



Lapset pedagogisen toiminnan arvioijina

Minna Tolonen
Tanja Tähtiaho

OPINNÄYTETYÖ
Toukokuu 2022

Sosionomin tutkinto-ohjelma

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosionomin tutkinto-ohjelma

TOLONEN, MINNA & TÄHTIAHO, TANJA:
Lapset pedagogisen toiminnan arvioijina

Opinnäytetyö 55 sivua, joista liitteitä 2 sivua
Toukokuu 2022

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa lapsen äänen kuulemisen ja sen vaikuttavuuden toteutumista varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arvioinnissa. Lisäksi tarkoituksena oli selvittää, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajilla on lapsen äänen kuulemisesta. Kiinnostuksen kohteena oli myös se, millaisia menetelmiä he käyttävät lasten kuulemiseksi osana pedagogisen toiminnan arviointia.

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena ja aineistonkeruumenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua. Haastatteluihin osallistui seitsemän eri päiväkodeissa työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa viidestä kunnasta tai kaupungista. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Opinnäytetyön tulosten mukaan lasten ääntä kuultiin laajasti erilaisten menetelmien avulla. Lasten kuulluksi tuleminen ja vaikuttamismahdollisuudet vaihtelivat kuitenkin eri päiväkotien ja jopa saman päiväkodin eri ryhmien välillä. Tuloksista ilmeni myös useita lasten äänen kuulemisen haasteita, joista selkeimmiksi osoittautuivat ajanpuute sekä kasvattajien asenne. Valtaosa varhaiskasvatuksen opettajista koki, etteivät lapset saa vielä ääntään riittävästi kuuluviin osana pedagogisen toiminnan arviointia.

Tuloksista voidaan päätellä, että vaikka lasten äänen kuuleminen koetaan tärkeäksi, ei se toteudu lasten osalta toiminnan arviointivaiheessa vielä toivotulla tavalla. Lasten tuottamaa arvokasta arviointitietoa tulisi kunnioittaa ja pyrkiä käyttämään hyödyksi varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan kehittämisessä. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi aiheesta tarvittaisiin lisää koulutusta sekä yleistä keskustelua ja tietoisuuden lisäämistä. Lisäksi riittävien resurssien turvaaminen varhaiskasvatuksessa olisi ensiarvoisen tärkeää.

Asiasanat: lapsen kuuleminen, arviointi, varhaiskasvatus, osallisuus

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

TOLONEN, MINNA & TÄHTIAHO, TANJA:
Children as Evaluators of Pedagogical Activities

Bachelor's thesis 55 pages, appendices 2 pages
May 2022

The purpose of this thesis was to study how the voice of a child influences the evaluation of the pedagogical activities in early childhood education. The aim was also to find out what kind of perceptions early childhood teachers have about hearing a child's voice and what methods they use to hear children as part of the evaluation of pedagogical activities.

The study was qualitative in nature and based on semi-structural theme interviews of seven early childhood education teachers. The data were analysed through qualitative content analysis.

The results showed that many different methods were used to listen to children's voices but children's opportunities to influence varied between different day care centre groups. Most early childhood education teachers felt that children were not yet enough included in the evaluation process of pedagogical activities.

It was found that although listening to children's voices is considered important, children cannot get their voices heard in the evaluation of the pedagogical activities very well. More education and awareness raising on the subject is needed, so that the valuable evaluation information produced by children could be used to develop pedagogical activities in early childhood education.

Key words: hearing a child, evaluation, early childhood education, participation

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	LAPSEN ÄÄNEN KUULEMINEN OSANA ARVIOINTIA	7
	2.1 Lapsen äänen kuuleminen laissa ja asiakirjoissa	7
	2.2 Lapsen äänen moninaiset muodot	9
	2.3 Aikuinen lapsen kuulemisen mahdollistajana	10
	2.4 Arviointi varhaiskasvatuksessa	13
	2.5 Lapsi arvioijana	15
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	18
4	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	19
	4.1 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu	19
	4.2 Aineiston analyysi	20
5	OPINNÄYTETYÖN TULOKSET	24
	5.1 Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lapsen äänen kuulemisesta	24
	5.1.1 Lapsen äänen kuulemisen määrittelyä	24
	5.1.2 Lapsen äänen kuulemisen edellytykset	25
	5.2 Lapsen äänen kuulemisen menetelmät	27
	5.2.1 Suorat lapsen kuulemisen menetelmät	27
	5.2.2 Epäsuorat lapsen kuulemisen menetelmät	33
	5.3 Lapsen äänen kuulemisen nykytila	34
	5.3.1 Toteutuminen ja vaikuttavuus	35
	5.3.2 Haasteet ja kehitysehdotukset	38
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	43
7	POHDINTA	47
	7.1 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus	47
	7.2 Jatkotutkimusehdotukset	50
	LÄHTEET	51
	LIITTEET	54
	Liite 1. Saatekirje	54
	Liite 2. Haastattelurunko	55

1 JOHDANTO

Suomalaiseen varhaiskasvatukseen on kohdistunut viime vuosina suuria muutoksia. Yksi keskeisistä muutoksista koskee varhaiskasvatuksen arviointia ja sen kehittämistä. Uudistunut varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja velvoittavat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) ohjaavat varhaiskasvatuksen arviointia ja kehittämistä nyt aikaisempaa tarkemmin ja tavoitteellisemmin. Sen lisäksi näkökulma arviointiin on muuttunut merkittävästi. Siinä missä aikaisemmin korostui yksittäisen lapsen kehityksen ja yksittäisten taitojen arvioiminen, nähdään nykyisin hedelmällisemmäksi keskittyä arvioimaan varhaiskasvattajien toimintaa. Näin ollen arvioinnin kohteena ovat nyt ennen kaikkea henkilöstön toiminta sekä lapsen kohtaama varhaiskasvatuksen laatu. Lasten ollessa päiväkodin ensisijaisia asiakkaita, on heidän ajatustensa kuuleminen toiminnan laadusta ensisijaisen tärkeää.

Tämän päivän lapsuuskäsitys haastaa kasvattajat näkemään lapset aikuisiin nähden tasavertaisina toimijoina. Muutokseen ovat vaikuttaneet myös yhteiskunnalliset sopimukset ja asetukset, joissa on vähitellen alettu korostaa entistä enemmän lasten oikeutta tulla kuulluksi ja ilmaista omia mielipiteitään niin osana toiminnan suunnittelua, toteuttamista kuin arviointiakin. Käytännössä lasten mahdollisuudet osallistua päätöksentekoon sekä pedagogisiin prosesseihin, kuten toiminnan arviointiin, ovat kuitenkin osoittautuneet varsin vähäisiksi (Leinonen & Venninen 2012; Roos 2015; Kangas 2016).

Opinnäytetyössä käsitellään lapsen äänen kuulemistä, joka nähdään tärkeäksi osaksi lapsen osallisuutta. Osallisuuden laajempi käsittely on tietoisesti rajattu opinnäytetyön ulkopuolelle johtuen sen laajuudesta ja moniulotteisuudesta. Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, miten lapsen äänen kuuleminen näyttäytyy lapsiryhmien pedagogisen toiminnan arvioinnissa tällä hetkellä. Työn avulla nostamme esille varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lapsen äänen kuulemisesta sekä sen vaikuttavuudesta pedagogiseen toimintaan ja sen kehittämiseen. Lisäksi tarkoituksena on kartoittaa kasvattajien käytössä olevia lasten kuulemisen menetelmiä. Tavoitteena on tehdä näkyväksi lasten vaikuttamismahdollisuuksien toteutumisen nykytilannetta sekä nostaa esille

mahdollisia kehityskohteita. Haluamme tuoda esiin hyväksi havaittuja toimintatapoja ja menetelmiä lasten kuulemiseen liittyen, jotta lasten arvokas ääni tulisi paremmin kuulluksi.

2 LAPSEN ÄÄNEN KUULEMINEN OSANA ARVIOINTIA

2.1 Lapsen äänen kuuleminen laissa ja asiakirjoissa

Lapsen asema varhaiskasvatuksessa sekä laajemminkin yhteiskunnassa on vähitellen vahvistunut viimeisten vuosikymmenten aikana. Kasvatusajattelu on muuttunut ajan myötä yhä enemmän lapsilähtöiseen suuntaan ja lapset on alettu nähdä aktiivisina toimijoina sen sijaan, että he olisivat vain passiivisia aikuisten toiminnan kohteita. Lapsuus nähdään itsessään merkityksellisenä, eikä pelkästään aikuisuuteen valmistavana vaiheena. (Karlsson 2012, 28–29; Roos 2016, 20–21; Helin, Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 11; Turja 2020, 41.) Muutokseen ovat vaikuttaneet myös yhteiskunnalliset sopimukset ja asetukset, joissa on vähitellen alettu korostaa entistä enemmän lasten ajatusten, mielipiteiden ja toiveiden huomioimista ja kunnioittamista (Roos 2016, 21–22; Turja 2020, 41).

Osallisuutta ja lasten äänen kuulemista korostavan arvoajattelun lähtökohtana voidaan pitää YK:n Lapsen oikeuksien yleissopimusta. Sopimuksen 12 artiklassa painotetaan lapsen oikeutta tulla kuulluksi, sekä oikeutta tiedon saamiseen ja ilmaisunvapauteen. (Yleissopimus lapsen oikeuksista 1989). Lapsen oikeus tulla kuulluksi ja vaikuttaa itseään koskevissa asioissa on kirjattu myös moniin Suomen lakeihin. Esimerkiksi Suomen perustuslain (731/1999) 6 §:n mukaan lasten tulee saada kehitystasoaan vastaavasti vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Eriytisesti vuonna 2015 voimaan tullut varhaiskasvatuslaki toi mukanaan lapsen oman äänen kuulemista, osallisuutta ja toimijuutta korostavia lisäyksiä. (Turja 2017, 41.) Varhaiskasvatuslaki (540/2018) velvoittaa selvittämään lapsen mielipiteet ja toiveet osana varhaiskasvatuksen suunnittelua, toteuttamista ja arviointia hänen ikänsä ja kehityksensä edellyttämällä tavalla. Lapsille on myös järjestettävä mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin säännöllisesti. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 20 §.)

Osallisuus ja lapsen äänen kuuleminen on vahvasti läsnä myös lakien ja sopimusten pohjalta kirjatuihin valtakunnallisissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018). Asiakirjassa tarkennetaan varhaiskasvatuksen toteuttamiseen

liittyviä periaatteita, joiden mukaisesti kasvattajien tulee työssään toimia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa lapsen näkökulman kunnioittaminen nostetaan esiin arvopohjassa. Jokaisella lapsella on oikeus ilmaista itseään, omia ajatuksiaan sekä mielipiteitään ja tulla ymmärretyksi niillä ilmaisun keinoilla, joita hänellä on. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 20–21, 26–27.)

Varhaiskasvatuksen yhdeksi keskeiseksi tehtäväksi määritellään lasten kehittyvien osallistumisen ja vaikuttamisen taitojen tukeminen sekä lasten kannustaminen oma-aloitteisuuteen. Arvostavan kohtaamisen, kuuntelemisen ja yhdessä toisten lasten ja aikuisten kanssa toimimisen myötä nämä taidot vahvistuvat. Samalla lapset oppivat myös sosiaalisia taitoja. Kasvattajien tehtävä on huolehtia, että jokaisella lapsella on yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua ja vaikuttaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 26–27.) Turjan (2020) mukaan lasten kokemus siitä, että heidän toiveitaan ja mielipiteitään kuullaan sekä siitä, että ne todella vaikuttavat varhaiskasvatuksen arkeen, vahvistaa lasten myönteistä minäkuvaa, itseluottamusta ja pätevydentunnetta. Lasten toiveiden, mielipiteiden ja kiinnostuksenkohteiden huomioon ottaminen tekee varhaiskasvatuksen toiminnasta myös lapsille mielekkäämpää, joka puolestaan johtaa vahvemman toimintaan sitoutumiseen sekä motivoi lapsia oppimaan. (Turja 2020, 45, 53.)

Lasten kuuleminen saatetaan ymmärtää kovin kapeasti ja ajatella, että minkä tahansa asian kuuleminen riittää ja tämän jälkeen aikuinen tekee päätökset. Opinäytetyössä lapsen kuulemista tarkastellaan kahdesta eri näkökulmasta: Toisaalta on tärkeää, että lapsi saa kertoa omista asioistaan ja kiinnostuksen kohteistaan ja, että aikuinen on kiinnostunut kuuntelemaan häntä. Toisaalta kuuleminen voidaan ymmärtää laajemmin myös toiminnan muuttamisen ja kehittämisen näkökulmasta, jolloin lapsen kuuleminen nähdään myös mahdollisuuksina vaikuttaa päiväkodin toimintaan. (Leinonen 2014, 36.)

2.2 Lapsen äänen moninaiset muodot

Lähtökohtana suomalaista varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa on ajatus siitä, että lapsi toimii aktiivisena tiedon rakentajana sekä vuorovaikutuksen osapuolena päiväkotiyhteisössä (Turja 2020, 41–42; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 21). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 21–22) korostetaan kasvatushenkilöstön ja lasten välisen vuorovaikutuksen merkitystä ja todetaankin varhaiskasvatuksen sekä lasten kasvun, kehittymisen sekä oppimisen tapahtuvan juuri vuorovaikutuksen kautta suhteessa muihin ihmisiin sekä ympäristöön. Varhaiskasvatuksessa pyritään kasvattajien ja lasten väliseen dialogiseen vuorovaikutukseen, johon kuuluu vastavuoroinen, aito ja myönteinen toisen viestien kuunteleminen sekä se, että viesteihin vastataan rakentavasti ja sensitiivisesti (Turja 2020, 53–54).

Lasten erilaisiin viestinnän keinoihin perehtyminen auttaa aikuisia ymmärtämään sitä moninaisuutta, jolla lapset ajatuksistaan kertovat (Roos 2016, 41). Ilmeisin lasten ilmaisun muoto on luonnollisesti puhe. Havainnoivaa tutkimusta lasten kerronnasta tehneet Puroila, Estola ja Syrjälä (2012, 197) kuvailevat lasten viestivän myös muiden kielellisten keinojen, kuten äänenpainojen sekä puhetyylin avulla. Lisäksi lasten toiminta, emotionaaliset ilmaisut sekä ilmeet, eleet ja kehonkieli kuvaavat sitä, mitä lapsi ajattelee tai mitä mieltä hän on tietystä asiasta (Puroila, Estola & Syrjälä 2012, 197; Ahonen 2018, 34). Itseilmaisun keinoina saattavat toimia myös hiljaisuus ja se, että lapsi ei esimerkiksi osallistu toimintaan tai vastustaa sitä (Puroila, Estola & Syrjälä 2012, 198).

Lasten puheen, olemuksen ja käyttäytymisen lisäksi heidän ajatuksiaan heijastelevat usein myös leikit sekä erilaiset taiteellisen ilmaisun muodot, joita varhaiskasvatuksessa toteutetaan. Lasten ajatuksia ja mielipiteitä saattaa nousta esille esimerkiksi musiikin, piirrosten tai askarteluiden kautta. (Puroila, Estola & Syrjälä 2012, 197.) Lasten ääntä ei siis käsitetä pelkkänä puheena vaan sen nähdään sisältävän kaikki ne ilmaisun muodot, joilla lapset viestivät kokemuksistaan, ajatuksistaan ja näkemyksistään (Roos 2016, 41–42).

Lasten äänen kuulemiseen ei siis riitä se, että kasvattaja kuuntelee lasta korvillan. Tämän lisäksi kasvattajilta vaaditaan herkkyyttä tunnistaa ja huomata lasten

monimuotoiset viestit (Roos 2016, 42; Helin, Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 15). Kaikilla lapsilla ei välttämättä ole vielä sanoja tai taitoa ilmaista asioita haluamallaan tavalla, mutta kasvattajien tehtävä on tunnistaa ja poimia lasten viestit siitä huolimatta (Helin, Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 15).

2.3 Aikuinen lapsen kuulemisen mahdollistajana

Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat velvoittavat lasten äänen kuulemiseen ja heidän mielipiteidensä arvostamiseen ja huomioon ottamiseen varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan eri vaiheissa. Lasten kuulluksi tuleminen ja ilmaisunvapaus voidaan nähdä yleisesti hyväksyttynä periaatteena (Karila 2013, 26.) Siitä huolimatta useat tutkimukset osoittavat, että vaikka monenlaiset tavat lasten äänen kuulemisen tukemiseksi ovat vakiintuneet päiväkotiarkeen, näyttäyty toiminta edelleen suurilta osin aikuislähtöisenä. Käytännössä päiväkotien toiminta perustuu usein aikuisten ennakkosuunnitelmiin, joihin lapset voivat vaikuttaa vain hetkittäin (mm. Leinonen & Venninen 2012; Roos 2015; Kangas 2016.) Kataja (2014) ja Roos (2016) toteavat, että päiväkodissa työskentelevillä aikuisilla on valta päättää, otetaanko lasten näkemykset huomioon ja missä määrin. He peräänkuuluttavat aikuisilta kykyä ja tahtoa luopa kuvainnollisesta vallastaan. (Kataja 2014, 78; Roos 2016, 15.)

Päiväkotiarjen täytyessä moninaisista hetkistä lapsen kuulluksi tuleminen vaatii kasvattajilta tietoista toimintatapojen arviointia ja uudistamista. Arjessa täytyy olla tilaa ja mahdollisuuksia lasten tavoille viestiä ja kertoa. (Roos 2016, 87.) Toisinaan aikuisten suunnittelemat päivärytmit ja aikataulut saattavat määrittää toimintaa niin vahvasti, ettei lasten aloitteille yksinkertaisesti jää tilaa. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010; Kangas 2016). Myös lasten kerrontaa päiväkotiarjessa tutkinut Roos (2015) on havainnut päiväkodissa vallitsevien toiminnan rakenteiden raamittavan arkea vahvasti ja lasten kokevan vaikutusmahdollisuutensa vähäisiksi suhteessa näihin rakenteisiin. Tutkimuksen mukaan lapset kokevat, että tietyt asiat eivät ole neuvoteltavissa. Siitä huolimatta, että joku asia on epämieluisaa lapsille, he eivät välttämättä kerro siitä aikuisille kokiessaan asiaan vaikuttamisen mahdottomaksi. (Roos 2015.)

Roos (2016) muistuttaa, että lasten kuuleminen ei ole niinkään kiinni ajasta tai resursseista, vaan asennoitumisesta ja työn organisoimisesta. Usein kyse on pelkäästä siinä, huomaako aikuinen lapsen kuulemiselle tarjoutuvat tilaisuudet. (Roos 2016, 88.) Roosin (2016, 88) tapaan myös Kataja (2014, 68–69) sekä Parila ja Fonsén (2016, 100) kehottavat kasvattajia kyseenalaistamaan omia ja työyhteisönsä toimintatapoja sekä pohtimaan, onko aikuisilla päivittäin mahdollisuus unohtaa kiire ja rauhoittua lasten pariin?

Lapsen äänen kuuleminen edellyttää aikuiselta myönteistä suhtautumista ja halukkuutta kuulla lasten ajatuksia ja mielipiteitä (Roos 2016, 88, 90). Aito ja kiinnostunut kuunteleminen osoittaa lapselle arvostusta hänen aloitteitaan ja mielipiteitään kohtaan. Lasta arvostava ilmapiiri tukee lapsen kuulluksi tulemistä ja vahvistaa kokemusta siitä, että hänen tunteensa ja ajatuksensa ovat merkityksellisiä. (Helin, Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 15–16.)

Turja (2017) toteaa lapsen kuulemisen edellyttävän niin lapsilta kuin aikuisiltakin luottamusta itseensä ja toisiin ihmisiin. Monet lapset saattavat tarvita rohkaisua ja turvallisuudentunnetta uskaltaakseen ilmaista itseään. Aikuisten puolestaan tulee luottaa lapsiin toimijoina sekä omaan selviytymiseensä sellaisissa tilanteissa, joissa he luopuvat ennakkosuunnitelmistaan ja ovat valmiita suunnittelemaan ja toteuttamaan toimintaa yhdessä lasten kanssa. Tämä vaatii aikuiselta avoimuutta erilaisille, yllättävillekin ideoille. (Turja 2017, 49–50.) Myös Roos (2016) kaipaa aikuisilta rohkeutta heittäytyä ja tarttua yllättäviinkin hetkiin lasten kanssa. Hän painottaa lasten kohtaamisen vaativan ennen kaikkea aikaa ja tietoista pysähtymistä lasten kertomusten äärelle. (Roos 2016, 90.)

Kataja (2014) korostaa aikuisen sensitiivisyyden merkitystä lapsen äänen kuulemisen mahdollistamiseksi. Sensitiivisyys on aikuisen herkkyyttä aistia niin lasten tunnetiloja kuin sanallisia ja sanattomiakin viestejä. Pelkäästä herkkyyys huomata ja kyky kuunnella eivät kuitenkaan riitä, vaan lasten viestien kuulemisen täytyy myös johtaa toimintaan. Tarvitaan halua ja taitoa kerätä tietoa lapsilta sekä taitoa hyödyntää sitä. (Kataja 2014, 72–73.)

Lapsen kuulluksi tuleminen edellyttää myös tunnetasolla lapsen kokemusta siitä, että hänen ajatuksillaan ja mielipiteillään on vaikutusta (Turja 2018, 53). Siksi

onkin tärkeää, että lapsia informoidaan siitä, miten heiltä kerätty tieto vaikuttaa päiväkodin arkeen käytännössä (Roos 2016, 94). Vaikuttamisen mahdollisuudet kasvattavat lasten itseluottamusta ja voimaantumisen tunnetta sekä tuottavat kokemusta hyväksytyksi tulemisesta ja pätevyydestä. (Turja 2020, 45, 53; Helin, Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 13). Kokemus siitä, että lasten näkemyksiin suhtaudutaan vakavasti, motivoi lapsia tuomaan ideoitaan esille myös jatkossa (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 150–151). Vastaavasti myös silloin, jos jotakin yhdessä ideoitua asiaa ei syystä tai toisesta voida toteuttaa, tulee lasten kanssa keskustella, miksi ratkaisuun on päädytty (Turja 2018, 53).

Kuten jo aiemmin on todettu, lapsen kokemus siitä, että hän tulee kuulluksi ja sen myötä hyväksytyksi, on ensiarvoisen tärkeä. Aikuisen tehtävä on rohkaista lasta harjoittelemaan vastuun ottamista ja varmistaa, että harjoittelulle on sopivasti mahdollisuuksia lapsen ikään sekä muihin valmiuksiin nähden. Omien ajatuksien, mielipiteiden, tunteiden ja toiveiden ilmaiseminen on taito, jota tulee harjoitella yhdessä lasten kanssa. (Roos 2016, 54–56.)

Tutkimustiedon valossa lapsilla näyttää olevan eniten mahdollisuuksia vaikuttaa henkilökohtaisiin asioihinsa sekä leikkeihinsä. Lapset voivat ehdottaa ideoitaan tilanteisiin, joissa ei ole vakiintuneita toimintatapoja tai suunnitelmia ohjaamassa toimintaa, kuten retkiin ja muihin ulkoiluihin tai luoviin toimintoihin liittyen. (Leinonen & Venninen 2012; Kangas 2016.) Vähiten vaikutusmahdollisuuksia lapsilla on puolestaan tutkittu olevan päiväkodin rutiineihin ja aikatauluihin, joista kasvatijat eivät juuri ole valmiita joustamaan tai neuvottelemaan lasten kanssa (Turja 2020, 43).

Varhaiskasvatuksen työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuuden toteutumisesta päivittäisessä pedagogisessa vuorovaikutuksessa tutkinut Kangas (2016) toi tutkimuksessaan esiin, että kasvattajat pitävät lasten näkemysten kuulemista tärkeänä. Käytännössä lasten mahdollisuudet osallistua päätöksentekoon sekä pedagogisiin prosesseihin ovat kuitenkin osoittautuneet korkeintaan keskinkertaisiksi. Esteet näyttävät liittyvän osittain rakenteellisiin seikkoihin, kuten liian tiukoihin rutiineihin ja aikatauluihin, mutta osittain ne liittyivät myös ammattilaisten osaamiseen ja käsityksiin lasten taidoista. (Kangas 2016.)

2.4 Arviointi varhaiskasvatuksessa

Arviointi ja siihen pohjautuva kehittäminen ovat varhaiskasvatuksen laadun kehittymisen edellytys. Arvioinnin avulla saadaan perusteltu kuva varhaiskasvatuksen kehittämistarpeista sekä vahvuuksista. Arviointi tekee varhaiskasvatuksen tavoitteet ja toteuttamisen näkyväksi. Se kertoo siitä, mitä varhaiskasvatuksessa pidetään tärkeänä ja tavoiteltavana. (Parrila & Fonsén 2016, 91; Hujala, Fonsén & Vlasov 2020, 321–322.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) korostetaan, että varhaiskasvatuksen toiminnan arvioinnin tarkoituksena on tukea varhaiskasvatustilain ja varhaiskasvatussuunnitelmien toteuttamista sekä varhaiskasvatuksen kehittämistä. Varhaiskasvatuksen järjestäjiltä veloitetaan antamansa varhaiskasvatuksen suunnitelmallista ja säännöllistä arviointia sekä osallistumista ulkopuoliseen toimintansa arviointiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 61.)

Varhaiskasvatuksessa arviointitietoa tuotetaan kansallisella, paikallisella sekä yksiköissä pedagogisen toiminnan tasolla (Vlasov ym. 2018, 20). Opinnäyte-työssä keskitytään pedagogisen toiminnan tasolla tehtävään arviointiin. Pedagogisen toiminnan, eli sen mitä varhaiskasvatuksessa konkreettisesti tapahtuu, tulee olla tarkoituksenmukaista ja perusteltua. Nimenomaan toiminnan tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus muuttavat kasvatuksen varhaiskasvatukseksi ja edelleen pedagogiikaksi. Suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus eivät vielä yksinään takaa toiminnan laadukkuutta, vaan pedagogista toimintaa tulee myös arvioida. Arvioinnilla saadaan varmuutta siitä, vastaako toteutunut toiminta sille asetettuja tavoitteita. (Ahonen & Roos 2019, 49.)

Varhaiskasvatuksen laadun arviointia ja kehittämistä ohjaavassa Kansallisen arviointikeskuksen (Karvi) asiakirjassa (Vlasov ym. 2018) mainitaan, että pedagogisen toiminnan tasolla arvioinnin keskiössä ovat henkilöstön toiminta sekä lapsen kohtaama varhaiskasvatuksen laatu, eivät niinkään lasten ominaisuudet, kehitystaso tai oppimistulokset. Pedagogista arviointia toteutetaankin pääasiallisesti itsearviointina, jonka tarkoituksena on auttaa henkilöstöä tarkastelemaan omaa toimintaansa varhaiskasvatusta ohjaavien tavoitteiden suuntaisesti. (Vlasov ym. 2018, 23.) Ahonen ja Roos (2019) mieltävät arvioinnin keskeisimmäksi

tehtäväksi konkretisoida ja havainnollistaa pedagogista toimintaa. Tämän myötä toimintaan on mahdollista tarttua ja löytää entistä paremmin lasten kasvua, kehitystä ja oppimista tukevia ratkaisuja päiväkodin arkeen. (Ahonen & Roos 2019, 51.)

Parrila ja Fonsén (2016) muistuttavat, että arviointia ei pitäisi koskaan toteuttaa pelkästään arvioinnin vuoksi. Arvioinnin tarkoituksen tulee olla kaikille osapuolille tiedossa, mikä osaltaan edesauttaa arviointiin sitoutumista. Arviointia suunniteltaessa ja tehtäessä on tärkeää pohtia, mitä kenenkin on mielekästä arvioida, millaisilla menetelmillä, miksi ja milloin. (Parrila & Fonsén 2016, 93.) Myös Ahonen ja Roos (2021) painottavat arvioinnin huolellisen suunnittelun ja rajaamisen merkitystä. Sen sijaan, että arvioitaisiin kaikkea mahdollista pintapuolisesti ja samalla kertaa, tulisi arviointikohteen valinta tehdä lapsiryhmän tarpeista käsin, jolloin saadaan tuotettua aidosti kehittämistoimintaa ja lasten tarpeita tukevaa tietoa. (Ahonen & Roos 2021, 189.) Arviointitulokset luovat tukevan pohjan, jolta voidaan lähteä laatimaan suunnitelmaa pedagogiikan kehittämiseksi. (Hujala, Fonsén & Vlasov 2020, 334).

Vlasov ja kumppanit (2018) kuvailevat arviointia ammattilaisten johtamaksi pedagogiseksi prosessiksi, jonka toteuttamiseen henkilöstö, lapset ja heidän huoltajansa osallistuvat yhdessä. Pedagogisen toiminnan arviointi edellyttää, että sille on asetettu selkeät tavoitteet. Tässä suunnitelmallisessa, vaiheittain etenevässä prosessissa suunnittelu, toiminta, arviointi sekä kehittäminen seuraavat toisiaan kehämäisesti. (Vlasov 2018, 32.) Hankittaessa tietoa lapsista ja lapsilta ei myöskään dokumentoinnin merkitystä sovi unohtaa. Dokumentoitu tieto on huomattavasti varmempi pohja suunnittelu- ja arviointiprosessille kuin sattumanvaraiset huomiot tai asioiden muistelu jälkikäteen. (Roos 2016, 93.) Pedagoginen dokumentointi onkin oleellinen osa prosessia, jota käytetään keskeisenä työmenetelmänä kaikissa sen vaiheissa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37).

Myös Turja (2020) puhuu pedagogisen toiminnan prosessimaisuudesta ja muistuttaa, että lasten tulisi päästä mukaan kaikkiin toimintaprosessin vaiheisiin. Aikuisen saattaa olla kuitenkin helpompaa ottaa lapsilta vastaan ryhmän toimintaa koskevia ideoita ja muokata ne itse toiminnaksi sen sijaan, että tarjoaisi lapsille

mahdollisuuden osallistua koko prosessiin omien ideoiden esittämisestä toiminnan suunnitteluun, valintojen ja päätösten tekemisestä suunnitellun asian toteuttamiseen sekä sen arviointiin. (Turja 2020, 48–49.)

Heikka, Kettukangas, Fonsén ja Vlasov (2018) viittaavat Heikan, Halttusen ja Waniaganayaken (2018) tutkimukseen todetessaan, että arviointi ja lapsista tehdyt havainnot eivät juurikaan näyttäydy suunnittelun perustana. Usein pedagogiikan prosessimaisuus ja kehittäminen puuttuvat suunnittelusta lähes kokonaan ja suunnittelua toteutetaan arvioinnista irrallisena suunnitteluna. Vaikka lapsista tehdyistä havainnoista keskustellaan tiimin kesken, eivät ne läheskään aina johda pohdintaan siitä, miten lasten oppimista ja kehitystä voitaisiin tukea. (Heikka, Kettukangas, Fonsén & Vlasov 2018, 38.)

2.5 Lapsi arvioijana

Sanotaan, että lapsi voi kokea aidosti tullessa kuulluksi vain siinä tapauksessa, että aikuinen ymmärtää lapsen näkökulman asioihin. Lapsen tapa ajatella eroaa aikuisen ajattelutavasta, mikä luo omat haasteensa lapsen todellisuuden tavoittamiseen. (Roos 2016, 32, 56.) Lasten kertomukset näyttäytyvät usein katkonaisina ja epäjohdonmukaisina, eikä niissä välttämättä ole selkeää juonta (Estola & Puroila 2013, 55). Iästä ja muista valmiuksista riippuen lasten edellytykset saada äänensä kuuluviin voivat poiketa toisistaan merkittävästi. Kasvattajan tärkeä tehtävä on huomioida lasten erilaiset lähtökohdat, pyrkiä tasoittamaan eroja sekä lisäämään kaikkien lasten perusedellytyksiä tulla kuulluksi. (Turja 2020, 50–51.) Kuten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 10) esitetään, kasvattajien vastuulla on etsiä kullekin lapselle sopivat keinot tulla kuulluksi ja ymmärretyksi.

Lasten näkökulmien ja ajatusten tavoittamisen tukena voidaan käyttää erilaisia suoria ja epäsuoria lasten kuulemisen menetelmiä (Parrila & Fonsén 2016, 100; Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2020, 64). Suorissa lasten kuulemisen menetelmissä lapsi tuottaa tietoa omasta perspektiivistään esimerkiksi sanallisesti tai kuvien muodossa. Epäsuorien menetelmien kohdalla kasvattajat taas saavat tietoa lasten maailmasta kiertoteitse esimerkiksi vanhempien kautta tai havainnoimalla

lasten toimintaa ja tekemällä siihen perustuvia tulkintoja. Lapsen aidon kokemuksen tavoittaminen on sitä helpompaa, mitä paremmin kasvattaja tuntee lapsen. (Parrila & Fonsén 2016, 101.) Roos (2016, 15) korostaa lasten kanssa käytyjen keskustelujen merkityksellisyyttä, sillä pelkkien havaintojen perusteella ei voida päätellä lapsen todellisia ajatuksia ja tunteita.

Arviointitiedon kerääminen lapsilta keskustelumenetelmin edellyttää, että lapsella on riittävät valmiudet ilmaista itseään puheen avulla (Roos 2016, 32). Aikuisen tulee varmistaa, että lapsi ymmärtää arvioitavan asian toivotulla tavalla. Keskustelun tukena (tai sen sijaan) voidaan käyttää esimerkiksi kuvia tai symboleja, jolloin on syytä varmistaa, että lapsi ymmärtää myös niiden merkityksen. Arvioitavan asian hahmottaminen ja muistaminen on lapselle helpompaa, mikäli arviointi tapahtuu fyysisesti ja ajallisesti lähellä arvioitavaa asiaa. (Parrila & Fonsén 2016, 102.) Esimerkiksi päivälepökäytänteiden arvioiminen on loogista ajoittaa päivälevon jälkeiseen hetkeen.

Arviointilanteen ajankohdalla, ympäristöllä sekä läsnäolijoilla on vaikutusta siihen, mitä lapset kertovat. Tietyissä hetkessä ja tiettyjen ihmisten ympäröimänä kerrottu kokemus rakentuu tietynlaisena. Seuraavan kerran eri hetkessä tai eri henkilölle kerrottuna kuvaus samasta kokemuksesta voi hyvinkin muuttaa muotoaan. (Roos 2016, 32–33.) Myös lasten tunnetila, vireystaso sekä mahdolliset ulkopuoliset häiriötekijät vaikuttavat osaltaan lasten käyttäytymiseen ja keskittymiseen. Arvioinnin toteuttamisen aikaan, paikkaan ja keston tulisikin kiinnittää huomiota myös vireystilan säilymisen ja keskittymisen näkökulmasta. (Koivunen & Lehtinen 2016, 24.)

Parrila ja Fonsén (2016) sekä Roos (2016) muistuttavat, että arviointitiedon keräämisessä esimerkiksi haastatteleamalla on vaarana, että aikuinen voi tiedostamattaankin johdatella lasta vastauksissaan. Tiedot kysymykset saattavat sulkea pois runsaasti vaihtoehtoja. Toisaalta lapsi saattaa myös etsiä vastauksia, joita hän olettaa aikuisen haluavan kuulla. Parhaiten lapsen näkökulma on mahdollista tavoittaa silloin, kun lasten kanssa jutellaan mahdollisimman luonnollisessa tilanteessa, kuten leikissä, pukiessa tai ruokaillessa ja heidän omintakeiselle tavalleen kertoa annetaan riittävästi tilaa. (Parrila & Fonsén 2016, 102; Roos 2016, 31–32.)

Parhaimmillaan arviointitilanne on molemmille osapuolille palkitseva ja tarjoaa aikuisille arvokasta tietoa lapsen sisäisestä maailmasta ja ajatuksista (Parrila & Fonsén 2016, 106). Lasten tietoisesta ja systemaattisesta kuuntelemisesta myötä kasvattajien on mahdollista löytää uusia näkökulmia, jotka muuten jäisivät ehkä kokonaan huomaamatta (Roos 2016, 90). Lasten näkemysten kuunteleminen auttaa aikuisia näkemään lapset osaavina toimijoina ja samalla kasvattajat saavat palautetta omasta toiminnastaan, joka puolestaan auttaa heitä kehittämään omaa ammatillisuuttaan (Turja 2020, 54). Lapsia kuuntelemalla saadaan tärkeää lasten tuottamaa arviointitietoa, jota tulee hyödyntää osana varhaiskasvatuksen suunnittelun, toteuttamisen, arvioinnin ja kehittämisen kokonaisuutta (Roos 2016, 15, 94).

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä siitä, miten lapset tulevat kuulluksi osana pedagogisen toiminnan arviointia. Lisäksi kerätään tietoa siitä, mitä käytännön menetelmiä lasten kuulemisen tukena käytetään. Tarkoituksena on selvittää, vaikuttavatko lasten näkemykset todellisuudessa varhaiskasvatuksen toimintaan ja missä määrin.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset:

1. Millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajilla on lasten äänen kuulemiseen liittyen?
2. Millaisia menetelmiä lasten kuulemiseen käytetään pedagogisen toiminnan arvioinnissa?
3. Miten varhaiskasvatuksen opettajat arvioivat lasten äänen kuulemisen toteutumista osana pedagogisen toiminnan arviointia?

Opinnäytetyön tavoitteena on kartoituksen myötä tehdä näkyväksi lasten vaikuttamismahdollisuuksien toteutumisen tämänhetkistä tilannetta. Kartoituksen seurauksena toivomme, että varhaiskasvatuksen opettajat kiinnittäisivät enemmän huomiota lasten kuulemiseen päiväkodin arjessa, ja lapset saisivat vaikuttaa toiminnan sisältöihin sekä toimintatapoihin ja niiden kehittämiseen entistä enemmän.

4 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

4.1 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu

Toteutimme opinnäytetyön kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on kiinnostuksen kohteena olevan asian mahdollisimman kokonaisvaltainen tutkiminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2014, 161). Tarkoitus ei ole saada aikaan tilastollisia yleistyksiä, vaan pyrkiä kuvaamaan, ymmärtämään ja tulkitsemaan tutkittavaa ilmiötä. Tämän vuoksi tutkimukseen tulisi valita sellaisia henkilöitä, joilla on mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 85.) Opinnäytetyössä keskitytään varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiin lasten äänen kuulemisesta osana toiminnan arviointia, sillä valtakunnallisten ohjeiden mukaan kokonaisvastuu pedagogisen toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä on varhaiskasvatuksen opettajilla (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 18).

Opinnäytetyön tarkoituksena oli alun perin tutkia lapsen äänen kuulemisen nykytilaa erään tietyn kaupungin kunnallisissa päiväkodeissa. Lähetimme kyseisen kaupungin kunnallisten päiväkotien johtajille saatekirjeen, jonka pyysimme välittämään 3–5-vuotiaiden ryhmissä toimiville varhaiskasvatuksen opettajille (liite 1). Saatekirjeen lähettämisen myötä haastateltavaksi ilmoittautui yksi varhaiskasvatuksen opettaja. Laajensimme tutkimusaluetta myös viereisiin kaupunkeihin, mutta haastateltavien vähäisen määrän vuoksi etsimme haastateltavia lopulta koko Suomen alueelta. Hyväksyimme haastateltaviksi lopulta myös muita, kuin juuri 3–5-vuotiaiden ryhmissä toimivia varhaiskasvatuksen opettajia, mutta haastattelussa keskityimme silti pääasiassa toimintaan ja sen arviointiin yli 3-vuotiaiden lasten kanssa. Yhdeksän varhaiskasvatuksen opettajaa ilmaisi halukkuutensa osallistua opinnäytetyömme haastatteluun. Kaksi heistä työskentelivät samassa päiväkotiryhmässä, joten tutkimuksen luotettavuuden vuoksi haastattelimme heistä vain toisen. Yksi haastatteluista peruuntui aikatauluhaasteiden vuoksi. Loppujen lopuksi haastatteluun osallistui seitsemän varhaiskasvatuksen opettajaa viidestä eri kunnasta tai kaupungista. Tutkimuslupien myöntämisen jälkeen sovimme haastateltavien kanssa haastattelupäivät ja lähetimme heille haastattelukysymykset (liite 2) sähköpostitse.

Opinnäytetyön aineiston keräsimme käyttäen teemahaastattelua eli puolistrukturoitua haastattelua. Teemahaastattelu etenee etukäteen valittujen keskeisten teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten pohjalta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 75). Haastattelu oli luonteva valinta menetelmäksi sen joustavuuden vuoksi. Haastattelussa on mahdollisuus kertoa asioista vapaammin ja laajemmin kuin kyselyssä. Lisäksi siinä on mahdollista tarvittaessa lisätä tarkentavia kysymyksiä ja saada monipuolisempia vastauksia. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 75.) Lähetimme haastattelukysymykset etukäteen osallistujille, jotta he saivat pohtia teemoja ennen haastatteluja.

Vallitsevien poikkeusolojen sekä pitkien välimatkojen vuoksi toteutimme haastattelut etäyhteyksien välityksellä. Haastattelut toteutimme yksilöhaastatteluina. Keskustelut etenivät pääpiirteittäin haastattelurungon mukaisesti, mutta esitimme tarvittaessa tarkentavia ja täydentäviä kysymyksiä. Myös haastateltavilla oli mahdollisuus tuoda esille mieleen tulleita asioita kysymysten ulkopuolelta. Haastattelut tallennettiin digitaaliseen muotoon haastattelijoiden tietokoneille.

Litteroimme äänitallenteet haastattelujen jälkeen. Litteroinnilla tarkoitetaan aineiston muuttamista kirjoitettuun muotoon (Kananen 2015, 160). Litteraation täydellinen tarkkuus ei ole tarpeen silloin, kun tarkastelun kohteena ovat haastattelun asiasisällöt (Ruusuvuori 2010, 425). Haastateltavien kommentteista jätimmekin pois aineiston tulkitsemisen kannalta epäolennaisia täytesanoja, jotta tekstin lukeminen olisi mielekästä. Haastateltavien anonymiteetin suojaamiseksi poistimme heihin viittaavat tunnistetiedot. Opinnäytetyössä viittaamme haastateltuihin varhaiskasvatuksen opettajiin merkinnöillä H1–H7.

4.2 Aineiston analyysi

Käytimme opinnäytetyön aineiston analysointiin sisällönanalyysia. Sen avulla esimerkiksi haastatteluja pystytään analysoimaan systemaattisesti ja objektiivisesti. Sisällönanalyysilla aineisto pyritään saamaan tiiviiseen ja selkeään muotoon niin, että sen sisältämä informaatio säilyy. Laadullisen aineiston analysoinnin tarkoitus

on lisätä informaatioarvoa entisestään luomalla hajanaisesta aineistosta selkeää, mielekästä ja yhtenäistä informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 103, 108.)

Analyysimme on luonteeltaan aineistolähtöistä. Tämä tarkoittaa, että aineisto ohjaa analyysin tekoa, jolloin aikaisemmillä havainnoilla, tiedoilla tai teorioilla tutkitavasta ilmiöstä ei pitäisi olla vaikutusta analyysin toteuttamisen tai sen lopputuloksen kanssa. Aineiston laadullinen käsittely perustuu loogiseen päättelyyn sekä tulkintaan. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa edetään kolmivaiheisen prosessin kautta, jossa aineisto ensin hajotetaan osiin, käsitteellistetään ja kootaan sitten uudella tavalla loogiseksi kokonaisuudeksi. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 95, 103, 108.)

Aloitimme analysoinnin huolellisella aineistoon perehtymisellä. Luimme kaikkien haastateltavien vastaukset useampaan kertaan läpi saadaksemme yleiskuvan aineiston sisällöstä. Prosessin ensimmäisessä vaiheessa aineisto pelkistetään eli informaatio tiivistetään tai pilkkotaan osiin. Pelkistämisen tarkoituksena on karsia tutkimustehtävälle epäolennainen aineistosta pois. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108–109.) Etsimme aineistosta varhaiskasvatuksen opettajien vastauksia eri teemoihin jaottelemiimme kysymyksiin. Vastaukset merkitsimme värikoodeilla ja keräsimme jokaisen teeman alle omaan Word-tiedostoonsa. Tämän jälkeen kävimme aineiston vielä kokonaisuudessaan läpi tutkimuskysymys kerrallaan etsien niitä kuvaavia ilmaisuja. Tiivistimme alkuperäisilmaukset pelkistettyyn muotoon. Esimerkki aineiston pelkistämisestä on esitetty taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston pelkistämisestä.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetty ilmaus
”Kyl mä edelleen väitän, et isoin juttu on se halu kuulla, koska esimerkiks kiireen taakse pääsee aina. Se on aina niin sanottu syy, et on kiire, mut jos on oikeesti halua, niin sitten niitä asioita kyllä tekee eri lailla.” (H6)	Halu kuulla lasta
”Ehkä semmonen ongelma on, että jos kokee olevansa semmonen, että halua pitää kaikki narut kädessä, et mää päätän. Niin se on ehkä semmonen haaste, et pitää osata irrottaa ja niinku ottaa vastaan.” (H4)	Taito kuulla lasta
”Pitää olla niinku tarkkana ja kuunnella siä arjessa et hei, okei, nyt toi juttelee junista jatkuvasti.” (H3)	Herkyys huomata lasten viestit
”Polvistun lapsen viereen, koska sillä tavoin mä oon sen lapsen kanssa samalla tasolla, mejän silmät on samalla tasolla, ja se lapsi tietää, että mä kuuntelen häntä ja mä olen niinku läsnä siinä.” (H7)	Fyysinen lapsen tasolla oleminen
”Aikuiset olis aktiivisesti lapsia varten, et me oikeesti oltas, eikä mietittä jotain muuta, vaan oltas läsnä ja tehtäs sitä tiimissä työkavereitten kanssa rehdisti ja aidosti niitä lapsia varten.” (H5)	Tietoinen pysähtyminen lasten äärelle
”Ihan hirveen tärkeetä, että jokainen laps tulee kuulluks ja nähdyks ja itsellä on sellanen tapa, että mä kauheesti panostan siihen ensinäkemiseen sen päivän aikana. Kun se laps astuu päiväkodin ovesta sisään, niin mä oon huomionnut hänet. Useimmiten mä kosketan sitä lasta, mutta mulla on enimmäkseen siihen lapseen katsekontakti, eikä siihen vanhempaan.” (H7)	Yksilöllinen huomioiminen

Prosessin toisessa vaiheessa eli ryhmittelyssä aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistellään alaluokiksi. Samankaltaiset alaluokat yhdistetään edelleen yläluokiksi ja yläluokat pääluokiksi. Luokat nimetään sisältöään kuvaavilla käsitteillä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 110.) Luokittelun avulla pystyimme hahmotamaan ja vertailemaan tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa. Kokosimme jaottelemamme ala-, ylä- ja pääluokat taulukoiksi.

Ryhmittely nähdään osaksi kolmatta ja viimeistä vaihetta, jota kutsutaan käsitteellistämiseksi. Viimeisessä vaiheessa aineistosta erotellaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto. Valikoidun tiedon pohjalta muodostetaan kokoavia teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä. Tällä tavoin saadaan vastauksia tutkimuskysymyksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 111–112.) Kokosimme jaottelemamme alaluokkia, ylä- ja pääluokat taulukoiksi. Esimerkki aineiston ryhmittelystä ja käsitteellistämisestä on esitetty taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Esimerkki aineiston ryhmittelystä ja käsitteellistämisestä.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Halu kuulla lasta Taito kuulla lasta Herkkyys huomata lasten viestit Fyysinen lapsen tasolla oleminen Tietoinen pysähtyminen lasten äärelle Yksilöllinen huomioiminen	Aikuisen läsnäolo	Kasvattajiin liittyvät edellytykset	Edellytykset lapsen äänen kuulemiselle
Vanhempien havainnot Kasvattajatiimin havainnot Lapselle ominaisten ilmaisukeinojen löytäminen	Lapsituntemus		
Pienryhmien hyödyntäminen Siirtymätilanteiden porrastaminen Kiireetön ilmapiiri	Arjen käytäntöjen järjestelyt	Ympäristöön liittyvät edellytykset	

5 OPINNÄYTETYÖN TULOKSET

5.1 Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä lapsen äänen kuulemisesta

Opinnäytetyön ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä haluttiin selvittää sitä, miten varhaiskasvatuksen opettajat ymmärtävät lapsen äänen kuulemisen. Vastaukset kysymykseen muodostivat kaksi pääteemaa, jotka ovat lapsen äänen kuulemisen määrittely sekä edellytykset lapsen äänen kuulemiseksi.

5.1.1 Lapsen äänen kuulemisen määrittelyä

Haastattelemiemme varhaiskasvatuksen opettajien määrittelyissä lapsen äänen kuuleminen näyttäytyi lasten mielipiteiden ja ajatusten huomioimisena, toiveisiin ja tarpeisiin vastaamisena, yleisenä huomioimisena ja kuuntelemisena sekä vaikuttamismahdollisuuksina lasta koskevissa asioissa. Lasten ääntä kuullaan sekä aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa että lasten keskinäisiä keskusteluita havainnoimalla. Osa haastateltavista mielsi tärkeäksi osaksi lapsen kuulemista myös sen, mitä vanhemmat kertovat omasta lapsestaan.

Sanallisten viestien kuulemisen rinnalla vähintään yhtä oleelliseksi osaksi lapsen äänen kuulemista koettiin lapsen kehollisten viestien kuten eleiden ja ilmeiden sekä toiminnan havainnointi. Esimerkiksi leikkien sisällöt kertovat paljon lasten ajatusmaailmasta. Erityisesti pienempien lasten kohdalla aikuisten aktiivisella havainnoinnilla nähtiin olevan suuri merkitys. Aikuisten tehtävä on tavoittaa lapsen näkökulma, vaikka lapsella ei olisi siihen sanoja.

Haastateltavat painottivat, että mikäli lapsen sanallisilla tai sanattomilla viesteillä ei ole vaikutusta päiväkodin toimintaan, ei lapsi todellisuudessa ole tullut kuuluksi. Aikuisten tulee joustaa suunnitelmistaan ja muokata toimintaa lasten toiveisiin ja mielenkiinnonkohteisiin paremmin vastaavaksi. Osa haastateltavista tähdensi, että lapsen kuuleminen ei kuitenkaan tarkoita mustavalkoisesti pelkästään

toiveiden toteuttamista. Tiettyjä asioita on harjoiteltava, mutta lapset voivat vaikuttaa siihen, millä tavalla asian harjoittelu olisi mielekästä. Tämä käy ilmi alla olevista varhaiskasvatuksen opettajien lainauksista.

Et mä tiedän vasu-perusteisesti, et mun pitää tsekata tää ja tää ja tää ja tää asia, mut sit mä helpolla pääsisin, jos mä valkkaisin ne, mitä mä oon aina tehny. Et mä siinä kohtaa lähen miettimään sen lasten kautta, että miten nää lapset tykkää sen tehdä, että mä nään tietyn asian heissä. (H4)

Kun kuullaan lapsilta siitä toiminnasta, niin me osataan sitten tavallaan ohjata sitä toimintaa sen mukaisesti, et mistä lapset ovat kiinnostuneita, koska silloin kun me saadaan lapsi kiinnostumaan jostakin asiasta, niin me voidaan ympätä sen ympärille sellaisia asioita mitä se lapsi tarvitsee, sen haasteita. (H7)

Haastateltavat pitivät lasten toiveiden ja ajatusten näkyväksi tekemistä merkityksellisenä. Lapsen äänen kuulemisen koettiin tukevan lasten yksilöllisten tarpeiden huomioimista ryhmässä. Yksilöllisten tarpeiden ja mielenkiinnon kohteiden huomioimisen nähtiin puolestaan vaikuttavan positiivisesti lasten motivaatioon, toimintaan sitoutumiseen sekä oppimiseen. Lapsen äänen kuuleminen koettiin merkitykselliseksi erityisesti siitä syystä, että silloin myös lapset tuntevat itsensä sekä ajatuksensa olevan tärkeitä. Kaksi haastateltavista kertoi huomanneensa, että lasten kuuluksi tulemisen näkyminen käytännössä on lisännyt lasten halukkuutta tuoda ajatuksiaan ja ideoitaan aktiivisemmin esille.

5.1.2 Lapsen äänen kuulemisen edellytykset

Lapsen kuulluksi tulemisen edellytyksiksi miellettiin aikuisen läsnäolo, lapsituntemus sekä äänen kuulemista tukevat arjen käytännöt. Aikuisen aidon ja tietoisien *läsnäolon* merkittävyys tuli esiin lähes jokaisessa haastattelussa. Haastateltavat peräänkuuluttivat kasvattajilta herkkyyttä, halua ja taitoa tarttua lasten sanallisiin ja sanattomiin viesteihin sekä reagoida niihin. Usein lasten ajatusten vieminen osaksi arjen toimintaa vaatii kasvattajalta luovuutta, kuten eräs haastateltava seuraavassa kuvailee.

Pitää olla niinku tarkkana ja kuunnella siä arjessa et hei, okei, nyt toi juttelee junista jatkuvasti... No hei, miten me saadaan nää junat tuottu tänne arkeen silleen, et ehkä muutkin innostuis siitä? Tai supersankarit on ollut meillä nyt hittinä, niin sit et no hei, me voidaan askarrella naamioita ja jokainen voi tehdä omanlaisensa supersankarinaamion tai jumpalla joku tuttu leikki tehdäänkin supersankarileikiks, et paljon se on semmosta luovuutta mitä pitää kans käyttää. (H3)

Lasten kuulluksi tulemisen kuvailtiin vaativan tietoista lapsen äärelle pysähtymistä, jolloin muut asiat ja tehtävät tulisi hetkeksi unohtaa. Eräs haastateltava kuvaili panostavansa erityisesti lapsen ensikohtaamiseen päivän aikana, jotta lapsi kokee jo päiväkotiin astuessaan tullessa nähdyksi ja huomatuksi. Hän kertoi usein jo ensikohtaamisen poikivan lapselle mieluisia ja kiinnostavia asioita, joihin tarttumalla päivän runkoa voidaan lähteä muokkaamaan. Kaksi haastateltavista kertoi osoittavansa läsnäolonsa lapsille menemällä fyysisesti lasten tasolle, kuten lattialle tai penkille, mikä ilmenee seuraavasta kommentista.

Jos esimerkiksi ulkona sattuu joku härdelli lapselle tai se itkee tai sil tulee joku hätä tai jotain muuta, niin – – mä polvistun lapsen viereen, koska sillä tavoin mä oon sen lapsen kanssa samalla tasolla, mejän silmät on samalla tasolla ja se lapsi tietää, että mä kuuntelen häntä ja mä olen niinku läsnä siinä, että lapsen ei tarvitse katsoo mua ylöspäin – – taik sit jos ei pysty polvistuu ni sit mä usein meen istuun itse penkille, ni silloinkin me ollaan samalla tasolla sen lapsen kanssa. (H7)

Toisena edellytyksenä lapsen kuulluksi tulemiselle nousi kasvattajan *lapsituntemus*. Lapsen tuntemisen nähtiin olevan edellytys sille, että lapsen toiveisiin ja tarpeisiin pystytään vastaamaan parhaalla mahdollisella tavalla. Lapseen tutustumista tuki haastateltavien mukaan niin vanhempien kanssa kuin kasvattajatiimin sisälläkin vaihdetut havainnot lapsesta. Lapsen tuntemisen koettiin helpottavan kasvattajia löytämään lapselle ominaiset keinot itsensä ilmaisemiseen sekä sanallisten ohjeiden ymmärtämiseen. Haastatteluissa korostui aikuisen vastuu sopivien menetelmien valitsemisessa, jotta jokainen lapsi saa äänensä kuuluviin iästään tai taidoistaan riippumatta. Lasten kuulemista tukevien keinojen huomiointi tulee esiin seuraavassa lainauksessa.

Jonain aikasempina vuosina oon haastatellu enemmänkin yksittäin lapsia, tänä vuonna tästä ryhmästä kun on ihanaiset – – käytetään tukiviittomia, kuvia paljon, niin mejän vuorovaikutus on hyvin sellasta ”tässä ja nyt”, niin oon kokenu että tän vuoden tän lapsiryhmän

kanssa saa paremmin niitä ajatuksia, kun me jutustellaan siinä arjessa. (H5)

Kolmantena edellytyksenä lapsen äänen kuulemiselle nähtiin *arjen käytäntöjen järjestäminen* lasten kuulluksi tulemista tukevaksi. Useat varhaiskasvatuksen opettajat kokivat päiväkodin arjen hektisyyden ja suurten ryhmäkokojen haastavan lasten yhdenvertaista kuulluksi tulemista. Suuressa ryhmässä hiljaisempien lasten koettiin jäävän herkästi taka-alalle, jolloin aikuisen tehtävä on mahdollistaa myös heidän äänensä kuuleminen. Ympäristön rauhoittaminen, esimerkiksi jakamalla lapsia pienempiin ryhmiin sekä porrastamalla siirtymätilanteita, koettiin yhdenvertaisen kuulluksi tulemisen edellytykseksi. Haastateltavat kokivat tärkeäksi, että lapsen kohtaamiseen varataan kiireetöntä aikaa, joka auttaa myös kasvattajaa pysähtymään ja keskittymään lapsen asioiden äärelle. Eräs haastateltava korosti, että on aikuisesta kiinni, näyttääkö kiireen lapselle vai ei.

5.2 Lapsen äänen kuulemisen menetelmät

Toisena tutkimuskysymyksenä opinnäytetyössä haluttiin selvittää sitä, millaisia menetelmiä varhaiskasvatuksen opettajat käyttävät kuullakseen lapsia toimintaa arvioitaessa. Esille nousseet menetelmät jaettiin aineiston analysointivaiheessa suoriin ja epäsuoriin lasten kuulemisen menetelmiin.

5.2.1 Suorat lapsen kuulemisen menetelmät

Suorilla lasten kuulemisen menetelmillä arvioinnissa tarkoitetaan menetelmiä, joissa lapset itse tuottavat arviointitietoa esimerkiksi kertomalla tai keskustelemalla toiminnasta tai tuomalla muilla keinoilla esille mielipiteitään ja ajatuksiaan siitä. Suorat menetelmät jaettiin tutkimusaineistossamme edelleen keskustelumenetelmiin sekä kuvallisiin, symbolisiin ja pelillisiin menetelmiin.

Keskustelumenetelmät

Lasten äänen kuulemiseen käytettiin tutkimusaineistomme perusteella usein erilaisia keskustelumenetelmiä, joissa arviointitiedon saaminen lapsilta toteutui pää-

asiassa sanallisesti. Osa näistä menetelmistä keskittyi päiväkodin arkiseen vuorovaikutukseen ja osa taas oli menetelmiä, jotka suunnitellusti keskittyivät nimenomaan siihen, että lasten mielipiteitä ja ajatuksia toiminnasta saataisiin esille.

Yhtenä keskustelumenetelmänä varhaiskasvatuksen opettajat nostivat esiin arjen *spontaanin vuorovaikutuksen*, joka sisälsi lasten kanssa keskustelemista sekä lasten kuuntelemista. Spontaanissa vuorovaikutuksessa aiheet saattoivat nousta joko lasten tai aikuisten ajatuksista muun toiminnan lomassa. Haastatteluaineistosta ilmeni, että kasvattajat saattavat kysellä lasten päivästä ja ajatuksista spontaanisti erilaisissa tilanteissa, kuten yhteisen ruokailun aikana. Tästä kertoo varhaiskasvatuksen opettaja seuraavasti.

Et meilläki ku aikuiset syö aina lasten kaa samassa pöydässä, ni paljohan meillä käydään sit sitä [keskustelua], et ”no hei, et mitäs me ollaan tänään tehtykään?” ja ”no mitäs sä tykkäsit tästä?” tai et ”mikä oli sun mielestä kivoin juttu jumpassa?” tai et ”tänään ollaan esimerkiksi askarreltu, mitä sä tykkäsit askartelusta?” ja et ”mitä olis kiva ehkä vielä joku toinen kerta askarrella?” tai et ”mikä on ollu tän vuoden askarteluista kivoin?” et paljohan semmosta... no tietyl tapaa johdattelevaa, jos nyt kysytään aina ”kivaa”, mutta sit se että välillä sit kyllä myös sitä et ”mikä oli kivointa, mikä oli tylsintä?” tai et kysytään ihan sillein et ”mitä sä ajattelet tästä?” että semmosia... (H3)

Muutama haastateltava kertoi, että usein lapset saattavat antaa palautetta kysymättäkin. Toisinaan aikuisen täytyy osata lukea lapselta saatu palaute rivien väliltä, kuten seuraavasta aineistokatkelmasta käy ilmi.

Kylhän lapsilta tulee sit hyvin suorakin se palaute ilman, et sä ees kysyt sitä palautetta, ni – – täytyy olla sitten herkkä, että ottaa ja tarttuu siihen kiinni – – esimerkiksi viime keväänä oli pahimpaan va-surumbaun, ni mulle todettiin, että ”miksi sä oot aina koneella?” – – Sit mä tajusin, et ”hei, et se oli suora palaute mulle, miksi mä olen aina koneella, aivan”, et voisinko mä tehdä nää konehommat sit sil-lai... tai priorisoida, että nyt mä tuunkin pelaan – – et sitten myös täytyy ottaa semmosseet pienetkin arjen palautteet. (H3)

Lähes jokainen haastateltava mainitsi lapsen kuulemisen menetelmänä erilaiset *haastattelut*. Yleinen lapsiryhmässä toteutettava haastattelutapa oli palautteen kysyminen esimerkiksi toteutuneen toiminnan mielekkyydestä. Osa haastateltavista sanoi pyytävänsä lapsia myös perustelemaan omaa mielipidettään tarkemmin monipuolisemman palautteen toivossa. Toisinaan haastattelut kerrottiin toteutettavan yhtä lasta kerrallaan haastatellen, jolloin lapset uskaltavat varmimmin

tuoda oman näkemyksensä esille. Haastattelut saattoivat olla spontaaneja, esimerkiksi toiminnan päätteeksi kysyttäviä kysymyksiä tai suunnitelmallisempia, etukäteen valmisteltuja ja juuri sillä hetkellä merkitykselliseksi koettuun aiheeseen liittyviä kysymyksiä. Osa haastattelumenetelmän käyttäjistä mainitsi, että haastatteluvastauksia dokumentoidaan eli kirjataan ylös ja käydään haastatteluiden jälkeen tiimissä läpi.

Noin puolessa haastateltavien ryhmistä mainittiin pidettävän säännöllisesti *lastenkokouksia* tai *lapsipalavereja*. Näiden menetelmien keskinäisenä erona on se, että kokoukseen osallistuvat kaikki ryhmän lapset, kun taas palaverit pidettiin pienryhmissä. Kokouksissa ja palavereissa lapsilla on mahdollisuus saada äänensä kuuluviin yhteisen keskustelun sekä äänestysten myötä. Eräs haastatelluista totesi, että hänen päiväkotiryhmässään lastenkokouksessa keskitytään selkeästi enemmän toiminnan suunnitteluun ja lasten toiveiden kuulemiseen, mutta arviointia tapahtuu siinä sivussa hieman, kun keskustelua herää aiemmasta toiminnasta. Tästä kertoo seuraava varhaiskasvatuksen opettajan kommentti.

Kyllä ne [lastenkokoukset] aika lailla on nyt sit sitä toiminnan suunnittelua, et tietyl tapaahan siinä nyt jossain määrin voidaan miettiä, et sitä arviointiakin tapahtuu, koska sitten ne saattaa miettiä sitä, että "hei me halutaan bileet." "Okei, no mitkä bileet?" Sitten ruvetaan miettiin, että mitä meil on ollu ja sitten sieltä saattaa tulla se palaute, et "no hei, että meil oli ne naamiaiset ja ne oli kyl tosi kivat, et me halutaan taas pukeutua" – – ni onhan siinä tietyllä tapaa sitten semmosta arviointia vaikka hyvin pinnallista onkin. (H3)

Toisen haastatellun ryhmässä toteutettavien lastenpalaverien rakenteeseen taas kuului selkeästi suunnittelun ohella aina myös kuluneen viikon arviointi. Lisäksi pienryhmien antamat arviot toiminnasta myös dokumentoitiin ja koottiin sähköiseksi viikkokirjeeksi lasten perheille, kuten seuraavasta sitaatista ilmenee.

Meil on pienryhmittäin noi lapsipalaverit joka viikko, jossa arvioidaan kulunutta viikkoa, sen toimintaa ja suunnitellaan seuraavaa viikkoa lasten kanssa. – – Ja sit niiden lisäksi lastenpalaverista kootaan semmonen viikkokirje, joka lähetetään perheille sähkösen tietojärjestelmän kautta, missä tavallaan kootaan se, mitä lapset ovat ajatelleet, mikä on ollu heistä kivaa, mikä on ollu tylsää, mitä vois tehdä toisin ja sitte, et mitä seuraavalla viikolla tehdään. (H4)

Kuvalliset, symboliset ja pelilliset menetelmät

Keskustelumenetelmien ohella haastatteluvastauksista nousi esille useita arviointimenetelmiä, joissa joko käytettiin arvioinnin tukena kuvamateriaalia tai itse arviointi suoritettiin käyttämällä apuna erilaisia kuvia, symboleita tai pelejä. Nämä menetelmät olivat kaikki sellaisia, joiden tarkoituksena oli nimenomaan suunnitellusti tehdä lasten ääni kuuluvaksi ja näkyväksi osana toiminnan arviointia.

Muutama haastateltava kertoi keräävänsä arviointitietoa lapsilta *piirtämisen* avulla. Lapsia saatettiin pyytää piirtämään esimerkiksi mieleiseksi kokemastaan asiasta erilaisten toimintojen, kuten jumpan jälkeen. Se, mitä lapsi piirustuksestaan kertoo, avartaa lapsen näkökulmaa aikuiselle.

Monissa haastatteluvastauksissa toistuivat erilaiset menetelmät, joissa arkea dokumentoitiin esimerkiksi *valokuvien*, kuvia sisältävien *blogikirjoitusten* tai *videon*, joita käytettiin arvioinnin tukena. Esimerkiksi valokuvia aiemmasta toiminnasta katseltiin yhdessä lasten kanssa ja niiden pohjalta käytiin toimintaa arvioivaa keskustelua. Kuvamateriaalin koettiin tukevan lasten muistia, jolloin toimintaan pystyttiin palaamaan vielä pitkänkin ajan jälkeen, kuten seuraava katkelma osoittaa.

Niin siis, katotaan niitä valokuvia tai blogia tai videoita, et mitä ollaan tehty, nii jälkikäteenkin. Lapsilla on tosi hyvä muisti nii he muistaa, et mitä niissä on tehty ja mitä tunteita heillä on siinä ollu ja sitte saattaa niinku tosi pitkänkin ajan jälkeen tulla viel kommentteja jostain yhteisestä toiminnasta. Täs he antaa siitä sit palautetta. (H6)

Suosittuja menetelmiä lasten palautteen kuulemiseksi olivat myös erilaiset *äänestykset*, joita käytettiin jokaisen haastatellun päiväkotiryhmässä. Eniten käytettiin peukkuäänestystä, jossa lapsi näyttää peukkuja ylöspäin, mikäli piti toiminnasta ja peukkuja alaspäin, mikäli ei toiminnasta välittänyt. Toinen vaihtoehto peukkuäänestykselle oli perinteinen käden ylös nostaminen, kysyttäessä esimerkiksi kuka tykkäsi kyseisestä toiminnasta. Edellä mainittujen pikaäänestysten tuloksia usein syvennettiin vielä kysymällä lapsilta perusteluita heidän mielipiteelleen. Tästä kertoo seuraava varhaiskasvatuksen opettajan kommentti.

Jonkun verran ollaan myös opeteltu sitä, et sit sun pitää sitä omaa näkökulmaa niinku lapsen pystyy perusteleen, et mä saatan sit kysyä, et ”no hei, et sä annoit alaspäin peukun, että mitä vois tehdä toisin?” Mut sit tavallaan myös siihen sävyyn, et se lapsi uskaltaa jatkossakin antaa sen negatiivisen palautteen, et toki myös kysyn

positiivisesta palautteesta, et ”no hei, että no sä kun annoit peukun ylöspäin, et no mikä oli niinku erityisen... et miksi sä annoit?” ”mikä oli erityisen kivaa sitten?” (H3)

Symbolisia menetelmiä lasten oman mielipiteen ilmaisemiseksi olivat myös *hymy-* ja *surunaamat*. Hymynaamojen käyttötapoja nousi esille hyvin erilaisia. Käytössä oli joko hymy- ja surunaama tai edellisten ohella myös neutraali naama. Useassa tapauksessa lapsilla oli itsellään omat hymynaamat, joista he saivat valita sen, joka vastasi parhaiten heidän mielipidettään toiminnasta. Selkeästi suosittumpien hymynaamojen ohella käytössä oli joissain ryhmissä myös *liikennevalot*, joita käytettiin vastaavalla tavalla kuin hymynaamoja vihreän värin tarkoittaessa, että lapsi piti toiminnasta ja punaisen tarkoittaessa, ettei toiminta ollut mieleistä.

Muutamassa ryhmässä hymynaamojen käyttöä sovellettiin esimerkiksi *äänestyspurkkien* muodossa. Tässä äänestystavassa on kaksi purkkiä, joista toisen kyljessä on hymynaama ja toisen kyljessä surunaama. Jokainen lapsi saa vuorollaan laittaa helmen, timantin tai jonkin muun pienen esineen siihen purkkiin, joka vastaa hänen mielipidettään arvioitavasta asiasta. Toisinaan purkkiäänestys toteutettiin koko lapsiryhmän kesken, kun taas välillä järjestettiin suljettuja äänestyksiä, kuten seuraava katkelma tuo esille.

Sit meil on ihan semmonen äänestyspurkki olemassa, et siin on hymynaama ja surunaama ja lapset suljetusti, kirjan takana meil on äänestyskoppi ja he käy siellä laittamassa oman valintansa kyseisestä asiasta, mitä me arvioidaan, että laitanko mä sinne hymynaaman vai surunaaman. (H4)

Yhtenä menetelmänä esiin nousi *mielipidetaulu*, johon aikuinen kirjoitti hymynaaman kohdalle lapsen kertoman mieleisen asian ja surunaaman kohdalle epämieluisan asian esimerkiksi johonkin tiettyyn toimintaan tai yleisesti päivään liittyen. Mielipidetauluun kootut lasten palautteet laitettiin seinälle vanhempien nähtäväksi, jolloin omien lasten ajatuksia saatiin myös heille näkyväksi.

Myös *tunnemittaria* kerrottiin hyödynnettävän arviointivälineenä. Tunnemittarissa ideana on, että lapsi saa siirtää langassa olevaa helmeä sen hymiön kohdalle, joka kuvastaa hänen omaa tunnettaan parhaiten. Näin lapsi voi mittarin avulla kertoa millaisia tunteita arvioitava asia tai toiminta on hänessä herättänyt.

Yksi haastatelluista varhaiskasvatuksen opettajista kertoi, että heidän kunnassaan on käytössä *asiakastytyväisyyskysely*, joka tehdään säännöllisesti myös lasten kanssa. Tässä kyselyssä lapset saavat arvioida toimintaa erilaisten kysymysten kautta vastaamalla liikennevalojen avulla ja kyselyn vastaukset luonnollisesti kerätään talteen.

Virallisemmista arviointimenetelmistä esille nousivat erilaiset *arviointilomakkeet*, joiden tosin kerrottiin usein olevan ohjeistettu kasvattajien täytettäväksi. Eräs haastateltu nosti kuitenkin esille, että hänen ryhmässään on soveltaen annettu myös lapsille mahdollisuus osallistua lomakkeiden aiheiden arviointiin esimerkiksi jo edellä mainitun purkkiäänestyksen muodossa. Tästä kertoo seuraava varhaiskasvatuksen opettajan kommentti.

Sitten on monenlaisia arviointilomakkeita kyllä mitä käytetään myös niin – – Helposti ne on ohjeistettu, että aikuiset tekee tiimissä, mutta me ollaan otettu jotain kohtia aina, et jos me pystytään kysyy lapsilta että ”leikkiikö aikuiset lasten kanssa?” niin sit me ollaan – – jotain pieniä osa-alueita, täsmäkysymyksiä kysytty niin, että sitten vaikka lapsi äänestää, niin että siä on hymynaama ja surunaama ja laittaa vaikka timantin purkkiin. Me ollaan voitu ehkä yks kerrallaan, joku kysymys tällain toteuttaa. (H5)

Kaksi haastatelluista nosti yhtenä menetelmänä esiin *laatupelin*, joka oli kehitetty erityisesti siksi, että lapsilta saataisiin arvioita päiväkodin toiminnasta sekä päiväkotiympäristöstä ylipäätään. Laatupelit toimivat molemmat samalla periaatteella; peli sisältää eri aihepiireihin liittyviä kysymyksiä, joita pelin varrella kysellään lapsilta ja lapset saavat kertoa oman mielipiteensä ja arvionsa tietystä asiasta. Peliä voidaan siis käyttää apuvälineenä yhteisen arviointikeskustelun luomisen ja palautteen keräämisen tukena. Yksi haastateltavista kuvailee laatupeliä seuraavasti.

Siel on erilaisia kysymyksiä aina eri aihekokonaisuuksiin, esimerkiks ruokailuun, lepohetkeen, ne on käytännössä kyllä/ei vastauksia, mihin lapset pystyy helposti vastaamaan ja niillä kerätään lapsilta sitte palautetta. – – Siit on tullu tosi kivoja kommentteja lapsilta ja semmosia hyviä huomioita, mitä ei välttämättä oo aina huomannu ite ajatellakaan, että se on ollu semmonen kiva konkreettinen tapa arvioida sitä niinku varhaiskasvatuksen eri kokonaisuuksia. (H3)

Haastatteluaineistosta nousi lisäksi esille useita menetelmiä, joiden tarkoituksena on lasten toiveiden selvittäminen ryhmässä toteutettavan toiminnan suhteen. Toiveita kerättiin ylös ja usein ne myös laitettiin näkyville päiväkotiryhmän seinälle visuaalisesti esimerkiksi toiveiden pilven, repun tai puun muodossa. Tällä tavoin lapset tietävät, että heidän toiveensa toiminnan suhteen on kuultu ja se pyritään toteuttamaan, kunhan se on mahdollista. Lasten toiveiden kerääminen liittyi usein vahvasti tulevan toiminnan suunnitteluun, mutta kasvattajat kokivat kuitenkin saavansa samalla myös arvokasta palautetta lapsille mieluisista asioista ryhmän toimintaan liittyen.

5.2.2 Epäsuorat lapsen kuulemisen menetelmät

Epäsuorilla lasten kuulemisen menetelmillä tarkoitetaan menetelmiä, joiden avulla kasvattajat eivät saa lasten tuottamaa arviointitietoa suoraan lapsilta vaan esimerkiksi havainnoimalla lapsia erilaisissa tilanteissa ja tulkitsemalla tekemiään havaintoja ja niiden merkityksiä. Epäsuorista lasten kuulemisen menetelmistä esille nousivat lasten havainnointi sekä lisäksi vanhempien kautta saatu lasten palaute.

Kaikki haastattelemamme varhaiskasvatuksen opettajat mainitsivat oleelliseksi lapsen tuottaman arviointitiedon keräämisen menetelmäksi *havainnoinnin*. Havainnointia käytettiin erityisesti lasten sanattoman palautteen, kuten eleiden ja ilmeiden sekä toiminnan tulkitsemiseen. Lasten olemus ja reaktiot kertovat hyvinkin suoraa palautetta siitä, onko lapsi kokenut toiminnan mieluisana vai epämieluisana. Tätä kuvastavat seuraavat varhaiskasvatuksen opettajien kommentit.

Kyllähän siitä lapsesta aika hyvin näkeeki, että lähteekö ne mukaan tähän tämmöseen toimintaan, motivoiko se niitä vai onks se ihan yhtä tyhjän kanssa tai onks tää nyt joku tämmönen aikuisen tekemä juttu, mikä aikuisen mielestä tuntuu hyvältä, lapsesta ei välttämättä yhtään. (H1)

Et ne ei välttämättä sanonut, että nyt "hei, tää on ihan tyhmää", vaan ne on passiivisia, sählää kaikkee muuta. (H2)

Sanattomien viestien lisäksi havainnointia kerrottiin käytettävän myös lasten puheiden havainnoimiseen esimerkiksi yhteisen toiminnan sekä lasten keskinäisen toiminnan aikana. Esimerkiksi lasten leikit ja keskinäiset keskustelut saattavat sisältää mielipiteitä ja palautetta erilaisista asioista, jolloin aikuiselta vaaditaan herkkyyttä huomata ja poimia ne. Haastateltavat kokivat tärkeäksi jakaa tekemiään havaintoja yhdessä muiden ryhmän kasvattajien kanssa. Havaintojen jakamisen merkityksestä kertoo seuraava kommentti.

Aika paljon keskustellaan työkaverin kanssa – – just siitä, miten onnistu minkäkin lapsen kanssa ja kuka tykkäs mistäkin ja huomaisitko tän ja ton? Että siihen pitää olla aika paljon aikaa siihen vaihtamiseen, koska on hirmu tärkeää, että kun on opettaja ja hoitaja, että molempien näkemys tulee esille ja toinen näkee toisia asioita, toinen toisia asioita. (H7)

Haastateltavista kaksi mainitsi kuulevansa lapsen ääntä myös *vanhempien kautta saadun palautteen* myötä. Yksi haastateltavista kertoi vanhempien tuntevan lapsensa parhaiten, jolloin he osaavat välittää havaitsemaansa tietoa esimerkiksi lapsen mieltymyksistä päiväkodin henkilökunnalle. Toinen haastateltava taas kuvaili lasten usein kertovan palautetta päiväkodin toiminnasta kotona, jolloin vanhemmat toisinaan välittävät lapsen tuottaman arvion edelleen päiväkodin työntekijöille.

5.3 Lapsen äänen kuulemisen nykytila

Opinnäytetyön kolmannen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää sitä, miten varhaiskasvatuksen opettajat arvioivat lasten äänen kuulemisen toteutumista osana pedagogisen toiminnan arviointia. Jotta tähän kysymykseen saataisiin mahdollisimman laaja ja kattava vastaus, pyrittiin haastatteluissa selvittämään varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lasten äänen kuulemisen toteutumisesta ja vaikuttavuudesta toiminnan arviointivaiheessa. Lisäksi haastateltavia pyydettiin kuvailemaan lasten äänen kuulemiseen liittyviä haasteita sekä pohtimaan mahdollisia toimia, joiden avulla lasten ääni saataisiin jatkossa nykyistä paremmin esille myös toimintaa arvioitaessa.

5.3.1 Toteutuminen ja vaikuttavuus

Haastatteluaineistosta oli selvästi havaittavissa, että lasten ääni tulee kuuluviin arvioinnissa hyvin vaihtelevasti. Arviointikäytännöt eri päiväkotien ja myös saman päiväkodin eri ryhmien välillä poikkesivat toisistaan huomattavasti. Osassa ryhmistä lasten osallistuminen arviointiin oli arkipäivää, kun taas joissakin ryhmissä arviointi tapahtui enimmäkseen aikuisjohtoisesti. Eräs haastateltavista kertoi lasten arvioinnin rajoittuvan pitkälti aikuisen kysymyksiin esimerkiksi toiminnan mielekkyydestä. Tämä tulee esille seuraavasta lainauksesta.

No itseasias toi on must ihan hyvä pointti, että pitäis enemmän kysyä lapsilta sitä, että miten on menny. Mä ehkä jumpasta aika usein kysyn et ”no mikä oli se, mikä oli kivaa?” ja ”miten meni?”, mutta ehkä pitäis myös laajemmin kysyä. (H1)

Päivittäin tai viikoittain tapahtuvaan arviointiin käytettiin usein nopeita ja helppoja lasten äänen kuulemisen menetelmiä kuten erilaisia äänestyksiä ja sanallista palautteen kyselemistä suoraan lapsilta. Näillä menetelmillä saadaan välitöntä palautetta, mutta lasten antamia arvioita harvemmin kirjattiin ylös. Suunnitelmallisempia ja systemaattisempia lasten äänen kuulemisen menetelmiä kuten lastenkokouksia ja laatupelin pelaamista käytettiin noin kerran kuukaudessa. Kirjaamis- haastatteluita ja asiakastytyväisyyskyselyjä käytettiin lasten äänen kuulemiseksi vielä huomattavasti harvemmin.

Vaikka kaikki haastattelemamme varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat ryhmänsä lasten pääsevän jollain tasolla osallistumaan toiminnan arviointiin, yli puolet heistä kokivat silti lasten arvioinnin olevan liian vähäistä. Myös yleisemmin katsottuna asian suhteen nähtiin olevan vielä työtä. Haastateltavat näkivät tarpeelliseksi, että arviointia tehtäisiin laajemmin ja se olisi luonnollinen osa arkea. Muutama haastateltava nosti esille, että heidän ryhmässään on erityisesti kiinnitetty huomiota siihen, että lapset otettaisiin osaksi arvioinnin kokonaisuutta ja että he saisivat arviointiprosessissa oman äänensä ja omat mielipiteensä kuuluviin. Nämä haastatellut kertoivat, että ryhmässä pyritään jatkuvasti harjoittelemaan arvioinnin tekemistä ja oman arvioinnin perustelemista lasten kanssa sekä kehittämään siihen toimivia keinoja.

Kaikissa haastatteluisa tuli ilmi lapsilta saadulla arviointitiedolla olevan tavalla tai toisella vaikutusta ryhmän toimintaan. Haastateltavat kertoivat suunnittele- vansa ja kehittävänsä toiminnan sisältöä lapsilta saatujen palautteiden pohjalta. Mieleistä toimintaa pyrittiin lisäämään ja lapsia kiinnostavia aiheita liittämään osaksi toimintaa. Epämieluisaa toimintaa puolestaan muokattiin lasten tarpeiden puitteissa mieluisampaan suuntaan, kuten seuraavassa esimerkissä kuvaillaan.

Jos sieltä nyt tulee systemaattisesti, et ”hei mä en tykkää jostain ju- tusta” tai ”mä en tykkää tehdä tämmöstä” ni sillohan pyritään et sem- most ei välttämättä... jos sä pystyt pedagogisesti perusteleen et se jätetään pois. Jos nyt joku systemaattisesti sanoo, et hän ei tykkää leikata, onhan se taito mitä kuitenkin pitää harjoitella, mut sit voidaan miettiä niit keinoja, miten saadaan ehkä leikattua kivemmalla tapaa. Tai sit taas, jos tulee jotain et ”hei me tykättiin täst tosi paljon”, ni sitten voidaan ottaa niitä sitten niinku enemmän. (H3)

Haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että lapsilta saadun palautteen tulee näkyä käytännössä, sillä muuten palaute koetaan mitätöidyksi eikä palautteen antami- nen tunnu mielekkäältä. Viemällä palautteen käytäntöön, kasvattaja voi osoittaa arvostavansa lasta ja hänen näkemyksiään. Eräs haastateltava koki arviointi- ja kehittämisprosessin sanoittamisen tukevan lapsen ymmärrystä siitä, että hänet on kuultu ja hänen antamallaan palautteella on merkitystä. Sanoittamisen myötä palautteen huomioiminen ja vaikuttavuus konkretisoituu lapsille. Tämä tulee ilmi seuraavasta aineistokatkelmasta.

– – Avataan sitä, että mitä lasten kans on tehty ja miten on tehty ja sitten kerätään sinne [blogiin], että mitä lapset anto siit palautetta, siitä toiminnasta. Ja sitte ku se kaikki näytetään lapsille ja kerrotaan, että te ootte antanu tämmöstä palautetta ja nyt me aikuiset ollaan mietitty, että miten me voidaan tehdä asioita paremmin. Mä yleensä käytän tämmösiä sanoja. Ni siinä on niinku huomannu sen, että lap- set oikeesti sitte kokee, et ”me ollaan tosi tärkeitä ja me ollaan niinku merkityksellisiä”. (H6)

Vaikkakin haastatteluista kävi ilmi, että lasten antamaa palautetta sekä heidän mielenkiinnon kohteitaan pyritään käyttämään varhaiskasvatustoiminnan suun- nittelun pohjana, vaikutti lapsilla olevan kuitenkin enemmän mahdollisuuksia vai- kuttaa toimintaan suoraan sen suunnitteluvaiheessa tai itse toiminnan aikana. Lasten vaikuttaminen toiminnan suunnitteluun oli hyvin pitkälti toiveiden kysele- mistä. Lapsilta kyseltiin toimintaan liittyviä ehdotuksia ja toiveita, joita kasvattajat

sitten sovittivat olemassa oleviin viikkosuunnitelmiin ja aikatauluihin. Lapsilla kerrottiin olevan myös mahdollisuus vaikuttaa toimintaan esimerkiksi äänestämällä tietyistä vaihtoehdoista mieleisintä tai tekemällä ehdotuksia tietyn aihepiirin sisällä. Kasvattajat esimerkiksi saattavat määrittää tietyt kirjavaihtoehdot, joista lapset saavat valita mieleisimmän tai antaa lapsille mahdollisuuden ehdottaa, mitä leivotaan tai minne mentäisiin retkelle. Näissä tapauksissa aikuinen kuitenkin määrittelee ne raamit, joiden sisällä lasten vaikuttaminen tiettyyn asiaan on mahdollista.

Toiminnan aikana kasvattajat vaikuttivat myös antavan lapsille jonkin verran mahdollisuuksia vaikuttaa toiminnan kulkuun. Vaikka kasvattaja olisi etukäteen suunnitellut tietyn toiminnan rakenteen, kävi haastatteluaineistosta ilmi, että lasten spontaaneihin ideoihin pyrittiin tarttumaan hetkessä ja toimintaa pyrittiin soveltamaan juuri sen hetkiseen tilanteeseen sopivaksi. Lapset saivat mahdollisuuden esimerkiksi ehdotella, mitä jumpassa tehtäisiin tai mitä leikkejä leikittäisiin. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja kertoo alla esimerkin siitä, miten retken aikana lasten spontaanille aloitteelle ja kiinnostukselle annettiin tilaa.

*– – Mekin mentiin lasten kanssa viime syksynä peuramettään ja yhtäkkiä ne lapset halus olla seikkailijoita. Me tultiin viimesenä ja lapset meni edessä. Ne löysi vaikka mitä sieltä, me oltiin ihan rämeessä. –
– Ne oli aivan häkellyksissä, että ne oli seikkailijoita ja se oli aivan aivan huikee juttu, ku sitten siellä oli oikeasti peuran kakkaa ja muuta vastaavaa, lapset oli ihan ihmeissään. – – Ja sen takia lapset sitten nimeski sen, kun ne näki sitä, tosiaankin siellä oli peurat elelleet aika paljon siinä lähellä. (H7)*

Haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat toivat kuitenkin myös esille, että tiettyihin asioihin, kuten aikatauluihin, säänmukaiseen pukeutumiseen tai tärkeiden asioiden opetteluun lapsilla ei ole vaikutusmahdollisuuksia, vaan niistä päättävät aikuiset. Sen sijaan lasten toiveet ja mielenkiinnon kohteet pyritään ottamaan huomioon, jotta ”pakollisten/välttämättömien” asioiden harjoittelusta voitaisiin saada heille mielekkäämpää.

5.3.2 Haasteet ja kehitysehdotukset

Haastatteluissa nousi esille useita erilaisia haasteita, joita liittyy lasten äänen kuulemiseen toiminnan arviointivaiheessa. Haasteet liittyivät käytettävissä oleviin resursseihin, kasvattajien taitoon ja haluun kuulla lasten ääntä sekä tilanteisiin, joissa lapsilta saadaan arviointitietoa. Lisäksi haasteita nousi esille myös liittyen lapsilta saatuun palautteeseen ja sen tulkitsemiseen. Haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat toivat esille myös toiveita tai ajatuksia keinoista, joiden avulla osaan haasteista olisi mahdollisuus vastata ja näin ollen kehittää toimintaa niin, että lapset saisivat paremmin mielipiteensä ja ajatuksensa esille.

Lasten kuulemisen toteutumiseen haastetta aiheutti selkeästi *resurssien puute*. Erityisesti esille nousi ajanpuute sekä jatkuva kiire päiväkodin arjessa. Lähes jokainen haastateltu varhaiskasvatuksen opettaja nosti esille sen, että hektisessä arjessa ei ole aina aikaa toteuttaa lasten äänen kuulemista parhaalla mahdollisella tavalla. Lasten äänen kuuleminen jäi haastateltavien mielestä vähälle myös muiden ajankäytön haasteiden, kuten monien ryhmän opettajan vastuulla olevien erilaisten tehtävien hoitamisen vuoksi. Varhaiskasvatuksen opettajat kaipasivat enemmän aikaa läsnäoloon lasten kanssa päiväkodin arjessa. Tämä nousee esille seuraavassa varhaiskasvatuksen opettajan sitaatissa.

Mä toivon siis enempi sitä, että me ymmärrettäis, et me pysähdyttäis niitten lasten äärelle paljon enempi ja me unohdettais ne kaikki muut tehtävät, mutta kun niitä tehtäviä vaan pakko tehdä ja niitä tulee. – – En pidä niinku oikeen tän hetken trendistä, että sysätään tehtäviä, mitä pitää yhdessä miettiä kaikkia asioita. Ja varsinkin niinku opettajien kontolle jää aika paljon vastuun ottaminen, että me huolehditään niistä, et ne menee eteenpäin. (H7)

Osa haastatelluista mainitsi myös, että lapsilta saataisiin varmasti perusteellisempaa palautetta, mikäli heidän kanssaan olisi mahdollista keskustella useammin kahden kesken. Lasten kanssa olemisen ohella lisää aikaa kaivattiin myös arviointitiedon käsittelyyn ja kehitystyöhön yhdessä oman tiimin kanssa sekä yhteistyöhön vanhempien kanssa. Toisaalta eräs kasvattajista koki, että kiirettä käytetään myös tekosyynä siihen, ettei lasten mielipiteitä kuulla.

Muita haastatteluissa esille nousseita resursseihin liittyviä haasteita, jotka estivät tai heikensivät lasten mahdollisuuksia saada mielipiteensä kuuluville, olivat suuret ryhmäkoot, kasvattajien poissaolot, sijaisten puute sekä usein vaihtuvat työparit. Noin puolet haastatelluista toivat esille, että liian suuret lapsiryhmät ja niiden aiheuttama hälinä olivat haasteena tasapuoliselle lasten äänen kuulemiselle. Kehitysehdotuksena esille nousikin vahvasti pienryhmien hyödyntäminen sekä esimerkiksi toiminnan porrastaminen niin, että kasvattajille tarjoutuisi mahdollisuus ottaa kaikki lapset paremmin huomioon ja lapset puolestaan pystyisivät keskittymään palautteenantoon paremmin, kun ylimääräiset häiriötekijät on rajattu tilanteesta.

Toisena haastekokonaisuutena haastatteluaineistosta nousivat asiat, jotka liittyivät aikuisten taitoon ja haluun kuulla lasten ääntä. Selkeimmäksi haasteeksi nousi *kasvattajien asenne* lasten äänen kuulemista kohtaan osana arviointia. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että lasten äänen kuuleminen toteutuu selkeästi huonommin ryhmissä, joissa kasvattajat tai osa kasvattajista eivät ole kiinnostuneet kuulemaan lasten arvioita toiminnasta. Kasvattajien asenteet esimerkiksi toiminnan suunnittelun ja kehittämisen osalta ovat paikoittain edelleen aikuislähtöisiä, eikä lasten äänen kuulemisen ja lasten toiminnan arviointiin osallistumisen merkitystä ehkä ymmärretä tai tunnisteta täysin. Jotkut kasvattajat vaikuttivat myös priorisoivan muut tehtävät lasten kuulemisen edelle, kuten alla esitettyssä sitaatissa tulee ilmi.

Kyllähän siihen aikaa saadaan järjestyyn, mut että meillä esimerkiksi... no yks mejän talon tiimeistä totee, että "kun on niin paljon kaikkea muuta tärkeää mitä pitää tehdä, kun kuulla lapsen ääntä" et sit käydään tämmöstä arvokeskustelua paljon sit tietysti meillä kans tiimien väleissä. (H3)

Haastatellut ajattelivat ihannetilanteen olevan sellainen, jossa aikuisten asenteita asian suhteen kyettäisiin muuttamaan, mutta käytännön tasolla tämä koettiin vaikeaksi. Varhaiskasvatuksen opettajat peräänkuuluttivat myös kasvattajien joustavuutta ja kykyä tarttua arjessa esille tuleviin palautteisiin sekä muuttaa toimintaa niiden mukaisesti. Yksinkertaisimmillaan kehitysideana esille nousivat arvioinnin näkeminen tärkeänä, siihen panostaminen ja tietoisesti lasten mukaan ottaminen toiminnan arviointiin entistä enemmän.

Asenteen ohella haastatellut kokivat haasteeksi myös mahdollisen *työntekijöiden osaamisen puutteen*. Osaamisen puutteeseen liitettiin esimerkiksi lapsenlukutaidon heikkous ja mahdollinen tietämättömyys käytettävissä olevista menetelmistä, jotka saattavat olla seurausta esimerkiksi työkokemuksen puutteesta ja siihen liittyvästä ammatillisesta epävarmuudesta sekä tiedon ja koulutuksen puutteesta tai vähäisyydestä. Jotta näihin haasteisiin pystyttäisiin vastaamaan, varhaiskasvatuksen opettajat toivoivat aiheeseen liittyvää lisäkoulutusta sekä myös yksinkertaisuudessaan sitä, että tietoa ja osaamista voitaisiin jakaa enemmän oman työyhteisön sisällä eri ryhmien kasvattajien välillä.

Menetelmiin liittyen haastatellut toivovat, että kehitettäisiin uusia entistä parempia menetelmiä tai työkaluja, joiden avulla lapsilta saataisiin palautetta toiminnasta. Varhaiskasvatuksen opettajat haaveilivat yksinkertaisista ja helposti arjen lomassa toteutettavista menetelmistä, joiden myötä lasten ääntä tulisi kuultua enemmän. Lisäksi kaivattiin syventäviä menetelmiä, joilla saataisiin lapsilta ”kunnon arviointia”. Eräs haastatelluista nosti seuraavassa sitaatissa esitetyllä tavalla esille myös toiveen vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön parantamisesta, ja sitä kautta esille nousevan lapsen äänen tavoittamisesta entistä paremmin.

Must ois mielenkiinnost tietää, et mitä he kotona, kun he lukee viikkokirjettä – – niin mä haluaisin kuulla niitä keskusteluja, et perhe lukee sieltä et ”te ootte arvioinu, että tällä viikolla ötököiden maalaus kiviin oli tosi kivaa, mut sit tääl lukee, että inhottavinta oli kun maali tarttu sormiin, niin et oliks tää sun ajatus tai tiiätkö, että mistä tää ajatus tuli?”. Et sitä ehkä haluis sillein syventää. (H4)

Usein lasten äänen kuulemista hankaloittivat erilaiset *arviointitilanteisiin liittyvät haasteet*. Valtaosa haastatelluista nosti esille haasteet kasvattajien ja lasten vuorovaikutukseen liittyen. Vuorovaikutukseen haasteita voi luoda esimerkiksi lasten rajalliset taidot tuottaa sanallista arviointia. Tämän lisäksi lapset eivät välttämättä aina ymmärrä arviointiin liittyvää kysymystä. Vuorovaikutukseen liittyväksi lasten äänen kuulemisen haasteeksi koettiin se, etteivät kasvattajat välttämättä syystä tai toisesta keksi kullekin lapselle yksilöllisesti sopivia ilmaisun ja kommunikoinnin keinoja.

Hyvin selkeä lasten äänen kuulemista heikentävä tai estävä tekijä oli myös lasten hoitopäivien epäsäännöllisyys. Osassa päiväkotiryhmistä arviointia toteutettiin

yhdessä lasten kanssa esimerkiksi kerran viikossa ja tällöin lapsen poissaolo kyseisenä päivänä esti lapsen osallistumisen toiminnan arviointiin. Lisäksi haasteeksi harvemmin toteutettavassa arvioinnissa nousi se, että lasten saattaa olla vaikeaa hahmottaa arvioitavaa kokonaisuutta kuten alla olevasta sitaatista käy ilmi.

Sen huomaa, kun koko viikkoa arvioidaan perjantaina, niin se on vaikea niinkun pienemmän lapsen hahmottaa se koko viikko, vaikka olis kuvatuki siinä koko ajan näkyvillä. Et siks me on ehkä enemmän välillä menty siihen päiväkohtaseen tai tapahtumakohtaseen arviointiin, et saa heiltä sit enemmän niitä perusteluja. (H4)

Haastatteluaineistosta ilmeni myös *lasten tuottamaan arviointitietoon liittyviä haasteita*. Varhaiskasvatuksen opettajien vastauksista esille nousivat mahdollinen arviointitiedon epäluotettavuus sekä lasten palautteeseen liittyvä tulkinnanvara. Haastateltavat tiedostivat erityisesti havainnointitietonsa perustuvan heidän omiin tulkintoihinsa lasten puheista tai toiminnasta. Haasteeksi tunnistettiin kasvattajien mahdolliset väärät tulkinnat lasten sanalliseen tai sanattomaan palautteeseen liittyen. Ylipäättään lasten näkökulman ja ajatusten tavoittamisen nähtiin tuovan omat haasteensa arviointitiedon luotettavuuteen.

Haastateltujen mukaan esimerkiksi lasten vireytila vaikuttaa selkeästi siihen, kuinka luotettavaa heiltä saatava palaute on. Arviointi vaatii myös keskittymistä, jota ei välttämättä ole aina jäljellä esimerkiksi heti toiminnan jälkeen. Lisäksi arvioinnin epäluotettavuuteen saattaa vaikuttaa ryhmätilanteissa se, että lapset myötäilevät toistensa vastauksia sen sijaan, että kertoisivat oman todellisen mielipiteensä toiminnasta. Symbolisia menetelmiä käytettäessä arviointitieto saattaa myös vääristyä siitä syystä, että lapset eivät välttämättä ymmärrä tai muista oikein käytössä olevien symboleiden merkityksiä kuten seuraavasta haastattelulainauksesta käy ilmi.

Sitten tossa aikasemmin niinku sanoin, et se luotettavuus... Ku lasten kans käy ensin ne vihree, keltanen ja punanen, sen merkitykset, että mitä ne tarkoittaa. Ja sit esimerkiks vasta, jos kysymys on vaikka joku tämmönen, että "saatko mielestäsi riittävästi liikkua päiväkodissa?", ni kaveri voi sanallisesti vastata, että "en". No sit, et "nyt kusä koet, et sä et saa liikkua tarpeeks, mikäs pallo me sitte näist painetaa?". Nii sit se sanoo, et "no, vihree!". (H6)

Toisaalta pitkäjänteisen harjoittelun myötä varhaiskasvatuksen opettajat kokivat lasten oppivan arviointimenetelmien käyttöä sekä oman mielipiteen kertomista, jolloin lasten palautteen nähtiin olevan luotettavaa ja arvokasta. Tärkeäksi kehityskohteeksi arvioinnissa nähtiin myös dokumentoinnin lisääminen eli se, että lasten palautteita kirjattaisiin säännöllisesti ylös, palautteisiin palattaisiin jälkikäteen ja niiden vaikuttavuutta tarkasteltaisiin.

Haastatteluissa nousi esille ajatus siitä, että ryhmän kasvattajien olisi hyvä tietoisesti arvioida keskenään sitä, millä tavoin lasten äänen kuuleminen ryhmässä toteutuu. Asiaa voitaisiin tarkastella ja arvioida esimerkiksi kuukausittain samalla tavoin, kuin muuta ryhmän toimintaa. Eräs varhaiskasvatuksen opettaja pohti kuitenkin pelkän tiimin sisäisen arvioinnin riittämättömyyttä kaivaten myös ulkopuolista näkökulmaa siihen, onko lasten kuulluksi tuleminen "oikeesti siä arjessa ihan normi juttu" ja "hyvällä mallilla". Ulkopuolisen näkökulman ja tietyn vaatimustason koettiin tasoittavan lasten kuulluksi tulemisen mahdollisuuksia eri ryhmien välillä.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä siitä, miten lapset tulevat kuulluiksi osana varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arviointia. Halusimme työn avulla kerätä tietoa toiminnan arviointivaiheessa käytettävistä lasten äänen kuulemisen menetelmistä sekä selvittää sitä, onko lasten näkemyksillä ja mielipiteillä todellista vaikutusta toimintaan ja sen kehittämiseen. Seuraavaksi käsittelemme opinnäytetyön aineiston pohjalta saatuja tuloksia sekä vastauksia asettamiimme tutkimuskysymyksiin.

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä opinnäytetyössä haluttiin selvittää sitä, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajilla on lasten äänen kuulemiseen liittyen. Varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat lapsen äänen kuulemista moniulotteisena ja laajana ilmiönä, jota voidaan tarkastella useista eri näkökulmista. Lapsen äänen kuuleminen määriteltiin lasten kuulluksi ja nähdyksi tulemisen sekä mielipiteiden, toiveiden ja ajatusten ilmaisemisen kautta. Oleellisena nähtiin se, että lapsen kuuleminen näkyy myös konkreettisesti päiväkodin arjessa. Aiemmissä tutkimuksissa lapsen äänen kuulemiseen liitetään hyvin samankaltaisia piirteitä. Lapsen äänen kuulemiseksi on tavoitettava lapsen näkökulma, kerättävä tietoa lapsista ja lapsilta sekä hyödynnettävä sitä, jotta päiväkodin arki tukisi lasten toiveita ja tarpeita parhaalla mahdollisella tavalla. (Leinonen 2014, 36; Roos 2015; Kangas 2016).

Lasten ääntä ei pidä käsittää ainoastaan puheena, vaan lapsen ääni välittyy kaikilla niillä tavoilla, joilla he viestittävät kokemuksiaan. Lapsi voi ilmaista ajatuksiinsa ja mielipiteitään eleiden, ilmeiden, kuvien, leikkien tai äänenpainojen kautta (Roos 2016, 41–42.) Opinnäytetyön tulokset osoittivat, että varhaiskasvatuksen opettajat tunnistivat lasten äänen monimuotoisuuden ja kasvattajien vastuun löytää toimivat keinot lapsen näkökulman tavoittamiseksi. Haasteeksi lapsen näkökulman tavoittamiselle koettiin lasten rajalliset ja eritasoiset valmiudet ymmärtää sekä tuottaa puhetta. Samansuuntainen aikaisemman tutkimuksen kanssa oli huomio siitä, että pelkät havainnot lapsesta saattoivat kuitenkin johtaa väärin tulkintoihin lasten ajatuksista (Roos 2016, 15). Tästä syystä koettiin tarpeelliseksi,

että lasten kanssa sekä keskustellaan asioista että havainnoida heidän käytöstään, puhetaan, olemustaan ja leikkejään.

Toisena tutkimuskysymyksenä selvitettiin sitä, millaisia menetelmiä lasten kuulemiseen käytetään pedagogisen toiminnan arvioinnissa. Lasten näkökulman tavoittamiseksi tarvitaan lapsen ilmaisuvapauden sallivia menetelmiä, joita aineistosta nousikin esiin laajasti. Aineiston perusteella voidaan tulkita, että varhaiskasvatuksen opettajat tiedostavat arvioinnin velvoitteen ja pyrkivät huomioimaan lasten erilaiset lähtökohdat ilmaista itseään. Lasten kuulemiseen voidaan käyttää sekä suoria että epäsuoria menetelmiä (Parrila & Fonsén 2016, 100; Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2020, 64). Tulosluvussa jaottelimmekin lasten kuulemisen menetelmät tämän jaon mukaisesti. Aineistosta esiin nousseet lasten kuulemisen menetelmät on koottu taulukkoon 3.

TAULUKKO 3. Lapsen äänen kuulemisen menetelmät toiminnan arvioinnissa

Suorat lapsen äänen kuulemisen menetelmät	Keskustelu- menetelmät	Arjen spontaani vuorovaikutus Haastattelut Lastenkokoukset ja lapsipalaverit
	Kuvalliset, symboliset ja pelilliset menetelmät	Piirtäminen Valokuvat ja videot Blogi Pikäänestykset Hymy- ja surunaamat Äänestyspurkki Mielipidetaulu Tunnemittari Liikennevalot Arviointilomakkeet Asiakastyytyväisyyskysely Laatupeli
Epäsuorat lapsen äänen kuulemisen menetelmät	Havainnointi Vanhempien kautta saatu palaute	

Viimeisen tutkimuskysymyksen puitteissa pyrittiin kartoittamaan sitä, miten varhaiskasvatuksen opettajat arvioivat lasten äänen kuulemisen toteutumista osana pedagogisen toiminnan arviointia. Tulosten pohjalta voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen opettajat pitävät lasten yhdenvertaisen kuulluksi tulemistä merkityksellisenä ja arvostavat lasten näkemyksiä. Aineistosta kävi ilmi, että lasten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuudet arviointiprosessissa toteutuvat kuitenkin lapsiryhmissä vaihtelevasti. Lasten kuuleminen osana toiminnan arviointia näyttäytyi toisissa ryhmissä systemaattisena ja säännöllisenä kun taas toisissa ryhmissä se oli hajanaista. Osa varhaiskasvatuksen opettajista mielsi arvioinnin pääasiassa kasvattajien tehtäväksi, johon lapsi antaa oman palautteensa hyödynnettäväksi silloin tällöin. Systemaattisempaa arviointi oli sellaisissa päiväkodeissa ja ryhmissä, joissa arviointiin panostaminen oli otettu erityiseksi kehityskohteeksi.

Aineistomme osoitti, että usein arviointikäytännöistä näyttäisi puuttuvan selkeät rakenteet ja suunnitelmallisuus. Enimmäkseen lasten osallistuminen arviointiin näyttäytyi lapsille esitettyinä irrallisina kysymyksinä tai arjessa esille nousevana spontaanina keskusteluna toteutuneesta toiminnasta. Lapsilta saatua arviointitietoa ei myöskään juuri dokumentoitu. Huomio arvioinnissa kohdistui suurilta osin sattumanvaraisiin tai juuri sillä hetkellä ajankohtaisiin asioihin, ei niinkään tarkkaan harkittuihin kehityskohteisiin, joiden saavuttamiseksi oltaisiin asetettu selkeät tavoitteet. Turjan (2020, 48–49) tekemän huomion tavoin aineistomme perusteella vaikuttaa siltä, että kasvattajien on helpompaa muokata lapsilta tulleet ideat itse toiminnaksi sen sijaan, että lapset olisivat mukana kaikissa toimintaprosessin vaiheissa.

Myös asiat, joihin lapsilla on vaikutusvaltaa, vaihtelivat jonkin verran eri ryhmien välillä. Yleistäen voidaan kuitenkin sanoa, että enimmäkseen lapset saavat olla mukana päättämässä ulkoiluun, retkiin ja luoviin toimintoihin liittyvistä sisällöistä sekä niiden toteutustavoista. Samankaltaisia tuloksia ovat saaneet myös Leinonen & Venninen (2012) sekä Kangas (2016), jotka toteavat lapsilla olevan parhaat mahdollisuudet vaikuttaa henkilökohtaisiin asioihinsa sekä toimintoihin, joissa ei ole vakiintuneita toimintatapoja. Opinnäytetyömme tuloksissa tuli esille, että usein aikuinen kuitenkin määrittelee toiminnalle raamit, joiden sisällä lapset voivat ideoitaa ja toiveitaan esittää. Yhteneväinen aikaisemman tutkimuksen

kanssa oli myös huomio siitä, että tiettyihin asioihin lapsilla ei juuri ole vaikutusvaltaa. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi päiväkodin aikataulut ja rutiinit (Turja 2020, 43.)

Aineistostamme nousi esiin useita haasteita, jotka saattavat vaikeuttaa tai estää lapsen mahdollisuuksia tulla kuulluksi arviointiprosessissa. Kankaan (2016) tutkimusten tavoin haasteet näyttävät liittyvän sekä kasvattajien ammatilliseen osaamiseen että heidän käsityksiinsä lasten taidoista. Selkeimpinä haasteina nähtiin kuitenkin resursseihin liittyvät seikat, kuten ajan puute, suuret ryhmäkoot ja työkavereiden poissaolot sekä kasvattajien asenne lasten äänen kuulemista kohtaan. Toisaalta osa haastateltavista kuitenkin totesi ajan puutteen ja kiireen olevan usein vain tekosyy sille, ettei lasten mielipiteitä kuulla. Siitä huolimatta kasvattajat kaipasivat enemmän mahdollisuuksia rauhalliseen läsnäoloon lasten kanssa sen sijaan, että oltaisiin kiinni paperitöissä. Aikaa kaivattiin niin koko ryhmän kuin yksittäisten lasten kanssa olemiseen sekä keskusteluun kasvattajatiimin sisällä ja yhdessä huoltajien kanssa.

Tuloksista kävi selkeästi ilmi varhaiskasvatuksen opettajien näkemys lasten palautteiden ja niiden vaikuttavuuden merkityksellisyydestä. Siitä huolimatta he kokivat, ettei lasten ääni arvioinnissa tule kuuluviin siinä mittakaavassa kuin sen haluttaisiin tulevan. Osalle kasvattajista vaikutti olevan helpompaa kertoa, miten lapset osallistuvat toiminnan suunnitteluun, mikä voidaan tulkita siten, että arviointimenetelmät ja -käytänteet eivät vielä ole luonnollinen osa päiväkotien arkea. Askeleita kohti arviointikulttuurin juurruttamista luonnolliseksi osaksi päiväkodin arkea on selvästi otettu, mutta se näyttäisi vaativan vielä lisää tietosuutta, yhteistä keskustelua sekä selkeitä rakenteita ja vilpitöntä halua pysähtyä lasten ajatusten äärelle.

7 POHDINTA

7.1 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyöprosessissa on pyritty noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä sekä siihen ohjaavia Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) periaatteita, jotta tutkimus ja sen tulokset olisivat mahdollisimman luotettavia ja uskottavia sekä eettisesti hyväksyttäviä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu tutkimuksen suunnittelu, toteuttaminen sekä sen raportointi rehellisesti, huolellisesti sekä tarkasti. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 4–6.) Olemme kuvanneet opinnäytetyöprosessin toteutukseen ja etenemiseen liittyviä asioita yksityiskohtaisesti Opinnäytetyön toteutus -luvussa (luku 4).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tiedonantajilla on mahdollisimman paljon tietoa tai omakohtaisia kokemuksia tutkittavasta aiheesta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 85). Tämän opinnäytetyön haastatteluihin osallistui seitsemän varhaiskasvatuksen opettajaa eri päiväkodeista ympäri Suomen. Jokaisella heistä oli takanaan useiden vuosien kokemus päiväkodissa työskentelystä.

Ennen opinnäytetyön aineiston keräämistä jokaisen tutkimukseen osallistuneen varhaiskasvatuksen opettajan edustamasta kunnasta hankittiin viralliset tutkimusluvut. Kaikkia haastateltavia tiedotettiin etukäteen opinnäytetyön tarkoituksesta ja tavoitteesta sekä tutkimuksen luottamuksellisuuteen liittyvistä asioista. Opinnäytetyön haastatteluihin osallistuminen oli täysin vapaaehtoista. Haastateltavien yksityisyyden suojaaminen huomioitiin poistamalla aineistosta kaikki haastateltavien identiteettiin viittaavat tiedot.

Ennen haastattelujen toteuttamista lähetimme haastattelukysymykset etukäteen osallistujille. Uskomme, että mahdollisuus valmistautua haastatteluun näkyi positiivisesti vastauksien laajuudessa ja syvyydessä. Haastattelutilanteissa pyrimme pysymään neutraaleina ja välttämään haastateltavien ohjailemista esimerkiksi sanavalinnoilla tai kysymysten muotoilulla. Kaikilta haastateltavilta kysyttiin haastattelutilanteissa samat ennalta sovitut kysymykset ja näiden lisäksi mahdollisia tarkentavia kysymyksiä. Jokaista haastateltavaa pyrittiin siis kohtelemaan

tasa-arvoisesti ja antamaan kaikille heistä mahdollisuus tuoda avoimesti omia ajatuksiaan ja näkemyksiään esille vaikuttamatta niihin. Yksilöhaastatteluna toteutetun teemahaastattelun avulla saimme kattavasti vastauksia kaikkiin tutkimuskysymyksiin, joten menetelmän valinta osoittautui onnistuneeksi. Haastatteluvastauksia läpikäydessä huomattiin kuitenkin, että osa haastatelluista oli saattanut ymmärtää tietyt kysymykset keskenään hieman eri tavalla. Tämän takia osa vastauksista saattoi olla epä johdonmukaisia tai vaikeasti tulkittavissa. Jälkikäteen ajateltuna olisimme voineet kysyä vielä enemmän tarkentavia kysymyksiä, jotta aineiston tulkinta olisi ollut joissain tilanteissa helpompaa ja varmempaa.

Opinnäytetyön haastattelut toteutettiin vallitsevan Covid-19-pandemian sekä pitkien välimatkojen vuoksi etäyhteyksien välityksellä. Haastattelujen toteutus ja äänitys tapahtuivat Zoom-verkkotyöskentelyalustan avulla. Verkkoyhteydet toimivat haastattelujen aikana lähes moitteettomasti. Jokaisen toteutetun haastattelun alussa varmistettiin kunkin haastateltavan suostumus haastattelun tallentamiseen. Tallenteet sekä niistä tehdyt litteroinnit säilytettiin opinnäytetyöprosessin ajan asianmukaisesti niin, ettei niihin ollut pääsyä muilla kuin opinnäytetyön kirjoittajilla. Opinnäytetyön valmistuttua tallenteet hävitettiin asianmukaisesti.

Aineiston analysoinnissa pyrittiin huolellisuuteen, jotta saadut tulokset kuvaisivat mahdollisimman hyvin varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä ja päiväkotien todellista tilannetta. Tulosten raportoinnissa on pyritty tuomaan esille selkeällä tavalla ne asiat, jotka haastateltavat varhaiskasvatuksen opettajat kokivat tärkeiksi aiheeseen liittyen. Saadut tulokset hyväksyttiin sellaisenaan. Haastateltavien äänen esiin tuomista vahvistettiin lisäämällä tuloslukuihin suoria lainauksia tutkimusaineistosta. Sitaatit valikoitiin ja tarvittaessa muotoiltiin niin, etteivät haastatellut ole tunnistettavissa niistä. Luotettavuutta lisättiin numeroimalla haastateltavat, jotta heidän kommenttinsa ovat erotettavissa toisistaan. Tulosten tulkinnan ja analysoinnin luotettavuutta lisää myös se, että opinnäytetyön tekijöitä on ollut kaksi, jolloin aineiston tulkinta ei ole ollut yhden henkilön varassa.

Opinnäytetyössä käytettyjen lähteiden valinnassa on pyritty kriittisyyteen. Lähteiksi on valittu ajankohtaisia ja mahdollisuuksien mukaan alkuperäisiä asiantuntijoiden tutkimuksia ja muita julkaisuja. Aiheeseen liittyvän vähäisen tutkimuksen

vuoksi opinnäytetyöhön on kuitenkin harkintaa käyttäen valittu myös hieman vanhempia lähteitä. Opinnäytetyössä on hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti pyritty kunnioittamaan muiden tutkijoiden tekemää työtä ja viittaamaan heidän julkaisuihinsa asianmukaisella tavalla. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 4–6).

Laadullisen tutkimuksen tekemisessä haasteena on objektiivisuuden ja puolueettomuuden toteutuminen, sillä tutkijan omat arvot ja se, mitä tutkittavasta ilmiöstä ennestään tiedetään, vaikuttavat siihen, miten hän tulkitsee ja ymmärtää tutkimaansa ilmiötä (Hirsjärvi ym. 2014, 161, 164). Pyrkimyksenämme oli kuitenkin yrittää tunnistaa omat ennako-oletuksemme ja minimoida niiden vaikutukset aineiston tulkintaan. Myös haastateltavalla on mahdollisuus “kaunistella” asioita, jolloin totuus saattaa vääristyä. Lasten havainnoinnin tai haastattelun yhdistäminen kasvattajien haastatteluun olisi mahdollisesti voinut antaa objektiivisempaa tietoa todellisuudesta. Vallitsevan koronatilanteen vuoksi lasten ottaminen mukaan tutkimukseen osoittautui kuitenkin liian haasteelliseksi. Toisaalta se olisi myös lisännyt jo ennestään kohtalaisen laajan työn määrää merkittävästi.

Opinnäytetyöhön valikoituneista haastateltavista useampi mainitsi haastattelutilanteissa, miten he kokevat opinnäytetyön aiheen erityisen tärkeäksi ja halusivat siitä syystä osallistua tutkimukseen. Tästä voidaan päätellä, että opinnäytetyöhön osallistujat saattoivat olla keskimääräistä paremmin perehtyneet lasten äänen kuulemiseen ja siihen liittyviin menetelmiin. Näin ollen otos saattaa siis kuvata enemmän sellaisten päiväkotiryhmien tilannetta, joissa lasten kuuleminen toteutuu jo keskimääräistä paremmin.

Opinnäytetyön tuloksia ei pyritä yleistämään, sillä haastattelimme aineistoa varten vain seitsemää varhaiskasvatuksen opettajaa lasten äänen kuulemisesta. Tämän otoksen myötä ei ole mahdollista tehdä yleistyksiä, ja opinnäytetyön tulokset kertovatkin ainoastaan yksittäisten varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksista ja käsityksistä aiheeseen liittyen. Opinnäytetyön luotettavuutta lisää kuitenkin se, että aineiston pohjalta tekemämme tulkinnat saivat tukea vastaavaa ilmiötä tarkasteleista muista tutkimuksista.

7.2 Jatkotutkimusehdotukset

Tämän opinnäytetyön myötä pääsimme tutustumaan varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiin siitä, mitä lasten äänen kuuleminen on ja miten se toteutuu erityisesti varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arviointivaiheessa. Tutkimuksessa saatuja tuloksia voisi olla kiinnostavaa myöhemmin peilata lasten näkemyksiin asiasta. Jatkotutkimusta voisikin tehdä esimerkiksi haastatellen lapsia siitä, millaisena he kokevat omat mahdollisuutensa tulla kuulluksi ja vaikuttaa päiväkodin arkeen, ja verrata saatuja tuloksia kasvattajien näkemyksiin.

Aiheesta voisi tehdä myös havainnointitutkimusta, jossa tutkijat osallistuisivat varhaiskasvatuksen arkeen havainnoiden sitä, miten aikuiset antavat tilaa lasten äänelle varhaiskasvatuksen arjessa. Mielenkiintoista voisi olla myös havainnoida juuri toiminnan arviointitilanteita ja sitä, millaisia palautteenantomahdollisuuksia lapsille todellisuudessa tarjotaan. Tämän myötä voitaisiin saada vielä selkeämpää ja paremmin todellisuutta kuvaavaa tietoa siitä, jäävätkö lasten vaikuttamismahdollisuudet pinnallisiksi vai onko heillä mahdollisuus myös syvällisemmän palautteen antamiseen. Myös sitä, mitä lasten palautteelle tapahtuu arviointitilanteiden jälkeen, olisi kiinnostavaa saada lisää tietoa. Johtaako lasten tuottama arviointitieto toiminnan kehittämiseen ja edelleen tulevan toiminnan suunnitteluun?

Osa opinnäytetyötä varten haastatelluista varhaiskasvatuksen opettajista toi haastatteluissa esille myös toiveita siitä, että tulevaisuudessa kehitettäisiin uusia entistä parempia menetelmiä tai työkaluja, joiden avulla lapsilta saataisiin palautetta toiminnasta. Tämä olisi myös potentiaalinen lähtökohta jatkotutkimukselle. Varhaiskasvatuksen opettajien toiveita menetelmien suhteen voisi kartoittaa vielä tarkemmin ja niiden pohjalta kehittää jonkinlaisen uuden lasten kuulemisen menetelmän tukemaan toiminnan arviointityötä. Opinnäytetyön tuloksissa toiveita esitettiin niin helppojen ja nopeiden arviointityökalujen kuin syvällisempää tietoa tuottavien menetelmien kehittämisen suhteen. Toisaalta myös nykyisellään menetelmiä on olemassa jokseenkin paljon, joten jonkinlainen koulutusmateriaali arviointikäytänteiden saattamiseksi kiinteäksi osaksi päiväkodin arkea voisi olla tarpeen. Tämän kautta olisi mahdollista tehdä näkyväksi sitä, ettei lasten palautteen kerääminen välttämättä vaadi sen kummempia toimenpiteitä, vaan se voi olla luonnollinen osa varhaiskasvatuksen arkea.

LÄHTEET

Ahonen, L. 2018. Vasun käyttöopas. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ahonen, L. & Roos, P. 2019. Iloa ja oivalluksia! Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Vaasa: Piia Roos ja Liisa Ahonen.

Ahonen, L. & Roos, P. 2021. Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ahonen, R. & Lohtaja-Ahonen, S. 2014. Palaute kuuluu kaikille. 4. painos. Human Interest.

Estola, E. & Puroila, A.-M. 2013. Kertomuksina rakentuva päiväkotilapsuus. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino, 53–68.

Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2020. Havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 56–68.

Heikka, J., Kettukangas, T., Fonsén, E. & Vlasov, J. 2018. Lapsen osallisuus ja varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnittelu. Teoksessa Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) 2018. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 35–45.

Helin, E., Kola-Torvinen, P. & Tarkka, K. 2018. Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 11–19.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. 19. uud. painos. Helsinki: Tammi.

Hujala, E., Fonsén, E. & Vlasov, J. 2020. Varhaiskasvatuksen laadun arviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 321–335.

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas: Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Kangas, J. 2016. Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Väitöskirja.

Karila, K. 2013. Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino, 9–29.

Karlsson, L. 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa Karlsson, L. & Karimäki, R. (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Suomen kasvatustieteellinen seura, 17–63.

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

Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2016. Kasvu kiikarissa – Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leinonen, J. & Venninen, T. 2012. Designing learning experiences together with children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 45, 466-474.

https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/211433/1_s2.0_S1877042812023191_main.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 16–40.

Parrila, S. & Fonsén, E. (toim.) 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-kustannus.

Puroila, A-M., Estola, E. & Syrjälä, L. 2012. Does Santa exist? Children's everyday narratives as dynamic meeting places in a day care centre context. *Early Child Development and Care* 2/2012, 191–206. Vaatii käyttöoikeuden.

<https://doi.org/10.1080/03004430.2010.549942>

Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.

Roos, P. 2016. Mitä kuuluu? Lasten kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. 2. painos. Vaasa: Piia Roos Oy.

Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 424–431.

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Turja, L. 2020. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. uud. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 38–55.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Pdf-tiedosto. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Pdf-tiedosto. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi”. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Työpapereita 2010:3. Socca - Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/314819/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. Pdf-tiedosto. https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf

Yleissopimus lapsen oikeuksista 20.11.1989.

LIITTEET

Liite 1. Saatekirje

Hei,

Olemme kaksi kolmannen vuoden sosionomiopiskelijaa Tampereen ammattikorkeakoulusta. Opinnäytetyöprosessimme on parhaillaan käynnissä ja yhteistyötahomme [REDACTED] on esittänyt meille toiveen tutkia osallisuuteen liittyvää teemaa [REDACTED] kunnallisissa päiväkodeissa.

Tarkemmaksi tutkimusaiheeksi valikoitui **“Lapsen äänen kuuleminen varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arvioinnissa.”** Opinnäytetyömme tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä lapsen kuulemisen menetelmistä pedagogisen toiminnan toteuttamisessa ja jakaa tietoisuutta niistä varhaiskasvatuksen työntekijöille, jotta lapset saisivat äänensä kuuluviin entistä paremmin. Olemme tutkimuksessamme kiinnostuneita kuulemaan 3–5-vuotiaiden ryhmässä työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia aiheeseen liittyen.

Haastattelut on tarkoitus toteuttaa maaliskuun 2021 aikana ja siihen on hyvä varata aikaa noin 45–60 minuuttia. Haastattelut toteutetaan vallitsevan Covid–19-pandemiatilanteen vuoksi etähaastatteluina. Haastattelut äänitetään ja saatua tutkimusaineistoa käsitellään luottamuksellisesti sekä haastateltavien anonyymiteettiä kunnioittaen. Äänitteet hävitetään tutkielman valmistuttua.

Olisimme iloisia halukkuudestanne osallistua tutkimukseen. Pyydämme, että ilmoitatte osallistumishalukkuudestanne meille sähköpostitse (tanja.tahtiaho@tuni.fi tai minna.tolonen@tuni.fi) 19.3.2021 mennessä. Sovitaan yhdessä sopiva ajankohta haastattelulle maaliskuun loppupuolelta. Mikäli haluatte kysyä jotakin tarkemmin opinnäytetyöhömmme liittyen, vastaamme mielellämme.

Ystävällisin terveisin,

Minna Tolonen & Tanja Tähtiaho
Sosionomikoulutus, 18SO
Tampereen ammattikorkeakoulu

Liite 2. Haastattelurunko

Haastattelun alussa varmistetaan vielä jokaisen varhaiskasvatuksen opettajan halukkuus osallistua tutkimukseen sekä se, että hän antaa luvan haastattelun tallentamiseen sekä vastausten käsittelyyn anonyymisti opinnäytetyömme aineistona.

Haastattelun rakenne ja haastattelukysymykset:

Lasten äänen kuuleminen

1. Millä tavalla sinä ymmärrät lasten äänen kuulemisen? Mitä kaikkea siihen liittyy?

Lasten äänen kuulemisen nykytilanne sekä sen vaikutukset toimintaan

2. Millaisia menetelmiä käytät/tiimissäsi käytetään lasten äänen kuulemisen tukena varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan eri vaiheissa (suunnittelu, toiminta ja arviointi)?
3. Mitkä menetelmät kohdistuvat toiminnan arviointiin?
4. Millä tavoin lasten kuuleminen varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arvioinnissa vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintaan käytännössä?
5. Miten mielestäsi lasten äänen kuuleminen pedagogisen toiminnan arvioinnissa toteutuu päiväkodissanne tällä hetkellä?

Haasteet lasten äänen kuulemisessa

6. Mitkä asiat ovat esteenä tai haasteena lapsen äänen kuulemiselle pedagogisen toiminnan arvioinnissa?

Lasten äänen kuulemisen vahvuudet ja kehittämiskohteet

7. Millaisia vahvuuksia koet lasten kuulemisessa olevan tällä hetkellä pedagogisen toiminnan arviointivaiheessa?
8. Miten arviointia tulisi mielestäsi vielä kehittää, jotta lapset tulisivat paremmin kuulluksi?