle, työyhteisöjen toiminnalle sekä kehittämistyölle sosiaalialalla eri haasteita sekä mahdollisuuksia kuin aikaisemmin.

Koska traditionaalinen byrokraattinen toimintakulttuuri ei ole sosiaalialalla enää kovin tarkoituksen mukainen, uusweberiläisyydestä voidaan Niirasen mukaan nostaa esille malleja, jotka ovat merkittäviä kehittämisen kohteita korostaessaan ammatillisen osaamisen ja kansalaisvaikuttamisen yhteensovittamista. Uusweberiläisyyden teoriasa tarkastellaan lisäksi julkisjohtamista eri näkökulmasta. Siinä keskeisiä elementtejä ovat Niirasen mukaan pyrkimys kansalaisten tarpeiden vahvempaan huomioon ottamiseen professionaalisen kulttuurin sekä toimintatapojen uudistamisen kautta siten, että toiminnassa tärkeimmällä sijalla ovat palvelun laatu sekä asiakaslähtöisyys. Eri mekanismeja kehitetään teorian lähtökohdista käsin niin, että kansalaisten ja kuntalaisten mielipide saataisiin paremmin esille. (Niiranen 2010: 70–71.) Keskeistä, palveluita arvioitaessa sekä niitä kehitettäessä on nostaa esille erityisesti palvelun käyttäjien ääni. Palveluiden käyttäjien äänen ja vaikuttamisen lisäksi organisaation rakenne sekä sen kulttuuri vaikuttavat osaltaan ihmisten osallisuuteen ja asiakkaiden kokemuksiin palveluista. Tarkasteltaessa koko sosiaalialaa sosiaalityön ajankohtaisiksi haasteiksi sekä yhdistäviksi teemoiksi voidaan nostaa hyvinvointivaltion ja palvelujärjestelmän muutos, kulttuurinen murros, syrjäytymisen ja huono-osaisuuden problematiikka, monimutkaiset sosiaaliset ongelmat, eriarvoistumiskehitys sekä osallisuuden ja vastuun kysymykset. (Strömberg–Jakka–Karttunen 2012: 8.) Osallisuuden haastetta voidaan tarkastella monilla eri tasoilla yksilöistä yhteiskuntaan.

Tulevaisuusvaliokunnan julkaisun mukaan osallisuus luovassa taloudessa ratkaisee myös yksilön osuuden hyvinvoinnista. Nämä kaksi kysymystä - osallisuus ja hyvinvointi - määrittävät julkaisun mukaan itse asiassa koko yhteiskuntaa. (Tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 6/2011.) Sosiaalisen toiminnan kautta voidaan niin päiväkodeissa kuin muissakin yhteiskunnan tarjoamissa palveluissa lisätä osallisuutta. Kasvatus on osaltaan perusta eri tarvetyyppien täyttämässä, joita ovat Allardtin klassisen hyvinvoinnin määritelmän mukaan elintason, ystävyysuhteiden ja itsensä toteuttamisen tarpeet (Hämäläinen – Nivala 2008: 185). Tämän perustan muodostumisen lisäksi kasvatus on vahvasti sosiaalista toimintaa. Kuuselan mukaan olennaista on nähdä suhteellisen nopeasti muuttuvassa maailmassa sosiaalisuus tietyllä tavalla monitasoisena, muuttuvana ja myös osin jatkuvasti tuotettuna asiana (Kuusela 2011: 69). Päiväkoti oppimisympäristönä voi luoda hyvät mahdollisuudet osallisuuteen kasvamisessa, jossa keskeistä on yhteisön sosiaalisessa toiminnassa huomioida osallisuuteen oppimisen näkökulma. Tastin mukaan myös sosiaalipedagogisessa kasvatuserittelyssä korostetaan keskeisesti osallistumista (Tast 2007: 29).

Uudessa Varhaiskasvatusviraston strategiakartassa ja tuloskortissa vuonna 2013 lasten osallisuus nostetaan vahvasti esille. Lisäksi Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman työkirjassa vuodelta 2011 osallisuutta sekä sen kehittämistä tarkastellaan kolmesta eri näkökulmasta. Näitä ovat kommunikaation ja vuorovaikutuksen, lasten äänen ja vaikutusmahdollisuuksien sekä motivaation näkökulma (Sarras 2011). Myös pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissuunnitelman, VKK-Metron toisella hankkeella vuosina 2009–2011 hankkeissa näkökulmana oli osallisuuden vahvistaminen. Opinnäytetyö tehtiin päiväkotiin, päiväkotirantaan, joka ei ole ollut mukana VKK-Metron hankkeissa. Hankkeet ovat nostaneet vahvasti esille osallisuuden huomiointia sekä sen merkitystä koko varhaiskasvatusalalla. VKK-Metron hankkeissa tutkimus ja arviointi yhdistyivät osaksi arjen kehittämistyötä, jossa kehittämistyö nähdään kuuluvan jokaisen työntekijän perustehtävään (Mäkitalo 2011:4). Kehittämistyö keskittyi tutkimuspäiväkodeissa henkilöstön asiantuntijuuden sekä pedagogisen osaamisen kehittämiseen osallisuuden näkökulmasta. Teoreettisena taustana hankkeissa oli Shrierin (2001) osallisuuden tasomalli, jonka pääpiirteitä esitän myöhemmin opinnäytetyössäni.

Kehittämistarpeen aihe opinnäytetyöhön muodostui yhteisessä, päiväkodin johtajan kanssa käydyssä keskustelussa syksyllä 2012. Opinnäytetyö on työelämälähtöinen ja se tukee osaltaan varhaiskasvatukselle asetettuja tavoitteita. Lasten näkökulmasta tehtyjä laajoja tutkimuksia osallisuudesta ei tietämykseni mukaan ole paljon. Aihepiiristä löytyy jonkin verran opinnäytetöitä sekä gradu tutkielmia, joista nostan esille kaksi tutkielmaa sekä Soccan vuonna 2011 tekemän tutkimuksen. Opinnäytetyöni on pääosin kvalitatiivinen jossa aineiston hankinnan keinona käytin ryhmähaastattelumenetelmää. Opinnäytetyöni tavoitteena on lisätä tietoa ja käyttää ryhmähaastattelu menetelmää osallisuuden lisäämisessä, jossa teoreettisena viitekehyksenä oli Vygotskin kulttuurihistoriallinen teoria sekä osallisuuden keskeiset käsitteet varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Pää tavoitteina opinnäytetyössä olivat lasten äänen sekä vaikuttamisen esille nostaminen. Seuraavaksi kuvaan laajemmin varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä

2 Varhaiskasvatus toimintaympäristön kuvaus

Puhuttaessa osallisuudesta liittyy se vahvasti jälkimoderniin yhteiskuntaan sekä sen muutoksiin, jossa Niemen ynm. mukaan yhteisöllisyys sekä sosiaalisuus ovat muuttaneet muotoaan (Niemi – Kotiranta – Haaki 2011:7). Ryhmissä sekä yhteisöissä osallistuminen sekä osallisuus toteutuvat eri tavoin. Mäkitalon mukaan aikuiset ja lapset rakentavat yhdessä päiväkodin toimintakulttuuria sekä arjen yhteisiä toimintatapoja. Toimintaympäristö voidaan nähdä Mäkitalon mukaan myös vuorovaikutusympäristönä, jossa lapsi oppii tulkitsemaan tapahtumia ja jossa ajattelu sekä oppiminen liittyvät lapsen konkreettiseen elämään. (Mäkitalo 2011: 84.) Vuorovaikutuksen lisäksi keskeistä on huomion kiinnittäminen lapsen kehitykseen ja oppimiseen, joita ei pitäisi nähdä erillisenä. Hännikäisen sekä Rasku-Puttonen mukaan kasvatuksen ja opetuksen kautta lapsille voidaan järjestää tilanteita jotka tuottavat kehitystä lähikehityksen vyöhykkeellä. Kasvatus on hyödyllistä silloin kun se ikään kuin kulkee kehityksen edellä käynnistäen kehitysprosesseja, jotka sijaitsevat lähikehityksen vyöhykkeellä. (Vygotski ks. myös Hännikäinen–Rasku-Puttonen 2001: 166–167.)

2.1 Varhaiskasvatuksen yhteiskunnallinen tehtävä

Varhaiskasvatus voidaan määritellä yhteiskunnassa laajasti ja käsitteenä se sisältää Tastin mukaan monia tulkintoja, joilla on yhteiskunnan kehitykseen liittyvä historia. ”On tunnistettava sekä varhaiskasvatuksen juuret, että yhteiskunnassa esille nousevat kehityssuunnat arvolähtökohtineen”, Tast toteaa. (Tast 2007: 17.) Yhtenä kehityssuuntana voidaan nähdä osallisuuden kehittyminen ja sen kehittäminen yhteiskunnassa. Hujala määrittelee varhaiskasvatuksen liittyvän kaikkeen toimintaan, jolla pyritään vaikuttamaan kasvuolosuhteisiin ja edistämään lasten mahdollisimman hyvää kehitystä. Varhaiskasvatuksellisesta toiminnasta voidaan erottaa tavoitteellinen kasvatus sekä muu vuorovaikutus, jolla on kasvatuksellisia seurauksia sekä kasvatukselliset tukitoimet. (Hujala 1996 ks. Tast 2007: 20.) Varhaiskasvatusta voidaan määritellä myös seuraavasti.

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisessa linjauksessa vuonna 2002 varhaiskasvatus määritellään pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, prosessiksi, jonka tavoitteena on tukea lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista. Lapsi toimii aktiivisesti yhdessä aikuisten ja muiden lasten kanssa tavoitteellisesti ja tietoisesti suunnitellussa kasvu- ja oppimisympäristössä. Lisäksi varhaiskasvatuksen tavoitteena on tasata lasten välisiä, elinolosuhteista johtuvia eroja ja näin tarjota heille tasa-vertaiset mahdollisuudet kehittyä ja oppia. Vanhemmilla korostetaan olevan ensisijainen kasvatusoikeus sekä vastuu lapsista. (Tast 2007: 22–23.) Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta olennaista on yhteisössä oppiminen sekä kasvaminen. Tastin mukaan oppimisessa sekä kasvamisessa korostuvat erilaisten ihmisten välinen vuorovaikutus sekä yhteistoiminnallisuuden kautta oppiminen elämään sosiokulttuurisessa kontekstissa, yksilöinä yhteisöissä (Tast 2007: 30). Seuraavaksi nostan esille päivähoiton tehtäviä, joita määritellään tarkemmin laissa lasten päivähoitosta.

2.2 Päivähoidon tehtävät

Laissa lasten päivähoitosta kuvataan päivähoiton tehtäviä. Päivähoidon tulee omalta osaltaan tarjota lapselle jatkuvat, turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet, lapsen kehitystä monipuolisesti tukevaa toimintaa sekä lapsen lähtökohdat huomioon ottaen suotuisa kasvuympäristö.

Lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti päivähoidon tulee yleinen kulttuuriperinne huomioon ottaen edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Uskonnollisen kasvatuksen tukemisessa on kunnioitettava lapsen vanhempien tai holhoojan vakaumusta. Lisäksi edistäessään lapsen kehitystä päivähoidon tulee tukea lapsen kasvua yhteisvastuuseen ja rauhaan sekä elinympäristön vaalimiseen. (Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36 2a§.) Valtakunnallisten linjausten, lain sekä lasten oikeuksien sopimukseen pohjautuvan valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden lisäksi varhaiskasvatuksen sisältöä ja laatua ohjaavat Helsingin kaupungin- sekä päiväkotien omat varhaiskasvatussuunnitelmat.

2.3 Toimintaa sekä laatua ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelmat

Nykyinen THL laati Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet vuonna 2003 yhteistyössä Sosiaali- ja terveysministeriön, Opetusministeriön, Opetushallituksen, Suomen Kuntaliiton ja muiden asiantuntijatahojen kanssa. Suunnitelman perusteiden toinen tarkistettu painos ilmestyi vuonna 2005. Sen pohjana ovat valtioneuvoston periaatepäätöksenä vuonna 2002 hyväksymät Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, jotka sisältävät yhteiskunnan järjestämän ja valvoman varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopisteet. (Kasvunkumppanit 2012.) Helsingin kaupungin yhdeksi varhaiskasvatuksen laadulliseksi kehittämisen kulmakiveksi Sarras nostaa lasten, vanhempien ja henkilöstön osallisuuden lisäämisen (Helsingin varhaiskasvatussuunnitelman työkirja 2011). Varhaiskasvatusviraston strategiakartassa ja tuloskortissa vuonna 2013 nostetaan esille samoja näkökulmia. Toimintaan ja osallisuuteen vaikuttavat monet eri tekijät, joista yhtenä seuraavaksi nostan esille organisaation rakenteen sekä strategian merkityksen.

2.4 Päiväkoti osana organisaatiota sekä sen kulttuuria

Organisaatio voidaan määritellä ihmisten muodostamaksi yhteistoimintajärjestelmäksi tiettyjen päämäärien saavuttamiseksi. Vuoden 2013 alusta Helsingin kaupungin päiväkodit siirtyvät sosiaaliviraston alaisuudesta osaksi varhaiskasvatusviraston organisaatiota organisaatiomuutoksen johdosta. Kaupungin päivähoitoyksiköt ja toimipisteet toimivat eri varhaiskasvatusalueilla. Organisaatio kaavion avulla voidaan kuvata koko organisaation rakennetta (Liite 1).

Organisaation sekä sen kulttuurin muutokset muuttavat johtajuutta sekä työn tekemistä, johon erilaisella kehittämistyöllä pyritään vastaamaan. Organisaatiokulttuurin eri tasojen kuvaamiseen voidaan käyttää Scheinin mallia. Scheinin mukaan organisaatiokulttuuri kuvaa perusoletusten ja uskomusten kaikkein syvintä, tiedostamatonta tasoa, joka on yhteinen jonkin organisaation jäsenille ja joka määrää organisaation näkemyksen itsestään selvällä tavalla (Schein 1988). Arvot ja käytäntö heijastavat organisaatiokulttuuria joka työyhteisöissä on. Arvot sekä toimintaa ohjaavat suunnitelmat näkyvät usein kirjoitettuina päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmissa. Lisäksi yhtenä toimintaa ohjaavana tai sitä kehittävänä välineenä voidaan nähdä strategia, joka voi toimia myös toiminnan tukena.

Strategian vaikuttavuutta voidaan mitata asiakkaan tai yhteiskunnallisen vaikuttavuuden kautta. Strategiset tavoitteet koskevat asiakastyytyvyyden ja asiakaslähtöisyyden- tai kannattavuuden parantamista, organisaation madaltamista sekä organisaation ydinprosessien kehittymistä. Operatiivisilla tavoitteilla tarkoitetaan työtyytyvyyden ja yksilöiden yhteistyön parantamista, työn uudelleen muotoilua ja toiminnan tehostumista. (Arenius 2011: 12–13.) Strategiat konkretisoidaan arjessa, tämän vuoksi on keskeistä nostaa esille strategiassa ja tulokortissa olevia tavoitteita jotka ohjaavat osaltaan toimintaa päiväkodeissa. Kaakkoisen alueen tulokortissa (2012) osallisuuden yhtenä tavoitteena on turvata hyvän kasvun edellytykset sekä ehkäistä syrjäytymistä. Kaakkoisella vastuualueella siihen pyritään eri tavoitteiden kautta, joista yhtenä on tarjota lasten toiminnan ja osallisuuden mahdollistava toimintaympäristö. Uudessa varhaiskasvatusviraston strategiakartassa ja tulokortissa vuonna 2013 nostetaan tavoitteiksi lapsuuden unelmien vaaliminen, stadissa on kliffaa olla snadi sekä lasten kasvun turvallisuus. Näihin pyritään varhaiskasvatusviraston organisaatiossa huomioimalla henkilöstön osaaminen ja osallistuminen, hyvä toiminta sekä hyvä tulos. Lisäksi perheiden osallisuutta tuetaan uusilla foorumeilla, myös palveluverkon kehitystä pidetään tärkeänä. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa nostetaan yhdeksi toimintaa ohjaavaksi strategiseksi tavoitteeksi. (Varhaiskasvatusviraston strategiakartta ja tulokortti 2013.) Osallisuutta korostavassa kehittämistyössä kehittämistyö lähtee osallisuudesta kehittämistyön eri vaiheisiin.

3 Osallisuus

”Yhteiskunnallisen modernisaation myötä yhteisöllisyys ja sosiaalisuus ovat muuttaneet muotoaan niin Suomessa kuin muissa kehittyneissä teollisuusmaissa.” (Niemi – Kotiranta – Haaki 2011:7). Voidaan puhua myös jälkimodernista yhteiskunnasta. Opinnäytetyön keskeisenä teoriana on Vygotskin kulttuurihistoriallinen teoria, jossa painottuvat kulttuurin ja historian vaikutukset oppimiseen. Osallisuuden käsitteen konkretisoinnissa tarkastelen tässä opinnäytetyössäni osallisuutta päiväkodin oppimisympäristön, yhteistoiminnallisen oppimisen sekä vaikuttamisen kautta, jossa käytännössä päiväkodissa tehtyjen haastattelujen kautta lisään tietoa osallisuudesta lasten näkökulmasta.

Koska päiväkodin toiminta on vahvasti vuorovaikutteista, on vuonna 2010 varhaiskasvattajien näkemyksiä osallisuudesta nostettu esille Leinosen tekemässä tutkielmassa osana Varhaiskasvatuksen kehittämissyksikön VKK-Metron hanketta. Hankkeessa tarkastelu näkökulmana oli Shierin (2001) osallisuuden tasomalli. Tutkielmassa lasten osallisuutta tarkastellaan pääkaupunkiseudun kunnallisessa päivähoidossa sekä varhaiskasvattajina toimivien aikuisten ammatillisuutta, toimintaa ja heidän näkemyksiään lasten osallisuuden mahdollistajina. Tutkielman tuloksena Leinonen toteaa osallisuuden tasomallin soveltuvan määrittämään lasten osallisuutta pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksessa. Shierin mallissa tarkastellaan osallisuutta aikuisen ja lapsen vuorovaikutuksen sekä toimintamahdollisuuksien kautta (Leinonen 2010:85). Shierin mallin ensimmäisellä tasolla lapset tulevat kuulluksi itseään koskevista asioista. Toisella tasolla lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään ja kolmannella tasolla lasten mielipiteet ja kannanotot otetaan myös huomioon. Leinosen mukaan kolmannella tasolla toimiessaan aikuinen hyödyntää lasten näkemyksiä suunnitellessaan ja toteuttaessaan toimintaa sekä aikuinen antaa palautetta siitä miten lasten ajatukset vaikuttavat toimintaan ja arkeen. Kolmannella tasolla aikuinen myös perustelee miksi jos kaikkia toiveita ei voida toteuttaa sellaisenaan tai miksi ryhmässä tehdään kompromisseja lasten näkemysten välillä. Tämä auttaa lapsia ymmärtämään omia vaikutusmahdollisuuksiaan. (Leinonen 2010:85.) Neljännellä tasolla lapset ovat mukana päätöksenteko prosessissa. Leinonen nostaa esille myös neljännellä osallisuuden tasolla toimittaessa keskeisenä yhteistoiminnan, jossa lapset osallistuvat aikuisen kanssa päätöksen tekoon ja sitä edeltävään suunnitteluun.

Viidennellä tasolla lapset jakavat valtaa sekä vastuuta päätöksenteosta yhdessä aikuisen kanssa ja saavat kokemuksia vastuuseen kasvamisesta sekä epäonnistuneista että onnistuneista ponnistuksista yhteisen hyvän eteen, Leinonen toteaa. Vastuu lapsista säilyy kuitenkin aikuisella mallin kaikilla tasoilla. (Leinonen 2010: 85.) Leinosen tutkielmassa varhaiskasvattajien ammatillisuuden merkitys lapsen osallisuuden tukemisessa korostui aikuisen ja lapsen arkipäiväisissä kohtaamisissa, lapsen kuulemisessa, leikin ja vuorovaikutuksen tukemisessa sekä vallan jakamisessa lasten kanssa. Esille tutkielmassa tulivat osallisuuden tukemisen merkitys arkitoiminnassa ja siinä usein toistuvissa tilanteissa. Kehitettävää tutkielman mukaan tutkimuspäiväkodeissa olivat muut perushoito tilanteet, aikuisjohtoiset toimintatuokiot sekä toiminnan arviointi, joita tulisi kehittää yhteistoiminnallisimmiksi, jotta lasten näkemykset näkyisivät vielä enemmän. (Leinonen 2010: 96.)

Osallisuutta voidaan tarkastella Sarraksen mukaan varhaiskasvatuksessa lasten äänen kuulumisen ja vaikutusmahdollisuuksien näkökulman Shier (2001) lisäksi kommunikation sekä vuorovaikutuksen näkökulmasta Kontu (2008) että motivaation näkökulmasta (Sarras 2011:26). Myös yhteistoiminnallisen oppimismallin kautta osallisuutta voidaan tarkastella laajasti eri näkökulmista. Keskeistä lasten äänen ja vaikuttamisen näkökulmasta on lasten kuuntelu arjessa, jossa kommunikaatio on keskeistä. Päiväkodissa lasten osallisuus rakentuu arjen toiminnan kautta. Käytännössä lasten päiväkotipäivä, päiväkotirannassa rakentuu tietyn päiväohjelman sekä viikkosuunnitelman kautta, josta käytännön esimerkkinä nostan esille ryhmän kasvattajalta saamani yhden päiväkotipäivän kuvauksen.

- 7:45–8:15 Aamupala matikkatyöpajassa
- 8:40 Aamupiiri salissa
- 9:00 Toimintatuokio
- Ulkoilu
- Lounaspiiri ”kotipesässä”
- 11:45 lounas ruokasalissa
- Lepohetki
- 14:00–15:00 Välipala
- Leikkiä sekä ulkoilua

Koska ammattikorkeakoulussa korostetaan teorian sekä käytännön vuoropuhelua myös kehittämistyössä, esitän seuraavaksi Vygotskin kulttuurihistoriallisen teorian pääpiirteitä sekä osallisuuden keskeisiä käsitteitä.

3.1 Vygotskin teoria

Vygotskin kulttuurihistoriallisen teorian lähtökohtana on käsitys ihmiskunnan historiallisesti kehittyvän sekä kulttuurisesti välittyvän käytännön toiminnan vaikutuksista. Yhteiskunta sekä kulttuuri vaikuttavat Vygotskin (ks. Hännikäinen–Rasku-Puttonen 2001) mukaan kaikkeen inhimillisen toiminnan ”korkeampiin” muotoihin. ”Korkeampina” inhimillisinä toiminnan muotoina siinä nähdään tahdonalainen tarkkaavaisuus, looginen muisti, käsitteiden muodostuminen sekä tahdon kehittyminen. Oppimisen näkökulmasta muodoltaan sosiaalinen ja näkyvä toiminta muuttuvat aktiivisen omaksumisprosessin kautta sisäiseksi toiminnaksi. Parhaimmillaan teorian mukaan kasvatus kulkee kehityksen edellä, käynnistäen kehitysprosesseja, jotka sijaitsevat lähikehityksen vyöhykkeellä. Vygotski näkee kehityksen avaimena sisäistämisprosessin sekä oppimisen aktiivisen toiminnan kautta lähikehityksen vyöhykkeellä. Lähikehityksen vyöhykkeen käsitteellä Vygotskin kehitysteoriassa kuvataan lapsen aktuaalisen kehitystason ja potentiaalisen kehitystason välistä etäisyyttä. Aktuaalisella kehitystasolla viitataan lapsen itsenäiseen osaamiseen ja potentiaalisella kehitystasolla osaamiseen johon lapsi voi yltää aikuisen ohjauksessa tai osaavampien kavereiden kanssa yhteistyössä. (Vygotsky ks. Hännikäinen–Rasku-Puttonen 2001: 165–175.) Lähikehityksen vyöhykkeellä toiminnassa painotetaan aikuisen aseman ja osaamisen merkitystä. Päiväkoti voidaan nähdä toimintajärjestelmänä, jossa toimintaa luodaan jatkuvasti vuorovaikutuksen kautta. Kehitystä edistävässä kasvatuksessa Hännikäisen sekä Rasku-Puttosen mukaan pyritään yhdistämään lapsilähtöisyys ja tavoitteellinen kasvatustyö. Siinä kasvattajat luovat lähikehityksen vyöhykkeitä yhdessä lasten kanssa. Käytännössä tämä tapahtuu järjestämällä yhteisiä oppimistilanteita, joihin lapset haluavat osallistua sekä olla mukana. (Hännikäinen–Rasku-Puttonen 2001: 168–169.) Oppimisympäristöllä voidaan osaltaan vaikuttaa osallisuuteen.

3.2 Oppimisympäristössä osallisuuteen

Oppimisympäristö voidaan nähdä sekä fyysisenä, psyykkisenä että sosiaalisena ympäristönä, jossa yhteisö voi olla valmis erilaiseen osallisuuteen. Lapsen varhaiskasvatusympäristön päiväkodissa muodostuvat rakennuksen tiloista, pihasta sekä päiväkodin lähiympäristöstä. Päiväkoti Rannassa painottuvat varhaiskasvatusympäristössä esteettisyys sekä houkuttelevuus, jossa aikuiset ovat ratkaisevassa asemassa kasvatusilma-
piirin luomisessa.

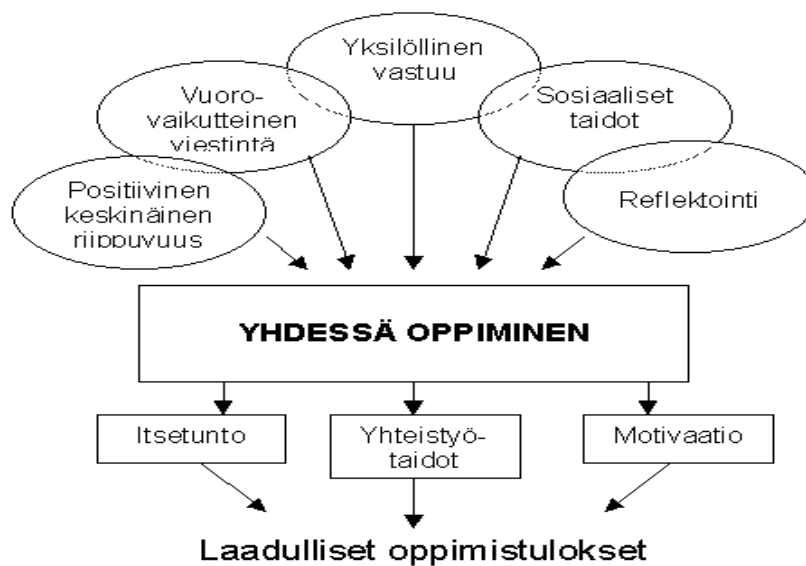
Oppimisympäristön tavoitteena on ohjata ja kannustaa lapsia toimimaan, leikkimään, oppimaan rikkaassa vuorovaikutuksessa toisten lasten ja aikuisten kanssa, osana yhteisöä. (Päiväkoti Rannan varhaiskasvatussuunnitelma 2010–2013.) Keskeistä päiväkodin lapsia koskevaa toimintaa suunniteltaessa, sitä toteutettaessa sekä arvioitaessa on nostaa esille ja huomioida lasten ääni sekä vaikuttaminen. Päiväkotiryhmän toimintaan ja koko organisaation kulttuuriin liittyy myös kasvattajien arvoja ja asenteita. Leinosen mukaan paitsi säännöt ja normit, myös pedagogiset tavoitteet ja toimintatavat voidaan nähdä sekä virikkeinä että rajoitteina. Lasten osallisuutta ei kasvatusinstituutissa ole ilman aikuisten sitoutumista osallisuuden tukemiseen. (Leinonen 2010: 84–85.) Sarras nostaa esille, että osallisuutta ja valtaa voidaan tarkastella aikuisten ja lasten lisäksi lasten keskinäisissä suhteissa. Osallisuuden edistämässä ei ole kyse vain aikuisten ja lasten välisen vallan keskinäisestä jakamisesta, vaan lapset ovat osallisia tai osattomana myös omassa leikkiryhmässään ja muissa lapsille ominaisissa puuhissaan. (Sarras 2011:27,29.) Tähän näkökulmaan on kiinnitetty päiväkodeissa enemmän huomiota kun aikaisemmin. Osallisuuden mahdollisuudet ja leikkiminen tapahtuvat lapsen arjessa tietyssä oppimisympäristössä ja seuraavaksi tarkastelen yhteistoiminnallista oppimista sekä sitoutumista.

3.3 Yhteistoiminnallinen oppiminen ja sitoutuminen

Lapsen arjen toimintaympäristössä oppimisella ja leikeillä on Vygotskin teorian mukaan keskeinen merkitys. Yhteistoiminnallinen oppiminen on laaja kokonaisuus, josta jokainen opettaja Saloviidan mukaan voi löytää lähestymistapoja, jotka vastaavat hänen oppimiskäsitystään. Yhteistoiminnallisen oppimisen teoreettiset juuret löytyvät sosiaalipsykologisesta ryhmätutkimuksesta. Monet psykologian 1900-luvun klassikot voidaan tavalla tai toisella liittää menetelmäkokonaisuuteen tai joihinkin menetelmistä, kuten Lev Vygotskiin. (Saloviita 2006: 175.) Oppimisen näkökulmasta yhteistoiminnallinen oppiminen kasvattaa ottamaan vastuuta muista sekä huolehtimaan oman oppimisen edistymisestä. Yhteistoiminnallisessa oppimisessä pyrkimyksenä on ohjata oppilaat ymmärtämään jokaisen panoksen merkitys ryhmän menestymisessä, joka on myös jokaisen ryhmän jäsenen etu. (Sahlberg – Leppilampi 1994: 67.) Hyvällä yhteistoiminnallisella oppimisella voidaan tukea myös osallisuutta. Sekä Piaget että Vygotski korostivat lapsen aktiivista roolia tiedon omaksumisessa. Vygotski näki kasvatuksessa, oppimisessa ja opetuksessa keskeisenä lapsen oman toiminnan, painottaen toisten, erityisesti aikuisten, osuutta yhteisessä toiminnassa.

Aikuisten ja lapsen toiminta on parhaimmillaan yhteistä toimintaa, jossa osallistujat oppivat toisiltaan ja vaikuttavat toisiinsa. (Vygotsky ks. Hännikäinen – Rasku-Puttonen 2011: 173–174.) Myös lasten vertaisryhmällä on suuri merkitys oppimisessa yhteistoiminnan kautta. Vygotski nostaa esille lapsen aktuaalisen kehitystason, jolla viitataan lapsen itsenäiseen osaamiseen ja potentiaalisella kehitystasolla osaamiseen johon lapsi yltää aikuisen ohjauksessa tai osaavampien tovereiden kanssa yhteistyössä (Vygotsky ks. Hännikäinen – Rasku-Puttonen 2011: 167). Yhteistoiminnallisen oppimisen perusajatukseksi on, että oppilaat oppivat pienissä ryhmissä tehokkaasti ja hyvin yhdessä toisten kanssa (Sahlberg – Leppilampi 1994: 68). Yhteistoiminnallisen oppimisen kautta voidaan hyvin kehittää vuorovaikutusta ja ryhmän toimintaa, sitä pitäisi kuitenkin käyttää usein, jotta opiskelijat tottuisivat siihen ja hyötyisivät siitä (Oja 2012). Kuvion avulla voidaan havainnollistaa yhteistoiminnallisen oppimisen viittä keskeistä periaatetta sekä niiden vaikutuksia.

Kuva1



Yhdessä oppimisen keskeisiä periaatteita ja vaikutuksia
(Sahlberg – Leppilampi, 1994: 76).

Yhteistoiminnallisuus tarkoittaa työskentelyä pienissä ryhmissä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Oppiminen paranee, jos ryhmän jäsenet kokevat olevansa myönteisellä tavalla riippuvaisia toistensa onnistumisesta, tämän Sahlberg sekä Leppilampi näkevät yhteistoiminnallisuuden tärkeimmäksi periaatteeksi.

Yhteistoiminnalliseen oppimiseen liittyy sosiaalisten taitojen kehittämisen lisäksi erotamattomana osana ryhmän oman toiminnan pohtiminen sekä reflektointi. (Sahlberg – Leppilampi 1994: 71,73.) Yhteistoiminnallista oppimisympäristöä painottavassa toiminnassa painotetaan oppimisprosessissa sosiaalisuutta ja aktiivisuutta. Vygotski näkee kasvatustilanteiden aktiiviseksi kolmella tavalla: oppija on aktiivinen, opettaja on aktiivinen ja heidän rakentamansa ympäristö on aktiivinen. (ks. Hännikäinen–Rasku-Putonen 2001: 166). Osallisuuden oppimisen näkökulmasta on huomioitava kaikki nämä tekijät.

Aktiivisuuden lisäksi toiminnassa huomioitavia asioita ovat lapsen ikä sekä kuinka pitkään jonkin asian parissa työskennellään, sillä nämä vaikuttavat lapsen osallisuuden ja sitoutuneisuuden ilmenemiseen. Lasten sitoutumista toimintaan suomalaisessa päiväkotikontekstissa on selvittänyt tutkielmassaan Sanna Malmström (2011). Tutkielmassa Malmström nostaa lasten sitoutuneisuuden toimintaan yhdeksi keskeiseksi varhaiskasvatuksen laatutekijäksi. Sitoutuneisuuden arvioinnin avulla saadaan tietoa laadun prosessitekijöistä sekä siitä miten lapsi kokee toiminnan. Sitoutuminen kertoo myös siitä, että lapsi toimii lähikehityksen vyöhykkeellä. Sitoutuminen toimintaan kuvaa mielestäni myös osaltaan lasten osallisuutta päiväkodeissa, joka konkretisoituu lapsen arjessa päiväkotipäivän eri tilanteissa. Malmströmmän tutkielman tulosten mukaan lasten sitoutuneisuus päiväkodeissa oli keskimäärin kohtalaisella tasolla. Sitoutuneisuus oli korkeinta leikkutilanteissa ja aikuisten ohjaamissa tilanteissa sekä matalinta ruokailussa ja perushoitotilanteissa. Lasten taidot vaikuttavat selkeästi sitoutuneisuuden tasoon.

Lapset, jotka olivat sopeutuvia, aloitteellisia ja itseohjautuvia sekä taitavia leikkijöitä, sitoutuivat toimintaan useammin hyvin. Lapsilla, joilla oli erityisen tuen tarvetta jollakin kehityksen osa-alueella, oli sitoutumisen taso usein matalampaa. Lasten sitoutuneisuutta puolestaan vahvisti se, että ryhmän aikuiset suunnittelivat ja arvioivat säännöllisesti toimintaa. Myös myönteinen ilmapiiri ryhmässä, lasten itsetunnon ja identiteetin kehityksen tukeminen sekä eettisten asioiden arvostaminen näyttivät vahvistavan sitoutuneisuutta. Lasten sitoutuneisuutta puolestaan heikensi aikuisten jatkuva aika- ja resurssipula sekä ilon ja huumorin puuttuminen. Tutkielman tuloksissa yllätti Malmströmin mukaan se, että lasten sitoutuneisuutta näytti alentavan, jos lapset saivat osallistua runsaasti toiminnan suunnitteluun ja kehittämiseen. Tämän lisäksi lasten sitoutuneisuus näytti olevan matalampaa sellaisissa oppimisympäristöissä, joissa välineet liikunnallisille aktiviteeteille ja rakentelulle olivat monipuoliset ja tilat mahdollistivat monipuoliset leikit.

Tämä tulos oli ristiriitainen aikaisempiin tutkimuksiin nähden, joissa on havaittu sitoutuneisuuden yleensä lisääntyvän kun materiaalit ovat lasten saatavilla vapaasti. (Malmström 2011.) Malmström nostaa tutkielmassaan esille Leaversin ajatuksen siitä, että päästäkseen siihen toimintatapaan, jossa lapset osallistuvat toiminnan suunnitteluun ja valitsevat itsenäisesti tekemisensä, vaatii runsaasti aikaa. Malmström pohtii tuloksen tulkittavuutta niin, että joissakin päiväkodeissa kenties aikuiset ja lapset harjoittelevat tällaista toimintatapaa, mutta sitä ei ole vielä täysin opittu ja sisäistetty.

Niissä ryhmissä, joissa lapset saivat hoitaa vastuullisesti päivittäisiä tehtäviä ja lapset noudattivat itsenäisesti sääntöjä, sitoutuneisuuden taso oli korkeampaa kuin ryhmissä, joissa näin oli harvemmin. Lapsiryhmän hyvä henki ja vahva yhteenkuuluvuuden tunne lasten kesken edesauttavat myös tutkielman mukaan sitoutumista. Nämä ovat keskeisiä myös hyviä oppimistuloksia saavutettaessa edellä mainitun yhteistoiminnallisen oppimisen kautta. Päiväkodin yhteistoiminnassa on myös sääntöjä sekä aikuisten asettamia raameja, joiden sisällä toimitaan. Saloviidan mukaan yhteistoiminnallinen oppiminen on ehkä keskeisin kaikista osallistavan kasvatuksen keinoista (Saloviita 2006). Keskeistä on nähdä, ettei yhteistoiminnallinen oppiminen ole pelkästään osallisuuden harjoittamista vaan, myös osallisuuden toteuttamista käytännössä. Lapsille ominaisia toimintatapoja varhaiskasvatussuunnitelman mukaan nähdään lapsen leikkiminen, liikkuminen, taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen sekä tutkiminen. Näissä kaikissa tapahtuu oppimista yhteis toiminnan kautta ja näillä toimintatavoilla voidaan osaltaan tukea lasten osallisuutta päiväkodissa. Lasten osallisuudessa päiväkodin arjessa leikkeillä on tai olisi hyvä olla keskeinen merkitys.

3.4 Lapsen osallisuus ja leikin merkitys

Lapsi oppii leikkiessään ja hyödyntää leikeissään oppimiaan asioita. Vygotskin mukaan leikki luo lähikehityksen vyöhykkeen, kuten opetus (Vygotski 1976 ks. Hännikäinen-Rasku-Puttonen 2001: 170). Lähikehityksen vyöhyke voi näyttäytyä siten, että lapsi pystyy leikeissä jäljittelemään monia toimintoja ja ylittämään arkipäivän osaamisensa. Vygotskin mukaan leikin ja kehityksen suhdetta voidaan verrata opetuksen ja kehityksen suhteeseen. Kuten opetus, myös leikki luo lapselle lähikehityksen vyöhykkeen. Hännikäinen sekä Rasku-Puttonen kuvaavat leikkiä seuraavasti. Leikki on kehityksen lähde sekä mielikuvitustilanteen luoja, jossa leikeillä on tärkeä merkitys kielen ja ajattelun tuottamisessa ja kehittämisessä.

Kun lapsi luo mielikuvitustilanteen ohjaamaan toimintaansa, samalla hän luo merkityksen maailman, jossa merkitykset eivät ole sattumanvaraisia, vaan niillä on sosiaalinen ja kielellinen alkuperä. Sanojen merkitykset ohjaavat lapsen leikkiä ja leikkiessään lapsi operoi esineiden merkitystä joka johtaa abstraktimpaan ajatteluun. Leikeissä lapsi operoi myös tekojen merkitystä joka tuottaa tahdon kehittymistä kyvyllä tehdä tietoisia valintoja. Lähikehityksen vyöhyke näyttäytyy leikeissä monilla eri tavoin. (Vygotski 1976 ks. Hännikäinen–Rasku-Puttonen 2011: 169–170.) Lapsi voi leikkien kautta oppia myös sisäistämään osallisuudenmalleja muilta lapsilta sekä aikuisilta. Osallisuuden ja leikin näkökulmasta lasten leikkivalinnoissa voidaan painottaa osallisuutta sekä vaikuttamista.

Keskeistä on huomioida kuinka leikkiryhmiä muodostetaan ja miten mahdollistetaan aikaa päiväkodin arjessa lasten leikkeihin. Tämän ajatuksen ja teoriasta nousseen näkökulman vuoksi nostin osallisuuden ja leikin yhdeksi teemaksi lasten ryhmähaastattelussa, jonka tuloksia tarkastelen lähemmin opinnäytetyöni loppuosassa. Myös päiväkotirannan varhaiskasvatussuunnitelmassa leikkiminen nostetaan keskeisesti esille. Leikki on lapsen tapa oppia sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, ongelmanratkaisua ja tunteiden hallintaa. Leikeissä voi olla yhdessä sovitut säännöt, mutta siinä voi olla myös leikin sisäisiä lasten luomia omia sääntöjä. Kasvattaja voi käyttää ohjattua leikkiä oppimisen välineenä, saada havainnoimalla arvokasta tietoa lapsesta ja tämän lisäksi kasvattajan läsnäolo leikeissä on tärkeää. Tärkeintä on leikin ilo sillä iloinen leikkiminen mahdollistaa myös iloisen oppimisen. (Päiväkotirannan Varhaiskasvatussuunnitelma 2010-2013.) Lasten osallisuutta päiväkodeissa voidaan tukea myös vaikuttamisen kautta, jolloin lasten toiveita konkretisoidaan yhdessä lasten kanssa ja jos se ei ole mahdollista, aikuisen tulisi perustella miksi.

3.5 Aito vaikuttaminen

Pelkät strategiat ja suunnitelmat eivät yksinään riitä lasten osallisuuden toteutumisessa päiväkodissa. Osallisuutta tarkasteltaessa keskeistä on osallisuuden konkretisointi päiväkodissa lasten äänen ja vaikuttamisen näkökulmasta. Se mitä asiakas kokee, kuinka lapsen ääni kuuluu sekä millaiset vaikuttamisen mahdollisuudet hänellä arjessaan on vaikuttavat osaltaan lapsen osallisuuden kokemuksiin. Merkittävää on huomioida lasten osallisuuden tukemisessa se mihin lapselle tarjotaan mahdollisuus vaikuttaa.

Lapsi voi vaikuttaa itseensä, ryhmään tai laajemmin toimintaympäristöönsä (Oranen 2007 ks; Sarras 2011). Tulevaisuuden kehittämistyössä asiakkaat näyttäytyvät myös yhä vahvemmin kumppaneina ja yhdessäluojina (Takanen–Petrow: 2010: 32). Vaikuttamisen näkökulmasta Peltonen näkee, etteivät ihmiset osallistu vain osallistumisen ilosta, vaan osallistumisen mielekkyys liittyy aidon vaikuttamisen mahdollisuuteen. Kun päätöksiä tehdään, kansalaiset odottavat saavansa osakseen kunnioitettavaa ja asiallista kohtelua. Peltosen mukaan aidosta osallisuudesta voidaan puhua, jos osallistuminen on laajaa ja vaikutusmahdollisuudet ovat merkittäviä. Tällöin osallistuminen koetaan mielekkääksi ja se rohkaisee osallistumista myös tulevaisuudessa. Aitoa osallisuutta voi olla vain prosesseissa, joissa on aitoja vaihtoehtoja ja liikkumavaraa uusille, luoville ratkaisuille, Peltonen toteaa.

Osallisuuden sekä vaikuttamisen yhdistelmiä laajemmin yhteiskunnassa voidaan tyypitellä nelikentän muotoon, joita Peltosen mukaan ovat yksivaltaisuus, kabinettipolitiikka, näennäisosallistuminen sekä aito osallisuus. Aidossa osallisuudessa osallistuminen vaikuttaa päätöksentekoon, siinä on aitoja vaihtoehtoja ja sen prosessit ovat reiluja sekä avoimia. Osallistumisen yhteys päätöksentekoon on selvä kaikille osapuolille ja osallistuminen koetaan mielekkääksi. Nämä huomioimalla luottamus päätöksentekoon lisääntyy. (Peltonen 2013.) Lapsille ei yhteiskunnassamme kuulu äänestys oikeus, silti päiväkodeissa opitaan monia taitoja joita tarvitaan myös tulevaisuudessa. Lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen kautta voidaan osaltaan edistää osallisuutta huomioimalla aidon osallisuuden kriteereitä. Aiemmissä tutkimuksissa kuten Leinosen tutkielmassa (2010) osallisuutta pääkaupunki seudun päiväkodeissa tarkastellaan aikuisten näkökulmasta lasten osallisuuden mahdollistajina. Tässä opinnäytetyössä tarkastelen 3–5-vuotiaiden lasten osallisuutta päiväkodissa, joka rakentuu arjen eri tilanteissa päivä sekä viikko-ohjelman sisällä. Seuraavaksi nostan esille tutkimuksellisia lähtökoh- tia ja keskeisiä ryhmähaastatteluiden tutkimuskysymyksiä.

4 Tutkimuksellisia lähtökohtia

4.1 Perusteluja

Päiväkodeissa kehittämisen haasteet voivat tulla yhteiskunnasta, organisaation johdolta, työyhteisöstä tai asiakkailta itseltään. Tast nostaa esille varhaiskasvatuksen yhteiskunnallisen ja jopa globaalin tilanteen vaikutukset varhaiskasvatuspalveluiden käyttäjien, lasten ja perheiden arkeen. Heidän kokemuksensa ja tulkintansa tulisi Tastin mukaan nousta vahvemmin esille. (Tast 2007: 17.) Päiväkodin toiminnassa lasten osallisuus toteutuu eri tavoin. Osallisuuden näkökulmasta kiinnittämällä huomiota sekä pyrkimällä mahdollistamaan kaikkien lasten tasa-puolisia konkreettisia osallisuuden mahdollisuuksia päiväkodeissa voidaan tukea osallisuutta laajasti lasten varhaiskasvatuksessa sekä elämänlaajuisessa oppimisessa. Tutkimuskysymyksillä halusin painottaa lasten osallisuutta päiväkodin toiminnassa sekä sen kehittämistä.

4.2 Tutkimuskysymykset

Haastatteluiden pääkysymyksinä olivat kuinka lasten osallisuus toteutuu päiväkodissa lasten näkökulmasta sekä miten osallisuutta voitaisiin kehittää päiväkodin oppimisympäristössä. Haastattelurungon kysymykset teemoittelin tarkemmin kolmeen eri pääteemaan ja mietin mahdollisimman konkreettisia kysymyksiä kuvaamaan lasten päiväkodin arkea sekä siinä vaikuttamista. Tämä lisää osaltaan myös tulosten luotettavuutta, sillä tavoitteenani oli mahdollisten väärinymmärrysten poissulkeminen. Kysymyksillä pyrin vastaamaan ammatilliseen kehittämistarpeeseen lasten osallisuuden tarkastelussa, jossa tutkielman tavoitteena on lisätä tietoa päiväkodissa lasten näkökulmasta. Kysymysten kautta pyrin myös konkretisoimaan laajaa osallisuuden käsitettä. Pääteemat haastattelurungossa olivat seuraavat: Lapsen osallisuus päiväkodin päivässä, lapsen osallisuus ja leikkiminen sekä lapsen oppiminen ja vaikuttaminen. Kohdassa yksi kysymykset painottuvat lasten arjen eri tilanteisiin sekä oman toiminnan vaikuttamiseen. Kohdassa kaksi painottuivat kysymyksissä lasten oma toiminta sekä ryhmän toiminta. Kohdassa kolme oppimista ja vaikuttamista kysyttiin lapsilta enemmän myös yhteisön tasolla. Tiedon lisäämisessä tutkimusmenetelmäksi valikoitui ryhmähaastattelumenetelmä. Kysymykset olen kuvannut tarkemmin liitteessä (2).

5 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmien valintoja tehdessäni pohdin menetelmien soveltuvuutta 3–5-vuotiaille lapsille. Menetelmiä osallisuuden tarkastelussa rajasin prosessin aikana ja valittujen menetelmien rajaamisessa kysyin myös päiväkodin johtajan mielipidettä, jotta kehittämistehtävä vastaisi työelämän toiveita. Ryhmähaastattelumenetelmää olen käyttänyt aiemmissa opinnoissani ja haastattelumenetelmä tuntui mielestäni soveltuvan parhaiten lasten äänen sekä vaikuttamisen esille nostamisessa. Tutkielmani on kvalitatiivinen tutkimus. Eskolan sekä Suorannan mukaan suurelle osalle kvalitatiivista tutkimusta on ominaista niiden osallistuvuus. Ryhmähaastattelumenetelmä on yksi laadullisen tutkimuksen menetelmistä, jossa tutkija pyrkii säilyttämään tutkittavan ilmiön sellaisena kun se on, manipuloimatta tutkimustilannetta, jossa pyrkimyksenä on tavoittaa tutkittavien oma näkökulma. (Eskola–Suoranta 2008: 16.) Toteutuksessa huomioitavia asioita menetelmän sopivuuden lisäksi oli etukäteen pohtia haastatteluryhmän kokoa, haastatteluun käytettyä aikaa, tilan rauhallisuutta sekä haastattelijan roolia. Päädyin luotettavuuden näkökulmasta nauhoittamaan haastattelut ja eri haastattelumuodoista valitsin ryhmähaastattelumenetelmän.

5. 1 Ryhmähaastattelu

Tässä opinnäytetyössäni ryhmähaastattelun tavoitteena on nostaa lasten ääni ja vaikuttaminen esille eri teemojen kautta osallisuuden tarkastelussa. Haastattelun tavoitteena on yleensä selvittää se, mitä jollakulla on mielessään. Haastattelu on vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Haastattelutilanteessa vaikuttavat sekä fyysiset, sosiaaliset että kommunikaatioon liittyvät tekijät. (Eskola–Suoranta 2008: 85.) Ryhmähaastattelussa paikalla on useita haastateltavia ja sen tavoitteena on ryhmäkeskustelu tutkijan haluamasta aiheesta tai teemoista. Ryhmähaastattelua voidaan Sulkusen (ks; Eskola–Suoranta 2008: 95) mukaan käyttää ainakin viiteen eri tarkoitukseen. Faktuaalisen informaation hankkimiseen, yhteisten normien ja ihanteiden tutkimiseen, ryhmän sisäisen vuorovaikutuksen ja siinä vallitsevien sosiaalisten suhteiden tutkimiseen, ryhmän kommunikaation tutkimiseen sosiolingvivistisesti tai ryhmähaastattelun tuottaman materiaalin tutkimiseen tekstinä, kulttuurituotteena. Ryhmähaastattelu oli prosessissa käytetty tutkimusmenetelmä. Seuraavaksi kuvaan prosessin kulua.

5.2 Prosessinkuvaus

Tutkimuksella voi olla useampia tarkoituksia ja tutkimuksen tarkoitus voi muuttua tutkimuksen edetessä (Hirsjärvi–Remes–Sajavaara 2001: 127). Suunnitelmallinen ja tavoitteellinen tutkimus on eri vaiheineen myös luova prosessi. Prosessiin kuuluvat aiheeseen perehtyminen ja suunnitelman tekeminen, tutkimuksen toteuttaminen ja tutkimusselosteen laadinta. Tutkimusprosessia voidaan kuvata viiden vaiheen tai askeleen kautta. (Hirsjärvi ynm. 2001: 53–54.) Ensimmäisenä prosessissa päiväkodin johtajan kanssa käymässäni keskustelussa syksyllä 2012 aihepiiriksi valikoitui osallisuus jota rajasin tutkimusprosessin aikana, painottaen lasten äänen ja vaikuttamisen näkökulmaa. Lasten äänen ja vaikuttamisen esille nostamisessa päädyin käyttämään ryhmähaastattelumenetelmää ja pohdin sen soveltuvuutta osallisuuden lisäämisessä päiväkodissa. Osallisuus on aihepiirinä ajankohtainen ja prosessin toisessa vaiheessa etsin informaatiota eri lähteistä. Prosessin kolmannella askeleella rajasin erityisesti teoreettista aineistoa. Aineistoa olen tarkastellut kriittisesti, pohtien kuinka keräämäni informaatio sopisi ja hyödyntäisi rajattua aihepiiriä osallisuudesta. Tämä prosessi on ollut myös jatkuvaa vuoropuhelua aineiston kanssa koko prosessin aikana jossa lisäsin tietoa lasten näkökulmasta kahden ryhmähaastattelu aineiston kautta.

Tutkimuslupa haastatteluja varten myönnettiin Varhaiskasvatusvirastosta helmikuussa 2013 tekemäni tutkimussuunnitelman pohjalta. Lisäksi annoin päiväkodin ryhmän kasvattajille ryhmän lasten vanhemmille jaettavaksi haastattelulupa lomakkeet. Vanhempien lupalomakkeet palautettiin ryhmän kasvattajille, jotka antoivat ne minulle. Tämä oli hieman haastavaa sillä lupapapereita vanhemmilta tuli päiväkotiin ripotellen ja lomakkeeseen olisi ollut hyvä merkitä niiden viimeinen palautuspäivä ennen niiden jakamista vanhemmille. Lasten nimiä ei ole mainittu missään prosessin vaiheessa ja lasten ääni sekä vaikuttaminen nousevat esille tässä opinnäytetyössäni ilman lasten omia nimiä. Haastatteluja varten tekemäni lupalomake vanhemmille löytyy opinnäytetyön liitteenä (Liite 3). Siihen olen lisännyt jälkikäteen ajankohdan korjauksen. Etukäteen olin miettinyt aiemman informaation ja teorian pohjalta haastattelurunkoa sekä haastattelun paikkaa, ajankohtaa sekä haastattelun kestoa mahdollisimman tarkasti. Ryhmän kasvattajien kanssa yhteistyössä saimme sovittua sopivan ajankohdan sekä paikan päiväkodin ryhmän lasten haastatteluille. Ryhmähaastattelumetodia käytin aineiston hankinnassa, koska se avulla voidaan nostaa esille tutkittavien näkökulmaa sekä ääntä esille (Hirsjärvi ym. 2001: 155).

Päiväkoti Rannan isojen lasten ryhmässä lapsia on 21, joista yhdeksän lapsen vanhempi/vanhemmat antoivat luvan lapsensa haastatteluun päiväkodissa. Lasten ikä vaihteli 3–5-vuoteen. Yhdeksästä lapsesta kolme oli kuitenkin haastattelupäivänä poissa. Kuudesta lapsesta ryhmän kasvattaja valikoi lapsia, sillä halusin pitää haastattelu-ryhmät pieninä. Lapsia haastattelin kolmen hengen pienryhmissä.

Haastattelut olin etukäteen suunniteltu tiettyjen teemojen pohjalta. Haastattelu tilana oli päiväkodin kokous sekä leikkihuone, josta olin poistanut puhelimen haastatteluiden ajaksi. Tila oli rauhallinen ja lapsille tuttu. Haastattelut olivat toiveestani maaliskuussa aamupäivällä, tämä kävi myös ryhmän kasvattajille. Lasten näkökulmasta lapset eivät ole niin väsyneitä aamupäivällä ja aikaa haastatteluihin olin varannut puolesta tunnista 45 minuuttiin. Haastateltujen lasten vanhemmat olivat palauttaneet lupalomakkeet päiväkotiin ennen haastatteluja. Lapset istuivat tuoleilla pöydän ääressä pöytään merkityillä paikoilla. Kerroin lapsille Ossi lelunallen merkityksestä oman vuoron konkretisoinnissa haastattelussa. Kerroin lapsille myös että, se kenellä nalle olisi, saisi vastata ja antaa sitten nallen toiselle lapselle niin, että jokainen saisi jokaiseen kysymykseen halutessaan vastata. Keskeisenä pidin myös sitä, että haastattelun alussa kerroin lapsille mitä ja miksi kysyisin heiltä kysymyksiä. Kerroin, että jokaisen ääni ja vastaukset olisivat yhtä tärkeitä ja kerroin lapsille myös nauhurin käytöstä, jotta osaisin kirjoittaa lasten vastaukset mahdollisimman tarkasti niin kuin lapset kysymyksiini vastaisivat. Tämä on mielestäni tärkeää myös eettisestä näkökulmasta.

Haastattelut kestivät vähemmän aikaa kun olin odottanut. Yksi haastattelu kesti noin 15–20 minuuttia. Ensimmäisen ryhmän haastattelun aikana ryhmän lastentarhaopettaja kävi, ei suunnitellusti huoneessa kirjaamassa koneelle jotain vähän aikaa. Tämä ei kuitenkaan haitannut lasten keskittymistä. Haastattelut toteutin 1.3.2013. Haastatteluja helpotti se, että olin lapsille tuttu kasvattaja päiväkodista, vaikka en työskentelekään kyseisessä ryhmässä. Lapset vastasivat hienosti melkein kaikkiin heiltä kysytyihin kysymyksiin, vaikka välillä lapset kokivat vaikeana vastata miksi kysymyksiin. Keskitymisessä oli pieniä eroja kolme sekä viisivuotiaiden välillä. Prosessin neljännellä askeleella järjestelin, analysoin sekä tulkitsin kerättyä aineistoa. Tuloksia ei voida aineiston perusteella yleistää, joten haastattelu aineistoa tarkastelen johtopäätöksissä verraten tuloksia teoriaan sekä aiempiin laajempiin tutkimus tuloksiin. Haastatteluiden tulokset esitän nauhurilta litteroimani aineiston pohjalta tarkasti, jotta lasten ääni ja vaikuttaminen tulevat esille niin kuin lapset ovat ne sanoneet. Prosessin viidennellä askeleella kirjoitin lisää, muokkasin, viimeistelin sekä tarkistin opinnäytetyötäni.

Tutkimusprosessin aikana olen käynyt vuoropuhelua ohjaavien opettajien, opponoitsijoiden sekä työelämän kanssa. Etukäteen päiväkodin johtajan kanssa olimme sopineet syksyllä 2012, että opinnäytetyö esitellään päiväkodissa sen valmistuttua ja lapsiryhmän aikuiset saavat luettavakseen lupaamani valmiin opinnäytetyön. Ryhmähaastattelumenetelmä soveltui mielestäni hyvin lasten äänen ja vaikuttamisen esille nostamisessa. Lapset itse pitivät myös yhtä lasta lukuun ottamatta tärkeänä osallistumisestaan haastatteluihin. Seuraavaksi kuvaan prosessissa aineiston käsittelyä sekä sen analyysiä.

5.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Aineistoa keräsin ryhmähaastattelujen kautta jotka toteutin päiväkodissa. Lapsia haastatteluissa oli kuusi ja lapset oli jaettu kolmen hengen ryhmiin. Lupakyselyt jaettiin 21 lapsen kaikille vanhemmille. Lapset vastasivat tehtyihin kysymyksiin omasta kokemuksestaan käsin ja teemoittelin haastatteluiden kautta saamaani aineistoa haastattelurungon pohjalta. Teemoittelussa keskeistä on teorian ja empirian eli käytännön vuorovaikutus, joka tutkimustekstissä pitää näkyä (Eskola – Suoranta 2008: 175). Kysymysten muodostamisessa hyödynsin aihepiirin teoriaa sekä käytännön työkokemuksiani. Teemoittelua teorian pohjalta käytin haastattelurungon suunnittelussa sekä aineistoa analysoidessani. Laadullisen tutkimuksen aineistoa arvioitaessa huomiota voidaan kiinnittää Mäkelän mukaan aineistojen yhteiskunnalliseen merkittävyyteen ja riittävyyteen, analyysin kattavuuteen, arvioitavuuteen sekä toistettavuuteen (Eskola – Suoranta 2008: 214). Tehdyt haastattelut voidaan toistaa päiväkodissa. Aineiston kyläntymisen näkökulmasta tähän ei ollut riittävästi aikaresursseja opinnäytetyöprosessissa. Laadullisen tutkielman haastatteluvastausten pohjalta saamani aineisto on kattavuudeltaan pieni, eikä sen perusteella voida tehdä yleistyksiä.

Kirjoitin litteroimani materiaalin tietokoneella nauhurilta ja luin aineiston useamman kerran läpi. Kvalitatiivisen analyysin vaikutelmanvaraisuutta voidaan Mäkelän (Eskola – Suoranta 2008: 216) mukaan vähentää luetteloimalla aineistoa, pilkkomalla tulkinat riittävän pieniin vaiheisiin ja nimenomaistamalla ratkaisu- ja tulkintasääntöjä. Aineiston esittelyssä käytän opinnäytetyössäni aineistokatkelmia kahden ryhmähaastattelun litteroidusta aineistosta. Aineiston tulokset esitän kokonaisuudessaan. Koko opinnäytetyöprosessissa keskeistä oli eettisyyden sekä luotettavuuden pohdinta sekä toiminta niiden pohjalta. Seuraavaksi nostan esille pohdintaa sekä toimintaa eettisyyden sekä luotettavuuden näkökulmasta koko tutkimusprosessissa.

5.4 Eettisyys ja luotettavuus

Pohdin laadullisen tutkimuksen eettisyyttä sekä luotettavuutta koko prosessin aikana. Sosiaalialan ammattilaisen eettisissä ohjeissa (2005) esille nostetaan alan toiminnassa eettisyyden merkitys eri näkökulmista. Yksi eettisyyden tärkeä näkökulma on sosiaalialan ammatillisessa työssä ihmisen oikeuden ja vastuun kunnioittaminen päättää itseään koskevista asioista. Sosiaalialan ammattilainen myös rohkaisee asiakkaita laajaan osallisuuteen. (Eskola – Suoranta 2008: 14.) Tutkimussuunnitelman pohjalta sain varhaiskasvatusvirastosta luvan helmikuussa 2013. Aineiston keruumenetelmänä käytin ryhmähaastattelua, johon lasten vanhemmalta tai vanhemmilta pyysin vielä lisäksi luvat. Lapsiryhmän lapset eivät ole oman päiväkotiryhmäni lapsia, joten välillämme ei ollut sellaista riippuvuussuhdetta kuten opettaja ja oppilas, joka olisi voinut vaikuttaa olennaisesti tietojen antamisen vapaaehtoisuuteen (Eskola–Suoranta 2008:55). Ryhmähaastattelun tavoitteena oli pienryhmissä nostaa lasten ääntä sekä vaikuttamista esille sekä käyttää menetelmää ja pohtia sen soveltuvuutta päiväkodin toiminnassa. Tärkeää oli, ettei lapsia oltu aihepiirin tiimoilta etukäteen ryhmässä valmisteltu tai vaikutettu muuten kun kertomalla ryhmähaastattelusta ja sen tavoitteesta ajallisesti lähellä haastatteluja. Pohdin ryhmän vastuukasvattajien läsnäoloa haastattelutilanteessa ja mahdollisia vaikutuksia lasten vastauksiin. Päädyin tekemään ryhmähaastattelut itse, mutta kerroin työyhteisössä valmiin opinnäytetyön tulevan myöhemmin myös heille luettavaksi. Tämän olimme yhdessä myös päiväkodin johtajan kanssa sopineet syksyllä 2012. Tämä lisää osaltaan toiminnan avoimuutta. Keskeistä mielestäni oli haastatteluiden etukäteisvalmistelu sekä tekemäni kysymysrunгон suunnittelu, jossa tärkeänä pidin kysymysten selkeyttä. Kysymykset teemoittelin kuvaamaan mahdollisimman tarkasti päiväkodin lasten arjen eri tilanteita.

Haastatteluiden aikataulun tekeminen osaksi ryhmän toimintaa tapahtui yhdessä ryhmän vastuukasvattajien kanssa ja toiveenani oli haastatteluiden aamupäiväpainotteisuus, pyrkimys lapselle sopivaan haastattelun keston sekä pienryhmien huomioimiseen ryhmähaastattelussa. Lisäksi rauhallinen tila haastatteluiden aikana oli toteutuksessa keskeistä. Haastatteluiden alussa kerroin lapsille mitä tarkoitusta varten heitä haastattelin ja sen, että jokaisen lapsen ääni sekä vaikuttaminen päiväkodissa ovat tärkeitä. Kerroin lapsille lisäksi nauhurin käytöstä ja siitä miksi oli tärkeää kuunnella kun toiset lapset vastasivat samaan kysymykseen. Lapsen omaa vuoroa konkretisoin leikkimallien avulla, sillä se selkeytti puheenvuorojen jakamista ryhmähaastattelutilanteessa.

Jokaisen lapsen vastaukset kuuluivat myös näin nauhurilta selkeästi litteroidessani aineistoa, tämä lisää osaltaan myös tulosten luotettavuutta. Eettisyyden näkökulmasta lasten nimiä ei käytetty aineiston keruuprosessissa, aineiston analysoinnissa eikä valmiissa opinnäytetyössäni. Nauhoitetun haastattelun poistin koulun nauhurilta heti haastatteluiden jälkeen helmikuussa sekä muistitikulta heti opinnäytetyön valmistuttua. Koska laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan subjektiviteetti ja sen huomioiminen, voidaan tutkija nähdä tutkimuksessa keskeisenä tutkimusvälineenä ja näin ollen luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia (Eskola–Suoranta 2008: 210). Oman roolin pohtiminen prosessin eri vaiheissa oli tärkeää. Tärkeänä pidin myös tiedon lisäämisessä näkökulmaa siitä, voiko lapsi vaikuttaa ikätaso huomioiden itseensä, ryhmään vai koko yhteisöön. Haastatteluun osallistuneet lapset olivat iältään 3–5-vuotiaita, jotka vastasivat hienosti kysymyksiin. Seuraavaksi esitän tutkimuksen tuloksia.

6 Tutkimustulokset

Päiväkoti voidaan nähdä oppimisympäristönä, jossa lapsi oppii koko ajan arjen eri tilanteissa. Tutkimuksen tuloksia teemoittelin haastattelurungon pohjalta lasten osallisuuden, leikkimisen ja vaikuttamisen näkökulmasta. Vaikuttamisessa painotin erityisesti yhteisössä vaikuttamisen näkökulmaa. Tulosten, johtopäätösten sekä pohdinnan kautta pyrin vastaamaan asetettuihin kysymyksiin siitä kuinka lapset kokevat osallisuuden päiväkodissa sekä kuinka sitä voitaisiin kehittää. Haastattelurungon kysymykset sekä lasten vastaukset konkretisoivat osaltaan osallisuuden laajaa käsitettä päiväkodin toiminnassa. Seuraavaksi esitän kahden ryhmähaastattelun tuloksia päiväkodin oppimisympäristössä.

6.1 Osallisuutta oppimisympäristössä

Lapsen osallisuus päiväkodin päivässä konkretisoituu monissa eri arjen tilanteissa. Usein lapsen aamupäivä päiväkodissa rakentuu aamupalan, aamupäivätoiminnan, ulkoilun, ruokailun sekä lepäämisen tai päiväunien kautta. Iltapäivällä lapset saavat päiväkodissa välipalan ja iltapäivällä lapsille on erilasta toimintaa sekä päiväkodin sisällä että päiväkodin pihalla.

Lasten osallisuuden ja motivaation näkökulmasta kysymys siitä jäävätkö lapset mielellään päiväkotiin on tärkeä, vaikka lapset eivät voi varsinaisesti päättää tulevatko päiväkotiin, sillä sen päättävät vanhempi tai vanhemmat. Lapsista yksi vastasi, ettei tule päiväkotiin jos hän on kipeä tai hänellä on vapaapäivä. Lapsi vastasi kuitenkin yleensä jäävänsä mielellään päiväkotiin. Kaksi lapsista nyökkäsi vastaukseksi ja kaksi lapsista vastasi jäävänsä mielellään päiväkotiin. Neljä vuotias lapsi vastasi kysymykseen:

”En. Koska mä meen kouluun”.

Kysyttäessä voivatko lapset vaikuttaa osallistumisessaan päiväkodin yhteiseen aamu-tuokioon kaikki kuusi lasta vastasi, että he eivät voi vaikuttaa osallistumisestaan siihen. Sen sijaan kysymyksessä lasten osallistumisesta aikuisten ohjaamaan toimintaan lasten vastaukset vaihtelivat. Kolme lapsista koki, että he voivat vaikuttaa toimintaan osallistumiseen ja kolme lapsista vastasi, että eivät voi vaikuttaa. Yksi lapsista sanoi:

”Noo, mä meen ainakin yleensä. ”

Aiemassa tutkielmassa Leinonen nostaa esille lasten osallisuuden huomiointin ruokailutilanteissa ja nostin kysymyksen haastattelussa esille. Neljä lapsista sanoi, että voivat ottaa ruokaa itse ja vaikuttaa. Yksi lapsista nyökkäsi ja kysyin lisäkysymyksenä, että onko se kyllä? Johon lapsi vastasi:” Joo.” Yksi lapsista vastasi: ” *Mä syön yhden.*” Kysyin lisäkysymyksenä, tarkoittiko lapsi yhden lusikallisen, johon lapsi vastasi. ”*Joo*”. Välipalalla vaikuttamista kysyin lapsilta seuraavaksi. Yksi lapsista vastasi: ” *Ei*” Lisäkysymyksenä kysyin mitä ei? Laitetaanko välipala silloin valmiiksi vai voiko silloin ottaa itse? Lapsi vastasi:

” No, laitetaan valmiiksi”.

Kaksi lapsista vastasi, että pitää sanoo minkä verran ottaa, kaksi muuta lasta vastasi, että aikuinen laittaa valmiiksi ja yksi kolme vuotias lapsi vastasi:

” Mä saan päättää”.

Ulkoilua pidetään tärkeänä osana lapsen päiväkotipäivää suomalaisessa yhteiskunnassa. Koska lapsen päivässä on pääsääntöisesti kaksi ulkoilua, oli tärkeitä mielestäni kysyä lasten mahdollisuutta vaikuttaa siihen.

Kahden lapsen mielestä silloin jos on kipeä, ei ole pakko ulkoilla päiväkodissa ja yhden lapsen mielestä silloin jos aikuinen on antanut luvan voi jäädä sisälle. Yksi lapsista vastasi, ettei voi vaikuttaa ulos lähtemisessään. Miksi kysymykseen oli lapsista tässä kohtaa vaikea vastata. Yksi lapsista vastasi seuraavasti: ”*Joo, menen.*” Lisäkysymyksenä kysyin mitä lapsi tarkoitti sanomalla menen? Lapsi vastasi: ”*Menen ulos*”. Kysyin vielä jos et haluaisi, niin voisitko vaikuttaa? Lapsi vastasi: ”*En*”. Yksi lapsista sanoi lähtevänsä ulkoilemaan, mutta silloin kun hän ei mene, kysyin miksi? Lapsi vastasi seuraavasti:

”On niin kivaa jäädä joskus sisälle”.

Kysyin myös lasten ulkoilusta iltapäivällä, voivatko he vaikuttaa iltapäivällä siihen lähtevätkö ulos vai ei ja jos eivät, niin miksi. Lapsista yksi vastasi, että hän lähtee ulos. Yksi lapsista vastasi, että ei mene koska voi jäädä sisälle ja yksi lapsi vastasi, että voi vaikuttaa. Toiselta haastattelu ryhmältä unohtui kysyä tämä kysymys, joten vastauksissa on vain yhden ryhmän vastaukset tähän kysymykseen.

Päiväkodeissa lapsille tarjotaan paljon erilaista toimintaa ja leikkimisaikaa vaihtelevasti. Pääsääntöisesti päiväkodeissa lapsi tarvitsee lepo hetken tai aikaa päiväunia varten. Neljä lasta vastasi onko pakko nukkua tai levätä ja miksi kysymykseen, että täytyy nukkua tai levätä, jotta jaksaa leikkiä. Yksi lapsi vastasi miksi levätään tai nukutaan kysymykseen, ettei kiukuttele. Yksi lapsista vastasi, että aikuinen päättää siitä. Lapset osasivat perustella vastauksensa tähän kysymykseen hyvin miksi levätään tai nukutaan. Lapsen arkipäivä koostuu myös leikeistä, joissa lapsi voi oppia myös osallisuutta.

6.2 Leikkiminen ja oppiminen

Lapsilta kysyin voivatko he vaikuttaa siihen mitä he leikkivät ja jos eivät niin miksi. Yksi lapsista vastasi: ”*Legoilla*”. Lisäkysymyksenä kysyin, kerrotko aikuiselle että menet leikkimään legoilla? Lapsi vastasi:

”Mmm.. Me mennään suoraan leikkii legoilla.”

Yksi lapsi sanoi: ”*Jos ei oo kaverii, niin ei voi leikkii.*” Toinen lapsi sanoi: ”*Jos ei oo kaverii, ei voi leikkii sitä mitä haluaa.*”

Kolme lapsista vastasivat voivansa vaikuttaa siihen mitä leikkivät ja kaksi lapsista tarvensivat vielä mitä leikkivät. Toinen lapsista kertoi leikkivänsä päiväkodissa nukketeat-
teria ja toinen puolestaan ”pikkuveliä”.

Kysyin lapsilta voivatko he vaikutta siihen kenen kanssa leikkivät ja jos eivät, niin miksi. Yksi lapsista vastasi: ” *Hmm. Siksi että itse päätän.*” Toinen lapsi vastasi: ”*Mmmmm, ei.*” Lisäkysymyksenä kysyin kuka sitten päättää? Lapsi vastasi: ”*Minä*”. Yksi lapsista kertoi voivansa päättää leikkivänsä kahden muun lapsen kanssa. Yksi lapsista vastasi: ”*Noo, voi päättää kenen kaa leikkii*” ja kaksi lapsista vastasi jos ei halua ei tarvitse leikkiä sen kanssa. Lapsilta kysyin myös mahdollisuutta leikkiä heidän halutessaan päiväkodissa yksin. Kuudesta lapsesta neljä vastasi voivansa leikkiä yksin. Yksi lapsista vastasi: ” *Yksin*” ja yksi lapsista ei osannut vastata tähän kysymykseen. Vapaaehtoisen yksin leikkimisen lisäksi, kysyin lasten kokemuksia jäämisestä leikin ulkopuolelle osallisuuden ja osattomuuden näkökulmasta kysymyksellä jäätkö haluamattasi joskus yksin ja jos, niin minkä vuoksi. Yksi lapsista vastasi että ei jää. Yksi lapsi vastasi: ”*Jään koska mä en haluu yhtään leikkiä kenenkään kaa*”. Yksi kolmevuotias lapsi nyökkäsi ja vastasi:

” *Ne kaverit lähtee liian nopeesti siitä. Ne lähtee ennen kun mä oon noussu siitä. Mä yritän aina seurata niitä, mutta mä koko ajan kaadun, kun on niin liukasta.*”

Kysyin samalta lapselta: Silloinko ei ole kiva jäädä yksin? Lapsi nyökkäsi myöntävästi. Yksin voi jäädä yhden lapsen mielestä seuraavalla tavalla: ”*No, vaikka joku ei halua leikkii sen toisen kaa joka haluaa.*” Kysyin, silloinko jää tahtomattaan yksin? ”*NI*”, lapsi vastasi. Tai kuten yksi toinen lapsista vastasi: ”*Jos ei halua.*” Kysyin jääkö silloin yksin? Sama lapsi vastasi: ”*Joo*” tai kuten yhden lapsen vastuksesta ilmeni silloin kun: ”*Kaikki leikkikaverit on jossain kotona.*” Seuraavalla kysymyksellä halusin nostaa esille lasten vaikuttamista ryhmään. Kysyin lapsilta ajatuksia siitä voiko koko päiväkotiryhmä leikkiä yhdessä ja voivatko lapset vaikuttaa siihen mitä ryhmässä leikitään. Lapset vastasivat, että päiväkodissa on päiviä jolloin koko ryhmä leikkii. Siihen voivatko lapset vaikuttaa silloin leikkeihin, kaksi lapsista koki voivansa vaikuttaa ja kolme lasta vastasi ryhmähaastattelussa seuraavasti:

”*En. Koska kaikki päättää mitä leikkii.*”

”*Ei, koska minä en sano mitään, kaikki päättää mitä leikkii.*”

”*En, kaikki muut saa päättää.*”

Lapsilta kysyin vaikuttamisesta ryhmätasolla leikkien lisäksi leikkiajan riittävydestä. Yksi lapsista vastasi, että leikkiajan riittävyys vaihtelee. Lapsen mielestä sitä on ja ei ole. Yksi lapsi vastasi, että leikkiaikaa ei ole riittävästi:

” Kaikki ei yhtään leiki kaikkien kanssa.”

Kysyin samalta lapselta eikö silloin jää riittävästi aikaa leikkiä? Johon lapsi vastasi: ”Ei.” Neljä lapsista nyökkäsi ja vastasi, että leikkiaikaa on riittävästi. Yksi lapsista perusteli:

” Voi jäädä kesken ja tavarat voi jäädä sisälle.”

Kysyin voivatko tavarat jäädä odottamaan sisälle? Johon lapsi vastasi: ”Ni”. Neljä lasta kuudesta koki leikkiajan riittäväksi, yksi lapsi koki leikkiajan joskus riittäväksi ja joskus taas ei ja yksi lapsi nosti esille, ettei leikkiaikaa jää riittävästi jos ei ole leikkikaveria. Leikeissä osallisuus näyttäytyy monin eri tavoin. Lasten osallisuus on myös vaikuttamista, vaikka aikuinen asettaa raamit joiden sisällä toimitaan. Seuraavat lasten vastaukset painottuvat yhteisöön vaikuttamisen näkökulmaan.

6.3 Osallisuus ja vaikuttaminen

Lapsia kiinnostavia oppimisen teemoja kysyin lapsilta kolmen seuraavan kysymyksen kautta. Ensimmäisenä kysyin yhteistoiminnallisen oppimisen näkökulmasta mitä lapsista olisi kiva oppia päiväkodissa aikuisilta tai muilta lapsilta. Lapset vastasivat seuraavasti:

”Noo laskee paljon kertolaskuja ja miinus ja pluslaskuja.”

”Lukea”.

”Pukea”.

Yksi lapsi sanoi haluavansa oppia viheltämään ja ruokkimaan pupuja.

Kaksi ryhmähaastatteluun osallistunutta lasta vastasi samoin, mutta toinen lapsista lisäsi haluavansa oppia ruokkimaan pupujen lisäksi myös kaneja. Koko yhteisöön vaikuttamisesta kysyin lasten mielipidettä kiinnostavasta päiväkodin teemasta tai siitä mitä olisi kivaa, jos koko päiväkodissa tehtäisiin. Lasten ideoita olivat:

”Laulais... ei sittenkään.”

”Lukis”

”Noo.....”

Kolme lapsista vastasi, että koko talon tasolla piirtäminen olisi mukavaa. Haastattelun lopussa kysyin lapsilta vielä, pitivätkö lapset itse tärkeänä mielipiteidensä kertomista edellä olleista asioista. Lapsista kolme nyökkäsi ja tarkensin kysymällä vielä onko se kyllä, johon lapset vastasivat myöntävästi. Kaksi lapsista vastasi: ”Joo.” Yksi lapsista vastasi: ”Ei”. Kysyin, miksi ei? ”Hmmm..” Tuloksena voidaan todeta, että kuudesta lapsesta viisi vastasi kyllä ja yksi lapsista ei, kysyttäessä pitivätkö he itse tärkeänä haastatteluun osallistumista.

7 Johtopäätökset

Tulosten perusteella nostan johtopäätöksiä, joilla pyrin vastaamaan tutkimuskysymyksiini siitä kuinka lasten osallisuus ja vaikuttaminen konkretisoituvat lasten päiväkotipäivässä arjen eri tilanteissa sekä sen kehittämisessä. Pohdin lisäksi ryhmähaastattelumenetelmän käytön soveltuvuutta päiväkotien oppimisympäristössä. Vygotskin teorias-
sa (ks; Hännikäinen–Rasku–Puttonen 2011: 165–175) kehityksen avaimena nähdään sisäistämisen prosessi sekä oppiminen aktiivisen toiminnan kautta lähikehityksen vyöhykkeellä. Päiväkodin oppimisympäristössä osallisuus konkretisoituu arjen eri tilanteissa. Tietämykseni mukaan laajoja kvantitatiivisia tutkimuksia lasten osallisuudesta päiväko-
deissa lasten näkökulmasta on Suomessa vähän. Koska päiväkotitoiminta on vuorovaiku-
tusympäristö, jossa aikuisten sekä lasten välinen vuorovaikutus on keskeistä, voidaan lasten äänen sekä vaikuttamisen lisäksi nostaa esille aikuisten näkökulmaa lasten osal-
lisuuden tukemisessa. Pääkaupunkiseudun päiväkotien työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuudesta ja sen mahdollistamisesta päivähoitossa on kartoitettu vuonna 2010 tehdyssä Soccan kyselyssä. Kasvattajien näkökulmasta osallisuuden tukeminen voi-
daan Vennisen ym. mukaan tiivistää neljään kulmakiveen: osallisuutta mahdollistavien olosuhteiden luomiseen, taitoon ja haluun kerätä lapsesta tietoa, kykyyn hyödyntää lapsilta saatavaa tietoa sekä taitoon kehittää osallisuutta tukevia toimintatapoja omassa työssään (Venninen ynm. 2010). Osallisuuden tukemista voidaan tarkastella myös Shrierin mallin mukaan. Leinonen on tarkastellut tutkielmassaan kehitettäviä aiheita VKK Metron hankkeiden tutkimuspäiväkodeissa. Tutkielman mukaan kehitettäviä aiheita tutkimuspäiväkodeissa olivat muut perushoito tilanteet, aikuisjohtoiset toimintatuokiot sekä toiminnan arviointi, joita tulisi kehittää yhteistoiminnallisimmiksi, jotta lasten näkemykset näkyisivät vielä enemmän (Leinonen 2010:96).

Osallisuutta voidaan konkretisoida päiväkodin oppimisympäristössä kiinnittämällä huomiota lasten osallisuuden mahdollistamiseen, kuuntelemalla lapsia sekä mahdollistamalla lasten vaikuttamista sekä vaikuttamisen kokemuksia tasapuolisesti kaikille lapsille. Tekemässäni haastattelurungon kysymyksissä painottuivat monet lapsen arjen tilanteet ja osallisuuden mahdollisuudet. Lasten haastattelu vastausten perusteella yksinään ei voida mielestäni vastata millä (Shrier) tasolla ryhmässä toimitaan. Lasten kuvaukset vaikuttamisesta esimerkiksi ruokailussa sekä mahdollisuudesta jatkaa leikkiä, voidaan nähdä kuitenkin tapahtuvan Shrierin mallin kolmannella tasolla. Siinä toimiessaan Leinosen mukaan aikuinen hyödyntää lasten näkemyksiä suunnitellessaan ja toteuttaessaan toimintaa ja aikuinen antaa myös lapsille palautetta siitä miten lapset voivat vaikuttaa arjessaan. Vaikuttamisen näkökulmasta kolmannella tasolla toimiesaan aikuinen myös perustelee miksi jos kaikkia lasten toiveita ei voida toteuttaa sellaisenaan tai miksi ryhmässä tehdään kompromisseja lasten näkemysten välillä. Tämä auttaa Leinosen mukaan lapsia ymmärtämään omia vaikutusmahdollisuuksiansa. (Leinonen 2010:85.) Aikuiset olivat selkeästi myös perustelleet päiväunien tai lepäämisen merkitystä lapsille.

Lapset jäävät vastausten perusteella myös mielellään päiväkotiin. Tämä kertoo osaltaan lapsen viihtymisestä päiväkodissa, joka on yksi keskeinen motivaatiota lisäävä tekijä osallisuudessa sekä oppimisessa. Yhdessä vastauksessa lapsi saattoi käsittää kysymyksessä olleen sanan jäädä eri tavalla, sillä hän totesi, ettei hän ollut ajattelut jäävänsä päiväkotiin, vaan menevänsä kouluun. Lähtö oletuksenani oli, etteivät lapset voi päättää kaikista päivän aikana olevista toiminnoista, mutta keskeistä mielestäni oli nostaa esille päiväkotipäivän eri tilanteita mihin lapset voivat tai voisivat vaikuttaa arjessaan ja miten osallisuus näiden lasten kohdalla ryhmässä konkretisoituu lasten näkökulmasta. Leinosen tekemässä tutkielmassa esille tuli osallisuuden tukemisen merkitys arkitoimintaan ja siinä usein toistuviin tilanteisiin, kuten ruokailu- ja leikkitalanteisiin (Leinonen 2010). Lasten osallisuus haastattelu tulosten pohjalta ryhmän ruokailussa toteutui hyvin ja lapset kertoivat voivansa vaikuttaa myös siihen minkä verran he syövät, poiketen Leinosen tutkielman tuloksista. Ryhmässä haastatelluista kaikki lapsista kokivat voivansa vaikuttaa moniin arjen eri tilanteisiin. Huomioitavaa tulosten pohjalta oli lasten yksilölliset kokemukset samoista päiväkodin tilanteista, kuten leikkitalanteista.

Lapset vastasivat osallistuvansa aikuisten ohjaamaan toimintaan. Välipalalla lasten kokemukset vaikuttamisesta olivat vähäisemmät kuin ruokailussa. Tähän voivat vaikuttaa monet eri tekijät, kuten iltapäivällä välipalan erilainen mitoitus kun ruokailussa. Tuosten pohjalta vaikuttaminen vaihteli lapsilta kysyttäessä, voivatko he vaikuttaa ulos lähtemisissään päiväkodin arjessa. Lapset kokivat voivansa vaikuttaa iltapäivällä enemmän kuin aamupäivällä ulos lähtemisissään. Useat haastatelluista lapsista kokivat, etteivät voineet vastausten perusteella päättää siitä, voivatko jäädä sisälle. Yhden lapsen nostama ajatus siitä, että joskus on kiva jäädä sisälle, kertoo osaltaan, että ainakin joskus tällaisia mahdollisuuksia lapsille päiväkodin ryhmässä tarjotaan.

Hännikäisen sekä Rasku-Puttosen mukaan lapset ilmaisevat leikeissä ajatuksiaan, ymmärrystään sekä käsityksiään maailmasta. Lasten leikkimiselle olisi tästä syystä annettava todellinen sija lapsen päivässä ja nähtävä leikki lapselle tärkeänä ellei tärkeimpänä oppimisympäristönä. (Hännikäinen – Rasku-Puttonen 2001: 179.) Aikuisten sekä lasten vuorovaikutuksen ja vallan lisäksi Sarras (Sarras 2011: 29) näkee tärkeänä lasten huomioimisen myös omissa leikkiryhmissään. Lapset kokivat haastatteluvastausten perusteella sekä osallisuutta että osattomuutta leikkitilanteissa. Keskeistä on huomioida kuinka leikkiryhmiä muodostetaan ja miten päiväkodin arjessa mahdollistetaan aikaa lasten leikkeihin. Vygotskin mukaan leikki luo myös lähikehityksen vyöhykkeen, kuten opetus (ks; Hännikäinen –Rasku-Puttonen 2001: 170). Lasten vastauksissa painottui vahvasti näkökulma siitä, että lapset voivat päättää kenen kanssa he leikkivät ja mitä he haluavat leikkiä. Lapset myös päättävät kenen kanssa eivät leiki. Vastauksissa lapset eivät kertoneet ketä tai keitä lapset tarkoittivat vastatessaan, että ei tarvitse leikkiä *sen* kanssa. Johtopäätöksenä lasten osallisuudesta leikeissä voidaan todeta näiden lasten kohdalla, että lapset voivat halutessaan leikkiä yksin päiväkodissa, sillä neljä lasta kuudesta lapsesta vastasi voivansa halutessaan leikkiä yksin. Lapset kertoivat vastauksissaan myös, että lapsilla oli kokemuksia siitä, että he jäivät haluamattaan yksin. Sitä kuinka usein lapset kokivat näin käyvän tai kuka silloin päiväkodissa auttaa, ei haastattelussa kysytty. Yksi lapsista kertoi vastauksista poikkeavasti, ettei halua yhtään leikkiä kenenkään kanssa. Vastauksen perusteella ei voida kuitenkaan tietää, tarkoittiko lapsi joskus vai usein päättävänsä näin itse. Osallisuuden näkökulmasta tämä on kuitenkin tärkeä kysymys.

Ryhmän tasolla vaikuttamisen ja sosiaalisten taitojen näkökulmasta lapset nostivat itse esille, ettei yksi lapsi mitenkään voi päättää mitä muut leikkivät, vaan jokainen päättää itse siitä mitä leikkii. Lasten vastauksista nousi esille kavereiden merkitys leikeissä, joka on myös tärkeää lasten osallisuutta tarkasteltaessa. Lapset kokivat, etteivät voi leikkiä tai ainakaan leikkiä mitä haluavat, jos heillä ei ole leikkikavereita. Leikkikavereiden puuttuminen myös lyhensi leikkiaikaa. Oppimisen näkökulmasta oppiminen lähikohityksen vyöhykkeellä on oppimista myös kaikissa leikitilanteiden vaiheissa. Lasten osallisuus oppimisympäristössä voi olla myös yhteisössä vaikuttamista. Lasten vastaukset vaihtelivat haastatteluissa. Eri-ikäisillä lapsilla oli hieman erilaisia kiinnostuksen kohteita, myös oppimisessa. Lasten osallisuutta voidaan tarkastella kolmella eri tasolla. Orasen mukaan lapsi voi vaikuttaa itseensä, ryhmään tai laajemmin toimintaympäristöönsä (Oranen, 2007 ks; Sarras 2011). Yhteisön näkökulmasta lapset kertoivat eri oppimisenaiheita kysyttäessä mitä olisi kiva oppia päiväkodissa aikuisilta tai muilta lapsilta.

Lapsista kiinnostavia oppimisen aiheita olivat lukeminen, laskeminen, vaatteiden pukeminen sekä lisäksi yhdeksi oppimisen aiheeksi lapset nostivat viheltämään oppimisen sekä pupujen ja kaniin ruokkimisen. Kolmen lapsen samankaltainen vastaus ryhmätilanteessa voidaan tulkita niin, että kysymykseen oli vaikea vastata tai että yhden lapsen vastaus oli muiden lasten mielestä hyvä. Koko päiväkodin teemaa tai oppimisen aihetta kysyttäessä kolme lapsista vastasi piirtämään oppimisen ja kolme muuta lasta vastasi jokainen eri oppimisenaiheen. Johtopäätöksenä yhteistoiminnallisen oppimisen näkökulmasta on päiväkodissa tärkeitä keskustella, äänestää ja valita opittavia aiheita yhdessä lasten kanssa. Tämä lisää osaltaan motivaatiota, sitoutumista sekä osallisuuden oppimista, jossa jokainen voi vaikuttaa yhdessä opittavaan aiheeseen. Peltosen mukaan aitoa osallisuutta voi olla vain prosesseissa, joissa on aitoja vaihtoehtoja ja liikkumavaraa uusille, luoville ratkaisuille (Peltonen 2013). Esimerkiksi jos ryhmässä äänestetään joistakin oppimisen aiheista, eniten ääniä saanut ehdotus valitaan, jos kaikkia toiveita ei voida toteuttaa. Keskeistä silloin on perustella lapsille miksi aihe valitaan muista hyvistä ehdotuksista. Toiminnan perustelut lapsille Leinonen näkee tärkeinä päiväkodin toiminnassa toimittaessa Shrierin mallin kolmannella tasolla.

Malmström nostaa lasten sitoutuneisuuden toimintaan yhdeksi keskeiseksi varhaiskasvatuksen laatutekijäksi. Lasten sitoutuneisuutta ei korostettu tekemissäni haastattelukysymyksissä eikä se noussut esille vahvasti lasten vastauksissa. On mahdollista myös, että tällä menetelmällä yksinään ei sitoutumisesta voida saada kattavaa kuvaa, vaan lisäksi tulisi käyttää myös muita menetelmiä, kuten havainnointia. Leikkitilanteissa sitoutuneisuuden voidaan kuitenkin olettaa vastausten perusteella vaihtelevan. Tämä ei yksin riipu lapsen taidoista tai halusta leikkiä, vaan lapset kuvasivat jäävänsä joskus yksin tahtomattaan. Halutessaan leikkiä yksin, lapsista se oli mahdollista päiväkodin 21 lapsen ryhmässä.

Ryhmähaastatteluiden tuloksia voidaan tarkastella myös yhteistoiminnallisen oppimisen näkökulmasta, jonka keskiössä voidaan nähdä osallisuuteen oppiminen. Sahlbergin sekä Leppilammen kuvaamassa mallissa yhteistoiminnallista oppimista muodostuu monin eri tavoin. Seuraavaksi peilaan ryhmähaastatteluiden vastauksia mallin pohjalta. *Positiivinen keskinäinen riippuvaisuus* konkretisoituu päiväkodin arjen eri tilanteissa. Haastattelussa yksi lapsista kertoi mahdollisuudesta jäädä joskus iltapäivällä ulkoilun sijaan sisälle, jonka hän itse koki kivana asiana. Vaikka tähän ei pysyttäisi aina päiväkodin arjessa, oli tämänkaltainen mahdollisuus kokemuksena jäänyt lapselle positiivisesti mieleen ja osaltaan tämä kertoo aikuisten mahdollisuudesta tarjota päivärytmistä poikkeaviakin mahdollisuuksia lapsille päiväkodin tässä ryhmässä. *Vuorovaikutteinen viestintä* osallisuuden näkökulmasta on keskeisesti lapsen kuuntelua, kysymyksiä ja vastauksia sekä yhdessä oppimista lapsilähtöisesti. Vuorovaikutus on lisäksi lapsille tarjottuja valintoja, joilla vahvistetaan lapsen kokemuksia vaikuttamisesta. Haastattelussa esimerkiksi yksi lapsista kertoi voivansa päättää minkä verran syö ja monet lapsista kertoivat voivansa vaikuttaa ruokailussa sekä päättävänsä itse mitä haluavat leikkiä. Lapsille oli tarjottu ryhmässä myös mahdollisuuksia jatkaa leikkiä myöhemmin lapsen toiveesta. Yksi lapsista sanoi, että leikkivälineet voivat jäädä sisälle odottamaan leikin jatkumista myös ulkoilun jälkeen. Lapsi oli selkeästi voinut vaikuttaa, häntä oli kuultu ja toimintaa osaltaan muutettu lapsen toiveesta. *Yksilöllinen vastuu* konkretisoituu päiväkodin arjessa lapsen ikätaso huomioiden pieninä tehtävinä tai tiettyjen osalueiden huolehtimisena. Yksilöllinen vastuu voisi olla esimerkiksi lasten ehdottamassa viheltämisen sekä kanienhoidon oppimisen teemassa jonkin asian opettaminen muille ryhmän lapsille, esimerkiksi piirtämällä tai kuvakorttien avulla. *Sosiaaliset taidot* nousivat esille monissa lasten vastauksissa, kuten rohkeutena kertoa aikuiselle minkä verran he syövät tai leikeissä jossa lapset kertoivat kavereiden olevan tärkeitä.

Lapset nostivat myös itse esille näkökulman siitä, ettei kukaan voi päättää koko ryhmäntasolla siitä mitä leikitään, vaan siitä päättää jokainen itse. *Reflektoinnin näkökulmasta* tehtyä haastattelua voidaan ryhmässä käyttää osana reflektointia ja konkretisoida lasten esittämiä toiveilta, kuten oppimisen aiheita. Haastattelukysymyksiä voidaan lisäksi käydä lasten kanssa läpi koko ryhmässä ja pohtia osallisuutta sekä sen toteutumista arjen eri tilanteissa. Edellä olleiden asioiden lisäksi voidaan osallisuuden oppimisessa pohtia motivaatiota, itsetuntoa sekä yhteistyötaitoja, joiden kautta voidaan saavuttaa hyviä oppimistuloksia myös myöhempää elämää, kuten lapsen kuvaamaa tulevaa koulua varten.

8 Pohdinta

Kehittämistyötä voidaan peilata strategiaan tai työyhteisön perustehtävään, opinnäytetyöni vastaa osaltaan varhaiskasvatusviraston strategista tavoitetta lasten osallisuudesta sekä perustyön kehittämistä. Osallisuuden näkökulmasta strategioiden sekä eri suunnitelmien lisäksi keskeistä on osallisuuden lisääminen päiväkodissa konkreettisen toiminnan kautta. Opinnäytetyölle asetettuna tavoitteena oli lisätä tietoa sekä käyttää ryhmähaastattelumenetelmää sekä pohtia sen soveltuvuutta osallisuuden lisäämisessä. Pääkysymyksiä olivat: Kuinka osallisuus konkretisoituu lasten arjessa sekä mitä asioita tulisi toiminnan kehittämisessä huomioida. Lasten ääni sekä vaikuttaminen nousivat esille opinnäytetyössäni, jossa ryhmähaastattelumenetelmä soveltui menetelmänä hyvin tiedon lisäämisessä.

Osallisuuden käsitettä voidaan myös konkretisoida haastattelurungon pohjalta, jossa kysymykset on teemoiteltu teorian sekä käytännön pohjalta kolmeen eri pääteemaan, lasten osallisuuteen päiväkodin päivässä, lasten osallisuuteen leikeissä sekä lapsen oppimiseen sekä vaikuttamiseen laajemmin koko päiväkotiyhteisön tasolla. Vygotskin teoriasta esille nousi näkökulma lasten leikkien merkityksestä oppimisessa, jota voidaan tarkastella myös lasten osallisuuden näkökulmasta. Haastattelu tuloksissa esille nousi lasten kokemuksia leikeissä sekä osallisuuden että osattomuuden näkökulmasta. Osallisuus muodostuu oppimisympäristössä aikuisten ja lasten yhteisen toiminnan kautta. Lasten päiväkotipäivä rakentuu tiettyjen rutiinien kautta kuten aamupalan, ulkoilun, ruokailun, päivälevon, välipalan sekä ulkoilun sekä erilaisen tavoitteellisen toiminnan sekä leikkien kautta.

Koska päiväkodissa on tietty rakenne jonka sisällä toimitaan sekä säännöt, lasten vaikuttaminen ei ole vahvaa kaikissa tilanteissa, vaan siitä päättävät aikuiset. Keskeistä on kuitenkin toiminnan perusteleminen lapsille sekä pohdinta ryhmässä yhdessä lasten kanssa siitä miten lasten osallisuutta ja vaikuttamista voidaan lisätä.

Opinnäytetyössäni nostin esille Leinosen sekä Malmströmmen tekemistä tutkimuksista nousseita tuloksia, joissa esimerkiksi ruokailutilanteissa havaittiin selkeästi osallisuutta vähemmän ja sitoutuneisuuden taso oli alhaisempaa kuin muissa lapsen päiväkotipäivän tilanteissa. Peilasin lasten haastatteluvastuksia tehtyihin tutkimuksiin. Haastatteluiden tuloksissa ei noussut esille samoja näkökulmia ruokailutilanteista ja tämä vaihtelee mahdollisesti eri päiväkotiryhmissä. Lasten ajatukset sekä kokemukset eri lapsilla päiväkotipäivän eri tilanteissa vaihtelivat, vaikka samankaltaisiakin näkemyksiä lapsilta löytyi esimerkiksi siitä, että jokainen päättää ryhmässä mitä leikkii ja muut eivät voi päättää siitä toisten puolesta. Lapset kokivat voivansa leikkiä halutessaan yksin, vaikka lapsiryhmässä lapsia on 21. Sen sijaan lapset kertoivat erilaisia kokemuksia leikkimistilanteistaan. Koska kasvattajien tavoitteena on tukea lasten tasa-puolista osallisuutta, voidaan esimerkiksi leikkitalanteiden havainnoinnin sekä niiden ohjaamisen lisäksi osallisuutta lisätä ryhmähaastattelumenetelmän avulla. Haastatteluiden kautta saadun lisääntyneen tiedon avulla voidaan ryhmän toimintaa myös reflektoida sekä arvioida.

Osallisuuden pohdintaa voidaan päiväkodin ryhmässä jatkaa pohtimalla lasten kanssa tutkielman johtopäätöksiä sekä kirjaamalla lasten ajatuksia niistä ylös. Tämä näkökulma nousi esille teoriaa sekä käytäntöä pohtiessani. Aikaresurssien vuoksi opinnäytetyöprosessissa tähän ei ollut riittävästi aikaa, mutta jatkossa osallisuuden näkökulmasta tämä on tärkeätä, jotta tehdyt tulkinnat voitaisiin vielä varmentaa pohtimalla yhdessä vastaavien haastateltavien tulkintoja käsiteltävästä aiheesta. Yhteistoiminnallisen oppimisen näkökulmasta osallisuus voidaan ottaa niin ryhmässä, päiväkotiyhteisöissä sekä muissa kasvattavissa yhteisöissä oppimisen aiheeksi ja tarkastella yhdessä aikuisten sekä lasten kanssa osallisuuden toteutumista positiivisen riippuvaisuuden, vuorovaikutteisen viestinnän, yksilöllisen vastuun, sosiaalisten taitojen sekä reflektion kautta. Yhteistoiminnallisessa oppimisessä tavoitteena on laadukas oppimisen tulos osallisuudesta jokaiselle hyvän itsetunnon, motivaation sekä yhteistyötaitojen kautta. Tätä näkökulmaa pidän tärkeänä myös osallisuuden tarkastelussa.

Yhteistoiminnallisen oppimisen ja yhteisön tason vaikuttamisen näkökulmasta haastatteluihin esille tulleita lasten ehdottamia oppimisen aiheita voidaan pohtia ryhmässä ja konkretisoida niitä yhdessä lasten kanssa. Lapset voivat oppia eri oppimisasiheita yhdessä toisten kanssa toimiessaan lähikehityksen vyöhykkeellä. Yhteisön näkökulmasta tarvitaan halua osallisuuden oppimiseen sekä sen kehittämiseen ja konkretisointiin huomioimalla lapset tasa-puolisesti oppimisympäristössä. Hyvään osallistavaan toimintaan tarvitaan myös riittävästi toiminnan resursseja, jotta suuressa lapsiryhmässä voitaisiin kaikkia lapsia kuulla ja konkretisoida heidän toiveitaan sekä vaikuttamistaan päiväkodin oppimisympäristössä tarjoamalla esimerkiksi vaihtoehtoja. Päiväkoti Rannan toiminnassa painottuu vahvasti pienryhmätoiminta, jolla osaltaan tuetaan lasten yksilöllistä huomioimista.

Päiväkodissa opinnäytetyötä voidaan käyttää pohdittaessa osallisuutta lasten näkökulmasta. Opinnäytetyölläni pyrin osaltaan vastaamaan ammatilliseen kehittämistarpeeseen osallisuuden käsitteen konkretisoinnista päiväkodissa. Osallisuuden käsite on ajankohtainen myös laajemmin yhteiskunnassa. Aihepiiristä löytyy joitain opinnäytetöitä ammattikorkeakouluissa, yliopistoissa tehtyjä tutkielmia sekä laaja Soccan tekemä tutkimus työntekijöiden käsityksistä lasten osallisuudesta sekä sen mahdollistamisesta päiväkodeissa. Jatkotutkimusaiheena näkisin yhteistoiminnallisen oppimisen vaikutusten tutkimisen lasten osallisuuden ja vaikuttamisen lisäämisessä sekä laajan lasten leikkitilanteiden tutkimisen päiväkodeissa lasten näkökulmasta. Lisäksi pidän tärkeänä hyvien käytäntöjen esille nostamista lasten osallisuuden lisäämisessä, myös jatkossa. Kasvatushenkilöstöllä on paljon osaamista päiväkodeissa. Osallisuus voidaan mielestäni nähdä laajana yhteisenä yhteisöllisenä oppimisprosessina, jolla voidaan osaltaan tukea laajasti osallisuutta sekä hyvinvointia niin varhaiskasvatuksessa kun laajemmin yhteiskunnassa.

Lähteet

Arenius, Kaija 2011. Tiimityö ja tiimin johtaminen päiväkotioorganisaation ytimessä. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Eskola, Jari – Suoranta, Juha 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8.painos. Gummerus Oy. Jyväskylä.

Helsingin Varhaiskasvatusviraston organisaatio kaavio 2013.

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2001. Tutki ja kirjoita. 6.– 7. painos. Tummavuoren kirjapaino Oy. Vantaa.

Hämäläinen, Juha – Nivala, Elina 2008. Kasvatustiede pedagogisen ihmistyön tiede. UNIpress. Suomi .

Hämäläinen, Juha – Nivala, Elina 2007 (toim.): Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Suomen sosiaalipedagoginen seura. Kopijyvä. Kuopio.

Hännikäinen, Marjatta – Rasku-Puttonen, Helena 2001. Piagetin ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Karila, Kirsti – Kinos, Jarmo – Virtanen, Jorma 2001 (toim.): Varhaiskasvatuksen teoria suuntauksia. PS-kustannus. Jyväskylä.158–179.

J.K. Työ- ja organisaatiososiologia-lueto-seminaari 6.11.2006: Schein, Edgar H. (1988) Organizational Psychology. Prentice-Hall International Editions. Luettu: no date

Kaakkoisen alueen tulokortti 2011.

Kotiranta, Tuija – Niemi, Petteri – Haaki, Raili 2011. Sosiaalisen toiminnan perusta. Oy Yliopistokustannus, HYY Yhtymä. Tallinna.

Kuusela, Pekka 2011. Sosiaalisen toiminnan perusta. Oy Yliopistokustannus, HYY Yhtymä. Tallinna.

Laki lasten päivähoitosta 19.1.1973/36 2a§

Leinonen, Jonna Hermina 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa – Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto. Luettu: No date

Malmström, Sanna 2011. Lasten sitoutuneisuus toimintaan- kvantitatiivinen havainnointitutkimus. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto. Luettu: No date

Mäkitalo, Anna-Riitta – Nevalainen, Saira – Ojala, Mikko – Tast, Sylvia – Venninen, Tuulikki – Vilpas, Birgitta 2011. Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa 2. Soccan ja Heikki Waris-instituutin julkaisusarja nro 25. Yliopistopaino.

Niiranen, Vuokko – Seppänen-Järvelä, Riitta – Sinkkonen, Merja – Vartiainen, Pirkko 2010. Johtaminen sosiaalialalla. Gaudeamus Helsinki University Press. Helsinki.

Oja, Paula. Pedagoginenseminaari. 2002. <<http://www.wedu oulu.fi/homepage/ktloped/pedsem/lv2002/posem.htm>>. Luettu 10.2.2013.

Peltonen, Lasse 2013. Puheenvuoroja. Vaikuttajan tietopankki. Kansanvalta.fi. <<http://www.kansanvalta.fi>>. Luettu 24.2.2013.

Päiväkoti Rannan varhaiskasvatussuunnitelma 2010.

Sahlberg, Pasi – Leppilampi, Asko 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? yhdessäoppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Yliopistopaino. Helsinki.

Salonen, Arto 2012. Kestävähälytys varhaiskasvatuksessa. Power-Point esitys. Metropolian vertaisoppimispäivä. 17.4.2012.

Saloviita, Timo 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatusta. Ws Bookwell Oy. Juva.

Sarras, Seppo 2011. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelman työkirja. Oppaita ja työkirjoja. 2010:4. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.

Schein Edgar. 2001. Yrityskulttuuri - selviytymisopas. Tietoa ja luuloja. kulttuurinmuutoksesta. Tammer-Paino. Tampere. Power Point. Metropolia. Luettu: No date

Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet 2005. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. Ammattieettinen lautakunta. Helsinki.

Sosiaali- ja terveydenhuollon tavoite- ja toimintaohjelma 2000–2003. Valtioneuvoston päätös. Sosiaali- ja terveysministeriö. Julkaisuja 1999:16.

Srömberg, Minna–Jakka-Karttunen, Teija 2012. Sosiaalityön haasteet: Tukea ammattilaisten arkeen. Bookwell Oy. Juva.

Takanen, Terhi – Petrow, Seija 2010. Kohtaamisten voima: Tarina yhdessäluovasta uudistumisesta. Sitran julkaisu 290. Helsinki

Tast, Eeva 2007. Hämäläinen, Juha – Nivala, Elina (toim): Sosiaalipedagoginen aika-kausikirja. 10-vuotisjuhlajulkaisu. Suomen sosiaalipedagoginen seura. Kopijyvä. Kuopio.

Tulevaisuusvaliokunnan 2007–2011 yhteenvetoa ja arviointia. 10 tulevaisuuden kipupistettä. Tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 6/2011 <<http://web.eduskunta.fi/Resource.phx/valiokunnat/valiokunta-tuv01/index.htm>>. Luettu 9.9.2012.

Vasuasiakirjat2012.<http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/lait/varhaiskasvatus/linjaavat/vasu-asiakirja>. Luettu 14.12.2012.

Venninen, Tuulikki – Leinonen, Jonna – Ojala, Mikko 2010. Tutkimusraportti: ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi”. Lapsen osallisuus pääkaupunkisedunpäiväkodeissa. Työpapereita 2010:3. Soccan tutkimus.

Liite 1 Varhaiskasvatusviraston organisaatio malli



Liite 2

Lupalomake vanhemmille

Hei!

Teen osana opintoja ja työn kehittämistä opinnäytetyötä Metropolian ammattikorkeakoulussa aiheesta lasten osallisuus päiväkodissa. Pyytäisin teiltä lupaa lapsenne osallistumiseen opinnäytetyöhöni tehtävään tutkimukseen, jossa menetelmänä käytetään ryhmähaastattelua. Haastattelupaikkana toimii päiväkotiki Ranta ja haastattelun kesto yhdellä kerralla olisi n ½-45 h. Haastattelut toteutetaan maaliskuussa 2013. Kysymykset liittyvät vain lapsen, ryhmän ja päiväkodin toimintaan. Lasten nimet eivät tule esille opinnäytetyössä ja lapsilta saatu tieto päättyy vain opinnäytetyöhöni.

Voitte palauttaa tämän päiväkotiki Rannan Valkoisten ryhmän aikuisille.
Lisätietoja voi kysyä arkena henkilökohtaisesti päiväkotiki Rannassa.

Ystävällisin terveisin

Tanja Taipale

Lapsen nimi _____

Huoltaja/Huoltajat _____

Liite 3

Haastattelurunko

1) LAPSEN OSALLISUUS PÄIVÄKODIN PÄIVÄSSÄ

- Jäätkö mielelläsi päiväkotiin? Jos et, niin miksi et?
- Voitko vaikuttaa osallistutko aamutuokioon? Jos et, niin miksi et?
- Voitko vaikuttaa osallistutko aikuisten ohjaamaan toimintaan aamupäivällä?
Jos et niin miksi et?
- Voitko vaikuttaa ruokailussa? Mitä tai minkä verran syöt? Jos et, niin miksi et?
- Voitko vaikuttaa lähdetkö ulos aamupäivällä vai et?
- Onko pakko nukkua tai levätä? Jos on, niin miksi?
- Voitko vaikuttaa välipalalla? Mitä tai minkä verran syöt? Jos et, niin miksi et?
- Voitko vaikuttaa iltapäivällä lähdetkö ulos vai et? Jos et, niin miksi et?

2) LAPSEN OSALLISUUS JA LEIKKIMINEN

- Voitko vaikuttaa mitä leikit? Jos et, niin miksi et?
- Voitko vaikuttaa kenen kanssa leikit? Jos et, niin miksi?
- Voitko halutessasi leikkiä yksin? Jos et niin miksi?
- Jäätkö haluamattasi joskus yksin? Miksi?
- Voiko koko ryhmä leikkiä? Voitko vaikuttaa siihen mitä ryhmässä leikitään?
- Onko sinulla riittävästi leikkiaikaa? Jos ei, niin miksi ei?

3) LAPSEN OPPIMINEN JA VAIKUTTAMINEN

- Mitä olisi kiva oppia päiväkodissa aikuisilta tai muilta lapsilta?
- Mikä aihe olisi kiinnostava kevään päiväkodin teemaksi? Lasten ideoita.
- Oliko sinusta tärkeää kertoa mielipiteesi edellä olleista asioista? Jos ei miksi ei?