

LAPSILÄHTÖISYYS LAPSEN NÄKÖKULMASTA TARKASTELTUNA PÄIVÄKODISSA

”Tehtäisiin iso raketti ja siellä vois sitten leikkiä”

Katri Salomaa

Opinnäytetyö, syksy 2016

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Helsinki

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK) + lastentar-

hanopettajan virkakelpoisuus

Salomaa, Katri. Lapsilähtöisyys lapsen näkökulmasta tarkasteltuna päiväkodissa. Syksy 2016, 40 s, 2 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, Sosionomi (AMK) ja LTO:n virkakelpoisuus.

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyössä tarkasteltiin lapsilähtöisyyttä lapsen näkökulmasta. Keskeisenä tavoitteena oli selvittää, mitä asioita valitusta teemasta tulee esiin lasten kertomana. Työn tekemisen lähtökohtana oli lapsille merkityksellisten asioiden kartoittaminen sekä lasten osallistaminen tuomalla heidän omaa ääntänsä kuuluviin.

Tutkimusaineiston hankintamenetelmänä on puolistrukturoitu teemahaastattelu. Aineisto koostuu kuuden esikouluryhmään kuuluvan lapsen haastatteluista. Haastattelut tallennettiin ja litteroitiin sanatarkasti. Tutkimusote on kvalitatiivinen, ja hankittua aineistoa analysoitiin teemoittelun avulla.

Tutkimuksella saatiin monipuolista tietoa lapsilähtöisyydestä leikkiin, vuorovaikutukseen, esikouluopetuksen tuokioihin ja muuhun päiväkodin toimintaan liittyen. Leikki ja lasten väliset vuorovaikutussuhteet osoittautuivat merkityksellisimmiksi asioiksi tarkasteltaessa lapsilähtöisyyttä lasten näkökulmasta.

Kuka tahansa varhaiskasvatuksen alalla työskentelevä tai lapsilähtöisyydestä kiinnostunut voi saada tästä opinnäytteestä hyödyllistä tietoa työskentelynsä tueksi. Aihetta voisi tutkia laajemmin käyttämällä havainnointia aineistonhankintamenetelmänä haastatteluiden ohella sekä laajentamalla aihesisältöjä.

Avainsanat: varhaiskasvatus, lapsilähtöisyys, lapsihaastattelu, vuorovaikutus, esikoulu, osallisuus

Salomaa, Katri. Child centered education examined from the child's view in early childhood education. Language: Finnish. Autumn 2016. 40 p, 2 appendices. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services, Option in Social Services and Education. Degree: Bachelor of Social Services.

ABSTRACT

The thesis examined child centered education from the child's point of view. The main goal was to find out which issues from the selected theme appeared narrated by children. The starting point for this work was to find out what is important for children, and also involve them by having their voices heard.

The research data acquisition method was semi-structured theme interview. The material consisted of six interviews with the pre-school group. The interviews were recorded and transcribed. This is a qualitative study and the acquired data was analyzed using thematising.

Research yielded a variety of information about the child focus involving play, interaction, pre-school and other day care center activities. Play and interaction between children proved to be the most relevant when examining Child Focus from the child's point of view.

Anyone who is working in the field of early childhood education or interested in the Child Focus can get useful information from this thesis to support the work. The subject could be studied more widely using observation as data collection method in addition to the interviews and by extending the subject content.

Key words: early childhood education, child-centered activities, child interview, interaction, pre-school, participation

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 TUTKIMUKSEN TAUSTA	3
3 KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ.....	4
3.1 Lapsilähtöisyys	4
3.2 Lapsen osallisuus.....	5
3.3 Varhaiskasvatus	7
4 VUOROVAIKUTUS PÄIVÄKODISSA	9
4.1 Lapsen ja varhaiskasvattajan välinen vuorovaikutus	9
4.2 Lasten välinen vuorovaikutus	10
5 LEIKKIVÄ LAPSI.....	13
5.1 Leikki yleismaailmallisena ilmiönä	13
5.2 Leikki päiväkodissa	13
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	16
6.1 Aineiston keruu.....	16
6.2 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analysointi	17
6.3 Eettisyys lapsitutkimuksessa	19
7 TULOKSET: LASTEN MERKITYKSELLISINÄ PITÄMIÄ ASIOITA PÄIVÄKODIN ARJESSA.....	21
7.1 Leikki	21
7.2 Vuorovaikutus.....	25
7.3 Muu päiväkodin toiminta.....	30
8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	33
LÄHTEET	38
LIITTEET	41

1 JOHDANTO

Alle kouluikäiset lapset viettävät päiväkodissa suuren osan ajastaan. Tämän vuoksi aikuisten roolia kasvattajana, opettajana ja kasvatustilanteiden vahvistajana päiväkodissa ei tulisi millään tavalla aliarvioida. Jokaisen varhaiskasvatuksen alalla työskentelevän ammattilaisen olisi syytä tiedostaa paitsi oman työnsä merkityksellisyys myös sen tuoma vaikutusvallan mahdollisuus. Keskeistä on se, miten tätä vaikutusvaltaa suhteessa lapsiin käytetään. Olisi ihanteellista, jos työntekijä osaisi kohdentaa vaikuttamisen mahdollisuutensa niin, että hänen jokapäiväisessä toiminnassaan näkyisi tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus, mikä edistäisi lasten kokonaisvaltaista kehitystä ja hyvinvointia.

Edellä kuvatun kaltaisen toiminnan, jota nykypäivän varhaiskasvatuksen kentällä kutsutaan lapsilähtöisyydeksi, tulisi olla kaiken päiväkodissa toteutettavan varhaiskasvatuksen perusta. Oman työn kriittinen arviointi, joka perustuu lapsen ja lapsuuden ainutkertaisuuden arvostamiseen, on lähtökohta, josta jokaisen varhaiskasvatuksen ammattilaisen on hyvä lähteä työtänsä kehittämään. Leikki on hyvin tärkeä osa lapsilähtöistä toimintakulttuuria, sillä leikki on lapsuusiän tärkein aktiivisuuden muoto (Vaughan & Estola 2008, 37). Siksi haluankin tuoda leikin keskeiseksi osaksi lapsilähtöisyyden tarkastelua tässä työssä.

Haluan opinnäytetyöni avulla selvittää, mitä lapsilähtöisyys konkreettisesti merkitsee lasten näkökulmasta katsottuna. Aihe on tärkeä ja ajankohtainen ja mielenkiintoinen. Lasten sanomana voidaan saada hyvin arvokasta ja totuudenmukaista tietoa, sillä lapset ovat usein hyvin välittömiä ja kertovat asioista avoimesti. Työhön tuo lisäulottuvuutta vielä se, että haluan omalta osaltani tämän tutkimuksen avulla lisätä lasten osallisuutta tuomalla lasten ääntä kuuluvaksi. Opinnäytetyötäni varten hyödynnän hankeharjoittelussa keräämääni aineistoa, joka koostuu kuuden esikouluikäisen lapsen haastatteluista.

Tavoitteenani on tuoda lapsilähtöisyyden teemaan keskittyen esiin niitä asioita, joita lapset kokevat päiväkodin arjessa merkityksellisinä. Vaikka lapsilähtöisyy-

destä on kerätty paljon hyödyllistä tietoa, voi lasten kokemuksista nousta jotain uutta ja tärkeää, joka voi edesauttaa lapsilähtöisyyden kehittämisessä.

Opinnäytetyöni avulla haluan myös kehittää omaa tietoisuuttani lapsilähtöisyydestä, jotta kehittyisin varhaiskasvatuksen ammattilaisena. Tutkimuksen aihe syntyi omasta mielenkiinnostani ja halustani saada aiheesta uutta tietoa.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTA

Tutkimukseni tavoitteena on tuoda haastatteluiden avulla esiin lasten näkemyksiä ja toiveita liittyen leikkiin, vuorovaikutukseen ja jokapäiväiseen toimintaan päiväkodissa. Valitsin nämä teemat, sillä mielestäni ne ovat olennaisimmat kokonaisuudet, joiden kautta lapsilähtöisyyttä voi lähteä selvittämään. Olen kiinnostunut esimerkiksi siitä, millaisesta toiminnasta lapset ovat päiväkodissa pitäneet ja millaista toimintaa he toivoisivat enemmän. Haluan niin ikään selvittää, millaisena lapset kokevat aikuisten toiminnan eri tilanteissa ja mitä ovat ne asiat tai tilanteet, joissa he haluaisivat saada enemmän omaa ääntään ja mielipidettään kuuluviin. Tutkimukseni ei pyri selvittämään sitä, kuinka lapsilähtöistä toiminta haastattelemini lasten päiväkodissa on.

Pyrin tuomaan esiin niitä mahdollisuuksia ja keinoja, joilla varhaiskasvatuksessa työskentelevät ammattilaiset voisivat lähteä kehittämään lapsilähtöisempää toimintaa päiväkodissa. Lasten sanomana voi tulla esiin arvokkaita asioita ja oivalluksia, joita aikuiset eivät kenties aikaisemmin ole olleet tulleet edes ajatelleeksi. Tämä ei silti ymmärrettävästikään tarkoita sitä, että kaikki mitä lapset sanovat, pitäisi ottaa ehdottomana totuutena. Sen sijaan toivon, että tutkimukseni voisi avata joitakin mahdollisuuksia lapsilähtöisyyden tarkastelemiseen ja ymmärtämiseen lasten näkökulmasta katsottuna. Tutkimuskysymykseni tässä työssä on: *Mitä asioita lapsilähtöisyydestä tulee esiin lasten kertomana?* Esittämällä lapsille oikeanlaisia kysymyksiä on mahdollista saada aiheesta hyödyllistä tietoa.

Tutkimuskysymyksen kannalta olennaista on se, miten onnistuin lapsille tekemissäni haastatteluissa. Tähän vaikuttivat luonnollisesti monet asiat, kuten oma valmistautumiseni ja se, millaisen ilmapiirin onnistuin haastattelutilanteessa lapsen kanssa luomaan. On myös vaikea ennalta tietää, miten paljon lapset ovat tilanteessa valmiita kertomaan. Tähän vaikuttaa varmasti myös lasten oma luonne ja persoonalliset piirteet. Oma kiinnostukseni ja perehtymiseni aiheeseen auttoivat minua haastatteluja toteuttaessani, vaikka ennalta arvaamattomuus onkin aina ominaista tutkimustyössä.

3 KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ

3.1 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan pedagogista suuntausta, jossa kasvatuksen ja opetuksen tehtäviä lähestytään lapsen näkökulmasta ja olemuksesta käsin. Vaikka lapsilähtöisyys on käsitteenä vailla yhteisesti sovittua, täsmällistä sisältöä, se on silti itsessään kielellisesti yksiselitteinen. Lapsilähtöisyys ohjaa käytännön toimintaa ja asettaa kriteerit sen arvioinnille. Pyrkimys työskennellä lapsen näkökulmasta käsin perustuu lapsikäsitukseen, jonka mukaan lapsuus on itseisarvo, ei välivaihe matkalla aikuisuuteen. Lapsen maailman tulisi olla sellaisenaan arvokas ja mielenkiintoinen. Voidaan pitää kyseenalaisena, onko aikuisen tehtävänä edes välttämättä täysin loppuun asti ymmärtää lasta, vai voisiko lapsi olla aikuiselle tutustumisen arvoinen salaisuus. Lapsilähtöisyys kaikkien on lapsen näkemistä lapsena. (Santavuori, Risto & Renvall, Markus 2011, 22.)

Lapsilähtöisyys on yksi varhaiskasvatuksen keskeisimpiä tavoitteita. Jokainen päivähoidon kentällä työskentelevä tietää, että toimintaa on syytä kuvata lapsilähtöiseksi, riippumatta siitä, onko asia todella näin. Lapsilähtöisyys on myös osittain korvannut aikaisemmin suosiossa olleen lapsikeskeisyyden käsitteen. (Kalliala 2008, 19.) Lapsilähtöisyyden käsitettä voidaan Eeva Huijalan määritelmän (Kalliala 2008, 22) pohjalta lähteä selkiyttämään niin, että se perustuu jokaisen lapsen yksilöllisyyden kunnioittamiseen ja tarpeiden tunnistamiseen. Jokainen lapsi tulisi huomioida yksilönä eikä vain osana ryhmää (Kalliala 2008, 22). Yksilöllisyyden ja lapsilähtöisyyden periaatteissa korostuu lapsen kunnioittaminen omia toiveita, tarpeita ja näkemyksiä omaavana aktiivisena toimijana eli hyvin monenlainen lapsen arvostaminen (Holkeri-Rinkinen 2009, 225).

Tutkimuksia lapsilähtöisyydestä

Lasten näkökulmasta lapsilähtöisyyttä on tarkastellut muun muassa Tiia Hiissa (2010) laadullisessa tapaustutkimuksessa *Lapsilähtöistä kasvatusta rakentamassa – Tapaustutkimus kahdesta päiväkodista*. Tulosten mukaan näissä päiväkodeissa toimittiin varsin lapsilähtöisesti. Yhteisöllisyys osoittautui tärkeäksi toimintaa ohjaavaksi lähtökohdaksi, ja keskeisimmiksi lapsilähtöisiksi käytännöiksi nimettiin muun muassa pienryhmätoiminta, vapaa leikki, taidekasvatus ja sadutus. Myös lapsen äänen kuuntelemista, lasten näkemysten ja ajatusten arvostamista ja lasten aktiivisen roolin mahdollistamista pidettiin tärkeänä.

Jenni Federleyn (2016) laadullinen lapsinäkökulmainen tapaustutkimus *Fyysisen oppimisympäristö esiopetusikäisten lasten silmin* puolestaan vahvistaa lasten osallisuutta oppimisympäristöjen suunnittelussa ja arvioinnissa. Tarkastelun kohteina ovat lasten arvostamat fyysisen oppimisympäristön tekijät sekä lapsen ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen ilmeneminen lasten puheessa. Erityisesti fyysistä aktiivisuutta tukeva ympäristö osoittautui motivoivaksi ja innostavaksi. Lasten havainnot kohdistuivat muun muassa leluihin, opetusvälineisiin ja värikkäisiin seinäpintoihin. Lasten puheessa korostui ryhmään kuulumisen tunne ja lapselle ominainen toiminnallisuuden tapa.

3.2 Lapsen osallisuus

Lapsen asema, tasa-arvo ja aktiivinen osallistuminen ovat herättäneet keskustelua jo melko pitkään. Lasten osallisuuden ja vaikuttamisen käsitteet sen sijaan ovat melko uusia. (Karlsson & Karimäki 2012, 27.) Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen mukaan lapsen osallisuudessa on kyse siitä, miten hän pääsee olemaan mukana määrittämässä, toteuttamassa ja arvioimassa hänen etunsa turvaamiseksi tehtävää työtä. Tämä on yksi kasvun ja kehityksen perusedellytyksistä. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2011.)

Jo Suomen perustuslaki painottaa johdonmukaisesti asianosaisten oikeutta saada tietoa heitä koskevista asioista sekä oikeutta lausua niistä omat näke-

myksensä. Ikä ei saisi olla peruste sulkea ketään tämän kaikille yhteisen oikeuden ulkopuolelle. Viranomaisten erityinen velvoite on kohdella lapsia tasa-arvoisesti yksilöinä ja antaa heille mahdollisuus vaikuttaa heitä itseään koskeviin asioihin. (Suomen perustuslaki 6 §.)

Yhteiskuntatieteilijä Sherry Arnsteinin määrittelyssä (Virkki 2015, 8–9) osallisuus tarkoittaa vallan uusijakoa, jossa päätöksenteon ulkopuolelle jääneet otetaan mukaan sisältöjen ja tavoitteiden määrittelemiseen. Esimerkiksi jos lapset kehittävät jonkin oman projektinsa ja pyytävät aikuiset siihen mukaan, toteutuu vallan tasapaino ja vallanjako. Lasten ja aikuisten yhteinen toiminta ja kontrolli ovat omiaan tuottamaan positiivisia vaikutuksia lasten kehitykseen ja voimaantumiseen. (Virkki 2015, 8–9.)

Osallisuutta on lähdetty kuvaamaan myös voimaantumisen ja valtautumisen käsitteiden kautta. Voimaantuminen on prosessi, jossa toimintaympäristön sosiaaliset rakenteet ja olosuhteet vaikuttavat, minkä vuoksi sen nähdään olevan joissakin ympäristöissä todennäköisempää kuin toisissa. Näitä ympäristöön liittyviä rakenteita ja olosuhteita ovat muun muassa tasa-arvoisuus, yhteisten päämäärien asettaminen, yhteistoiminta, ilmapiirin avoimuus ja toisten arvostaminen. (Virkki 2015, 8–9.)

Aikuisilla on päiväkodissa mahdollisuus jakaa valtaa itsensä ja lapsen kesken. Lapsen päätettäväksi ja hoidettavaksi tulevat tällöin sellaiset asiat, joihin aikuinen katsoo hänellä olevan ikänsä ja kehitystasonsa mukaiset edellytykset. Lasten valtaistamista on myös se, että heillä on omalta osaltaan mahdollisuus vaikuttaa siihen, mitä päiväkodissa päivän aikana tehdään. Lapsilla onkin tällaisia ideoita, mutta usein ne tulevat hyvin spontaanisti, sillä lapset eivät orientoidu yhtä pitkällä aikajänteellä kuin aikuiset. Kaikkea ei voi aina toteuttaa välittömästi, mutta ehdotukset voisi silti ottaa huomioon ja yhdessä keskusteltavaksi. Lapsi elää hetkessä, ja vapaus pienissäkin arkipäivän tilanteissa merkitsee lapsen valtaistamista, toisin kuin pelkät puheet yksilöllisyydestä ja lapsilähtöisyydestä. (Holkeri-Rinkinen 2009, 226–227.)

Myös lasten varhaisessa vertaistoiminnassa on nähtävissä kaksi keskeistä teemaa. Ensinnäkin lapset pyrkivät sinnikkäästi ohjailemaan omaa toimintaansa. Toiseksi he pyrkivät jatkuvasti ohjailemaan toimintaansa yhteistyössä toisten lasten kanssa. Erityisesti esikouluikässä myös sosiaalinen osallistuminen on erittäin keskeistä, samoin kuin pyrkimys haastaa aikuisen auktoriteetti. (Corsaro 2005, 134.)

3.3 Varhaiskasvatus

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos määrittää varhaiskasvatuksen pienten lasten eri elämäntilanteissa tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Kaikkinensa varhaiskasvatus sisältää hoidon, kasvatuksen ja opetuksen. Varhaiskasvatuspalvelut puolestaan ovat tärkeä osa lapsiperheiden palvelu- ja tukijärjestelmää. Niihin kuuluvat kunnan tai yksityisen järjestämä päivähoito ja esiopetus sekä esimerkiksi avoin varhaiskasvatustoiminta. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos i.a.)

Uusi varhaiskasvatuslaki, joka tuli voimaan 1.8.2015, määrittää varhaiskasvatuksen lapsen suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa painottuu pedagogiikka. Lain mukaan ryhmässä saa yhtä aikaa olla läsnä enintään kolmea hoito- ja kasvatus-tehtävässä olevaa henkilöä vastaava määrä lapsia. Ryhmät ja tilat on suunniteltava ja järjestettävä niin, että varhaiskasvatukselle säädetyt tavoitteet voidaan saavuttaa. (Varhaiskasvatuslaki, 1 § ja 2a §.)

Lastentarhanopettajien osuutta on vaadittu lisättäväksi varhaiskasvatuksen laadun parantamiseksi. Tutkimukset ovat osoittaneet, että mitä korkeampi koulutus kasvattajalla on, sitä herkempi ja sitoutuneempi hän on vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Korkeammin koulutetut ovat sitoutuneempia positiiviseen opettaja-lapsi-vuorovaikutukseen, johon kuuluu kehumista, tukemista, kyselyä ja herkkyyttä lapsen aloitteisiin. Lisäksi heidän on todettu havaitsevan kiusaamista pa-

remmin kuin vähemmän koulutettujen varhaiskasvatusalalla työskentelevien.
(OAJ i.a.)

4 VUOROVAIKUTUS PÄIVÄKODISSA

4.1 Lapsen ja varhaiskasvattajan välinen vuorovaikutus

Vuorovaikutus on yksi tärkeimpiä käsitteitä puhuttaessa varhaiskasvatuksen laadusta. Henkilökunnan ja lasten välinen kanssakäyminen on yksi laadukkaan varhaiskasvatuksen tärkeimmistä kriteereistä. Se käsittää lämpimän vuorovaikutuksen, lapsen arvostamisen yksilönä, myönteisen tuen antamisen sekä herkkyyden lapsen reaktioille. Lapsen emotionaalinen tila ja toimintaan sitoutuneisuus onkin paljon yhteydessä aikuisen tapaan toimia. (Kalliala 2008, 67.)

Kolme opettajille ominaista tapaa toimia ovat stimulaatio, sensitiivisyys ja autonomia. Onnistunut stimulaatio merkitsee sitä, että lapsi saa aineksia kommunikointiin, ajatteluun ja toimintaan aikuisen toiminnan kautta. Sensitiivisyyttään aikuinen ilmentää puolestaan niin, että hän osoittaa ymmärrystä lapsen perustarpeita kohtaan. Sensitiivinen aikuinen myös ymmärtää herkästi lapsen tunnetiloja eikä asetu tämän yläpuolelle. Autonomisuus tarkoittaa sitä, miten aikuinen säätelee lapsen vapautta suhteessa lasten ideoihin, tavoitteisiin, tulkintoihin ja kiinnostuksen kohteisiin. Autonomisuutta on arvioitava tilannekohtaisesti, eikä tässä toteuteta ajatusta ”mitä enemmän vapautta, sitä parempi”. (Kalliala 2008, 68.) Autonomisuus liittyy nähdäkseni myös osallisuuden kokonaisuuteen, ja sensitiivisen aikuisen tulisikin pystyä säätelemään lapsen autonomisuutta niin, että osallisuus toteutuu erilaisissa tilanteissa parhaalla mahdollisella tavalla.

Liisa Holkeri-Rinkisen väitöskirja (2009) *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa – Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta* tarkastelee yksityiskohtaisesti aikuisten ja lasten välistä vuorovaikutusta päiväkodissa. Tutkimus osoittaa, että elämä päiväkodissa on hyvin tapahtumarikasta ja kasvatus-tehtävissä työskentelevien aikuisten ja päiväkotilasten välillä on runsaasti vuorovaikutteista toimintaa. Monissa tilanteissa näytti kuitenkin lasten olevan vaikeaa saada oma äänensä kuuluviin ja ylipäättään tulla huomatuksi tavalla tai toisella. Ulospäin pieniltä näyttävät valinnat osoittautuivat usein hyvin merkityksellisiksi vuorovaikutuksen laadun ja ilmapiirin kannalta. Aikuinen oli tyypillisesti

vuorovaikutusta eteenpäin vievä ja hallitseva osapuoli, mutta leikin aikana lapsilla oli ohjat käsissään. (Holkeri-Rinkinen 2009, 5–6.)

Väitöskirjassa tuodaan esiin erilaisia vuorovaikutuksellisia tyylejä, joita aikuiset käyttävät lasten kanssa. Aikuinen voi pitää lapsen mukana vuorovaikutuksessa muun muassa hyödyntämällä lasten omia kokemuksia, antamalla myönteistä palautetta, torjumalla kilpailevia vähäeleisiä virikkeitä, kyselemällä, havainnollistamalla ja suhtautumalla lapseen ystävällisesti. Vaikka aikuisten vuorovaikutustyyli vaihteli jonkin verran yksilökohtaisesti, hyvin monisanainen ja moneen suuntaan polveileva puhe oli lapsille ajoittain vaikeasti seurattavaa ja tulkittavaa. Leikittely ja huumori osoittautuivat voimavaraksi, jolla lasten käyttäytymistä pystyi hallitsemaan onnistuneesti, ja kielikuvilla leikittely toi tilanteisiin selkeästi iloa. (Holkeri-Rinkinen 2009, 212, 214.)

Lars Dencik, Carina Bäckström ja Ewa Larson havaitsivat, että päiväkodin henkilökunta tekee vähäisemmän osan työstään lasten kanssa kuin ilman heitä. Monesti päiväkodin aikuiset näyttävät kyllästyneiltä etenkin silloin, kun lapset eivät suoranaisesti vaadi heiltä mitään. Aikuiset katsovat oman tehtävänsä rajoittuvan lähinnä lasten silmällä pitämiseen näiden keksiessä itselleen tekemistä. Usein aikuiset ovat kuitenkin tällaisinkin hetkinä poissa olevia ja näyttävät vaipuvan omiin ajatuksiinsa tai toisinaan jopa tarpeettomilta vaikuttaviin askareisiinsa. Näin voi syntyä myös itseään vahvistava kierre, joka etäännyttää aikuisia ja lapsia toisistaan. (Kalliala 2008, 32.)

4.2 Lasten välinen vuorovaikutus

Kehityopsykologisesti määriteltynä vertaisella ja vertaisryhmällä tarkoitetaan lapsen kanssa saman ikäisten tai kehitystasoltaan saman tasoisten lasten ryhmää. Vertaisryhmässä lapsi voi kehittyä perustaidoissaan ja tuoda esille kyvykkyyttään. Näin lapselle tarjoutuu myös mahdollisuus solmia ystävyys-suhteita ja kuulua ryhmään. Vertaisryhmän vuorovaikutuksen laatu vaikuttaa myös kognitiivisten ja sosiokognitiivisten valmiuksien kehittymiseen. (Neitola 2013, 105.)

Anja-Riitta Lahikainen (1988) toi 1980-luvun lopulla Suomessa esiin lapsilähtöisen näkökulman yhteiskuntatieteelliseen lapsitutkimukseen. Kun tutkimuksissa oli keskitytty siihen saakka voittopuolisesi aikuisen näkökulmaan, hän nosti keskeiseksi kysymykseksi sen, mitä yhteiskunta tekee lapsille ja lapsilla. Siksi tutkimuksen tuli hänen mukaansa kohdistua erityisesti lasten itsensä ja heidän yhdessä tuottamaansa maailmaan. (Lahikainen 1988, 4–6.) Myöhemmin Lahikainen osallistui projektiin, jonka tavoitteena oli tarkastella lasten omaehtoisen toiminnan lisäämisen aikaan saamia muutoksia päivähoidon arkeen. Samalla kun hoitopäivän ohjelmaa väljennettiin, luovuttiin sellaisista lapsia koskevista rajoituksista ja säännöistä, jotka estivät lasten yksilöllisen kohtelun. Näin lasten toimintavapaudet lisääntyivät ja omaehtoinen toiminta sai monia muotoja ryhmäprojekteista yksityisten lasten luoviin leikkeihin. Keskeisiä muutoksia olivat lasten paremmat mahdollisuudet ilmaista läheisyyden ja avun tarvettaan sekä osallisuuden tarvetta yhteiseen leikkiin. (Lahikainen & Rusanen 1991.)

Myös Anja-Riitta Lehtisen (2000) tutkimusintressinä oli lasten keskinäinen kanssakäyminen. Hän havaitsi lasten välisissä neuvotteluissa ja vallankäytössä samoja piirteitä kuin aikuisilla. Myös sovittelu, kaupanteko ja kompromissit olivat osa lasten välistä vuorovaikutusta. Erityisen haasteellisiksi osoittautuivat leikki- ja ulkoilutilanteet, joissa lapset voivat itse neuvotella ja käyttää vapaammin valtaa rakentaessaan sosiaalisia järjestyksiä. (Lehtinen 2000, 190, 202–203.)

Lapsen suhteet toisiin lapsiin, vertaisiin, alkavat muotoutua jo pikkulapsivaiheessa. Lapsilla on todettu olevan yksilöllisiä eroja ja mieltymystä tiettyihin lapsiin jo kolmeen ikävuoteen mennessä. Päiväkotihoidossa olevat taaperot (1–3-vuotiaat lapset) suosivat tiettyjä kavereita ja pyrkivät saamaan näistä leikkikavereita. Sosiaalinen asema säätelee lapsen osallisuutta ryhmän dynamiikassa. Lapsen sosiaalinen asema on hyvin merkityksellinen, sillä se kytkeytyy esimerkiksi sosiaaliseen kehitykseen ja taitoihin. Silloin tällöin kuulee myös puhuttavan, ettei joku lapsi osaa leikkiä. Silloin aikuisten rooli lasten yhteisten leikkien tukijana nousee hyvin tärkeään asemaan. (Neitola 2013, 105–107.)

Kiusaaminen voi kietoutua salakavalalla tavalla jo osaksi alle kouluikäisten lasten välisiä vuorovaikutusmalleja. Päiväkodeissa kiusaaminen on arkipäivää,

mutta ilmiötä ei kenties aina tunnisteta kiusaamiseksi. Väitetään kuitenkin, että alle kouluikäisten lasten vuorovaikutustaidot ovat vasta kehittymässä, eivätkä lapset ole vielä omaksuneet kiusaajan tai kiusatun toimintatapoja. Voi kuitenkin olla, että kiusaamiseen ei ole kiinnitetty aina riittävästi huomioita tai siitä ei ole käytetty kiusaamisen käsitettä. (Mannerheimin lastensuojeluliitto i.a.)

Aikuisen tehtävä myös syrjäytymisen vastaisessa toiminnassa on tärkeä, ja kiusaamisen ehkäisy perustuukin aikuisen omien asenteiden tarkistamiseen, omaan suhtautumiseen jokaiseen lapseen, lapsiryhmään ja työyhteisöön sekä ymmärrykseen siitä, että aikuinen itse vaikuttaa ilmiön olemassaoloon. Varhaiskasvatuksessa kiusaamista pyritään ehkäisemään vaikuttamalla lapsiryhmän toimintaan, luomalla turvallinen ilmapiiri ryhmään sekä vahvistamalla vuorovaikutustaitoja. Kiusaamisen ehkäisy tulisi nähdä osana pedagogiikkaa, joka muuttuu ja muotoutuu ryhmän ja lasten taitojen mukaan. (Mannerheimin lastensuojeluliitto i.a.)

5 LEIKKIVÄ LAPSI

5.1 Leikki yleismaailmallisena ilmiönä

Leikki on ominaista kaikissa yhteiskunnissa. Riippumatta kielestä tai elinympäristöstä lapset viettävät aikaansa leikillisten aktiviteettien parissa. Usein sanotaankin, että leikki on lasten työtä. Leikissä on nähtävissä silti kulttuurisia eroavaisuuksia. Lasten leikit toistavat usein tapahtumia aikuisten maailmasta ja tuovat näin myös kulttuurin osaksi leikkiä. Lapset saattavat kuitenkin keksiä leikkeihinsä myös omat rituaalinsa, jotka eivät toista aikuisten maailmaa. (Smith 2010, 80.)

Leikki ei ole kuitenkaan tavanomaista ainoastaan ihmisille, vaan myös muille nuorille nisäkkäille. Jopa linnuilla, kaloilla ja hyönteisillä on tämän lisäksi väitetty havaitun leikinomaista käytöstä. Eläinten leikillinen käytös näkyy esimerkiksi jahtaamisena, leikkitappeluina tai leikkimisenä tavaroilla. Myös lasten leikkitappeluissa on tunnistettavissa piirteitä, jotka erottavat sen oikeasta tappelusta. Näitä ovat esimerkiksi positiiviset kasvonilmeet, nauru tai hymy. (Smith 2010, 40, 107.)

5.2 Leikki päiväkodissa

Jyrki Reunamon (toim.) vuonna 2014 ilmestyneessä kirjassa *Varhaiskasvatuksen kehittäminen – Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja* kysytään: ”Mitä varhaiskasvatuksessa päivän aikana todella tapahtuu?” Teoksessa kuvataan laajan tutkimusaineiston pohjalta varhaiskasvatuksen arkea ja hahmotellaan säilyttämisen arvoisia sekä muutettavia asioita. Kirjassa tuodaan esiin muun muassa lasten ohjatun ulkotoiminnan vähäisyys päiväkodeissa. Ohjattu ulkotoiminta sisältää esimerkiksi leikin ohjauksen, retket ja opetuksen. Erään tutkimuksen mukaan ohjattua ulkotoimintaa oli vain noin 7 minuuttia päivässä. Päiväkodin kasvattajien toiminnassa merkille pantava asia on myös se, että 74 prosentissa

vapaan ulkoilun ajasta aikuisella ei ole minkäänlaista kontaktia lapsiin. (Reunamo toim. 2014, 130–131.)

Myös päiväkodissa leikki on keskeinen osa lasten jokapäiväistä toimintaa. Päiväkotihenkilöstön onkin hyvä tuntea leikin lajit ja kehitysvaiheet, jotta se pystyy luomaan leikille parhaat mahdolliset edellytykset. Esimerkiksi ryhmätilojen suunnittelussa olisi otettava huomioon lasten eri kehitysvaiheet. (Kalliala 2008, 41.)

Aikuisten on päiväkodissa otettava kantaa lasten leikkeihin. Kysymyksiksi nousevat esimerkiksi, pitäisikö lasten leikkiin puuttua ja jos, niin miten ja miksi. Päiväkotimaailmasta näihin ei löydy selvää vastausta. Aikuisen rooliin suhteessa leikkiin sisältyy kuitenkin esimerkiksi ystävyyssuhteiden vahvistamista sekä leikin tyydyttävyyden ja pitkäkestoisuuden lisäämistä toiminnallisesti niin, että leikin hallinta säilyy kuitenkin lapsilla. Aikuisten on lisäksi kyettävä luomaan turvallinen leikkiympäristö, joka mahdollistaa lasten uppoutumisen leikkeihin. (Kalliala 2008, 50.)

Harva aikuinen kuitenkaan haluaa osallistua lasten leikkeihin. Aikuinen leikkii lasten kanssa kaksi prosenttia havainnointiajasta, mikä kuvastanee suuntaa antavasti aikuisten osallistumista leikkeihin. Päiväkodin aikuiset luovat lähinnä odotukset lasten leikille, mutta eivät niinkään osallistu niihin. Onkin todettu, että lapset jättävät leikkikielteiset aikuiset rauhaan, leikkimyönteisiä sen sijaan pyydetään mukaan. Aikuisten leikkitaidot näyttäisivätkin olevan puutteellisia. Leikkiin liittyvältä aikuiselta vaaditaan ennen kaikkea sensitiivisyyttä: hänen on kehitettävä lasten luovia leikki-ideoita tyrkyttämättä kuitenkaan liikaa omia ajatuksiaan. (Kalliala 2008, 55–56.)

Suomalaisessa päiväkodissa on huomattavasti enemmän vapautta leikkiä kuin esimerkiksi taiwanilaisessa päiväkodissa. Vapaassa leikissä lapsi saa itse päättää, mitä hän leikkii ja kenen kanssa. Näyttäisi siis siltä, että Suomessa lapsilla on enemmän valtaa toimia oman mielensä mukaan päiväkodissa. Lapset saavat toteuttaa omia intressejään, valita omille taidoilleen sopivia asioita ja hakeutua vapaasti haluamiensa kavereiden seuraan. Saadessaan puuhastella itsel-

lensä tärkeiden asioiden ja tekemisten parissa lapsella on hyvät edellytykset päästä työstämään tärkeiksi kokemiaan taitoja ja tunteita. (Reunamo 2014, 45.)

Luovuutta ja leikkiä varhaislapsuudessa tutkineet Joan Packer Isenberg ja Mary Renck Jalongo (2001) määrittelevät opettajien rooleiksi lasten leikeissä muun muassa seuraavat: tarkkailija ja yhteistyökumppani ongelmatilanteissa, palautteenantaja ja ehdotusten tekijä sekä sovittelija ja vastuunkantaja konflikti- ja turvallisuuskysymyksissä. Opettajan liittymistä leikkiin he pitävät tärkeänä erityisesti mallioppimisen kannalta. (Isenberg & Jalongo 2001, 82–85.) Vapaassa leikissäkään aikuinen ei siten ole koko aikaa passiivisessa roolissa vaan hänellä on vähintäänkin aktiivisen tarkkailijan rooli.

Myös leikin jatkuvuus on lapsille tärkeää. Kun leikki on alkanut, lapset pyrkivät usein sinnikkäästi jatkamaan sitä ja saattavat kokea ulkopuoliset uhkana yhteistoiminnalleen. Näin heidän kognitiiviset ja vuorovaikutustaitonsa pääsevät kehittymään. Lapsilla on tietyt menettelytavat, joiden mukaan ulkopuoliset voivat päästä osaksi leikkiä. Myös rutiinit ovat tärkeitä lapsille, ja usein he yrittävätkin selvittää päivittäisestä hämmennyksestään, huolistaan ja konflikteista luomalla ja pitämällä yllä monenlaisia keskinäisiä rutiineja. (Corsaro 2005, 158, 160.)

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Aineiston keruu

Suoritin hankeharjoitteluni syksyllä 2015 eräässä päiväkodissa pääkaupunkiseudulla. Hanketta varten havainnoin lapsiryhmää sekä haastattelin yhteensä kuutta lasta lapsilähtöisyyden näkökulmasta. Haastateltavista puolet oli tyttöjä ja puolet poikia. Sain haastatteluistani tutkimuskysymykseni kannalta varsin hyviä vastauksia, joten päätin hyödyntää tätä aineistoa laadullisessa opinnäytetyössäni. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2005, 152) mukaan kvalitatiivinen tutkimusote tulee kyseeseen muun muassa silloin, kun tavoitteena on kartoittaa tutkittavien omia kokemuksia ja näkemyksiä.

Harjoittelun ohjaajani valitsi minulle haastateltavat, sillä lapsiryhmä oli minulle ennalta melko tuntematon. Kerroin haluavani haastatella temperamentiltaan erilaisia lapsia, koska tämä antaa kattavamman kuvan lapsilähtöisyyden tarkasteluun. Itseäni kiinnostaa erityisesti se, miten lapsen temperamentti vaikuttaa siihen, kuinka hänet päivähoidossa huomioidaan. Pohdin ennen haastatteluiden tekemistä esimerkiksi sitä, saavatko kiltit ja puheliaat lapset enemmän huomioita vai kuunnellaanko myös esimerkiksi temperamentiltaan hyvin vilkkaita tai hiljaisia lapsia yhtä paljon.

Valmistauduin haastatteluihin perehtymällä teoreettiseen tietoon haastattelumenetelmistä ja laadullisesta tutkimuksesta. Haastattelumenetelmänä käytin muun muassa Jari Metsämuurosen (2006, 115) määrittelemää puolistrukturoitua teemahaastattelua, jossa haastattelu kohdistuu ennalta valittuihin teemoihin, mutta kysymysten tarkkaa muotoa tai esittämisjärjestystä ei ole suunniteltu. Tämä haastattelumenetelmä osoittautui varsin onnistuneeksi oman työni kannalta.

On todettu, että sisällöllisesti – tutkimuskysymysten kannalta katsottuna – lapsihaastatteluissa on ollut suuria eroja. Toisinaan haastattelun aikana keskustelu saattaa siirtyä aina uudestaan tutkimuksen näkökulmasta katsottuna sivuraiteil-

le. Haastattelut ovatkin tasapainoilua avoimuuden ja asiassa pysymisen välillä, koska ensisijainen tavoite on saada vastauksia olemassa olevin tutkimuskysymyksiin. (Roos & Rutanen 2014, 38.)

Valmistauduin haastatteluihin myös esimerkiksi perehtymällä Varhaiskasvatuksen Tiedelehden vuonna 2014 julkaistuun, Piia Roosin ja Niina Rutasen kirjoittamaan artikkeliin *Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa*. Siinä käsitellään alle kouluikäisten lasten yksilöhaastatteluiden prosessia ja kulkua. Lasten tutkimushaastattelun pohjalla on usko siihen, että lapsi itse on paras asiantuntija kertomaan omasta elämästään. Haastattelutilanteeseen ei voi täysin valmistautua etukäteen, sillä tilanteet ovat usein varsin yllätyksellisiä. Kohtaamista luonnehtivat usein hetkittäisyys, muuntuvuus ja tutkijan mahdollinen hämmennyskin, sillä lasten kerronta on hyvin moninaista. Lapset saattavat olla ilmaisussaan hyvin suorasanaisia, mutta toisinaan myös epäselviä tai lyhytsanaisia. (Roos & Rutanen 2014, 29.)

Haastattelukysymykset koostuivat neljästä eri osa-alueesta: leikkien sisällöistä ja osallistujista, vuorovaikutuksen laadusta, esikouluopetuksen kokemuksista sekä päiväkodin muusta toiminnasta (liite 2). Halusin konkreettisia vastauksia siihen, mitkä asiat lapset kokevat lapsilähtöisyyden kannalta merkityksellisinä. Vaikka lasten vastaukset eivät ole välttämättä aina täysin totuudenmukaisia, ne sisältävät oletettavasti varsin huomionarvoisia asioita.

6.2 Tutkimusmenetelmä ja aineiston analysointi

Opinnäytetyöni on perusluonteeltaan kvalitatiivista. Kananen (2014, 16) määrittelee laadullisen tutkimuksen sellaiseksi, jonka avulla pyritään saamaan tuloksia ilman tilastollisia menetelmiä tai määrällisiä keinoja. Se tulee kysymykseen silloin, kun ilmiötä ei tunneta eli ei ole olemassa teorioita, jotka selittäisivät kohteena olevaa ilmiötä. Laadullisella tutkimuksella tähdätään ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen, ja siinä ei voida laatia yksityiskohtaisia kysymyksiä. Aineiston analyysistä puuttuvat myös kvantitatiivisen tutkimuksen tiukat säännöt.

Kanasen (2015, 58) mukaan tutkimusilmiö ja sen luonne, olemassa oleva tieto ja valittu analyysimenetelmä vaikuttavat tiedonkeruumenetelmiin ja päinvastoin. Tämä pätee niin laadullisessa kuin määrällisessäkin tutkimuksessa. Tiedonkeruu- ja analyysivaihe kytkeytyvät tiiviisti toisiinsa. Analyysin avulla ratkaistaan, tarvitaanko lisää tietoa ja mikä on tämän tiedon luonne. Laadullisessa tutkimuksessa aineisto ohjaa tutkimusta, joten siitä käytetään myös nimitystä aineistolähtöinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen tiedonkeruumenetelmiä ovat havainnointi, dokumentit, haastattelut sekä toimintatutkimus. (Kananen 2010, 56–57.)

Laadullisen tutkimuksen tekijä joutuu tutkimusprosessin eri vaiheissa monien valintojen eteen. Valintoja joudutaan tekemään esimerkiksi tiedonkeruuvaiheessa, kun päätetään, ketä otetaan tapauksiksi tutkimukseen. Haastattelujen sisällön suhteen valitaan myös se, mitä otetaan mukaan tutkimukseen, ja nämä taas luokitellaan aineiston sisäisiksi valinnoiksi. Viimeinen valinta tehdään vielä raportointivaiheessa tyypikuvaukseksi nostettavan tapauksen suhteen. (Kananen 2010, 58.)

Laadullisen tutkimuksen aineistot ovat usein laajoja, ja niiden käsittely sellaisenaan on hankalaa. Litteroitu aineisto vaatii ennen analysointia sen työstämisen muotoon, joka mahdollistaa analyysin. Tutkijan pitää luonnollisesti tietää tai ”aavistella”, mitä hän aineistosta etsii pyrkien samalla välttämään ennakkoodotuksia, jotka ohjaavat tulkintaa odotusten suuntaan. (Kananen 2010, 88.)

Päädyin avaamaan lasten toimintaa ja kasvattamaan ymmärrystäni tutkittavasta ilmiöstä teemoittelun avulla. Kananen (2014, 72) vertaa teemoja ja niitä tarkentavia kysymyksiä veteen heitetyiksi haaveiksi, joilla tutkija ammentaa tietoa haastateltavista. Lopullisena tavoitteena on rakentaa analysointivaiheen kautta kokonaisvaltainen kuva tutkimuskohteesta.

Aloitan aineiston analysoinnin litteroinnilla eli muuttamalla suullisen aineiston äänitteet mahdollisimman sanatarkasti kirjalliseen muotoon niin sanotuksi raakatekstiksi. Eleitä, äänenpainoja ja taukoja en merkitse näkyviin. Sen jälkeen

alleviivaan merkityksellisiksi kokemiani alkuperäisiä ilmauksia aineistosta. Seuraavassa vaiheessa tiivistän valitut tekstikokonaisuudet antamalla niille asiiasältöä kuvaavat ilmaiset eli koodit.

Yksi luokka voi määrittyä esimerkiksi kolmesta koodatusta tasosta. Ensimmäiseen niistä kuuluvat suorat otokset raakatekstistä, toiseen niitä osittain yhdistävät ryhmät ja kolmanteen yksi yhteinen luokka. Luokkien muodostamisessa voi olla haastavaa muun muassa se, että osa koodeista voi olla merkitykseltään päällekkäisiä

Luokitteluvaiheessa katson vielä, mitkä koodit muodostavat oman ryhmänsä ja nimeän jokaisen ryhmän. Pysin koko prosessin ajan pitämään mielessäni Kananen (2014, 100) painotuksen mukaisesti tavoitteeksi asettamani tutkimusongelman ja -kysymykset. Teemoittelu voidaan yleisesti tehdä niin, että käytetään sitaattia eli aineistosta nousutta esimerkkiä tai sanontaa (Kananen 2010, 91). Esittelen tässä tutkimusraportissa teemojen yhteydessä aitoja aineistosta nousseita vastaajien tekstisitaatteja. Nimeän haastateltavat niissä yksityisyydensuojan säilyttämiseksi juoksevin numeroin L (lapsi) 1–6. Merkintä H tarkoittaa haastattelijaa.

Teemoittelun viimeinen vaihe on ratkaisu eli tulkinta, jonka löytämiseen tarvitaan intuitiota. Se on laadullisen tutkimuksen haastavin vaihe, johon vaikuttavat koodaus- ja luokitteluperusteet. Aineistosta voidaan löytää useita tulkintoja käytetyn näkökulman mukaisesti, ja valitut ratkaisut pitäisi pystyä perustelemaan. (Kananen 2014, 115–116.)

6.3 Eettisyys lapsitutkimuksessa

Lapsen ja lapsuuden näkyväksi tuleminen ja ajatus lapsesta aktiivisena toimijana sekä subjektina ovat nousseet yhä useammin esiin myös tutkimuksissa. Tällöin aineistonkeruuvaihe lapsitutkimuksissa herättää etenkin eettistä pohdiskelua.

Lapsuuden sosiologi Harriet Strandell (2005) erottaa kolme olennaista syytä sille, miksi eettisten kysymysten pohdiskelu on noussut tärkeäksi aiheeksi lapsitutkimuksessa. Ensimmäiseksi hän esittää, että lapsia on alettu pitää luotettavina informantteina ja haluttaessa tietoa lapsesta sitä kysytään häneltä itseltään eikä häntä ympäröiviltä aikuisilta. Toiseksi näkemys lapsuudesta ja aikuisuudesta toistensa vastakohtina on alkanut murentua. Kolmanneksi syyksi Strandell esittää keskustelun eettisyydestä laajentuneen monenlaisessa tutkimustoiminnassa keskeisempään suuntaan. (Karlsson & Karimäki 2012, 143–144.)

Nostan eettisyyden yhdeksi tärkeimmäksi päämääräksi tutkimuksessani. Haluan tutkimukseni avulla tuoda lasten ääntä kuuluvaksi mutta nimenomaan niin, että eettisyys otetaan huomioon tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden vapaaehtoinen ja riittävään tietoon perustuva suostumus tutkimukseen osallistumiseen onkin ihmisoikeuslähtöisen tutkimusetiikan keskeinen periaate (Kuula 2011; Karlsson & Karimäki 2012, 144).

Pyrin lisäämään eettisyyttä myös niin, että ennen haastatteluiden toteuttamista annoin valitsemieni haastateltavien lasten vanhemmille tiedotteen, jossa kysyin lupaa haastatteluista varten (liite 1). Kerroin tiedotteessa myös, mihin haastatteluista tullaan käyttämään, ja että haastateltavien henkilöllisyys tulee pysymään salassa. Lisäksi varmistin ennen haastattelun aloittamista jokaiselta lapselta, että he varmasti haluavat osallistua haastatteluun. Kerroin lapsille myös, että tulen valmistumaan varhaiskasvatuksen alalle ja haluan haastatella heitä omaa koulutyötäni varten. Lapset kuulostivat hyvin innostuneilta, kun sanoin, että mielestäni on tärkeää kuulla heidän omia mielipiteitään ja he saavat esittää myös omia toiveitaan esimerkiksi leikkeihin liittyen. Haastatteluiden litteroinnin ja läpikäynnin jälkeen aineisto on poistettu eikä se ole kenenkään saatavilla.

Myös Kananen (2008) huomauttaa, että tutkimuksen eri vaiheissa on otettava huomioon eettiset kysymykset. Hän painottaa, että kun tiedonkeruu- ja analyysivaiheissa noudatetaan tieteellisiä menetelmiä, tutkimus on eettisesti kestäväällä pohjalla ja täyttää valideetti- ja reliabiliteettivaatimukset.

7 TULOKSET: LASTEN MERKITYKSELLISINÄ PITÄMIÄ ASIOITA PÄIVÄKODIN ARJESSA

7.1 Leikki

Osallistuminen leikkeihin

Leikki on päiväkodissa paitsi lasten ominta toiminta-aluetta myös yksi oppimisen menetelmistä. Haastatteluita tehdessäni olin kiinnostunut saamaan vastauksia siihen, kuinka paljon aikuiset osallistuvat lasten leikkeihin, kaipaavatko lapset enemmän aikuisten osallisuutta sekä miten lasten keskinäiset kaverisuhteet näkyvät leikeissä. Minua kiinnosti myös, saavatko lapset esimerkiksi valita omat leikkikaverinsa ja leikkivätkö he enimmäkseen saman kaverin kanssa.

H: *Osallistuuko aikuiset täällä päiväkodissa teidän leikkeihin?*

L3: *Ei*

H: *Oisko mukava jos ne osallistuis?*

L3: *Ei. (naurua)*

H: *Tuntuisko se kivalta sinun mielestä, jos aikuiset ois vaikka kotileikissä mukana?*

L3: *Joo.*

Tarkastelemani aineiston perusteella aikuisten osallistuminen lasten leikkeihin näyttäisi olevan melko satunnaista. Hieman yllättäen suurin osa lapsista sanoi kuitenkin olevansa sitä mieltä, että he eivät edes haluisi aikuisten osallistuvan enempää leikkeihin. Kun kysyin yhdeltä lapselta, haluaisiko hän aikuisen olevan leikissä mukana, hän vastasi ensin kieltävästi mutta täsmensi myöhemmin, että hän haluaisi aikuisten olevan mukana kotileikeissä.

H: *Osallistuuko aikuiset teidän leikkeihin täällä päiväkodissa?*

L1: *Ei osallistu. Paitsi vaan joskus aikuiset osallistuu hippaan.*

H: *Ai jaa, no sehän on kiva että aikuinen on sitte siinä mukana.*

L1: *Joo.*

H: *Onko sinun mielestä kivaa sillon jos aikuiset on mukana jossain leikissä?*

L1: *On on on.*

H: *Sehän on mukavaa. Haluaisitko enemmän että aikuiset osallistus?*

L1: *Joo haluan.*

Yksi haastattelemistani lapsista myös mainitsi, että aikuiset eivät oikeastaan osallistu lasten leikkeihin, mutta talvella joskus heittelevät lapsia lumilinnaan. Toinen puolestaan oli heti sitä mieltä, että vaikka aikuiset eivät juuri osallistu lasten leikkeihin, hän pitää siitä, kun aikuiset ovat mukana, ja haluaisi heidän osallistuvan enemmänkin. Tämä noudattelee Holkeri-Rinkisen (2009, 215) tutkimustulosta, jonka mukaan aikuinen oli hyvin tervetullut mukaan lasten leikkeihin.

Niissä päiväkodeissa, joissa aikuisten osallistuminen leikkeihin on vähäisempää, nousevat lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet entistä merkityksellisemmiksi. Useat haastattelemistani lapsista toivat tavalla tai toisella esiin keskinäisten kaverisuhteiden tärkeyden. Yksi lapsi korosti kaverin tärkeyttä päiväkodissa toteamalla haastattelumme aikana: *”Sitte kun Oskari on lähteny niin mulla tuntuu että Oskaria on vähän ikävä.”*

Toinen taas intoutui kertomaan vastasyntyneestä pikkusisaruksestaan ja siitä, että on tylsää, kun tämän kanssa ei voi vielä leikkiä. *”Koska se yks on vielä niin pieni ja se ei osaa puhua. Sen takia minä menen sitten vain leikkimään jotain mutta en keksi mitään.”* Hän kertoikin haastattelun aikana paljon kaverisuhteistaan päiväkodissa, ja ne kuulostivat olevan hänelle tärkeitä. Päiväkoti lienee erityisen tärkeä paikka vertaissuhteiden vahvistajana niille lapsille, joilla ei ole samanikäisiä leikkikavereita kotona.

Leikkien sisällöt

Leikki värittää vielä hyvin voimakkaasti esikouluikäisten lasten päiväkodin arkea. Keskustellessani lasten kanssa aihe kääntyi usein leikkeihin, vaikka kysymykseni ei suoranaisesti olisikaan käsitellyt leikkiä. Päiväkodin olisi siis tärkeää pystyä luomaan oikeanlaiset puitteet lasten leikkitaitojen kehittämiseksi ja niiden monipuoliselle toteuttamiselle. Haastatteluja tehdessäni itseäni kiinnosti erityisesti se, millaisia leikkejä lapset päiväkodissa leikkivät, millaisia toiveita heillä on leikkien suhteen ja saavatko he itse vaikuttaa riittävästi leikkiensä sisältöihin. Halusin myös selvittää, onko leikki lasten näkökulmasta riittävän pitkäkestoista.

Eräs lapsi kertoi toivomastaan leikistä seuraavalla tavalla:

H: *Jos saisit esittää jonku toiveen että minkälaisen leikin haluaisit tänne päivä-kotiin?*

L3: *Avaruusleikin.*

H: *Mikäs se sellanen leikki on, miten sitä leikitään?*

L3: *Tehään semmonen raketti.*

H: *Ahaa. Haluaisitko askarrella semmosen?*

L3: *Niin se ois kivaa jos tehtäisiin iso raketti ja siellä vois sitten leikkiä.*

Useakin lapsi kuvaili parhaillaan heidän päiväkodissaan käsiteltävänä olevasta avaruusteemasta intoutuneena erilaisia avaruusaiheisia leikkejä, joita he halusivat kokeilla. Joihinkin niistä liittyi askartelua, rakentamista ja liikuntaa, jotka niin ikään koettiin osaksi leikkiä. Tässä konkretisoituu Federleyn (2016) mainitsema fyysistä aktiivisuutta tukeva ympäristö, joka on osoittautunut esikouluikäisille erityisen motivoivaksi ja innostavaksi.

Myös yksi haastattelemistani tytöistä kertoi leikkitoiveensa, joka liittyi kokemukseen hänen ympärillään kohtaamastaan aikuisten maailmasta:

H: *No mites jos saisit ihan itse valita niin oisko joku ihan uus leikki mitä haluaisit leikkiä täällä päiväkodissa?*

L4: *No semmonen kampauleikki mä haluaisin semmosen.*

H: *Mites sitä leikitään?*

L4: *No siinä saa kampailla toisille kampauksiaan ja siinä on ne jutut mitkä kam-paamossa laitetaan päälle ettei vaatteisiin mee hiuksia.*

Päiväkotiympäristössä voitaisiin kenties hyödyntää enemmänkin lapsilta itseltään tulevia leikki-ideoita. Haastattelemillani lapsilla oli monia omaperäisiä leikkiehdotuksia, joiden huomioiminen vahvistaisi tarkoituksenmukaisesti Kallialan esiin tuomaa (2008, 68) lasten autonomisuutta sekä edistäisi omalta osaltaan lapsilähtöisyyden toteutumista.

Leikin jatkuvuus on lapsille tärkeää. Kun leikki on alkanut, lapset pyrkivät usein sinnikkäästi jatkamaan sitä (Corsaro 2005, 158). Kaikki haastatteleman lapset olivat sitä mieltä, että leikki on heidän mielestään riittävän pitkäkestoista. Päiväkodin arki on usein rytmitettyä erilaisine tuokioineen, minkä vuoksi voisi luulla,

etteivät lapset ehtisi riittävästi syventyä omiin leikkeihinsä. Siksi yllätyin kuullessani, että ainakaan haastattelemani lapset eivät koe asiaa näin. Yksi lapsista kertoi leikkien valinnasta seuraavasti:

L5: Me aina tehdään semmonen ehdotuspiiri et mitä kaikki tahtoo leikkii niin siinä ehdotetaan et mitä leikittäis.

H: Jokainen lapsiko saa siinä sanoa oman ehdotuksen?

L5: Me niinku tehään silleen ehdotuspiirissä aina et mitä kaikki tahtoo leikkii niin se sit otetaan ja kohta vaihdetaan sitte.

Yksikään lapsista ei kokenut, että aikuiset vaikuttaisivat liikaa leikkien sisältöihin. Sen sijaan lapsiryhmän sisälle näyttäisi syntyneen eräänlaisia keskinäisiä hierarkioita, joissa osalla lapsista on enemmän valtaa kuin toisilla. Kun kysyin, onko päiväkodissa ollut koskaan ikävää päivää, eräs haastattelemani tyttö vastasi: *"No joskus kun mä olin vaan vähän aikaa Kepan kaa keinussa niin tai Ilo-nan kaa keinussa niin Kepa pakotti mut pois kun mä olin siinä jonku ihan pienen aikaa niin Kepa pakotti mut siitä keinusta pois."*

Eräs haastattelemani poika toi myös esiin, että joillakin lapsilla on enemmän päätösvaltaa päiväkodissa kuin toisilla:

H: No tuota, kuka teillä valitsee leikin että mitä te leikitte?

L2: Aaron

H: Valitseeko Aaron joka kerta että mitä te leikitte?

L2: Joo koska Aaron on ollu toisessa ryhmässä jo pomo.

H: Hetkinen, Aaron. Onko Aaron siis joku ryhmän aikuisista?

L2: Ei.

H: Lapsiko se on?

L2: Se on, joo. Kaikki vaan seuraa sitä.

Lapsetkin näyttävät siis mielellään käyttävän valtaa päiväkodin arjessa. Esimerkiksi leikkeihin pääsemiseen vaikuttaa se, millainen asema lapsella on lapsiryhmässä, eli hänen nauttimansa luottamus ja suosio (Holkeri-Rinkinen, 2009, 209). Joillekin hiljaisille, alistumiseen taipuvaisille tai epäsuosituille lapsille voi olla vaikeaa saada oma tahtonsa kuuluviin ja löytää itselleen luonteva paikka valitussa leikissä. Samalla heidän luontainen osallistumisen tarpeensa yhteiseen leikkiin voi jäädä tyydyttymättä.

7.2 Vuorovaikutus

Läsnäolo

Lapsilähtöisyyden toteutuminen edellyttää aikuisen kykyä olla läsnä, kuunnella sekä luoda ja ylläpitää positiivista vuorovaikutussuhdetta. Kuten Kalliala (2008, 67) toteaa, vuorovaikutus on yksi tärkeimpiä osa-alueita puhuttaessa varhaiskasvatuksen laadusta. Tämä käsittää hänen mukaansa muun muassa lämpimän vuorovaikutuksen, lapsen arvostamisen yksilönä sekä myönteisen tuen antamisen. Joskus aikuinen on vain fyysisesti paikalla mutta ei läsnä, kun taas lapsilla on luontainen kyky elää hetkessä.

Carl Hunter (2013, 79,121) puolestaan korostaa lapsen emotionaalisten ja sosiaalisten tarpeiden huomioon ottamista ja niiden integroimista osaksi opetusta. Lapsen emotionaalista hyvinvointia lisääviä arvokkaita viestejä ovat hänen mukaansa esimerkiksi ”yritän ymmärtää sinua”, ”kuulen sinua” ja ”arvostan sinua”.

Haastattelemillani lapsilla oli jokseenkin selvä näkemys aikuisten tehtävistä päiväkodissa:

H: *Sitte kysyisin vielä semmosta, että mitä varten sinun mielestä aikuinen on täällä päiväkodissa?*

L3: *Sitä varten, että ne ohjaa lapsia.*

H: *Hyvä. Tuntuuko että ette pärjäis ilman aikuisia?*

L3: *Joo.*

Lasten vastauksista kävi ilmi, että heidän mielestään aikuisten läsnäolo on välttämätöntä päiväkodissa. Lasten mielestä aikuiset ovat päiväkodissa siksi, että he *ohjaavat, vahtivat ja hoitavat* lapsia. Yksi lapsista sanoi jopa, että hän ei alun perin tiennyt, että päiväkodissa on aikuisia, mutta totesi heti sen jälkeen: *”Ihan jees se on menny.”* Lisäksi hän täsmensi, että *”ne on täällä siksi että ne pitää huolta niistä lapsista ja sitten kun tulee iltapäivä niin pääsee kotiin”*. Lapset myös ymmärtävät, että aikuiset ovat päiväkodissa, jotta he takaavat turvallisuuden: *”Ne vahtii, ettei ne karkaa. Sitten vois sattua vaikka minkälaista että auton alle vois jäädä.”*

Lapset olivat pääsääntöisesti sitä mieltä, että aikuiset kyllä kuuntelevat heitä aina, kun nämä vain kykenevät kuulemaan ja kun heillä ei ole muuta tekemistä.

H: *Sitte tuota, kuunteleeko aikuiset jos sulla on niille jotain asiaa?*

L5: *Joskus ei ne kuuntele kun ne on puhelimessa.*

H: *Kuunteleeko ne muuten?*

L5: *Kuuntelee paitsi silloin kun on joku kova ääni niin silloin ne ei kuule.*

Lapset ymmärsivät siis hyvin konkreettisesti kysymykseni, ja he eivät tuoneet esille juurikaan sitä, ovatko aikuiset tilanteissa läsnä ja vastaanottavaisia. Vastauksista saa kuitenkin sen vaikutelman, että lasten mielestä aikuiset kuuntelevat heitä aivan riittävästi aina kun pystyvät. Lapset eivät myöskään sanoneet kaipaavansa juuri enempää aikuisen seuraa. Ainoastaan yksi lapsista oli sitä mieltä, että aikuisten seurassa olisi mukava viettää aikaa enemmänkin.

Aikuisten lapsille antama palaute

Lapset voivat lähestyä aikuisia mielessään hyvin monenlaisia tunteita, tarpeita ja ajatuksia. Usein nämä aloitteet ovat turvallisuuden tunteen varmistamista (Holkeri-Rinkinen 2009, 138, 219). Koska monet lapset viettävät huomattavan osan ajastaan päiväkodissa ilman omien vanhempiensa turvaa, on luonnollista, että he tarvitsevat aikuiselta sekä läsnäoloa ja kuuntelua että positiivista palautetta ja rohkaisua. Lasten vastauksista sai hieman ristiriitaisen käsityksen aikuisten asenteista ja vuorovaikutustyyleistä.

H: *Jos sulla on aikuisille jotain asiaa että meet sanomaan niille jotain niin kuunteleeko ne?*

L6: *Joo. Tai en mä oikein tiä.*

H: *Tuleeko aikuiset kysymään monesti sulta jotain, vaikka että mites meni viikonloppu tai?*

L6: *Ei.*

H: *Joo. Sitte jos oot hyvä tai onnistunu jossain niin kehutaanko sinua siitä täällä.*

L6: *Ei.*

Huomionarvoinen asia tämän lapsen haastattelua tehdessäni oli se, että lapsi oli haastattelun aikana kovin vähäsanainen, eikä vaikuttanut kovinkaan innokkaalta vastaamaan kysymyksiin.

Muutaman kerran tuli myös esille, että lapset nimesivät jonkun tietyn aikuisen päiväkodissa, jolta he kokevat saavansa myönteistä palautetta:

H: *Sanooko aikuiset jos oot hyvä jossain, vaikka hyvä piirtämään.*

L4: *Liisa (nimi muutettu) sanoo.*

H: *Toivoisitko enemmän semmosta että kehuttais vaikka taitavaksi?*

L4: *Joo.*

On siis huomionarvoista, että lapsilähtöisyyttä arvioitaessa myös työntekijöiden erilaiset asenteet ja toimintatavat vaikuttavat siihen, kuinka kokonaisvaltaisella tavalla lapsilähtöisyys toteutuu. Itse suhtaudun hieman varauksellisesti yleistettyyn väitteeseen korkeammin koulutettujen kyvystä positiiviseen vuorovaikutukseen, kuten kehumiseen ja herkkyyteen lapsen aloitteita kohtaan (OAJ i.a). Kyseessä lienee paitsi koulutustasoon liittyvä myös yksilöllinen persoonallisuuden piirre.

Rajojen asettaminen

Päiväkotiympäristö on usein meluisa ja ahdas, ja lapsia voi olla yhtä aikaa samassa tilassa suuri määrä. Muun muassa näissä tilanteissa käskevä ja ohjaileva puhe ja rajojen asettaminen ovat merkittävä osa kasvatustyötä.

H: *Onko täällä teidän ryhmässä muuten liian melusta?*

L1: *Joo. Ne pojat niin ne leikkii nukkarissa niin muut ei voi nukkuu.*

H: *Voi ei se on harmi juttu. Eikö aikuiset saa niitä kiellettyä pysymään hiljaa?*

L1: *Ei. Vaikka ne sanookin niin ne jatkaa ja jatkaa. Ja kun äiti ja isä herättää hoitoon niin mä oon väsyny hoidossa.*

Useakin haastatteleman lapsi kertoi kärsivänsä siitä, että osa lapsista häiriköi ryhmässä. Lapsilähtöistä toimintatapaa rakennettaessa on tärkeää muistaa, miten olennaista rajojen asettaminen on. Eräs haastatteleman poika kertoi kylästyneensä jatkuvaan meteliin: *”Mä tykkään välillä istua hiljasen kaverin vieressä kun ne ei oikein hyvin mölyä ja mä tykkään hiljasesta olostä.”*

Toinen lapsi taas toi esiin sen, mitä seurauksia sillä voi olla, jos kaikki lapset eivät käyttäydy hyvin:

H: *No, sitte semmonen kysymys että mitä olet oppinu eskarissa?*

L2: *Sen että ei saa tehdä mitään pahuutta.*

H: *Mites ootko oppinu semmosta että olemaan hiljaa ja kuuntelemaan opettajaa?*

L2: *Joo. Tota vieläkin niin ne pojat niin ne häiritsee niin me ei saada sitä helmeä ja palkintoa.*

Näistä kahdesta tapausesimerkistä päätellen joidenkin lasten huonosta käytöksestä voi seurata se, että myös hyvin käyttäytyvät lapset joutuvat kärsimään heidän toimintansa seurauksista.

Kiusaaminen

Päiväkoti-ikäiset voivat kiusata toisiaan samoilla tavoilla kuin koululaiset. Väitöstudkija Laura Repo (2015) luokittelee kiusaamisen joko aggressiiviseksi käytökseksi, kuten tönimiseksi ja lyömiseksi, tai psyykkiseksi kiusaamiseksi, kuten ryhmän ulkopuolelle sulkemiseksi. Yhdessä kiusaamisen muodoksi hän tunnisti lapsen ottamisen mukaan kotileikkiin ulkokoiran roolissa. Näin lapselle ei annettu todellisia vaikutusmahdollisuuksia omaan rooliinsa tai leikin sisältöön. Kaikinensa Repo havaitsi, että ohjattu keskustelu ja yhdessä tekeminen vähensivät kiusaamista, kun taas varhaiskasvatuksessa käytetyillä kurinpitomenetelmillä, kuten muista eristämällä ja jäähytenkillä istuttamisella, ei ollut toivottua vaikutusta.

Joskus vuorovaikutustilanteet kärjistyvät tarkastelemassani päiväkodissakin kielteisellä tavalla:

H: *Onko joitain asioita, joista et pidä täällä päiväkodissa?*

L1: *Joo. Siitä että... mä en pidä siitä että mua välillä kiusataan päiväkodissa.*

H: *Voi että. Kuka sinua kiusaa?*

L: *Sitte kaikki melkein vähän kiusaa. Sitte mua on lyöty että huulesta rupes vuotaa verta.*

H: *Hui kamala. Onko aikuinen sitte puuttunu niihin tilanteisiin?*

L2: *Joo. Sitten se joutuu jutteluun ja se jää siihen juttuun ja sitten mua autetaan.*

Monien kiusaamisen kohteeksi joutuminen voi lisätä lapsen emotionaalista yksinäisyyttä. Kuten edellä esittämästäni otteesta käy ilmi, kyseinen lapsi koki aikuisten kantavan vastuunsa tilanteesta avaamalla suoran keskusteluyhteyden kiusaajaan ja tarjoamalla myönteistä tukea kiusatulle. Tässä lienee esimerkki sensitiivisistä aikuisista, jotka ymmärtävät lapsen tunnetiloja ja ei asetu tämän yläpuolelle.

Lähes kaikki haastatteleman lapset sanoivat, että lapsiryhmässä tapahtuu kiusaamista. He kertoivat, että kiusaamista on kohdistunut joko heihin itseensä tai johonkin toiseen lapseen. Muutama paljasti myös oman osuutensa ongelman aiheuttajana:

H: *Mitä kiusaaminen sinun mielestä on?*

L5: *Toisia häiritsemistä.*

H: *Ootko koskaan huomannu kiusaamista täällä päiväkodissa?*

L5: *Mutta en tiedä oonko itse kiusannu. Koska täällä on oltava niin paljon ettei tiedä.*

H: *Mutta eikös se silloin juuri pitäis tietää kun on ollu paljon aikaa?*

L5: *No en muista.*

Haastatteleman tyttö sanoi, että hänen mielestään kiusaaminen on toisten häiritsemistä. Hieman häpeilevällä ja epäröivällä äänensävyllä hän kuitenkin kertoi, ettei ole varma, onko joskus itsekkin syyllistynyt kiusaamiseen.

Yksi ongelma kiusaamiseen puuttumisessa voi olla se, että Suomen päiväkodeissa on lapsilla paljon valtaa toimia oman mielensä mukaisesti erityisesti vapaassa leikissä (Reunamo 2014, 45). Se on epäilemättä merkki lapsen ominaislaadun kunnioittamisesta ja lapsilähtöisyydestä, mutta samalla se voi johtaa tilanteisiin, joissa kiusaaminen jää aikuisilta huomaamatta.

7.3 Muu päiväkodin toiminta

Esikouluopetuksen tuokiot

Esikouluiässä lapset alkavat opetella valmiuksia tulevaa kouluelämää varten. Oletan, että esikoulu on tärkeää aikaa lapsille, sillä se todennäköisesti vaikuttaa heidän asenteisiinsa koulua ja uuden oppimista kohtaan. Halusin selvittää haastatteluilla esimerkiksi sitä, mitä lapset ovat oppineet esikoulussa ja ovatko he innokkaita oppimaan uusia taitoja ja asioita.

H: *Mikä eskarissa on kivaa sinun mielestä?*

L6: *Läksyt ja semmonen. Koulussa ois ihan kiva niin ois vähän vaikeempia läksyjä.*

H: *Eskariläksytkö on sulle liian helppoja?*

L6: *Niin.*

Lapsi kertoi, että hän pitää monenlaisista läksyistä ja odottaa jo malttamattomana sitä, että saisi koulussa hieman vaikeampia läksyjä. Ainakin tämä lapsi on siis innostunut oppimaan uutta. Onkin tärkeää, että esikoulun opettaja pystyy omalla kannustavuudellaan ja positiivisuudellaan pitämään yllä lasten oppimismyönteisyyttä.

Liisa Holkeri-Rinkinen (2009) puhuu esikoululaisten identiteettityöstä, jolla hän viittaa niihin velvoitteisiin ja oikeuksiin, joita seuraavana syksynä peruskoulun aloittavilla on. He toimivat esimerkkinä nuoremmille päiväkotilapsille auttaen ja valvoen heitä, ja heidän odotetaan hallitsevan jo monia koululaisilta vaadittavia taitoja. Esikouluikäiset saavat myös erityishuomiota, kun heidän tunnustetaan olevan ”isompia” kuin muut ja heille annetaan oikeita koulutehtäviä. (Holkeri-Rinkinen 2009, 140–141.)

Kaikki haastatteleman lapset kertoivat pitävänsä esikoulusta, ja heidän mielestään on kiva oppia uusia asioita. He kertoivat oppineensa esikoulussa lähinnä kirjaimia ja numeroita. Yksi lapsi sanoi myös, että hän on halunnut opetella esikoulussa opetettuja asioita lisää kotona.

Retkikohteet

Halusin tutkimuksellani saada vastauksia myös siihen, millaisissa paikoissa lapset ovat käyneet päiväkotiryhmänsä kanssa ja millaisissa kohteissa he haluaisivat käydä. Nämäkin ovat olennaisia asioita lapsilähtöisyyden toteutumisesta tarkasteltaessa.

H: *Ootteko te käyny päiväkodin kans jossain retkillä?*

L1: *Joo, ollaan ollaan ollaan.*

H: *Minkälaisissa paikoissa te ootte käyny?*

L1: *Metsässä, kirkossa ja ja missä sitte me ollaan sitte me ollaan menty tuolla mikä se se semmonen leikkipaikka missä saa olla pitkään eikä tarvi nukkuu päiväunia.*

H: *Mikäs se semmonen on?*

L1: *Siellä on iso ufo ja sitten siellä leikitään. - -*

H: *Onko sinun mielestä kiva käydä tuommosissa paikoissa päiväkodin kans?*

L1: *Joo. Mä en muista sen nimeä mutta se on kiva paikka. Sitte sinun pitää kirjottaa sinne muistiin me on käyty kirkossa, metsässä, puistossa.*

Kertoessaan päiväkodin kanssa tehdyistä retkistä lapsen äänestä saattoi kuulla vahvaa innostusta. Sain vaikutelman, että retkikohteet tuovat kaivattua vaihtelua päiväkodin arkeen ja rikastuttavat mielikuvitusta. Isenberg ja Jalongo (2001, 88) kehottavat esikoulun opettajia soveltamaan opetussuunnitelmia niin, että jokainen lapsi pääse oppiessaankin nauttimaan leikin voimasta ja mielikuvituksen lahjasta.

Edellä kuvaamani lapsi kertoi lisäksi paikoista, joissa hän haluaisi käydä päiväkotiryhmänsä kanssa:

H: *Missä paikoissa haluaisit käydä päiväkodin kans?*

L1: *Mä tahtoisin käydä tuolla Heurekassa, Korkeasaarella ja sitten tossaa, tossa tossa vesipuistossa. Sitten mä haluaisin käydä tuolla, missä mä, Serenassa. Puuhamaassa mä en oo käyny mutta tahtoisin käydä. Sit mä tahtoisin käydä uimahallissa ja liukumäessä ja sitten niissä tahtoisin käydä tivolissa ja huvipuistossa ja sellaisissa.*

Lapset esittivät monia erilaisia vierailukohteita, joissa he tahtoisivat päiväkodin kanssa vierailla. Vaikka osa näistä toiveista on kenties mahdotonta toteuttaa,

lasten vastauksista kävi ilmi, että he toivoisivat hieman enemmän aktiviteettia ja vaihtelua päiväkotipäiviinsä.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tämän työn avulla halusin saada vastauksia kysymykseen, mitkä asiat lapset kokevat merkityksellisinä lapsilähtöisyyden teemaan liittyen. Tarkasteltuani aihetta ja lapsille tekemiäni haastatteluita sain mielestäni varsin onnistuneita vastauksia tähän kysymykseen. Tutkimusprosessin eteneminen oli kuitenkin joissakin vaiheissa varsin haastavaa.

Kenties haasteellisinta työskentelyssäni oli haastatteluiden tekeminen. Se vaati perusteellista pohdintaa siitä, millä tavalla kysymykset olisi järkevintä lapsille esittää, jotta he ymmärtäisivät ne tarkoitetulla tavalla ja heittäytyisivät myös kertomaan asioista riittävän avoimesti. Itselleni tämän työn tekeminen onkin ollut mielenkiintoinen oppimismatka, jonka aikana olen oppinut paljon uusia asioita tutkimuksen tekemisen eri vaiheista.

Sisällytin haastattelukysymyksiini teemoja, jotka ovat mielestäni merkityksellisiä lapsilähtöisyyden toteutumisen kannalta. Haastattelut etenivät kuitenkin niin, että kun lasten kertomana tuli esiin teemaan liittyviä uusia asioita ja tarpeen mukaan jatkoimme keskustelua niistä, esitin myös aivan uudenlaisia kysymyksiä. Koin erittäin merkityksellisenä sen, että olin perehtynyt teoretietoon lapsilähtöisyydestä jo ennen haastatteluiden tekemistä, sillä se antoi minulle ymmärrystä ja uusia näkökulmia haastattelun toteuttamiseen.

Pyrin saamaan lasten oman äänen esiin mahdollisimman selkeästi läpi työn. Samalla yritin välttää omien ennakoasenteideni vaikutuksen tutkimustuloksiin. Siksi varoin haastatteluiden aikana tekemästä esimerkiksi johdattelevia kysymyksiä, jotka olisivat voineet heikentää lasten antamien vastausten luotettavuutta. Vastauksia ei ole myöskään vääristelty, enkä koe tehneeni niistä liian pitkälle meneviä tulkintoja. Tutkimustulosten luotettavuutta tukee osaltaan myös se, että lapsiryhmä oli minulle ennalta tuntematon, joten minulla ei ollut minikäänlaisia olettamuksia sen toimintaan liittyvistä asioista.

Lapsilähtöisyys ei ole mielestäni mikään irrallinen asia, vaan se linkittyy aina johonkin tiettyyn tarkasteltavaan kohteeseen. Itse halusin työni avulla tarkastella sitä, mitä asioita lapsilähtöisyydestä voidaan pitää merkityksellisinä suhteessa päiväkodin arkeen ja siellä oleviin vuorovaikutussuhteisiin lasten kertomana.

Alusta lähtien koin kenties merkityksellisimpänä asiana *leikin* ja sen, miten leikin kautta toteutetaan lapsilähtöisyyttä. Tämän tarkastelu on mielestäni olennaista, sillä lapset viettävät suurimman osan ajastaan päiväkodissa leikillisten aktiviteettien parissa. Lapset kokevat leikin tärkeänä, ja sitä kuvastanee myös se, että he kertoivat hyvin mielellään erilaisista leikki-ideoistaan, joita he haluaisivat toteuttaa päiväkodissa. Lasten osallisuuden ja päätösvallan lisääminen tätä kautta voisi olla yksi tapa toteuttaa lapsilähtöistä toimintaa. Tätä tukee myös Liisa Holkeri-Rinkisen (2009, 226–227) näkemys, jonka mukaan lapsilta tulleita spontaaneja leikki-ideoita olisi hyvä ottaa huomioon lasten valtaistamisen lisäämiseksi.

En tiedä, kuinka paljon tarkastelemassani lapsiryhmässä on kuunneltu ja toteutettu lapsilta tulleita leikki-ideoita. Lapsilähtöisen toimintatavan toteutumista tässä päiväkodissa puoltaa sen sijaan se huomio, että lapset kokevat leikin riittävän pitkäkestoiseksi, mitä Corsaro (2005, 158) pitää lapsille merkityksellisenä asiana ja mikä on omiaan myös kehittämään heidän kognitiivisia ja vuorovaikutustaitojaan.

Aikuisten osallistuminen leikkeihin ja lasten keskinäiset vuorovaikutussuhteet leikkien aikana nousivat merkityksellisiksi tarkastelemikseni asioiksi, samoin kuin leikkien sisällöt. Tulokset ovat samansuuntaisia esimerkiksi Kallialan (2008) tuloksiin verraten siinä mielessä, että molemmissa tutkimuksissa aikuisten keskimääräinen osallistuminen lasten leikkeihin osoittautui melko vähäiseksi. Tämä heijastanee Kallialan huomiota myös siitä, että aikuisten leikkitaidot ovat puutteellisia ja lapset oppivat jättämään leikkikielteiset aikuiset rauhaan (Kalliala 2008, 55–56). Tämä voi osaltaan selittää sitä, miksi useimmat haastattelemistani lapsista eivät halua aikuisia mukaan leikkeihinsä.

Oletan, että myös lapsen ikä, persoonallisuus ja kokemukset vaikuttavat siihen, miten paljon he haluavat aikuisten olevan leikeissä mukana. Esikouluikäiset lapset ovat jo melko omatoimisia, minkä takia he eivät kenties tarvitse enää aikuisen tukea ja ohjausta yhtä paljon kuin pienemmät päiväkotilapset. Tämä selittänee osaltaan myös sitä, miksi haastattelemani lapset suhtautuivat aikuisten leikkeihin osallistumiseen jopa negatiivissävytteisesti. Myös lapsen luonteenpiirteet vaikuttavat luonnollisesti siihen, kuinka itsenäisesti ja ilman aikuista hän haluaa päiväkodissa toimia.

Kuten jo edellä sivusinkin, lasten kokemukset aikuisten osallisuudesta ovat varmasti yksi selittävä tekijä lasten asenteisiin. Lapset voivat pitää aikuisten osallistumista leikkeihin vieraana ajatuksena, koska he eivät ole tottuneet siihen, ja sen vuoksi suhtautuvat asiaan ainakin ensin kielteisesti. Yksi lapsista kertoi, että hän ei halua aikuisten osallistuvan leikkeihin, mutta muutti mielipidettään, kun kysyin, olisiko kiva, jos aikuinen olisi vaikkapa kotileikissä mukana. Ehkä hän ei ollut aikaisemmin edes ajatellut asiaa, mutta hetken sitä pohdittuaan tulikin siihen tulokseen, että se olisi sittenkin mukavaa.

Lisäksi lapsen sukupuoli voi vaikuttaa siihen, haluaako hän aikuisen mukaan leikkeihinsä. Poikien ei ole useinkaan mahdollista leikkiä päiväkodissa miespuolisen aikuisen kanssa, sillä suurin osa päiväkodin työntekijöistä on naisia. Huomionarvoinen asia kuitenkin on, että tutkimuskohteena olleessa lapsiryhmässä oli myös yksi miespuolinen työntekijä.

Yhdeksi tärkeäksi tekijäksi lapsilähtöisyyden toteutumisen kannalta haluan tuoda esiin *lasten* keskinäisiin *vuorovaikutussuhteisiin* liittyvät asiat. Olen tehnyt aineistoni pohjalta sellaisen tulkinnan, että lapset toivovat suhteessa aikuiseen ennen kaikkea sitä, että he pystyisivät puuttumaan joidenkin lasten huonoon käytökseen, mikä ilmenee esimerkiksi kiusaamisena, toisten pomottamisena ja liiallisena häiriköimisellä. Nämä ovat leikin lisäksi lapsille tärkeitä asioita lapsilähtöisyyden toteutumisen kannalta. Jotta aikuiset näkevät lasten välisissä vuorovaikutussuhteissa ilmenevät konfliktit, se vaatii heiltä sekä läsnäoloa että halua ja kykyä selvittää ilmenneitä ongelmia.

Oman työni kenties merkityksellisimpänä antina näen sen huomion, että lapsiryhmän sisälle näyttää muodostuneen keskinäisiä hierarkioita, joissa toisilla lapsilla on enemmän valtaa kuin toisilla. Aikuisten tulisi pystyä puuttumaan näihin rakennelmiin ja estää voimakastahtoisten lasten vallan ottaminen ryhmässä. Oman näkemykseni mukaan varhaiskasvatukseen suuntautuvien koulutuksessa voisi olla enemmän perehdytystä myös kiusaamiseen liittyviin asioihin, sillä kiusaamisen kierre olisi hyvä katkaista mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

Suhteessa *aikuiseen* lapset toivovat *vuorovaikutussuhteelta* ennen kaikkea turvallista läsnäoloa. Lapset kokivat, että he tarvitsevat aikuisia, jotta turva säilyy eikä mitään pahaa tapahdu. Tämä kertoo, että lapsilla on riittävä luottamus aikuisia kohtaan päiväkodissa, ja se on epäilemättä myös lapsille tärkeä asia lapsilähtöisyyden kannalta tarkasteltuna. Haastattelemani lapset eivät korostaneet sitä, että aikuisen seura tai kannustus olisi heille erityisen tärkeää. Tämä oli itselleni yllättävä tulos. Toki he saattoivat myös kokea kysymykset esimerkiksi vieraina tai yllättävinä. Tutkimustulosten validiteettia olisikin saattanut lisätä esimerkiksi se, että olisin haastattelun aikana avannut joitakin kysymyksiä enemmän tai pohtinut enemmän erilaisia näkökulmia, joista kysymyksiä olisi voinut esittää.

Lapset eivät myöskään tuoneet esiin tarvettaan tai huoltaan kuulluksi tulemisesta. Tämä poikkeaa Holkeri-Rinkisen (2009) tutkimustuloksesta, jonka mukaan oman äänen esiin saaminen ja huomatuksi tuleminen osoittautui aika ajoin vaikeaksi. Kilpailu huomatuksi tulemisesta hänen tarkastelemassaan 3–6-vuotiaiden ryhmässä oli kovaa ja keskustelullinen vuorovaikutus erityisesti suuressa lapsiryhmässä vaikeasti toteutettavissa. (Holkeri-Rinkinen 2009, 5, 216.)

Aineiston pohjalta voi tehdä sellaisen tulkinnan, että lapset toivovat päiväkodin tarjoavan heille riittävästi erilaisia virikkeitä ja aktiviteetteja. Heille on tärkeää, että päiväkotiryhmän kanssa käydään erilaisissa retkikohteissa, ja lapsilla olikin useita ehdotuksia näistä kohteista. Näitä lapsilta tulleita ehdotuksia olisi tärkeää kuunnella ja ottaa huomioon, mikäli ne ovat toteuttamiskelpoisia.

Tutkimustuloksistani voi kenties tehdä jonkinlaisia suuntaa antavia päätelmiä siitä, miten lapsilähtöistä toimintaa tarkastelemassani päiväkodissa on. Se ei kuitenkaan ollut missään vaiheessa lähtökohtani tälle tutkimukselle, vaan nimenomaan niiden asioiden esiin tuominen, jotka lapset kokevat merkityksellisinä lapsilähtöisyyden teemaan liittyen. Mielestäni onnistuin tutkimuskysymykseni kannalta hyvin tässä työssä. Tästä aiheesta voisi jatkaa tutkimista paljon laajemminkin, esimerkiksi ottamalla havainnoinnin tiedonkeruumenetelmäksi haastatteluiden ohelle, sekä syventämällä haastattelukysymyksiä. Mielenkiintoista olisi myös tarkastella varhaiskasvattajan ammattilaisen näkemyksiä lapsilähtöisyydestä ja verrata niitä lasten kertomiin asioihin.

LÄHTEET

- Corsaro, William A. 2005. *The Sociology of Childhood*. 2nd ed. London: Sage Publications.
- Federley, Jenni 2016. *Fyysinen oppimisympäristö esiopetusikäisten lasten silmin*. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -työ.
- Hiissa, Tiia 2010. *Lapsilähtöistä kasvatusta rakentamassa: tapaustutkimus kahdesta päiväkodista*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -työ.
- Hirsjärvi, Sirkka, Remes, Pirkko ja Sajavaara, Paula 2005. *Tutki ja kirjoita*. Tammi, Helsinki.
- Holkeri-Rinkinen, Liisa 2009. *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa – analyttinen tutkimus päiväkodin arjesta*. Tampereen yliopisto. Sosiaalipsykologian laitos. Väitöskirja.
- Hunter, Carl 2013. *Understanding and Managing Children's Behaviour through Group Work. Ages 7–11. A child-centered programme*. Routledge, London and New York.
- Isenberg, Joan Packer ja Jalongo, Mary Renck 2001. *Creative Expression and Play in Early Childhood*. 3rd Edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Kalliala, Marjatta 2008. *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Yliopistopaino.
- Kananen, Jorma 2008. *Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 93, Jyväskylä.
- Kananen, Jorma 2010. *Opinnäytetyön kirjoittamisen opas*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, Jorma 2014. *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä – miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karlsson, Liisa ja Karimäki, Reeli 2012. *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Suomen kasvatustieteellinen seura ry. Helsinki.
- Kuula, Arja 2011. *Tutkimusetiikka: aineistojen käyttö, hankinta ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.

- Lahikainen, Anja-Riitta 1988. Yhteiskuntatieteellinen lapsitutkimus. Mitä se on ja mitä se voisi olla. Nuorisotutkimus 16 (3), 3–6.
- Lahikainen, Anja-Riitta ja Rusanen, Erja 1991. Uuteen päivähoitoon? Tutkimus päiväkodin sosiaalisen organisaation muuttamisesta, vastarinnasta ja kehittämisestä. Gaudeamus. Helsinki.
- Lehtinen, Anja-Riitta 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto i.a.
- Metsämuuronen, Jari toim. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Gummerus, Jyväskylä.
- Neitola, Marita 2013. Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisöissä. Teoksessa Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille (toim. Marjanen Päivi, Marttila Marjaana ja Varsa Marjo) 99–140. PS-kustannus, Jyväskylä.
- OAJ, Opetusalan ammattijärjestö 1.a. Varhaiskasvatuslaki. Viitattu 2,11,2015.
<http://www.oaj.fi/cs/oaj/varhaiskasvatuslaki>
- Repo, Laura 2015. Bullying and its prevention in early childhood education. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos, tutkimuksia 367. Väitöskirja.
- Reunamo, Jyrki toim. 2014. Varhaiskasvatuksen kehittäminen – kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Bookwell Oy, Juva.
- Roos, Piia ja Rutanen, Niina 2014. Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Vol. 3, No2, 27–47.
- Santavuori, Risto ja Renvall, Markus 2011. Medialeikki mediakasvatuksena: medialeikin ohjauskirja. Kirkkonummen kunnan varhaiskasvatus.
- Smith, Peter K. 2010. Children and Play. Series: Understanding Children's Worlds (ed. Judy Dunn) WILEY-BLACKWELL. West Sussex.
- Suomen perustuslaki 1999/731, 11.6.1999. Viitattu 14.9.2016.
<http://www.finlex.fi>
- Terveystieteiden tutkimuskeskus 2011. Varhaiskasvatus. Viitattu 2.11.2015.
<https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/varhaiskasvatuspalvelut>
- Varhaiskasvatuslaki 2015/580, 8.5.2015. Viitattu 2.11.2015. <http://www.finlex.fi>

- Vaughan, Genevieve and Estola, Eila 2008. The Gift Paradigm in Early Childhood Education. – Philosophy of Early Childhood Education. Transforming Narratives (ed. Farquhair, Sandy and Fitzsimons, Peter). 24–41. Blackwell, Oxford.
- Virkki, Päivi 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Publications the University of Eastern Finland Dissertations in Education, Humanities and Theology No 66. Itä-Suomen yliopisto.

LIITTEET

LIITE 1

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Haen lupaa suorittaa oheisen tutkimussuunnitelman mukaista aineiston läpikäyntiä opinnäytetyössäni. Liitteenä on opinnäytetyöni tutkimussuunnitelma.

Opinnäytetyön tekijä: Katri Salomaa (katri.salomaa@student.diak.fi)

Tietojen käyttö: Aineistoa hyödynnetään opinnäytetyön laadullisessa tutkimuksessa. Tutkimuksessa ei paljasteta haastateltavien henkilöllisyyttä, eikä päiväkodin nimeä.

Aihe: Lapsilähtöisyys lapsen näkökulmasta tarkasteltuna päiväkodissa

Opinnäytetyön ohjaajat: Marianne Neuvonen (marianne.neuvonen@diak.fi) ja Sanna-Liisa Liikanen (sanna-liisa.liikanen@diak.fi)

Järvenpää 5.1.2015

Katri Salomaa

LIITE 2

RUNKO HAASTATTELUITA VARTEN

1.LEIKKI

- Mitä tykkäät leikkiä päiväkodissa?
- Kuka valitsee päiväkodissa mitä leikitään?
- Haluaisitko päättää itse enemmän mitä leikkiä leikit ja kenen kanssa?
- Saatko omasta mielestäsi leikkiä riittävän pitkään vai keskeytetäänkö leikkiä?
- Osallistuvatko aikuiset päiväkodissa lasten leikkeihin? Haluatko heidän osallistuvan?

2.VUOROVAIKUTUS

- Mitä varten mielestäsi aikuiset on päiväkodissa?
- Kuunteleeko aikuiset jos sulla on niille jotain asiaa?
- Kysyvätkö aikuiset sinulta asioita, vaikkapa miten viikonloppu meni?
- Kehuvatko aikuiset sinua jos olet hyvä tai onnistunut jossain? Onko se sinulle tärkeää?

3.ESIKOULUOPETUKSEN TUOKIOT

- Mikä esikoulussa on kivaa?
- Mitä olet oppinut esikoulussa?
- Odotatko jo koulun alkua?

4.PÄIVÄKODIN TOIMINTA

- Mikä on kivaa päiväkodissa?
- Onko jotain mikä ei ole niin kivaa?
- Onko päiväkodissa jotain mikä ei ole niin mukavaa?
- Käyttökö päiväkodin kanssa retkillä?
- Minkälaisissa paikoissa?
- Tykkäisitkö käydä enemmän erilaisissa paikoissa päiväkodin kanssa?