

"KAIKKI TÄÄLLÄ ON KIVAA"

Lapsilähtöisyyden toteutuminen lasten  
näkökulmasta päiväkotia Vironniemessä

Miira Henni ja Minna Lahtovaara

Opinnäytetyö, kevät 2011

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Diak Etelä, Helsinki

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan

kelpoisuus

## TIIVISTELMÄ

Henni, Miira & Lahtovaara, Minna. "Kaikki täällä on kivaa". Lapsilähtöisyyden toteutuminen lasten näkökulmasta päiväkotiviikonpäiväkodin Vironniemessä. Helsinki, kevät 2011. 69 s., 4 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Diak Etelä Helsinki. Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan kelpoisuus.

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus lapsilähtöisyyden toteutumisesta Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisten lasten ryhmässä. Tutkimuskysymyksemme on, miten lapsilähtöisyys toteutuu päiväkodissa lasten kokemana. Tavoitteenamme on selvittää lapsihaastattelujen avulla lasten oma mielipide ja saada lasten ääni kuuluville. Yhteistyökumppanimme on Helsingin kaupungin päiväkotiviikonpäiväkodin Vironniemi.

Aineisto opinnäytetyöhömme on kerätty haastattelemalla Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisiä lapsia. Haastattelimme yhteensä kahdeksaa lasta, neljää poikaa ja neljää tyttöä. Toteutimme haastattelut syksyllä 2010. Haastattelimme lapset tekijöinä yhdessä aina yksi lapsi kerrallaan. Kysyimme lapsilta valitsemiemme lapsilähtöisyyttä käsittelevien teemojen mukaisia kysymyksiä. Teemamme olivat aktiivisuus ja uteliaisuus, vastuu, rohkeus sekä herkkyyks.

Haastatteluissa käytimme puolistrukturoitua haastattelumenetelmää. Puolistrukturoidulle haastattelumenetelmälle on yleistä se, että haastattelun jotkin näkökulmat on lyöty lukkoon, mutta haastatteluvaiheessa tutkija voi esittää tarkentavia kysymyksiä tai selvittää niitä. Analysoidessamme tuloksia käytimme sisällönanalyysia teemoitellen. Sisällönanalyysin teemat noudattivat haastatteluteemoja.

Tulokset osoittivat, että Vironniemen päiväkodin esiopetusikäiset lapset kokevat lapsilähtöisyyden toteutuvan päiväkodissa. Lapset kokivat, että heitä kuunnellaan ja heille annetaan mahdollisuus vaikuttaa päiväkodin toimintaan. Lapset saavat toimia itsenäisesti tehden osaamiaan asioita päiväkodissa. Lapsille annetaan mahdollisuus kokeilla ja tutkia heitä kiinnostavia asioita. Lasten vastauksissa korostuivat vertaissuhteiden ja vapaan leikin merkitys.

Opinnäytetyön avulla saimme selville Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisten lasten ajankohtaisia kokemuksia lapsilähtöisyyden toteutumisesta. Toivomme Vironniemen päiväkodin hyötyvän opinnäytetyömme tuloksista, jotka jaamme henkilökunnan kanssa keväällä 2011. Tekijöinä olemme saaneet ammatillista varmuutta työelämäänsä, tutustuneet uuteen työmenetelmään sekä ajattelu- ja toimintatapamme on muuttunut entistä lapsilähtöisemmäksi.

Asiasanat: lapsilähtöisyys, esiopetusikäinen lapsi, kvalitatiivinen tutkimus, lapsihaastattelu, päiväkotiviikonpäiväkodin.

## ABSTRACT

Henni, Miira and Lahtovaara, Minna.

Children's Point Of View in a Day-Care Center and Child-Centered Activities. 69 p., 4 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Spring 2011.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services.

The aim of the study was to find out how children felt child-centered activities being implemented in a day-care center. Secondly, we wanted the children's own voice to be heard. Our thesis was done in partnership with the day-care center Vironniemi in Helsinki.

This study was qualitative. This thesis was based on interviewing pre-school age children. Eight children were involved in our research, four of them were boys and four were girls. We researchers made the child interviews together, one child at a time. The results were analyzed by using content analysis. In interviewing children we had four themes: activity and curiosity, courage, sensitivity and responsibility. We used the same themes in the content analysis.

The results of this study showed that child-centered activities were implemented in Vironniemi day-care center. Children appeared to be heard by adults and children had the possibility to influence the activities in the day-care center. Children seemed to appreciate free play and peer relations.

Keywords: child-centered activities, pre-school age children, child interview, day-care center.

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO .....	6
2 LAPSILÄHTÖISYYS-KÄSITTEEN TAUSTAA.....	8
2.1 Lapsikeskeisyys .....	8
2.2 Aikuislähtöisyys .....	9
2.3 Lapsilähtöisen käsitteen synty.....	10
2.4 Lapsilähtöinen kasvatus .....	11
3 REGGIO EMILIA -PEDAGOGIIKKA .....	13
3.1 Arvopohja .....	13
3.2 Kasvatus- ja toimintaperiaatteet .....	14
3.3 Kasvattajan rooli suhteessa kasvatettavaan.....	15
4 LAPSILÄHTÖISYYS TÄNÄÄN.....	16
4.1 Varhaiskasvatussuunnitelma toiminnan ohjaajana.....	16
4.2 Haasteita lapsilähtöisyyden toteutumiselle päiväkodeissa .....	18
4.3 Lapsilähtöisyyden toteutumisen edellytykset.....	19
5 VIRONNIEMEN PÄIVÄKOTI.....	21
5.1 Toiminnan syntyminen ja jatkumo tähän päivään.....	21
5.2 Työmenetelmät.....	22
5.2.1 Lentävä matto .....	22
5.2.2 Tutkimusryhmät ja ikäryhmätoiminta .....	23
5.3 Varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelma .....	24
5.4 Esiopetusvuosi .....	24
6 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA .....	27
6.1 Lapsihaastattelu .....	27
6.2 Tutkijan rooli lapsia haastateltaessa.....	28
6.3 Lapsihaastattelu ja lasten yhteisöllisyys .....	29
7 TUTKIMUKSEN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS.....	31
7.1 Opinnäytetyön tutkimustehtävä .....	31
7.2 Laadullinen tutkimus.....	33

7.3 Teemahaastattelu.....	33
7.3.1 Lapsihaastattelu.....	34
7.3.2 Lasten kyky tuottaa tietoa .....	35
7.3.3 Lapsilta saatavan tiedon luotettavuus .....	35
7.4 Sisällönanalyysi teemoitellen.....	36
7.5 Yhteistyö Vironniemen päiväkodin kanssa .....	37
<b>8 LASTEN HAASTATTELUT .....</b>	<b>39</b>
8.1 Lasten haastatteluiden toteutus.....	39
8.2 Haastatteluiden analysointi.....	40
8.2.1 Lämmittely-, alku- ja loppukysymykset.....	41
8.2.2 Aktiivisuus ja uteliaisuus .....	42
8.2.3 Vastuu.....	42
8.2.4 Rohkeus.....	44
8.2.5 Herkkyys .....	45
<b>9 TUTKIMUSTULOKSET .....</b>	<b>46</b>
9.1 Lasten kokemukset lapsilähtöisyyden toteutumisesta .....	46
9.2 Haastattelutilanteen vaikutus tutkimustuloksiin .....	50
<b>10 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS .....</b>	<b>53</b>
<b>11 POHDINTA .....</b>	<b>57</b>
11.1 Opinnäytetyön arviointi .....	57
11.2 Oma ammatillinen kasvumme .....	59
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>61</b>
<b>LIITE 1 Vironniemen varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelman avainasioita.....</b>	<b>64</b>
<b>LIITE 2 Haastattelukysymykset lapsille .....</b>	<b>65</b>
<b>LIITE 3 Lupakysely vanhemmille .....</b>	<b>66</b>
<b>LIITE 4 Yhteenveto tuloksista vanhemmille .....</b>	<b>68</b>

## 1 JOHDANTO

Valitsimme opinnäytetyön aiheeksemme lapsilähtöisyyden toteutumisen lasten näkökulmasta. Opinnäytetyömme tutkimuskysymys on, miten lapsilähtöisyys toteutuu päiväkodissa lasten kokemana. Tavoitteemme on selvittää lapsihaastattelujen avulla, miten lapset kokevat lapsilähtöisyyden toteutuvan päiväkodin arjessa. Työssämme tarkastelemme asioita lapsinäkökulmasta. Useissa päivähoitotutkimuksissa tarkastelunäkökulma on aikuislähtöinen, ja tarkastelussa ovat kasvatukselliset tavoitteet ja henkilökunnan työ. Aikuislähtöisen tarkastelun sijaan tarkastelun keskipisteenä ovat lapset arkielämän toimijoina ja subjekteina, jotka antavat toiminnoille merkityksiä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Kinos & Virtanen 2001, 146.)

Opinnäytetyö yhteistyökumppanimme on Helsingin kaupungin päiväkotiki Vironniemi. Työtämme varten haastattelemme Vironniemen päiväkodin esikouluikäisiä lapsia. Opinnäytetyön tekeminen on meille tekijöinä opettavainen kokemus, mutta erityisesti toivomme, että yhteistyökumppanimme saa siitä hyötyä ja iloa.

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen tutkimus, ja käytämme puolistrukturoitua haastattelumenetelmää haastatellessamme lapsia. Lapsihaastattelu on meille työmenetelmänä uusi, mutta lähdemme avoimin mielin tutustumaan siihen. Olemme suorittaneet sosionomiopintoihimme liittyviä harjoitteluja eri päiväkodeissa, joissa olemme työskennelleet eri-ikäisten lasten kanssa. Olemme molemmat kokeneet olevamme omillamme päiväkotiympäristössä. Tulevaisuudessa näemme itsemme työskentelemässä päivähoidon ammattilaisina, ja opinnäytetyömme aihe on hyvä ponnahduslauta työelämään siirryttäessä. Opinnäytetyömme avulla saamme uuden työmenetelmän käyttööme ja tulevaisuuden ammattilaisina voimme hyödyntää lapsihaastattelua omassa työssämme.

Valitsimme opinnäytetyöhöme meitä inspiroivan ja kiinnostavan aiheen. Aiheen valitsemisessa koimme tärkeäksi, että pystymme hyödyntämään opinnäytetyötämme tulevaisuudessa. Suoritamme sosionomitutkimus (AMK) liittyvän lastentarhanopettajan kelpoisuuden, joten opinnäytetyömme aiheen tuli

rajautua lapsiin tai perheisiin. Tulevina päivähoidon ammattilaisina olemme kiinnostuneita lapsinäkökulmasta, ja erityisesti lasten äänen kuulluksi tulemisesta. Käytännön kokemuksemme pohjalta aihetta ei ole korostettu tarpeeksi päivähoitossa eikä lapsilähtöisyydestä ole tietojemme mukaan tehty täysin opinnäytetyötämme vastaavanlaista tutkimusta. Tämä on vahvistanut haluamme tutkia lapsilähtöisyyden toteutumista päiväkodissa lasten kokemana. Halusimme opinnäytetyömme avulla antaa lapsille mahdollisuuden saada heidän oma äänensä kuuluville. Näiden ajatusten pohjalta kiinnostuimme siitä, mitä lapset arvostavat päivähoitossa ja mikä heidän mielestään on lapsilähtöistä toimintaa.

Opinnäytetyössämme käymme aluksi läpi lapsilähtöisyyden teemaa. Avaamme siihen läheisesti liittyviä käsitteitä, kuten lapsikeskeisyyden ja aikuislähtöisyyden käsitteitä. Käymme myös läpi Reggio Emilia -pedagogiikkaa, johon lapsilähtöisyyden käsite on yhdistetty hyvin vahvasti. Rajaamme meidän opinnäytetyömme tärkeimmäksi käsitteeksi kuitenkin lapsilähtöisyyden, johon erityisesti paneudumme. Työssämme hyppäämme yhteistyökumppanimme Vironniemen päiväkodin maailmaan, joka toteuttaa toiminnassaan Reggio Emilia -pedagogiikkaa. Kerromme Vironniemen päiväkodissa olevista työkäytännöistä sekä esiopetuksen tavoitteista ja menetelmistä, koska haastattelimme työtämme varten esiopetusikäisiä lapsia.

Kuvaamme tämän jälkeen opinnäytetyömme suunnittelu ja toteutusvaiheita sekä kerromme yhteistyöstämme Vironniemen päiväkodin kanssa. Opinnäytetyön lopussa käsittelemme työmme tutkimustuloksia, sekä pohdimme työmme eettisyyttä työn eri vaiheissa. Arvioimme lisäksi kriittisesti opinnäytetyötämme ja omaa ammatillista kasvuamme. Opinnäytetyömme tutkimustuloksista toimitamme Vironniemen päiväkodin lasten vanhemmille yhteenvedon, sekä päiväkodin työntekijöille toimitamme painetun opinnäytetyön. Näin tutkimustulokset siirtyvät takaisin alkulähteisiinsä.

## 2 LAPSILÄHTÖISYYS-KÄSITTEEN TAUSTAA

Useimmiten lapsilähtöisyydestä ja lapsikeskeisyydestä puhutaan rinnakkain, vaikka ne eivät tarkoita täysin samaa (Kinos 2001, 34–35). Lapsilähtöisyyden teoriaan tutustuessamme huomasimme, että monesti käsitteet sekoittuivat ja niitä käytettiin synonyymeina. Halusimme työssämme eritellä lapsilähtöisyyden ja lapsikeskeisyyden käsitteet, mutta keskittyä vain lapsilähtöisyyteen. Tarkastelemme aluksi lapsilähtöisyyteen läheisesti liittyviä käsitteitä, lapsikeskeisyyttä ja aikuislähtöisyyttä. Tämän jälkeen tarkastelemme lapsilähtöisyyttä sen syntymisestä aina tähän päivään saakka.

### 2.1 Lapsikeskeisyys

Vuonna 1762 ranskalainen Jean Jacques Rousseau on esittänyt lapsikeskeisen ajattelun perusteet teoksessaan *Émile eli kasvatuksesta*. Teoksessaan Rousseau korostaa lapsuuden ainutkertaisuutta sekä lapsen yksilöllisyyttä. Rousseauin kasvatuskäsitykset tekivät läpimurron kuitenkin vasta 1900-luvun alussa. Hän nostaa kasvatustapahtuman keskipisteeksi lapsen eikä tietoa sellaisenaan. Lapsikeskeisen kasvatuksen kehitys painottui pääsääntöisesti Englantiin, Yhdysvaltoihin sekä Keski-Eurooppaan. Nämä kolme kasvukeskusta ovat suomalaisen lapsikeskeisen ajattelun kannalta myös tärkeimpiä. Suomalaisessa kasvatuksessa lapsikeskeinen pedagogiikka jäi taka-alalle toisen maailmansodan päättymisen jälkeen, mutta 1980-luvun alussa Suomessa heräsi uudestaan kiinnostus lapsikeskeiseen ajatteluun. (Hytönen 1997, 9–10, 16–17, 132.)

Lapsikeskeisyydessä ja lapsilähtöisyydessä yhdistävä tekijä on lapsen tarpeiden ensisijaisuus. (Kalliala 2008, 19.) Lapsikeskeisyys nähdään sijoittuvan aikuislähtöisyyden ja lapsilähtöisyyden väliin. Lapsikeskeinen kasvatusta yhdistää sekä aikuislähtöistä että lapsilähtöistä kasvatusta. Siinä lapsi nähdään aktiivisena ja sosiaalisena toimijana, jonka oppimista ohjaa kuitenkin aikuinen. (Kinos 2001, 6, 34–36.)



Lapsikeskeisyys eroaa lapsilähtöisyydestä suurimmalta osalta siinä, miten niiden pedagoginen arki asettuu. Lapsikeskeisyys pedagogisena yläkäsitteenä ei välttämättä tue pedagogisten käytäntöjen kehittämistä ja uudistamista. Lapsilähtöisessä ajattelussa lapsi tulee kuulluksi kokonaisvaltaisesti itsenään, eikä vain opetussuunnitelman mukaisten asioiden rajaamissa puitteissa. Näin oppimisesta muodostuu kokonaisvaltaisempi prosessi, eikä oppiminen ole ainoastaan opetussuunnitelman sisältöjen rajoittamaa. Lapsikeskeisyudessa, kuten myös aikuislähtöisyydessä, lapsuusaika nähdään aikuisuuteen valmistavana prosessina. Eroavana tekijänä aikuislähtöisyyteen, lapsi koetaan kuitenkin aktiivisena ja sosiaalisena toimijana. (Kinos 2001, 34–36.)

## 2.2 Aikuislähtöisyys

Aikuislähtöisessä kasvatuksessa lapsi nähdään ohjauksen ja huolenpidon kohteena. Aikuinen toimii tiedon välittäjänä ja lapsi toiminnan objektina. Lasten kannalta katsottuna aikuislähtöisyys perustuu ulkopuolisen asiantuntijan tekemään sääntelyyn ja päätöksentekoon. Aikuisen valta ulottuu kasvatustavoitteiden, sisältöjen sekä työ- ja toimintatapojen määrittelyyn ja valitsemiseen. Aikuislähtöisyyteen kuuluu myös aikuisen laatima etukäteissuunnitelma sekä tavoitejohtaminen. (Kinos 2001, 34–37.)

Aikuislähtöisessä kasvatuksessa ei kysytä miten aikuisen ja lapsen maailmat sopivat keskenään yhteen. Kasvatuksessa luotetaan aikuisen ammattimaisuuteen. Lähtökohtana on, että koulutettu ihminen tuntee, mikä on lapsen kehityksen kannalta tarpeellista ja miten näihin tarpeisiin voidaan aikuisen johdolla parhaiten vastata. Lapsuutta pidetään vajaatilana aikuisuudesta, ja tällä tavalla katsottuna lapsesta tulee aikuinen ja kansalainen vasta tämän prosessin jälkeen. (Kinos 2001, 37.) Aikuiskeskeisyyttä ei tule sekoittaa aikuisjohtaisuuteen, jossa aikuisten tehtävänä on johtaa toimintaa ja ottaa lopullinen vastuu. Aikuisen tulee käyttää valtaa, halusi hän tai ei. Valtaa voi käyttää lasta vastaan tai lapsen hyväksi. Henkilökunnan tulee analysoida näitä tilanteita sekä erottaa myönteinen ja kielteinen kasvatuksellinen auktoriteetti. (Kalliala 2008, 22.)

### 2.3 Lapsilähtöisen käsitteen synty

Lapsilähtöisyys on erkaantunut omaksi ajattelutavakseen lapsikeskeisyydestä 1980- ja 1990-lukujen vaihteessa (Kinos 2001, 6). 1990-luvusta puhutaan lapsikeskeisyyden renessanssina. 1980-luvun loppupuolta on kuvattu päiväkotipedagogiikan kannalta tyhjäksi ajaksi, koska kasvatustavoitteet ja -oppaat eivät kyenneet uudistamaan käytännön toimintaa, joka jatkui tuokiokeskeisenä opetuksena. Aivan 1980-luvun loppupuolella ilmestyi tutkimuksia, joissa arvioitiin ja kehitettiin päiväkotien toimintaa niin, että lapsen omalle aktiivisuudelle jäisi enemmän tilaa. Tunnetuiksi tulivat myös niin kutsutut vaihtoehtopedagogiikat, yhtenä näistä Reggio Emilia -pedagogiikka. (Niiranen & Kinos 2001, 72–73.) Reggio Emilia -pedagogiikkaa pidetään lapsilähtöisen pedagogiikan edelläkävijänä, koska sen kasvatustilassa lasten ideat ja ehdotukset otetaan vakavasti ja lapset saavat olla lisäksi mukana suunnittelussa ja valita itse tekemisensä intressiensä mukaan (Ojala 2008).

1990-luvun alussa tehtiin tutkimuksiin perustuen päiväkotikokeiluja, joilla pyrittiin muuttamaan päiväkotien toimintaa niin, että lasten oma aktiivisuus ja aloitteellisuus saivat enemmän tilaa. Tunnetuimmat kokeilut olivat nimeltään Käytännöshokki sekä Voisiko jotain olla toisin lasten päivähoidossa? Kokeilujen pohjalta ei voitu yleistää kaikkien päiväkotien olevan samanlaisia, mutta arveltiin, että tuskin nämä kaksi tutkimuspäiväkotia olivat kovin poikkeuksellisia. Tutkimustulokset osoittivat, että päiväkodeissa toimintatapa oli hyvin aikuiskeskeinen; aikuiset suunnittelivat ja säätelivät lasten toimintaa, ja aikuisten pedagoginen suunnittelutyö kohdistui ensisijaisesti koko ryhmän opetus- ja toimintatuokioihin. Tämänkaltainen suunnittelutyö vei suurimman osan henkilökunnan työajasta ja energiasta siihen, että he pyrkivät pitämään lapsiryhmän koossa. Samanaikainen toimintojen aloittaminen johti siihen, että osa lapsista joutui odottamaan ja henkilökunta joutui sillä aikaa viihdyttämään heitä. Toimintatapa vaikutti myös lasten keskinäisiin suhteisiin, jotka eivät päässeet kehittymään luonnollisella tavalla aikuisten säädellä suoraan ja välillisesti lasten suhteita. (Niiranen & Kinos 2001, 73–74.)

Kokeilupäiväkodeissa alettiin toimia tutkimustulosten julkaisemisen jälkeen toisella tavalla. Päiväjärjestystä muutettiin joustavammaksi ja tuokioiden sijasta alettiin suunnitella lasten koko toimintaympäristöä. Myös lasten mielipiteitä ja aloitteita pyrittiin kuuntelemaan ja ottamaan huomioon. Suurin muutos tapahtui kuitenkin aikuisten asenteissa siten, että he oivalsivat lasten oppivan myös muulloin kuin aikuisten suunnittelemissa ja ohjaamilla tuokioilla. Lapset oppivat kaikessa toiminnassa sekä myös toisiltaan. (Niiranen & Kinos 2001, 74.)

## 2.4 Lapsilähtöinen kasvatus

Lapsilähtöisyydessä lapsen todellisen oppimisen sekä oivaltamisen ehtona on oma tutkiminen, kokeileminen sekä kysymysten asettaminen ja niihin vastausten etsiminen. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus tarkastelee varhaiskasvatusta lapsen kasvuprosessina lapsen itsensä kautta, ja siinä on tärkeänä näkökulmana ottaa lapsi huomioon oman minuutensa ja tietämyksensä aktiivisena luojana sekä osana päiväkodin vertaisryhmää. (Kinos 2001, 6–7, 14.) Todellinen oppiminen tapahtuu parhaiten lapsen käyttäessä koko kehoaan sekä kaikkia aistejaan. (Doddington & Hilton 2007, 100–101.)

Lapsilähtöisyydessä lapsi ja aikuinen nähdään tasavertaisina toimijoina. Tämä ei kuitenkaan tarkoita aikuisuudesta luopumista tai turvattomuutta, koska aikuisen tehtävänä on ottaa lopullinen vastuu lapsen oppimisesta. Lapsilähtöisestä kasvatuksesta tunnistetaan vaikutteita lapsikeskeisyydestä sekä useista eri vaihtoehtopedagogiikoista. Eniten yhtymäkohtia löytyy Reggio Emilia -pedagogiikan kanssa. Lapsilähtöinen kasvatus perustuu YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen, jossa korostetaan hoidon, huolenpidon ja suojelun lisäksi myös lasten osallisuutta, osallistumista ja vaikuttamista. (Kinos 2001, 6–7, 14, 30, 33–34.)

Lapsilähtöisessä kasvatuksessa kasvatustavoitteet, -sisällöt sekä -menetelmät johdetaan lapsesta. Kasvatuksessa pyritään irti aikuisen valta-asemasta kasvatustapahtumassa. Pääpaino on lasten havainnoinnissa, kuuntelemisessa ja lasten elämään tutustumisessa kokonaisuudessaan. (Hytönen 2007, 99.)

Kun lapsi tekee toimissaan omia valintoja, niin oppiminen on mielekkäämpää ja kestävämpää kuin aikuisjohtoisessa toiminnassa (Wood 2007, 124). Lapsilähtöisyyteen sisältyy vahva usko lasten kyvyistä ja potentiaalista. Lasten omat intressit pyritään saamaan näkyväksi ja lasten ääntä kuuluville esimerkiksi leikin havainnoinnin, teematyöskentelyn, Reggio Emilia -pedagogiikkaan perustuvan projektityöskentelyn, sadutuksen sekä portfolioiden avulla. Lapsilähtöinen kasvatus haastaa perinteisiksi mielletyt kasvattajan työtehtävät ja roolit. (Kinos 2001, 37.)

Lapsuus on yhteiskunnallinen ilmiö, joka muuttuu ajan kanssa, joten meidän on tärkeä ymmärtää tämän hetken lapsuutta. Lasten sosiaalisia sekä kulttuurisia suhteita tulee tutkia niiden omilla ehdoilla erottaen ne aikuisten perspektiiveistä ja näkemyksistä. Lapset tulee nähdä heidän oman sosiaalisen elämänsä, ympäristönsä sekä yhteiskuntansa aktiivisina rakentajina ja määrittäjinä. Lapset eivät ole vain passiivisia yhteiskunnallisten rakenteiden ja prosessien subjekteja. (Eskelinen & Kinnunen 2001, 14–15.)

### 3 REGGIO EMILIA -PEDAGOGIIKKA

Vuonna 1945 maailmansodan päätyttyä aloitettiin Italiassa Reggio Emilian kaupungissa, Cellan kylässä, paremman maailman rakentaminen. Seudun naisväki päätti rakentaa lapsille oman koulun taatakseen heille paremman tulevaisuuden. Kansakoulunopettajana työskennellyt sekä psykologiaa opiskellut Loris Malaguzzi tarjoutui antamaan kaiken tietämyksensä lasten kasvatuksesta Cellan kylälle ilmaiseksi. Yhdessä koulun henkilökunnan ja lasten vanhempien kanssa Malaguzzi kehitti kasvatusta, jota tänä päivänä kutsutaan Reggio Emilia -pedagogiikaksi. (Wallin 2000, 12–14.) Pedagogiikkaa leimaa voimakas usko ja innostus lapsen kehittymisen ja oppimisen sekä luovuuden, ongelmanratkaisun ja ilmaisun mahdollisuuksiin (Ojala 2008).

#### 3.1 Arvopohja

Reggio Emilia -pedagogiikan arvopohjassa avainsanoja ovat yksilöllisyys, yhteisöllisyys ja luovuus. Pedagogiikan filosofia pohjautuu yhteisön arvoihin, joita ovat lasten ja aikuisten oikeus olla oman elämänsä tärkeitä toimijoita, moninaisuuden kunnioitus, demokratia, osallisuus, oppiminen, leikki, ilo ja tunteet - elämän kaikki sadat kielet. (Puurula i.a.) Tämän Loris Malaguzzin luoman pedagogisen suuntauksen kasvatustilafilosofian syvimpänä ajatuksena on auttaa lasta näkemään ympäröivä maailma useilla eri tavoilla. Lapsella on sata kieltä, aistit, ilmaisutavat ja ajattelu. (Tarsalainen 1998, 16.)

Reggio Emilia -päiväkodeissa korostetaan lapsen merkittävintä tunnetta, joka on tietämisen ja ymmärtämisen mielihyvä. Näitä tunteita lapsi odottaa kokevansa, toimipa hän yksin, toisten lasten tai aikuisten parissa. Ilman iloa ja ihmetystä oppiminen latistuu pintaoppimiseksi, jo tunnettujen tosiasioiden toistamiseksi. Asioiden sisäistäminen jää silloin tekemättä. Ilon tunnetta on reggiolaisten mukaan tuettava, jotta mielihyvä säilyy, vaikka oppiminen ja ymmärtäminen olisivat vaikeaa ja vaatisivat ponnisteluja. Aikuisen optimismi ja ilo lapsen olemassa-

olosta viestittävät, että kukin lapsi on oman elämänsä sankari sekä tärkeä itselleen ja muille. (Karlson & Riihelä 2004, 12–13.)

### 3.2 Kasvatus- ja toimintaperiaatteet

Reggio Emilian pedagogisiin työtapoihin ei kuulu valmiiden ja tarkkojen käytännön työtapojen antaminen (Liimola & Voutilainen 1993, 3). Lapsi nähdään perimän ja ympäristön yhteistuloksena, jonka kehitystä ei voi ennustaa vaan se saattaa muuttua milloin tahansa, koska siihen vaikuttaa hänen lähiympäristönsä lisäksi koko maailma. Lapsen täytyy saada myös olla omassa elämässään päätehtijä, sillä hän on kykenevä kommunikoimaan ulkomaailman kanssa heti syntymästään lähtien. Lapsi on kyltymättömän utelias, eivätkä hänen kysymyksensä ole koskaan typerä tai turhanpäiväisiä. Aikuisten tulee suhtautua lasten kysymyksiin vakavasti ja kunnioittaen. (Liimola & Voutilainen 1993, 34.)

Reggio Emilia -pedagogiikassa tärkeimmät työvälineet ovat tutkiminen ja pedagoginen dokumentointi. Dokumentoinnin avulla lasten toiminta tehdään monin tavoin näkyväksi lapsille, vanhemmille sekä työntekijöille. Näitä tapoja ovat lasten keskusteluiden puhtaaksi kirjoittaminen, diojen ja valokuvien esittäminen, lasten töiden esillepano sekä aikuisten viralliset ja epäviralliset esitykset toisille kasvattajille. (Reggio Children 2001, 154–155.) Lapset voivat syventää kiinnostuksensa kohteita ja seurata kasvamisensa polkuja. Kasvatushenkilökunta asettuu rohkeasti kritiikin kohteeksi tuodessaan keräämänsä havaintomateriaalin kaikkien kiinnostuneiden nähtäväksi. Dokumentoinnin ansiosta myös työntekijät voivat reflektoida ja kehittää omaa työskentelyään ja työtapojaan. (Wallin 2000, 122; Liimola & Voutilainen 1993, 59.)

Lastenkulttuurin tutkija William A. Corsaron käsitykset lapsilähtöisestä kasvatuksesta tukevat Reggio Emilia -pedagogiikan kasvatustajatteluja. Corsaro painottaa sosiaalisuuden ja vertaissuhteiden merkitystä lapsen kehityksessä. Leikissä ja erityisesti vapaassa leikissä lapsen sosiaaliset ja kognitiiviset taidot kehittyvät. Sosiaalisessa toiminnassa lapset oppivat luontaisesti ottamaan toiset lapset huomioon sekä arvostamaan toiselta lapselta saamaansa apua. Kuten

myös Reggio Emilia -pedagogiikassa Corsaro korostaa lapsen omia mahdollisuuksia ratkaista ongelmiaan. Tällöin aikuinen on enemmän oppimisen tukija kuin tiedon siirtäjä. Lapsen kehityksen kannalta on merkittävää vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan tiiviit ja pitkäkestoiset suhteet. (Corsaro 2003, 205–217.)

### 3.3 Kasvattajan rooli suhteessa kasvatettavaan

Reggio Emilia -pedagogiikan mukaan lapsella itsellään on oltava suurin rooli oppimisessaan. Aikuisen tehtävänä on kannustaa, herättää mielenkiintoa, tutustuttaa uusiin tekniikoihin, järjestää lapsille aikaa ja mahdollisuuksia toteuttaa itseään sekä oppia ja seurata toimintaa ulkopuolelta havainnoiden, kuten valokuvaten ja muistiinpanoja tehden. (Liimola & Voutilainen 1993, 39–42). Päiväkodissa lapset on jaettu iän mukaisiin ryhmiin ja henkilökunta siirtyy joustavasti ryhmän mukana vuodesta toiseen. (Wallin 2000, 28–29).

Aikuisen, lastentarhanopettajankaan, tehtävänä ei siis ole opettaa lasta meille tuttuun tapaan. Opetus ei saa olla vain tiedon siirtämistä lapselle. Sen sijaan hänen on tarjottava lapselle mahdollisuuksia ja haastettava lapsi oppimaan itse; havainnoimalla, tutkimalla, kysymällä ja kokeilemalla. (Wallin 2000, 86–87.) Aikuisen tulee järjestää lapsille mahdollisimman innostava leikkiympäristö (Wood 2007, 121).

Reggio Emilia -pedagogiikassa aikuinen ei kontrolloi, johdattele tai suojele lasta. Aivan vapaasti lapset eivät kuitenkaan voi tehdä mitä ikinä tahtovat. Joskus aikuinen voi kuitenkin antaa lapselle äänettömiä virikkeitä, esittää kysymyksen tai korostaa jotakin mitä lapsi on itse sanonut. Lasten on annettava itse tehdä kokeilunsa ja johtopäätöksensä ja välillä kokea myös epäonnistumisia. (Wallin 2000, 86–87.)

## 4 LAPSILÄHTÖISYYS TÄNÄÄN

Vuonna 1973 tuli voimaan laki lasten päivähoidosta (36/73). Lain mukaan kunnan tehtävä on huolehtia siitä, että lasten päivähoitoa on tarjolla kunnan järjestämänä tai valvomana kunnassa esiintyvän tarpeen mukaan. Lain lisäksi varhaiskasvatusta ohjaa Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Vasu) vuodelta 2004. Vasun myötä koko maassa on herännyt varhaiskasvatuksen sisällöstä ja laadusta keskustelu, jossa keskeisenä tavoitteena on lapsen hyvinvointi. (Stakes 2005, 16.)

Varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen lisäksi käsittelemme tässä luvussa haasteita, joita muutoksessa elävä yhteiskunta asettaa päiväkodeille tänään. Päiväkodeissa painopisteenä ovat varhaiskasvatussuunnitelmat ja erilaisten taitojen opettaminen, jolloin lapsen kokonaisvaltainen kohtaaminen saattaa unohtua. Nykypäivän muuttuneet perherakenteet, nykyajan tietoyhteiskunta sekä päiväkodin kasvaneet ryhmäkoot ovat kaikki tekijöitä, jotka vaikuttavat lapsilähtöisyyden toteutumiseen päiväkodeissa. Käsittelemme seuraavaksi myös edellytyksiä, joita lapsilähtöisyyden toteutuminen vaatii päiväkodeissa.

### 4.1 Varhaiskasvatussuunnitelma toiminnan ohjaajana

Varhaiskasvatussuunnitelmat ohjaavat päiväkotien toimintaa. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) antaa pohjan päiväkotien toiminnalle Suomessa. Kaupungeilla on tämän lisäksi oma varhaiskasvatussuunnitelmansa ja kaupungin sisällä jokaisella päiväkodilla on oma varhaiskasvatussuunnitelmansa, jota he noudattavat. Päiväkotien omissa varhaiskasvatussuunnitelmissa näkyvät painopisteet, joihin kiinnitetään toiminnassa erityisesti huomiota. Päiväkodissa jokaiselle lapselle tehdään yhteistyössä henkilökunnan ja vanhempien kanssa oma henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelmansa. Se ohjaa lasta kulkemaan omaa varhaiskasvatuksen polkuaan.



Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on julkaistu vuonna 2004. Ne on laadittu yhteistyössä Stakesin, Sosiaali- ja terveysministeriön, Opetusministeriön, opetushallituksen sekä Suomen Kuntaliiton ja alan asiantuntijoiden kanssa. Kyseessä on ohjausväline varhaiskasvatuksen sisältöön ja laatuun. Tämän myötä kunnissa käynnistyi varhaiskasvatussuunnitelmatyö, jonka vuoksi päivähoiton arvot ja toimintatavat otettiin tarkasteluun suurennuslasin alle. Varhaiskasvatussuunnitelmatyön ansiosta on mahdollisuus saada ja tarjota lapsilähtöisempää sekä entistä laadukkaampaa toimintakulttuuria päivähoitossa. (Mikkola & Nivalainen 2009, 13.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat päiväkotien toimintaa lapsilähtöiseen suuntaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Nämä vahvistavat lapsen hyvinvointia ja käsitystä itsestään sekä lisäävät hänen osallistumismahdollisuuksiaan. Kun lapsi toimii itselleen mielekkäällä tavalla, hän myös ilmentää ajatteluaan ja tunteitaan. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma korostaa, että lapselle ominaiset toiminnantavat on otettava huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksen muodoissa. Ne myös ohjaavat kasvattajayhteisön tapaa toimia lasten kanssa. (Stakes 2005, 20.)

Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma hyväksyttiin 29.3.2007. Lähtökohtana tässä on sosiaaliviraston toiminta-ajatus ja päivähoiton vastuualueen strategia. Suunnitelmassa kuvataan keskeisiä periaatteita lasten varhaiskasvatuksen, kasvatuskumppanuuden sekä varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin ja osaamisen kehittämiseksi. Helsingin varhaiskasvatusta tarkastellaan hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden, kasvatuskumppanuuden ja arvioinnin sekä osaamisen kehittämisen kautta. (Helsingin kaupunki 2007, 3.)

Lapsen oikeutta oppimiseen ja henkilökohtaiseen hyvinvointiin toteuttaa hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus. Esiopetus kuuluu omalta osaltaan tähän. Huomion keskipisteenä Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmassa on lapselle ominainen toiminnan tapa, leikkiminen, liikkuminen, taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen sekä tutkiminen. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmassa

keskiössä on lasten toiminta. Lasten ensisijaisin ja lapsilähtöisin toiminnantapa on leikkiminen. Kasvattajan tehtävänä on rikastuttaa lasten toimintaa sisällöllisesti ja huolehtia, että toiminta on tavoitteellista. Kasvatuskumppanuudella tuetaan vanhempien oikeutta osallistua lasten varhaiskasvatukseen. Kasvatuskumppanuuden keskeisin prosessi on lapsen oman ja yksilöllisen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen ja jatkuva arviointi. (Helsingin kaupunki 2007, 3.)

#### 4.2 Haasteita lapsilähtöisyyden toteutumiselle päiväkodeissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteihin on kirjattu ajatus lapsen yksilöllisten tarpeiden ja kiinnostuksen kohteiden huomioimisesta. Miten tämä lause näkyy jokapäiväisessä elämässä, jääkin yleensä piiloon. Matka tästä ajatuksesta käytäntöön edellyttää että tarkastelemme lapsi- ja kasvatuskäsityksiämme perusteellisesti. Vaikka päivähoidossa puhutaankin lapsilähtöisyydestä, silti painospisteenä ovat ensisijaisesti kasvatus- ja opetussuunnitelmat ja erilaisten tietojen ja taitojen opettaminen. Lapsen kokonaisvaltainen kohtaaminen ja hänen tunteidensa tunnistaminen ei ole itsestäänselvyys, vaan asia, joka jätetään valitettavan usein työntekijän henkilökohtaisten taitojen varaan. (Mikkola & Nivalainen 2009, 14–15.)

Lasten perustarpeet ovat pysyneet samoina läpi päivähoidon historian. Usein muistellaan vanhoja hyviä aikoja, jolloin oli turvallisempaa ja muista pidettiin enemmän huolta. Yhteisöllisyyden murtumisen seurauksena oli lapsuuden yksinäistyminen. Suomalaisen pikkulapsen hoitopäivät ovat usein pitkiä, mistä seuraa että yhä pienemmän lapsen suuri osa päivästä on muualla kuin kotona omien vanhempien luona. Avioerot koskettavat monen lapsen elämää niin, että käytännössä lapsella on vain yksi vanhempi. Myöskään tietoyhteiskunta, johon kuuluvat tietokoneet, kännykät ja muut yhteydenpitovälineet, eivät tue lapsuudelle merkityksellistä turvallisuutta, pysyvyyttä tai aikuisen jatkuvaa läsnäoloa. Etenkin pieni lapsi tarvitsee turvalliseen kehitykseen aikuisen läsnäoloa, mutta myös vanhempi lapsi saattaa kiinnittyä median tarjoamaan virtuaalimaailmaan todellisen elämän ihmissuhteiden sijaan, jos hänellä ei ole riittävästi turvaa ja yhteenkuuluvuuden tunnetta lähiyhteisössään. (Mikkola & Nivalainen 2009, 15.)

Nykyajan päiväkodeissa ryhmäkoot ovat suuria. Pienilläkin lapsilla on tarve ha-  
keutua toisten lasten seuraan, mutta heillä ei ole taitoja toimia yhdessä. Lapsen  
aloittaessa päivähoitossa hänelle tulee toinen yhteisö, johon hän kuuluu. Lap-  
sen pitäisi pystyä liittymään turvallisesti tähän yhteisöön. Päiväkodeissa lapset  
huomioidaan aina yksilöinä, mutta yhteisön sisällä. Yhteisöön liittyminen, toisten  
huomioiminen ja omien halujen ja tarpeiden säätelyminen ovat tärkeitä taitoja,  
jotka opitaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Lapset oppivat nämä ensin  
omien vanhempien kanssa, ja sen jälkeen muiden aikuisten kanssa. Päiväkodin  
ryhmässä lapsi oppii myös miten ryhmässä toimitaan. Aikuisen tehtävänä on  
tarjota turvallista vuorovaikutusta, jossa lapsi saa kokeilla rajojaan aikuisen  
asettaessa rajat. (Mikkola & Nivalainen 2009, 19–20.)

#### 4.3 Lapsilähtöisyyden toteutumisen edellytykset

Varhaiskasvatuksen laatu vaihtelee hyvin paljon. Laman jälkeen vuosituhanen  
alun resursseilla on ollut mahdollista toteuttaa hyvää ja laadukasta varhaiskas-  
vatusta, mutta miksi sitä ei kaikissa päiväkodeissa näy? Viime kädessä varhais-  
kasvatuksen työntekijät voivat katsoa peiliin. Lasten ja aikuisten epäsymmetri-  
nen suhde päivähoitossa antaa aikuiselle vallan määrittellä, milloin hän antaa  
aikaansa lapsille, ja milloin uppoutuu juttelemaan aikuisseurassa tai on omissa  
ajatuksissaan. Lasten kanssa olevien aikuisten tulee olla sensitiivisiä ja innos-  
tavia, ja heidän tulee aidosti olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa. (Kalliala  
2008, 269–270.)

Erityislastentarhanopettaja Martta Pyökkimies on pohtinut pro gradu-työssään  
varhaiskasvatussuunnitelmia lasten osallisuuden näkökulmasta. Hän havaitsi,  
että varhaiskasvatussuunnitelmissa toki korostetaan lasten etua ja huomioon  
ottamista, mutta konkreettisesti tekstit olivat ympäröityjä ja tulkinnanvaraisia.  
Nykyisessä työssään Pyökkimies kertoo lasten osallisuuden toteutuvan, mutta  
se vaatii tiimitä työtä sen eteen. Lapsia on havainnoitava leikeissä, etenkin niitä  
lapsia, joilla on eri äidinkieli tai jokin fyysinen vamma. Leikin kautta huomaa,  
millä leluilla lapsi mielellään leikkii. Lapsen toiveet tulevat esiin myös toiminnan

kautta. Pyökkimies toteaa, että aina pelkkä lapsilta kysyminen ei riitä, vaan tilanteessa tarvitaan myös silmiä ja korvia. Lasten mielipiteen kysymisessä aikuisen tulee olla herkkänä vastaanottamaan viestejä. (Siljamäki 2010, 34–35.)

Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus vaikuttaa olennaisesti lasten hyvinvointiin, ja se näkyy läpi kaiken toiminnan päiväkodissa. Ilmapiirin vuorovaikutuksellisuus on yhteydessä myös lasten oppimistuloksiin ja lasten aivojen kehitykseen. Vuorovaikutukseen liittyy myös millainen fyysinen ympäristö päiväkodilla on. Silloin kun tarjolla on paljon mielenkiintoista tekemistä, lapset jaksavat touhuta tyytyväisinä. Aikuista ei aina tarvita, lasten on tärkeää antaa myös keskittyä omiin leikkeihinsä. Lasten keskittyessä omiin puuhailuihinsa, aikuisille jää aikaa keskittyä niihin lapsiin, jotka tarvitsevat apua ja läsnäoloa enemmän. Aikuiset voivat myös havainnoida lasten leikkejä ja vuorovaikutusta keskenään. (Holopainen 2010, 29.)

Professori Eeva Hujala ja projektikoordinaattori Elina Fonsén ovat tutkineet suomalaisen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen laatua. Projektia on toteutettu jo yli kymmenen vuoden ajan valtakunnallisen päivähoidon laadunarvioinnin avulla. Tutkimuksessa on kuvattu sekä vanhempien että henkilökunnan mielipiteitä laadun lapsikohtaisesta toteutumisesta. Yleisesti ottaen varhaiskasvatuksen laatu nähdään hyvänä. Vanhemmat ovat tyytyväisiä siihen, että lapset viihtyvät hyvin päivähoidossa, ja lapset hyväksytään sellaisina kuin he ovat. Henkilöstön mukaan vahvuutena on lapsikohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen ja vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, lasten kaverisuhteet sekä henkilökohtainen huomiointi. Molemmat vastaajaryhmät pitävät vahvuutena myös päivähoitopaikan saamista toiveiden mukaisesti. Kehittämisen kohteeksi molemmat vastaajaryhmät arvioivat sijaiskysymyksen ja pitkäkestoisen leikin toteuttamismahdollisuuden. Myös lasten osallistamista arkitoimiin ja työtehtäviin pidettiin kehitettävä asiana. Vanhemmat olivat myös sitä mieltä, että lasten itsenäisiä ideoita ja ratkaisuja tulisi tukea enemmän. (Hujala & Fonsén 2010, 8–11.)

## 5 VIRONNIEMEN PÄIVÄKOTI

Opinnäytetyömme yhteistyökumppani on Helsingin Kruununhaassa sijaitseva kunnallinen Vironniemen päiväkoti. Vironniemen päiväkodilla on pitkät perinteet toiminnassaan ja työmenetelmissään, joita siellä käytetään. Keskeisinä painopisteinä ovat jokaisen lapsen ainutlaatuisuus ja yksilöllisyys. Vironniemen päiväkodin toimintatavoissa ja ajatusmaailmassa näkyy vahvasti vaikutteita Reggio Emilia –pedagogiikasta. Vironniemen päiväkodissa Reggio Emilia –pedagogiikka näkyy esimerkiksi käytössä olevissa työmenetelmissä, kuten tutkimusryhmätyöskentelyssä, ikäryhmätoiminnassa sekä dokumentoinnissa.

### 5.1 Toiminnan syntyminen ja jatkumo tähän päivään

Vironniemen päiväkoti on sijainnut nykyisellä paikallaan Kruununhaassa vuodesta 1961, johon se muutti Hakaniemestä. Jo Hakaniemessä päiväkoti oli toiminut kuulovammaisten lasten erityislastentarhana ja toiminta jatkui samanlaisena Kruununhaassa. Alusta alkaen kaikki tehtiin päiväkodissa itse; niin lelut, palapelit kuin opetuskuvatkin. (Vironniemi 2010.)

Seitsemänkymmentäluvun puolivälissä tuli iso muutos, kun Helsinkiin tuli peruskoulu. Tämä tarkoitti sitä, että kuulovammaiset lapset siirtyivät jo viisivuotiaina kouluun. Myös suuri osa henkilökunnasta vaihtoi toiseen työpaikkaan kuulovammaisten lasten pariin. Vironniemen päiväkoti uudistui, mutta vahva perusta pysyi vanhoissa toimintatavoissa. Vahvana toiminta-ajatuksena kulki lause ”lapset ansaitsevat parasta”. Vanhemmat olivat mukana tiiviisti yhteistyössä kehittämässä päiväkotia, ja vuonna 1978 perustettiin Vironniemen päiväkodin kannatusyhdistys, joka toimii edelleen. 80-luvun puolessa välissä tulivat lentävät matot päiväkodin toimintaan vanhempien ja henkilökunnan etsiessä lapsille mahdollisuuksien maailmaa. 90-luvulla kehittyivät vuosiakin kestävä tutkimustyö, henkilökunnan tiimityö ja tutkimusryhmät. (Vironniemi 2010.)

Nykyäänkin Vironniemessä kunnioitetaan perinteitä. Ikäryhmiä on neljä, 3-vuotiaista konkareista 6-vuotiaisiin eskareihin. Yhteistyö vanhempien kanssa on tiivistä, ja kasvatuskumppanuus nostettu yhdeksi keskeisimmäksi teemaksi.

## 5.2 Työmenetelmät

Työmenetelminä Vironniemessä käytetään teematyöskentelyä, tutkimusryhmätyöskentelyä, ikäryhmätoimintaa, apulaispareja, lentäviä mattoja sekä erilaisia retkiä, juhlia ja seikkailuja. Teematyöskentelyssä on päädytty ainakin vuoden kestävään teemaan, koska tällöin elämyksellinen toiminta ja asioiden kasvaminen saavat tarvitsemansa ajan. Teematyöskentelyn avulla tutkittavia asioita voidaan tarkastella monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti. Hyvä teema on mukana lasten jokapäiväisessä ympäristössä ja arjessa. Teematyöskentelyssä oppii pohtimaan, jakamaan tietoja, ottamaan selvää asioista, ratkaisemaan ongelmia ja näkemään, miten yksi asia johtaa toiseen. Teematyöskentelyssä käytetään apuna lentäviä mattomatkoja, ryhmätyöskentelyä sekä yhteisiä roolileikkejä. (Vironniemen päiväkotiki 2007, 7-10.) Vironniemen päiväkodissa dokumentoidaan lapsia videoimalla. Videoihin haastatellaan lapsia sekä havainnoidaan lapsia kuvaamalla heitä jokapäiväisissä arjen tilanteissa, kuten jumppahetkellä ja retkillä.

### 5.2.1 Lentävä matto

Lentävä matto aloittaa lapsen taipaleen Vironniemessä. Jokainen lapsi tekee itselleen oman maton yhdessä vanhempien ja päiväkodin henkilökunnan kanssa, se symboloi myös yhteistyötä perheen ja päiväkodin välillä. Lapsi tuo kotiaan tilkkupaloja, ja kaikkien lasten tilkut sekoitetaan keskenään. Näin lapsi saisi itse valita juuri niitä tilkkuja, joita mattoonsa haluaa, eikä hänen tarvitse ottaa niitä tilkkuja joita vanhemmat suosivat. Kun mattoa on suunniteltu ja saatu se ensi kerran kootuksi, lapsi saa vielä tarkistaa maton kokonaisuudessaan, onko se juuri hänen mattonsa näköinen. Jos lapsi on tyytyväinen, matto viedään kotiin, jossa kotiväki ompelee sen yhteen. Valmis matto on päiväkodissa aina lap-

sen saatavilla. (Hakkola & Virsu 2000, 12–13.)

Lentävä matto on taikaesine, jonka avulla pääsee tutustumaan maailmoihin, joihin ei muuten välttämättä pääsisi, tai joissa asiat ovat eri tavoin kuin luulisi. Lentävät matot nousevat vähitellen ilmaan, kun niitä oppii käyttämään. Siihen tarvitaan mielikuvitusta, niin lapsilta kuin ohjaajilta. Lentävät mattomatkat suuntaavat niin oikeisiin maihin ja paikkoihin kuin mielikuvitusmaailmaankin. Näin todellisuus ja satu sekoittuvat ja luovat uusia mahdollisuuksia. (Vironniemen päiväkotit 2007, 7–8.)

### 5.2.2 Tutkimusryhmät ja ikäryhmätoiminta

Vironniemessä jokainen lapsi kuuluu tutkimusryhmään, joka koostuu 5–6 samanikäisestä lapsesta. Tutkimusryhmätoiminnan tarkoitus on tarjota lasten omalle ajattelulle peili, jotta oma ajattelu saisi haasteita kohdatessaan toisen ajatuksia. Lapset saavat itse keksiä ryhmälleen nimen, ja ryhmä vaatii jokaisen lapsen osallistumista. Tutkimusryhmät työskentelevät ongelmakeskeisesti, ja yhteisellä toiminnalla on tarkoitus saada ratkaisu johonkin kysymykseen. Pienemmillä yleensä kysymys on kommunikaation ja yhdessä tekemisen opettelusta, mutta isommilla korostuvat myös keskustelun ja väittelyn syntyminen. Tutkimustehtäviin sisältyy toimintaa, havainnointia, vertailua, luokittelua sekä käsitteiden muodostamista. (Vironniemen päiväkotit 2007, 8.)

Ikäryhmätoiminta näkyy yleensä päiväjärjestyksessä lounaan jälkeen, silloin harjoitetaan juuri puhkeamassa olevia taitoja. Aikuiset suunnittelevat toimintaa juuri sen vuotuisen ryhmän erityistarpeiden mukaisesti, ja ottavat huomioon jokaisen ryhmässä olevan lapsen yksilölliset tarpeet. Ikäryhmätoiminnoissa tuetaan lasten kielellistä kehittymistä, matemaattista ajattelua sekä aktiivista käsillä työskentelyä. Ohjelmassa toistuvat draamatyöskentelyn keinot, satujen kertominen sekä yhteisleikkien opettelu ja pelaaminen. Jokaisella ikäryhmällä on viikoittain myös oma liikuntahetkensä. (Vironniemen päiväkotit 2007, 8–9.)

### 5.3 Varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelma

Vironniemen päiväkodin varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelman mukaan lapsella on jo syntyessään avoin kiinnostus ja kyky kiintyä toisiin ihmisiin, sekä synnynnäinen taito oppia uusia asioita ja tutkia aktiivisesti ympäröivää maailmaa. Oppiminen alkaa välittömästi, ja hyvä oppiminen on lapsen omakohtaista ymmärtämisen ja merkitysten rakentamista. Toiminnan tulisi olla kokonaisvaltaista, jotta oppiminen kokemusten kautta mahdollistuisi. (Vironniemen päiväkotiki 2007, 1.)

Lapsille on ominaista tutkia, rakentaa ja muuttaa elämää omien kiinnostuksen kohteidensa mukaisesti. Aikuinen voi auttaa lasta löytämään hänen omia kiinnostuksen kohteitaan tuomalla kokemusten, elämysten ja materiaalin muodossa uusia haasteita. Aikuiselta vaaditaan herkkyyttä ja heittäytymiskykyä lapsen maailmaan, eikä hän saa lannistaa lapsen tutkimushalua. Aikuisten tulee kunnioittaa lasta asiantuntijana hänen omassa elämässään, ja lasten mielipiteitä ja ratkaisuja tulee arvostaa. Vironniemen päiväkodissa halutaan tukea lasten kasvua aktiivisiksi ja toimiviksi ihmisiksi, ja siksi lapset tulisikin ottaa mukaan päätöksentekoon, ja antaa heille vastuuta heidän omissa asioissaan. (Hakkola & Virsu 2000, 9.)

Vironniemen päiväkodin varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmasta nousevia avainasioita ovat mielikuvitus, aktiivisuus, vastuu, rohkeus, ystävyys, herkkyyys, huumori, usko ja toivo, uteliaisuus sekä oivaltaminen (LIITE 1). Nämä tavoitteet otetaan huomioon toiminnassa hieman eri tavoin ikäryhmästä riippuen.

### 5.4 Esiopetusvuosi

Esiopetusikäisten lasten työskentely perustuu samanlaiseen oppimiskäsitykseen ja toimintoihin kuin nuorempien lasten kanssa työskentely. Oppija on itse subjekti ja toimija. Opetussuunnitelman perusteet ovat kiinni juuri sen vuotuisissa esiopetusikäisissä lapsissa, ja mistä he ovat kiinnostuneet ja mitä he ovat kokeneet. Lapset ohjaavat opetussuunnitelman muotoutumista ja etenemistä



toimimalla. On tärkeää että lapset saavat myönteisen kuvan itsestään oppijoina ja toimijoina. Opettajan tehtävä esiopetusikäisten ryhmässä on havainnoida kaikkia tilanteita ja löytää niistä aina uusia aineksia seuraaville toiminnoille. Hänen tulee järjestää sellaisia kokemuksia, toimintatapoja ja toimintaympäristöjä, jotka vievät lasten oppimista ja ajattelua luontevasti eteenpäin. (Vironniemen päiväkotit 2007, 12–13.)

Esiopetusikäinen lapsi on intuitiivisen älykkyyden kaudella kehityksessään ja esioperationaalisessa ajattelun vaiheessa. Lapset vertailevat, etsivät eroja ja yhtäläisyyksiä ja toisaalta taas etsivät syitä ja seurauksia. Tässä vaiheessa lasten ajattelu ja toiminta ovat sidoksissa toisiinsa, ja havaintojen teko muodostaa tärkeän osan lapsen ajattelusta. Esiopetusikäisen lapsen käsitykset omasta oppimisesta kehittyvät vähitellen. Alkuun lapsi oppii tekemällä asioita, tämän jälkeen vähitellen lapsi tietää jo asioita, ja lopulta lapsi ymmärtää ilmiöitä. (Brotherus 2004, 7–8.)

Joka vuosi esiopetusikäisiltä lapsilta kysytään mitä he haluavat oppia. Näistä lasten asettamista tavoitteista tehdään yhteinen lista, joka muodostaa esiopetuksen opetussuunnitelman rungon. Aikuiset varaavat ja järjestävät aikaa ja tilaisuuksia monenlaisten taitojen oppimiseen. Näitä taitoja ovat havaintojen teko, päättely, vertailu, oletusten tutkiminen, luokittelu, suunnittelu, kysymysten asettelu ja tietojen etsiminen. Esiopetusikäiset myös harjoittavat muistiaan, pitkäjänteisyyttä sekä merkitysten löytämistä erilaisille asioille. Taitoihin kuuluvat myös kielelliset ja matemaattiset alueet erilaisin keinoin, sekä motoriikka, ympäristön tutkiminen ja ilmaisutaito. Esiopetusikäisillä myös teematyöskentely korostuu, ja siinä pyritään etsimään vastauksia monenlaisista eri näkökulmista ja erilaisista mielipiteistä. (Vironniemen päiväkotit 2007, 12–13.)

Monenlaiset sosiaaliset taidot ovat tärkeässä asemassa esiopetusikäisillä. Lapsille pyritään antamaan valmiuksia tarkastella oman toimintansa vaikutuksia ja saada erilaisia tapoja toimia eri tilanteissa. Omien mielipiteiden löytäminen ja keskusteleminen ovat tärkeää, ja lasten ystävyyttä, toisten kuuntelemista, yhdessä toimimista ja toisista huolehtimista tuetaan. Esiopetusikäisillä on paljon tietoa ja taitoja, joilla he voivat auttaa ja neuvoa pienempiään, ja tähän anne-

taan tilaisuus muun muassa apulaisparityöskentelyn avulla. Vironniemen päiväkodissa halutaan tukea lasten itsenäisyyttä ja aktiivisuutta suunnittelemalla ympäristöä niin, että lapset voivat toteuttaa mahdollisimman hyvin suunnitelmiaan. Esiopetusikäisillä lapsilla onkin siksi paljon aikaa oman toiminnan suunnitteluun ja leikkiin. (Vironniemen päiväkotikoti 2007, 12–13.)

## 6 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA

Kerromme työmme kannalta merkittävistä aikaisemmista tutkimuksista, jotka liittyvät lapsilähtöisyyteen tai lasten haastattelemiseen. Seuraavissa tutkimuksissa on haastateltu lapsia, tehty tulkintoja lapsista haastateltavina, pohdittu tutkijan roolia, havainnoitu lapsia sekä aikuisten ja lasten vuorovaikutussuhteita. Opinnäytetyömme kannalta merkittäviä tutkimuksia ovat Aino Ritala-Koskisen väitöskirja "Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista", Annu Brotheruksen väitöskirja "Esiopetuksen toimintakulttuuri lapsen näkökulmasta" sekä Merja Koivulan väitöskirja "Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa".

### 6.1 Lapsihaastattelu

Aino Ritala-Koskinen (2001) on tutkinut erilaisia näkökulmia lasten uusperheistä ja niiden suhteita. Hän on julkaissut akateemisen väitöskirjan aiheesta "Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista" vuonna 2001. Hänen tutkimusraporttinsa koostuu yhteiskunnallis-teoreettisen tutkimustehtävän pohjalta uusperheilmiön tavoittamista tilastollisesti ja tutkimuksellisesti. Ritala-Koskinen on menetelmällisessä tutkimustehtävässään haastatellut lapsia uusperheistä ja tehnyt tulkintoja lapsista haastateltavana. Hänen empiirinen tutkimustehtävänsä on tutkia uusperheessä elävien lasten ja uusperheiden kanssa työskentelevien henkilöiden kuvauksia uusperhearjesta. (Ritala-Koskinen 2001, 11–12.) Olemme opinnäytetyössämme erityisesti kiinnostuneita Ritala-Koskisen havainnoista lapsihaastatteluja tehdessään ja siihen mahdollisesti liittyvistä ongelmista.

Lapset on hyvin usein nähty tutkimusten kannalta haastavana erityisryhmänä, joita ei voi tutkia kuten aikuisia. Tämä kuva on koskenut erityisesti lapsia haastateltavana. On suhtauduttu epäilevästi lasten kykyyn tuottaa luotettavaa tietoa tutkimuksen käyttöön, ja usein lasten sijasta on turvauduttu tutkimuksissa lasten vanhempiin, opettajiin tai muihin toimijoihin, joilla on institutionaalinen asema lapsen elämässä. On myös ajateltu, että lapsia haastatteleva tutkija tarvitsee

erityisiä lasten haastattelemisen taitoja. (Ritala-Koskinen 2001, 65.)

Laadullisiin sosiaalitutkimuksiin lapsia on harvoin haastateltu. Erilaisissa yhte-yksissä lapsia on kuitenkin haastateltu monenlaisiin todistuksellisiin, tutkinnalliisiin ja terapeuttisiin tarkoituksiin. Koska lapsia ei ole usein haastateltu laadullisia sosiaalitutkimuksia varten, tähän tarkoitukseen on vähän kirjallisuutta ja keskustelua. (Ritala-Koskinen 2001, 65.)

## 6.2 Tutkijan rooli lapsia haastateltaessa

Annu Brotherus (2004) on tutkinut esiopetuksen toimintakulttuuria, ja hänen tavoitteenaan on ollut tutkia miten esiopetuksen toimintakulttuuri näyttäytyy lapsen toiminnassa. Hän on julkaissut väitöskirjansa "Esiopetuksen toimintakulttuuri lapsen näkökulmasta" vuonna 2004. Tutkimus on toteutettu neljälle esiopetusryhmälle, ja tarkoitus on ollut vertailla näiden ryhmien toimintakulttuuria ja mahdollisia yhtäläisyyksiä ja eroja. Brotherus on valinnut tutkimustavakseen lasten haastattelemisen ja havainnoinnin. (Brotherus 2004, 3.) Me olemme oman opinnäytetyömme kannalta kiinnostuneita juuri esiopetusikäisten lasten haastattelemisesta sekä tutkijan rooliin asettautumisesta haastattelu- ja havainnointitilanteessa.

Tutkijan oman roolin pohdinta ja arviointi on tärkeää laadullisessa tutkimuksessa, jossa tutkija on itse ollut tiedonhankkijana. Tutkimuksen eettisissä ohjeissa on määritelty, että tutkimukseen osallistuvilta yksilöiltä edellytetään asiaan perehtyneesti annettu suostumus. Tällä tavalla halutaan estää ihmisten manipuloiminen. Asiaan perehtyneisyys tarkoittaa sitä, että tutkimukseen osallistuville henkilöille annetaan kaikki tärkeä tieto tutkimuksesta ja sen kulusta. Lapsia tutkittaessa tutkija joutuu pohtimaan, millaista tietoa hän antaa lapsille, ja miten hän hankkii lapsilta itseltään suostumuksen tutkimukseen. On myös mietittävä mahdolliset riskit, joita liittyy lasten osallistuessa tutkimukseen. Lasten vanhemmilta tulee saada lupa lasten haastatteluun, mutta myös lapsilta itseltään on kysyttävä lupa suullisesti ennen haastattelun aloittamista. (Brotherus 2004, 265–266.)

Annu Brotherus kertoo, että hänellä oli erilaiset roolit haastattellessaan lapsia ja havainnoidessaan heitä. Haastatteluissa hänellä oli aktiivinen rooli ja hän osoitti mielenkiintoa lasten kokemuksiin ja arviointeihin. Havainnoissa hän oli passiivinen ja koitti tehdä itsensä näkymättömän ulkopuoliseksi, joka ei osallistunut toimintaan. Lähes poikkeuksetta lapset hyväksyivät roolin muuttumisen. (Brotherus 2004, 266.)

### 6.3 Lapsihaastattelu ja lasten yhteisöllisyys

Merja Koivulan julkaisi vuonna 2010 väitöskirjan "Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa". Tutkimuksessaan Koivula selvitti lasten yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä oppimista päiväkodin kontekstissa. Tutkimus haki vastauksia siihen, miten lasten yhteisöllisyys kehittyy ja millaista yhteisöllistä oppimista lasten vapaan toiminnan ja leikin tilanteissa tapahtuu. Tutkimukseen osallistui kaksi lapsiryhmää ja aineistonkeruumenetelmänä Koivula käytti videomalla toteutettua havainnointia sekä paperille kirjoitettua havainnointia. Lapsia haastateltiin havainnointiaineiston lisäksi myös kaksi kertaa tutkimusta varten. Koivulan tutkimusaineiston keruu tapahtui yhden toimintavuoden aikana yhdes- sä päiväkodissa. Pedagogisena tavoitteena Koivulan tutkimuksessa oli tiedon tuottaminen kasvattajille lasten yhteisöllisyyden ja yhteisöllisen oppimisen tueksi ja edistämiseksi. (Koivula 2010, 14–15.)

Meitä kiinnosti Koivulan tutkimuksessa toteutuksellisesti käytetty lapsihaastattelu -menetelmä. Oli mielenkiintoista perehtyä siihen miten haastattelutilanne oli käytännössä edennyt. Koivulan tutkimuksen aineistonkeruussa haastattelut olivat toissijaisia, koska hänen ensisijainen aineistonkeruumenetelmänsä oli lasten havainnointi. Koivula ei ollut suunnitellut tarkkaa haastattelurunkoa, vaan hän kävi läpi neljä teemaa erilaisten kysymysten kautta. (Koivula 2010, 63–64.)

Tuloksissa kiinnostuimme myös yhteisöllisyyden merkityksestä päiväkodissa. Tutkimustuloksista käy ilmi, että lasten kokemus yhteisön jäsenyydestä kehittyy vähitellen ja ajallisesti hitaasti. Yksilöstä tulee yhteisönsä jäsen vähitellen, toimintaan osallistumisen kautta. Tulokset osoittivat, että yhteisöllisyyden tunteen

saavuttamisessa kolme keskeistä asiaa ovat ystävyysuhteet, yhteinen toiminta sekä "me-puhe". Ystävyysuhteet muodostavat perustan yhteisön rakentamiselle ja pienryhmien syntymiselle. Ystävyysuhteet antavat lapsille tunteen keskinäisestä yhteydestä sekä ryhmän jäsenyydestä. Yhteinen toiminta antoi lapsille puolestaan mahdollisuuden vaikuttaa toiminnan etenemiseen sekä toinen toisiinsa. "Me"-puheen kautta lasten keskinäiset sosiaaliset siteet vahvistuivat, he kiinnittyivät yhteiseen toimintaan sekä rakensivat ystävyysuhteita. Tutkimustuloksista ilmenee, että yhteisöllisyyden tunne näkyy läheisyytenä, yhteenkuulumisen tunteena ja positiivisten tunteiden ilmaisemisenä ystäviä kohtaan. (Koivula 2010, 153–154.)

## 7 TUTKIMUKSEN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS

Opinnäytetyömme tutkimuskysymys on, miten lapsilähtöisyys toteutuu päiväkodissa lasten kokemana. Työmme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus ja haastattelemme lapsia juuri heidän omista kokemuksistaan ja siksi valitsimme menetelmäksi lapsihaastattelun. Käytämme haastattelumenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua, ja vastausten analysoinnissa käytämme sisällönanalyysia teemoitellen.

### 7.1 Opinnäytetyön tutkimustehtävä

Opinnäytetyömme avulla meidän on tarkoitus selvittää, mitä esikouluikäiset lapset pitävät lapsilähtöisenä toimintana päiväkodissa ja miten Vironniemen päiväkodin esikouluikäiset lapset kokevat lapsilähtöisyyden toteutuvan. Haemme vastausta tutkimuskysymykseemme lapsihaastattelujen avulla (LIITE 2). Opinnäytetyömme tutkimuskysymys on:

#### 1. Miten lapsilähtöisyys toteutuu päiväkodissa lasten kokemana?

Haastattelukysymysten avulla kysyimme lapsilta

- Voitko tehdä päiväkodissa asioita, joita haluat? Mitä asioita ne ovat?
- Mitä asioita haluaisit tehdä enemmän päiväkodissa?
- Mitä tehtäviä teet aikuisen kanssa päiväkodissa? Mitä tehtäviä osaat tehdä ilman aikuista päiväkodissa?
- Minkälaisia asioita olet ehdottanut aikuisille, mitä voitaisiin tehdä päiväkodissa? Ovatko ne toteutuneet? Kuuntelevatko aikuiset mitä lapset ehdottavat?
- Jos sinulla on hyvä mieli, jutteletko siitä aikuisen kanssa? Mitä aikuinen silloin tekee?
- Jos sinulla on paha mieli, jutteletko siitä aikuisen kanssa? Mitä aikuinen silloin tekee?
- Oletko saanut kokeilla joitakin uusia asioita päiväkodissa, joita et ole ennen tehnyt?
- Mitä uusia asioita olet oppinut?

Tutustuimme Vironniemen päiväkodin opetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmas-  
sa oleviin tavoitteisiin, ja jokaisesta tavoitteesta nostimme yhden tärkeän lapsi-  
lähtöisyyttä käsittelevän kysymyksen. Näistä kysymyksistä muokkaantui opin-  
näytetyömme haastattelurunko. Teemoittelimme kysymykset neljään opinnäy-  
tetyömme kannalta tärkeimpään teemaan, jotka ovat aktiivisuus ja uteliaisuus,  
vastuu, rohkeus sekä herkkyyks.

Aktiivisuus näkyy Vironniemen päiväkodin toiminnassa lasten oikeutena tehdä  
ja kokeilla itse, oikeutena osallistua jokapäiväisiin ja ainutkertaisiin juttuihin ai-  
kuisten sekä toisten lasten kanssa. Aktiivisuus on luottamusta omaan itseän  
sekä toisiin, ja se syntyy yhdessä elämisen kautta. Uteliaisuus puolestaan nä-  
kyy aikuisten kykynä kuunnella lapsia ja tehdä heille kysymyksiä sekä tutkimus-  
tehtävien, mattomatkojen ja lasten tekemien havaintojen kautta. Utelias lapsi  
huomaa, että kaikki ei ole sitä miltä näyttää. (Hakkola & Virsu 2000, 117.)

Vironniemen päiväkodissa vastuu näkyy yhdessä tekemisenä sekä mahdolli-  
suutena kokea omien tekojensa seurauksia. Vastuu perustuu mahdollisuuteen  
vaikuttaa, alkaen lasten arjesta päiväkodissa. Rohkeutta on usko omiin koke-  
muksiin sekä oman itsensä etsimistä. Rohkeus näkyy Vironniemen päiväkodin  
toiminnassa keskusteluina, omien mielipiteiden etsimisenä sekä itsestä huoleh-  
timisenä. Herkkyyks puolestaan on monien ilmaisumuotojen käyttämistä, kaikki-  
en aistien kokemuksellisuutta sekä sallivuutta toimintoihin. (Hakkola & Virsu  
2000, 117.)

Tämän tutkimuksen tarkoitus on antaa Vironniemen päiväkodin henkilökunnalle  
ajankohtaista tietoa lapsilähtöisyyden toteutumisesta lasten näkökulmasta. Toi-  
vomme, että opinnäytetyömme tulosten pohjalta henkilökunta voi kehittää Vi-  
ronniemen varhaiskasvatusta vieläkin lapsilähtöisemmäksi. Itse tekijöinä pi-  
dämme arvokkaana, että saamme kuulla lasten mielipiteitä lapsilähtöisyydestä.  
Opinnäytetyömme avulla saamme kokemusta lapsihaastattelu -menetelmästä,  
jota voimme tulevaisuudessa hyödyntää.



## 7.2 Laadullinen tutkimus

Opinnäytetyömme haastattelut ovat kvalitatiivisia eli laadullisia. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusaineisto on verbaalista tai kuvallista. Aineistossa tulee esiintyä tutkimusongelman kannalta olennaiset piirteet eli aineiston teoreettinen edustavuus on tärkeää. (Uusitalo 2001, 79–82.)

Tutkimuskysymyksemme on, miten lapsilähtöisyys toteutuu päiväkodissa lasten kokemana. Tämän johdosta haastattelemme lapsia juuri heidän omista kokemuksistaan kvalitatiivisen tutkimuksen teorian mukaisesti. Aineiston käsittelemisen pitää olla systemaattista, koska aineiston tulkinnot eivät saa perustua sattunaisiin poimintoihin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineiston kerääminen, käsittely ja analyysi ovat tiiviisti yhteydessä toisiinsa. Kvalitatiivista aineistoa tuottavat yleensä erilaiset havainnointitutkimukset, vapaamuotoiset haastattelut, erilaiset dokumentit sekä kulttuurin tuotteet. Kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoitus on olla teoriaa kehittävä. (Uusitalo 2001, 79–82.)

## 7.3 Teemahaastattelu

Lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun välimuodoksi on puhekielessä vakiintunut puolistrukturoitu haastattelu. Mitään yhtä määritelmää tästä haastattelumenetelmästä ei ole. Puolistrukturoiduille haastattelumenetelmille on yhteistä se, että jokin haastattelun näkökohta on lyöty lukkoon, mutta kaikkia ei ole. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47.)

Valitsimme puolistrukturoidun haastattelutavan menetelmäksemme pääosin siksi, että haastateltavamme ovat lapsia. Haastatteluiden avuksi olimme laatineet kysymykset ennalta. Meillä oli kuitenkin mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä sekä tarvittaessa muotoilla kysymyksiä ymmärrettävämmäksi.

Puolistrukturoitua haastattelumenetelmää kuvataan myös käsitteellä teemahaastattelu. Puolistrukturoidussa haastattelutavassa haastattelu kohdennetaan yleensä tiettyihin teemoihin, joista halutaan lisätietoa. Teemahaastattelu-termiä

ei esiinny muissa kielissä, mutta samantyyppisiä haastatteluja tehdään myös muualla maailmassa. Teemahaastattelu lähtee oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia tällä tavalla. Teemahaastattelun esikuvana oli Mertonin, Fisksen ja Kendallin (1956) fokusoitu haastattelu, ja tämän haastattelutavan mukaisesti korostetaan haastateltavien elämysmaailmaa ja heidän määritelmiään tilanteista. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 47–48.)

Teemahaastattelun etuina pidetään sitä, ettei se sido haastattelua tiettyyn leiriin, se ei ota kantaa haastattelun syvyyteen, tai siihen miten monta haastattelukertaa on. Jo nimi teemahaastattelu kertoo kaiken olennaisen haastattelutavasta; yksityiskohtaisten kysymysten sijasta haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Tämä vapauttaa haastattelijaa tutkijan näkökulmasta, ja tuo haastateltavan äänen kuuluviin. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Tämä on myös meidän etunamme lapsia haastatellessa, etteivät lapset jännitä liikaa haastattelutilannetta ja mene niin sanotusti lukkoon.

### 7.3.1 Lapsihaastattelu

Haastatteluun perustuva lapsitutkimus edellyttää, että lapsi ja aikuinen ymmärtävät toistensa kielelliset viestit ja merkitykset. Tutkijan tulee käyttää kieltä, jota lapsi ymmärtää, ja haastattelukysymykset tulee muuttaa lapsen ikätasolle sopiviksi. Esikouluikäiset lapset kykenevät jo tuomaan omia ideoitaan esille ja kuvailemaan niitä. Tällöin lasten kielelliset valmiudet sekä taidot ovat jo kehittyneet, sekä heidän aikakäsityksensä on selkeä. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007, 75–76.) Meidän tutkimusaiheemme on lapsilähtöisyys, jota voidaan tutkia subjektiivisesta näkökulmasta. Kysymmekin lapsilta miten juuri he kokevat lapsilähtöisyyden toteutuvan päivähoitossa. Ennakoajuksemme tuloksista ovat, että vaikka vastaukset ovatkin yksilöllisiä, myös yhtäläisyyksiä löytynee.

Suoria tiedonhankintatapoja käytetään menetelmissä, joissa pyritään hankkimaan lapsilähtöistä tietoa. Näitä ovat lasten haastattelut sekä lasten keskustelujen kuunteleminen. Tietoa hankkiva aikuinen pyrkii olemaan haastattelutilan-

teessa avoin ja sulkemaan mahdolliset ennakkokäsityksensä pois. (Tauriainen 2000, 51.) Pyrimme myös dialogisuuteen aikuisen ja lapsen välillä. Haastattelu-tilanne itsessään on kuitenkin aikuisjohtoista, koska meillä on valmiit kysymykset, joihin haluamme vastauksia lapsilta.

### 7.3.2 Lasten kyky tuottaa tietoa

Tiedon luotettavuuden taustalla on kysymys myös lasten kyvystä tuottaa tietoa tutkimustarkoituksiin. Lasten kyky tuottaa tietoa rinnastuu lasten kehitystasoon. Esimerkiksi pienten lasten ajattelu on konkreettiseen toimintaan sidottu ja heidän ilmaisunsa kielellisesti on rajoittunutta. (Ritala-Koskinen 2001, 68.)

Esiopetusikäisten lapset kehittyvät hyvin eriaikaisesti, yksittäiset lapset saavuttavat eri-ikäisinä ja hyvin eri tavoin samat kehitysvaiheet. 6-vuotiaiden lasten kehitystasoissa näkyy eri alueilla eroja, joissakin asioissa lapsi saattaa olla nelivuotiaan kehitystasolla, kun taas toisilla alueilla käyttäytyä kuin kahdeksanvuotias. Esiopetusikäisten lasten ominaispiirteitä, tapaa ajatella ja oppia voidaan pääpiirteissään kuvata yhteisin tavoin. Esiopetusikäisiä lapsia kuvataan usein uteliaaksi, sosiaaliseksi ja innokkaaksi oppijaksi. Lapsi kysyy, tutkii ja on fyysisesti innokas oppimaan uusia asioita. (Brotherus 2004, 5–6.)

### 7.3.3 Lapsilta saatavan tiedon luotettavuus

Yksi keskeisin epäily liittyy lapsiin haastateltavina on lapsilta saadun tiedon luotettavuus tutkimustarkoituksiin. Perinteisesti kun on tarvittu lapsia koskevia tietoja, on kysytty vanhemmilta, hoitajilta tai opettajilta. Aikuisia on pidetty luotettavan tiedon lähteenä. Lasten tietoa itseään koskevista asioista on pidetty niukempana, vähäarvoisempana sekä epätarkempana. On myös pohdittu, voiko lasten puheisiin luottaa, pystyvätkö he erottamaan mielikuvituksen ja toden ja toisaalta kertovatko he oman vai vanhempiansa kannan asiaan. (Ritala-Koskinen 2001, 66–67.)

Lasten kohdalla tiedon luotettavuus on kyseenalaistettu nimenomaan lasten kehittymättömyyden kautta. Verrattaessa aikuisten haastatteluihin, lapset näytetään viattomina, koska aikuisten haastatteluissa ongelmaksi saattaa muodostua tutkittavien asioiden kertomatta jättämiseen tai todellisuuden vääristämiseen. Haastateltavien kertomusten totuudellisuutta voidaan pohtia kysymyksellä miten totuus määritellään, eikä onko kertomus totta. (Ritala-Koskinen 2001, 67.)

#### 7.4 Sisällönanalyysi teemoitellen

Päädyimme haastatteluiden analysoinnissa käyttämään sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on perusmenetelmä kaikkiin laadullisten tutkimusten analysointiin. Sisällönanalyysin avulla voidaan tehdä monenlaisia tutkimuksia, koska sitä voidaan pitää paitsi yksittäisenä metodina, mutta myös väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan täten liittää monenlaisiin analyysikonaisuuksiin. Sisällönanalyysille analysoitavat dokumentit voivat olla esimerkiksi kirjoja, artikkeleita, päiväkirjoja, keskustelua, haastatteluja tai kirjeitä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91,103.)

Laadullisen tutkimuksen analysoinnissa usein ongelmakohtia tulee, kun huomataan, että tutkimuksen aineistosta löytyy useita kiinnostavia asioita. Kaikkia näitä asioita olisi kiinnostavaa tutkia, mutta sisällönanalyysissa valitaan vain yksi kiinnostuksen kohde ja tarkastellaan sitä. Vaikka valitaan vain yksi kiinnostuksen kohde, siitä kerrotaan kaikki, mitä aineistosta irti saadaan. Aineisto tulee tämän jälkeen joko luokitella, teemoitella tai tyyppitellä. Se, mikä kiinnostuksen kohde valitaan, tulee ilmi tutkimusongelmasta tai tutkimuksen tarkoituksesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92.)

Teemoittelussa painottuu, mitä kustakin teemassa on sanottu. Tällöin lukumäärällä on tai ei ole merkitystä, mikä taas riippuu tutkimuksen tavoitteesta. Kaiken kaikkiaan teemoittelussa on kyse laadullisen aineiston pilkkomisesta ja eri aihepiirien mukaisesta ryhmittelystä. Näin voidaan vertailla valittujen teemojen esiintymistä aineistossa. Ennen kun on päätetty varsinaiset teemat, voidaan aineistoa ryhmitellä esimerkiksi tiedonantajien sukupuolen tai iän mukaan. Alustavan

ryhmittelyn jälkeen aineistosta etsitään aiheita, joista tulee analysoinnin teemoja. Tarkoituksena on etsiä aineistosta juuri tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

### 7.5 Yhteistyö Vironniemen päiväkodin kanssa

Yhteistyömme Vironniemen päiväkodin kanssa alkoi keväällä 2010, kun kysimme heidän halukkuuttaan lähteä opinnäytetyömme yhteistyökumppaniksi. Vironniemen päiväkodissa haastateltiin lapsia säännöllisesti päiväkodin lehteen, joten lapset olivat tottuneita haastatteluihin. Kävimme ensimmäisen kerran huhtikuussa sopimassa päiväkodin johtajan Kirsti Hakkolan kanssa yhteistyöstämme ja allekirjoitimme yhteistyösopimuksen. Sovimme, että toinen meistä tulee päiväkotiin työharjoitteluun syksyksi. Aikomuksenamme oli toteuttaa lasten haastattelut syksyn aikana. Kesäkuussa 2010 saimme Helsingin kaupungilta myöntävän vastauksen tutkimuslupahakemukseemme.

Kesän 2010 aikana kirjoitimme opinnäytetyömme teoriaosuutta ja mietimme haastattelukysymyksiä. Elokuussa tapasimme yhteyshenkilömme Vironniemen päiväkodin lastentarhanopettaja Laura Kärkkäisen, jonka kanssa sovimme alustavasti lapsihaastattelujen aikataulua. Saimme Vironniemen päiväkodin toiminnasta kirjallisuutta ja materiaalia, joista yhteyshenkilömme arveli olevan hyötyä opinnäytetyömme etenemisessä.

Pidimme tiukasti kiinni sovituista aikatauluista ja toteutimme lasten haastattelut syksyllä Vironniemen päiväkodissa. Kerroimme vanhemmille henkilökohtaisesti opinnäytetyömme aiheen ja pyysimme lasten vanhemmilta kirjallisen luvan (LIITE 3) lasten haastatteluun. Esiopetusikäisten lasten ryhmässä oli yhteensä 17 lasta, joista kolmen lapsen vanhemmalta ei saatu vastausta haastattelupyyntöön. Yhtään kieltävää vastausta ei tullut.

Vironniemen päiväkodin johtaja Kirsti Hakkola antoi muutosehdotuksia ja neuvoja haastattelulomakkeen kysymyksiin, joita muokkasimme ennen haastatteluja. Lapsihaastattelut toteutimme sovituksi kahtena eri päivänä. Arvoimme kaikki-

en haastatteluluvan saaneista lapsista haastateltaviksi neljä tyttöä ja neljä poikaa. Opinnäytetyömme tuloksissa meidän ei kuitenkaan ole tarkoitus erotella eri sukupuolten välisiä vastauksia.

Kokonaisuudessaan olemme tyytyväisiä opinnäyteyhteistyöhömmme Vironniemen päiväkodin kanssa. Olemme saaneet tukea ja neuvoja, kun olemme niitä tarvinneet. Toisen opinnäytetyöntekijän työharjoittelu Vironniemen päiväkodissa on helpottanut yhteistyötämme. Fyysinen läsnäolo Vironniemessä on sujuvoittanut käytännön asioiden hoitamista. Koemme, että olemme työskennelleet opinnäytetyömme parissa pääosin itsenäisesti, ja yhteistyömme Vironniemen päiväkodin kanssa on painottunut syksyyn 2010. Olemme erittäin tyytyväisiä yhteistyökumppanimme panokseen opinnäytetyömme valmistumisessa. Opinnäytetyön tekijöinä olemme kiitollisia, että saimme yhteistyökumppaniksemme juuri Vironniemen päiväkodin.

Teimme opinnäytetyömme tuloksista yhteenvedon, jonka toimitamme kaikille Vironniemen päiväkodin esikouluikäisten lasten vanhemmille (LIITE 4). Näin päiväkodin esikouluikäisten lasten käsitykset lapsilähtöisyyden toteutumisesta tulevat myös vanhempien tietoisuuteen. Vanhemmat saavat tietoa siitä, millaisena heidän lapsensa kokevat päiväkodin toiminnan. Uskomme, että ulkopuolisina tutkijoina olemme saaneet haastateltavilta sellaista lapsilähtöisyyteen liittyvää tietoa, josta vanhemmat eivät välttämättä ole tietoisia. Toivottavasti he arvostavat lastensa mielipiteiden kuulemista Vironniemen päiväkodin toiminnasta.

Toimitamme valmiin opinnäytetyömme Vironniemen päiväkotiin, jossa se on helposti sekä vanhempien että henkilökunnan luettavissa. Päiväkodin henkilökunta saa opinnäytetyömme avulla ajankohtaista tietoa lapsilähtöisyyden toteutumisesta. Menemme Vironniemen päiväkodin henkilökuntakokoukseen kevään 2011 aikana esittelemään opinnäytetyömme tuloksia. Toivomme opinnäytetyömme herättävän henkilökunnassa keskustelua ja keskustelusta nousevan mahdollisia kehittämissuhteita Vironniemen päiväkodin toimintaa ajatellen. Olemme myös kiinnostuneita kuulemaan, kohtaavatko opinnäytetyömme tulokset ja päiväkodin henkilökunnan näkemykset lapsilähtöisyyden toteutumisesta.

## 8 LASTEN HAASTATTELUT

Ennen haastattelujen toteuttamista olimme pohtineet paljon haastattelukysymyksiä sekä haastattelutilannetta. Halusimme tehdä haastattelukysymyksistä lapsille helppoja vastata mutta kuitenkin toivoimme saavamme mahdollisimman informatiivisia vastauksia lapsilähtöisyys-aiheesta. Haastatteluiden analysoinnissa käytimme sisällönanalyysia teemoitellen. Teemamme olivat aktiivisuus ja uteliaisuus, vastuu, rohkeus sekä herkkyyd.

### 8.1 Lasten haastatteluiden toteutus

Opinnäytetyömme haastattelurunko muodostui Vironniemen päiväkodin varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelman tavoitteista. Teemoitelimme kysymykset neljään opinnäytetyömme kannalta tärkeimpään teemaan, jotka ovat aktiivisuus ja uteliaisuus, vastuu, rohkeus sekä herkkyyd. Haastattelurungon lisäksi käytämme samaa teemoittelua myös analysointivaiheessa.

Haastattelukysymyksiä tehdessämme koimme haasteelliseksi kysymysten asetelun sekä lapsilähtöisyys-käsitteen avaamisen. Opinnäytetyömme haastateltavat olivat lapsia, joten meidän tuli ottaa huomioon tiettyjä tekijöitä tehdessämme kysymyksiä. Haastattelijoina meidän tuli käyttää kieltä, jota lapset ymmärsivät. Halusimme saada lapsilta kattavia vastauksia kysymyksiimme ja siksi halusimme käyttää mahdollisimman paljon avoimia kysymyksiä. Pyrimme muokkaamaan kysymykset lapsille helpoiksi, mutta kuitenkin niin, että lasten vastaukset olisivat mahdollisimman informatiivisia opinnäytetyömme kannalta. Haastateltavamme olivat esiopetusikäisiä, joten pystyimme tekemään kysymyksistä omaa ajattelua ja mielipiteitä vaativia.

Haastattelimme yhteensä kahdeksan lasta, neljä tyttöä ja neljä poikaa. Olimme arponeet lapset tytöistä sekä pojista niiden lasten kesken, joilta olimme saaneet vanhempien luvan. Haastattelut toteutimme kahtena päivänä, aina aamupäiväl-

lä, jolloin kyseisillä lapsilla ei ollut muuta ohjelmaa. Haastattelutilanteessa olimme molemmat aktiivisesti läsnä, ja esitimme kysymyksiä vuorotellen jokaisen lapsen kohdalla. Emme olleet etukäteen sopineet, kumpi esittää minkäkin kysymyksen vaan menimme tilanteen mukana. Haastattelimme lapset päiväkodin pajalla, jossa pidettiin pianotunnit sekä satunnaisesti muuta ohjelmaa. Tilana paja oli rauhallinen. Osa haastatteluistamme kuitenkin keskeytyi päiväkodin henkilökunnan tullessa suunnittelemaan tulevaa toimintaa. Tämä ei vaikuttanut lasten keskittymiseen, mutta haastattelijoina koimme keskeytykset haasteellisina haastattelun etenemisen kannalta.

Nauhoitimme lasten haastattelut ja teimme samalla muistiinpanoja lasten vastauksista sekä itse haastattelutilanteesta. Haastattelumme olivat kestoiltaan keskimäärin kaksikymmentä minuuttia, mutta haastatteluajoissa oli lapsikohtaisia eroja. Haastatteluiden keston vaikutti lasten mielteliäisyys sekä haastattelijoiden esittämät tutkimuksen kannalta epäoleelliset kysymykset.

Haastattelutilanteessa pyrimme olemaan ennakkoluulottomia ja avoimia jokaisen lapsen mielipiteille. Ennen haastattelujen aloittamista, kysyimme jokaiselta lapselta henkilökohtaisesti suullisen luvan haastatteluun. Kerroimme lapsille, mitä aihetta haastattelumme käsittelee. Sanoimme lapsille, että kysymyksiin ei ole olemassa oikeita tai väärä vastauksia. Pyysimme lapsia kertomaan asioista omien kokemustensa kautta.

## 8.2 Haastatteluiden analysointi

Haastatteluaineiston analyysin aloitimme litteroimalla eli purkamalla nauhoitetut haastattelut kirjalliseen muotoon. Litteroimme haastattelut samanaikaisesti, mutta purkaen eri lasten haastatteluja. Opinnäytetyössä käytimme analysointimenetelmänä sisällönanalyysia teemoitellen. Teemat nousivat Vironniemen varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelman mukaisista tavoitteista. Analysointi- teemat ovat samat kuin haastattelukysymysten teemat. Analysointiteemamme ovat siis aktiivisuus ja uteliaisuus, vastuu, rohkeus sekä herkkyyys. Analysoidessamme tuloksia käytämme haastateltavista sanoja lapsi tai lapset.



### 8.2.1 Lämmittely-, alku- ja loppukysymykset

Ennen varsinaisten kysymysten esittämistä kysyimme lapsilta lämmittelykysymyksiä. Lämmittelykysymysten tarkoituksena oli luoda turvallinen ja avoin ilmapiiiri. Halusimme lasten tuntevan olonsa rennoiksi ja pyrimme tähän myös omalla käytöksellämme. Lämmittelykysymysten jälkeen kysyimme lapsilta alkukysymyksiä, joiden tehtävänä oli johdatella lapsia haastattelun aiheeseen eli lapsilähtöisyyteen. Alkukysymyksenä kysyimme, mitä lapset tykkäävät tehdä päiväkodissa ja missä he ovat omasta mielestään hyviä.

Monet lapset kertoivat pitävänsä erilaisista kädentaitoa vaativista asioista, kuten piirtämisestä, askartelusta, eskaritehtävien tekemisestä sekä väritystehtävistä. Yksi lapsi arvosti lauleskelua. Lapset kertoivat paljon erilaisia leikkejä, joista he pitävät. Sisäleikkejä olivat pikkukaupunkileikki, rakentelu, avaruusalusleikki parvella, labyrinttien tekeminen sekä poliisileikki. Lapset mainitsivat ulkoleikeistä jalkapallon pelaamisen, hiekkalinnojen rakentamisen, jalkapallokentän hiekoittamisen, hipan, kirpun, kirkonrotan sekä kiipeilytelineessä leikkimisen. Yksi lapsi kertoi pitävänsä ulkona juoksemisesta ja kavereiden kanssa leikkimisestä. Yksi lapsista koki tärkeäksi erityiset juhlapäivät, joista hän mainitsi vauvapäivän, joulun ja elokuvien katselun päiväkodissa. Yksi lapsi nautti kovasti järjestäjänä olemisesta, johon kuuluu eläinten ruokkiminen.

*Aina ku päästää ulos, ni sit saa juosta minne tahansa haluu, ni se on hauskaa päiväkodissa.*

*Tykkään lauleskella, piirtää, leikkii poliisii.*

Toinen kysymyksemme oli, missä lapset ovat omasta mielestään hyviä. Lapset mainitsivat samoja asioita, joita he mainitsivat tykkäävänsä tehdä päiväkodissa. Näitä olivat jalkapallon pelaaminen, uiminen, pyöräileminen, leikkiminen, piirtäminen, juokseminen, rakentaminen, askartelu, jääkiekkoilu, lukeminen, kiipeilytelineessä oleminen ja eskaritehtävien tekeminen.

*Mä oon hyvä leikkimisessä. Sillä tavalla, että jos me leikitään ni kaikki muut on vaa sillee, että ei nyt mä oon pomo. Mä en oikeen*

*ookkaa. Mä oon vaa siinä ja katon niit ku ne riitelee.*

Haastattelun lopussa esitimme loppukysymyksiä. Kysyimme lapsilta, mitkä ovat heidän mielestään kivoja asioita päiväkodissa. Tarkoituksenamme ei ollut loppukysymysten avulla saada tietoa opinnäytetyömme tuloksia varten. Loppukysymysten idea oli olla helposti vastattavia ja niiden tarkoitus oli jättää lapsille hyvä mieli haastattelutilanteesta.

### 8.2.2 Aktiivisuus ja uteliaisuus

Aktiivisuus ja uteliaisuus -teemaan liittyen kysyimme lapsilta, voivatko he tehdä päiväkodissa asioita, joita he haluavat. Lisäkysymyksenä pyysimme lapsia kertomaan, mitä nämä asiat ovat. Kysyimme myös tähän teemaan liittyen, mitä asioita he haluaisivat tehdä enemmän päiväkodissa.

Kahdeksasta lapsesta seitsemän vastasi, että saa tehdä haluamiaan asioita päiväkodissa. Yksi lapsi ei osannut vastata kysymykseen mitään. Lapset luettelivat saavansa piirtää, askarrella, lauleskella, pelata jalkkista, leipoa sokeripullia, etsiä kultaa sekä aarteita.

*Kyl mä saan askarrella, paitsi et kyl pitää ekaks jos ei oo papruu, ni pitää pyytää papruu ja sit liimaaki pitää vähän.*

Osa lapsista kertoi myös kysymättä, mitä he eivät saa tehdä päiväkodissa. Näitä asioita olivat taistelut ja riidat, tyynysodat sekä kirosanojen ja vessasanojen käyttö.

*En mitään taistelu enkä mitää riitajuttuja. En mä niitä haluis tehdä, niin ei ne mua haittaa kauheesti. Ihan kaikkea muuta saan tehdä paitsi en niitä kahta juttua.*

### 8.2.3 Vastuu

Teemaan vastuu liittyen kysyimme lapsilta, mitä tehtäviä he tekevät päiväkodis-

sa aikuisen kanssa ja mitä he osaavat tehdä itse. Tähän teemaan liittyen kysyimme myös, minkälaisia päiväkodissa tehtäviä asioita lapset ovat ehdottaneet aikuisille. Toinen kysymyksemme oli, kuuntelevatko aikuiset lasten ehdotuksia.

Kahdeksasta lapsesta kaksi vastasi, että ei tee aikuisen kanssa juuri mitään. Muut kuusi lasta kertoivat, että aikuinen auttaa ompelemisessa, maalaamisessa, kuvien kopioinnissa, jumpassa ja vaikeissa askarteluissa. Aikuisen kanssa tehdään myös haastatteluja, mattomatkoja ja retkiä, sekä aikuinen auttaa kiusaamis- ja tapaturmatilanteissa.

*No ainakin mattomatkalla me käydään yhdessä aikuisen kanssa, ja ainaki aika usein ku me tullaan pajalle ni mennään aikuisen kanssa ettei tulla ihan yksin.*

*Yleensä ollaan otettu aikuisen kaa teippiä mun askarteluihin.*

Lapset kertoivat osaavansa itse kehitellä jalkapallojoukkueen, olla ystävä toiselle, pukea, leikkiä piilosta, tehdä eskaritehtäviä, askarrella sekä laittautua lähtövalmiiksi.

*Mä osaan tota tehdä tääl eskarissa semmosta, et olla ystävä toisten kaa. Mä osaan tehdä muitten kaa tuttavuutta sillee, et jos mä tääl eskarissa tapaan vaik jonkun uuden mitä mä en oo viel tavannu, jos se on vaik just tullu, ni sit mä osaan tehdä niinku tuttavuutta sen kaa.*

*Vaikka ku lähtee johonki paikkaan, jumppaan tai johonki, mä osaan ottaa repun ja vaiks se olis korkeella ja mä osaan valita parin. No mä osaisin kyl ittekki ottaa teippiä askarteluihin mut en uskalla niinku.*

Kahdeksasta lapsesta viisi lasta eivät olleet ehdottaneet aikuiselle mitään, mitä voitaisiin tehdä päiväkodissa. Kolme lasta sanoi ehdottaneensa jotain. Näistä kolmesta kaksi mainitsi ehdotuksensa liittyvän "mitä haluan oppia eskarissa" -toiveisiin. Päiväkoti Vironniemessä kysytään joka vuosi esiopetusikäisiltä lapsilta mitä he haluavat oppia sinä vuonna. Lapset saavat piirtää kuuden ruudukon paperille toiveensa, jotka kirjoitetaan yhteiseen listaan. Lista on kyseisen vuoden esiopetuksen opetussuunnitelman runko.

Kysymykseen, kuunteleeko aikuinen lasten ehdotuksia, kolme kahdeksasta

vastasi kyllä. Yksi näistä kolmesta lapsista kertoi, että jos nostaa käden ylös, niin aikuinen kuuntelee. Neljä kahdeksasta vastasi aikuisten kuuntelevan joskus. Lapsien mukaan aikuinen harvoin kuuntele ollessaan toimistossa, puhelimessa tai jutellessaan toisen aikuisen kanssa. Yksi lapsi vastasi kysymykseen, että aikuiset eivät oikein kuuntele lasten ehdotuksia. Eräs lapsi kertoi havainneensa aikuisten kuuntelevan lapsia, koska osa "mitä haluan oppia eskarissa" -toiveista oli jo toteutettu.

*Noo näköjään kuuntelee kun ne on jo toteuttanu pari toivetta.*

#### 8.2.4 Rohkeus

Rohkeus-teemaan liittyen kysyimme lapsilta, menevätkö he juttelemaan aikuisen kanssa, kun heillä on hyvä tai paha mieli. Kysyimme myös, mitä aikuinen tekee silloin, kun lapsi menee juttelemaan aikuiselle.

Kahdeksasta lapsesta kaksi vastasi, että he menevät kertomaan aikuiselle, kun ovat hyvällä mielellä. Loput kuusi lasta vastasivat, että eivät mene aikuisen luokse, jos ovat hyvällä mielellä. Yksi lapsi perusteli menevänsä mieluummin kavereille juttelemaan, kun kaikki on hyvin. Muut lapset eivät perustelleet vastauksiaan.

*Voinhan mä mennä, mut en mä yleensä oikeestaan mee. Mielummin mä meen ystävien luokse juttelemaan ku ei oo ees mitää häntää.*

Seitsemän kahdeksasta lapsesta kertoi menevänsä aikuisen luokse, kun heillä on paha mieli. Lapsille tuli paha mieli riitatilanteista. Lapset menevät aikuisen luokse, jotta aikuiset tulisivat selvittämään riitatilanteen lasten kanssa. Ainoastaan yksi lapsista sanoi, ettei mene kertomaan aikuiselle, kun hänellä on paha mieli. Kyseinen lapsi sanoi osaavansa itse selvittää asiansa. Lapsi kertoi kuitenkin menevänsä aikuisen luokse, kun toisilla lapsilla on riitaa.

*No jos joku toinen on tehny sen, ni sitte se sanoo sille että ei saa*

*tehä niin, ja jos mä oon tehny sen ite vahingossa niinku ja mua satu, ni aikuinen ehkä vähän puhaltaa tai sillatti.*

*Aikuinen etsii sen riitatyypin ja sitte rupee tekemään jotain toimenteitä.*

### 8.2.5 Herkkyys

Herkkyys-teemaan liittyen kysyimme lapsilta, ovatko he saaneet kokeilla päiväkodissa joitakin uusia asioita, joita he eivät ole ennen tehneet. Lisäksi kysyimme, mitä uusia asioita he ovat oppineet päiväkodissa.

Puolet lapsista vastasi kokeilleensa päiväkodissa jotain uutta asiaa, ja puolet lapsista ei ollut kokeilleet. Lapset luettelivat uusiksi asioiksi lukemaan oppimisen, liikennemerkkien opettelun, matikkavihkon ja matikkatehtävien tekemisen sekä erilaisissa paikoissa käymisen. Päiväkodissa lapset ovat oppineet paremmin syömään, rakentamaan palikoilla, pyöräilemään, uimaan, askartelemaan ja piirtämään. Tämän lisäksi yksi lapsi mainitsi harjoitelleensa eskarissa kärrynpyöriä ja trapetsille nousua.

*Kärrynpyörää mä oon harjotellu. Ja trapetsille mä nousin.*

## 9 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä kappaleessa käymme läpi opinnäytetyömme tuloksia suhteessa lapsilähtöisyyden käsitteeseen ja teoriaan. Tuloksemme perustuvat Vironniemen päiväkodin kahdeksan esikouluikäisen lapsen haastatteluun. Käsitlemme lasten vastauksia sekä omaa toimintaamme haastattelutilanteessa.

### 9.1 Lasten kokemukset lapsilähtöisyyden toteutumisesta

Kysyttäessä Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisiltä lapsilta, mitä he tykkäävät tehdä päiväkodissa, kaikki lapset vastasivat pitävänsä leikkimisestä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) mukaan lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Nämä vahvistavat lapsen hyvinvointia ja käsitystä itsestään sekä lisäävät hänen osallistumismahdollisuuksiaan. Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2007) keskiössä on myös lasten oma toimiminen. Siinä korostetaan leikkimisen olevan ensisijaisin ja lapsilähtöisin toiminnantapa. Meidän tutkimuksemme osoitti myös sen, että lapset arvostavat päiväkodissa eniten leikkimistä.

Eroittelimme lasten vastauksissa esiintyneet leikit sisä- ja ulkoleikkeihin, joita oli keskimäärin sama määrä. Lasten mainitsemisissa leikeissä huomasimme kaksi toistuvaa tekijää. Nämä tekijät olivat lasten keskinäiset sosiaaliset suhteet sekä lasten vapaa leikki. Lasten vastauksissa toistui päiväkotiystävien mainitseminen sekä halu ilahduttaa ystäviä. Eräs lapsi kertoi menevänsä mieluummin ystäviensä kuin aikuisten luokse ollessaan hyvällä tuulella. Toinen lapsi mainitsi menevänsä kertomaan aikuiselle, jos hänen ystävänsä riitelevät keskenään. Tämä osoittaa sen, että lapsille vertaissuhteet ovat päiväkodissa korvaamattomia ja että lapset välittävät ja huolehtivat toisistaan.

Merja Koivulan vuonna 2010 julkaiseman väitöskirjan ”Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa” tulokset osoittavat, että yhteisöllisyyden

tunteen saavuttamisessa kolme keskeisintä asiaa ovat ystävyysuhteet, yhteinen toiminta sekä ”me-puhe”. Tämä näkyy myös meidän opinnäytetyömme tuloksissa lasten puhuessa toistuvasti ystävyysuhteistaan sekä yhteisestä toiminnasta toisten lasten kanssa. Koivulan tutkimuksessa yhteisöllisyyden tunne näkyy läheisyytenä sekä positiivisten tunteiden ilmaisemisenä ystäviä kohtaan, mikä kävi ilmi myös meidän tuloksistamme.

Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisten lasten vastauksissa nousi esiin vapaan leikin tärkeys. Lasten vastauksista ilmeni, että Vironniemen päiväkodissa lapsille annetaan paljon aikaa ja tilaa vapaaseen leikkiin. Lasten kertomissa leikeissä korostuivat mielikuvituksen rajattomat mahdollisuudet. Mielestämme tämä kertoo siitä, että Vironniemen päiväkodissa lapset nähdään aktiivisina ja sosiaalisina toimijoina, joita kannustetaan leikkimään mielikuvituksensa ehdoilla. Joustava päiväjärjestys sekä toimintaympäristö antavat tilaa lasten keskinäiselle vuorovaikutukselle sekä vapaalle leikille. Lastenkulttuurin tutkija William A. Corsaro (2003) korostaa myös vapaanleikin merkitystä. Hänen mukaansa vapaassa leikissä lapsella kehittyvät niin sosiaaliset kuin kognitiiviset taidot. Leikeissään lapset oppivat luontaisesti ottamaan muut lapset huomioon sekä arvostamaan toiselta lapselta saamaansa apua.

Vironniemen päiväkodin varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmassa (2007) korostetaan sitä, että lasten keskinäisellä vuorovaikutuksella on merkittävä vaikutus lapsen minäkuvan kehittymiselle. Lapset oppivat toinen toisiltaan, ja yhdessä he jakavat tietojaan, taitojaan sekä kokemuksiaan. Tämä on yhteistoiminnallista oppimista. Ilman oppimisen iloa asioiden sisäistäminen jää tekemättä. Kokemuksemme mukaan vapaa leikki on lapsille tärkeää, sillä silloin he saavat myös ansaitsemansa tauon ohjatusta toiminnasta.

Vironniemen esiopetusikäisten lasten vastauksista kävi ilmi, että lapsilla on aikuisen apua tarjolla aina tarvittaessa. Vastauksissa kuitenkin korostui, että esiopetusikäiset lapset saavat tehdä itse Vironniemen päiväkodissa kaiken, minkä osaavat. Reggio Emilia -pedagogiikassa Wallin (2000) sekä Corsaro (2003) ovat panneet merkille, että aikuisen on tarjottava lapselle mahdollisuus oppia itse ja haastettava lapsi siihen. Opetus ei saa olla ainoastaan perinteistä tiedon

siirtämistä lapselle, vaan aikuisen tulee tukea lapsen oppimista antamalla lapsille mahdollisuuden havainnoida, tutkia, kysyä ja kokeilla.

Meille jäi haastatteluiden purkamisen jälkeen tunne, että lapsia kannustetaan kokeilemaan ja tekemään itse monia asioita Vironniemen päiväkodissa. Lapset kertoivat, että tullessaan vanhemmiksi, he saavat enemmän vastuuta päiväkodin erilaisissa tehtävissä. Eräs lapsi kertoi, että esiopetusikäiset lapset saavat ruokkia päiväkodin eläimet ollessaan järjestäjinä. Kinoksen (2001) teoriatieto lapsilähtöisyydestä vahvistaa tutkimustuloksemme. Hänen mukaan lapsen todellisen oppimisen ehtona on oma tutkiminen, kokeileminen, kysymysten asettaminen ja niihin vastausten etsiminen. Lapsilähtöisyyteen sisältyy vahva usko lasten omista kyvyistä ja heidän potentiaalistaan. Tuloksemme osoittavat, että Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisiä lapsia kasvatetaan vastuullisiksi ja omatoimisiksi ihmisiksi. Lapsille annetaan mahdollisuus tutkia ja kokeilla asioita, joiden kautta he oppivat ajattelemaan ja tekemään itse.

Hyvin harva haastattelemamme lapsi koki tarvitsevansa aikuisen apua päiväkodin arjessa. Mielestämme tämä kuvastaa sitä, että Vironniemen esiopetusikäiset lapset ovat itsenäisiä toimijoita. Lasten vastaukset olivat yhtenäisiä siinä, että he kertoivat tarvitsevansa aikuisen apua kiusaamistilanteissa. Mikkola ja Nivala (2010) kertovat teoksessaan lasten oppivan ryhmätaitoja päiväkodin ryhmissä. Tällöin aikuisen on kuitenkin tärkeää asettaa lapsille rajat, jotta vuorovaikutus olisi turvallista. Tuloksemme osoittavat, että Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisillä lapsilla on rohkeutta kertoa aikuiselle, jos heillä on tilanne, jota he eivät pysty itse selvittämään. Tästä voimme päätellä, että lapsilla on luottamuksellinen ja turvallinen suhde päiväkodin aikuisiin.

Lähes kaikki lapset vastasivat, että he saavat tehdä päiväkodissa asioita, joista he pitävät. Näiden asioiden lista oli pitkä ja listassa vilisivät päiväkotiin liitettävät arkiset toimet ja leikit. Osa lapsista myös kertoi ainutlaatuisia asioita, joita he saavat Vironniemen päiväkodissa tehdä. Lasten kertomat ainutlaatuiset kokemukset liittyivät ”mitä haluan oppia eskarissa” -toiveisiin. Nämä toiveet muodostavat esiopetusikäisten lasten opetussuunnitelman rungon. Tämä todistaa, että Vironniemen päiväkodissa lasten oma ääni halutaan tuoda oikeasti kuuluville ja



lasten mielipiteitä arvostetaan. Kuten myös Hytösen (2007) ja Woodin (2007) lapsilähtöisyys -teorian mukaan kasvatuksen tavoitteet, sisällöt sekä menetelmät tulee johtaa lapsesta käsin. Oppiminen on mielekkäämpää ja kestävämpää lasten tehdessä omia valintoja. Mielestämme se, että Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisiltä lapsilta kysytään vuosittain, mitä he haluavat oppia, kuvastaa lapsilähtöistä kasvatusta erittäin hyvin.

Tuloksista kävi ilmi, että puolet haastateltavista lapsista oli kokeillut päiväkodin toiminnan kautta jotakin uutta asiaa tai käydä uudessa paikassa. Tämä osoittaa, että Vironniemen päiväkodissa lapsille tarjotaan mahdollisuus kokeilla ja oppia uutta. Suurin osa opituista asioista oli esiopetusvuoteen liittyviä opetettavia taitoja. Lapset kertoivat myös oppineensa joitakin asioita paremmin päiväkodissa. Tämä kertoo mielestämme pitkäjänteisestä työskentelystä lasten kanssa. Yksi lapsista kertoi oppineensa paremmin syömään, mistä päättelimme, että lapsille on annettu aikaa harjoitella itse sekä mahdollisuus kehittyä omassa tahdissaan.

Vironniemen päiväkodin varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelman (2007) mukaan aktiivisuus ja uteliaisuus näkyvät päiväkodin toiminnassa lasten oikeutena tehdä ja kokeilla itse, oikeutena osallistua jokapäiväisiin ja ainutkertaisiin asioihin sekä aikuisten kykynä kuunnella lapsia. Vastuu näkyy Vironniemen päiväkodin toiminnassa yhdessä tekemisenä sekä mahdollisuutena vaikuttaa. Omien mielipiteiden etsiminen sekä itsestä huolehtiminen näyttäytyvät rohkeutena Vironniemen päiväkodissa. Rohkeutta on myös usko itseensä. Herkkyys näkyy kaikkien aistien kokemuksellisuutena sekä toimintojen sallivuutena. Meidän tutkimustuloksemme todentavat näiden käyttämiemme teemojen toteutumisen Vironniemen päiväkodissa. Esiopetusikäisillä lapsilla on mahdollisuus vaikuttaa, osallistua jokapäiväisiin ja ainutkertaisiin asioihin sekä kokeilla itse. Lapset huolehtivat toisistaan ja pitävät vertaissuhteita arvossa. Aikuiset antavat tilaa lasten herkkyydelle sallimalla heidän kokeilla ja oppia itse.

Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisten lasten kokemukset lapsilähtöisyyden toteutumisesta ovat positiivisia. Lapsilähtöisyys toteutuu Vironniemen päiväkodissa monin eri tavoin. Eräs haastattelemamme lapsi puhui koko haastattelun

ajan Vironniemen päiväkodista nimellä ”Vironniemi”. Hän ei käyttänyt nimitystä päiväkotia, jota usea lapsi kuitenkin käyttää. Mielestämme tämä kertoo siitä, että Vironniemi ei ole tavallinen päiväkotia vaan oma ainutlaatuinen kodinomainen paikka.

## 9.2 Haastattelutilanteen vaikutus tutkimustuloksiin

Lasten haastattelemine oli meille uusi menetelmä. Olimme kuitenkin perehtyneet lapsihaastattelun teoriaan, sekä miettineet tulevia haastattelutilanteita. Olimme etukäteen keskustelleet haastattelutilanteessa mahdollisesti ilmenevistä muuttuvista tekijöistä. Ennen haastatteluiden toteutusta mietimme, miten lapset reagoisivat, kun toinen haastattelija on tuttu ja toinen vieras. Mietimme myös, miten tämä vaikuttaa meidän omiin rooleihimme tutkijoina. Päädyimme siihen tulokseen, että lasten kannalta on eduksi, että toinen haastattelija on tuttu. Tutkijan roolissa pysyminen tuttuna aikuisena saattaa kuitenkin hankaloitua haastattelutilanteessa.

Haastatteluja varten olimme tehneet selkeän haastattelurungon, johon olimme laatineet Vironniemen varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmasta nousseiden teemojen mukaiset kysymykset. Olimme muokanneet kysymykset mahdollisimman ymmärrettäviksi ja helpoiksi lapsille. Litterointivaiheessa huomasimme, että olimme kuitenkin haastattelutilanteessa muuttaneet kysymysten asettelua sekä sanajärjestystä. Tämä saattoi vaikuttaa siten, että lasten oli hankalampaa ymmärtää kysymystä. Osassa haastatteluissa pyrimme muotoilemaan kysymyksen uuteen muotoon ja kysyimme uudestaan, jotta saimme vastauksen haastattelukysymykseen. Tämä oli positiivinen asia tutkimuksemme kannalta. Haastattelijoina meillä on kuitenkin kysymysten esittämisessä parantamisen varaa.

Haastatteluiden alussa esitimme lapsille alkukysymyksiä, joiden tarkoitus oli johdatella lapsia haastattelun aiheeseen eli lapsilähtöisyyteen. Litterointivaiheessa ymmärsimme, kuinka suuri merkitys näillä kysymyksillä oli opinnäyte-

työmme tulosten kannalta. Alkukysymysten avulla saimme lapsilta paljon sel-laista tietoa, joka oli lopputulostemme kannalta tärkeää.

Teemahaastattelun teorian mukaisesti meillä oli mahdollisuus esittää tarkenta-via kysymyksiä. Esittäessämme tarkentavia kysymyksiä haastattelutilanteissa, eksyimme helposti aiheesta ja aloimme keskustella lasten kanssa tutkimuksen kannalta epäoleellisista asioista. Osaa lapsista jännitti haastattelutilanne, mutta saimme heidät rentoutumaan puhumalla muista asioista. Opinnäytetyömme aiheesta harhautuminen kuitenkin aiheutti sen, että joistakin haastatteluista tuli valitettavan pitkiä. Pitkien haastattelujen loppupuolella lapset alkoivat väsyä. Haastatteluiden pituuteen vaikutti myös merkittävästi se, että lapset miettivät pitkään vastauksia kysymyksiin. Tutkimustuloksiimme vaikuttaa haastateltavien lasten aktiivisuustaso haastattelutilanteessa. Muutaman lapsen kohdalla huo-masimme selkeää jännittyneisyyttä, joka näkyi motorisena levottomuutena tai vaikenemisena.

Sanoimme lapsille haastattelutilanteen alussa, että kysymyksiimme ei ole ole-massa oikeita eikä vääriä vastauksia. Kerroimme myös, että lapset voivat haas-tattelun missä vaiheessa tahansa kertoa, jos heille tulee mieleen jotain aikai-semiin kysymyksiin liittyvää. Kysyimme lapsilta joidenkin vastausten jälkeen, tuleeko heille vielä jotain mieleen, ja rohkaisimme lapsia kertomaan sen. Tällä tavoin halusimme varmistaa, että lapset saavat mahdollisuuden kertoa kaiken haluamansa aiheeseen liittyen. Jälkikäteen ajatellen osa lapsista saattoi kokea tämän ahdistavaksi. Toistamalla lasten omat vastaukset, varmistimme että olemme ymmärtäneet lapsen vastauksen oikein. Tämä oli tutkimustulostemme kannalta tärkeää, jotta tutkimuksemme olisi mahdollisimman luotettava.

Olimme etukäteen päättäneet, että pyrimme välttämään lasten johdattelua haastattelujen aikana. Kuitenkin yhden tytön kohdalla sorruimme osassa kysy-myksissä johdattelemaan aiheeseen. Tämä johtui siitä, että tyttö oli hyvin jännit-tynyt eikä vastannut kysymyksiin ilman apuamme. Olemme kuitenkin ottaneet tämän huomioon analysoidessamme tuloksia, emmekä ole ottaneet johdateltuja vastauksia huomioon.

Ensimmäinen haastattelumme oli kestoaltaan huomattavasti pidempi kuin muut haastattelut. Haastattelutilanteen jälkeen ymmärsimme, että meidän tulee pysyä tarkemmin aiheessa. Haastatteluiden loppua kohden huomasimme myös itsessämme väsymyksen merkkejä, mikä on osaltaan voinut vaikuttaa tuloksiin. Esimerkiksi oma tarkkaavaisuutemme on saattanut herpaantua, emmekä ole välttämättä huomanneet kaikkea oleellista. Neljän haastattelun tekeminen yhtäjaksoisesti ilman taukoja vaatii myös haastattelijalta paljon. Koimme toimivaksi, että meitä haastattelihoita oli kaksi ja suoritimme haastattelut yhdessä. Kun meillä oli kahden ihmisen havainnot käytössämme, saimme laajemman näkökulman koko tutkimukseemme.

Kokosimme jokaisen haastattelutilanteen jälkeen keskeisimmät ajatuksemme yhteen. Huomasimme, että meillä haastattelijoina oli ennakkokäsityksiä lasten vastauksista. Odotimme, että haastatteluvuorossa oleva lapsi vastaisi samansuuntaisesti kuin edellinen haastateltu lapsi. Totesimme tämän johtuvan siitä, että ajatuksemme olivat vielä osittain edellisessä haastattelussa. Tulevaisuutta ajatellen haastattelutilanteiden välissä tulisi pitää pidempi tauko, jotta ajatukset olisivat vain sen hetkessä haastattelussa. Koimme toimivaksi keskeisten ajatusten kokoamisen yhteen jokaisen haastattelutilanteen jälkeen.

## 10 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Opinnäytetyötämme varten anoimme Helsingin kaupungilta asiaankuuluvan tutkimusluvan. Toimitimme tutkimusluvan yhteistyökumppanillemme Vironniemen päiväkodille, samalla kun allekirjoitimme heidän kanssaan yhteistyösopimuksen. Opinnäytetyötämme varten olemme haastatelleet lapsia. Kerroimme Vironniemen esikouluikäisten lasten vanhemmille opinnäytetyöstämme ja kysyimme lupaa heidän lastensa haastatteluun. Pyysimme lisäksi kirjalliset haastatteluluvat lasten haastatteluun osallistumisesta. Lupahakemuksessa kerroimme, että käsittelemme lapsilta saatuja tietoja luottamuksellista. Mainitsimme myös, että lapset osallistuvat tutkimukseen anonymieinä, eli heidän henkilöllisyyttä ei paljasteta.

Aineiston luottamuksellisuus on aina tutkimusaineiston käsittelyn lähtökohtana. Tässä yhteydessä luottamuksellisuus merkitsee sitä, että tutkija noudattaa tutkittaville antamia lupauksia. Tutkimusaineisto täytyy lisäksi hävittää tutkimuksen jälkeen. (Mäkinen 2006, 148.) Opinnäytetyön valmistuttua hävitämme haastatteluaineiston. Haastatteluaineisto käsittää meidän tutkimuksessamme haastattelunauhut, omat muistiinpanomme haastattelutilanteista sekä litteroidut haastattelut.

Eettisyyden näkökulmasta oli tärkeä pohtia tapaa, jolla valitsemme lapset haastatteluun. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta koimme tärkeäksi, että käytämme satunnaisotantaa valitessamme haastateltavia lapsia. Päädyimme yksinkertaisesti arpomaan haastatteluluvan saaneista lapsista kahdeksan tutkimukseemme. Mielestämme opinnäytetyömme on luotettava, koska lapset valikoituivat haastatteluun satunnaisotannan kautta, sekä heitä on riittävä määrä kvalitatiiviseen tutkimukseen. Tutkimustulostamme lapsilähtöisyydestä ei voi kuitenkaan yleistää, koska haastattelimme vain kahdeksaa esiopetusikäistä lasta Vironniemen päiväkodissa. Meidän opinnäytetyötämme varten haastateltavien määrä on kuitenkin riittävä.

Ennen haastatteluiden toteuttamista kysyimme haastateltavilta esikouluikäisiltä lapsilta suullisesti haastatteluluvan. Kerroimme lapsille, että nauhoitamme haastattelut ja lapset näkivät nauhurin pöydällä koko haastattelun ajan. Haastattelutilanteessa täsmensimme, että olemme kiinnostuneita lasten omista mielipiteistään eikä kysymyksiimme ole oikeita tai vääriä vastauksia. Haastattelumateriaalista olemme poimineet ainoastaan tutkimuksemme kannalta oleelliset asiat ja jättäneet epäoleelliset asiat tutkimuksemme ulkopuolelle.

Tutkijoille aiheuttaa suuria haasteita se, miten lapsia informoidaan tutkimuksesta. Kaikki lapset eivät ole lukutaitoisia, ja muutenkin informaation perillemeno vaatii erilaisia tekniikkoja. On myös tärkeää, että informaatio luovutetaan suullisen lisäksi kirjallisessa muodossa. (Mäkinen 2006, 65.) Kaikki tutkimustamme varten haastatellut lapset eivät osanneet vielä lukea, joten kerroimme kaikille lapsille suullisesti haastattelun syyn. Huomioimme haastateltavien lasten kehitystason, joten käytimme selkeää ja helposti ymmärrettävää kieltä. Kaikki Viironniemen esiopetusikäisten lasten vanhemmat saivat kuitenkin kirjallisen tiedotteen opinnäytetyöstämme sekä haastatteluaikeistamme.

Lapsille pitää antaa oikeus tulla kuulluksi ja nähdyksi. Lasten osallistuminen tutkimuksiin on myös heidän omasta näkökulmastaan tärkeää. Lain mukaan alaikäisten lasten vanhemmilta on saatava lupa lasten haastatteluun. Kuitenkin lähtökohtana on aina perusperiaate, jonka mukaan lapsen omaa tahtoa tulee kunnioittaa. Lapsi saa itse päättää osallistumisensa haastatteluun. (Kuula 2006, 147–149.)

Lasten haastattelemiseen liittyy monia tutkimuseettisiä kysymyksiä. Eettisyyden toteutumisen kannalta on ollut tärkeää, että olemme tutustuneet lapsihaastattelumenetelmän teoriaan. Tämän ansiosta olemme osanneet ottaa lapsihaastattelujen toteutuksessa huomioon tärkeitä eettisiä kysymyksiä.

Lasten haastattelemisessa suurimmat eettiset kysymykset ovat, mitä tutkija voi kysyä lapsilta, ja mikä on tutkijan vastuu lapsista. Erityisen tärkeiksi eettiset kysymykset nousevat silloin, kun lapsilta kysytään heidän elämäänsä liittyvistä sosiaalisista ongelmista. Parhaimmassa mahdollisessa tilanteessa haastattelu

on lapselle positiivinen kokemus, jossa hän saa olla aikuisen jakamattoman huomion kohteena ja saada oman mielipiteensä esiin. (Ritala-Koskinen 2001, 75.)

Opinnäytetyömme aihe oli lapsille positiivinen, ja mielestämme lapset kokivat haastattelut positiivisina kokemuksina. Pohdimme etukäteen lasten haastatteluissa kohtaamiemme mahdollisia yllättäviä tekijöitä. Ennen haastatteluiden toteutusta keskustelimme myös siitä, millainen suhtautumisemme tulisi olla, jos lapset kertoisivat haastattelutilanteessa jotakin negatiivista. Päätimme, että menemme haastatteluissa tilanteiden mukaisesti ja olemme herkkiä lasten viesteille. Haastatteluissa ei ilmennyt mitään ongelmia, mutta mielestämme oli tärkeä varautua myös mahdollisiin tutkimuseettisiin ongelmiin. Haastattelutilanteissa kohtasimme lapset yksilöllisesti ja kohtelimme heitä tasa-arvoisesti. Tutkijoina olimme täysin puolueettomia, koska emme ottaneet omilla mielipiteillämme kantaa lasten vastauksiin.

Teoreettista aineistoa hankkiessamme olemme pyrkineet saamaan mahdollisimman ajankohtaista sekä luotettavaa teoriatietoa. Mitä pidempi aika on kulu- nut teoratiedon ja sen kuvaaman alkuperäisen tapahtuman välillä, sitä kriittisemmin kyseiseen lähteeseen on suhtauduttava. Tutkimuksessa tulisi käyttää ensikäden lähteitä eli primaarilähteitä. Nämä lähteet ovat luonteeltaan alkupe- räisimpiä sekä luotettavimpia. Olennainen osa lähdekritiikkiä on lähteen aitou- den selvittäminen. (Mäkinen 2006, 128–129.) Opinnäytetyön tekijöinä emme ole halunneet käyttää vaikutuksille alttiita toisen käden lähteitä. Toisia tutkimuksia lukiessamme olemme halunneet tutustua alkuperäisiin lähteisiin.

Peruseriaatteena kvalitatiivisissa aineistoissa on haastateltavien suorien tun- nisteiden poistaminen heti, kun se on mahdollista. Suoria tunnisteita ovat haas- tateltavien nimet, osoitteet, syntymäajat, sähköpostiosoitteet tai puhelinnume- rot. Kvalitatiivisen aineiston keskeisimmät tavat anonymisoinnissa ovat henki- lönimien ja muiden erisnimien muuttaminen tai poistaminen sekä arkaluontois- ten tietojen harkittu poistaminen tai muuttaminen. Käytetyin anonymisoinnin muoto on erisnimien muuttaminen peitenimiksi. (Kuula 2006, 214–215.) Opin- näytetyömme alusta alkaen olemme halunneet suojella haastateltavien lasten

yksityisyyttä, ja siksi lapset ovat tutkimuksessamme anonyymejä. Työmme kannalta lasten nimillä tai sukupuolella ei ollut merkitystä, joten jätimme ne pois jo haastatteluvaiheessa. Tällä tavoin pystyimme myös suojelemaan koko Vironniemen päiväkodin esiopetusikäisten lasten ryhmää.

Haastateltavien henkilöiden anonymiteetti tutkimuksessa lisää tutkijan vapautta. Tutkimuksessa on helpompi käsitellä arkoja tai ristiriitaisia asioita, jos tutkijan ei tarvitse pelätä aiheuttavansa haittaa haastateltaville henkilöille. (Mäkinen 2006, 114.) Myös meidän opinnäytetyössämme tuli esille keskenään ristiriitaisia vastauksia. Lasten anonymiteetin ansiosta olemme voineet ottaa nämäkin vastaukset tasavertaisesti huomioon. Anonymiteetti suojaa myös haastateltavien vastauksissa esille tulleita henkilöitä. Näiden henkilöllisyyksien esiin tulo tutkimuksessa olisi väärin, koska heillä ei ole varsinaista yhteyttä tutkimukseen. (Mäkinen 2006, 114.) Haastateltavat lapset mainitsivat haastattelun aikana päiväkodin muiden lasten nimiä sekä heille tuttuja ihmisiä. Tutkimuksen eettisyyden kannalta olemme ottaneet tämän huomioon käyttämällä analysointivaiheessa peitenimiä.

Tieteellisen tutkimuksen ollessa eettisesti hyväksyttävä ja luotettava, on tutkijoiden noudatettava hyvää tieteellistä käytäntöä (Mäkinen 2006, 172). Koko tutkimusprosessin ajan olemme olleet huolellisia ja rehellisiä. Olemme noudattaneet tarkkuutta tutkimustyössä sekä haastatteluiden valmistelussa ja toteuttamisessa. Tutkimustulosten analysoinnissa ja arvioinnissa olemme toimineet kriittisesti. Tulosten analysoinnissa olemme käsitelleet vain opinnäytetyömme kannalta oleellisia vastauksia.



## 11 POHDINTA

Olemme työstäneet opinnäytetyötämme pitkäkestoisesti ja tavoitteellisesti kahden vuoden ajan. Olemme tekijöinä kasvaneet ammatillisesti samalla kun opinnäytetyöprosessimme on edennyt. Arvioimme kriittisesti omaa opinnäytetyöprosessiamme sekä omaa ammatillista kasvuamme.

### 11.1 Opinnäytetyön arviointi

Opinnäytetyömme on pitkällisen opinnäytetyöprosessin tulos. Valitsimme aiheen opinnäytetyöhömmä keväällä 2009, josta saakka aiheemme on pysynyt samana. Aiheemme on ollut meitä inspiroiva ja kiinnostava, ja siksi olemme jaksaneet työstää opinnäytetyötämme pitkäjänteisesti. Koemme, että olemme saaneet suurimman mahdollisen hyödyn irti opinnäytetyöprosessistamme.

Opinnäytetyömme oli mielestämme tutkimuksena onnistunut. Saimme opinnäytetyöllämme vastauksen tutkimuskysymykseemme, joka oli, miten lapsilähtöisyys toteutuu lasten kokemana Vironniemen päiväkodissa. Lapsihaastattelu menetelmänä oli meille uusi, ja opinnäytetyöprosessin aikana opimme lapsihaastattelun perusteet. Koemme, että olemme saaneet opinnäytetyömme ansiosta varmuutta haastatella lapsia sekä kysyä heidän mielipidettään asioihin. Olemme oivaltaneet, että myös nuoremmilta lapsilta voi kysyä heidän mielipidettään.

Toivomme, että opinnäytetyöstämme hyötyisi eniten yhteistyökumppanimme Vironniemen päiväkotit. Tutkimuksemme osoitti, että Vironniemen päiväkodissa lapsilähtöisyys toteutuu lasten mielestä. Opinnäytetyömme avulla haluamme tuoda Vironniemen päiväkotiin lasten ajankohtaisia ajatuksia lapsilähtöisyydestä. Uskomme, että opinnäytetyömme on tarpeellinen Vironniemen päiväkodin henkilökunnalle. Työntekijät saavat palautetta onnistuneesta työstä ja varmuutta jatkaa omaa toimintaansa samansuuntaisena. Lapsen kokonaisvaltainen kohtaaminen ja aidosti läsnäoleminen vaativat työntekijältä paljon. Aikuisen tulee

olla sensitiivinen ja herkkä vastaanottamaan lasten viestejä. Lapsilähtöisyyden toteutuminen päiväkodissa vaatii koko työyhteisöltä tavoitteellista pyrkimystä yhteiseen päämäärään. Meillä heräsi kiinnostus siitä, kohtaavatko henkilökunnan ja päiväkodin lasten näkökulmat lapsilähtöisyyden toteutumisesta keskenään. Jos näin ei ole, tässä olisi Vironniemen päiväkodin henkilökunnalle kehittymisen mahdollisuus. Opinnäytetyömme tarkoitus on herättää keskustelua ja ajatuksia lapsilähtöisyyden toteutumisesta Vironniemen päiväkodissa.

Ennen haastatteluiden toteuttamista mietimme pitkään vaikuttaako toisen haastattelijan tuttuus tutkimustuloksiin. Opinnäytetyötämme varten haastattelimme ensimmäisen kerran lapsia, joten päädyimme siihen, että on hyvä asia kun toinen haastattelija on entuudestaan tuttu. Tämä loi meille haastattelijoille turvallisemman ja varmemman olon. Uskomme, että tämä päätös vaikutti tutkimustuloksiimme positiivisesti. Tuttu aikuinen tiesi Vironniemen päiväkodin käytännöt, joista lapset puhuivat. Uskomme, että lasten oli myös helpompi kertoa päiväkotiin liittyvistä asioista ihmiselle, jolle päiväkodin käytännöt olivat tuttuja.

Mielestämme opinnäytetyömme tulokset olisivat olleet kattavammat, jos olisimme toteuttaneet haastatteluita enemmän. Jos olisimme haastatelleet useampia lapsia, olisivat tutkimustuloksemme olleet laajempia Vironniemen päiväkodissa. Haastateltavien määrä täytti kuitenkin laadullisen tutkimuksen kriteerit. Lapsilähtöisyysteeman kannalta olisi ollut mielenkiintoista haastatella myös Vironniemen päiväkodin kasvatushenkilöstöä. Juuri näin olisimme saaneet selville, kohtaavatko lasten ja aikuisten käsitykset lapsilähtöisyydestä.

Opinnäytetyöprosessin aikana meillä heräsi kiinnostus tutkia tulevaisuudessa lapsilähtöisyyden toteutumista lasten näkökulmasta laajemmin. Olisi mielenkiintoista saada useampien päiväkotien lasten mielipiteitä lapsilähtöisyydestä, sekä verrata niitä keskenään. Olisi mielenkiintoista tutkia kunnan sisällä pienien ja isojen päiväkotien välillä lapsilähtöisyyden toteutumisen eroja. Alueellisia eroja lapsilähtöisyyden toteutumisesta olisi myös antoisaa tutkia. Tällöin erilaiset sosiaaliset ongelmat sekä maahanmuuttajuus voisivat tuoda kiinnostavia ulottuvuuksia tuloksiin. Tässä voisi olla tulevaisuuden opinnäytetyöntekijöille kiinnostavia jatkotutkimusaiheita.

## 11.2 Oma ammatillinen kasvumme

Sosionomiopintojen lisäksi ammatillinen kasvumme on tapahtunut opinnäytetyöprosessin aikana. Opinnäytetyömme on ensimmäinen laajempi tutkimus, jonka olemme tehneet. Olemme saaneet opinnäytetyötämme tehdessä tutkimuksellisia valmiuksia tulevaisuutta ajatellen. Olemme oppineet työskentelemään tavoitteellisesti päämääräämme kohden. Päätimme tehdä opinnäytetyön parityönä, mikä oli hyvä ratkaisu. Vaikka meillä oli ajoittain haasteita aikataulujen yhteensovittamisessa, yhteistyömme on sujunut mallikkaasti.

Olemme tukeneet ja kannustaneet toisiamme tavoitettamme kohden. Emme ole halunneet tuottaa toisillemme pettymystä omalla työpanoksellamme opinnäytetyössämme, vaan olemme aina ajatelleet myös toista opinnäytetyön tekijää. Tämän ansiosta opinnäytetyöstämme on tullut kattava ja olemme saaneet tehtyä siitä monipuolisen. Oman ammatillisen kasvumme kannalta on ollut erittäin hyödyllistä, että meillä on ollut mahdollisuus käydä kriittisiä keskusteluja opinnäytetyömme aiheesta. Olemme molemmat voimakastahtoisia omissa mielipiteissämme, ja tämä on näkynyt myös opinnäytetyötä tehdessä. Olemme oppineet joustamaan sekä arvioimaan ja perustelemaan omia mielipiteitämme. Nämä taidot koemme erittäin tärkeiksi tulevan työelämämme kannalta.

Valitessamme yhteistyökumppanimme, olimme tietoisia Vironniemen päiväkodin erilaisuudesta. Tiesimme Vironniemen päiväkodin soveltavan Reggio Emilia-pedagogiikan käytäntöjä, mutta emme tieneet miten tämä käytännössä näkyy päiväkodin arjessa. Tutkijan roolissa oleminen vaati tarkkaavaisuutta siinä, millaisia tulkintoja ja ajatusketjuja kehitelimme mielessämme. Tutkimusta tehdessämme olimme kiinnostuneita ainoastaan lasten omista mielipiteistä, joten omille tulkinnoillemme ei jäänyt tilaa. Yleisesti tunteita pidetään epäluotettavina tutkimuksen yhteydessä. Tutkijan objekti asemasta huolimatta tunteita ei pidä kieltää. Tärkeä tutkimusaihe herättää tunteita, jolloin olennaista on, miten tunteita käsitellään. (Kalliala 2008, 70.) Olemme kokeneet opinnäytetyömme aiheen alusta alkaen tärkeäksi, ja siksi se on herättänyt meissä monenlaisia tunteita. Koko opinnäytetyöprosessin ajan olemme kuitenkin säilyttäneet tutkijan roolin ja pysyneet objektiivisinä.

Sosiaalialan koulutusohjelman, sosionomin (AMK) – tutkinnon kompetensseihin pohjaten pohdimme omaa ammatillista kasvuamme. Opinnäytetyömme aihe on jo eettisesti merkittävä, koska olimme kiinnostuneita siitä, kohdataanko lapset päiväkodissa yksilöllisesti. Opinnäytetyön tekijöinä huomioimme jokaisen haastattelumme lapsen ainutkertaisuuden kysymällä ja kuuntelemalla juuri hänen omaa mielipidettään lapsilähtöisyyden toteutumisesta.

Opinnäytetyömme tekemisen aikana olemme löytäneet oman asiakastyöhön liittyvän vahvuutemme. Olemme sisäistäneet lapsilähtöisyyden merkityksen sekä löytäneet lapsen subjektiaseman tärkeyden myös varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyömme haastatteluiden avulla olemme oppineet arvostamaan lasten mielipidettä vieläkin enemmän. Olemme vahvasti sitä mieltä, että varhaiskasvatuskäisiltä lapsilta tulisi useammin kysyä heidän mielipidettään ja antaa heille mahdollisuus vaikuttaa. Lapsilähtöisyyden teemaan liittyen opimme luomaan asiakkaan osallisuutta tukevan ammatillisen vuorovaikutus- ja yhteistyösuhteen myös haastattelutilanteessa. Opinnäytetyömme avulla saimme uuden työmenetelmän käyttöömmekä pystymme kehittämään tulevaisuudessa työtämme entistä lapsilähtöisemmäksi.

Tulevaisuuden ammattilaisina pystymme toivottavasti toimimaan kriittisesti lapsilähtöisyyden toteutumisen kannalta. Tunnistamme palvelujärjestelmässämme rakenteita, jotka luovat epätasa-arvoisuutta lapsilähtöisyyden toteutumiseen. Pyrimme omalla ammatillisuudellamme luomaan tasa-arvoisuutta sekä asiakaslähtöisempää näkökulmaa. Olemme ymmärtäneet, miten suuri vastuu kasvatushenkilöstöllä on lapsilähtöisyyden toteutumisessa. Mielestämme varhaiskasvatushenkilöstön tietoisuutta lapsilähtöisyydestä tulisi lisätä. Jos työntekijöiden tietoisuus lapsilähtöisyydestä lisääntyisi, olisi toteuttamamme varhaiskasvatus lapsilähtöisempää.

## LÄHTEET

- Brotherus, Annu 2004. Esiopetuksen toimintakulttuuri lasten näkökulmasta. Helsinki: Helsingin Yliopisto.
- Corsaro, William A. 2003. "We`re friends, right?" Inside kids` culture. Washington: Joseph Henry Press.
- Doddington, Christine & Hilton, Mary 2007. Child-centered education. Reviving the creative tradition. Thousand Oaks, CA: SAGE publications.
- Eskelinen, Juha & Kinnunen, Petri 2001. Lapsuuden loppu vai uusi lapsuus. Teoksessa Marjatta Törrönen (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Pelastakaa Lapset, 10–19.
- Hakkola, Kirsti & Virsu, Marjut 2000. Entäs jos... Laulava puu ja muita tarinoita teematyöskentelystä. Helsinki: Tammi.
- Helsingin kaupunki 2007. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma: hoito ja huolempito, kasvatus ja kasvaminen, opetus ja oppiminen. Viitattu 10.8.2010.  
[http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/037e3f804e5676dfa15bffed6b1cc6d/Hki\\_varhaiskasvatussuunnitelma.pdf?MOD=AJPERES](http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/037e3f804e5676dfa15bffed6b1cc6d/Hki_varhaiskasvatussuunnitelma.pdf?MOD=AJPERES)
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2000. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Holopainen, Anna 2010. Lapsen voi kohdata – tai ohittaa. Lapsen maailma 69 (8), 29.
- Hujala, Eeva & Fonsén, Elina 2010. Varhaiskasvatuksen laadun vahvuudet ja kehittämiskohteet. Lastentarha 73 (2), 8–11.
- Hytönen, Juhani 1997. Lapsikeskeinen kasvatus. Helsinki: WSOY.
- Hytönen, Juhani 2007. Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. Helsinki: WSOY.
- Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Yliopistopaino.

- Karlson, Lisa & Riihelä, Monika 2004. Ajattelu alkaa ihmetyksestä – Ryhmätyöstä yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Helsinki: VAPK-kustannus. Saatavilla [http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Ajattelu\\_alkaa.pdf](http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Ajattelu_alkaa.pdf)
- Kinos, Jarmo & Virtanen, Jorma 2001. Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen kivijalka lapsuuden sosiologiassa. Teoksessa Kirsti Karila, Jarmo Kinos & Jorma Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-Kustannus, 136–157.
- Kinos, Jarmo 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, Eeva (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Oulu: Varhaiskasvatus 90 Oy, 1–57.
- Koivula, Merja 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kuula, Arja 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kyrönlampi-Kylmänen, Taina 2007. Arki lapsen kokemana – Eksistentiaalis-fenomologinen haastattelututkimus. Rovaniemi: Lapin Yliopisto.
- Laki lasten päivähoidosta 1973/36, 19.1.1973. Viitattu 13.1.2011. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>
- Liimola, Anne & Voutilainen, Leila 1993. Lintupuistojen lapset: Reggio Emilian pedagogisesta ohjelmasta. Helsinki: Stakes.
- Mikkola, Petteri & Nivalainen, Kirsi 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Mäkinen, Olli 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Niiranen, Pirkko & Kinos, Jarmo 2001. Suomalaisen lastentarha- ja päiväkotipedagogiikan jäljillä. Teoksessa Kirsti Karila, Jarmo Kinos & Jorma Virtanen (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-Kustannus, 58–85.
- Ojala, Mikko 2008. Professori Mikko Ojalan avoimen yliopiston Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman erityisluonne ja sen erilaiset mahdollisuudet luennon muistiinpanot 4.4.2008 Helsingissä.
- Reggio Children 2001. Making learning visible: children as individual and group learners. Reggio Emilia: Reggio Children.

- Ritala-Koskinen, Aino 2001. Mikä on lapsen perhe? Tulkintoja lasten uusperhesuhteista. Helsinki: Väestöliitto.
- Siljamäki, Tuija 2010. Jos lapsilta kysyttäisiin. *Lastentarha* 73 (2), 34–35.
- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 25.1.2011.  
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>
- Puurula, Liisa i.a. Reggio Emilia ja Reggio Emilia -pedagogiikka. Viitattu 26.1.2009. <http://www.reggioemilia.ws/>
- Tarsalainen, Anne 1998. "Sadan kielen pedagogiikka suomalaisittain". *Lastentarha* 61:2, 16–17.
- Tauriainen, Leena 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Uusitalo, Hannu 2001. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Helsinki: WSOY.
- Wallin, Karin 2000. Reggio Emilia ja lapsen sata kieltä. Hämeenlinna: Karisto.
- Wood, Elizabeth 2007. Reconceptualising Child-Centred education: contemporary directions in policy, theory and practice in early childhood. *Forum* 49 (1&2), 119-133. Viitattu 27.1.2011.  
[http://www.worlds.co.uk/pdf/validate.asp?j=forum&vol=49&issue=1&year=2007&article=14\\_Wood\\_FORUM\\_49\\_1-2\\_web](http://www.worlds.co.uk/pdf/validate.asp?j=forum&vol=49&issue=1&year=2007&article=14_Wood_FORUM_49_1-2_web)
- Vironniemen päiväkoti 2007. Mahdollisuuksien maailmaan. Vironniemen päiväkodin opetus- ja kasvatussuunnitelma. Viitattu 27.4.2010.  
[http://www.hel.fi/wps/portal/Sosiaalivirasto/Artikkeli?WCM\\_GLOBAL\\_CONTEXT=/sosv/fi/P\\_iv\\_hoito/P\\_iv\\_kodit/P\\_iv\\_koti%20Vironniemi](http://www.hel.fi/wps/portal/Sosiaalivirasto/Artikkeli?WCM_GLOBAL_CONTEXT=/sosv/fi/P_iv_hoito/P_iv_kodit/P_iv_koti%20Vironniemi)
- Vironniemi 2010. Päiväkoti Vironniemen kannatusyhdistys. Historia. Viitattu 31.10.2010.  
[http://www.vironniemi.fi/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19&Itemid=38](http://www.vironniemi.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=38)

## LIITE 1 Vironniemen varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelman avainasioita



bongot



kädenväöntö



silmä



patonki

## Avainasioita, jotka syntyvät tavassa tehdä

Lähtökohta	Tavoite	Näky toiminnassa
<i>Sille, joka kuvittelee, kaikki on mahdollista</i>	MIELIKUVITUS	leikit, sadut, matkat, mielikuvat, ilmaisuaineet, monenlaiset ratkaisut, entäs jos...
<i>Luottamus itseen ja toisiin syntyy tekojen, yhdessä elämisen kautta</i>	AKTIIVISUUS	oikeus tehdä itse, kokea itse, oikeus osallistua ja tehdä tärkeitä jokapäiväisiä mutta myös ainutkertaisia juttuja aikuisten ja toisten lasten kanssa, suunnittelun oppiminen, innostaminen omiin ideoihin ja niiden toteuttamiseen, omat ratkaisut, yritys ja erehdys
<i>Perustuu mahdollisuuteen vaikuttaa, alkaa arkipäivästä</i>	VASTUU	lasten kokoukset, yhdessä tekeminen, oikeus osallistua, mahdollisuus kokea omien tekojensa seurauksia
<i>Usko omiin kokemuksiisi, etsi oma itsesi</i>	ROHKEUS	keskustelut, mielipiteiden etsiminen, aikuisten rohkaisu aitoihin kokemuksiin, oman erilaisuuden tunnistaminen, itsestä huolehtiminen
<i>Kaiken perusta</i>	YSTÄVYYS	lasten kokoukset, leikki, aikuisten esimerkki, kuuntelu, välittäminen, tunteiden ilmaisu, auttaminen, apulaisparit
<i>Kaikki kanavat auki</i>	HERKKYYS	luonnon ja ympäristön tarkastelu, kaikkien aistien kokemukset, sallivuus, tulkintojen erilaisuuden etsiminen, monien ilmaisumuotojen käyttäminen
<i>Ilo ja myönteisyys, mahdollisuus epäonnistua</i>	HUUMORI	jokainen lapsi on ilonaihe joka päivä aikuisille ja toisille, aikuisten esimerkki, ilo, kunnioittaminen
<i>Jokainen on oman elämänsä sankari, muutoksen mahdollistaminen</i>	USKO JA TOIVO	kokemukset oppimisesta, aikuisten positiivista kasvua tukeva asenne ja toiminta, mahdollisuuksien maailman avaaminen, kasvaminen muutoksen mahdollisuuteen
<i>Kaikki ei ole sitä miltä näyttää</i>	UTELIAISUUS	aikuisten kyky kuunnella ja tehdä kysymyksiä, tutkimustehtävät, mattomatkat, monenlaisten ratkaisujen mahdollisuudet, oppiminen on aktiivista etsimistä, tarkkailu, havainnointi
<i>Ajattelu alkaa ihmetyksestä</i>	OIVALTAMINEN	oikeus löytää itse, muutoksen tutkiminen, kokeilut, tutkimustehtävät, vertailut, perustelut, entäs jos...



basilika



## LIITE 2 Haastattelukysymykset lapsille

LÄMMITTELYKYSYMYKSIÄ: Mitä olet tänään tehnyt päiväkodissa? Mitä olet leikkinyt? Mitä teit viikonloppuna?

### 1. ALKUKYSYMYKSET

- Mitä tykkäät tehdä päiväkodissa?
- Missä olet hyvä, mitä osaat tehdä hyvin?

### 2. AKTIIVISUUS & UTELIAISUUS

- Voitko tehdä asioita, joita haluat, päiväkodissa? Mitä asioita ne ovat?
- Mitä asioita haluaisit tehdä enemmän päiväkodissa?

### 3. VASTUU

- Mitä tehtäviä teet aikuisen kanssa päiväkodissa? Mitä tehtäviä osaat tehdä ilman aikuista päiväkodissa?
- Minkälaisia asioita olet ehdottanut aikuisille, mitä voitaisiin tehdä päiväkodissa? Ovatko ne toteutuneet? Kuuntelevatko aikuiset mitä lapset ehdottavat?

### 4. ROHKEUS

- Jos sinulla on hyvä mieli ja olet iloinen, jutteletko siitä päiväkodin aikuisen kanssa? Mitä aikuinen tekee?
- Entä jos sinulla on paha mieli, jutteletko siitä aikuisen kanssa? Mitä aikuinen silloin tekee?

### 5. HERKKYYS

- Oletko saanut kokeilla joitakin uusia asioita päiväkodissa, joita et ole ennen tehnyt?
- Mitä uusia asioita olet oppinut?

### 6. LOPPUKYSYMYKSET

- Mistä pidät päiväkodissa?
- Mitkä ovat sinun mielestäsi kivoja juttuja päiväkodissa?

### LIITE 3 Lupakysely vanhemmille

Arvoisat vanhemmat,

27.9.2010

Opiskelemme viimeistä vuottamme sosiaali- ja kasvatustieteiden koulutusohjelmassa sosionomeiksi Diakonia-ammattikorkeakoulussa Helsingin yksikössä. Suoritamme samalla lastentarhanopettaja – pätevyyskoulutuksen, ja tämän johdosta opinnäytetyömme suuntautuu varhaiskasvatusikäisiin lapsiin.

Opinnäytetyömme käsittelee 5 – 6-vuotiaiden päiväkotilasten käsityksiä siitä, miten lapsilähtöisyys toteutuu heidän mielestään päiväkodissa, ja minkälaisen toiminnan he kokevat olevan lapsilähtöistä. Tutkimuksemme tavoitteena on haastatella lapsia, ja sitä kautta saada heidän oma äänensä kuuluville.

Teidän lapsenne on ikänsä ja hoitopaikkansa perusteella juuri sopiva kohde-ryhmäämme. Haastattelut suoritetaan Vironniemen päiväkodin tiloissa hoitoajan puitteissa, eikä tästä koidu vanhemmille mitään lisävaivaa. Lasten ei myöskään tarvitse valmistautua vapaamuotoisiin haastatteluihin mitenkään. Haastattelut toteutetaan viikoilla 40–41/2010. Lapsilta saadut tiedot käsitellään luottamuksellisesti, eikä lasten henkilöllisyys tule haastattelujen käsittelyvaiheessa eikä valmiissa opinnäytetyössä mitenkään ilmi.

Pyydämme Teiltä kohteliaimmin lupaa lapsenne haastatteluun. Osallistuminen haastatteluun on luonnollisesti vapaaehtoista ja kysymme vielä ennen haastattelutilannetta myös lapsilta suullisesti luvan haastatteluun.

Arvostamme suuresti Teidän ja lapsenne apua opinnäytetyömme valmistumisessa, ja samalla varhaiskasvatuksen kehittämisessä. Opinnäytetyömme valmistuu keväällä 2011.

Ystävällisin terveisin,

---

Miira Henni ja Minna Lahtovaara

## Liite 3 jatkuu HAASTATTELULUPA

Lapseni \_\_\_\_\_  
(nimi)

osallistuu

ei osallistu

opinnäytetyön haastatteluun Vironniemen päiväkodissa.

Suurkiitokset vaivannäöstänne!

\_\_\_\_\_

Terveisin,

Miira Henni ja Minna Lahtovaara

## LIITE 4 Yhteenveto tuloksista vanhemmille

Arvoisat vanhemmat,

30.1.2011

Haastattelimme kahdeksaa Vironniemen päiväkodin esiopetusikäistä lasta syksyllä 2010 Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetyöhömmme. Opinnäytetyömme aihe oli miten lapsilähtöisyys toteutuu päiväkodissa lasten kokemana. Opinnäytetyössämme käsittelimme lasten vastaukset anonyymisti ja sukupuolineutraalisti. Haastattelukysymyksemme pohjautuivat valitsemiimme teemoihin Vironniemen päiväkodin varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmasta. Teemamme olivat aktiivisuus ja uteliaisuus, vastuu, rohkeus sekä herkkyyys.

Haastattelutuloksistamme kävi ilmi, että lapsilähtöisyys toteutuu Vironniemen päiväkodissa monin eri keinoin. Lapset vastasivat pitävänsä erityisesti päiväkodissa keskinäisistä sosiaalisista suhteista sekä vapaasta leikistä, johon heillä on riittävästi aikaa. Lasten kertomissa eri leikeissä näkyi mielikuvituksen rikkaus ja yhdessä tekeminen. Mielestämme tämä kertoo siitä, että Vironniemessä lapset nähdään aktiivisina ja sosiaalisina toimijoina, joita kannustetaan leikkimään mielikuvituksensa rajattomilla mahdollisuuksilla.

Lapset kertoivat saavansa päiväkodissa aikuisen apua aina tarvittaessa. Lapset mainitsivat saavansa enemmän vastuuta päiväkodin tehtävistä vanhetessaan, ja saavansa tehdä päiväkodissa itse kaiken minkä he osaavat. Lähes kaikki lapset kertoivat tarvitsevansa aikuisen apua kiusaamistilanteissa, yksi lapsi kertoi osaavansa käsitellä asian itse. Kyseinen lapsi sanoi kuitenkin menevänsä kertomaan aikuiselle, jos näkee muiden lasten kinastelevan. Tämä kertoo mielestämme luottamuksellisesta suhteesta lasten ja aikuisten välillä.

Kysyimme lapsilta saavatko he tehdä haluamiaan asioita päiväkodissa, johon lähes kaikki vastasivat myöntävästi. Näissä asioissa nousivat esiin päivittäiset askareet, sekä ainutlaatuiset asiat, joita he saavat tehdä päiväkodissa. Muutama lapsi myös kertoi meille ”mitä haluan oppia eskarissa” -toiveistaan, joiden toteuttamisesta he olivat selkeästi mielissään. Tutkimustulostemme kannalta tämä kertoo paljon lapsilähtöisyyden toteutumisesta Vironniemessä. Lapsilta

kysytään vuosittain mitä he haluavat oppia, ja heidän mielipiteitään myös todella kuunnellaan.

Opinnäytetyömme on mahdollista saada luettavaksi joko Diakoniamattikorkeakoulun Helsingin toimipaikan kirjastosta tai Vironniemen päiväkodista, johon olemme toimittaneet yhden painetun version. Kiitämme teitä sekä erityisesti lapsianne opinnäytetyömme mahdollistamisesta. Toivotamme erittäin hyvää jatkoa tulevaisuuteen!

Ystävällisin terveisin,

---

Miira Henni ja Minna Lahtovaara