

Eija Juurikkamäki, Heidi Marjanen & Anita Marttila

LASTEN OSALLISUUS RYHMÄPERHEPÄIVÄKODISSA

LASTEN OSALLISUUS RYHMÄPERHEPÄIVÄKODISSA

Eija Juurikkamäki
Heidi Marjanen
Anita Marttila
Opinnäytetyö
Syksy 2014
Sosiaalialan koulutusohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

Tekijät: Eija Juurikkamäki, Heidi Marjanen & Anita Marttila
Opinnäytetyön nimi: Lasten osallisuus ryhmäperhepäiväkodissa
Työn ohjaajat: Markku Koivisto & Pirjo Ylikauma
Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Syksy 2014 Sivumäärä: 58+6 liitesivua

Opinnäytetyömme tarkoitus on kuvailla varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuudesta heidän työyksikössään. Lasten osallisuus ehkäisee ongelmia ja lisää hyvinvointia. Siten osallisuutta vahvistavalla vuorovaikutuksella on merkitystä varhaiskasvatuksessa. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin lasten osallisuutta ryhmäperhepäiväkodissa.

Teoreettisena viitekehyksenä käytettiin Harry Shierin (2001) osallisuuden polkua: lapsia kuunnellaan, lapsia tuetaan mielipiteen ilmaisemisessa, lasten näkemykset otetaan huomioon, lapset otetaan mukaan päätöksen tekoon ja lasten kanssa jaetaan valtaa ja vastuuta. Tutkimustehtävä on: Millaiseksi ryhmäperhepäiväkodin henkilökunta kuvailee lasten osallisuutta?

Opinnäytetyö on laadullinen tapaustutkimus. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastattelulla haastatteleamalla neljää varhaiskasvattajaa. Aineiston analysoinnissa sovellettiin teorialähtöistä sisällönanalyysia.

Tuloksista ilmenee, että varhaiskasvattajilla oli toisistaan poikkeavia kokemuksia lasten osallisuudesta. Varhaiskasvattajilla oli osallisuutta vahvistava työote, mutta osallisuuden vahvistaminen ei aina ollut tietoista. Työn kehittäminen lasten osallisuutta vahvistavaan suuntaan kiinnosti varhaiskasvattajia.

Johtopäätöksissä varhaiskasvattajien kokemuksia peilattiin aikaisempiin tutkimuksiin ja osallisuuden teorioihin. Johtopäätösten perusteella voitiin päätellä, että varhaiskasvatustyksiköissä on eroavaisuuksia. Tutkimusaineistosta näkyi motivaatio kehittää lasten osallisuutta.

Asiasanat: lapsi, osallisuus, varhaiskasvatus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

Authors: Eija Juurikkamäki, Heidi Marjanen & Anita Marttila

Title of thesis: Lasten osallisuus ryhmäperhepäiväkodissa

Supervisors: Markku Koivisto & Pirjo Ylikauma

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2014

Number of pages: 58+6 appendices

The purpose of this Bachelor`s thesis is to investigate children`s participation. Children's participation is preventing problems and increase welfare. Thus, the inclusion of reinforcing interaction is relevant to early childhood education activities. This study examines child`s participation in the group family daycare.

The theoretical framework used in the Harry Shier (2001) the level of inclusion: Children listened to, children are supported in the expression of opinion, children's views are taken into account, the children are involved in decision making, and children distributed power and responsibility. The research task is: How does the group family day care staff, describes children's participation?

This Bachelor`s thesis is a qualitative case study. The data were collected by interviewing four early childhood educators. In this qualitative research we were using the group interview. This means that instead of the researcher asking each person to respond to a question in turn, people are encouraged to talk to one another: asking questions, exchanging anecdotes and commenting on each other's experiences and points of view. The method is particularly useful for exploring people's knowledge and experiences and can be used to examine not only what people think but how they think and why they think that way. In analyzing the data applied to the theory content analysis.

The results showed that early childhood educators had slightly different experiences of children's participation. Early childhood teachers wanted to work with child participation but they didn't always understand that meaning. The results showed that early childhood educators are interested in the development of early child-hood education child participatory direction.

The conclusion describes how children's participation in early childhood appears to be experienced, and what kinds of results have been obtained in similar studies. On the basis of the conclusions one can conclude that there are differences in the daycare centers. Motivation to develop the children's part was seen from the research material.

Keywords: children, participation of a child, early childhood education

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	7
2 OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA	9
2.1 Lasten osallisuuden mahdollistaminen	10
2.2 Osallisuuden mallit.....	11
2.3 Shierin osallisuuden polut	14
2.3.1 Lapset tulevat kuulluksi	15
2.3.2 Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään.....	15
2.3.3 Lasten mielipiteet otetaan huomioon	16
2.3.4 Lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin	16
2.3.5 Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksentekoprosessissa.....	17
3 VARHAISKASVATUS RYHMÄPERHEPÄIVÄKODISSA	20
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	23
4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävä	23
4.2 Tutkimuksen metodologia.....	24
4.2.1 Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa	24
4.2.2 Laadullinen tapaustutkimus.....	25
4.2.3 Tutkimuksen kohderyhmä.....	26
4.2.4 Aineistonkeruu	27
4.3 Aineiston analyysi	30
4.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	34
5 VARHAISKASVATTAJIEN KOKEMUKSIA LASTEN OSALLISUUDESTA	36
5.1 Lapsia kuunnellaan.....	36
5.2 Lasten tukeminen mielipiteen ilmaisussa.....	37
5.3 Lasten näkemysten huomioiminen.....	38
5.4 Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon	39
5.5 Valta ja vastuu jaetaan lasten kanssa	40
5.6 Osallisuuden esteet	40
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	42
7 POHDINTA	50
LÄHTEET	54

LIITE 1	59
LIITE 2	60

1 JOHDANTO

Suomessa lapsille ja nuorille osallisuus on turvattu usealla lailla. Tällaisia lakeja ovat perustus-, kunta-, nuoriso- ja lastensuojelulaki. Suomen perustuslaki ei aseta alaikärajaa lasten näkemysten selvittämiseksi. Perustuslain mukaan lapsilla on oikeus siihen, että heidän näkemyksilleen annetaan heidän ikänsä ja kehitystasonsa edellyttämä painoarvo. Lasten ja nuorten osallisuuteen liittyvien lakien myötä on kehitetty vaikuttamis- ja kuulemisjärjestelmiä. Sosiaali- ja terveysministeriön yhteydessä toimii lapsiasiavaltuutettu, jonka tehtäviin kuuluu lasten aseman ja oikeuksien huomioiminen. Vuodesta 2004 lähtien tämän tehtäviin on kuulunut edistää lasten ja nuorten hyvinvointia ja heidän oikeuksiensa toteutumista, herätellä päättäjiä ja vaikuttaa yhteiskuntapolitiikkaan puhumalla lasten puolesta, välittää lapsilta ja nuorilta saatua tietoa päättäjille ja edistää YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen toteutumista. YK:n lastensuojelulain perusteella kaikenikäisten lasten näkemykset on selvitettävä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, viitattu 3.10.2014.)

Tutkimuksemme tarkoitus on kuvailla varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuudesta heidän työyksikössään. Olemme kiinnostuneita siitä, miten varhaiskasvattajat kuvailevat lasten osallisuutta. Varhaiskasvatuksessa olevat varhaiskasvattajat jakavat kasvatus- ja opetustyötä koskevan yhteisen tekemisen, mielenkiinnon ja motivaation sekä tekevät työtä koskevia erilaisia suunnitelmia. He neuvottelevat työn tavoitteista ja arvoista ja syventävät varhaiskasvatustietouttaan sekä asiantuntijuuttaan jakaen näkemyksiään ja neuvojaan sekä auttavat toisiaan ratkaisemaan ongelmia. Osallistuminen kehittää työhön liittyvää sanantonta ymmärrystä. Käytännön toiminta sisältää siten eksplisiittisen (muodollisen eli käsitteellisen tiedon) ja implisiittisen (hiljaisen tiedon) näkökulman. Oppiminen tuo tullessaan kyvyn keskustella omassa kasvatusyhteisössä ja asiantuntijajätieto muodostuu yhteisön toiminnassa. (Kupila 2007, 25.)

Lasten kuunteleminen, ilmaisun tukeminen, näkemysten huomioon ottaminen ja päätöksissä huomioiminen edistää heidän hyvinvointiaan ja osallisuuden toteutumista. Suomessa varhaiskasvatuksen laatu on osaamista ja vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksen yhtenä tehtävänä on kehittää lapsen valmiuksia itsearviointiin. Itsearviointitaitojen tar-

koituksena on tukea lapsen itsetuntemuksen kasvua ja opiskelutaitojen kehittymistä. Tavoitteena on, että lapsen itsetunto ja myönteinen minäkuva oppijana sekä osallisuuden tunne vahvistuvat. Lasten osallistuminen ehkäisee ongelmia ja lisää hyvinvointia. Siten osallisuutta vahvistavalla vuorovaikutuksella on merkitystä varhaiskasvatuksen toiminnalle. Lasten osallisuuden myötä varhaiskasvatus on palveluna lapsilähtöisempää.

Osallisuus aiheena on ajankohtainen, sillä osallisuudella on yhteiskunnallinen merkitys. Voidakseen voimaantua, saadaksesen kokemuksen itsestä subjektina, omasta vaikuttavuudesta vallitsevaan tilanteeseen, täytyy ihmisen saada olla osallinen. Osallisuus tarkoittaa tunnetta siitä, että on merkityksellinen omassa yhteisössään ja että saa ja voi toimia siinä omilla edellytyksillään. Kinoksen (2002, 125) artikkelin mukaan yksi tapa lisätä tulevaisuuden yhteiskunnan kansalaisten aktiivisuutta, on lisätä tämän päivän lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Lapsen roolin tulee olla enemmän toimija ja tekijä, kuin passiivinen tiedon vastaanottaja.

Varhaiskasvatuksessa työskentelevän sosionomin (AMK) ammatillisiin kompetensseihin kuuluu sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyönosaaminen sekä kriittinen ja osallisuutta lisäävä yhteiskuntaosaaminen, joiden merkitys korostuu tutkimuksessamme. Sosionomin etiikka rakentuu arvostavan ihmiskäsityksen pohjalle ja sosionomin tulee tehdä lapsen ja perheen asemaa näkyväksi ja kuuluvaksi työyhteisöissä. Haluamme pitää lasta kyllin arvokkaana, jotta hänelle annetaan mahdollisuus vaikuttaa ja olla osallisenä varhaiskasvatuksessa. Tavoitteenamme on, että oppisimme tunnistamaan sellaisia toimintamalleja, joiden avulla lapsen asema varhaiskasvatuksessa tulee näkyvämmäksi. Sosionomin tulee kyetä luomaan asiakkaan osallisuutta tukeva ammatillinen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhde sekä osata tukea voimavarojen käyttöönottoa ja vahvistumista lapsen kasvun ja kehityksen eri vaiheissa. Tavoitteena on kehittää omia vuorovaikutustaitojamme enemmän lapsen osallisuutta tukevaan suuntaan. Haluamme varhaiskasvattajina edistää lasten ja vanhempien kuulluksi tuleamista, osallisuutta sekä tukea lasta mielipiteidensä esilletuomisessa, vahvistaa ja edistää lapsen oikeuksien toteutumista ja hyvää elämää yhteiskunnassa. (Sosiaaliportti, 28.2.2014.)

2 OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

YK:n lapsen oikeussopimuksen 12 artiklan (60/1991) mukaan lapsella on oikeus vapaasti ilmaista mielipiteensä häntä koskevissa asioissa. Suomen perustuslaki sanoo, että lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä ja että lasten tulee saada vaikuttaa kehitystään vastaavasti itseään koskeviin asioihin. (Perustuslaki 731/1999, 6§.) Varhaiskasvatushenkilöstön tehtävänä on ottaa huomioon lapsi toiminnan suunnittelussa yhdessä vanhempien kanssa lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa (vasu). Lapsi voi itse osallistua suunnitelman laatimiseen ja arviointiin vanhempien ja henkilöstön yhdessä sopimalla tavalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 33.) Modernin lapsikäsitteen mukaan lapsi nähdään pätevä. Osallisuus tarkoittaa lasten kohdalla parempia palveluita, jotka ovat mukautetut lasten tarpeen mukaan. Lapsille annetaan kaikkien kansalaisten mukaiset yhtäläiset oikeudet toimia demokratian mahdollistamiseksi. Se kehittää muun muassa keskustelu-, kommunikaatio- ja neuvottelutaitoja. Oma osallisuus parantaa lasten itsetuntoa. Osallisuus on enemmän kuin osallistuminen. (Turja 2007, 3–4.)

Osallistuminen merkitsee mukanaoloa, ja se voi tapahtua ilman omakohtaista panosta. Osallisuus ilmenee puolestaan kokemuksena ja se on omakohtaista sitoutumista ja vaikuttamista vastavuoroisesti. Osallisuus on määritelty myös lasten oikeudeksi ja heidän hyvinvointiinsa vaikuttavaksi asiaksi. Lasten monipuoliset verkostot, osallisuus ja sosiaalisen pääoman kartuttaminen ovat vastauksia lasten parempien kasvuolojen puolesta pahoinvointia vastaan. Lapsille kuulluksi tuleminen, kokemusten jakaminen ja osallisuus toteutuvat hyvin pitkälle toiminnan ja tilan kautta. Lapselle osallisuus voi tarkoittaa oppimista, sitoutumista sekä turvaa ja lisäksi kiinnittymistä yhteisöön. (Eskel & Marttila 2013, 86.)

Varhaiskasvattaja voi luoda mahdollisuuksia ja edellytyksiä lasten osallisuudelle, mutta osallisuutta ei voi synnyttää. Osallisuus on subjektiivinen kokemus, joka voi syntyä ilman näkyvää osallistumista. Toisaalta, aikuisen yrityksistä huolimatta voi osallisuuden kokemus jäädä lapselta kokematta. (Hotari, Oranen & Pösö 2009, 118–119.)

Lapsen voi nähdä varhaiskasvatuksessa toiminnan kohteena tai aktiivisena toimijana. Karlsson on sitä mieltä, että vaikei teoriassa enää useinkaan viitata lapsen rooliin toiminnan kohteena, eli behavioristiseen malliin, on toiminta kuitenkin sen kaltaista. Koulu- sekä päiväkotimaailmassa aikuisen tehtävä on olla aktiivinen toiminnan suunnittelija, motivoija ja opettaja. Lasten tehtäväksi jäävät aikuisen suunnitelmien toteuttaminen. Usein kiireessä pyritään toteuttamaan ja saamaan aikaan tulosta, joten aikaa lasten uusille havainnoille ja kysymyksille ei ole. (Karlsson 2000, 42–43.) Vastavuoroinen ja osallisuutta vahvistava toimintakulttuuri vaatii ympäristön ja toiminnan organisoinnin pohjimista. Ovatko sellaiset lasten tuotokset näkyvillä, jotka he itse haluavat laittaa esille? Saavatko lapset itse ottaa välineitä ja rakentaa, askarrella ja leikkiä? Ovatko fyysiset tilat sellaiset, että leikki voi olla pitkäkestoista? (Karlsson 2005, 84–85.)

2.1 Lasten osallisuuden mahdollistaminen

Lapsi on synnynnäisesti utelias. Hän haluaa oppia uutta, kerrata kuulemaansa ja toistaa asioita. Vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa lapsi oppii ja harjoittelee erilaisia taitoja ja kohdatessaan uusia asioita lapsi käyttää oppimisen apuna kaikkia aistejaan. Hän oppii parhaiten ollessaan kiinnostunut ja aktiivinen. Lapselle itselleen merkitykselliset asiat ovat kaikkein tärkeimpiä oppimisen ja onnistumisen kannalta. Kasvattajan tulee kuunnella lasta ja antaa tälle mahdollisuuksia tehdä aloitteita, valita toimintojaan, tehdä johdtopäätöksiä ja ilmaista ajatuksiaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18.)

Kulttuuriset käytännöt, kuten sosiaalinen vuorovaikutus ja kieli ajattelun välineenä luovat edellytykset oppimiselle. Vygotskyn sosiaalikeskeisen teorian mukaan lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuva oppiminen kattaa kaikki lapsen kehityksen alueet. Turvallinen ja luottamuksellinen ympäristö tukee suotuisaa kasvua ja kehitystä. Sosiaaliset taidot opitaan sosiaalisessa ympäristössä ja siinä tapahtuvan vuorovaikutuksen vaikutuksesta lapselle kehittyy käsitys omasta itsestään ja omista kyvyistään ja taidoistaan. Aikuisen tulee olla herkkä huomaamaan, milloin lapsi tarvitsee tukea, milloin häntä tulee rohkaista ja milloin hänen tulee antaa yrittää toimia yksin. Leikkitilanteissa lapsi oppii monia sosiaalisia taitoja kuten toisten huomioon ottamista, neuvottelutaitoja ja sääntöjen mukaan toimimista. Tämä luo perustan myöhemmille taidoille onnistua sosiaalisissa suhteissa. Kasvattajan tehtävä on luoda lapsen kasvu-ympäristöstä sellainen, että lapselle tulee tunne psyykkisestä ja fyysisestä turvallisuudesta. Aikuisen tulee olla läs-

nä, jotta lapsi saa tarvittavan tuen ja kannustuksen. Kasvattajan kannustus pohtimiseen ja yhdessä tekemiseen lisää lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja yhteistoiminnallisuutta. (Kivi & Meriö 2013, viitattu 5.11.2013.)

Vuorovaikutuksessa vastavuoroisuus on olennaista, sillä ymmärretyksi tuleminen on tärkeää. Osallisuus on laajasti kuvattuna yhteisöön liittymistä, siihen kuulumista ja siihen vaikuttamista. Se ei ole mahdollista, jos ei saa olla mukana asioiden käsittelyssä eikä saa niistä tietoa. Osallisuus on käsitteenä haastava, sillä sille näyttää olevan monenlaisia määritelmiä. Sen toteutuminen edellyttää yhteisöltä sen jäsenten jatkuvaa huomiointia ja huomioonottamista sekä aktiivista mukaan tulemistä. Osallisuus on lasten ja aikuisten, julkisen vallan ja yhteisöjen välistä suhdetta sekä erityisesti lasten mahdollisuuksia vaikuttaa niiden toimintaan. Osallisuus koostuu näin ollen sekä oikeudesta saada tietoa itseään koskevista asioista että pyrkimyksestä saada vaikuttaa asioihin ilmaisemalla mielipiteensä niistä. (Oranen 2007, 5.)

2.2 Osallisuuden mallit

Varsinaiset osallisuuden teorit on kuvattu joko porrastai- tai tikapuumalleilla ja erilaisina tasoina. Hotari, Oranen ja Pösö (2009, 122) viittaavat Thomasin, jonka mukaan lasten osallisuus nähdään hyvänä ja merkittävänä asiana silloin, kun varhaiskasvattajan asennoitumistapa on arvosidonnainen. Osallisuutta pidetään lapsen oikeutena ja sen ajatellaan parantavan toiminnan laatua ja lopputulosta.

Thomas näkee osallisuuden jaettuna eri ulottuvuuksiin. Näiden ulottuvuuksien keskinäiset suhteet voivat vaihdella ja vaihtelun myötä lapsen kokemus omasta osallisuudesta muuttuu. Thomasin mukaan osallisuudessa on tärkeää, onko lapsella mahdollisuus valita osallistuuko hän vai ei. Yksi osallisuuden muoto olisi siis osallisuudesta kieltäytyminen. Mahdollisuus valita on osallisuuden ensimmäinen ulottuvuus ja toinen ulottuvuus on saada tietoa asiasta tai prosessista, sekä omasta roolista siinä. Osallisuuden kolmas ulottuvuus on mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoprosessiin ja neljäs mahdollisuus ilmaista itseään ja mielipiteitään. Viidenneksi ulottuvuudeksi Thomas mainitsee mahdollisuuden saada apua itsensä ilmaisemiseen. Kuudes ulottuvuus Thomasin mukaan on mahdollisuus tehdä itsenäisiä päätöksiä. (Hotari ym. 121.)

Thomas on pohtinut osallisuuden ulottuvuuksia varhaiskasvattajien asennoitumisen näkökulmasta. Hän on löytänyt neljä erilaista tapaa (kuvio 1). Ensimmäinen niistä on kliininen asennoitumistapa osallisuuteen. Kliinisesti asennoitunut varhaiskasvattaja arvioi osallistumista lapsen haavoittuvuuden ja tunne-elämän voimavarojen perusteella. Osallisuus nähdään helposti riskinä ja lapsen hyvinvointia vaarantavana. Tällöin varhaiskasvattaja jättää lapsen pois keskusteluista ja päätöksenteosta. Kliininen asennoituminen voi johtaa myös toisenlaiseen lopputulokseen eli lapsi huomioidaan entistä herkemmin. Byrokraattisessa asennoitumistavassa varhaiskasvattajan osallisuus ja osallistuminen toteutuvat organisaation sitä vaatiessa. Osallisuuden perusteluissa on helppo turvautua byrokraatiaan eli se toimii perusteluna lapsen huomioimiselle tai huomiotta jättämiselle. Arvosidonnainen varhaiskasvattaja pitää omana tehtävänä mahdollisuuksien luomista lasten osallisuudelle ja osallistumiselle. Neljäs Thomasin mainitsema asennoitumistapa on kyyninen. Kyyninen varhaiskasvattaja ajattelee, että lasten osallistuminen ja osallisuus on vaarallista, lapsen vallankäyttö on manipuloivaa ja vastuutonta. Kyyninen varhaiskasvattaja voi nähdä, että lapsilla on valtaa jo kyllin paljon, eikä sitä ole tarpeellista lisätä. (Hotari ym. 2009, 122.)



KUVIO 1. Aikuisten lähestymistavat lasten osallisuuteen Nigel Thomasin mukaan

Roger Hart on luonut osallisuuden tikapuut. Tikapuissa on kahdeksan porrasta ja osallisuuden määrä kasvaa jokaisen askelman myötä (kuvio 2). Ensimmäisellä askelmalla (manipulation) kysytään lasten ajatuksia, mutta ei selitetä miksi. Toisella askelmalla (decoration) lapset osallistuvat projektin toteutukseen, ymmärtämättä vielääkään sen merkitystä. Kolmannella askelmalla (tokenism) lapsilta pyydetään mielipiteitä, mutta lapset eivät saa itse valita tapaa ilmaista itseään. Neljännellä askelmalla lapset osallistuvat aikuisten projektiin ja heidän mielipiteitään kunnioitetaan. Viidennellä askelmalla projektin sisältö selvitetään lapsille. Heidän mielipiteensä kysytään ja se huomioidaan.

Kuudennella askelmalla lapsen mielipiteet huomioidaan projektin suunnittelussa ja toteutuksessa. Projekti on kuitenkin aikuisten ideoima. Seitsemällä askelmalla lapsilla on idea ja päätösvalta projektin toteutuksesta. Aikuiset ovat lasten käytettävissä, mutta eivät johda projektia. Kahdeksannella ja viimeisellä askelmalla lapsilla on idea ja lapset tekevät aloitteen projektin toteutukseen. Tarvittaessa he pyytävät aikuisia mukaan osallistumaan. (Hart 1992, 8–14; Shier 2001, 109.) Hartin tikapuumalli kuvaa lasten valtaistumisen astetta. Valtaistumisen ja osallisuuden määrään vaikuttaa lasten saaman tiedon määrä ja lasten mahdollisuudet vaikuttaa toimintaan ja omaan osallisuuteensa toiminnassa. (Turja 2012, 49–50.)



KUVIO 2. Osallisuuden tikapuut, mukailtu Hartin (1992, 8) mallista

Seuraavana esitettyssä Shierin mallissa pohditaan lapsen osallisuuden tasojen lisäksi erilaisia osallisuuteen vaikuttavia tekijöitä. Malli eroaa Hartin mallista siten, että Shierin malli alkaa osallisuudesta, ensimmäinen osallisuuden taso kertoo lapsen kuuntelemisesta. Hartin tikapuulta löytyvät kolme ensimmäistä askelmaa, joilla osallisuus ei vielä toteudu. Hartin mallissa lasten mielipiteitä kuunnellaan vasta neljännellä tasolla. Shier

tarkastelee osallisuutta varhaiskasvattajan, organisaation ja erilaisten velvoitteiden kautta. Hartin tikapuumallissa kuvataan osallisuutta enemmän lapsen näkökulmasta ja siitä, millainen vuorovaikutussuhde lapsella on aikuisen kanssa. (Hart 1992, 8; Shier 2001, 107–108.)

2.3 Shierin osallisuuden polut

Shierin polut on malli (kuvio 3), johon varhaiskasvattaja voi osallisuuden toteutumista peilata. Malli tarjoaa yksinkertaisia kysymyksiä askel askeleelta. Shierin polun avulla varhaiskasvattajat voivat arvioida osallistumisen toteutumista omassa varhaiskasvatusyksikössään. Shierin malli koostuu viidestä osallisuuden tasosta. Jokaisella osallisuuden tasolla sekä varhaiskasvattajalla että organisaatiolla on eritasoista sitoutumista valtaistumisprosessissa (process of empowerment). Mallin avulla yritetään selvittää, millä tasolla sitoutuminen on: valmiudet (opening), mahdollistaminen (opportunities) tai velvoittaminen (obligations). Valmiudet ovat mahdollisia heti, kun varhaiskasvattaja tai työyhteisö sitoutuu henkilökohtaisesti toimimaan lasten osallisuutta tukevalla tavalla. Mahdollisuudet tarkoittavat niitä keinoja, joilla sitoutuminen saadaan käytännön toimintaan. Se voi tarkoittaa koulutusta, työaikajärjestelyjä, uusia toimintamalleja tai vanhojen toimintamallien hylkäämistä. Velvoite merkitsee tilannetta, jossa sovittu toimintatapa on muuttunut vakiintuneeksi käytännöksi ja henkilökunta velvoitetaan toimimaan sen mukaan. Velvoite voi olla sovittu toimintatapa, asetus, sopimus tai laki. (Shier 2001, 110–111.)

Harry Shier korostaa näitä osallisuuden useita ulottuvuuksia. Lapsen osallisuus vahvistuu, kun aikuisella on riittävästi kykyjä tukea lapsen osallisuutta. Osallisuuden tukemiseen kykenevä varhaiskasvattaja tai työyhteisö muokkaa organisaatioita sellaiseksi, että lapsen osallisuus on siellä mahdollista. Työtapojen ja organisaation muutokset luovat sitten uusia velvoitteita, joiden mukaan työssä tulee toimia. Lapsen itsetunto vahvistuu, ja kyky ottaa vastuuta omista asioista kehittyy, kun lapsi saa olla mukana häntä koskevissa asioissa. Samalla lapsen tunne siitä, että kyseessä on lapsen oma asia, vahvistuu. Osallisuuden tukeminen on pohja demokratialle, yhteiskunnalle, jossa lapset ovat tasa-vertaisia kansalaisia. (Shier 2001, 114.)

2.3.1 Lapset tulevat kuulluksi

Shier lähtee liikkeelle aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen perusasiasta eli lapsen kuuntelemisesta. Aikuisella on velvollisuus luoda sellaiset rakenteet, joissa lapsella on mahdollisuus tulla kuulluksi ja aikuisen huomioimaksi. Lasten kuuntelemisen ensimmäinen, valmiuksien taso toteutuu jo pelkästään sillä, että heitä kuunnellaan. Vastuuntuntoinen varhaiskasvattaja jakaa huolenpidon ja huomionsa kuunnellen lasta. (Shier 2001, 111.)

Kuuntelussa astetta korkeammalla ollaan mahdollistamisen tasolla, kun lapset esittävät omia mielipiteitään. Hyvin yleisesti luullaan, että lapsia kiinnostaa vain leikki. Tosiasiassa lapsilla on vahva halu ilmaista omia mielipiteitä. Tällä tasolla vaaditaan varhaiskasvattajilta/tiimiltä valmiuksia kuunnella lapsia. Varhaiskasvattajille mahdollistetaan lasten kanssa oleminen ajallisesti tai harjoitellaan yhdessä kuuntelemiseen tarvittavia taitoja. Velvoitteen tasolla kuunteleminen on samaa kuin, että lasten kuunteleminen on organisaatiossa työtapa. Henkilökunta on velvoitettu kuuntelemaan sitä, mitä lapsilla on kerrottavaa. (Shier 2001, 111–112.)

2.3.2 Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään

Lapsen ilmaisun tukemisen taso tunnistaa sen, miksi lapsi, jolla on mielipiteitä monesta asiasta, ei ilmaise niitä aikuisten läsnä ollessa. Olemassa on pitkä lista syitä kuten luottamuksen puute, ujous, heikko itsetunto, aiemman kokemukset siitä, ettei kukaan kuuntele tai riittämättömät keskustelutaidot. Ilmaisutaitojen kehittyminen edellyttää avointa ja luottamuksellista ilmapiiriä. Aikuisen positiivinen toiminta ja tuki auttaa lasta pääsemään yli edellä mainituista esteistä, jotka voivat estää lasten näkemysten toteutumisen. Kuuntelemisen tasolta on nyt noustu astetta ylemmäksi ilmaisun tukemisen tasolle. (Shier 2001, 112.)

Valmiudet tällä tasolla tarkoittaa sitä, että varhaiskasvattajilta ja organisaatiolta vaaditaan valmiuksia ilmaisun tukemiseen. Mahdollistaminen edellyttää lasten ilmaisun tukemisen. Tässä vaiheessa varhaiskasvattajalla ja organisaatiolla on huomattava määrä erilaisia ideoita ja järjestelyjä lasten ilmaisun tukemiseen. Tähän liittyy erilaisten ikäsidonnaisten teknisten varusteiden käyttö, ilmaisutaide, luovat visuaaliset pelit, haas-

tattelut tai tiedustelut. Varhaiskasvattajalta vaaditaan myös hyvää suullista ilmaisutaitoa muun muassa lasten kanssa, joiden ensisijainen äidinkieli ei ole suomi. Velvoitteen tasolla lasten mielipiteen kuunteleminen on jo organisatorinen työskentelytapa. Varhaiskasvattajien tulee varmistaa se, että lasten mielipiteen ilmaiseminen on mahdollistettu ja sitä tuetaan. (Shier 2001, 112.)

2.3.3 Lasten mielipiteet otetaan huomioon

Kolmannella tasolla ei kuunteleminen ja mielipiteen ilmaisu yksin riitä; lasten mielipiteet on otettava myös huomioon. Tämä ei tarkoita, että lapsen tahtoa pitäisi aina myöntäillä, vaan lapsen mielipide tulee huomioida ja päätökset perustella. Tälle tasolle ei päästä mikäli kahden ensimmäisen tason vaatimukset eivät toteudu. Lasten mielipiteitä ei siis voida ottaa huomioon, jos heitä ei kuunnella tai tueta ilmaisemaan näkemyksiään. Tällä tasolla toteutuu myös YK:n lasten oikeuksien sopimuksen artikla 12, minkä mukaan lasten tulee saada vaikuttaa kehitystasonsa huomioon ottaen itseään koskeviin asioihin. Käytännössä pitää erottaa mielipiteen huomioiminen ja toiveiden täyttäminen. Tärkeintä on miten päätökset ovat syntyneet, milloin ne on tarkoituksenmukaisia toteuttaa ja millaisia vaihtoehtoja tarjotaan tavoitteen saavuttamiseksi. (Shier 2001, 113.)

Tällä tasolla valmius tapahtuu kun varhaiskasvattaja tai organisaatio on valmis ottamaan lapsen mielipiteen huomioon. Mahdollisuus siitä tulee kun lasten mielipiteet otetaan huomioon ja velvoitteen tasolla se on kun organisaatio noudattaa YK:n lasten oikeuksien sopimusta huomioidessaan lasten mielipiteen. YK:n lasten oikeuksien sopimuksen mukaan lapsi tulee huomioida vähintään tämän tason mukaisesti, jotta sopimus täyttyy. (Shier 2001, 113.)

2.3.4 Lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin

Neljännellä tasolla lapsi siirtyy päätöksenteossa aktiivisen osallistumisen tasolle. Varhaiskasvattaja antaa lapselle osan vallasta, mutta on silti vastuussa päätöksistä. Varhaiskasvattajien ja lasten välillä on aitoa kommunikointia, mikä auttaa lapsia sitoutumaan päätöksiin paremmin. Valmiuksien osalta organisaatio on valmis ottamaan lapset mukaan päätöksentekoon. Organisaatio on saavuttanut velvoitteen silloin, kun yhdessä sovittu käytäntö vaatii ottamaan lapset mukaan päätöksentekoon, eikä näin toimimisen

tiellä ole esteitä. (Shier 2001, 113–114.) Shierin mukaan päätöksenteossa huomioiminen parantaa palvelua, nostattaa lasten tunnetta omistusoikeudesta ja yhteisöön kuulumisesta, lisää itsetuntoa ja empatian tunnetta ja on demokratian toteutumisen edellytys.

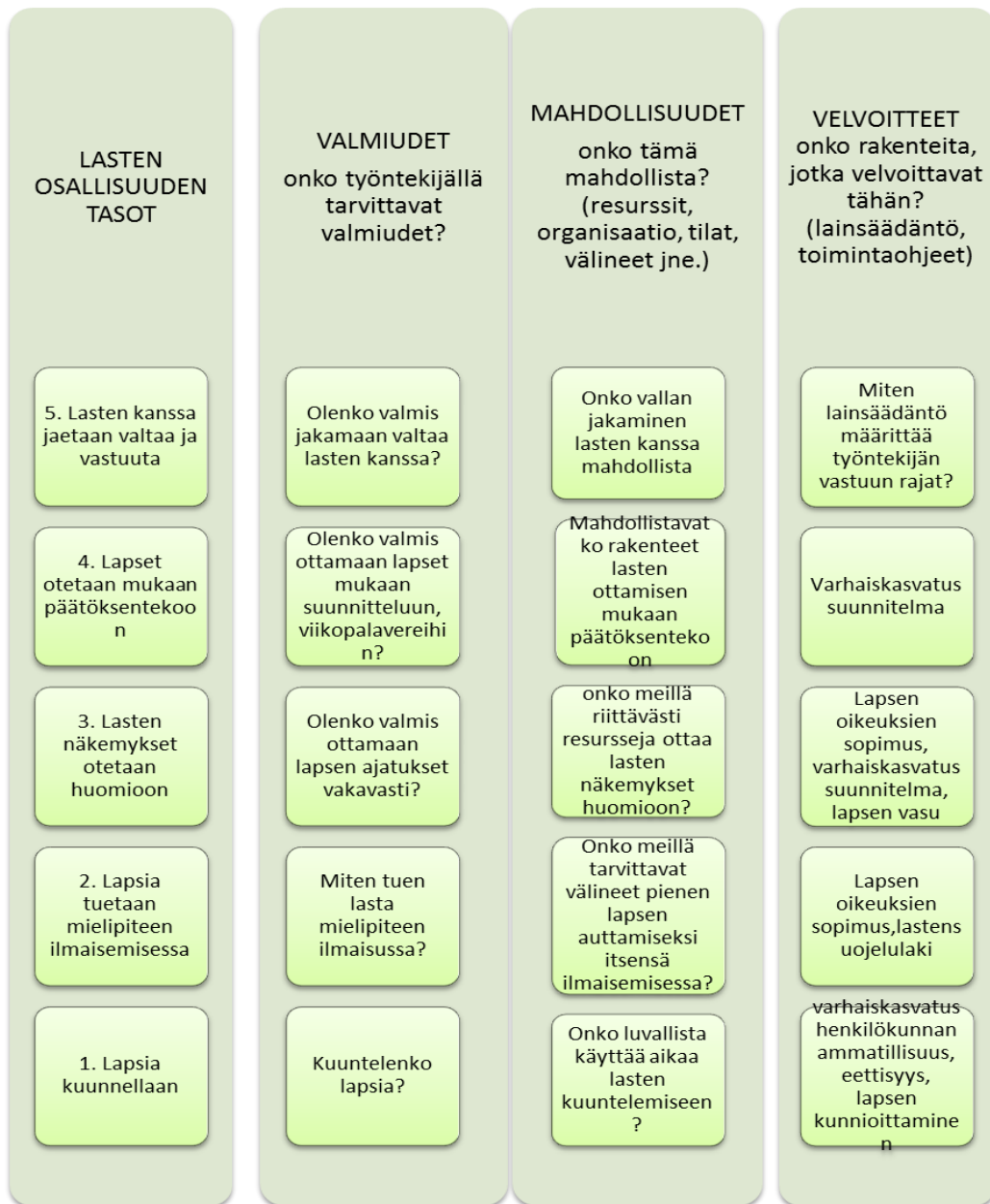
Valmius tapahtuu kun varhaiskasvattaja ja organisaatio antaa lasten olla mukana päätöksenteossa. Mahdollisuuden tasolla lasten mukaan ottaminen on vakiintunut tapa. Käytännössä lapsia ei monesti haluta ottaa mukaan päätöksentekoon, koska aikaa on liian vähän, tilat ovat ahtaat, lapset eivät ymmärrä kirjaamisista, päätöksissä puhutaan ammattikieltä, se ei kuulu tapoihin ja monet työpaikkalaverit eivät ole lapsiystävällisiä. Helppointa on huomioida lapset heidän omissa leikeissään. Velvollisuuden taso toteutuu kun organisaatio vaatii lasten mukana oloa päätöksissä. (Shier 2001, 114.)

2.3.5 Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksentekoprosessissa

Tasolla neljä lapset voivat aktiivisesti olla mukana päätöksenteossa, mutta heillä ei ole todellista sananvaltaa päätösten suhteen. Esimerkiksi aikuiset voivat määrätä kuinka monta lasta ja ketkä saavat olla mukana päätöksen teossa. Aikuiset kuuntelevat kohteliaasti, mutta lasten näkökantoja ei huomioida. Lopulliset päätökset tekevät aikuiset. Tällä tasolla vaaditaan nimenomaan aikuisen sitoutumista siihen, että he jakavat vallan ja vastuun. Lasten oikeuden sopimus ei tunne tällaista käsitettä kuin vallan ja vastuun jakaminen. Toteutuminen perustuu haittojen ja hyödyn mittaamiseen. Lapsen kasvulle on hyödyllistä, että hän saa olla mukana päättämässä yhteisistä asioista. Aina on olemassa riski, että yhteistyö ei suju, mutta lapset oppivat ottamaan vastuun päätöksenteoista. Lasta ei saa kuitenkaan pakottaa olemaan mukana päätöksenteoissa. Kaikessa tulee huomioida heidän kehitystasonsa ja kyky käsitellä asioita. Käytännössä aikuiset ovat enemmän sillä kannalla, että he kieltäytyvät jakamasta valtaa ja vastuuta lasten kanssa kuin, että he pakottaisivat lasta siihen. (Shier 2001, 115.)

Valmius tapahtuu, kun varhaiskasvattaja ja organisaatio ovat valmiita jakamaan vallan ja vastuun lasten kanssa. Mahdollisuus nousee kun vallan ja vastuun jakaminen mahdollistetaan. Velvoite siitä tulee valtaa ja vastuuta jaetaan lasten kanssa vähintään tietyissä asioissa päätöksenteoissa. (Shier 2001, 115.)

Neljännän ja viidennen askelman ero on vastuunkantamisessa. Aikuisten on uskallettava antaa paitsi osa vallasta lapsille, myös tuettava lapsia kantamaan osa vastuusta. Lapsella ei kuitenkaan voi olla vastuuta kehitystasolleen liian vaikeista asioista, tai sellaisista, joista lapsi ei halua olla vastuussa. Valmiudet tarkoittavat, että vallan ja vastuun jakautumisesta keskustellaan niin aikuisten kesken kuin lasten kanssa. Mahdollisuus tarkoittaa niiden tapojen miettimistä, joilla vallan ja vastuun jakaminen voi aidosti tapahtua. Tämän mallin löytäessä tiensä organisaatioon arvojen ja käytännön tasolla, on viiden tason malli toteutunut. (Shier 2001, 115–116.)



KUVIO 3. Lasten osallisuuden tasot ja siihen liittyviä ja vaikuttavia näkökulmia mukailtu Shierin (2001, 111) mallista

3 VARHAISKASVATUS RYHMÄPERHEPÄIVÄKODISSA

Tutkimuskohteenamme on ryhmäperhepäiväkoti, jossa on 12 vuoropäivähoitoa sekä esiopetusta tarvitsevaa 5-6-vuotiasta lasta. Varhaiskasvatukseen ovat oikeutettuja lapset, jotka eivät vielä ole oppivelvollisuusikäisiä tai joiden erityiset olosuhteet sitä vaativat eikä hoitoa ole muulla tavoin järjestetty (Laki lasten päivähoidosta 36/1973 2§). Vuoropäivähoidolla tarkoitetaan päivähoitoa, jota annetaan iltaisin, öisin ja viikonloppuisin. Päivähoitoasetuksen (16.3.1973/239) mukaan kunnan on järjestettävä päivähoitoa sinä kalenterivuoden aikana ja vuorokauden ajankohtana kuin kunnassa esiintyvä tarve edellyttää. Vuorohoitoon pääsevät ne lapset, joilla on jatkuvasti vanhempien työn tai opiskelun vuoksi yleisestä päivähoitoajasta (klo 6.00–18.00) poikkeava hoidon tarve. Toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa otetaan huomioon lasten vaihtelevat hoitoajat.

Ryhmäperhepäiväkoti määritellään päivähoitoasetuksessa(30.3.2000/329): ”Perhepäiväkodissa voidaan samanaikaisesti hoitaa enintään neljää lasta mukaan luettuina perhepäivähoitajan omat lapset, jotka eivät vielä ole perusopetuksessa. Lisäksi voidaan hoitaa yhtä perusopetuslain (628/1998) mukaista esiopetusta saavaa lasta, perusopetuksen aloittanutta lasta tai sellaista kunnan järjestämässä osapäivähoidossa olevaa lasta, joka aloittaa perusopetuksen toimintavuotta seuraavana vuonna. Perhepäiväkodissa kaksi hoitajaa voi samanaikaisesti hoitaa enintään kahdeksaa lasta ja lisäksi osapäiväisesti kahta ensimmäisen momentin toisessa virkkeessä tarkoitettua lasta. Erityisistä syistä ja huomioon ottaen paikalliset olosuhteet kolme hoitajaa voi hoitaa samanaikaisesti enintään kahtatoista lasta.”

Päivähoitoasetuksessa (16.3.1973/239) määritellään henkilökunnan kelpoisuus silloin, kun ryhmäperhepäiväkodissa hoidetaan useampaa kuin kahdeksaa lasta. ”Kun perhepäiväkodissa hoidetaan samanaikaisesti useampaa lasta kuin 2 momentissa säädetään, tulee yhdellä perhepäivähoitajalla olla vähintään sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdoista annetun asetuksen 6 §:ssä säädetty ammatillinen kelpoisuus.” Tutkimuskohteenamme olevan ryhmäperhepäiväkodin henkilöstöön kuuluu yksi lastentarhanopettaja, kaksi lähihoitajaa ja kaksi osa-aikaista perhepäivähoitajaa. Henkilöstön määrä on suuri lapsimäärään nähden vuorohoidon takia.

Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusehdon (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 29.4.2005/272) 7 §:n mukaan kelpoisuusvaatimuksena lastentarhanopettajan tehtäviin on vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy lastentarhanopettajan koulutus, tai sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyvät varhaiskasvatukseen ja sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneet opinnot sen laajuisina kuin valtioneuvoston asetuksella tarkemmin säädetään (608/2005). Muihin ammattitehtäviin (11 §) on kelpoisuusvaatimuksena tehtävään soveltuva ammattitutkinto tai muu soveltuva koulutus. Päiväkodissa tällaisia ovat lastenhoitaja ja lähihoitaja. Ryhmäperhepäiväkodissa perhepäivähoitajan ammattitutkinto on riittävä. Valtioneuvoston asetuksen 1§:n mukaan kelpoisuus lastentarhanopettajan tehtäviin on sosionomilla, jolla on sosiaalipedagogiikkaan suuntautuneita opintoja vähintään 60 opintopisteen edestä. Sosionomin tutkinto ei anna kuitenkaan esipetuspätevyyttä. (Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 29.4.2005/272.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisällöllistä toteutumista. Kunnissa laaditaan kuntakohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat ja kuntien tehtävänä on arvioida varhaiskasvatuspalveluiden toteutumista varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta. Varhaiskasvatustyöyksiköt laativat omat varhaiskasvatussuunnitelmansa. Lisäksi jokaiselle lapselle laaditaan oma, henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteutumista koko Suomessa. Tällä pyritään valtakunnallisesti turvaamaan lasten hyvinvointia, kasvua ja oppimista. Varhaiskasvatuksen arvopohja perustuu lapsen oikeuksia määritteleviin sopimuksiin ja kansallisiin säädöksiin ja asiakirjoihin. Perusarvoja ovat syrjintäkielto ja lasten tasa-arvoinen kohtelu, lapsen etu, lapsen oikeus elämään ja täysipainoiseen kehittymiseen ja lapsen mielipiteen huomioon ottaminen. Kasvatuspäämääriä ovat henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen, toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistaminen ja itsenäisyyden asteittainen lisääminen. Lapsen tulee saada iloita oppiessaan ja hänen tulee saada luottaa omaan osaamiseensa. Lapsen tulee saada kokea, että häntä arvostetaan, hänet hyväksytään omana itsenään, hän tulee kuulluksi, nähdyksi ja hän saa vahvistusta terweelle itsetunnolle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 1–15.)

Varhaiskasvatuksen henkilökunta muodostaa moniammatillisen kasvattajayhteisön. Kasvattajayhteisön toimintakulttuuri muodostuu varhaiskasvattajien välisestä vuorovaikutuksesta ja yhteisistä arvoista. Kasvattajat mahdollistavat aikuisten ja lasten välisen vuorovaikutuksen laadun. He vaalivat lasten ystävyyssuhteiden sekä hoito- ja kasvatussuhteiden jatkuvuutta. Tietoinen ja tavoitteellinen kasvatusta ja opetus ovat valintojen tekemistä. Kasvattajien kasvatuspäämäärät ovat lasten henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen, toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistaminen ja itsenäisyyden asteittainen lisääminen. Jokaisen lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan. Kukin lapsi saa kehittyä ja toimia omana ainutlaatuisena persoonallisuutenaan. Lapsen tulee saada iloita oppiessaan huolehtimaan itsestään ja hänen tulee saada luottaa omaan osaamiseensa. Kasvattajan tehtävänä on ylläpitää ja kehittää omaa ammatillista osaamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13, 16–17.)

Varhaiskasvatus on tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa. Työn suunnittelu, arviointi ja toteutus ovat osa varhaiskasvatustyötä. Tutkimuksen kohteena olevassa ryhmäperhepäiväkodissa työtä suunnitellaan viikoittain.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimustehtävä

Tutkimuksemme tarkoitus on kuvailla varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuudesta heidän työyksikössään. Tavoitteena on tuottaa konkreettista tietoa varhaiskasvattajien kokemuksista, jotta varhaiskasvatusta voitaisiin kehittää lapsen osallisuutta tukevaan suuntaan. Toivomme tämän tutkimuksen auttavan henkilökuntaa kehittämään omaa työtään.

Tutkimustehtävänä on:

1. Millaiseksi ryhmäperhepäiväkodin henkilökunta kuvailee lasten osallisuutta?

Olemme rajanneet tutkimuksen koskemaan yhden ryhmäperhepäiväkodin henkilökuntaa eli neljää henkilöä. Olemme kiinnostuneita varhaiskasvattajien välisestä vuorovaikutuksesta ja siitä, mitä he ammattilaisina yhdessä keskustelevat lasten osallisuudesta. Tutkimuksessa etsimme vastauksia kohteena olevan kasvatusyhteisön tavasta huomioida lapsen osallisuus. Huomiomme on kiinnittynyt siihen, miten he kuvailevat lasten osallisuuden tasoja valmiuksien, mahdollisuuksien ja velvoitteiden näkökulmasta. Lasten osallisuuden tasoja ja niihin liittyviä osatekijöitä olemme kuvanneet viitekehyksessä. Tässä tutkimuksessa olemme rajanneet osallisuuden kuvailun koskemaan pelkästään varhaiskasvattajia. Emme ole kysyneet lasten tai vanhempien kokemuksia, koska varhaiskasvattajan rooli on merkittävä lasten osallisuuden toteutumisessa.

Omat ammatilliset tavoitteemme liittyvät lastentarhanopettajan pätevyyden saamiseen. Tämä tutkimustyö antaa meille valmiuksia toimia tulevaisuudessa päiväkodissa lastentarhanopettajana. Tavoitteena on kehittyä luomaan asiakkaan osallisuutta tukeva ammatillinen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhde sekä osata tukea voimavarojen käyttöönottoa ja vahvistumista lapsen kasvun ja kehityksen eri vaiheissa.

4.2 Tutkimuksen metodologia

Tutkimuksen metodologialla tarkoitetaan lähestymistapaa, jolla tutkittavaa aihetta tarkastellaan. Hyvin valittu metodologia palvelee tutkimusta ja on käytännöllinen juuri kyseisessä tutkimuksessa. (Metsämuuronen 2006, 83.) Laajasti ymmärrettynä metodologia kuvaa tutkijan tieteellistä perusnäkemystä ja maailmankatsomusta. Suppeammin ajateltuna sillä tarkoitetaan niitä keinoja ja metodeja, joilla todellisuudesta etsitään uutta tietoa. Metodologia määrittelee menetelmät, metodit, jotka ovat uuden tiedon saavuttamiseksi järkeviä. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 12–14.) Tämän tutkimuksen metodologia perustuu fenomenologis-hermeneuttiseen lähestymistapaan. Tutkimusmenetelmänä käytämme laadullista tapaustutkimusta. Tässä tutkimuksessa tapaustutkimuksella tarkoitetaan yhtä varhaiskasvatyüksikköä, josta pyritään tuottamaan yksityiskohtaista ja intensiivistä tietoa ja sen vuoksi tuloksia ei voida yleistää. Toisaalta se antaa meille mahdollisuuden tutkia tämän yksikön varhaiskasvattajien merkityssuhteita lasten osallisuuteen.

4.2.1 Fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa

Ihminen on fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen kohde ja tutkija. Fenomenologiassa ja hermeneuttisessa lähestymistavassa keskiössä ovat kokemukset, niille annetut merkitykset ja yhteisöllisyys. Fenomenologian tutkimuskohteena on ihmisen suhde omaan elämistodellisuuteensa. Hermeneutiikalla tarkoitetaan esiyymmärrystä ymmärryksen perustana, ymmärrys tutkittavaan asiaan ei ala tyhjästä. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus tuo näkyviin ja tietoisuuteen tietoa, joka on olemassa, mutta ei välttämättä niin tietoista. (Tuomi ym. 2011, 34–35.) Fenomenologis-hermeneuttisen ymmärryksen kautta saamme selville sen, mikä on jokaisen varhaiskasvattajan oma suhde lasten osallisuuteen. Tutkimuksemme tavoitteena on pyrkiä kuvailemaan varhaiskasvattajien elettyä kokemusta lasten osallisuudesta. Jokaisen yksilön kokemus on ainutlaatuinen ja jokaisella varhaiskasvattajalla on oma käsityksensä pedagogisesta kasvattamisesta.

Tutkimuksemme taustalla on holistinen ihmiskäsitys. Holistinen ihmiskäsitys antaa mahdollisuuden kuvata, arvioida ja ymmärtää filosofiskäytännöllisellä tasolla ihmisten problematiikkaa. Ihmisten välinen vuorovaikutus on todellisuudessa hyvin monimutkaista. Sen mukaan ihmisen olemus jaetaan orgaaniseen (fyysiseen), tajunnalliseen

(psykkiseen) ja situationaaliseen (sosiaaliseen). Orgaaniseen kuuluu kaikki fyysiseksi eli käsin kosketeltavaksi tarkoitettu asia eli se, minkä me havaitsemme aistiemme avulla. Tajunnallisuus viittaa ihmisen sisäiseen kokemusmaailmaan eli peilaamme todellisuutta merkityskokonaisuuksiin, joista luomme maailmankuvaamme. Situationaalista on kaikki se, minkä kanssa ihminen on yhteydessä ja mihin hänellä on jonkinlainen suhde eli olemme suhteessa aina johonkin tiettyyn asemaan ja paikkaan yhteiskunnassamme. Situaatiolla on aineellinen eli fyysinen rakenne sekä aineeton eli ideaalinen rakenne, johon vaikuttavat ideat, ideologia ja kulttuuri. Nämä kaikki tasot ovat kietoutuneet yhteen eli se mitä näemme ja koemme vaikuttaa tunnetasolla tilannearvioon erilaisissa tilanteissa. Ihminen käy tajunnan tasolla monenlaista kamppailua omien uskomuksien, tunteiden ja tosiasioiden kanssa ennen kuin hän muodostaa käsityksiä asioista. Tämä voi olla tiedostettua tai tiedostamatonta. (Pihlanto 2008, 30–32.)

4.2.2 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimuksemme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Metsämuurosen (2006,203) mukaan kvalitatiivinen tutkimusote sopii varsinkin silloin, kun ollaan kiinnostuneita tietyssä tapahtumassa mukana olevien toimijoiden merkitysrakenteista, ja silloin, kun ollaan kiinnostuneita tapahtuman yksityiskohtaisista rakenteista, ei niinkään asioiden yleisluontoisesta jakaantumisesta. Valitsimme kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän, koska tutkimuksemme on kokonaisvaltaista tiedonhankintaa ja olemme keränneet aineiston luonnollisessa, todellisessa tilanteessa haastatteleamalla ryhmäperhepäiväkodin henkilökuntaa.

Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään ilmiötä ja siihen vaikuttavia tekijöitä eli koostumusta, tekijöitä ja niiden välisiä suhteita. Ymmärryksestä syntyy tuotos eli yleisyys ilmiöstä. Laadullinen tutkimus vastaa kysymykseen, mistä on kyse, eli se tuottaa selityksen käytännöstä. Tutkimuksessamme tutkittava ilmiö on lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa ja etsimme vastausta sille, mistä siinä on kyse. Laadullisen tutkimuksen suunta on käytännöstä teoriaan eli induktiivinen. (Kananen 2013, 26.)

Tutkimuksemme on tapaustutkimus. Olemme etsineet tietoa tietystä ilmiöstä tietyssä paikassa. Tarkoituksemme ei ole pyrkiä yleistettävään tietoon. Tapaustutkimukselle ominaista on, että siinä tutkitaan yksittäistä tapausta monipuolisesti. Tutkittavaa tapaus-

ta pyritään ymmärtämään mahdollisimman syvällisesti. (Metsämuuronen 2006, 90–91.) Tapaustutkimuksella pyritään oppimaan yhdestä tapauksesta, olennaisempaa on tapauksesta oppiminen kuin asian yleistäminen. Tapaus ei yleensä ole yleistettävissä, eikä yleistäminen voi olla itsetarkoitus. (Metsämuuronen 2006, 91–92.) Tutkimuksessa pyrimme ymmärtämään yhden varhaiskasvatusyksikön tämänhetkistä lasten osallisuuden tilaa. Varhaiskasvattajien kokemukset auttavat tuottamaan tietoa siitä, miten lapsia kuunnellaan, miten heitä tuetaan mielipiteiden ilmaisemisessa, miten heidän näkemyksensä otetaan huomioon, miten he ovat mukana päätöksenteossa ja miten lasten kanssa jaetaan valtaa ja vastuuta.

Tässä tutkimuksessa tiedon lähteenä on varhaiskasvattajien kokemus. Jokaisella työntekijällä on oma henkilökohtainen suhde omaan työhönsä. Jokainen kokemus on siten yksilöllinen. Sen vuoksi tutkimustuloksia ei voida yleistää muihin varhaiskasvatusyksiköihin. Tutkimuksemme haasteellisin vaihe oli erottaa erilaiset kokemukset toisistaan. Ihmisten kokemukset ovat fenomenologisen tutkimuksen kohde eli ihminen luo erilaisia käsityksiä eri ilmiöistä (merkitysrakenteita). Se, millaiseksi varhaiskasvattajat itse kokevat lasten osallisuuden, tuottaa tärkeää tietoa. Haastattelussa etsimme tutkimukselle merkityksellisiä kokemuksia, joita varhaiskasvattajat kuvailevat lasten osallisuudesta. Varhaiskasvattajien kuvailemat kokemukset ovat tärkeitä tässä tutkimuksessa.

4.2.3 Tutkimuksen kohderyhmä

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston valinta ei ole satunnaista, vaan harkittua ja kohdennettu jollekin tietylle ryhmälle jo valmiiksi. Aineiston määrää merkittävämpää on aineiston laatu. Aineiston valinta täytyy tutkijoiden pystyä perustelemaan. (Tuomi ym. 2011, 85–86.)

Tutkimuksen kohderyhmäksi on valittu pienen varhaiskasvatusyksikön, ryhmäperhepäiväkodin, henkilökunta. Henkilökuntaan kuuluu neljä ryhmäperhepäiväkodin varhaiskasvattajaa, kaksi lähihoitajaa ja kaksi perhepäivähoitajaa, jotka työskentelevät samassa yksikössä ja samassa varhaiskasvatustiimissä. Viitekehyksessä olemme kuvailleet lasten osallisuutta eri teorioiden, varhaiskasvatussuunnitelman ja lakien kautta. Tutkimuksen kohde pidetään nimettömänä, koska tutkimus on toteutettu pienellä paikkakunnalla. Haalamme varmistaa, että paikka ei ole tunnistettavissa.

Aineiston keruu toteutettiin ryhmähaastatteluna. Ryhmässä toimivat neljä varhaiskasvattajaa osallistuivat kaikki haastatteluun yhtä aikaa. Varasimme haastatteluun aikaa kaksi tuntia ja esimiehen suostumuksella se toteutettiin haastateltavien työajalla.

4.2.4 Aineistonkeruu

Ryhmähaastattelun muodoksi olimme valinneet teemahaastattelun. Haastattelun etu aineistonkeruun menetelmänä on siinä, että tietoa kerätään haastattelussa suoraan tutkittavalta. Haastattelua pidetään joustavana tiedonkeruun menetelmänä, epäselväksi jääneisiin asioihin voidaan tarvittaessa helposti palata. Haastattelussa voidaan saada syvällistä tietoa, koska asioita voidaan käsitellä joustavasti haastateltavan mukaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 204–206.) Tässä tutkimuksessa olimme kiinnostuneita juuri varhaiskasvattajien kuvauksista lasten osallisuudesta, ja siksi halusimme kysyä suoraan heiltä.

Haastattelu rakentuu samojen vuorovaikutussääntöjen mukaan kuin mikä tahansa keskustelu. Keskustelusta poiketen haastattelulla on jokin tarkoitus. Haastatteluun osallistuvilla on ennalta määritellyt roolit tilanteessa, haastateltava on hankkimassa tietoa, jota haastateltavalla on. Haastattelutilanteessa aloite on haastattelijan. Haastattelijä myös ohjailee haastattelua, ainakin jollakin tavalla. Keskustelutilanteessa kaikki osapuolet osallistuvat yleensä tasapuolisesti kysymiseen ja vastaamiseen. Haastattelua toteutetaan keskustelun keinoin. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 22–23; Hirsjärvi ym. 2013, 207–208.)

Ryhmähaastattelussa saadaan samanaikaisesti tietoja usealta henkilöltä yhtä aikaa, toisaalta ryhmän kontrolloivalla vaikutuksella on sekä myönteinen että kielteinen puoli. Ryhmä voi auttaa toisiaan muistamaan asioita ja mahdollisten erehdysten korjaamisessa. Ryhmä voi myös estää ryhmän kannalta kielteisten asioiden esiintulon. Ryhmä ei siis estä haastattelun heikkoutena pidettävää ominaisuutta; sosiaalisesti odotettuja vastauksia. Tutkijoiden on otettava huomioon tuloksia tulkittaessa, että onko ryhmässä ollut mielipiteitään vahvoja henkilöitä, jotka ovat ohjanneet keskustelun suuntaa. Tutkimuksen haastatteluilla on selkeä päämäärä eli tutkimustehtävän suorittaminen. Ryhmähaastattelun avulla saadaan nopeasti tietoa koko henkilökunnalta ja vastavuoroisessa keskustelussa voi syntyä uusia varteenotettavia ideoita. (Hirsjärvi ym. 2013, 206–211.)

Valitsimme ryhmähaastattelun, koska se on menetelmänä joustava ja soveltuu siksi vastaamaan hyvin tilanteeseen, missä tutkija voi johdatella keskustelua kysymällä täsmen- täviä kysymyksiä silloin, kun selvitetään haastateltavien näkemyksiä, kokemuksia tai mielipiteitä. Ryhmähaastattelu on aito keskustelutilanne, jossa esimerkiksi ryhmän si- säinen hierarkia tulee esille. Ryhmässä toisen mielipide ruokkii toisten ajatuksia, ja ide- oita syntyy puheenvuorojen lomassa. Samalla myös tutkija voi pyytää täsmentämään jo- tain, mikä jää epäselväksi. Työ varhaiskasvatuksessa on ryhmätyötä ja työtä tehdään yh- teisönä, tästä syystä ryhmähaastattelu oli luonteva aineistonkeruumenetelmä.

Teemahaastattelun avulla on mahdollista varmistaa kaikkien tutkimuskohteena olevien ilmiöiden mukaantulo. Osallisuus on ilmiö, joka koostuu erilaisista tekijöistä (lasten osallisuuden tasot, valmiudet, mahdollisuudet ja velvoitteet) ja niiden välisistä proses- seista. Teemahaastattelussa edetään yleisestä yksityiseen, jotta tutkimusaiheen käsittely ei sulkisi pois yksityiskohtaisia asioita. Haastattelun tavoitteena on pyrkiä eri kulmilta ymmärtämään ja paljastamaan ilmiötä. Osallisuutta lähestytään kerros kerrokselta. Teema-alueet valitaan haastattelua varten valmiiksi, mutta kysymyksiä ei lyödä lukkoon etukäteen. Haastattelijan tulee olla joustava haastattelutilanteessa, jotta syntyisi vuoro- vaikutusta ja reflektiota haastateltavien kanssa. Teemahaastattelussa on tyypillistä, että teema-alueet ovat tiedossa etukäteen (Kananen 2013, 96; Hirsjärvi ym. 2013, 208).

Teemahaastattelun pohjaksi valitsimme Shierin (2001) osallisuuden polut (kuvio 3), koska siinä osallisuus on jaoteltu ryhmiin, joista on helppo kuvailla lasten osallisuuden osa-alueita: kuulluksi tuleminen, näkemysten ilmaisemisen tukeminen, mielipiteiden huomioonottaminen, päätöksenteossa mukana oleminen ja vallan ja vastuun jakaminen. Jokaisella portaalla tarkastellaan erikseen sitä, mitä valmiuksia eli arvoja ja asenteita ai- kuisilla on suhteessa kyseessä olevaan osallisuuden tasoon. Tavoitteena on kerätä var- haiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuudesta heidän omien valmiuksien, organisaa- tion resurssien ja yleisten velvoitteiden kautta. (Oranen 2007, 5-6.)

Teemojen lisäksi olimme kirjanneet ylös muutamia apukysymyksiä (liite 1), joiden avulla meidän olisi helpompi jollain tavalla saada keskustelua aikaiseksi eri teema- alueilta. Käytännössä emme halunneet ohjata haastateltavien vuorovaikutusta tiettyyn suuntaan. Toisaalta taas teemahaastattelun heikkouksia on liian nopea eteneminen. Ar- vokasta tietoa jää saamatta, koska vastaaja on siirtynyt jo seuraavalle tasolle. Haastatte-

lijän tulee seurata tarkkaan keskustelun kulkua ja välttää sellaisia kysymyksiä, mitkä johtavat keskustelun loppumiseen ja varovasti johdatella keskustelun kulkua teemojen välillä. (Kananen 2013, 97.)

Tutkimussuunnitelman perusteella saimme tutkimusluvan. Tutkimusluvan saatuamme olimme yhteydessä tutkimuskohteena olevan yksikön esimieheen ja saimme häneltä luvan toteuttaa tutkimuksemme haastattelemalla kyseisen yksikön varhaiskasvattajia. Toteutimme haastattelun toukokuun puolivälissä. Saimme haastateltavilta suostumuksen haastattelun äänittämiseen sen myöhempää analysointia varten.

Varasimme haastattelua varten aikaa kaksi tuntia. Kaksi tuntia on yleinen aika teema-haastattelussa. Aika saattaa kuitenkin muotoutua vastaajien näköiseksi, haastattelijan on hyvä varautua siihen, että joukossa on puheliaita tai hyvin hiljaisia haastateltavia. (Hirsjärvi ym. 2013, 211.) Ryhmähaastattelulla toivoimme saavamme runsaasti aineistoa neljän hengen ryhmältä.

Henkilökuntaa haastattelimme työyhteisössä eli luonnollisessa ympäristössä. Järjestelyä varten lapset olivat toisessa varhaiskasvatusryhmässä. Haastattelutilanne oli rento ja rauhallinen. Haastattelun yhteydessä tarjosimme kahvit tehdäksemme tilanteesta kohtoisamman. Kaikki haastateltavat osallistuivat mielellään haastatteluun alkujännityksestä huolimatta. Osallistumista helpotti se, että esimies myönsi haastatelluille haastattelun työajaksi.

Ennen haastattelua selvitimme haastateltaville rooliamme haastattelutilanteessa ja kerroimme, että halutessaan haastattelun voi keskeyttää milloin vain. Kertasimme myös tietoturva-asioita. Emme huomanneet mainita, että haastattelussa olisi hyvä välttää toisten päälle puhumista. Haastattelua varten käynnistimme nauhurin, jonka asetimme keskelle haastateltavia. Emme huomanneet testata nauhoitusta huomioidaksemme, että kaikkien äänet kuuluisivat yhtä hyvin. Näiden virheiden eteen jouduimme litterointivaiheessa. Loppujen lopuksi haastattelu kesti tunnin ja 21 minuuttia. Siinä ajassa olimme käsitelleet kaikkia teemoja ja keskustelu hiipui luontevasti.

Haastattelun kuluessa huomasimme haasteeksi haastattelun nopean etenemisen. Ryhmähaastattelussa keskustelu lähtee nopeasti rönstyilemään tai juuttuu asian kannalta

epäolennaiseen. Useita kertoja haastattelun kuluessa jouduimme palauttamaan keskustelun jo aiemmin mainittuun asiaan. Valmiiksi suunnitellut apukysymykset eivät auttaneet meitä odotetusti, koska haastattelutilanteessa keskustelun eteneminen oli niin spontaania. Haastattelussa tuli esille ennalta odottamattomia aiheita, joita varten ei ollut valmiita tarkentavia kysymyksiä. Haastattelutilanne tuntui ajoittain vaikealta hallita, yksi haastateltavista otti selkeästi muita aktiivisemmän roolin ja muiden ajatukset jäivät vähäisiksi. Haastattelun nopean etenemisen vuoksi emme ehtineet pyytää tarkentamaan kaikkia osallisuuteen liittyviä asioita.

Jälkeenpäin haastattelua tarkasteltaessa pohdimme, olisiko hiukan strukturoidumpi haastattelu ollut toimivampi. Teemahaastattelussa vain teemat olivat määriteltyjä, mutta haastattelun kuluessa tuli tunne, että aiheet olivat niin tiedostamattomalla tasolla haastateltaville, että niiden avaaminen tuntui jopa johdattelulta. Olisiko selkeästi jäsentyneisiin kysymyksiin ollut helpompi vastata? Olisivatko ne tuoneet enemmän tietoa lasten osallisuuden nykytilasta tässä yksikössä?

4.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi on prosessi, jossa tarkoituksena on järjestää aineisto. Analyysivaiheessa aineisto järjestellään, jaetaan pienempiin kokonaisuuksiin ja tehdään ratkaisut siitä, mikä on tutkimuksen kannalta olennaista ja tärkeää. Laadullisen aineiston analyysi on haastavaa aineiston elämänläheisyyden vuoksi. Haastatteleamalla kerätyn aineiston tekee haastavaksi myös haastattelun tulkinnanvaraisuus. Onko haastateltava tulkinnut oikein haastattelijan kysymyksen ja onko haastattelija tulkinnut haastateltavan vastaukset siten, mitä haastateltava haluaa sanomallaan kertoa. Aineiston voi analysoida selittämällä tai ymmärtämällä. Laadullinen tutkimus ei aseta aineiston analyysille tarkkoja kriteereitä, tutkija tekeekin osan ratkaisuksista jo siinä vaiheessa, kun tutustuu aineistoon. (Hirsjärvi ym. 2013, 221–225; Ruusuvaori ym. 2005, 70.)

Ennen aineiston varsinaista analyysiä varten saatua tietoa (tässä tapauksessa haastattelua) järjestetään. Nauhoitettu aineisto litteroitiin aluksi sanatarkasti. Litteroitua aineistoa kertyi 13 sivua ja teksti kirjoitettiin Microsoft Word-tekstinkäsittelyohjelmalla. Teimme litterointia kahtena päivänä, yhteensä kahdeksan tuntia ja lisäksi litteroinnin tarkastaminen kesti kaksi tuntia. Litterointia vaikeutti äänitteen epäselvyys, kaikkien haastateltavi-

en puhe ei kuulunut yhtä selvästi. Äänitteessä oli myös paljon toisen päälle puhumista. Ryhmässä haastateltavien määräksi suositellaankin enimmillään kolmea henkilöä, silloin äänet eivät sekoitu toisiinsa niin paljon. (Hirsjärvi 2013, 211.) Litterointi tarkoittaa äänitallenteen kirjoittamista kirjalliseen muotoon, jota voidaan käsitellä erilaisilla analysointimenetelmillä. Tutkijalla on mahdollisuus valita, mitä kaikkea hän litteroi, sillä litterointi on hidas työvaihe. Litteroinnin haasteita on se, että etukäteen ei voi tietää, mitä aineistosta loppujen lopuksi tarvitaan. Litteroinnin menetelmiä ovat: sanatarkka-, yleiskielellinen - ja propositiotason litterointi. Sanatarkka litterointi edustaa tarkinta tasoa, missä jokainen äännähdys kirjataan ylös. Yleiskielellisessä murre ja puheilmaisut kirjataan yleiskielellä. Propositiotasolla kirjataan ainoastaan sanoma ja ydinsisältö ylös. (Kananen 2013, 99–100.)

Tutkimuksemme analyysimenetelmänä on teorialähtöinen sisällönanalyysi, jolloin analyysia ohjaa aikaisemman tiedon perusteella muodostettu teoria tai käsitejärjestelmä (Tuomi & Sarajärvi 2011, 97). Analyysirungon pohjana käytimme Shierin osallisuuden teoriaa. Aineiston analyysirunko voidaan tehdä väljästi, mutta toisaalta analyysirunko voi olla myös strukturoitu, jolloin aineistosta kerätään vain analyysirunkoon sopivia asioita. Analyysirungon sisälle voidaan muodostaa aineistosta erilaisia luokituksia tai kategorioita noudattaen induktiivisen sisällönanalyysin periaatteita. Silloin aineistosta voidaan poimia ne asiat, jotka kuuluvat analyysirunkoon, sekä ne asiat, jotka jäävät ulkopuolelle. (Tuomi ym. 2011, 113.) Haastatteluaineistosta poimimme analyysirungon mukaisia ilmiöitä, jotka kuvasivat ryhmäperhepäiväkodin varhaiskasvattajien kokemuk- sia lasten osallisuudesta.

Varsinainen aineiston analyysi alkoi litteroidun aineiston läpi lukemisella. Aineiston analyysi aloitettiin etsimällä litteroidusta tekstistä asioita, jotka vastasivat tutkimusky- symykseemme ja toisaalta asettuivat Shierin teoriaan (kuvio 3) lasten osallisuuden eri tasoille. Tutkimuksemme pääluokat muodostettiin näistä tasoista; lapsia kuunnellaan, lapsia tuetaan mielipiteen ilmaisemisessa, lasten näkemykset otetaan huomioon, lapset otetaan mukaan päätöksen tekoon ja lasten kanssa jaetaan valtaa ja vastuuta. Tässä vaiheessa haastattelussa nousseet epäoleelliset asiat jäivät pois ja tutkimustehtävän mukai- set asiat jäivät jäljelle. Litteroitua tekstiä jäi kolme sivua. Jäljelle jääneet alkuperäiset ilmaisu- t pelkistettiin selkeämpään muotoon (kuvio 4).

ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS
”jos oot illassa yksin nin keskittyy lapsiin ei työkaverin kanssa”	Iltaisin keskittyy lapsiin Iltaisin ei seurustele työkaverin kanssa
”meidän pitäsi kuunnella silloin kun ne sanoo minä haluan”	Lasten ideoita kuunnellaan
”aamulla vois olla pieni hetki että kuunnellan lasta mitä ne todella haluaa”	Kuuntelemiselle mietitään ajankohtaa

KUVIO 4. Esimerkki alkuperäisten ilmaisujen pelkistämisestä

Seuraavaksi pelkistykset ryhmiteltiin Shierin teorian mukaisiin pääluokkiin (kuvio 5). Kukin pääluokka jaettiin kolmeen alaluokkaan, jotka muodostuivat Shierin taulukon ulottuvuuksista: valmiudet, mahdollisuudet ja velvoitteet.

PÄÄLUOKKA	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
LAPSIA KUUNNEL- LAAN	Iltaisin keskittyy lapsiin Iltaisin ei seurustele työkaverin kanssa Kuunnellaan vuorokauden ajasta riippumatta Lasten ideoita kuunnellaan Kuuntelemiselle mietitään ajankohtaa	Valmiudet kuunnella
	Iltaisin ja viikonloppuisin on enemmän aikaa Iltaisin puhelin ei häiritse	Mahdollisuudet kuunnella

KUVIO 5. Esimerkki pelkistettyjen ilmaisujen ryhmittelystä pää- ja alaluokkiin

Sisällönanalyysinrunon laatiminen oli tutkimuksessamme työläin vaihe. Taulukon työstämiseen käytimme ajallisesti eniten aikaa. Taulukkoon sijoitettujen alkuperäisten

ilmausten pelkistämisen suurin haaste oli omat tulkinnat. Tässä vaiheessa tutkimusta pyrimme olemaan mahdollisimman objektiivisia tulkintojen välttämiseksi. Analyysirunkoon sijoitettuja pelkistettyjä ilmauksia tuli yhteensä 56.

Haastatteluaineistossa oli osallisuuteen liittyvää materiaalia, jota emme suoraan voineet laittaa Shierin teorian alle (kuvio 6), joten nimesimme yhden pääluokan lisää, osallisuuden esteet. Alaluokat tähän löytyivät Thomasin ja Hartin osallisuuden teorioista, joista on kirjoitettu teoreettisessa viitekehyksessä (s.11–13).

PÄÄLUOKKA	PELKISTETTY ILMAUS
OSALLISUUDEN ESTEET	<p>”varmaan, että mulle on sanottu ku tätä alettiin tekemään ni oon kuullu semmosen lauseen, että nytkö pääsee lapsi aikuisen päälle”</p> <p>”pannaan lissää lapsia se tavallaan se ryhmä siihen tulle lissää...kyllä se vähän sotkee</p>

KUVIO 6. Esimerkki muodostetusta uudesta pääluokasta

Viimeisenä vaiheena sisällönanalyysissa on abstrahointi eli käsitteellistäminen. Se tarkoittaa etenemistä alkuperäisinformaation ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Abstrahointia jatketaan niin pitkälle kuin se on aineiston kannalta relevanttia ja mahdollista. (Tuomi ym. 2011, 108–111.) Sisällönanalyysissa yhdistyy analyysi ja synteesi: kerätty aineisto hajotetaan ja synteessin avulla osat kootaan uudelleen. Sisällönanalyysissa tutkimusaineisto järjestetään siihen muotoon, että sen perusteella tehdyt johtopäätökset voidaan vaiheittain irrottaa yksittäisistä henkilöistä, tapahtumista, lausumista ja siirtää yleisemmälle käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle.

4.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Sosiaalityössä asiakkaan ja varhaiskasvattajan suhteen rakentaminen on työnteon perusta. Uskosta ihmiseen on jo aikoinaan 1970-luvulla kirjoittanut kasvatuksen ja sosiaalityön oppi-isä brasilialainen Paulo Freire. Ihmisten välisen dialogin onnistumiseen vaikuttaa molempien vuorovaikutuksessa olevan henkilön käsitykset. Dialogin tulisikin perustua aitoon arvostukseen ja toisen kuuntelemiseen. (Metteri 2007, viitattu 16.2.2014.) Sosiaalialalla on erityinen suhde etiikkaan ja ihmisoikeuksiin. Työn tavoitteena on hyvän tekeminen, ihmisten auttaminen, puutteen ja kärsimyksen vähentäminen, muutos ja kehitys. (Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet, viitattu 16.2.2014.)

Tutkimusnäytteemme on pieni (koko ryhmän henkilökunta) ja helposti tunnistettava. Siitä syystä joudumme pohtimaan aineiston julkistamista huolellisesti luotettavuus-, turvallisuus- ja eettisyysnäkökulmista. Ajattelempa, että osallisuus aiheena on sellainen, että sitä voi lähestyä ratkaisukeskeisestä näkökulmasta eikä se aiheena kohdistu keneenkään henkilökohtaisesti. Kuitenkin tutkija vaikuttaa haastattelutilanteessa aina omalla läsnäolollaan ja toiminnallaan tutkimuksen kohteeseen (Saari 2007, 121). Haastattelussa henkilökunnan jäsenillä oli oikeus olla vastaamatta kysymyksiin eli kysymyksiin vastaaminen oli täysin vapaaehtoista ja haastattelu luvattiin myös keskeyttää henkilökunnan sitä pyytäessä. Haastateltavien asianmukainen informointi tutkimuksen aiheesta ja tutkimusaineiston asianmukaisesta käsittelystä on tutkimuksen eettisyyden kannalta merkittävää. Tutkittaville tulisi kertoa tutkimuksen tavoitteista ja siitä, käytetäänkö kerättyä aineistoa mahdollisesti useampaan tutkimukseen vai hävitetäänkö aineisto heti kyseessä olevan tutkimuksen jälkeen. (Kuula 2006, 99–102.)

Eettisyyden ja luotettavuuden huomioimiseksi olemme pyrkineet hyvään tieteelliseen käytäntöön, lähteiksi olemme valinneet mahdollisimman luotettavaa materiaalia ja olemme perehtyneet lasten osallisuuteen muiden tutkijoiden tutkimuksen ja tiedon valossa. Aineiston litteroimme mahdollisimman pian taltioinnin jälkeen ja tulosten tulkinnaassa pyrimme objektiivisuuteen. Yhden tutkijan ”sisäpiiriläisyys” ei ollut ongelmatonta. Ongelman ratkaisuna on ollut selkeä työnjako ja aineiston analyysi pohjautuu pelkästään haastattelujen taltiointiin. Tuloksia etsittiin vain haastattelussa esille tulleista asioista. Tutkimuksen aikana kerätyt materiaalit ja haastattelut hävitetään tutkimusraportin (tulosten oikeellisuuden tarkastamisen jälkeen) hyväksymisen jälkeen asianmukaisella

tavalla luottamuksellisuuden turvaamiseksi (Henkilötietolaki 22.4.1999/523). Nauhoitettuja haastatteluja tullaan säilyttämään varsinaisen tutkimusprosessin aikana siten, että muistiinpanot ja haastattelutaltioinnit eivät myöskään joudu ulkopuolisten käsiin.

Opinnäytetyön luotettavuuden olemme varmistaneet sillä, että olemme tutustuneet tarkkaan osallisuuden teorioihin. Tarkkuuteen olemme kiinnittäneet huomiota työn kaikissa vaiheissa. Työn avulla saatua aineistoa olemme peilanneet siten aikaisempien tutkimusten kautta saatuun tutkittuun tietoon. Aineistosta saadut tulokset olemme kertoneet selvästi ja totuudenmukaisesti. Tutkimuksen kulkua olemme kuvailleet tarkkaan ja totuudenmukaisesti. Analysoinnissa olemme pyrkineet mahdollisimman tarkkaan litterointiin ja tulosten objektiiviseen tarkasteluun.

5 VARHAISKASVATTAJIEN KOKEMUKSIA LASTEN OSALLISUUDESTA

Tutkimuksemme tulokset perustuvat varhaiskasvattajien kuvauksiin siitä, millaisia kokemuksia heillä on lasten osallisuudesta ryhmäperhepäiväkodissa. Esittelemme tulokset pääasiassa Shierin osallisuuden polkua soveltaen. Kaikki tulokset eivät sopineet Shierin teoriaan. Tuloksia, joissa osallisuus ei toteutunut, tarkastelimme Hartin osallisuuden tikapuiden alimpien askelmien sekä Thomasin osallisuuden ulottuvuuksien ja kasvattajan asennoitumistapojen avulla. Kuvaamme tulokset sellaisenaan analyysirungon mukaan, ja pohdimme tuloksiin vaikuttaneita tekijöitä vasta seuraavassa luvussa.

5.1 Lapsia kuunnellaan

Varhaiskasvattajat kertoivat lasten kuuntelemisen tärkeydestä, mutta kokemukset omista valmiuksista kuunnella lasta olivat erilaisia. Osa kasvattajista koki, että lasten kuuntelemiselle ei arkipäivisin ollut riittävästi aikaa. Illat ja viikonloput koettiin rauhallisemmiksi ja kuuntelulle suotuisammiksi. Aikaa kuuntelemiseen on iltaisin enemmän, koska lapsia on vähemmän ja puhelin ei soi niin usein, eikä muita varhaiskasvattajia ole keskustelukumppanina. Osa varhaiskasvattajista toi esille näkemyksen, että lapsia täytyy kuunnella vuorokauden ajasta riippumatta. Varhaiskasvattajat kokivat, että arkipäivisin olisi hyvä löytää hetki, jolloin lapsen kuuntelemiselle olisi aidosti aikaa.

”aamulla vois olla pieni hetki että kuunnellaan lasta mitä ne todella haluaa”

Varhaiskasvattajat kuvasivat kuuntelemisen valmiuksia kykynä havainnoida lasta. Aikuisen rooli kuvattiin turvallisuuden tuojana, läsnä olevana lasten maailmassa. Varhaiskasvattajat kokivat arvostavansa lapsen kuuntelemista ja sillä ymmärrettiin olevan vaikutuksia siihen, miten helppoa lapsen on jatkossa ilmaista itseään.

”ensimmäisen kerran huomaa että häntä kuunnellaan ja hänki ossaa sanoa...”

Kuunteleminen koettiin tärkeäksi, koska kuulluksi tulemisen kuvattiin vahvistavan lapsen itsetuntoa ja rohkaisevan lasta vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Varhaiskasvattajilla oli kokemus, että työyhteisössä pystyttiin antamaan aikaa yksittäiselle työntekijälle lapsen kuuntelua varten.

”jokuhan on kuitenkin lähin hälleki niinku se voiaan antaa jolleki työntekijälle sitä aikaa.”

5.2 Lasten tukeminen mielipiteen ilmaisussa

Varhaiskasvattajat kokivat tärkeäksi tukea arempia ja hiljaisempia lapsia antamalla heille aikaa ja jakamalla puheenvuoroja. He kuvasivat tehtäväkseen huolehtia, että jokainen lapsi saa tuoda oman mielipiteensä esille ja että jokaisen lapsen yksilöllisyys tulee huomioitua.

”toinen saatto olla niin ujo ettei se tuu esille ennen ku se on enempi aikaa ollu”

Varhaiskasvattajat kokivat, että lapsi, jonka mielipidettä kuunnellaan, rohkaistuu kertomaan mielipiteensä myös myöhemmin.

”ensimmäisen kerran huomaa että häntä kuunnellaan ja hänki ossaa sannoo ...seki vielä että mitä hän on sanonu ni se tullaan jollaki tavalla toteuttaa ni seuraavalla kerralla se tohtii paljon reippaammin sanua”

Varhaiskasvattajat kuvailivat omia valmiuksiaan tukea lapsia mielipiteen ilmaisussa. Valmiuksista korostettiin läsnäoloa ja kykyä keskustella lapsen kanssa. Esille nousi myös varhaiskasvattajan taito kohdata lapsi huomioonottavasti.

”mä oisin vaan en ite tois esille sitä, mitä nyt vaikka tehään”

Mielipiteen ilmaisun tukemiseen kuvattiin olevan useita työmenetelmiä, joita yksikössä noudatetaan. Tällaisiksi työtavoiksi mainittiin mielipiteen kysyminen lapselta silloinkin, kun lapsi itse ei tuo sitä aktiivisesti esille.

”ei aina tarvi oottaa että minä haluan vaan vois kysyä että haluatko”

Materiaalien saatavilla olo kuvattiin hyväksi toimintatavaksi, joka mahdollistaa lasten oman mielipiteen ilmaisun. Työyhteisössä mahdollistuu lapsen mielipiteen ilmaisu monella tavalla. Varhaiskasvattajat kokivat, että pienryhmätoiminta mahdollistaa lasten mielipiteiden ja näkemysten ilmaisun tukemisen parhaiten.

”Se justtiinsa se pienryhmä ne antaa enempi”

5.3 Lasten näkemysten huomioiminen

Lasten näkemysten huomioimista kuvattiin monipuolisesti. Lasten ajatukset otettiin vakavasti, mielipiteitä ja ideoita pidettiin tärkeinä. Varhaiskasvattajilla oli valmiuksia lasten näkemysten huomioimisessa ja he kertoivat, että lasten suunnittelemat asiat toteutetaan käytännössä. Kasvattajat kuvasivat, että lapsen ideat voivat olla hyviä, kun niitä kuuntelee.

”niille oli hirviän tärkeää ku ne istu siinä sai sanua oman mielipitteen”

”kyllä ideoita tulee, että nyt pitäis tehdä. Annetaan mahdollisuus tehdä”

Varhaiskasvattajat kuvasivat, kuinka lapsille voi ja täytyy perustella myös se, mikäli lasten näkemystä ei voida toteuttaa. Varhaiskasvattajien kokemus oli, että silloin olisi hyvä voida osoittaa lapselle toinen ajankohta ajatuksen toteuttamiselle. Lasten ideoita kirjattiin ylös, silloin kun niitä ei ollut mahdollista heti toteuttaa.

”kyllä se varmaan on paljolti sitä, että miettii, että me ei voida mutta ne pittää kirjata tai voitasko tehä jonakin toisena päivänä”

Kasvattajat kuvasivat suunnitelmien tekoa väljäksi, jotta lasten omien ideoiden toteuttaminen olisi mahdollista. Varsinkin metsäretkillä lasten omaehtoista tekemistä ja ideoiden toteuttamista tuettiin. Varhaiskasvattajat kertoivat arvostavansa lasten leikkiä, leikkiä ei tarvinnut keskeyttää, vaan sille annettiin aikaa.

”ei niiku yhtä-äkkiä oteta niitä leikistä pois kun on leikin aloittanut”

Varhaiskasvattajat kokivat, että lasten näkemykset ovat tärkeitä. Työmenetelmiä oli kehitetty siten, että lasten toiveita kirjattiin muistiin, ja ne huomioitiin suunnitelmia tehtäessä.

”kaikissa suunnitelmissaki on, että otetaan huomioon...”

5.4 Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon

Osallisuuden tukeminen on myös sitä, että lapset otetaan mukaan päätöksentekoon. Varhaiskasvattajat kuvasivat tärkeimmiksi ominaisuuksiksi päätöksentekoprosessissa vastavuoroisuuden, lapsen mahdollisuuden vaikuttaa ja mahdollisuuden suunnitella omaa toimintaansa. Näiden lisäksi lapsille tulee tarjota riittävästi tietoa oman toiminnan ennakkointia varten.

”ne tietää, että se on sinne pantu, että mettäretki silloin”

Varhaiskasvattajat kuvasivat valmiuksiksi kyvyn määritellä ne rajat, minkä puitteissa lapsen on turvallista osallistua häntä koskeviin päätöksiin ja olla mukana suunnittelemassa päiväänsä varhaiskasvatuksessa. Vastuu on viime kädessä aikuisella. Päätökset tehdään vastavuoroisen neuvottelun pohjalta. Vastavuoroisuus tarkoittaa sitä, että päätöksenteossa on mukana sekä lapsi että aikuinen. Keskustelu on dialogista, vuoroin lapsi ilmaisee oman mielipiteensä ja varhaiskasvattaja omansa.

”se vuorovaikutus lapsen kanssa ku aikuinen tuo oman mielipitteen ja laps tuo oman. Ni sitten katottas, mikä on. Valitaan se kultanen keskitie”

Varhaiskasvattajat kokivat, että lapsilla on mahdollisuus osallistua yhteiseen suunnitteluun ja toimia omien suunnitelmien mukaan vapaan leikin aikana, ulkoillessa tai askarrella. Varhaiskasvattajien mielestä lasten ottaminen mukaan viikkosuunnitelmien valmisteluun kuuluu osaksi työtä, varhaiskasvattajat kuvasivat lasten mukaan ottamista vakiintuneeksi käytännöksi.

”osallisuushan tarkoittaa myös sitä, että otetaan suunnitelmiin mukkaan että niinku tähän viikkosuunnitelmiin mehän ollaan otettu”

5.5 Valta ja vastuu jaetaan lasten kanssa

Varhaiskasvattajat kuvasivat vastuukysymykset tärkeimmiksi varhaiskasvatukseen liittyviksi asioiksi. Kokemuksia vallan jakamisesta ei kerrottu olevan. Varhaiskasvattajat eivät kuvanneet omia valmiuksiaan vallan ja vastuun jakamisessa muuten kuin yhteistyön merkityksenä. Yhteistyö varhaiskasvattajan kokemuksena nähtiin mahdollistavana seikkana. Varhaiskasvattajat kuvasivat tehtäväkseen mahdollistaa ne lasten toiveet, joita on mahdollisuus toteuttaa.

”...mutta tuota tosi on, että se aikuinen on siinä, että tekkee yhteistyötä, että se katoo minkä voi toteuttaa minkä ei”

Varhaiskasvattajat kertoivat, että lapsilla on valtaa päättää joistakin asioista. Lasten kerrottiin myös kuvittaneen omia sääntöjään. Sääntöjen kuvittaminen rinnastettiin vastuuseen.

”että ne on ite kuvittanu niitä omia sääntöjä mitä saa tehdä ja mitä ei saa tehdä”

5.6 Osallisuuden esteet

Varhaiskasvattajien kommentaista kävi ilmi, että osallisuuden kuvattiin olevan jotain, joka on mahdollista oman ryhmän isompien lasten kanssa, mutta vaikeaa pienempien, alle viisivuotiaiden kanssa. Asioiden perusteleminen pienten lasten osalta koettiin mahdottomaksi.

”...eihän ne näin pienet pysty perustella”

Varhaiskasvattajat kertoivat kokemuksista, miten on kehitelty erilaisia menetelmiä, jotka lisäävät lasten osallisuutta. Uusien toimintamallien muotoutumisen kuvattiin tuoneen mukanaan myös ennakkoluuloja, pelkoja ja epävarmuutta aikuisen roolista.

”varmaan, että mulle on sanottu ku tätä alettiin tekemään ni oon kuullu semmosen lauseen, että nytkö pääsee lapsi aikuisen päälle”

Aineiston perusteella varhaiskasvattajilla oli kokemus, että lasten osallisuuteen vaikutti muutokset lapsiryhmässä. Lapsimäärien muutoksien kesken toimintakauden koettiin vaikuttavan ryhmädynamiikkaan.

”pannaan lissää lapsia se tavallaan se ryhmä siihen tulle lissää...kyllä se vähän sotkee”

Osalla varhaiskasvattajista oli sellainen kokemus, että lapsi ei opi kädentaitoja ilman aikuisen ohjausta. Heidän kokemuksensa oli, että lapsi hyötyy ohjauksesta. Osallistumalla aikuisen suunnittelemaan tuokioon varmistetaan se, että lapsi oppii erilaisia taitoja.

”...on niitäki lapsia jotka ei osallistu... kuinka monesti se vaan istuu tai jotaki että... keinussa”

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksemme tarkoituksena oli kuvailla ryhmäperhepäiväkodin henkilökunnan kokemuksia lasten osallisuudesta. Tässä luvussa kuvaamme tutkimuksen tuloksiin vaikuttaneita tekijöitä ja peilaamme näitä aikaisempiin tutkimuksiin ja omaan tietoperustamme. Tuloksista kävi ilmi, että kaikki varhaiskasvattajat kokivat kuuntelemisen tärkeäksi, mutta ammatilliset valmiudet kuulla lasta olivat erilaisia. Mielipiteen ilmaisun tukemisessa korostettiin lasten erilaisten persoonien huomioimista, hyviä vuorovaikutustaitoja ja kykyä olla läsnä lapselle. Lasten näkemykset otettiin huomioon, lasten mielipiteisiin suhtauduttiin vakavasti ja huomioitiin suunnitelmissa. Eriävät näkemykset perusteltiin lapsille. Lapsille annettiin mahdollisuus osallistua päätöksentekoon, mutta vastuu toiminnasta oli viime kädessä aikuisilla. Vallan ja vastuun jakaminen oli vielä vähäistä. Tuloksista ilmeni myös asioita, jotka voivat vaikuttaa siihen, että osallisuus ei pääse toteutumaan. Tutkimustulosten perusteella osallisuus toteutui paremmin Shierin taulukon alemmilla tasoilla.

Tulosten perusteella lapsen kuuntelemiseen oli työntekijöillä valmiuksia ja työyhteisö mahdollisti kuuntelun. Toisaalta työyhteisössä oli elementtejä, jotka vähensivät mahdollisuuksia kuunnella lasta, kuten puhelimen soiminen ja häly. Haastattelussa ilmeni, että työyhteisössä lasten kuuntelemisen nähtiin vahvistavan lapsen itsetuntoa ja vuorovaikutustaitoja. Aineistosta ei nouse ilmaisuja, joka kuvaisi lasten kuuntelemisen olevan työyhteisössä yhteisesti sovittu, velvoittava toimintatapa. Tutkimuksen mukaan varhaiskasvatusyksikössä osallisuus toteutuu myös Hartin tikapuiden mukaan. Hartin neljänellä askelmalla osallisuus toteutuu silloin, kun lapsia kuunnellaan. Vastaavasti Shierin osallisuuden polut alkavat kuuntelemisesta (Shier 2001, 111). Tuloksissamme näkyy, että lasten kuuleminen koettiin vaikeaksi arkisin. Viikonloppuisin sen todettiin olevan helpompaa. Myös Jokimiehen (2013) tutkimuksen mukaan vuorohoidon illat ja viikonloput mahdollistavat osallisuuden arkipäiviä paremmin. Iltojen ja viikonloppujen joustavammat toimintatavat lisäävät lasten ja aikuisten välisen vastavuoroisen ja aidon vuorovaikutuksen syntymistä. (Jokimies 2013, 78.) Onko kysymyksessä osallisuuden toteutumatta jääminen arkisin? Vai onko organisaation toimintatapa, byrokraattinen asenne,

perusteena sille, ettei osallisuutta voida toteuttaa? Toisaalta olisiko kyseessä arkipäivien ja viikonloppujen välisten mahdollisuuksien erot organisaatiossa?

Varhaiskasvattajien kuvausten perusteella työyhteisön kasvattajilla on valmiudet tukea lapsia mielipiteen ilmaisussa. Kuvailun perusteella pienryhmätoiminta mahdollistaa lasten mielipiteiden ja näkemysten ilmaisun tukemisen. Pienryhmätoiminta on vakiintunut käytäntö eli velvoite. Koiviston (2007, 122–123) tutkimus jyvaskyläläisessä päiväkodissa osoittaa, että pienryhmätoiminnat ja yhteinen vastuu toiminnan suunnittelusta ovat osaltaan ratkaisuja kiireettömyyteen. Koiviston tulokset ovat samansuuntaisia tulostemme kanssa, minkä mukaan pienryhmätoimintaa haluttiin lisätä. Pienryhmätoiminnan todettiin Koiviston tutkimuksessa lisäävän aikuisten ja lasten välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen lisääntyminen mahdollistaa sen, että lapset saavat tehdä asioita omaan tahtiin ja esittää omia toiveitaan.

Haastattelussa lasten mielipiteiden ilmaisussa kuvattiin huomioitavan lasten erilaiset temperamentit, esimerkiksi aralle lapselle kerrottiin annettavan enemmän aikaa omien mielipiteiden ilmaisuun. Lapsi oppii puhumalla ilmaisemaan itseään ja toimimaan toisten lasten kanssa. Lasten mielipiteiden ilmaisun tukeminen sisältyy varhaiskasvattajien tehtäviin ja se tukee lapsen kielellistä kehittymistä. Jokaisella lapsella on oikeus olla mukana keskusteluissa ja saada äänensä kuuluviin. Shier kuvaa valmiuksien tällä tasolla olevan sitä, että kasvattajalla on halua tukea lasta mielipiteiden ilmaisussa ja mahdollisuudet edellyttävät, että tukemiseen on jo paljon toimintatapoja. Mielipiteen tukeminen on velvoitteen tasolla silloin, kun lapsen mielipiteen ilmaisun tukeminen on yleisesti sovittu käytäntö työyhteisössä. (Shier 2001, 112.) Ryhmäperhepäiväkodissa pienryhmätoiminnan kuvattiin olevan sellainen keino, mikä mahdollistaa mielipiteiden ilmaisun toteutumisen parhaiten. Pienryhmätoimintaa haluttiin kehittää entisestään. Pienryhmä mahdollistaa säännöllisen havainnoinnin, lapsi tulee paremmin näkyväksi ja hänen yksilöllinen huomioonottaminen mahdollistuu. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2012,55). Pienryhmätoiminnasta on saatu myös toisenlaisia näkökulmia vuorohoidosta. Jokimiehen (2013, 63) mukaan vuorohoidossa oli joillakin työntekijöillä epäilyksiä kiinteiden pienryhmien toimivuudesta. Vuorohoito mahdollistaa kuitenkin luonnolliset pienryhmät lasten vaihtelevien hoitoaikojen takia. Pienryhmätoimintaa voi toteuttaa niissä ryhmissä, jotka luonnollisesti muodostuvat esimerkiksi aamulla ensin tulevista lapsista. Omassa

tutkimuksessamme ei selvinnyt, tarkoitettiinko pienryhmätoiminnalla kiinteitä vai luonnollisesti muodostuneita ryhmiä. Toimintaa haluttiin kuitenkin kehittää edelleen.

Tutkimuksen perusteella varhaiskasvattajilla on valmiuksia ottaa lasten näkemykset huomioon. Tulosten perusteella varhaiskasvattajat pitivät tärkeänä lapsen omaehtoista oppimista. Tällä tasolla toteutuu lasten oikeuksien sopimus varhaiskasvattajien kertomana, jonka mukaan lapsen näkemyksiä tulee kunnioittaa. Varhaiskasvattajat käyttivät paljon käsitettä ”lapsen omat ideat”. Jokainen lapsi nähtiin omana yksilönä, jolla on omat kiinnostuksen kohteet. Varhaiskasvattajan tehtäväksi nähtiin taito tukea lapsen yksilöllistä kasvua. Tutkimuksen perusteella vahvistuu käsitys siitä, että kasvattajan tehtävään kuuluu herkkyys huomioida lasten yksilölliset piirteet ja erilaiset tilanteet varhaiskasvatuksessa. Kalliala (2008, 31) kertoo Van Manenin käsitteestä pedagogical tact. Käsitteelle ei ole olemassa selkeää suomennosta, tietyissä yhteyksissä se voi olla pedagogista tahdikkautta, toisinaan pedagogista tajua tai otetta. Se kertoo varhaiskasvattajan kyvystä nähdä herkkyyttä vaativat tilanteet ja osata toimia näissä tilanteissa oikein ja välittömästi.

Tutkimuksen perusteella omaehtoisen, vapaan leikin mahdollisuutta pidettiin tärkeänä. Haastattelun perusteella yhteisesti oli sovittu, että lasten annetaan leikkiä leikkinsä loppuun niin pitkälle kuin se on mahdollista. Tällaiset tulokset osoittavat sen, että työyhteisön toimintamallien tarkastelua tapahtuu koko ajan. Karlssonin (2005, 84–85) mukaan osallisuuden vahvistuminen edellyttää, että työyhteisön toimintamalleja ollaan valmiita tarkastelemaan kriittisesti. Hän puhuu osallisuutta vahvistavasta toimintaympäristöstä, jossa lapsilla on mahdollisuus itse ottaa välineitä ja tehdä asioita. Hyvässä toimintaympäristössä lasten leikki voi jatkua pitkään. Tutkimuksen perusteella lapsilla oli mahdollisuus päättää leikin kestosta, eikä aikuinen määritellyt, milloin leikin täytyy loppua.

Tulostemme mukaan useat lasten aloitteet ja ideat liittyivät askarteluun ja vapaaseen leikkiin. Vennisen, Ojalan ja Leinosen (2010, 21) tutkimuksessa lapsilta tulevista aloitteista huomioitiin eniten aloitteet, jotka liittyivät leikkiin ja taiteeseen. Tutkimuksessamme kävi ilmi, että varhaiskasvatuksen orientaatioista luonnontieteet ja tutkiminen koettiin edellä mainittujen lisäksi tärkeäksi lapsilta tulevana aloitteena. Vennisen tutkimuksessa tutkimiseen liittyviä aloitteita oli vain muutama. Stenvallin ja Seppälän (2008, 35–37) tutkimusaineiston perusteella lasten katsottiin olevan oivaltavia ja ennakkoluu-

lottomia ideoissaan, mutta tästä huolimatta lasten vaikutusmahdollisuudet päiväkodissa rajoittuvat vain niihin hetkiin, joissa vaikuttaminen on toiminnallisesti mahdollista. Vaikuttamisen vaihtoehto lisääntyi tai väheni riippuen siitä, mitä suurimmasta tai pienemmästä yksiköstä, lapsesta itsestään, ryhmästä tai koko päiväkodista, oli kysymys. Päiväkodeissa toimintakulttuurit vaihtelevat. Toisissa päiväkodeissa lapset voivat vaikuttaa arjen pieniin asioihin, kun taas toisissa lapset voivat vaikuttaa kaikkiin päiväkodin asioihin.

Päätöksenteko oli tutkimustulosten perusteella vastavuoroinen tapahtuma. Tutkimuksemme tulokset osoittivat, että tutkimuksen kohteena olevassa varhaiskasvatyüksikössä oltiin jo murtamassa behavioristista kasvatuserinnettä, missä lapsi nähdään passiivisena tiedon vastaanottajana. Varhaiskasvattajilla oli halua ottaa lapsia mukaan toimintaan jo suunnittelusta lähtien. Karlssonin (2005, 42) mielestä varhaiskasvatuksessa on aikuiskeskeisiä elementtejä. Aikuinen suunnittelee toimintaa ja lapsen tehtävänä on toteuttaa aikuisen suunnitelmia. Hart kuvailee tikapuumallissaan lasten osallistumista toiminnan suunnitteluun askelmalla kuusi. Tällä askelmalla lapset osallistuvat suunnitteluun aikuisen kanssa tasavertaisina, suunniteltava asia on kuitenkin aikuisen alulle laittama. Askelmalla seitsemän lapset suunnittelevat itse ideoimaansa toimintaa ja ylimmällä eli kahdeksannella tasolla ideoiden aloitteet tulevat lapsilta ja aikuiset auttavat vain tarvittaessa. (Hart 1992, 8-14.)

Tutkimuksen mukaan ryhmäperhepäiväkodin lapset osallistuivat suunnittelukokouksiin. Perinteisesti varhaiskasvatuksessa on totuttu siihen, että varhaiskasvattajat suunnittelevat toimintaa. Vuosina 1987–1989 Suomessa on ollut valtakunnallinen kehittämishanke ”Voisiko jotain olla toisin päivähoidossa”. Hankkeen myötä päivähoitoon pyrittiin tuomaan lisää lapsilähtöisyyttä esimerkiksi siirtymällä suuryhmätoiminnasta pienryhmätoimintaan ja ottamalla lapset toiminnassa enemmän huomioon kuuntelemalla lasta. (Koivisto 2007, 14.) Helsingin alueella tehdyssä tutkimusraportissa selvitettiin pääkaupunkiseudun päiväkotien työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuudesta. Haastattelu toteutettiin toukokuussa 2010 ja kysely osoitettiin 2000 päiväkotitiimille. Vennisen, Ojalan ja Leinosen (2010, 24) tutkimuksessa joka kymmenennessä lapsiryhmässä lapsilla oli mahdollisuus vaikuttaa ja olla osallisena päätöksentekoon lastenkokouksen muodossa. Hotari, Oranen ja Pösö (2009, 121) kirjoittavat, että Thomasin mukaan osallisuuden kolmas ulottuvuus on lapsen mahdollisuus olla mukana päätöksentekoprosessissa. Tut-

kimuksen perusteella varhaiskasvattajat pitivät tärkeänä, että lapsilla oli etukäteen tieto tulevista tapahtumista. Lapset saivat tunteen siitä, että heidän mielipiteensä ja päätöksensä näkyivät oikeasti varhaiskasvatuksen arjessa.

Tutkimusaineistomme perusteella vallan ja vastuun alle sijoittui kaksi seikkaa: yhteistyö ja sääntöjen laatiminen. Vallan ja vastuun jakaminen lapsen kanssa koettiin vaikeaksi kysymykseksi. Tutkimusaineistostamme ilmeni, että varhaiskasvattajat pitivät turvallisuutta ja sääntöjä varhaiskasvatuksen peruselementteinä. Tutkimuksen kohteena olevassa ryhmäperhepäiväkodissa lapset ovat osallistuneet yhteisesti sovittujen sääntöjen kuvittamiseen ja samalla he suunnittelevat ja säätelevät itse omaa toimintaansa. Ryhmän sääntöjen laatiminen yhdessä lasten kanssa on hyvä keino edistää yhteisöön kuulumista ja vastuunottoa. Keskusteleminen yhteisistä säännöistä auttaa lapsia ymmärtämään niiden tarkoituksen ja perustelut. Yhteisön rakentaminen vaatii aikuisilta lasten osallisuuden tukemista. On tärkeää, että lapsi kokee itsensä tarpeelliseksi ryhmässä ja siksi erilaiset vastuutehtävät ovat merkityksellisiä. Ne lisäävät lapsen ymmärrystä itsestä, vastuuntuntoa ja itsearvostusta. (Eskel & Marttila 2013, 91.) Vennisen, Ojalan ja Leinosen (2010, 29–30) tutkimusraportin mukaan päiväkodissa on sääntöjä monenlaisia tilanteita varten. Osa säännöistä on osallisuutta estäviä ja osa taas sitä mahdollistavia. Vennisen tutkimusraportissa ilmeni, että aikuisilla voi olla erilaisia käsityksiä siitä, mitkä säännöistä tukevat osallisuutta ja mitkä estävät sitä.

Hartin mallissa ensimmäisillä kolmella askelmalla osallisuus ei toteudu ollenkaan. Tikapuiden askelmilla voidaan edetä alhaalta ylöspäin osallisuuden vahvistumisen mukaan. Toisaalta askelmat antavat lapselle mahdollisuuden valita itse, kuinka paljon lapsi haluaa osallistua. Hotari, Oranen ja Pösö (2009, 118–122) kuvaavat osallisuutta Thomasin mukaan yksilön subjektiiviseksi kokemukseksi. Kokemus omasta osallisuudesta voi muotoutua ilman näkyvää osallistumista. Osallisuuden kokemusta ei voi synnyttää, vaikka kasvattaja voi omalla toiminnallaan luoda sille edellytyksiä. Thomasin mukaan osallisuus rakentuu sen mukaan, millaiset mahdollisuudet lapsella on itse valita osallistuuko hän prosessiin vai ei.

Tutkimuksessamme ilmeni, että lasten ei-toivotut vastaukset koettiin hankaliksi. Lasten vastausten johdattelu kertoo osallisuuden puuttumisesta. Varhaiskasvattajat kokivat lasten osallisuuden olevan välillä vaikeaa, koska lapset eivät aina vastaa tai kommentoi ai-

kuisen toivomalla tavalla. Näennäisyys (tokenism) nousee tutkimuksessamme esille silloin, kun kasvattaja esittää kysymyksen, johon on olemassa jo valmis vastaus. Hartin osallisuuden tikapuilla on askelma, jolla lapselta kysytään, mutta lapsella ei ole todellisia mahdollisuuksia vaikuttaa siihen mitä ja miten ilmaisee itseään. Kolmannella, näennäisen osallisuuden askelmalla kysytään ilman todellista vaikuttamisen mahdollisuutta. (Hart, 1992, 8–14.) Karlsson (2005, 34–35) kirjoittaa, että kysyminen ei usein johda toivotunlaiseen tulokseen. Lapset ovat tottuneet siihen, että aikuiset kysyvät heiltä kysymyksiä, joihin aikuisella on jo vastaus. Siksi lapset usein vastaavat aikuisen odotusten mukaisesti. Toisaalta kysymyksen esittäjä on aina valta-asemassa, hän voi johdatella ajatuskulkua haluamaansa suuntaan. Toteutuuko lapsen osallisuus silloin? Mitä enemmän aikuinen kysyy, sitä vähemmän lapsi ajattelee ja pohtii. Akolan (2007, 84–85) tutkimus, jossa hän on vertaillut suomalaisen ja saksalaisen päiväkodin toimintaa, osoittaa samankaltaisia tuloksia. Akolan mukaan osallisuuden toteutuminen vaatii sen, että varhaiskasvattajan tulisi sietää omaa epävarmuuttaan ja tilanteiden ennakoimattomuutta. Suomessa varhaiskasvatuksessa on totuttu siihen, että varhaiskasvattajat suunnittelevat toimintaa.

Tutkimuksessamme tuli esille toinenkin asia, jolla oli osallisuutta heikentävä vaikutus. Tällainen on varhaiskasvattajien asenteet, mikäli siihen ei kiinnitetä huomiota. Varhaiskasvattajien ammatillinen suhtautuminen työhön voi olla toisistaan poikkeavaa. Osallisuutta estävät asenteet vaihtelivat kliinisen, kyynisen ja byrokraattisen asenteen välillä. Osallisuuden esteet kuvataan usein asioiksi, joihin ei kyetä juuri vaikuttamaan. (Hotari ym. 2009, 122.) Ryhmien lasten ja aikuisten väliset suhdeluvut ja muutokset henkilöstössä kuvattiin Vennisen, Ojalan ja Leinosen (2010, 24) tutkimuksessa tällaisiksi. Toinen osallisuutta ja lapsen kuulemistä vaikeuttava asia oli melu lapsiryhmissä. Samankaltaisia haasteita osallisuuden toteutumiselle kuvattiin meidänkin tutkimuksessa. Thomas kuvaa aikuisen asennetta byrokraattiseksi silloin, kun osallisuuden toteutuminen tai toteutumatta jääminen kuvataan organisaation toiminnasta johtuvaksi. (Hotari ym. 2009, 122.)

Stenvallin ja Seppälän (2008, 23–25) tutkimuksen mukaan usein aikuiset arvelevat tietävänsä parhaiten, mikä lapsille on hyväksi. Aina on asioita, joista lasten ei pidä joutua päättämään ja kantamaan vastuuta. He kyseenalaistavat sitä, voiko aikuinen aina tietää lapsen edun parhaiten. Aikuisten suhtautuminen omaan tietoonsa lapsen parhaasta joko

avaa tai sulkee osallisuuden mahdollisuuksia. Lapsen osallisuuteen suhtautumisessa on siis toisaalta kyse resursseista ja toisaalta asenteista. Varsinkin pienten, alle kolmevuotiaiden, lasten kohdalla osallisuuden tukeminen näyttää olevan haasteellista ja hoito jää usein perushoidon asteelle (Stenvall & Seppälä 2008, 30).

Myös tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajat suhtautuivat hieman epäillen siihen, miten lasten osallisuus voi toteutua nuorempien lasten kanssa. Vastauksissa kävi ilmi, että aikuisen on vaikea perustella nuoremmille, miksi jotain asiaa ei voida toteuttaa. Vennisen, Ojalan ja Leinosen (2010, 20) tutkimuksessa pääkaupunkiseudun päiväkotien lasten osallisuudesta ilmeni, että vain kolmessa ryhmässä kymmenestä alle kolmevuotiailla lapsilla oli mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun. Yli kolmen vuoden ikäisillä oli paremmat mahdollisuudet osallistua suunnitteluun ja esikouluikäisten lasten ryhmässä suunnitteluun osallistuminen oli jo lähes pääasiallinen käytäntö. Ajattelu, jossa lasten osallisuuden nähdään olevan sitä paremmin toteutettavissa, mitä isommista lapsista on kysymys, on nähtävissä meidän tutkimuksen lisäksi muissa, laajemmissa tutkimuksissa.

Toisaalta osallisuuden toteutumisen ensimmäinen ulottuvuus Thomasin mukaan, valinnan mahdollisuus, toteutuu useissa tutkimuksissa sitä paremmin, mitä nuoremmista lapsista oli kyse. Vennisen, Ojalan ja Leinosen (2010, 21) tutkimuksessa saatiin tulokseksi, että lasten iällä on merkitystä mahdollisuuteen jäädä pois toiminnasta niin halutessaan. Ikä vaikutti valinnanvapauteen siten, että mitä pienemmästä lapsesta oli kyse, sitä suuremmat mahdollisuudet lapsella oli jättäytyä pois toiminnasta. Maia Fandi (2008, 83) kirjoittaa, että vastuullinen osallistaja antaa kaikille tasapuolisen mahdollisuuden osallistua. Lapsella on oltava mahdollisuus saada osallistumisesta tietoa. Tämän tiedon avulla lapsi voi päättää osallistumisestaan tai osallistumattomuudestaan.

Tutkimuksemme mukaan lapsella ajateltiin olevan mahdollisuus suunnitella ja esittää ajatuksia toiminnan suhteen. Toiminnan toteutuksessa pyrittiin kuitenkin siihen, että kaikki osallistuu. Tutkimukssamme ei tullut esille tällaista mahdollisuutta, että osallistumisen sijaan lapsi olisi valinnut osallistumatta olemisen. Toisinaan varhaiskasvattajat kuvasivat osallisuuden ja osallistumisen samaa tarkoittavina asioina. Lapsen valintaa olla tekemättä tai osallistumatta ei nähty osallisuutena.

Kasvatustyön perusta on lapsen kuulemisessa ja osallisuudessa. Kasvatustyön ammattilaisilla on tiedoissa, taidoissa ja asennoitumisessa kehittymisen varaa näiden asioiden kanssa. (Turja 2007, 169.) Tämä opinnäytetyö on tehty pienessä varhaiskasvatyüksikössä, eivätkä tulokset ole yleistettävissä. Työntekijöiden vaihtuminen ja kouluttautuminen muuttaa ja muokkaa koko ajan työkuulttuuria. Tutkimuskohteessamme henkilökuunta ajanpuutteesta huolimatta halusi kehittää omia toimintatapojaan lapsilähtöisemmiksi. Tuloksissa näkyi varhaiskasvattajien kyky ja mahdollisuus kehittää omia työtapoja. He osoittivat kollegiaalista joustoa toisiaan kohtaan ja kokivat yhteistyön toimivan. Haastattelun aikana he pohtivat sitä, miten aikaa lasten kuuntelulle pystyttäisiin järjestämään ja miten pienryhmätoimintaa voitaisiin kehittää.

7 POHDINTA

Opinnäytetyön tekeminen on ollut pitkä prosessi, jopa pidempi kuin olisimme oletta-
neet. Sen tekeminen on haastanut meidät oman mukavuusalueemme ulkopuolelle.
Olemme käytännön työntekijöinä siirtyneet tarkastelemaan varhaiskasvatusta teorioiden
ja tutkimuksen tekemisen näkökulmasta. Opinnäytetyömme on rakentunutkin yrityksen
ja erehdyksen kautta, ja uskoaksemme olisimme seuraavalla kerralla monessa asiassa
viisaampia. Työn tekemisen myötä tutkimusprosessi on useiden vaiheiden jälkeen muo-
toutunut nykyiseen muotoonsa. Teoriat ovat avautuneet useiden lukukertojen, keskuste-
lujen ja väittelyidenkin seurauksena kerros kerrokselta.

Tutkimus osoitti sen, kuinka tärkeää on motivoida varhaiskasvattajia kehittämään omaa
toimintaympäristöään. Vapaus suunnitella yhdessä lasten kanssa omaa toimintaa lisää
myös varhaiskasvattajien osallisuutta. Tulosten perusteella voidaan havaita, ettei lasten
mukaan ottaminen aktiiviseksi toimijaksi ole aina helppoa. Tutkimus vahvisti ajatusta
siitä, että varhaiskasvattajien koulutus ja varhaiskasvatustavoitteiden yhteinen läpikäy-
minen tiimissä on tärkeää. Havaitsimme myös, että pienessä yksikössä erilaisten toimin-
tamallien tuominen työhön on helppoa, eikä vaadi suuria palavereja. Pienessä yksikössä,
työtiimissä, voidaan keskittyä siihen näkökulmaan, mihin pedagogisesti halutaan panos-
taa. Toisaalta tämä vaatii innokkaita, omaa työtään kehittäviä varhaiskasvattajia. Taan-
tumuksellisessa ilmapiirissä kehitystä ei tapahdu, jos lasten osallisuutta ei koeta tärke-
äksi.

Oppimistavoitteita pohdittaessa ymmärrys lasten osallisuudesta on saanut uusia ulottu-
vuuksia. Yhdessä tekeminen on auttanut reflektoimaan omaa suhdetta lapsikäsitteeseen
ja lapsen kohtaamiseen varhaiskasvatuksen asiakkaana. Millaisia palveluita lapsi halu-
aa? Työn tekeminen on lisännyt ymmärrystämme lasten arvostamisen tärkeydestä ja sii-
tä, miten lapsen näkökulma ja asema saadaan näkyvämmäksi. Eettisesti toimiva kasvat-
taja välittää eettisiä arvoja lapsille. Suhteemme varhaiskasvatukseen on saanut uutta sä-
vyä. Shierin osallisuuden tasot ovat tulleet meille tutuiksi. Opinnäytetyötä tehdessä
ammattilliset vuorovaikutustaitomme ovat kehittyneet lasten osallisuutta tukevampaan

suuntaan. Pystymme nyt aikaisempaa enemmän tukemaan lapsen omien voimavarojen käyttöönottoa.

Osallisuuteen perehtyminen on tuonut omaan osaamiseen ja lasten kanssa työskentelyyn uusia toimintamalleja ja uudenlaista ajattelua. Osallisuutta pohtii tarkemmin jokapäiväisessä työssä ja työn tekeminen on muuttunut enemmän kuuntelevaksi ja vähemmän kysyväksi. Yhteiskunnallisen ja kriittisen osaamisen näkökulmasta huomaamme, että oma ajattelutapamme laadukkaasta varhaiskasvatuksesta on muuttunut. Laatua tulisikin mielestämme tarkastella nykyistä enemmän asiakkaan näkökulmasta. Opinnäytetyön tekeminen on kasvattanut meitä ammatillisesti ja vahvistanut osallisuuden näkökulmaa. Osallisuus ajattelutapana on laajentunut koskemaan muitakin elämänalueita kuin työtä.

Lasten osallisuuden vahvistaminen oli meidän kaikkien mielestä tärkeä asia jo ennen työhön tarttumista. Opinnäytetyön tekemisen myötä asian tärkeys ja merkittävyys on kirkastunut meille entisestään. Varhaiskasvattajilla on merkittävä rooli lasten osallisuuden mahdollistajina. Heidän tapansa tehdä työtä ja asennoitumisensa lapsiin joko vahvistaa tai estää lasten osallisuuden toteutumisen. Tästä syystä olemme halunneet haastatella varhaiskasvattajia.

Varsinaiseen haastattelun tekemiseen vaikutti oma kokemattomuutemme haastattelijoina. Emme osanneet varautua aiheen rönsyilyyn ja haastateltavien nopeaan siirtymiseen aiheesta toiseen. Monen monta kertaa litteroitua aineistoa lukiessamme olemme harmittelleet, kuinka emme ole osanneet tarttua kiinnostaviin asioihin ja ilmiöihin haastattelun kuluessa. Kokemattomuutemme on siis vaikuttanut jonkin verran haastattelusta saatuihin tuloksiin.

Kaikesta tästä huolimatta tuloksissamme on yhteneväisyyksiä muiden osallisuuteen liittyvien tutkimusten kanssa. Omia tuloksia tarkastelimme viitekehykseen ja muihin tutkimuksiin peilaten. Aineistoa olisi ollut saatavilla valtavasti, ja koimme haastavaksi pitää kiinni punaisesta langasta. Tutkimustuloksissa täytyi huomioida, että emme määritelleet osallisuuden käsitettä haastateltaville. He saivat määritellä sen vapaasti.

Vaikein ja suuritöisin työvaihe tutkimuksessa oli analyysirungon rakentaminen haastateluaineistosta. Sisällönanalyysirunko selkeytti huomaamaan, mitkä ilmaisut kertoivat

osallisuuden toteutumisesta ja millä tasolla osallisuus kyseisessä varhaiskasvatyüksyksössä toteutui. Tutkimuksemme oli teorialähtöinen, joten keräsimme aineistosta analyysirunkoon vain niitä ilmiöitä, jotka sopivat Shierin osallisuuden teoriaan. Aineistosta löytyi myös asioita, jotka kuvasivat osallisuuteen liittyviä asenteita tai ilmiöitä, joissa osallisuus ei toteutunut. Mielestämme nämäkin ilmiöt olivat merkittäviä tutkimuksemme kannalta, joten halusimme analyysirunkoon paikan niille. Joitakin haastattelun ilmaisuja emme voineet käyttää tutkimuksessamme, koska ne jättivät liikaa tulkinnanvara. Tällaiset ilmaukset jätimme kokonaan pois analyysirungosta. Ilman analyysirungon tekemistä olisi ollut riski tulkita tuloksia vääristyneesti.

Tulosten ja muiden tutkimusten tarkastelu sai meidät pohtimaan esittäkö lapsi eniten sellaisia aloitteita, joita tietää aikuisen odottavan? Huomasimme, että osallisuuden toteutumisen kuvailtiin olevan erilaista eri-ikäisten lasten kanssa. Pohdimme, johtuivatko omat tuloksemme pienten lasten osallisuuden hankaluudesta pelkästään ennakkoluuloista. Olisimmeko saaneet erilaisia tuloksia, jos olisimme haastatelleet pienten lasten kanssa työskenteleviä varhaiskasvattajia?

Opinnäytetyötä olisi ollut kiinnostavaa laajentaa koskemaan myös jonkun toisen kunnan vastaavia varhaiskasvatyüksyksiköitä. Oman ja muiden tutkimusten tulosten vertailu herätti kiinnostuksen tutkia tarkemmin joitain tutkimuksessa esille tulleita seikkoja. Tällaisia ovat esimerkiksi lasten esille tuomat aloitteet ja niiden huomioiminen varhaiskasvattajien taholta. Jatkotutkimuksessa tätä voisi hyödyntää, sillä tutkimuksen laajentaminen koskemaan useampaa ryhmäperhepäiväkotia avaisi seudullista näkökulmaa ja toisi esille erilaisia kasvatuskulttuureja. Tutkimustuloksia voisi näin hyödyntää koskemaan useampaa varhaiskasvatyüksikköä.

Pelkkä osallisuudesta puhuminen ei riitä. Osallisuuden toteutuminen edellyttää toimintamallien ja asenteiden reflektiivistä tarkastelua. Varhaiskasvattajien oma myönteisyys osallisuutta kohtaan jää riittämättömäksi, mikäli johto ei tue osallisuutta koulutuksen, ajankäytön ja toiminnan tavoitteiden muodossa. Tällä hetkellä osallisuus näkyy vahvasti erilaisissa hankkeissa ja tutkimuksissa, meidän roolimme sosionomeina on viedä osallisuus käytännön työhön.

Varhaiskasvatuksessa on elementtejä, joihin varhaiskasvattajat eivät voi vaikuttaa. Tällaisia ovat lasten ikä, ryhmien koot ja lasten lukumäärä. Nämä vaikuttavat päivähoidon arkeen ja varhaiskasvattajien kykyyn hallita kokonaisuutta. Työhön liittyy myös suunnittelua, sillä varhaiskasvatus on tavoitteellista toimintaa. Perinteisesti suunnittelusta on vastannut lastentarhanopettaja yhdessä lastenhoitajien kanssa. Uuden osallisuutta korostavan näkökulman mukaan myös asiakkaan, varhaiskasvatuksessa tällä tarkoitetaan perheitä ja heidän lapsiaan, toiveet ja mielipiteet tulisi huomioida. Osallisuuden myötä lapsille syntyy tunne yhteenkuuluvuudesta. Yhdessä tekeminen on osallisuuden ydin. Puhuttaessa lasten mielipiteiden ja ideoiden arvostamisesta puhutaan arvokkaasta lapsuudesta.

”siellä oli ötökkä ja se oli iso idea”

LÄHTEET

Akola, S. 2007. Lasten osallisuus päiväkotitoiminnassa Suomessa ja Saksassa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Varhaiskasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Viitattu 1.11.2014, https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18213/URN_NBN_fi_jyu-2008161019.pdf?sequence=1.

Asetus lasten päivähoidosta 16.3.1973/239.

Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 75–96.

Fandi, M. 2008. Aikuiset portinvartijoina, sisäänheittäjinä vai vastuullisina osallistajina? Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Sosiaalityön pro gradu-tutkielma. Viitattu 4.11.2014. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/38159/URN:NBN:fi:jyu-201207092019.pdf?sequence=1>

Hart, R. 1992. Children`s participations Innocenti essay No 4. Italy: UNICEF.

Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2012. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–66.

Henkilötietolaki 22.4.1999/523. Viitattu 2.11.2013 <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990523>.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hotari, K-L., Oranen, M. & Pösö, T. 2009. Lapset lastensuojelun osallisina. Teoksessa M. Bardy (toim.) Lastensuojelun ytimissä. Terveyden ja Hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 117–132.

Jokimies, E. 2013. 365 päivää lasten osallisuutta: mahdollisuudet ja käytännöt vuorohoidossa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Varhaiskasvatustieteen pro gradu – tutkielma. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/41706>

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

Kananen, J. 2013. Case-tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Karlsson, L. 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Kasvatustieteiden tutkimusyksikkö. Helsinki: Oy Edita Ab.

Karlsson, L. 2005. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Keuruu: PS-kustannus.

Kinos, J. 2002. Kohti lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen teoriaa. Kasvatus 33 (2), 119–132.

Kivi, T. & Meriö, H. 2013. Mitä lapsi osaa tehdä yhteisössä – sen hän osaa huomenna tehdä yksin. Viitattu 5.11.2013 http://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/AvoinAMK/Taydennyskoulutus/Kivi_Tuula__Merioe_Heidi.pdf.

Koivisto, P. 2007. ”Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa” Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kupila, P. 2007. ”Minäkö asiantuntija?” Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. Jyväskylä: University Library of Jyväskylä.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Laki lasten päivähoidosta 19.1.1973/36.

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 29.4.2005/272.

Lapsen oikeuksien sopimus 60/1991.

Lasten ja nuorten osallistuminen päätöksentekoon Suomessa. Eurooppa neuvoston politiikkatutkiminta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:27.

Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus.

Metteri, A. 2007. Dialogisuus. Viitattu 16.2.2014
http://www.socca.fi/files/2796/Anna_Metteri_Dialogisuus.pdf.

Oranen, M. 2007. Mitä mieltä? Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Sosiaali- ja terveysministeriön Lastensuojelun kehittämisohjelman osaraportti. Helsinki: Multiprint.

Perustuslaki 1998/628. Viitattu 3.1.2014
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/1998628>.

Pihlanto, P. 2008. Ihmisten välinen vuorovaikutustilanne. Viitattu 16.2.2014
<http://ojs.tsv.fi/index.php/tt/article/viewFile/620/510>.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Saari, E. 2007. Mitä pitääkö tutkijan olla myös käytännön toimija? Teoksessa L. Viinama (toim.) Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi, 121–147.

Shier, H. 2001. Pathways to participations openings, opportunities and obligations. A new model for enhancing children`s participation in decision-making, in line with article 12.1 of the united Nations convention on the rights of the child. *Children & Society* (15) 107–117.

Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. 2012. Viitattu 16.2.2014 http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas_2012.pdf.

Sosiaaliportti. 2010. Viitattu 28.2.2014 <http://www.sosiaaliportti.fi/File/345923af-ab4f-4bf3-aea4-558c8f5ebe33/KOMPETENSSIT+KOULUTUKSEN+ERI+VAIHEISSA+04+2011.pdf>.

Stenvall, E. & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten. Lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan oppimiskeskus SOCCA. Työpapereita 2008:1.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Turja, L. 2007. Lapset osallisena kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Suomen varhaiskasvatuksen ry:n verkkolehti Toukokuu 2011, 1-15. Viitattu 30.9.2013 <http://www.peda.net/img/lehti/facei/Turja-toukokuu2011.pdf>.

Turja, L. 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 41–53.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Helsinki. Stakes: oppaita 56.

Venninen, T. Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi. Lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Socca Pääkaupun-

kiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. VKK-metro.
[http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_p
aakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf](http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_p
aakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf)

TEEMAHAASTATTELURUNKO

1. Miten kuvailisitte sitä, millä tavalla lapsia kuunnellaan?
2. Miten kuvailette sitä, miten lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään?
3. Miten kuvailette sitä, miten lasten mielipiteet otetaan huomioon?
4. Millä tavalla lapset otetaan mukaan päätöksenteoissa?
5. Miten kuvailisitte vallan ja vastuun jakamista lasten kanssa?

LIITE 2

SISÄLLÖNANALYYSIRUNKO

PÄÄLUOKKA	ALKUPERÄINEN ILMAUS	PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA
Lapsia kuunnellaan	”jos oot illassa yksin nin keskittyy lapsiin ei työkaverin kanssa”	Iltaisin keskittyy lapsiin. Iltaisin ei seurustele työkaverin kanssa.	Valmiudet kuunnella
	”pittää ottaa se lapsi huomioon ei voi aatella että sitte illassa”	Kuunnellaan vuorokauden ajasta riippumatta	
	”meidän pitäsi kuunnella silloin kun ne sanoo minä haluan...”	Lasten ideoita kuunnellaan	
	”aamulla vois olla pieni hetki että kuunnellaan lasta mitä ne todella haluaa”	Kuuntelemiselle miettään ajankohtaa	
	”meillä pitää olla sitä aikaa ja vielä pitää silmät pyöriä joka puolelle ja ei sitten lapset tunne olevansa yksinäinen”	Aikaa ja kykyä havainnoida lasta	
	”se on varmaan niin kuin se turvallisuus tulee siinä kun se aikuinen on läsnä. Vaikka, kuinka lapsilähtöisesti tehtäisiin”	Läsnäolo Lapsilähtöisyys	
	”kyllähän ne sanoo että minä haluaisin tehdä sitä tai voitasko me tehdä sitä”	Lapset sanovat, mitä haluavat tehdä	
	”ensimmäisen kerran huomaa että häntä kuunneellaan ja hänki ossaa sanoo...”	Arvostetaan kuuntelemista	
	”onhan siinä enempi sitä lasten kanssa kuunnella. On ne huomattavasti erilaisia illat ja viikonloput”	Iltaisin ja viikonloppuisin on enemmän aikaa	Mahdollisuudet kuunnella
	”illassa se puhelin soi erittäin erittäin harvoin”	Iltaisin puhelin ei häiritse	
	”täällä ei ole riittävästi aikaa koskaan”	Ajanpuute	
	”jokuhan on kuitenkin lähin hänelle niinku se voiaan antaa jolleki työntekijälle sitä aikaa.”	Aikaa yksittäiselle työntekijälle	

	”ett ne saapi kuitenkin sitä että ne saavat siihen omiaan kasvuunsa sitä voimaa. Siihen itse-tuntoon ja ja sitten varmaan siihen kanssakäymiseen”	Kuunteleminen vahvis-taa lapsen itsetuntoa ja vuorovaikutustaitoja	Velvoite kuunnella	
Lapsia tuetaan mielipiteen ilmaisussa	”suunnitellaan että joku lapsi saa tuua sen oman näkökulman”	Lapsen oma näkökulma	Valmiudet tukea mielipiteen ilmaisussa	
	”toinen saatto olla niin ujo ettei se tuu esille ennen ku se on enempi aikaa ollu”	Erilaisuus huomioidaan		
	”aikuisena jakaa puheenvuoroja ettei alota siitä arasta lapses-ta”			
	”...Ni seuraavalla kerralla se tohtii paljon reippaammin sanua”	Vahvistetaan osalli-suutta		
	”läsnä ollessa annetaan se lapselle tuua se mielipide...”	Läsnäolo		
	”lapshan osaa kyllä keskustella ku sen kans rupiaa keskustel-leen ni se kyllä se ymmärtää sen”	Keskustelu		
	”mä oisin vaan en ite tois esille sitä, mitä nyt vaikka tehään”	Huomioiva kohtaami-nen		
	”Jokkainen saa sen vuoron ja jokkaisen ääni kuuluu”	Jokaisen ääni kuuluu		Mahdollisuudet tu-kea mielipiteen il-maisussa
	”tai sano loppuun se asia sit on seuraavan vuoro”	Puheenvuoro kaikille		
	”ei aina tarvi oottaa että minä haluan vaan vois kysyä että ha-luatko” ”ja kysytty, että mitä ne haluaa tehdä”	Lapselta kysytään		
”niin ja meillähän on siitä hyvä että meillä on se materiaali ko-ko ajan tuolla...”	Materiaalit saatavilla			
”se justiinsa se pienryhmä ne antaa enempi”	Pienryhmätoiminta	Velvoite tukea mie-lipiteen ilmaisussa		

Lasten näkemykset otetaan huomioon	”niille oli hirviän tärkeää ku ne istu siinä sai sanua oman mielipitteen”	Mielipiteitä pidetään tärkeinä	Valmiudet ottaa näkemykset huomioon
	”lapsella voi olla hyviäkin ideoita kun niitä kuuntelee”		
	”perustellaan asiat kunnolla...”	Perustellaan	
	”siellä oli ötökkä ja se oli iso idea”	Ideat huomioidaan	Mahdollisuudet ottaa näkemykset huomioon
	”... mä niin kun mietin idean antajana on lapsi”		
	”on sillai, että on pari lasta jotka tykkää tehä jotaki niin sitte lähtee joku aikuinen tekemään mitä ne niinku haluaa tehä”	Ajatukset otetaan vakavasti	
	”...Seki vielä, että mitä hän on sanonu ni se tullaan jollaki tavalla toteuttaa...”		
	”...että ne saa tehä mitä ne haluaa”	Ideat toteutetaan	
	”ja kyllä ne on toteutunu sitte varmasti mitä on pantu sinne suunnitelmiin”		
	”aika vapaasti ne siellä (metssä) saa liikkua ja hommaila”	Omaehtoinen leikki	
”jos laps jotkakin ehottaa niin sille sanotaan että toteuteaan se joku toinen päivä”	Toteutetaan myöhemmin		
”kyllä ideoita tulee, että nyt pitäis tehdä. Annetaan mahdollisuus tehdä”	Tuetaan ideoiden toteuttamisessa		
”se saa toteuttaa sitä, jos haluaa kerätä muita ötököitä”	Omaehtoinen tekeminen		
”...toinen lapsihan saattaa askartelussa olla hirviän kätevä tekkee ihan ite ettei tartte olla toisella täytyy olla se malli että uskaltaa alkaa ...jos semmonen arka on ni malli.”	Yksilöllisyys huomioidaan		

	”ei niiku yhtäkkiä oteta niitä leikistä pois kun on leikin aloittanut”	Leikkiä arvostetaan	Velvoitteet ottaa näkemykset huomioon
	”kyllä se varmaan on paljolti sitä, että mietti, että me ei voida mutta ne pitää kirjata tai voitasko tehdä jonakin toisena päivänä”	Ideat kirjataan	
	”kaikissa suunnitelmissaki on, että otetaan huomioon...”	Suunnitelmissa huomioidaan	
Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon	”se vuorovaikutus lapsen kanssa ku aikuinen tuo oman mielipitteen ja laps tuo oman ni sitten katottas mikä on”	Vastavuoroisuus	Valmiudet ottaa lapset mukaan päätöksentekoon
	”ei lapsi päätä, missä mennee se raja”	Vastuu aikuisilla	
	”... että eihän se aina tarvi olla se heidän mielipide. Useasti on niin että se aikuinen sanoo”		
	”se vuorovaikutus lapsen kanssa ku aikuinen tuo oman mielipitteen ja laps tuo oman. Ni sitten katottas, mikä on. Valitaan se kultanen keskitie”	Dialogisuus	
	Haastattelija: Saako lapset tarpeeksi vaikuttaa hoitopäiväänsä? ”mun mielestä aika paljon saa”	Mahdollisuus vaikuttaa	Mahdollisuudet ottaa mukaan päätöksentekoon
	”...se niinku tavallaan suunnitellee sitä ommaa toimintaansa”	Lapsi suunnittelee	
	”ne tietää, että se on sinne pantu, että mettäretki silloin”	Ennakoitavuus	
	”pääsääntöisesti se lähtee lapsista, että voisinko mä niitä käpyjä kerätä”	Lapset ideoivat	
”osallisuushan tarkoittaa myös sitä, että otetaan suunnitelmiin mukkaan että niinku tähän viikkosuunnitelmiin mehän ollaan otettu.” ”pittää enempi ottaa niitä”	Viikkosuunnitelma	Velvoitteet ottaa mukaan päätöksentekoon	

	”aikuiset, ko kyllähän se me yleensä suunnitellaan se seuraavan viikon ohjelma, lapsetki on niinku ollu mukana”	Aikuiset suunnittelevat, lapset ovat mukana	
Valta ja vastuu jaetaan lasten kanssa	”että ne on ite kuvittanu niitä omia sääntöjä mitä saa tehdä ja mitä ei saa tehdä”	Sääntöjen laatiminen	Mahdollisuudet vallan ja vastuun jakamiseen
	”...mutta tuota tosi on, että se aikuinen on siinä, että tekkee yhteistyötä, että se katoo minkä voi toteuttaa minkä ei”	Yhteistyö	
Osallisuuden esteet	”...eihän ne näin pienet pysty perustella”	Asioiden perustelemisen ikäsidonnaista	Kliininen asennoituminen
	”varmaan, että mulle on sanottu ku tätä alettiin tekemään ni oon kuullu semmosen lauseen, että nytkö pääsee lapsi aikuisen päälle”	Asenteet	Kyyninen asennoituminen
	”semmonen pelko on ollu”	Aikuisen rooli	
	”pannaan lissää lapsia se tavaltaan se ryhmä siihen tulle lissää...kyllä se vähän sotkee”	Lapsiryhmän kasvu	Byrokraattinen asennoituminen
	”minusta ihan selevästi sitä askarella tuota vaikka mää kuinka yritin johdatella niitä, että mitä ulukona...ku ne vaan sitä askartelua”	Johdatteleminen	(Tokenism) lapsilta kysytään, mutta ei anneta oikeasti vaikuttaa