

Toini Takala, Anna Triantafillou

”Mä ainakin haluan osallistua”

Lasten kokemuksia osallisuudestaan Suomenlinnan päiväkodin musiikkituokiossa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaaliala

Opinnäytetyö

26.10.2012

Tekijät Otsikko Sivumäärä Aika	Toini Takala ja Anna Triantafillou ”Mä ainakin haluan osallistua”: Lasten kokemuksia osallisuudesta Suomenlinnan päiväkodin musiikkituokiassa 34 sivua + 1 liite 26.10.2012
Tutkinto	sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	sosiaaliala
Ohjaajat	Lehtori Arto Salonen Lehtori Aini Ronkainen
<p>Opinnäytetyömme toteutettiin yhteistyössä Suomenlinnan päiväkodin kanssa. Opinnäytetyömme tarkoituksena oli saada päiväkodin lapsilta subjektiivisia kokemuksia omasta osallisuudestaan liittyen päiväkodin musiikkituokioon. Musiikkituokio on päiväkodin kaikkien lasten yhteinen, viikoittain järjestettävä toimintatuokio. Työn tavoitteena oli löytää lasten mielestä tärkeimmät osallisuutta tukevat seikat musiikkituokiassa sekä ne keinot, joilla lapsi kokee voivansa vaikuttaa tuokion suunnitteluun ja toteutukseen. Opinnäytetyön tuloksia hyödyntäen päiväkodin henkilökunnalla on mahdollisuus kehittää musiikkituokiota ja muita ryhmätilanteita vastaamaan enemmän lasten toiveita.</p> <p>Opinnäytetyömme oli kvalitatiivinen tutkimus. Aineiston keräsimme saduttamalla ja teema-haastattelemalla yhdeksää päiväkodin 5-6-vuotiasta lasta. Aineistonkeruu toteutettiin kahdella eri kerralla, musiikkituokioiden jälkeen. Analysoimme aineiston litteroimalla ja sitten teemoittelemalla.</p> <p>Tutkimuksessamme jaoin tulokset neljään eri teemaan; Musiikkituokion herättämät tunteet, Oma osallistuminen, Lapsen mahdollisuus vaikuttaa suunnitteluun ja kehittämiseen sekä Musiikkituokion jakaminen muiden lasten ja aikuisten kanssa. Tuloksista ilmeni, että lapset kokivat musiikkituokion pääosin toimivaksi viikoittaiseksi toiminnaksi. Lapset kokivat tulevansa kuulluiksi sekä pääsevänsä osallistumaan tuokioihin. Lapset toivoivat kuitenkin voivansa osallistua nykyistä enemmän tuokion suunnitteluun sekä saavansa vaikuttaa enemmän toteutuksen aikana.</p> <p>Lasten osallisuuden taso vaihtelee musiikkituokion suunnittelussa ja toteutuksessa. Aikuisen rooli osallistumisen mahdollistajana on suuri, mutta siihen vaikuttaa myös toisten lasten osallistuminen ja lapsen oma aktiivisuus. Lapsilla on kuitenkin tarve kokea kuuluvansa samaan ryhmään muiden lasten kanssa. Osallisuuden kautta lapselle kehittyy kuva itsestään ja siitä, kuka hän on suhteessa muihin.</p>	
Avainsanat	osallisuus, musiikkikasvatus, varhaiskasvatus

Authors Title Number of Pages Date	Toini Takala and Anna Triantafillou "I do want to participate": Children's Experiences on Their Participation in the Music Session of Suomenlinna Day Care Centre 34 pages + 1 appendix Autumn 2012
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Arto Salonen, Senior Lecturer Aini Ronkainen, Senior Lecturer
<p>Our Bachelor's Thesis was executed in co-operation with Suomenlinna Day Care Centre. The purpose of our thesis was to examine children's experiences on their own participation during the music session in the day care centre. The music session is a weekly activity for all the children of the day care centre. The study was conducted from the children's point of view. The goal of this study was to find the key elements for children's participation and the ways how children experienced their opportunities to influence planning and executing the music session. Suomenlinna Day Care Centre can benefit from the results of our thesis in planning the music session and other group activities in the future.</p> <p>The study was qualitative. Data for this study was collected with nine children, aged five to six, by using the story-crafting method and themed interviews. We gathered the data in two different sessions after the music moments. With data we used transcription and then analysed it thematically.</p> <p>We categorized the results into four different themes in our study. These themes were the emotions attached to the music session, the child's own participation, the child's opportunity to influence planning and developing and sharing the music session with other children and adults. The results showed that the children mostly considered the music session a well-made weekly activity. The children felt that they were heard and were able to participate during the music session. They wished that adults would involve them more in planning the content of the music session. They also said that they would like to have more influence during the session.</p> <p>Children's level of participation varies in planning and executing the music session. We draw a conclusion that adults have a big role as enablers when it comes to children's participation, but also the participation of other children and the child's own activity have an influence. Children have a need to feel that they are an important part of a group. Participation strengthens the child's self-image and the way children interact with each other.</p>	
Keywords	children's participation, music education, early childhood education

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Lapsi yhteiskunnan jäsenenä	3
2.1	YK:n lasten oikeuksien sopimus	3
2.2	Lapsi varhaiskasvatuksessa	4
3	Osallisuuden näkökulmia	6
3.1	Osallisuus käsitteenä	6
3.2	Aiempiä tutkimuksia lasten osallisuudesta päiväkodeissa	7
3.3	Lasten osallisuuden moniulotteisuus	9
3.4	Osallisuuden tasomallit	11
3.5	Osallisuuden portaat	12
3.6	Lapset mukaan päätöksentekoon	15
4	Musiikkikasvatus päiväkotien arjessa	16
4.1	Musiikkikasvatuksen merkitys lapsen kehitykselle	16
4.2	Musiikkihetket päiväkotia yhdistävänä tekijänä	17
4.3	Suomenlinnan päiväkodin musiikkituokio	17
5	Tutkimusasetelma	19
5.1	Tutkimuskysymykset	19
5.2	Sadutus tutkimusmenetelmänä	19
5.3	Prosessin kuvaus	20
5.4	Aineiston analyysi	22
6	Tulokset	24
6.1	Musiikkituokion herättämät tunteet	24
6.2	Oma osallistuminen	25
6.3	Lapsen mahdollisuus vaikuttaa suunnitteluun ja kehittämiseen	25
6.4	Musiikkituokion jakaminen muiden lasten ja aikuisten kanssa	26
7	Johtopäätökset	28
8	Pohdinta	31
	Lähteet	33
	Liitteet	
	Liite 1. Kirjallinen tiedote vanhemmille	

1 Johdanto

Yhteiskunnallisesti katsoen nykyajan lapsuus sijoittuu perheeseen, kouluun ja päivähöitoon, joille on annettu myös vastuu lasten kasvatuksesta. Yhä suurempi osa alle kouluikäisistä on päivähoidossa. (Holkkeri-Rinkinen 2009: 20.) Pedagoginen ote varhaiskasvatuksessa on vähitellen vahvistunut ja samalla myös lapsi–aikuinen -valtasuhde on ollut muutospaineissa; lapsia halutaan nyt pitää aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina, jotka rakentavat omaa ymmärrystään vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa. Esimerkiksi Suomen ratifioima Lapsen oikeuksien sopimus (asetus 60/1991) korostaa lasten suojelemisen ohella myös heidän oikeuttaan tulla kuulluksi itseään koskevissa asioissa ja oikeuttaan ilmaisunvapauteen. (Hujala – Turja 2011: 43.)

Opinnäytetyömme toteutetaan yhteistyössä Suomenlinnan päiväkodin työyhteisön kanssa. Opinnäytetyömme tavoitteena on saada lapsilta subjektiivisia kokemuksia omasta osallisuudestaan. Näitä kokemuksia ei voi tilastollisesti mitata, sillä ne ovat henkilökohtaisia tuntemuksia. Lasta halutaan nyt ymmärtää ja tutkia oman elämänsä ja arkensa tekijänä, ei vain aikuisten toiminnan kautta kehittyvänä kohteena (Karimäki – Karlsson 2012: 108). Tavoitteena on myös löytää lasten mielestä tärkeimmät osallisuutta tukevat seikat musiikkituokiossa sekä keskeinen muutoksen tarve, jotta heidän osallisuutensa toteutuisi paremmin.

Haluamme tehdä opinnäytetyömme osallisuuteen liittyen, erityisesti lasten näkökulmasta, sillä osallisuus on ajankohtainen aihe varhaiskasvatuskentällä. Metropolia Ammattikorkeakoulussa on aiemmin toteutettu osallisuutta käsitteleviä opinnäytetöitä. Opinnäytetyömme tutkii aihetta mielestämme erilaisesta näkökulmasta, sillä vastaavaa musiikkituokiota ei ole aikaisemmin tutkittu, eikä ammattikorkeakoulumme opiskelijoiden opinnäytetöitä ole aiemmin tehty Suomenlinnan päiväkotiin.

Yhteistyöpäiväkotimme, Suomenlinnan päiväkotii, on Helsingin kaupungin päiväkotii ja tarjoaa päivähoitoa noin viidellekymmenelle 1–6-vuotiaalle lapselle. Lapset jaetaan päiväkodissa ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti eri ryhmiin. Ryhmissä tarjotaan lapsille sekä koko- että osapäivähoitoa vanhempien toiveiden mukaisesti. Yksikkö toimii keskeisten päivähoitoa koskevien lakien ja kaupungin ohjeistusten puitteissa, toteuttaen

omaa yksilöllistä opetussuunnitelmaansa ja hyödyntäen erikoisosaamistaan (Suomenlinnan päiväkodin laatukäsikirja: 4).

Opinnäytetyötämme varten sadutamme ja teemahaastattelemme yhdeksää päiväkodin 5–6-vuotiasta lasta. Sadutukset ja haastattelut toteutamme päiväkodin tiloissa, kahdella eri kerralla, mahdollisimman pian musiikkituokion jälkeen. Tämän jälkeen purimme nauhurille tallentamamme aineiston koneelle ja analysoimme sitä käyttämällä teemoittelua.

Lopullisessa opinnäytetyössämme olemme vaihtaneet lasten nimet, jotta lapsia ei olisi mahdollista tunnistaa heidän antamiensa vastausten perusteella. Työssämme käyttämissämme suorissa lainauksissa käy ilmi vain lasten vaihdettu nimi ja ikä. Huomioimme lasten kanssa toimittaessa myös tarvittavat eettiset vaatimukset edellyttäen sekä päiväkodilta, että lasten vanhemmilta luvan lasten haastatteluihin.

2 Lapsi yhteiskunnan jäsenenä

Lasten oikeuksia on määritelty useassa eri laissa ja sopimuksessa, muun muassa lasten päivähoidon ja esiopetusta koskevilla lailla ja asetuksilla sekä varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa. Henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistämiseksi keskeistä on, että jokaisen lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan. Henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistämiseksi luodaan perusta sille, että kukin lapsi voi toimia ja kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutenaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 13.) Lapsella on oikeus olla pieni, turvattu ja suojassa, ja samalla lapsella on oikeus olla aktiivinen oman elämänsä toimija ja asiantuntija (Nurmi - Rantala 2011: 27).

2.1 YK:n lasten oikeuksien sopimus

Länsimaisessa yhteiskunnassa ihmisoikeudet koskevat myös lapsia. Lisäksi lapsen erityisasema, erityinen suojelun tarve, on laajasti hyväksytty. Hyvänä esimerkkinä tästä kaikesta on vuonna 1989 solmittu YK:n Lapsen oikeuksien sopimus. (Pekki – Tamminen 2002: 9.) Lapsen oikeuksien sopimus on maailman laajimmin ratifioitu ihmisoikeussopimus (Nurmi - Rantala 2011: 41).

Lapsen oikeuksien julistus hyväksyttiin 20.11.1959. Julistus on hyvin yleisluontoinen, eikä sido valtioita oikeudellisesti. Vasta vuonna 1989 lapsen oikeudet kirjattiin valtioita sitovaksi YK:n lapsen oikeuksien sopimukseksi, jonka lähes kaikki maailman valtiot ovat ratifioineet. (YK:n lasten oikeuksien sopimus 2012.) Pekin ja Tamminsen (2002: 11) mukaan Lapsen oikeuksien sopimus tuli Suomessa lainvoimaiseksi vuonna 1991 yhteiskuntaa velvoittavana yleissopimuksena.

YK:n lasten oikeuksien sopimuksen (2012) mukaan sopimus on kaikkia alle 18-vuotiaita lapsia koskeva ihmisoikeussopimus. Se luettelee lapsille kuuluvat ihmisoikeudet ja asettaa valtioille ensisijaisen vastuun toteuttaa ne. Sopimuksessa on kymmenen periaatetta. Ensimmäisen periaatteen mukaan lapsen tulee saada nauttia kaikkia julistuksessa määriteltyjä oikeuksia, riippumatta hänen rodustaan, ihonväristään, sukupuolestaan, kielestään, uskonnostaan, poliittisesta vakaumuksestaan, kansallisuudestaan tai sosiaalisesta alkuperästään.

YK:n lasten oikeuksien sopimuksen (2012) toisessa periaatteessa lapsen tulee saada nauttia erityistä suojelua ja hänelle tulee taata terve ja normaali kehitys. Kolmannen periaatteen mukaan lapsella tulee olla syntymästään asti oikeus nimeen ja kansallisuuteen. Neljännessä periaatteessa mainitaan lapsen oikeus saada sosiaalista turvaa. Viides periaate käsittelee ruumiillisesti, henkisesti ja sosiaalisesti vajaakykyisen lapsen oikeutta saada erityishoitoa, -kasvatusta ja -huolenpitoa. Kuudennessa periaatteessa kerrotaan lapsen tarvitsevan rakkautta ja ymmärrystä kehittyäkseen tasapainoiseksi yksilöksi. Yhteiskunnan ja viranomaisten velvollisuutena on osoittaa erityistä huolenpitoa sitä tarvitseville lapsille.

Seitsemäs periaate käsittelee YK:n lasten oikeuksien sopimuksen (2012) mukaan lapsen oikeutta koulutukseen, jonka avulla hän voi tulla hyödylliseksi yhteiskunnan jäseneksi. Lapsen koulutuksesta ja ohjauksesta on ensisijainen vastuu vanhemmilla. Lapsella on myös oikeus leikkiin ja virkistykseen. Kahdeksannen periaatteen mukaan lapsen tulee tulla ensimmäisenä, kun kyseessä on suojelu tai avunanto. Yhdeksännessä periaatteessa lasta tulee suojella laiminlyönneiltä, julmuudelta, väärinkäytöltä sekä ihmiskaupalta. Viimeisessä, kymmenennessä periaatteessa kerrotaan, että lasta tulee suojella kaikelta syrjinnältä. Hänet tulee kasvattaa suvaitsevaisesti sekä ymmärtäväiseksi.

YK:n lasten oikeuksien yleissopimuksessa ei erikseen määritellä, mitä lapsen parhaalla tarkoitetaan. Lapsen etua arvioitaessa on otettava huomioon koko sopimuksen kokonaisuus ja sen antamat lapsen hyvän elämän kriteerit. YK-sopimus on luonteeltaan siinä määrin yleinen, että lapsen edun määrittely on samalla aina osin sidonnainen aikaan ja paikkaan - maan yleiseen henkiseen ja aineelliseen kehitystasoon, yleiseen moraaliiin ja kulttuuriin sekä kansalliseen lainsäädäntöön. (Nurmi - Rantala 2011: 26.) Sopimus edellyttää lapsen hyvinvoinnin edistämistä. Se tapahtuu kehittämällä ympäristö, jossa kaikki lapset saavat parhaan mahdollisen alun elämälleen ja kaikilla on mahdollisuus kehittää yksilöllisiä kykyjään turvallisessa ja lasta tukevassa verkostossa. (Hujala – Turja 2011: 14.)

2.2 Lapsi varhaiskasvatuksessa

Yhteiskunnan järjestämä, valvoma ja tukema varhaiskasvatus koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuoro-

vaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa lapsen omaehtoisella leikillä on keskeinen merkitys. Lapsen hyvinvointia varhaiskasvatuksessa edistävät mahdollisimman pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet. Lapsen suhteita vanhempiin, kasvattajiin ja muihin lapsiin vaalitaan, ja hän kokee kuuluvansa vertaisryhmään. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 11, 15.)

Kasvatuksessa on aina kysymys kasvavan yksilön ja hänen kasvuaan ohjaavan tahon - tässä siis lapsen ja kasvatustehtävästä vastaavan aikuisen - välisestä valtasuhteesta. Tätä valtasuhdetta määrittävät sekä kasvattajan henkilökohtaiset näkemykset että yhteisessä kulttuurissa ja ajassa elävät yleiset käsitykset lapsen perusolemuksesta ja asemasta sekä oppimisen ja kehityksen luonteesta. Käytännössä nämä käsitykset vaikuttavat siihen, miten itseohjautuvasti lapsen ajatellaan eri ikävaiheissa kykenevän toimimaan ja miten hänen oppimis- ja kehittämisprosessiaan tulisi ulkopuolisin toimenpitein ohjata. (Hujala – Turja 2011: 42.)

Lapsella on oltava aikaa tutkia ja toteuttaa asioita oman kiinnostuksensa suuntaisesti ja mielellään omassa aikataulussaan. Hän on viime kädessä itse vastuussa oppimisestaan, aikuinen ei voi ajatella ja oppia lapsen puolesta. Lapsen oppimiselle ja kehittymiselle asetettujen tavoitteiden mukainen ohjaus toteutuu parhaimmillaan osana lapsen arkipäivän puuhia ja leikkiä, niin sanottuna toimintaperustaisena ohjauksena. Tämä tarkoittaa, että lasta ohjattaessa käytetään hyväksi mahdollisimman paljon luonnollisia oppimisen ja ohjaamisen tilanteita. (Holkeri-Rinkinen 2009: 25–26.)

Varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta on verraten paljon tutkimustietoa. On osoitettu, että lapset ovat hyötäneet laadukkaiden varhaiskasvatusohjelmien avulla emotionaalisesti, sosiaalisesti ja kognitiivisesti. Lapset ovat tulevaisuuden aikuisia ja toimijoita yhteiskunnassa. Varhaiskasvatuksessa on erityisen tärkeää, että olemme tukemassa pienten lasten lähiryhmää ja auttamassa heitä yhteisöllisyyteen. Kun lapsi tuntee turvallisuutta omassa lapsiryhmässään, se auttaa häntä suhtautumaan tehtäviin, leikkiin ja oppimiseen rohkeasti ja itseensä luottavasti. (Hujala – Turja 2011: 13–15.)

3 Osallisuuden näkökulmia

Lasten näkökulman tavoittaminen ja heidän osallisuutensa voidaan nähdä yhteiskunnassa vallitsevana arvona. Etenkin 2000-luvulla on toteutettu monia kiinnostavia lasten ja nuorten osallisuushankkeita ja -tutkimuksia, jotka ovat avanneet osallisuutta sekä teoreettisesti että käytännön toimintana. (Turja – Fonsén 2010: 30–31.) Vasta viime vuosina on alettu paneutua laajamittaisemmin siihen, miten osallisuus toteutuu mikrotasolla, lasten omassa elämässä ja lähiympäristössä sekä miten nuorimpien lasten omat näkökulmat ja kokemukset saadaan esiin ja miten he tulevat kuulluiksi ja pääsevät vaikuttamaan yhteisössään. (Hujala – Turja 2011: 47–48.)

3.1 Osallisuus käsitteenä

Osallisuus sosiaalipedagogiikan käsitteenä koskee yksilön ja yhteiskunnan välistä suhdetta. Se viittaa mahdollisuuteen kiinnittyä elämäkaaren eri vaiheissa elämisen laadun ja elämänhallinnan kannalta merkityksellisiin yhteiskunnan instituutioihin, toimintajärjestelmiin ja kulttuurimuodosteisiin. Osallisuus on välttämätön osa elämänhallintaa ja ilman sitä yhteiskunnallinen subjekti ei voi kehittyä. Yhteiskunnallinen subjekti on itsetietoista yhteiskunnan jäsenyyttä, kriittisen ja vastuullisen suhteen luomista siihen yhteiskuntaan, jossa elää ja johon kuuluu. (Hämäläinen 1999: LIITE 1.)

Nurmen ja Rantalan (2011: 6, 14) mukaan osallisuus on osattomuuden, ulkopuolisuuden ja syrjäytymisen vastakohta. Osattomuus näkyy omasta itsestä vieraantumisenä, kyvyttömyytenä kohdata arkipäiväisiä, kasvavia haasteita ja eristäytymisenä muusta yhteisöstä. Osattomuuden kautta ihminen kokee yksinäisyyttä ja merkityksettömyyttä.

Lapselle osallisuudessa on kyse käytännön asioihin vaikuttamisesta ja osallistumisesta. Pienten lasten osallisuus lähtee juuri mikrotason vuorovaikutustilanteista, joissa he saavat konkreettisia kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta heille itselleen läheisissä asioissa. Koti ja päiväkotit ovat ensimmäisiä ympäristöjä, jossa lapsi voi saada näitä kokemuksia. Kun lapsi toimii yhdessä muiden kanssa, hän ei opi vain tietoja ja taitoja. Osallistumisen kautta muuttuu myös ymmärrys omasta minästä, siitä kuka on ja erityisesti kuka on suhteessa toisiin. Lapselle muodostuu käsitys itsestään toimijana, jolla on oikeuksia ja velvollisuuksia ja jonka ajatuksia, tunteita, mielipiteitä, tietoja ja taitoja muut arvostavat tai eivät arvosta. (Hujala – Turja 2011: 38, 48.)

Osallisuuden kehittyminen edellyttää taitoja, jotka opitaan toimimalla sosiaalisissa suhteissa. Tällaisten taitojen oppiminen alkaa jo varhain lasten ja vanhempien vuorovaikutuksessa, mutta niiden oppimiselle on luotava puitteet myös päiväkodissa ja koulussa. Lasten osallisuuden kehityksen ja keskinäisen vuorovaikutuksen dynamiikan tunteminen on tärkeää. (Karila – Alasuutari – Hännikäinen – Nummenmaa – Rasku-Puttonen 2006: 113.)

Osallisuuden yhteydessä kuulee ja näkee käytettävän myös paljon sanaa ”osallistaminen”. Sillä tarkoitetaan, että esimerkiksi henkilökunta tai tutkijat suuntaavat lapsiin tai vanhempiin sellaisia toimenpiteitä, joilla heitä yritetään saada osallisiksi. Koska osallisuus perustuu vapaaehtoisuuteen ja aitoon dialogisuuteen, tasavertaiseen suhteeseen ihmisten kesken, kuulostaa sana ”osallistaminen” lähtökohtaisestikin melko autoritaariselta: siinä lapsi asemoituu ensisijaisesti toimenpiteiden passiiviseksi kohteeksi eikä vapaasta tahdostaan toimivaksi aktiiviseksi subjektiksi. (Hujala – Turja 2011: 47.) Aikuiselle lapsen osallisuuden vaikutelma voi erota lapsen itsensä kokemasta; aikuinen saattaa nähdä lapsen osallistuvan, vaikkei lapsi itse kokisi olevansa osallisena tapahtumaan, tai ei haluaisi osallistua. Aikuisen ei ole mahdollista päästä lapsen pään sisälle. Tämän vuoksi lapsen aitojen, omien mielipiteiden kuuleminen on ensisijaisen tärkeää.

3.2 Aiempia tutkimuksia lasten osallisuudesta päiväkodeissa

Lasten toimijuuden korostaminen ja heidän osallisuutensa mahdollistaminen ovat olleet jatkuvasti kasvavan kiinnostuksen kohteena sekä varhaiskasvatuspolitiikassa ja käytännön kentällä että varhaiskasvatus- ja lapsuustutkimuksessa (Turja – Fonsén 2010: 30). Viimeaikaisessa lapsitutkimuksessa on korostettu lasten osallisuutta omaa elämäänsä koskevissa tapahtumissa ja päätöksissä (Karimäki – Karlsson 2012: 108). Tällaista lasten osallisuutta on tutkittu sekä aikuisten että lasten näkökulmasta. Tutkimuksissa on keskeistä lasten mahdollisuus osallistua päiväkodin toimintaan, sekä vaikuttaa ja suunnitella omaa ympäristöään.

Osallisuutta on tutkittu myös päiväkodin kasvattajien näkökulmasta. Vuosina 2009–2011 VKK-Metro on toiminut osana Tukevasti alkuun -hanketta. Hanke on osa Etelä-Suomen Lapsen ääni-kehittämishjelmaa. Hankkeen keskeisimpänä teemana on ollut lasten ja heidän vanhempiensa osallisuuden vahvistaminen. Käytännön kehittämistyö

keskittyi hankekaudeksi valittuun 21 tutkimuspäiväkotiin, joissa henkilöstö kehitti asiantuntijuutta sekä pedagogista osaamista. Tuloksena syntyi uusia työtapoja, jotka vahvistavat lapsen, vanhemman ja työntekijän osallisuutta. (Mäkitalo – Nevanen – Ojala – Tast – Venninen – Vilpas 2011: 4, 11.)

Vennisen, Leinosen ja Ojalan (2010: 3, 13, 58) mukaan heidän ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi” -tutkimuksessaan toteutettiin osallisuuskysely 21 pääkaupunkiseudun tutkimuspäiväkodin henkilöstölle tammikuussa 2010. Tutkimuksessa selvitettiin lasten mahdollisuuksia olla osallisina ja aktiivisina toimijoina omassa elämässään. Tutkimuksessa selvisi, että lapsilla oli enemmän mahdollisuuksia osallistua toiminnan arviointiin, kuin sen suunnitteluun. Tekijät kokivat tutkimuksen tärkeimmäksi tehtäväksi herättää keskustelua lasten osallisuudesta ja niistä seikoista, mitä osallisuus pitää sisällään sekä millaisista näkökulmista sitä on mahdollista tarkastella.

”Lapsen ehdoilla” -selvityksessä pyrittiin keräämään työntekijöiltä tietoa siitä, miten lapset voivat kussakin palvelujärjestelmässä osallistua itseensä kohdistuvaan toimintaan. Samalla pyrittiin kartoittamaan sekä ongelmalliseksi koettuja asioita että ennen muuta hyviä malleja ja onnistumisen kokemuksia. Selvitys lähti liikkeelle siitä tosiasiasista, että yhteiskunnassamme on huomattava määrä aikuisia, jotka tekevät päivittäin työtä lasten kanssa. Lisäksi on paljon päättäjiä, jotka vaikuttavat omassa työssään välillisesti lasten arkipäivään ja sen sujuvuuteen. Päämääränä oli kerätä näiden henkilöiden konkreettisia ja käytäntöä lähellä olevia ajatuksia lapsen arjesta nyky-Suomessa. (Pekki – Tamminen 2002: 9–10, 32.)

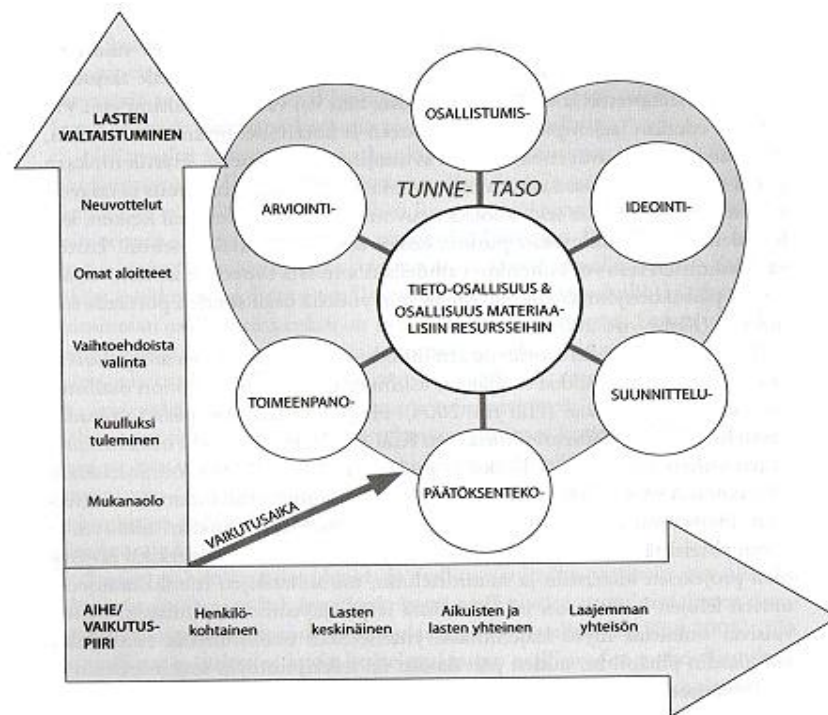
Tutkimuksin ja kokeiluin on pyritty lisäämään ymmärrystä siitä miten lapset tulevat kuuluisiksi ja voivat vaikuttaa omaan arkeensa sekä olla aktiivisesti rakentamassa lapsuuttaan. Samalla on kehitelty metodeja, joiden avulla lapset voivat toimia informanteina ja kanssatutkijoina tuodakseen lasten omaa perspektiiviään lapsuutta, kasvatusta, oppimista ja kehitystä koskeviin tutkimuksiin. (Turja – Fonsén 2010: 30.) Pienten lasten yhteisöjä ja yhteisöllisyyden kehittymistä on tutkittu Suomessa toistaiseksi verraten vähän. Osallisuuden kokemukset vahvistavat toimijuutta yhteisöissä. (Karila ym. 2006: 113.)

Karlssonin (2000: 10) mukaan ”Lapsille puheenvuoro - ammattikäytännön perinteet murroksessa” -tutkimuksessa tarkasteltiin lasten asemaa tutkimalla heidän mahdollisuuksiaan aktiiviseen ja aloitteelliseen osallistumiseen. Tutkimuksen aineisto kerättiin

Stakesin valtakunnallisessa ja kansainvälisessä hankkeessa vuosina 1995–1999. Tavoitteena oli lisätä lapsien aktiivista osallistumista käyttämällä yhteisöllistä sadutusmenetelmää. Tutkimus osoitti lasten osallisuuden ja vaikuttamisen mahdollisuuksien lisääntyneen tutkimuksen aikana suunnittelussa ja toiminnassa.

3.3 Lasten osallisuuden moniulotteisuus

Turjan (Hujala – Turja 2011: 48) luoman lasten osallisuuden moniulotteisuuden mallin tarkoituksena on tuoda yhteen erilaisia näkökulmia, joiden avulla lasten osallisuutta voidaan tarkastella käytännön varhaiskasvatustyössä. Moniulotteisuuden malli koostuu neljästä eri ulottuvuudesta.



Kuvio 1. Lasten osallisuuden moniulotteisuus (Hujala – Turja 2011: 49)

Moniulotteisuuden mallin ensimmäinen ulottuvuus käsittelee lasten valtaistumisen astetta. Osallisuus muodostuu lasten ja aikuisten välisenä valtasuhteena. Turjan (Hujala – Turja 2011: 49–50) mukaan nuorimpien lasten osallisuus alkaa heidän mukana ole-

misestaan toiminnassa ja heidän kuulemisestaan sekä erilaisten valintojen tekemisestä. Myöhemmin lapsi etenee laajempaan vaikuttamiseen, alkaen itse tehdä aloitteita ja pystyen neuvottelemaan niin muiden lasten kuin aikuistenkin kanssa. Tällöin aikuinen toimii lähinnä avustajana.

Turjan (Hujala – Turja 2011: 50) mukaan osallisuuden toinen ulottuvuus muodostuu osallisuuden aiheesta ja vaikutuspiiristä. Vaikutuspiirillä tarkoitetaan sitä, ketä kaikkia se tilanne, toiminta tai asia koskee, johon osallistutaan ja jossa vaikutetaan. Lasten on helpointa päästä vaikuttamaan itseään koskevissa asioissa ja lasten keskinäisessä toiminnassa. Lapset voisivat päästä suunnittelemaan ja vaikuttamaan myös omassa yhteisössään.

Turjan (Hujala – Turja 2011: 50) mallin kolmas ulottuvuus on ajallinen ulottuvuus. Osallisuuteen liittyvä toiminta voi olla lyhyt- tai pitkäkestoista sekä vaikutukseltaan kertaluotoista tai kauaskantoista. Lapsen osallisuus vähenee helposti toiminnan tärkeyden ja suuruuden kasvaessa. Pitkäkestoisessa toiminnassa lapset pääsevät pitkäjänteisemmin mukaan suunnitteluun.

Neljännessä ulottuvuudessa konkretisoituu Turjan (Hujala – Turja 2011: 51) mukaan lasten osallisuus toimintaprosessissa ja osallisuudentunteessa. Käytännössä tämä on ideointi-, suunnittelu-, päätöksenteko-, toiminta- ja arviointiosallisuutta sekä osallistumisosallisuutta, joka on tärkeää osallisuutta joillekin lapsille.

Turjan (Hujala – Turja 2011: 51) mukaan lasten mahdollisuudet ideoida ja osallistua toimintaprosessin eri vaiheisiin riippuvat kahdesta osallisuuden muodosta. Nämä muodot ovat lasten tieto-osallisuus ja osallisuus materiaaliin resursseihin. Materiaaliset resurssit muodostuvat päiväkodin tiloista ja niistä välineistä, joita toiminnassa tarvitaan. Näiden saatavuus ja käyttömahdollisuudet voivat olla lapsille rajallisia. Tieto-osallisuus määrittelee keskeisesti osallisuuden mahdollisuuksia lapsella. Lapsi tarvitsee riittävästi tietoa yhteisönsä toiminnan tavoitteista, sen elämää säätelevistä asioista, omasta roolistaan sekä yhteiseen käyttöön hankituista välineistä ja materiaaleista tai muista toimintamahdollisuuksista, jotta hän voi varteenotettavasti esittää ideoita, tai olla mukana suunnittelussa tai ideoinnissa.

3.4 Osallisuuden tasomallit

Shierin osallisuuden polkujen ensimmäisellä tasolla lapset tulevat kuulluiksi, mutta aloite asian ilmaisemiseen on lapsilla. Aikuiselle tämä merkitsee velvollisuutta sekä asenteiden (avautuminen), että toiminta ympäristön rakenteiden (mahdollistaminen) muutoksen kautta varmistaa, että lapsella on mahdollisuus ilmaista itseään ja saada asialleen aikuisen huomio. Kun lapsen kuuntelemiseen on koko työyhteisössä tai tiimissä rutinoitunut (velvoittaminen), voidaan siirtyä polulla eteenpäin. (Venninen – Leinonen – Ojala 2010: 11.)

Seuraavaksi askeleeksi Shier on kirjannut lapsen tukemisen ilmaisemaan omia mielipiteitään. Kuuntelemisen lisäksi on tällä askelmalla syytä kiinnittää huomiota siihen, miksi lapset eivät ilmaise mielipidettään ja miten aikuinen voi mahdollistaa mielipiteiden ilmaisemisen. Tällä toisella portaalla aikuisten tulisikin varmistaa, että jokaisen lapsen mielipiteiden ilmaisemista rohkaistaan ja että henkilökunnalla on käytössään riittävästi resursseja ja tahtoa mielipiteen ilmaisun tukemiseen. On tärkeää myös tunnistaa ero lasten kuuntelemisen ja mielipiteiden ilmaisun tukemisen välillä. (Venninen ym. 2010: 11.)

Osallisuuden polun kolmannella askelmalla aikuiset ottavat lasten mielipiteet huomioon. Ryhmässä toimittaessa jokaisen lapsen tahtoa ei voida resurssien puitteissa täyttää, mutta aikuisen tulee siitä huolimatta huomioida lapsen mielipide ja perustella, mikä tai mitkä näkemyksistä toteutetaan käytännössä. Joskus on perusteltua toteuttaa toiminta aikuisen parhaaksi näkemällä tavalla, jolloin lapset voidaan sitouttaa toimintaan selvittämällä heille perustelut. (Venninen ym. 2010: 11.)

Neljännellä tasolla lapsi otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin. Aikuinen luovuttaa lapselle omaa valtaansa, mutta kantaa yhtä päätösten tuoman vastuun. Tällä tasolla aikuinen ja lapsi pysähtyvät yhdessä pohtimaan ja kommunikoimaan päätettävästä asiasta niin, että aikuiset aktiivisesti ottavat lasten näkemykset huomioon ja tukevat heitä niiden esittämisessä. Suunnittelemisen ja näkemysten esittäminen sekä niiden puolttaminen ja hylkääminen demokraattisesti kuuluu myös tämän tason toimintaan. Tämän tason mukanaan tuoman osallisuuden tavoitteena voi olla myös lasten sitouttaminen tehtyihin päätöksiin ja auttaa heitä oppimaan vastuuntuntoa ja empatiaa. Osallisuuden polun kolmannella askelmalla aikuiset ottavat lasten mielipiteet huomioon. Ryhmässä toimittaessa jokaisen lapsen tahtoa ei voida resurssien puitteissa täyttää,

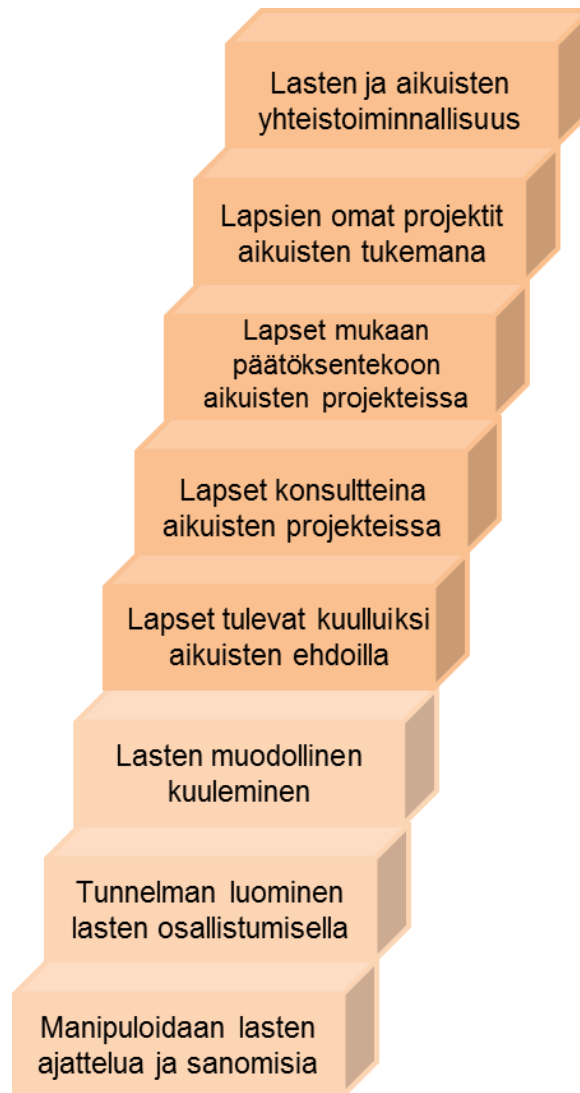
mutta aikuisen tulee siitä huolimatta huomioida lapsen mielipide ja perustella, mikä tai mitkä näkemyksistä toteutetaan käytännössä. Joskus on perusteltua toteuttaa toiminta aikuisen parhaaksi näkemällä tavalla, jolloin lapset voidaan sitouttaa toimintaan selvittämällä heille perustelut. (Venninen ym. 2010: 11.)

Osallisuuden polun neljännen ja viidennen tason välinen ero on vähemmän selkeä kuin edeltävien tasojen välinen, minkä Shier itsekin toteaa. Merkittävin ero on edelleen vallan ja sen myötä vastuun jakautumisessa lasten ja aikuisten välillä. Aikuisten onkin hyväksyttävä se tosiasia, että taatakseen lasten osallisuuden tällä tasolla heidän on annettava osa vallastaan lapsille ja tuettava heitä kantamaan saamansa vastuuta. Tällä tasolla lapset jakavat vallan ja vastuun aikuisten kanssa. (Venninen ym. 2010: 12.)

Sensitiivisen havainnoinnin kautta aikuinen oppii hyödyntämään osallisuuden eri tasoja lapsen persoonallisuuden ja kehitystason mukaisesti eikä pakota lasta toimimaan sellaisella tasolla, johon hän ei ole vielä valmis. Ammattitaitoinen kasvattaja osaakin hahmottaa lasten taidot ja tarpeet ja hyödyntää itse vuorovaikutuksessaan lapsiin osallisuuden eri tasoja. (Venninen ym. 2010: 12.)

3.5 Osallisuuden portaat

Hujalan ja Turjan (2011: 34) mukaan Hartin laatimassa Osallisuuden portaat -teoriassa lasten osallisuuden taso määräytyy sen mukaan, kuinka paljon lapsille annetaan tietoa toiminnasta, kenen aloitteesta toiminnasta kerrotaan, kenen suunnitelmien mukaan toiminta etenee sekä siitä, ketkä ovat päättämässä asioista. Mikäli lapsi tietää vähän toiminnan taustasta ja sen tavoitteista, hänen on vaikeaa määritellä toimintaa ja omaa osuuttaan siinä. Tällöin osallisuuden taso jää matalaksi. Käytämme osallisuuden portaista kertoessamme Turjan (Turja – Fonsén 2010: 35) vapaita suomennoksia osallisuuden portaiden askelmien sisällöstä.



Kuvio 2. Osallisuuden portaat (mukaillen Hart, 1992 ja Turja – Fonsén 2010: 35).

Osallisuuden alimmalla askeleella manipuloidaan lasten ajattelua ja sanomisia. Hartin (1992: 9) mukaan alimmalla askeleella lapsi ei ymmärrä itse toimintaa ja sen seurauksia. Aikuinen saattaa kysyä lapselta mielipidettä ilman, että koskaan palaa enää aiheeseen, tai ei kerro, mihin lapsen kertomia asioita käytetään. Alimman tason toiminta voi osaltaan johtua aikuisten tietämättömyydestä lasten kyvyistä.

Toisella askeleella luodaan tunnelmaa lasten osallistumisella. Esimerkkinä Hartin (1992: 9) mukaan tästä osallisuuden askeleesta voidaan pitää tilaisuutta, jossa lapset ovat esiintymässä tietämättä ollenkaan tilaisuuden tarkoitusta eivätkä lisäksi pääse osallistumaan ollenkaan sen suunnitteluun. Kolmas osallisuuden askel sisältää lasten muodollista kuulemistä. Tällä askelmalla aikuiset kuuntelevat lapsia johonkin asiaan

liittyen riippumatta siitä, tietävätkö lapset kyseisestä asiasta mitään tai saavatko he mahdollisuutta muodostaa omia käsityksiään siitä.

Turjan ja Fonsénin (2010: 34) mukaan Hartin osallisuuden portaiden kolmea alinta askelta ei voida pitää varsinaisesti osallisuuteen kuuluvina. Nämä askelmat kuvaavat lasten ajattelun manipulointia aikuisen haluamaan suuntaan sekä heidän muodollista kuuntelemistaan, ilman seurausvaikutusta. Vasta portaiden seuraavilla askelilla lasten varsinainen osallisuus alkaa. Lapset saavat tietää, mihin toiminnalla pyritään, mutta aikuinen vielä määrittelee, missä asioissa ja missä määrin lapsi pääsee vaikuttamaan. Askeleita noustessa lasten vaikutusvalta kasvaa ja heidän mielipiteitään aletaan ottaa laajemmin huomioon.

Neljännellä askelmalla lapset tulevat kuulluiksi aikuisten ehdoilla. Hartin (1992: 11) mukaan tällä askelmalla edellytetään, että lapset osallistuessaan johonkin tehtävään ymmärtävät tehtävän tarkoituksen ja syyn siihen, miksi he ovat mukana sekä kenen toimesta. Heillä tulee myös olla tärkeä rooli tehtävässä sekä heidän tulee haluta itse osallistua tehtävään senkin jälkeen, kun se on selvennetty heille.

Viides askelma käsittelee lapsia konsultteina aikuisten projekteissa. Hartin (1992: 12) mukaan tällä askelmalla lapset toimivat aikuisille konsultteina, kun kyseessä on erityisen tärkeä asia. Aikuiset suunnittelevat ja toteuttavat lapsia osallistavan tehtävän, mutta lapset ymmärtävät prosessin ja heidän mielipiteensä otetaan vakavasti. Kuudennella askelmalla lapset otetaan mukaan päätöksentekoon aikuisten projekteissa. Tällä askelmalla toteutuu todellinen osallisuus, sillä vaikka aikuiset ovat laittaneet tehtävän alulle, jaetaan päätöksenteko siihen liittyen lasten kanssa.

Seitsemäs askelma käsittelee lasten omia projekteja aikuisten tukemana. Hartin (1992: 14) mukaan tällöin lapset itse pistävät tehtävän alulle ja toteuttavat sitä. Olosuhteiden tukiessa tarpeeksi pystyvät myös pienet lapset toimimaan yhteistyössä suurissa ryhmissä. Osallisuuden portaiden korkein eli kahdeksas askelma käsittelee lasten ja aikuisten yhteistoiminnallisuutta. Toiminta lähtee tällöin lapsen aloitteesta ja lapset jakavat päätöksenteon yhdessä aikuisten kanssa. Turjan ja Fonsénin (2010: 34) mukaan portaiden ylimmillä askeleilla lapset voivat tehdä aloitteita ja suunnitella omia projektejaan. Tällöin lasten ja aikuisten välillä on yhteistoiminnallisuutta ja dialogisuutta.

3.6 Lapset mukaan päätöksentekoon

Aikaisemmin aikuiset suunnittelivat toiminnan sisältöjä, nyt halutaan ottaa lapset mukaan jo suunnitteluvaiheessa. Lapsi ja nuori on aktiivinen osallistuja ja toimija, ei kohde, johon suunnataan toimenpiteitä. Lapsen omaehtoinen leikki, yhteinen tekeminen ja vaikuttaminen syntyvät aikuisen ja lapsen tasaveroisen kohtelun periaatteesta. (Karls-son – Stenius 2005: 11.)

Päivähoidossa lapsen tulisi saada aikuisen tukemana vaikuttaa oman päivähoitopäivänsä kulkuun siinä määrin, kuin on mahdollista. Tähän vaikuttaa oleellisesti se, että aikuinen on läsnä ja lapsen tavoitettavissa. Lapselle vaikuttamisen tunne voi syntyä pienistäkin päätöksentekomahdollisuuksista. Tällainen mahdollisuus voi olla esimerkiksi työvälineen valinta taidetehtävissä. Kun lapset pääsevät jo suunnitteluvaiheessa mukaan, se vaikuttaa innostukseen ja mukana pysymiseen. Aikuinen saa tietää lapsen ajatuksista ja toiveista kuuntelemalla ja havainnoimalla koko ajan. (Karls-son – Stenius 2005: 23.)

Se, että lapsella on mahdollisuus vaikuttaa itse, ei tarkoita, että lapsi yksin päättää asioistaan. Juuri se, että aikuinen kuulee ja ottaa huomioon lapsen ajatuksia ja mielipiteitä mutta samalla pitää kiinni niistä näkökohdista, joista aikuisen tuleekin vastata, antaa lapselle parhaat kokemukset. Se, miten lapsi kokee tulevansa kuulluksi, vaikuttaa olennaisesti hänen arkipäivän hyvinvointiinsa ja hänen tasapainoiseen kehitykseensä, hänen toimintaansa ja käyttäytymiseensä. (Pekki – Tamminen 2002: 20, 22.)

4 Musiikkikasvatus päiväkotien arjessa

Hujalan ja Turjan (2011: 123) mukaan varhaisten musiikillisten oppimiskokemusten tulisi syntyä tilanteissa, joissa lapsi tuntee itsensä hyväksytyksi ja rakastetuksi yksilöksi ilman, että kokee suorituspainetta. Musiikkikasvatuksesta innostuneen ja lapsilähtöisesti ohjaavan aikuisen ohjauksessa musiikin on mahdollista liittyä osaksi lapsen leikinomaisia kokemuksia.

4.1 Musiikkikasvatuksen merkitys lapsen kehitykselle

Musiikki kuuluu olennaisesti sekä varhaiskasvatuksen että esiopetuksen sisältöihin ja luo perustan alkuopetuksen musiikin opetuksen tavoitteille. Lastentarhanopettajille ja päivähoiton sekä esiopetuksen muulle pedagogiselle henkilökunnalle lankeaa näin ollen merkittävä vastuu suomalaisten lasten musiikkiopetuksesta. (Karppinen – Puurula – Ruokonen 2001: 121.)

Ruokosen, Rusasen ja Välimäen (2009: 22) mukaan musiikkikasvatus luo varhaiskasvatukseen oppimisympäristön, jossa lapsi saa onnistumisen ja oppimisen kokemuksia sekä musiikillisia elämyksiä. Varhaiskasvatuksen musiikkikasvatus tukee lapsien kotona saamaa musiikkikasvatusta erityisesti niillä lapsilla, joiden kotona musiikkikasvatus on jäänyt pienemmälle roolille.

Ruokosen, Rusasen ja Välimäen (2009: 22) mielestä musiikki on lapselle leikin ja fantasian tila, joka luo lapselle uusia tunnekokemuksia ja käynnistää uusia ajatteluprosesseja. Varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksessa lasta rohkaistaan kehittämään itseään musiikilliseen itseilmaisuun. Tämä voi tapahtua laulamisen, soittamisen, liikkumisen, tanssimisen, maalaamisen ja dramatisoinnin kautta. Musiikkikasvatus myös herkistää lasta kuunteluun. Varhaiskasvatuksen musiikkikasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kokonaiskehitystä ja edistää hänen oppimisedellytyksiään.

Musiikki on taidemuoto, mutta musiikilla on myös oma kielensä. Musiikilla ja puhutulla kielellä on myös paljon yhteisiä elementtejä ja sen vuoksi lapsen musiikillinen ja kielellinen kehitys ovat toisiinsa kiinteästi kietoutuneita. Kielen ja musiikin avulla lapsi alkaa rakentaa maailmaansa ja osallistua aktiivisesti häntä ympäröivään kulttuuriin. (Nurmi-laakso – Välimäki 2011: 62.)

4.2 Musiikkihetket päiväkotia yhdistävänä tekijänä

Lähes kaikkien päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmiin kuuluu musiikkikasvatus jossakin muodossa. Musiikkikasvatus tapahtuu usein ryhmässä, jolloin sen tavoitteena on myös musiikillisten taitojen opetteluun lisäksi ryhmän yhteisen toiminnan toteuttaminen. Ryhmätoiminnan muodot ovat sosiaalisia, ja yhdessä musisoimalla rakentaa hyvää ryhmähenkeä (Karppinen ym. 2001: 135). Ryhmäkohtaisten musiikkikasvatustilanteiden lisäksi koko päiväkodin yhteiset lauluhetket taas luovat positiivista ilmapiiriä ja virittävät yhteisöllisyyteen (Ruokonen – Rusanen – Välimäki 2009: 25). Ihminen on syvimiltään yhteisöllinen. Jokainen ihminen tarvitsee tunteen, että kuuluu hyväksytyyn omaan joukkoon. (Nurmi – Rantala 2011: 20.)

Musiikkitoiminnan muodot ovat useimmiten sosiaalisia taitoja kehittäviä. Musiikkihetkillä lapset pääsevät laulamaan, osallistumaan laululeikkeihin sekä soittamaan erilaisia instrumentteja. Luovassa yhteismusisoinnissa tai vapaassa musiikkiliikunnassa sosiaalisen viestinnän välineet ovat moniaistisessa yhteistyössä kehittäen laaja-alaisesti lapsen vuorovaikutuksellisiin suhteisiin liittyviä taitoja. Samalla lapsi pääsee harjoittelemaan ryhmän edessä esiintymistä. Positiiviset esiintymiskokemukset tukevat lapsen itsetuntoa ja rikastavat ryhmän sosiaalista ilmapiiriä. (Ruokonen ym. 2009: 28.)

4.3 Suomenlinnan päiväkodin musiikkituokio

Suomenlinnan päiväkodissa päiväkodin yhteistä musiikkikasvatustuokiota kutsutaan lauluhetkeksi. Tässä opinnäytetyössä viittaamme lauluhetkeen kutsumalla sitä musiikkituokioksi, sillä mielestämme kyseinen termi vastaa paremmin tuokion sisältöä.

Viikoittain järjestettävässä musiikkituokiossa kaikki päiväkodin lapset sekä henkilökunta kokoontuvat yhteiseen tilaan, jossa lauletaan, tanssitaan ja leikitään. Esikouluikäiset lapset pääsevät myös kokeilemaan soittamista eri instrumenteilla. Musiikkituokion kesto on noin 45 minuuttia, riippuen tuokion sisällöstä. Tuokion suunnitteluvastuu vuorottelee eri ryhmien (Puolukat, Pääskyselät, Päivänkukat) ohjaajien välillä. Musiikkituokiota edeltävinä päivinä ohjaajat kyselevät ryhmiensä lapsilta, mitä lauluja ja leikkejä he haluaisivat tuokioon sisältyvän. Jokaisen lapsen ei tarvitse osallistua tuokion suunnitteluun leikkiä tai laulua toivomalla.

Musiikkituokion sisältö on monipuolista ja käsittelee ajankohtaisia aiheita, kuten vuodenaikoja ja juhlapyhiä. Tuokion tavoitteena on mahdollistaa monen lapsen pääseminen mukaan leikkeihin, sekä antaa lapsille kokemuksia oman läsnäolonsa tärkeydestä. Musiikkituokion aikana päiväkodin lapsiryhmät pääsevät toimimaan yhdessä niin, että eri ikäryhmät sekoittuvat. Tällöin vanhempi lapsi auttaa ja ohjaa nuorempaa.

Musiikkituokio aloitetaan yhteisellä, kaikille lapsille tutulla alkulaululla. Tämän jälkeen lauletaan erilaisia lauluja ja leikitään laululeikkejä. Laululeikeissä lapset pääsevät liikkumaan vapaasti tai ohjatusti. Lapset saavat vaikuttaa tuokion sisällön järjestykseen ohjaajasta riippuen. Laulujen välillä toteutetaan erilaisia opettavia harjoituksia, esimerkiksi liikennemerkkien ja -välineiden tunnistusharjoituksia. Musiikkituokio päättyy yhteiseen loppulauluun, jonka aikana lapset siirtyvät ohjaajiansa ohjauksella omiin ryhmiinsä.

5 Tutkimusasetelma

Opinnäytetyömme tarkoituksena on kerätä haastattelujen kautta tietoa lapsilta siitä, millaisena he kokevat yhteiset musiikkituokiot. Keskeistä on saada haastattelujen avulla selville, kokevatko lapset pääsevänsä vaikuttamaan musiikkituokion sisältöön ja toteutukseen, ja mitkä asiat vaikuttavat heidän kokemaansa osallisuuden tunteeseen. Tavoitteena on antaa päiväkodille tuoretta tietoa siitä, millaisena lapset näkevät musiikkituokion ja oman osallisuutensa. Opinnäytetyön pohjalta päiväkotitoimi voi halutessaan kehittää yhteistä musiikkituokiota esimerkiksi tulevaisuudessa ottamalla lapsia enemmän mukaan hetken suunnitteluun.

5.1 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyömme tutkimuskysymyksiä ovat:

1. Millä keinoin lapsi kokee mielestään voivansa vaikuttaa musiikkituokion sisältöön ja toteutukseen?
2. Mitkä asiat vaikuttavat lapsen kokemaan osallisuuden tunteeseen?

5.2 Sadutus tutkimusmenetelmänä

Tutkimusmenetelmiksi valitsimme aihesadutuksen sekä teemahaastattelun. Sadutus on menetelmänä meille entuudestaan tuttu, sillä olemme molemmat työskennelleet päiväkodissa ja harjoitelleet sen käyttämistä. Sadutuksen tavoitteena on tukea teemahaastattelua ja saada lapsen aidot, omat mielipiteet esille. Sadutuksen myötä haastattelutilanteesta saattaa tulla vähemmän jäykkä ja muodollinen.

Tutkimusten mukaan sadutus rohkaisee muun muassa monipuoliseen ilmaisuun, mielikuvituksen käyttöön, sanavaraston laajentamiseen, kirjoitetun ja puhutun vuorotteluun, moni-ilmeiseen kerrontaan, kommunikaatioon, toisten arvostamiseen, eri näkökulmien huomioimiseen, tiedon prosessointiin, aktiivisuuteen ja aloitteellisuuteen. (Karlsson 2005: 42.)

Mitä nuoremasta lapsesta on kysymys, sitä tärkeämpää on ottaa huomioon lapsen toiminnallisuus jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa. Lapset kertovat asioita myös käyttäen kehoaan, leluja ja muita välineitä. (Ruusuvuori – Tiittula 2009: 146.) Opinnäytetyössämme välineinä toimivat piirtämiseen tarvittavat välineet.

Karlssonin ja Steniuksen (2005: 23) mukaan sadutusmenetelmä on yksi portti lasten ajatusten maailmaan. Menetelmän avulla aikuinen oppii kuuntelemaan lasten ajatuksia ja tutustumaan heihin uudella tavalla. Sadutuksen alussa aikuisen lapsille antama ohje on yksinkertainen: ”Kerro satu, sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.” Opinnäytetyössämme käytämme perinteisen sadutuksen sijasta aihe sadutusta. Aihe sadutus eroaa perinteisestä sadutuksesta siinä, että lapsille annetaan ennen sadutusta tietty aihe, johon heidän kertomansa sadun tulisi liittyä.

Ennen sadutusta pyydämme lapsia piirtämään musiikkituokioon liittyvän kuvan. Piirtäminen tapahtuu noin viiden lapsen ryhmässä. Ryhmässä piirtämisen tarkoituksena on, että lapsi piirtäisi kuvan itsenäisesti, kokematta tarvitsevänsä kuvallaan miellyttää aikuista. Kuva saa olla täysin lapsen itsensä näköinen. Piirretyt kuvat toimivat tukena aihe sadutukselle virittäen lapset ajatuksiltaan jo sadutuksen aiheeseen.

Sadutus tapahtuu yksilöllisesti. Sadutuksessa lapsi valitsee itse tarinansa kulun ja pituuden. Lopuksi sadun kirjannut aikuinen lukee lapselle tarinan vielä ääneen. Tällöin lapsi voi muuttaa vielä satuaan, mikäli aikuinen on ymmärtänyt tai kirjannut sen väärin.

5.3 Prosessin kuvaus

Opinnäytetyötämme varten hankimme tutkimusluvan Helsingin kaupungilta, sillä Suomenlinnan päiväkotia on kunnallinen päiväkotia. Lisäksi pyysimme lasten vanhemmilta henkilökohtaiset luvat lasten haastatteluja varten. Vanhemmilta luvan kysymisen toteutimme jakamalla päiväkodissa vanhemmille kirjallisen tiedotteen (Liite 1), jossa kerroimme opinnäytetyöstämme, sen tavoitteista ja toteutusajankohdasta sekä siitä, mitä tulisimme tekemään lapsien kanssa. Lapsen haastattelun sosiaalisen kentän erityispiirteen muodostaa se, että lapsi ei voi päättää yksinään tutkimukseen osallistumisesta. Sekä tutkimuseettisten että lainsäädännöllisten syiden vuoksi lapsen osallistumisesta sovitaan aina huoltajan kanssa. (Ruusuvuori – Tiittula 2009: 147.)

Aineiston keräsimme kahden eri viikon aikana syyskuun 2012 alkupuolella. Olimme varautuneet etukäteen haastatteluihin luomalla itseämme varten haastattelurungon, jotta muistaisimme kysyä lapsilta tutkimuskysymyksiemme kannalta oleelliset asiat. Olimme etukäteen suunnitelleet kysymyksiä käsittelemään osallisuutta mahdollisimman monesta eri näkökulmasta. Tähän käytimme hyväksemme aiemmin opinnäytetyöhön kirjoittamaamme teoriataustaa eri osallisuusteorioista.

Olimme etukäteen pyytäneet yhdentoista 5–6-vuotiaan lapsen vanhemmilta kirjallisen suostumuksen lasten haastatteluihin. Saimme lopulta yhdeksän myönteistä vastausta, sekä yhden kielteisen. Yhden lapsen vanhemmat eivät vastanneet lainkaan. Kirjallisten suostumuksen pohjalta päätimme haastatella kaikkia yhdeksää lasta, joista viisi oli tyttöjä ja neljä oli poikia.

Haastattelut toteutimme Suomenlinnan päiväkodin tiloissa, lasten päivälevon jälkeen. Ensimmäisellä kerralla sadutimme ja haastattelimme viisi lasta, ja toisella kerralla loput neljä. Haastattelujen alussa pyysimme lapset samanaikaisesti etukäteen varaamaamme tilaan. Tila oli erillään päiväkodin muista tiloista, jotta lapset pystyivät keskittymään paremmin annettuun tehtävään ilman häiriötekijöitä.

Aloitimme kertomalla lapsille, mistä tutkimuksessamme on kyse ja mikä on heidän roolinsa siinä. Onkin tärkeää, että tutkija kertoo lapselle mahdollisimman ymmärrettävästi, mistä tutkimuksessa on kysymys, mikä on haastattelijan rooli suhteessa tutkimuksen muihin osapuoliin ja miten lapsen kertomia tietoja käytetään. Tämä on tutkimusetiikkaan kuuluva perusasia, jota ei ole syytä unohtaa sillä perusteella, että lapsen vanhemmilla on tiedotettu tutkimuksesta riittävästi. (Ruusuvuori – Tiittula 2009: 148.)

Tämän jälkeen pyysimme heitä piirtämään kuvan, jonka aiheeksi rajasimme musiikki-tuokion. Olimme etukäteen varmistaneet, että jokainen lapsi saisi rauhassa piirtää omanlaisensa kuvan, varaamalla piirtämiseen riittävästi aikaa. Lapset keskittyivät tilanteessa hyvin oman piirroksensa tekemiseen, vaikka keskustelua piirtämisen lomassa syntyikin. Piirtämisen jälkeen pyysimme lapsia yksitellen samaan tilaan, muiden voimassa osallistua sillä aikaa päiväkodin muuhun toimintaan.

Olimme tehneet tilasta rennomman levittämällä lattialle huovan, jonka päällä istuimme lasten kanssa. Haastattelutilanteeseen tullessaan lapsi sai itse valita, mihin kohtaan istua. Aloitimme esittelemällä lapselle käyttämäämme nauhuria ja kertomalla, että hän

voi halutessaan haastattelun lopussa kuunnella omaa, nauhoitettua ääntään. Tämän jälkeen pyysimme lasta kertomaan piirtämästään kuvasta. Niille lapsille, joille oli vaikeaa aloittaa kuvasta kertominen, esitimme kysymyksiä kuvaan liittyen. Tämän jälkeen siirryimme vähitellen haastattelukysymyksiin. Kysymyksiä esitimme vaihtelevassa järjestyksessä sen mukaan, mikä tuntui kyseisen lapsen kanssa luontevimmalta. Mikäli lapsi oli haastattelun loppua kohti levoton tai halukas jatkamaan päiväkodin muuta toimintaa, lyhensimme haastattelun kestoja. Tällöin pyrimme keskittymään vain oleellisimpien kysymysten esittämiseen. Mikäli lapsi vastasi kysymyksiin kovin suppeasti, esitimme hänelle lisäkysymyksiä aiheesta. Lasten haastattelut kestivät keskimäärin noin kymmenen minuuttia.

Haastattelumuotona käytimme teemahaastattelua. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit, teema-alueet, on etukäteen määrätty. Menetelmästä puuttuu kuitenkin strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys. Haastattelija varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus vaihtelevat haastattelusta toiseen. Haastattelijalla on jonkinlainen tukilista käsiteltävistä asioista, ei valmiita kysymyksiä. (Eskola – Suoranta 2001: 86.)

Jokaisen lapsen haastattelu oli erilainen, mutta esitetyt kysymykset kuuluivat samaan teemaan ja johdattelivat siihen liittyvien mielipiteiden ilmaisuun. Pyrimme luomaan kysymykset niin, ettei niihin ole olemassa aikuisen odottamaa, oikeaa vastausta. Lapset ovat varsin sosiaalisia, ja he haluavat vastata aikuisen odotuksiin ja tulla mukaan keskusteluun toivotulla tavalla. Siksi lapset miettivät, mitä heidän pitäisi aikuisen mielestä vastata. Näin itse asiassällön pohtiminen jää toissijaiseksi. (Karlsson 2005: 35).

5.4 Aineiston analyysi

Purimme haastattelut sanelukoneelta tietokoneelle litteroiden. Käytimme nauhoitettua materiaalia ainoastaan haastattelujen purkuun. Pyrimme kirjoittamaan aineiston koneelle vastaamaan mahdollisimman tarkasti lapsilta saatuja vastauksia, muuttamatta niiden kieliasua. Tässä vaiheessa vaihdoimme lasten nimet heidän anonymiteettinsä suojaamiseksi. Tulostimme aineiston helpottaaksemme sen analysointia. Luimme aineiston useaan kertaan läpi ja pohdimme, millä tavalla aineistoa olisi helpointa lähestyä.

Käytimme aineiston analysoinnissa sisällönanalyysia. Sisällönanalyysilla pyritään järjestämään aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon, kadottamatta sen sisältämää informaatiota (Tuomi - Sarajärvi 2009: 108). Päädyimme käyttämään aineistomme analysointitapana teemoittelua. Teemoittelu on suositeltava aineiston analysointitapa jonkin käytännöllisen ongelman ratkaisemisessa. Tällöin tarinoista voi kätevästi poimia käytännöllisen tutkimusongelman kannalta olennaista tietoa. Aineistosta voi nostaa esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja. Näin on mahdollista vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä ja ilmenemistä aineistossa. (Eskola – Suoranta 2001: 174, 178.)

Käytimme apunamme eri värejä tekstiä käsitellessämme. Värit helpottivat nostamaan esiin niitä asioita, mistä useampi lapsi mainitsi haastattelujen aikana. Vähitellen aineistosta alkoi nousta esiin eri teemoihin liittyviä vastauksia, jotka käsittelivät tutkimuskysymyksiämme. Näiden teemojen alle aloimme kerätä lasten aiheeseen liittyviä vastauksia. Huomasimme lopulta vastausten jakautuvan luonnollisesti neljän eri teeman alle. Nimesimme saamamme teemat seuraaviksi: Musiikkituokion herättämät tunteet, Oma osallistuminen, Lapsen mahdollisuus vaikuttaa suunnitteluun ja kehittämiseen sekä Musiikkituokion jakaminen muiden lasten ja aikuisten kanssa.

6 Tulokset

Haastattelujen pohjalta nostimme esiin tutkimusaihettamme käsitteleviä vastauksia. Vastauksista nousi esille neljä eri teemaa. Vaikka työssämme muuten käytämme päiväkodin musiikkikasvatushetkestä termiä musiikkituokio, puhutaan siitä sitaateissa lauluhetkenä, sillä kyseinen termi on käytössä päiväkodissa ja käytimme sitä haastateluissa lasten kanssa.

6.1 Musiikkituokion herättämät tunteet

Kaikkien haastateltujen lasten mielestä musiikkituokiolle on mukava osallistua, sillä siellä lauletaan heidän mielestään kivoja ja tuttuja lauluja. Musiikkituokioiden hauskimiksi asioiksi lapset mainitsivat laulamisen ja leikkimisen. Myös soittaminen nousee vastauksista esille. Suurin osa vastanneista lapsista kuitenkin kertoo, ettei erityisesti odota viikoittaista musiikkituokiota. Muutaman lapsen mielestä on mukavampaa leikkiä ulkona ja sisällä, kuin osallistua musiikkituokioon.

”Mun mielestä parasta on et pääsee ite laittamaan sen lauluhetken kuntoon ja sit laittamaan sen ruokahetken pöydät ja kaikki paikoilleen. Ni kaikkein eniten mä tykkään siinä siitä lauluhetkestä. Lopusta ja alusta.” (Krista 6v.)

Haastattelija: ”Onks siihen (musiikkituokioon) kiva osallistua?”

Ville (5v.): ”No joskus, joskus taas ei.”

Haastattelija: ”Miksi?”

Ville (5v.): ”No aina ei tuu semmosia kivoja lauluja. Joskus mä vaan tykkään katella.”

Moni vastanneista lapsista ei osaa nimetä musiikkituokioiden kurjinta asiaa. Muutama lapsista mainitsivat kurjimmaksi asiaksi sen, etteivät he pääse aina mukaan musiikkituokioiden leikkeihin, vaikka haluaisivat. Yhden lapsen mielestä kurjinta on, että tuokion aikana joutuu viittaamaan niin paljon.

Haastattelija: ”Tunnetko itsesi iloiseksi lauluhetken jälkeen? Vai jonkin muunlaiseksi?”

Ville (5v.): ”Joskus tuntuu tyhmältä ja joskus taas ei. Tyhmältä jos on ollut semmoisia lauluja josta mä en tykkää. Sitten voi tuntuu vähän kurjalta.”

”Joo, ei yleensä harmita ja joskus on vähän tylsää.” (Krista 6v.)

Lähes kaikki vastanneista lapsista mainitsevat tuntevansa itsensä iloiseksi tai tyytyväiseksi musiikkituokion jälkeen. Muutama lapsi kertoo iloisuuden tunteen vaihtelevan. Kysymys herättää joillakin lapsista ristiriitaisia tunteita:

6.2 Oma osallistuminen

Sadutushetkellä lasten meille kertomissa tarinoissa nousi vahvasti esiin oman osallistumisen tärkeys musiikkituokiassa. Lähes kaikki lapset kertoivat tarinan, jossa he itse ovat osallisina soittaen, laulaen ja tanssien. Erityisesti instrumentit ja kiinnostus niiden soittamiseen korostui.

Kysyttäessä, pääsevätkö lapset aina mukaan osallistumaan halutessaan, vastaavat kaikki lapset pääsevänsä mukaan aina tai useimmiten. Yksi pojista vastaa halunneensa osallistua erääseen tiettyyn laululeikkiin, mutta ei ehtinyt viitata ajoissa. Toinen poika kertoo, ettei hän ole koskaan päässyt lorupussille poimimaan lorua, vaikka on viitannut jokaisella kerralla. Muutama lapsi mainitsee heitä harmittavan välillä, kun he eivät pääse mukaan laululeikkeihin siksi, että musiikkituokioiden lapsimäärä on niin suuri. Muut vastanneista kokevat, ettei heitä haittaa jäädä välillä seuraamaan leikkiä omalta paikaltaan, siihen osallistumatta.

”Ei niin kauheesti (harmita) kun ens kerralla voi päästä.” (Mari 6v.)

”Joskus mulle tulee haikea olo.” (Krista 6v.)

Suurin osa lapsista kertoo, etteivät he ole vielä päässeet soittamaan instrumentteja musiikkituokion aikana ja vain muutama lapsista on yhden kerran päässyt soittamaan. Kaikki vastanneista lapsista haluaisivat päästä soittamaan tulevien musiikkituokioiden aikana.

6.3 Lapsen mahdollisuus vaikuttaa suunnitteluun ja kehittämiseen

Suurin osa lapsista kertoo toivoneensa jotakin laulua tai laululeikkiä musiikkituokioiden vetäjiltä. Lapsilta tulee vaihtelevasti vastauksia siitä, onko heidän ehdotuksensa huo-

mioitu ja toteutettu. Muutama lapsi kokee, ettei heidän ehdotuksiaan ollut toteutettu seuraavassa musiikkituokiossa ja pari lasta ei muistanut, oliko toteutettu.

”Kun olin Pääskynen niin silloin kyllä, kun joskus sitä kysyttiin. No ei aina laulettu sitä mutta joskus.” (Krista 6v.)

Enemmistö lapsista haluaisi päästä nykyistä enemmän suunnittelemaan musiikkituokion sisältöä sekä mahdollisesti vetämään sitä. Jotkut lapsista kertovat, että he haluaisivat musiikkituokion pysyvän samanlaisena kuin se on nyt. Näille lapsille on tärkeää, että aikuinen on mukana tuokion vetäjänä.

”...on kivempi että on aikuinen (mukana). jos unohtaa sanat niin vaikea muistaa jos ei ole aikuinen.” (Mari 6v.)

Haastattelija: ”Haluaisitko joskus valita itse kenen kanssa menet tanssimaan?”

Ville (5v): ”No en, mutta mä tykkään tanssii semmottii että niinkun omalla tavalla, silloin kun saa tanssii omalla tavalla.”

Lähes kaikkien lasten mielestä olisi hauskeempaa, ettei aikuinen aina valitsisi ketkä lapsista pääsevät osallistumaan laululeikkeihin, vaan että heillä olisi itsellään välillä mahdollisuus valita, kenen kanssa lähtisi leikkimään. Kaverin kanssa leikkimään pääsemistä vapaissa tanssileikeissä perustellaan muun muassa sillä, ettei yksin aina keksi, miten tanssia.

6.4 Musiikkituokion jakaminen muiden lasten ja aikuisten kanssa

Sadutushetkellä monien lasten kertomat tarinat sisälsivät musiikkituokion muita lapsia. Monessa tarinassa lapsia oli useita ja he olivat tarinaa kertovalle lapselle läheisiä ystäviä. Yhden lapsen tarinassa esiintyi koko päiväkotilaulamassa.

Lapsista suurin osa kertoo musiikkituokiosta kotonaan vanhemmille, erityisesti silloin, kun tuokio on ollut heille mieluinen. Kaksi lapsista mainitsee joskus kertovansa musiikkituokiosta kotona. Loput lapsista vastaavat, etteivät koskaan keskustele kotona tuokiosta vanhempiensa kanssa. Ne lapset, jotka puhuvat tuokiosta kotona, yleensä kertovat siitä, mitä he ovat siellä itse tehneet.

Lasten vastauksista käy ilmi, että he tiedostavat saattavansa joutua odottamaan omaa vuoroaan silloin, kun he haluavat kysyä aikuiselta jotain musiikkituokion aikana. Aikuinen kuuntelee heitä tehtyään ensin loppuun kesken olevan asian. Tästä esimerkkinä lapset mainitsevat toiselle aikuiselle tai lapselle puhumisen. Lapsista kaksi vastaa aikuisten joskus kuuntelevan heitä ja loput lapset kertovat, että aikuinen kuuntelee heitä aina, kun heillä on asiaa.

Haastattelija: "Jos sulla on asiaa lauluhetken aikana tai siihen liittyen, ni kuunteleeko aikuinen sua?"

Mari (6v.): "se johtuu että onks niillä... puhuuko ne jonku aikuisen kanssa tai ei niillä ole ketään puhuttavaa."

Haastattelija: "Onks kivaa että koko päiväkotit osallistuu (musiikkituokioon) eikä vain ryhmät?"

Ville (5v.): "Mä kyl tykkään kun koko päiväkotit kun silloin näkee kaikki lapset ja siskot ja veljet."

"On kiva että on koko päiväkotit, siks kun ne vaihtelee, ettei aina ole saman kaa ja ettei tule pikkusen tylsää." (Mari 6v.)

Kaikkien lasten vastauksista käy ilmi heidän mielestään olevan mukavaa, kun päiväkodin kaikki lapset osallistuvat yhdessä musiikkituokioon. Yksi lapsista toteaa, etteivät kaikki lapset ole aina läsnä, sillä joku lapsista saattaa olla kipeänä, tai ei muuten vain pääse tulemaan. Lapsista muutama vastaa, että heidän mielestään olisi tylsää, mikäli musiikkituokiota pidettäisiin vain heidän omassa ryhmässään. Yksi lapsista kertoo pitävänsä siitä, että koolla on paljon lapsia ja on mahdollista tanssia muidenkin, kuin omien ryhmäläisten kanssa.

7 Johtopäätökset

Työmme tuloksista nousee esiin erilaisia tapoja, joilla lapsen on mahdollista päästä osalliseksi päiväkodin musiikkituokioon. Lasten kokemukset osallisuudestaan musiikkituokioon liittyen vaihtelevat. Joidenkin lasten kohdalla osallisuus tuntuu toteutuvan hyvin ja he pääsevät mielestään tarpeeksi osallistumaan. Muutamien lasten osallisuus on taasen vähäistä, vaikka heillä saattaisi olla halua osallistua nykyistä enemmän. Vennisen, Leinosen ja Ojalan (2010: 63) mukaan aikuisten tulee omalla toiminnallaan tukea ja auttaa jokaista lasta tämän oman osallisuuden kehittämisessä.

Musiikkituokioon vaikuttaminen on lapsille tärkeää, sillä se on usein toistuvaa, lapsia varten räätälöityä päiväkotitoimintaa. Lapsille on tärkeää, että heidän mielipiteitään sekä kuunnellaan että huomioidaan. Turjan (Hujala – Turja 2011: 50) mukaan osallisuuden moniulotteisen mallin toinen ulottuvuus muodostuu osallisuuden aiheesta ja vaikutuspiiristä, kun lapsi pääsee vaikuttamaan itseään koskevilla asioilla. Tuloksista kävi ilmi lasten myös haluavan mielipiteidensä huomioon otetuksi, että heidän toiveensa ja ehdotuksensa toteutuvat myös musiikkihetken käytännön toteutuksessa. Lapset pääsevät vaikuttamaan suunnittelun ja toteutukseen kertomalla omia mielipiteitään musiikkituokiosta ja ehdottamalla lauluja ja leikkejä.

Turjan (Hujala – Turja 2011: 50) osallisuuden moniulotteisen mallin kolmas ulottuvuus, ajallinen ulottuvuus, tulee tuloksissa esille siinä, että musiikkituokio on toistuvuudessaan pitkäkestoista päiväkodin toimintaa. Tällöin myös lapset pääsevät halutessaan pitkäjänteisemmin mukaan suunnittelemaan tuokioita. Lapset ovat tietoisia, minä viikonpäivänä tuokiota järjestetään päiväkodissa, osaten odottaa tuokion ajankohtaa. Lasten osallisuutta musiikkituokion toteutuksen aikana rajoittaa sen rajallinen aika ja muiden lasten osallistuminen. Lapset pääsisivät nykyistä enemmän mukaan musiikkituokion leikkeihin, mikäli paikalla olisi vähemmän lapsia tai tuokio kestäisi pidempään.

Turjan (Hujala – Turja 2011: 51) osallisuuden moniulotteisen mallin neljäs ulottuvuus, jossa konkretisoituu lasten osallisuus toimintaprosessissa ja osallisuudentunteessa, ei täysin toteudu tulosten mukaan. Lapset pääsevät jonkin verran osallistumaan tuokion suunnitteluun, mutta he eivät pääse mukaan varsinaiseen päätöksentekoon eivätkä lainkaan tuokion arviointiin. Tässä kohdin lasten osallisuus on Hartin (1992: 11) Osallisuuden portaiden neljännellä askelmalla, jossa lapset tulevat kuulluiksi aikuisten ehdoilla.

Lapsen omaan osallisuuteen vaikuttaa sekä muiden lasten aktiivisuus, että lapsen oma persoonallisuus. Turjan (2011: 51) osallisuuden moniulotteisen mallin neljännessä ulottuvuudessa lapsen osallisuus voi olla myös osallistumisosallisuutta. Osallistumisosallisuuden tärkeäksi kokeva lapsi ei välttämättä itse ole aktiivinen osallistuja suunnitteluun ja toteutukseen, vaan saattaa kokea osallisuutta vain olemalla tilanteessa mukana. Hujalan ja Turjan (2011: 47) mukaan osallistuminen voi toimia pohjana syvemmälle osallisuudelle. Esimerkiksi päiväkodissa jollekin sosiaalisissa suhteissaan erityistä tukea tarvitsevalle lapselle voi tärkeä ensiaskeleksi olla jo se, että hän pääsee mukaan ryhmän toimintaan ja kokee osallistumisensa myönteiseksi. Musiikkituokion laululeikit osallistavat myös niitä lapsia, jotka eivät pääse leikkimään. Heillä on mahdollisuus laulaa mukana sekä joissakin laululeikeissä tehdä siihen kuuluvia liikkeitä myös omalla paikallaan.

Turjan (Hujala – Turja 2011: 51) osallisuuden moniulotteisen mallin tieto-osallisuus määrittelee keskeisesti lapsen osallisuuden mahdollisuuksia. Tieto-osallisuuden toteutumiseksi lapsi tarvitsee riittävästi tietoa siitä, missä on osallisena. Tieto-osallisuus näkyy työmme tuloksissa siinä, että lapset tiedostavat oman roolinsa musiikkituokiossa, esimerkiksi viitaten halutessaan osallistua musiikkileikkeihin. Päiväkodissa lapset tietävät kuuluvansa omaan ryhmäänsä, johon heidät on jaettu iän mukaan. Lapsen on myös tärkeää tuntea kuuluvansa päiväkotikokonaisuuteen. Tätä tunnetta viikoittainen musiikkituokio tukee. Lisäksi he tietävät, mitä tuokio pitää sisällään sekä millä tavoin musiikkituokio vaikuttaa muuhun päivän kulkuun. Lapset tiedostavat, miten tuokiossa tulee käyttäytyä ja mitä aikuiset heiltä odottavat. Lapsi on tietoinen, mitä kaikkea musiikkituokion aikana on mahdollista tehdä, sekä mitä välineitä hänellä on tuokiossa mahdollisuus käyttää. Näitä tietoja hyödyntäen lapsi voi esittää ideoitaan ja toiveitaan aikuisille. Hartin (1992: 11) Osallisuuden portaiden mukaan osallisuus alkaa varsinaisesti toteutua vasta, kun lapsi on tietoinen toiminnan tarkoituksesta sekä omasta roolistaan siinä.

Aikuisella on suuri rooli lasten osallisuuden mahdollistajana. Tulosten perusteella aikuinen ottaa osan lasten mielipiteistä ja toiveista huomioon musiikkituokion suunnittelussa ja toteutuksessa, mutta ei kaikkia. Lisäksi ilmeni, ettei lasten toiveita laululeikeistä aina ole toteutettu, vaikka niitä on lapselta kysytty. Shierin osallisuuden tasomallin (Venninen ym. 2010: 11) kolmannella askelmalla puhutaan lasten mielipiteiden huomiomisesta ja siitä, että aikuisen tulisi perustella lapselle, mikäli hänen toivomaansa asi-

aa ei voida käytännössä toteuttaa. Musiikkituokiossa voidaan toimia aikuisen toivomalla tavalla erityisesti silloin, kun jokin aihe on ajankohtainen ja toiminnan tulisi painottua siihen, esimerkiksi juhlapyhinä.

Tuloksista kävi ilmi, että ne lapset, jotka puhuivat kotona musiikkituokioista, kertoivat tuokiosta yleensä silloin, kun se oli ollut heidän mielestään erityisen mukava. Vanhemmille he kertoivat siitä, mitä olivat itse tuokion aikana tehneet. Tässä on kyse lapselle itselleen tärkeiden asioiden jakamisesta aikuisten kanssa. Jokainen kohtaaminen synnyttää vastavuoroisuuden tilan, jossa lapsi tai nuori saa aikuiselta viestin itsestään. Jos viesti on kiinnostunut ja kunnioittava, lapsen ja nuoren kokemus itsestä tärkeänä ihmisenä kasvaa. Samalla kasvaa hänen varmuutensa siitä, että ihminen ylipäätään on arvokas ja tärkeä. Vastaavasti sivuutetuksi tulemisen toistuvat kokemukset jättävät minuuteen tyhjiä aukkoja, joiden merkitys kehittyvälle persoonallisuudelle on merkittävä. (Nurmi - Rantala 2011: 17.)

8 Pohdinta

Tunne omasta osallisuudesta tukee lapsen kykyä vaikuttaa elämäänsä kuuluviin asioihin. Päiväkoti-ikäisen lapsen arki muodostuu päiväkodin ja kodin välillä, joten osallisuuden toteutuminen molemmissa voi hyödyttää lapsen tasapainoista kehittymistä. Päiväkodissa tapahtuvan osallistumisen kautta lapselle kehittyvät taidot ottaa huomioon toisten näkemyksiä ja mielipiteitä.

Osallisuuden kautta lapsi saa kokemuksia vaikuttamisesta ja päätöksenteosta. Hän voi ymmärtää, että hänen äänellään on vaikutusta yhteisiin päätöksiin. Lisäksi hänellä on päätöksentekoon osallistumisen kautta mahdollisuus priorisoida, eli painottaa itselleen tärkeitä asioita. Vähitellen lapsi oppii perustelemaan omia päätöksiään ja ilmaisemaan omia mielipiteitään avoimesti muiden ihmisten keskuudessa. Lapsien omassa lapsuudessaan kokemat osallisuudet tunteet voivat vaikuttaa heidän tulevaisuuden yhteiskunnalliseen osallisuuteensa sekä haluun vaikuttaa omaan yhteiskuntaan liittyvissä asioissa.

Osallisuuden vastakohtana voidaan pitää osattomuutta. Mikäli ihminen kokee osattomuutta pitkäkestoisesti, hänellä on vaarana syrjäytyä sekä omasta sosiaalisesta elämästään, että muusta yhteiskunnallisesta toiminnasta. Syrjäytymistä yhteiskunnassamme voisi vähentää sen ennaltaehkäisy aiemmissa elämän vaiheissa, kuten ihmisen osallisuutta tukemalla, alkaen mahdollisimman varhain lapsuudessa.

Viime aikoina on käyty runsaasti keskustelua suomalaisten nuorten aktiivisuudesta yhteiskunnallisiin asioihin vaikuttamisessa sekä kiinnostuksesta politiikkaan. Suomalaiset nuoret on nähty vähemmän aktiivisina kuin muissa maissa asuvat ikätoverinsa. Kuinka paljon lapsuudessa koettu osallisuus ja osallistuminen vaikuttaa myöhempään haluun päästä vaikuttamaan omiin sekä yhteiskunnan asioihin? Mielestämme tässä olisi oiva aihe uudelle, mielenkiintoiselle tutkimukselle.

Päiväkodin musiikkikasvatus rikastaa lapsen omaa kokemusmaailmaa. Isossa lapsiryhmässä järjestettävässä musiikkitoiminnassa lapsi oppii tulevaisuuden kannalta tärkeitä taitoja. Näitä taitoja ovat muun muassa oman vuoron odottaminen, pettymysten kohtaaminen, muiden edessä esiintyminen, omien mielipiteiden ilmaiseminen, toisten huomioon ottaminen, toisen auttaminen tarvittaessa sekä yhteistyö muiden lasten sekä

aikuisten kanssa. Osallisuus voi tukea lapsen integroitumista muuhun lapsiryhmään päiväkodissa. Tästä on lapselle hyötyä tulevaisuudessa, sillä hän on saattanut oppia tärkeitä ryhmässä toimimisen taitoja, joita hän tarvitsee siirtyessään kouluun. Lapsen aktiivinen osallistuminen voi ennaltaehkäistä hänen jäämistään muun ryhmän ulkopuolelle.

Opinnäytetyömme tuloksista voivat hyötyä ne päiväkodit, jotka järjestävät tai aikovat järjestää toiminnassaan lapsiryhmien yhteisiä musiikkituokioita. Tuloksista hyötyisivät lisäksi ne päiväkodit, joiden toimintaan kuuluvat tuokiot, joihin osallistuu lapsia eri ryhmistä. Tuloksissamme kävi ilmi lapsien kokevan Suomenlinnan päiväkodissa musiikkituokion suunnitteluun osallistumisensa todella tärkeäksi. Tämän voidaan ajatella koskevan muutakin päiväkotitoimintaa, johon lapsi tulee suunnittelun jälkeen itse osallistumaan. Opinnäytetyössämme käyttämämme sadutusmenetelmää on mahdollista käyttää päiväkodeissa muutenkin kuin tutkimustarkoituksessa, esimerkiksi arvioitaessa toiminnan onnistumista lasten näkökulmasta.

Koemme työn tehtyämme, että sen luotettavuus olisi laskenut, mikäli olisimme analysoineet lasten sadutusta varten piirtämiä kuvia. Piirrosten tarkoituksena oli toimia pohjana aihesadutukselle sekä teemahaastattelulle, eikä niiden pohjalta ole vedettävissä johtopäätöksiä lasten mielipiteistä heidän osallisuudestaan. Kuvien tarkempi analysointi mielestämme vaatisi aiheeseen liittyvää koulutusta. Luotettavuuden kannalta myös pohdimme, saimmeko lapsilta oikeasti rehellisiä, todenmukaisia ja heidän mielipiteitään vastaavia vastauksia. Lisäksi pohdimme työmme kannattavuutta yhteistyöpäiväkodissamme; tulevatko työntekijät huomioimaan työmme tulokset ja kehittämään musiikkituokiota jatkossa?

Mielestämme vastaavanlainen opinnäytetyö jossain muussa pääkaupunkiseudun päiväkodissa voisi antaa täysin erilaisia vastauksia. Tällöin olisi mielenkiintoista verrata, kuinka paljon lasten omat näkemykset osallisuudestaan voivat vaihdella samanlaista toimintaa toteutettaessa.

Lähteet

Eskola, Jari – Suoranta, Juha 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Hart, Roger 1992: Children's Participation – From Tokenism to Citizenship. Innocenti Essays no.4. UNICEF. Verkkodokumentti. <http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf> Luettu 26.08.2012.

Holkeri-Rinkinen, Liisa 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. Juvenes Print.

Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Hämäläinen, Juha 1999. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Opetusjulkaisuja 1/1999. Kuopion yliopisto.

Karila, Kirsti - Alasuutari, Maarit – Hännikäinen, Maritta – Nummenmaa, Anna Raija – Rasku-Puttonen, Helena (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Karimäki, Reeli – Karlsson, Liisa 2012. Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. FERA Suomen kasvatustieteellinen seura ry. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Karlsson, Liisa 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 1/2000. Helsingin yliopisto.

Karlsson, Liisa 2005. Sadutus : avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä : PS-kustannus.

Karlsson, Liisa – Stenius, Tuula - MLL:n osallisuusverkostolaiset 2005. Yhdessä lasten kanssa - seikkailu osallisuuteen. Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Karppinen, Seija – Puurula, Arja – Ruokonen, Inkeri 2001. Taiteen ja leikin lumous. Finn lectura. Tampere: Tammer-paino Oy.

Mäkitalo, Anna-Riitta – Nevanen, Saila – Ojala, Mikko – Tast, Sylvia – Venninen, Tuulikki – Vilpas, Birgitta (toim.) 2011. Löytöretkellä osallisuuteen: kehittämistä ja tutkimusta päiväkodin arjessa. Helsinki: SOCCA Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus.

Nurmi, Suvielise – Rantala, Kaisa (toim.) 2011: Näyn ja kuulun - lapsen etu ja osallisuus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Nurmilaakso, Marja – Välimäki, Anna-Leena (toim.) 2011: Lapsi ja kieli: kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Terveysten- ja hyvinvoinnin laitos.

Pekki, Anu – Tamminen, Tuula 2002. Lapsen ehdoilla. Kunnallisalan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut, nro 33. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Ruokonen, Inkeri – Rusanen, Sinikka – Välimäki, Anna-Leena (toim.) 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Ruusuvuori, Johanna – Tiittula, Liisa (toim.) 2009. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Suomenlinnan päiväkodin laatukäsikirja. Teoksessa Suomenlinnan päiväkodin opetus-suunnitelma sekä laatukäsikirja. Saatavilla Suomenlinnan päiväkodista.

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turja, Leena – Fonsén, Elina (toim.) 2010. Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Suomen varhaiskasvatus ry. Tampere: Juvenes Print.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. STAKES Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Verkkodokumentti. < <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>> Luettu 15.9.2012.

Venninen, Tuulikki – Leinonen, Jonna – Ojala, Mikko 2010. "Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi" : lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa; tutkimusraportti. Helsinki: SOCCA Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus.

YK:n lasten oikeuksien sopimus. Verkkodokumentti. Päivitetty 27.08.2012. <http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_julistus> Luettu 1.10.2012.

Kirjallinen tiedote vanhemmille

Kirje vanhemmille

Pyyntö saada haastatella lasta sosiaalialan opinnäytetyöhön

Hei,

olemme kaksi sosiaalialan koulutusohjelman opiskelijaa Metropolia Ammattikorkeakoulusta. Toteutamme opinnäytetyömme Suomenlinnan päiväkodissa ajalla kevät 2012 - syksy 2012. Opinnäytetyössämme tarkastelemme osallisuuden toteutumista lasten viikoittaisen lauluhetken aikana. Olemme kiinnostuneita lasten näkemyksistä.

Haluaisimme kartoittaa 5-6-vuotiaiden päiväkodin lasten näkemyksiä piirtämisen ja sadutuksen avulla. Lapsi pääsee piirtämään rauhalliseen tilaan lauluhetken liittyvän kuvan. Piirtämisen jälkeen lapsi saa vapaasti kertoa kuvastaan. Lopuksi esitämme kysymyksiä aiheeseen liittyen.

Nauhoitamme kyseisessä tilanteessa tapahtuvan vuorovaikutuksen, jotta saamme varmasti kaiken tarpeellisen materiaalin mukaan tutkimukseen. Emme valokuvaa tai videoi tilannetta, eikä lopullisesta raportista ole mahdollista erottaa yksittäisen lapsen näkemyksiä.

Pyydämme lupaa lapsenne haastatteluun.

- lastani saa haastatella
 lastani ei saa haastatella

Ystävällisin terveisin,

Toini Takala ja Anna Triantafillou
Metropolia AMK

Teksti tarkistettu ja hyväksytty
HKI 20.4.2012



