
Lapsen osallisuuden toteutuminen päiväkodin arjessa



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutus

Lahdensivu syksy 2016

Nelli Kivikoski & Emmi Komulainen



LAHDENSIVU
Sosiaalialan koulutus
Varhaiskasvatus

Tekijät	Nelli Kivikoski & Emmi Komulainen	Vuosi 2016
Työn nimi	Lapsen osallisuuden toteutuminen päiväkodin arjessa	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten lapsen osallisuus toteutuu hämeenlinnalaisen päiväkodin arjessa varhaiskasvattajien näkemyksen mukaan. Lisäksi tavoitteena oli herättää keskustelua varhaiskasvattajien välillä osallisuuden toteutumisesta ja käytänteistä. Tutkimuksen tavoitteena oli myös löytää kehittämisideoita lasten osallisuuden toteutumiseen.

Teoreettisina lähtökohtina käytettiin varhaiskasvatuksen teoriaa, varhaiskasvatustilaa ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. Lisäksi teoreettiseksi lähtökohdiksi nostettiin lapsen oikeudet, 3–5-vuotiaan kehityspsykologia sekä osallisuus, lapsilähtöisyys, lapsen toimijuus ja yhteisöllisyys. Teoreettisina lähtökohtina käytettiin myös sosiaalipedagogiikkaa sekä Satakieli-pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa.

Tutkimus oli laadullinen tutkimus. Aineisto kerättiin kolmella varhaiskasvattajien yksilöhaastattelulla ja yhdellä ryhmähaastattelulla. Aineisto analysoitiin käyttämällä teemoittelua. Tutkimuksen tuloksista kävi ilmi, että osallisuus tutkimuskontekstissa toteutuu monipuolisesti. Erityisesti varhaiskasvattajat korostivat lapsen näkökulmien huomiointia toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa heidän ikä- ja taitotasonsa mukaan. Lapsi tulee kohdata kunnioittavasti ja aikuisen tulee olla sensitiivinen lapsen viesteille, niin sanattomille kuin sanallisillekin.

Mahdollisia jatkotutkimusideoita ovat esimerkiksi tutkimuksen toistaminen toisessa yksikössä, jolloin saataisiin vertailukohtaa osallisuuden toteutumisesta. Toisena jatkotutkimusideana ehdotetaan tutkimuksen toistamista samassa yksikössä esimerkiksi vuoden päästä, jolloin voidaan nähdä, onko osallisuuden toteutuminen mennyt eteenpäin.

Avainsanat Varhaiskasvatus, osallisuus, lapsilähtöisyys, yhteisöllisyys, Satakieli-pedagogiikka

Sivut 40 s. + liitteet 2 s.

LAHDENSIVU

Degree programme of social services

Early education

Authors Nelli Kivikoski and Emmi Komulainen **Year** 2016

Subject of Bachelor's thesis The participation of child in kindergarten's everyday life

ABSTRACT

The purpose of the thesis was to find out how the participation of a child actualizes in the everyday life of a kindergarten in Hämeenlinna, according to early childhood educators. The aim of the thesis was also to inspire the educators to discuss the actualization and practical methods of participation. One of the aims was also to find development ideas for actualizing participation of children.

The theoretical background discusses early education theory, the early childhood education and care legislation and the national guidelines for early childhood education and care. Child's rights, developmental psychology of three to five year olds, participation, child-centredness, child agency and communality were also used as a theoretical background in the thesis. Theoretical perspective also consisted of social pedagogy and the Pedagogy of Hundred Languages.

The thesis was a qualitative study. The data were collected with three individual interviews and one group interview of early childhood educators. The data were analyzed by using thematical method. The results of the study showed that the participation of children actualizes in multiple ways. Early educators highlighted especially the consideration of a child's perspective in planning activities. They also emphasized that in planning and implementing activities it is important to consider the age and abilities of the children. Adults should treat children with respect and be sensitive to children's messages, both spoken and unspoken ones.

Possible topic for further research could be to repeat the study in another unit, so that it will give another perspective for actualizing participation. This study could also be repeated in the same unit within a year or so. It could provide information whether the actualization of participation has improved.

Keywords Early education, participation, child-centredness, communality, the Pedagogy of Hundred Languages

Pages 40 p. + appendices 2 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TIETOPERUSTA.....	2
2.1	Varhaiskasvatus.....	2
2.2	Lapsen oikeudet.....	5
2.3	3–5 - vuotiaan kehityspsykologia.....	5
2.3.1	Persoonan kehitys.....	6
2.3.2	Kognitiivinen kehitys.....	7
2.4	Osallisuus mahdollisuutena vaikuttaa.....	8
2.4.1	Lapsilähtöisyys toiminnan lähtökohtana.....	11
2.4.2	Lapsen toimijuus.....	12
2.4.3	Yhteisöllisyys osallisuudessa.....	13
2.5	Sosiaalipedagoginen orientaatio.....	14
2.6	Satakieli-pedagogiikka ja osallisuus.....	15
3	AIEMMAT TUTKIMUKSET.....	17
4	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TARKOITUS.....	18
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	19
5.1	Kvalitatiivinen tutkimus.....	19
5.2	Aineiston hankinta.....	20
5.2.1	Yksilöhaastattelu.....	20
5.2.2	Ryhmähaastattelu.....	21
5.3	Aineiston analyysi.....	23
6	LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS.....	24
7	TULOKSET.....	25
7.1	Osallisuuden toteutuminen varhaiskasvattajien mukaan.....	25
7.2	Osallisuuden taso.....	29
7.3	Osallisuuden kehittäminen.....	30
8	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	32
9	POHDINTA.....	34
	LÄHTEET.....	37

Liite 1 Haastattelulomake

1 JOHDANTO

Ei ookaan ihan mikään pieni asia.

Tämä oli yksi vastauksista, jonka saimme, kun kysyimme mitä osallisuus tarkoittaa. Mitä se sitten oikeasti tarkoittaa ja miten se toteutuu lapsen elämässä? Osallisuus on mahdollisuutta tulla kuulluksi, nähdyksi ja kohdatuksi arvokkaana yksilönä. Se on myös mahdollisuutta vaikuttaa itseä koskeviin asioihin, toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.

Pyrimme opinnäytetyössämme saamaan vastauksen tutkimustehtäväämme: miten lasten osallisuus toteutuu päiväkodin arjessa? Valitsimme aiheen, koska olemme pohtineet asiaa paljon työharjoittelujemme aikana ja mielestämme lasten näkökulmien huomioon ottaminen on erityisen tärkeää. Lisäksi osallisuuden merkitys varhaiskasvatuksessa on viime vuosina korostunut huomattavasti ja erityisesti uuden lain myötä se on saanut entistä enemmän huomiota.

Opinnäytetyön teoriataustan muodostaa varhaiskasvatuksen perusteet, varhaiskasvatuslaki, lapsen oikeuksien sopimus, kehityspsykologia, sosiaalipedagogiikka ja Satakieli-pedagogiikka. Lisäksi avaamme osallisuuden käsitettä ja sen tasoja sekä lapsilähtöisyyttä, lapsen toimijuutta ja yhteisöllisyyttä.

Tutkimuksemme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Yhteistyötoimomme on hämeenlinnalainen päiväkotitoiminta, ja siellä 3–5 -vuotiaiden kanssa työskentelevät varhaiskasvattajat. Päädyimme tähän yksikköön, koska Hämeenlinnassa toteutettava satakielipedagogiikka on siellä vahvasti toiminnan perustana. Satakieli-pedagogiikan perusidea pohjaa vahvasti lapsen osallisuuteen.

Opinnäytetyömme tavoitteena on selvittää varhaiskasvattajien näkemyksiä osallisuuden toteutumisesta päiväkodin arjessa. Tavoitteena on myös herättää työelämässä keskustelua aiheesta. Lisäksi toivomme, että opinnäytetyöstämme nousisi esiin uusia ideoita arjen työhön. Näihin tavoitteisiin pyrimme kolmen tutkimuskysymyksen avulla. Tutkimuskysymyksemme ovat seuraavat: Miten osallisuus toteutuu varhaiskasvattajien näkemyksen mukaan? Mikä osallisuuden taso tällä hetkellä toteutuu? Miten osallisuutta voitaisiin kehittää? Aineistonhankintamenetelmänä käytämme teemahaastattelua, ensin yksilö- ja sitten ryhmähaastattelumuodossa. Näiden tulokset analysoimme teemoittelulla. Käyttämämme haastattelurungot löytyvät opinnäytetyön liitteenä.

2 TIETOPERUSTA

Tässä luvussa esitellään tutkimuksemme teoreettiset lähtökohdat, jotka ovat olennaisia lasten osallisuuden toteutumisen kannalta. Aluksi avaamme varhaiskasvatuksen käsitettä, varhaiskasvatustilaa, varhaiskasvatussuunnitelman perusteita sekä lapsen oikeuksia. Esittelemme 3–5-vuotiaan kehitystä osallisuuden näkökulmasta. Määrittelemme osallisuuden ja siihen kuuluvat alakäsitteet: lapsilähtöisyys, lapsen toimijuus ja yhteisöllisyys. Lisäksi avaamme käsitteet sosiaalipedagoginen orientaatio ja Satakieli-pedagogiikka omina alalukuina.

2.1 Varhaiskasvatustilaa

Opetushallitus (n.d.) määrittelee varhaiskasvatustilaa kokonaisuudeksi, joka muodostuu suunnitelmallisesta ja tavoitteellisesta kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidosta. Varhaiskasvatustilaa pääpainopisteenä on pedagogiikka. Varhaiskasvatustilaa tulee tukea lapsen kasvua, kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. Varhaiskasvatustilaa toteutetaan päiväkodissa, perhepäivähoidossa ja muun muassa kerho- ja leikkitoiminnassa. Jokainen alle kouluikäinen lapsi on oikeutettu saamaan varhaiskasvatustilaa. Se, osallistuuko lapsi varhaiskasvatustilaan, on vanhempien päätettävissä.

Kasvatustilaa nähdään lapsen ja hänen kasvuaan tukevan aikuisen välisenä valtasuhteena. Tähän suhteeseen vaikuttavat kasvattajan omat näkemykset ja vallitsevan kulttuurin yleiset käsitykset lapsen perusolemuksesta, hänen asemastaan sekä oppimisesta ja kehityksestä. Näillä käsityksillä on vaikutusta siihen, miten itsenäisesti lapsen koetaan osaavan toimia eri kehitysvaiheissa ja miten kasvattajan tulisi tukea lasta tämän oppimis- ja kehitysprosessissa. Lapsi tulee nähdä aktiivisena toimijana, josta kasvatetaan täysipainoinen yhteiskunnan jäsen. (Hujala & Turja, 2011, 42–43.)

Varhaiskasvatustilaa (1973/36) määrittää varhaiskasvatustilaa tavoitteet ja päämäärät. Seuraavaksi avaamme varhaiskasvatustilaa kymmentä tavoitetta. Varhaiskasvatustilaa tavoitteena on edistää lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia hänen iän ja kehityksensä mukaisesti. Varhaiskasvatustilaa tulee tukea jokaisen lapsen yksilöllisiä oppimisen edellytyksiä, edistää elinikäistä oppimista sekä koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista. Toiminnan tulee olla monipuolista pedagogista toimintaa, joka perustuu lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön. Lisäksi sen tulee mahdollistaa jokaiselle lapselle yksilölliset oppimiskokemukset. Varhaiskasvatustilaa tulee olla kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen.

Varhaiskasvatustilaa tavoitteena on myös turvata mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatustilaa henkilöstön välillä ja toimintatavan tulee olla lasta kunnioittavaa. Jokaiselle lapselle tulee taata yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatustilaan. Lisäksi varhaiskasvatustilaa tulee edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa ja antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa erilaisia kulttuuriperinteitä. Varhaiskasvatustilaa henkilöstön tehtävänä on havainnoida ja tunnistaa mahdollinen yksilöllisen tuen tarve ja taata tarkoituksenmukainen tuki tarpeen vaatiessa. Varhaiskasvatustilaa

tulee kehittää yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää ryhmässä toimimista, ohjata kunnioittamaan toisia ihmisiä sekä johdattaa kohti yhteiskunnan jäsenyyttä. Tärkeää on myös varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Varhaiskasvattajien tulee toimia kasvatuskumppanuudessa lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa edistäen lapsen tasapainoista kehitystä ja kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Varhaiskasvatuslaki 1973/36.)

Varhaiskasvatuslain (1973/36) 1. luvun § 7 b (8.5.2015/580) on määritelty osallisuutta seuraavasti:

Lapsen varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa lapsen mielipide ja toivomukset on selvitettävä ja otettava huomioon hänen ikänsä ja kehityksensä edellyttämällä tavalla.

Lapsen vanhemmille tai muille huoltajille on annettava mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa lapsensa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin.

Lapsille ja heidän vanhemmilleen tai muille huoltajilleen on toimintayksikössä järjestettävä säännöllisesti mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin.

Uuteen varhaiskasvatuslakiin on lisätty säännös lasten, vanhempien ja huoltajien osallisuudesta ja vaikuttamisesta. Suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa lapsen varhaiskasvatusta on kuunneltava lapsen mielipiteitä ja toiveita. Myös vanhemmilla ja muilla huoltajilla on oikeus vaikuttaa ja osallistua sekä lapsen, että toimintayksikön varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet laatii opetushallitus. Näiden pohjalta laaditaan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat. Lisäksi jokaiselle lapselle tehdään päiväkodissa ja perhepäivähoidossa henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. (Opetushallitus n.d.)

Opetushallitus (2015a) tarjosi kaikille kansalaisille mahdollisuuden osallistua uuden varhaiskasvatussuunnitelman perustetyöhön verkkokommentoinnin muodossa. Kommentointi oli avoinna opetushallituksen sivuilla marraskuussa 2015. Kommentteja saivat jättää huoltajat, lapset, varhaiskasvatuksen henkilöstö, sekä muut varhaiskasvatuksen kehityksestä kiinnostuneet henkilöt. Opetushallitus pyysi mielipiteitä varhaiskasvatuksen toimivista käytänteistä, kehittämiskohteista, osallisuudesta sekä siitä minkälaisia asioita lasten olisi tärkeää harjoitella jo varhaiskasvatuksessa.

Opetushallituksen vastauksista kokoaman tiivistelmän mukaan asioita, jotka edesauttavat osallisuuden toteutumista ovat pienryhmätoiminta, dokumentointi ja toiminnan näkyväksi tekeminen, lasten näkeminen aktiivisina toimijoina sekä kokemus yhteisöllisyyden tunteesta. Pienryhmätoimintaa osallisuuden edistäjänä perusteltiin sillä, että se mahdollistaa lasten havainnoinnin paremmin. Aikuinen saa helpommin tietoa lapsen kokemuksista ja

kiinnostuksen kohteista. Toiminnan dokumentointi ja näkyväksi tekeminen puolestaan mahdollistavat vanhempien läsnäolon myös lapsen päiväkotielämässä. Lasten aktiivista toimijuutta edistetään aktiivisella ja arvostavalla kuulemisella ja ottamalla mukaan arjen suunnitteluun ja arviointiin. Kasvattajan tulee lisätä yhteenkuuluvuuden tunnetta vahvistamalla yhteisten kokemusten syntymistä, ryhmään kuulumista ja jaettuja ilon hetkiä. (Opetushallitus 2015b.)

Uusi varhaiskasvatussuunnitelma ilmestyi lokakuussa 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 14–24) korostaa lasten osallisuutta ja sen merkitystä. Lasten osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa vahvistavat varhaiskasvatuksessa opitut taidot ja tiedot. Jotta osallisuus ja vaikuttaminen olisi mahdollista, lapsella tulee olla halua ja taitoa osallistua ja uskoa omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Aikuisten tulee kohdata lapset arvostavasti aloitteisiin vastaten ja heitä kuullen. Lapset tulisi ottaa mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Osallisuutta on myös se, että lapset otetaan mukaan yhteisten sääntöjen suunnitteluun ja sopimusten tekoon. Tätä kautta lapset oppivat sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkityksen. Kun säännöistä ja toimintatavoista sovitaan yhdessä ja niitä noudatetaan, luodaan turvallinen ilmapiiri. Lapsen saadessa mahdollisuuden osallistua ja vaikuttaa, hänen itseluottamuksensa, käsitys itsestään ja sosiaaliset taidot kehittyvät. Näitä taitoja tarvitaan kuuluttaessa varhaiskasvatuksen yhteisöön.

Oppivassa yhteisössä lapset ja aikuiset oppivat toisiltaan. Uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016, 30–32) mukaan oppiva yhteisö kannustaa ilmaisemaan omia mielipiteitä ja ajatuksia, sekä kokeilemaan uutta ja haastamaan itseään. Toimittaessa näin tuetaan lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Kaikessa toiminnassa tuetaan osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, tällöin toimintakulttuurin voidaan sanoa olevan inklusiivinen. Inklusiivisessa toimintakulttuurissa vallitsee keskinäinen kunnioitus, joka tarvitsee toimiakseen jatkuvaa toimintatapojen ja rakenteiden kehitystyötä. Kun lapsi kokee tulleen kuulluksi ja nähdyksi, hänen ymmärryksensä yhteisöstä, oikeuksista, valintojen seurauksista ja vastuusta kehittyy. Varhaiskasvattajien ja lasten suunnitelmassa oppimisympäristöä yhdessä tuetaan toiminnan lapsilähtöisyyttä. Lisäksi oppimisympäristössä tuodaan lasten työt näkyviksi. Oppimisympäristön tulee olla muunneltavissa tarpeen mukaan. Tilat tulee rakentaa sellaisiksi, että ne ohjaavat aktiivisuuteen, ilmaisuun ja tutkimiseen ja leikkiin.

Uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 37–38) korostetaan pedagogista dokumentointia keskeisenä työmenetelmänä. Sen avulla edistetään lasten osallisuutta. Pedagoginen dokumentointi on jatkuva prosessi, jonka avulla saadaan esiin tietoa lapsen kehityksestä, oppimisesta, mielenkiinnonkohteista. Dokumentoinnin sisältö tuo ymmärrystä pedagogisesta toiminnasta havaintojen, dokumenttien ja vuorovaikutuksen kautta. Tämän työtavan avulla lapsilla ja huoltajilla on mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun. Lisäksi dokumentoimalla tuodaan lasten arkea, projekteja ja töitä näkyväksi myös huoltajille.

Nostimme varhaiskasvatuksen teoriaa opinnäytetyöhömmme, koska tutkimus toteutettiin varhaiskasvatuksen kentällä. Varhaiskasvatustutkimuslaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittävät toteutettavan varhaiskasvatustyön pohjan. Uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan osallisuutta, joka on yksi tutkimuksemme pääkäsitteistä.

2.2 Lapsen oikeudet

Lapsen oikeuksien sopimus on kaikkia alle 18-vuotiata koskeva ihmisoikeussopimus. Siinä listataan lapsille kuuluvat ihmisoikeudet ja ensisijaisesti valtion vastuulla on toteuttaa ne. Lapsen oikeuksien sopimus hyväksyttiin YK:n yleiskokouksessa vuonna 1989, Suomessa sopimus astui voimaan vuonna 1991. Sopimuksen tavoitteena on koulutuksen, terveyden, turvallisuuden ja tasa-arvon takaaminen kaikille lapsille. (Unicef n.d.)

Artiklassa 12 taataan lapselle oikeus vapaasti ilmaista omat näkemyksensä ja tulla kuulluksi kaikissa häntä koskevissa asioissa iän ja kehitystason mukaisesti. Aikuisten velvollisuutena on kunnioittaa ja ottaa huomioon lapsen näkemykset. Artiklan 13 mukaan lapsi saa vapaasti ilmaista mielipiteensä käyttäen valitsemiaan menetelmiä, kuten suullista, kirjallista tai taiteellista ilmaisua. Rajoituksia tämän oikeuden käytössä voidaan määrittää, mikäli niistä on säädetty laissa ja ne ovat välttämättömiä. Osallisuuden näkökulmasta tärkeä on myös artikla 42, jossa oikeudeksi määritellään se, että lapsen tulee saada tietoonsa häntä koskevat oikeudet ja säädökset. (Lapsiasia.fi n.d.)

2.3 3–5 - vuotiaan kehityspsykologia

Tässä alaluvussa käsittelemme 3–5-vuotiaan sosiaalista ja kognitiivista kehitystä. Päädyimme tähän rajaukseen, sillä koimme näiden olevan osallisuuden kannalta oleellisia kehityksen osa-alueita. Alussa käsittelemme lapsen kehitystä ja siihen vaikuttavia tekijöitä yleisellä tasolla. Tämän jälkeen kerromme tarkemmin persoonan kehityksestä ja kognitiivisesta kehityksestä omina kokonaisuuksinaan. Avaamme muun muassa vanhempien merkitystä lapsen sosiaaliselle kehitykselle, sekä kielen ja ajattelun kehitystä.

Kehitys nähdään kokonaisuutena, jota tapahtuu vaiheittain koko ihmisen eliniän. Jokaisen vaiheen nähdään liittyvän toisiinsa. Kehitykseen vaikuttavia tekijöitä ovat biologiset tekijät, kuten perimä, geenit sekä hermoston ja aivojen kypsyminen. Sosiokulttuurisia tekijöitä ovat ympäristö, läheiset, yhteisö ja kulttuuri. Lisäksi yhtenä kehitykseen vaikuttavana tekijänä nähdään ihmisen oma aktiivisuus ja valinnat. Ihmisen oma toiminta vaikuttaa siihen, miten edellä mainittujen tekijöiden mahdollisuudet toteutuvat. Kehitykseen vaikuttavat herkkyysskaudet, jolloin ihminen on erityisen altis oppimaan uutta. Tämä liittyy aivojen kehitykseen ja hermosolujen kiinnittymiseen. Herkkyysskaudella lapsi pystyy perustaitojensa pohjalta oppimaan korkeatasoisempia taitoja. (Laine & Vilkkö-Riihelä 2014, 12–23.) Tulee kuitenkin muistaa, että jokainen lapsi kasvaa ja kehittyy omassa yksilöllisessä tahdissaan.

Kolmesta neljään ikävuotena lapsi tarvitsee aikuisen apua pettymysten ja epäonnistumisten sietämiseen ja käsittelyyn. Aikuisen tulee asettaa rajoja ja seurata, ettei leikki lähde liian rajuksi. Lapsi tarvitsee itsenäistä työskentelyä kypsyystasonsa mukaisesti ja myönteistä palautetta onnistumisistaan. Kolmevuotiaana lapsi osaa jo käyttää useita sanoja ja muodostaa lauseita. Hänen puheensa alkaa olla selvää ja ymmärrettävää. Tässä iässä valloillaan on kyselykausi. Neljä–viisivuotias lapsi taas alkaa ottaa huomioon toisia ihmisiä entistä enemmän, eikä ole niin itsekeskeinen kuin ennen. Vaikka lapsi on monessa asiassa itsenäinen eikä vaadi niin paljon huomiota kuin ennen, hän tarvitsee kuitenkin vielä vanhempiaan moneen. Vanhempien haasteena on rohkaista lasta aloitteellisuuteen ja omaehtoiseen leikkiin. Vanhempien tulee myös tukea lapsen moraalialia ja sosiaalista kehitystä sekä asettaa rajoja. Neljästä viiteen ikävuotena lapsi on jo kehittynyt muiden huomioon ottamisessa ja vuoron odottamisessa ja nauttii saman ikäisestään seurasta. Lapsi alkaa arvioida omia taitojaan ja vertaa itseään kavereihinsa. Lapsella on vilkas mielikuvitus, ja hän jäsentelee todellisuuttaan tarinoin. Tässä iässä lapsi alkaa pohtia syitä ja tarkoituksia, sekä oikean ja väärän eroja. Tämän vuoden aikana lapsi oppii ymmärtämään ja käyttämään erilaisia käsitteitä, kuten eilen ja tänään tai ylös ja alas. Lapsi kykenee arvioimaan asioiden samankaltaisuuksia ja yhdistelemään asiapareja. (Mannerheimin lastensuojeluliitto n.d.)

2.3.1 Persoonan kehitys

Vanhemmilla on suuri vaikutus sosiaaliseen kehitykseen. Kiintymyssuhteen ja kotoa opittujen mallien myötä lapsi alkaa hahmottaa omaa minäänsä muiden kanssa ja oppii sosiaalisia taitoja. Se miten lapsi kohtaa muita ihmisiä, riippuu vanhemmilta opituista arvoista ja asenteista. Saamansa mallin ja palautteen kautta lapsi oppii, mikä käytös on suvaittua ja mikä ei. Opittuja sosiaalisia malleja lapsi alkaa harjoittaa vertaisryhmissään ja päinvastoin oppii näistä ryhmistä uusia sosiaalisia taitoja. (Kurvinen, Neuvonen, Sivén, Vartiainen, Vihunen & Vilén 2013, 156–157.) Vanhempien kasvatustyyllillä on suuri vaikutus sosiaaliseen kehitykseen ja käyttäytymiseen. Jotta lapsen itsetunto ja sosiaaliset taidot kehittyisivät toivotulla tavalla ja he tulisivat hyvin toimeen kaveriporukassa ja koulussa, vanhempien kasvatustyylin tulisi olla ohjaava. Ohjaavat vanhemmat asettavat lapsen toiminnalle rajat, mutta kuitenkin keskustelevat lasten kanssa tunteista ja mielipiteistä. Neuvottelua käydään, mutta aikuinen on kuitenkin vastuussa. Ohjaava vanhempi antaa lapselle mahdollisuuden tehdä itsenäisiä päätöksiä tämän kypsyystason mukaisesti. (Laine & Vilkkö-Riihelä 2014, 23–25.)

Bowlbyn kiintymyssuhdeteorian mukaan lapsen ja vanhemman välinen suhde vaikuttaa koko elämän ajan lapsen ihmissuhteisiin. Kiintymyssuhteen laadulla voidaan ennustaa myöhempää sopeutumista ja elämän tasapainoa. Turvallisessa kiintymyssuhteessa lapsen tarpeisiin on vastattu ja hänen on annettu näyttää tunteitaan. Lapsi on oppinut, että aikuinen on saatavilla. Turvallisen kiintymyssuhteen on katsottu suojaavaan lapsen kehitystä ongelmilta. Sosiaalisuuden ja empaattisuuden, sekä tunne-elämän tasapainon katsotaan olevan yhteydessä turvalliseen kiintymyssuhteeseen. (Laine & Vilkkö-Riihelä 2014, 48–52.)

Laine ja Vilkkö-Riihelä (2014, 54–56) kertovat, että ensimmäisiä lapsuuden yhteisöjä perheen lisäksi on esimerkiksi päiväkodissa. Kun lapsi oppii päiväkodin sääntöjä, odottamaan vuoroaan tai toimimaan ryhmässä, hän on osa yhteisöä. Tällöin voidaan sanoa, että lapsi sosiaalistuu. Sosiaalistuessaan lapsi sisäistää yhteisön tavat ja normit. Sosiaalistuminen on pitkä ja monivaiheinen jatkumo, jossa oleellista on samastuminen, lähipiirin ja ympäristön kasvatus ja antama malli sekä lapsen saamat palautteet. Myös leikillä on suuri vaikutus lapsen sosiaaliseen kehitykseen, sosiaalisten taitojen kehittymiseen ja sääntöjen opetteluun. Sen avulla kehittyvät lapsen mielikuvitus ja ajattelu ja lapsi voi työstää häntä mietittyviä asioita. Leikki antaa lapselle mahdollisuuden kokeilla erilaisia rooleja ja sen avulla lapsi voi harjoitella todellisia tapahtumia.

Siihen, minkälainen persoona lapsesta kehittyy, vaikuttavat synnynnäinen temperamentti, kiintymyssuhteet ja lapsen ympäristöltään saama palaute. Nämä kaikki edellä mainitut rakentavat lapsen minäkäsitystä. Peilisuhde on iso tekijä minäkehityksessä. Lapsi saa jo pienestä saakka vanhemmilta palautetta toiminnastaan ilmeiden ja eleiden kautta. Myönteisen peilipalautteen kautta lapsi kokee itsensä arvostetuksi ja rakastetuksi. Peilaaminen toisista jatkuu koko elämän ajan. Peilaamisen kautta opimme, miten toimia sosiaalisissa tilanteissa ja kuinka näytämme erilaisia tunteita soveliaasti. (Laine & Vilkkö-Riihelä 2014, 62–63.)

Nostimme persoonan kehityksen osaksi tutkimuksen teoriaosuutta, koska lapsuudessa saadut sosiaaliset mallit vaikuttavat siihen, miten lapsi sosiaalistuu. Sosiaalistuminen on pohjana vuorovaikutustaitojen kehittymiselle ja sille, miten lapsi oppii toimimaan yhdessä muiden ihmisten kanssa. Sosiaalinen kehitys määrittää lapsen osallisuutta ja sen toteutumista.

2.3.2 Kognitiivinen kehitys

Työelämäyhteytemme päiväkodin varhaiskasvattajat työskentelevät 3–5-vuotiaiden kanssa. Tämän ikäiset lapset ovat kertovan minän vaiheessa (2,5–4v.), jossa lapsen viestintä alkaa parantua ja hän osaa jo muodostaa pidempiä lauseita. Tässä vaiheessa lapsi elää vuorovaikutussuhteessa muiden kanssa ja kertoo todellisuuttaan tarinoiden kautta. (Laine & Vilkkö-Riihelä 2014, 69.) Kielen kehitys on kolmevuotiaasta eteenpäin siinä vaiheessa, että hän osaa noin tuhat sanaa, puhuu jo melko selkeästi ja elää kyselykautta. Lapsi osaa runoja ja lauluja ja kykenee käymään keskustelua muiden kanssa. Kun kieli kehittyy, lapsi kykenee kertomaan toiveistaan ja tunteistaan. Hän pystyy kyselemään ja saamaan tällä tavoin tietoa uusista asioista. Kielellisten taitojen kehittyessä asioiden jäsentely helpottuu. Kielen kehittyminen on tärkeää lapsen sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutustaitojen kannalta. Piaget avaa uuden oppimista assimilaation ja akkommodaation kautta. Assimilaatiossa lapsen oppima uusi tieto sulautuu vanhaan tietoon, eli skeemaan. Akkommodaatio taas tarkoittaa sitä, että lapsen vanha tieto tai taito mukautetaan uuteen tietoon tai taitoon. (Kronqvist & Pulkinen 2007, 87–91.)

Ajattelun kehityksen suhteen 3–5-vuotiaat lapset ovat esioperationaalisessa vaiheessa, jossa ajattelussa tapahtuu suuria muutoksia. Yksi suurimmista

muutoksista on symbolifunktion herääminen. Lapsi osaa käyttää kieltä ja ilmaisee itseään paremmin. Esioperationaalisen vaiheen alussa lapsen ajattelu on vielä itsekeskeistä, egosentristä, jolloin hän kokee oman näkökulmansa olevan ainut oikea. Lisäksi tässä vaiheessa lapsen omat havainnot ovat suuri osa ajattelua ja lapselle on tyypillistä ymmärtää asiat konkreettisesti. Ajattelun kehitykseen liittyy myös sosiaalisten tilanteiden hallinta. Lapsi oppii luomaan sääntöjä ja noudattamaan niitä. Hänelle kehittyy moraalinen ajattelu. Ajattelun kehityksen liitetään myös mielen teoria. Tällä tarkoitetaan sitä, että lapsi ymmärtää toisen ihmisen omaavan erillisen mielen ja ajatusmaailman. Mielen teorian katsotaan kehittyvän ennen kouluikää. (Laine & Vilkkö-Riihelä 2014, 75–77.)

Kognitiivinen kehitys on myös suuressa osassa osallisuuden toteutumisessa. Kielen ja ajattelun kehitys mahdollistaa lapselle verbaliset taidot, joilla kertoa toiveistaan ja tunteistaan. Lisäksi lapsen oppiessa keskustelemaan ja kyselemään hänen on helpompi saada tietoa esimerkiksi itseään koskevista asioista. Kielen kehittymisen ansiosta lapsen sosiaaliset taidot monipuolistuvat ja hän kykenee kanssakäymiseen muiden kanssa.

2.4 Osallisuus mahdollisuutena vaikuttaa

Tämä alaluku sisältää opinnäytetyömme pääaiheen, osallisuuden, teoriaa. Avaamme osallisuutta yleisesti sekä erilaisia malleja sille, miten sen toteutumista voidaan mitata. Osallisuuden merkitys varhaiskasvatuksessa on viime vuosina korostunut huomattavasti ja erityisesti uuden lain myötä se on saanut entistä enemmän huomiota. Tämän lisäksi avaamme lapsilähtöisyyden, lapsen toimijuuden ja yhteisöllisyyden käsitettä osana osallisuutta.

Osallisuudella tarkoitetaan sitä, että yksilöllä on oikeus saada tietoa itseään koskevista suunnitelmista, päätöksistä, ratkaisuista, toimenpiteistä sekä niiden perusteluista. Osallisuus on myös mahdollisuutta ilmaista omat mielipiteensä ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Olennaista osallisuuden toteutumiseksi on vastavuoroisuus. Vaikuttaminen ei ole mahdollista, mikäli ei pääse osallistumaan asioiden käsittelyyn tai ei saa niistä riittävästi tietoa. (Santavuori 2011.)

Myös Eskel ja Marttila (2013, 78) määrittelevät osallisuutta lapsen mahdollisuutena tulla kuulluksi arjen toiminnoissaan. Lapsen kokemus kuulluksi ja kohdatuksi tulemisesta, turvallisuuden tunteesta sekä tarpeisiin vastaamisesta luovat osallisuuden perustan. He nostavat esiin ajatuksen myös vaikuttamisen tärkeydestä. Varhaiskasvattajan tulee tarjota lapselle mahdollisuuksia vaikuttaa häntä koskeviin asioihin.

Santavuoren (2011) mukaan lapselle on oikeus omaan päätöksentekoon ja siihen, että lasta kuullaan häntä koskevissa asioissa, kuten siinä, mitä hän haluaa päiväkodissa oppia. Hänellä on oikeus tunteisiin, ajatuksiin ja mielipiteisiin. Lapsi on aktiivinen toimija, jolla on oikeus vaikuttaa omaan arkeensa ja elämäänsä. Lapsi tulee ottaa mukaan toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Lasten kanssa tehtävän toiminnan tulee noudat-

taa lapsen rytmejä, aikakäsitystä ja tapaa hahmottaa. Järjestelyjen tulee tukea lapsen sosiaalista sijoittumista, turvata mahdollisuudet ottaa huomioon toisia lapsia ja jättää aikaa lasten väliselle vuorovaikutukselle.

Tullessaan osalliseksi lapsi saa kokemuksen, että hänen mielipiteillään ja tunteillaan on merkitystä ja että ne ovat tärkeitä ja arvostettuja. Tällöin hänen kysymyksiään ja ajatuksiaan kuullaan ja dokumentoidaan. Lapselle tulee antaa monipuolisesti välineitä ilmaista itseään ja tilaa tulla näkyväksi ryhmässään. Kuulluksi tuleminen edellyttää aidosti kiinnostuneen aikuisen, joka kunnioittaa ja arvostaa. (Santavuori 2011.)

Osallisuuden rakentumista on kuvattu erilaisilla malleilla. Näillä malleilla on pyritty kuvaamaan osallisuuden elementtejä ja sen rakentumista jatkuvana prosessina. Yksi näistä malleista on Roger Hartin vuonna 1992 luoma Osallisuuden tikapuut-malli, jota Harry Shier on täydentänyt. Roger Hartin tikapuumalli kuvaa kasvattajan mahdollisuuksia lasten osallisuuden rakentumiselle ja sijoittumisen eri osallisuuden portaille. Tikapuumallissa osallisuuden tasot on jaoteltu kahdeksaan askelmaan. Mitä korkeammalla ollaan, sitä paremmin osallisuus toteutuu. (Eskel & Marttila 2013, 78–79.)

Hartin (1999) mukaan ensimmäisellä portaalla lapsia ohjataan. Tällöin he ovat mukana, mutta heidän ajatuksiaan ei kysytä. Toisella portaalla lapset ovat toiminnassa kuin koristeena. He osallistuvat toimintaan, mutta lähinnä toistavat aikuisten opettamaa eivätkä täysin ymmärrä tilannetta. Kolmannella portaalla lapset ovat mukana muodon vuoksi. Heidän mielipiteitään kysytään, mutta niitä ei oteta vakavasti. Neljännestä portaasta eteenpäin alkavat varsinaiset osallisuuden tasot. Neljännellä portaalla lasten mielipiteitä kyllä kuullaan, mutta aikuiset tekevät päätökset. Viides porras antaa lapsille mahdollisuuden kertoa näkemyksensä toiminnasta ja heitä myös kuullaan. Kasvattajat kuitenkin toimivat vielä tässä vaiheessa toiminnansuunnittelijoina ja johtajina. Kuudennella portaalla kasvattajat tekevät aloitteen toiminnalle, mutta lapset otetaan mukaan suunnitteluun, toteutukseen ja päätösten tekoon. Seitsemännellä portaalla varhaiskasvattajat toimivat tarvittaessa auttajina, mutta pysyttelevät toiminnan taustalla. Tällä portaalla lapset ovat aloitteentekijöitä ja toteuttajia. Ylimmällä, kahdeksannella portaalla ideat, aloitteet ja päätökset tehdään yhdessä lasten ja aikuisten kesken. Tällöin molemmat toimijat, lapset ja aikuiset, ovat tasavertaisia. (Eskel & Marttila 2013, 79–81.)

Harry Shier on tehnyt tikapuumalliin lisäyksen, uuden ulottuvuuden. Sen avulla voidaan selvittää, miten lasten osallisuuden toteutumiseen vaikuttavat kasvattajan omat valmiudet, mahdollisuudet ja velvollisuudet. Hänen mukaansa osallisuutta tulisi tarkastella aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen kautta. Mallissa (taulukko 1) on viisi tasoa, jotka toimivat samalla periaatteella, ensimmäisellä tasolla osallisuus on kaikkein vähäisintä ja ylimmällä suurinta. Ensimmäisellä tasolla lapsia kuunnellaan. Toisella heitä tuetaan mielipiteidensä ilmaisuun. Kolmannella tasolla lasten näkemykset otetaan huomioon. Kun kolme ensimmäistä tasoa toteutuvat, toteutuvat myös osallisuuden minimiedellytykset. Neljäs taso toteutuu, kun lapset on otettu mukaan päätöksentekoprosessiin. Ylimmällä tasolla eli osallisuuden

toteutuessa parhaiten lasten kanssa on jaettu valtaa ja vastuuta koko toimintaprosessissa. (Eskel & Marttila 2013, 81–83.)

Taulukko 1. Shierin osallisuuden tasot

Osallisuuden tasot	Valmiudet	Mahdollisuudet	Velvoitteet
	Onko työntekijöillä tarvittavat valmiudet?	Onko tämä mahdollista (resurssit, organisaatio, tilat, välineet)?	Onko tähän rakenteita (lainsäädäntö, toimintaohjeet, vakiintuneet käytännöt)?
5. taso Lasten kanssa jaetaan valtaa ja vastuuta päätöksenteossa	Lasten kanssa jaetaan valtaa ja vastuuta päätöksenteossa	Onko olemassa toimintatapoja, joilla lapsi voidaan ottaa mukaan päätöksentekoon?	Voivatko lapsi ja aikuinen jakaa valtaa ja vastuuta? Miten lainsäädäntö määrittää työntekijän vastuun rajat?
4. taso Lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin	Olenko valmis ottamaan lapsen mukaan päätöksentekoon?	Mahdollistavatko työyhteisöme rakenteet lasten ottamisen mukaan päätöksentekoon?	Tuleeko lapsi ottaa mukaan päätöksentekoprosessiin?
3. taso Lasten näkemyksiä otetaan huomioon	Olenko valmis ottamaan lapsen ajatukset vakavasti?	Mahdollistavatko päätöksentekoprosessit lapsen mielipiteiden huomioimisen?	Annetaanko työyhteisössä lapsen mielipiteille niille kuuluva arvo?
2. taso Lapsia tuetaan mielipiteidensä ilmaisemisessa	Olenko valmis tukemaan lasta ilmaisemaan näkemyksiään?	Työskentelenkö niin, että lapsen on mahdollista ilmaista itseään?	Kuuluuko työyhteisön toimintaperiaatteisiin lapsen tukeminen näkemystensä ilmaisemisessa?
1. taso Lapsia kuunnellaan	Kuuntelenko lasta?	Onko lapsen kuuleminen luvallista ja mahdollista?	Kuuluuko lapsen kuuleminen työyhteisöni periaatteisiin?

Aiempiä malleja on kuitenkin kritisoinut Nigel Thomas, jonka mielestä osallisuus ei ole ainoastaan yksilöllinen ominaisuus. Thomasin mukaan osallisuuden ulottuvuuksia on kuusi. Ensimmäisenä ulottuvuutena on mahdollisuus valita, osallistuu lapsi prosessiin vai ei. Hän pitää myös kieltäytymistä yhtenä osallisuuden muotona. Toisena ulottuvuutena mainitaan lapsen mahdollisuus saada tietoa tilanteesta, prosessista, oikeuksistaan sekä roolistaan. Kolmas ulottuvuus on lapsen mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon prosessissa. Neljännessä ulottuvuudessa lapsella on mahdollisuus itseilmaisuun sekä mielipiteiden ja ajatusten julkittomiseen. Toiseksi ylimässä ulottuvuudessa lapselle tarjotaan tarvittaessa yksilöllistä tukea ja apua itseilmaisuun. Viimeisessä Thomaksen luomassa ulottuvuudessa lapsella on oikeus itsenäisiin päätöksiin. (Eskel & Marttila 2013, 83–84.)

Osallisuus on tärkeä osa lapsen arkea, sen kautta lapsi saa mahdollisuuksia vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Osallisuutta on tutkittu paljon ja sen toteutumista on kuvattu erilaisin mallein. Näissä malleissa osallisuus on jaettu sen toteutumisen perusteella tasoihin. Mitä alempana ollaan, sitä he-

kommin osallisuus toteutuu ja päinvastoin. Osallisuuteen kuuluvat olennaisesti käsitteet lapsilähtöisyys, lapsen toimijuus ja yhteisöllisyys. Näiden kaikkien tulee toteutua, jotta osallisuuden toteutuminen mahdollistuu.

2.4.1 Lapsilähtöisyys toiminnan lähtökohtana

Lapsilähtöisyys on kasvatusta, joka painottaa lapsen omaa aktiivista roolia. Lapsi on oppimisprosessin subjekti, eli oppimis- ja opettamisprosessi perustuu lapsen omiin kokemuksiin, kulttuuriin sekä toimintaan. Lapsilähtöisessä ajattelumallissa lapsi on aktiivinen, oppimishaluinen ja -kykyinen, sosiaalinen ja utelias toimija. Oppimisessa ja oppimisprosessissa painotetaan elämyksellisyyttä, leikkiä sekä lapsen sosiaalisuutta, jolloin havainnot, kokemukset ja saatu tieto yhdistyvät aiemmin opittuun. (Kurvinen, Neuvonen, Sivén, Vartiainen, Vihunen & Vilén 2013, 221–222.)

Jotta lapsilähtöisyys toteutuu, aikuisen tulee pystyä tunnistamaan lasten kiinnostuksen kohteita ja tarpeita. Lapselle tulee antaa mahdollisuus tutkia, kokea ja oivaltaa itsenäisesti. Toiminnan pitää pohjata lapsen kokemuksiin. Tärkeää on kiinnittää huomiota ympäristöön. Ympäristön tulisi olla kunnioittava, lämmin ja turvallinen sekä luoda mahdollisuudet elämyksille ja uuden oppimiselle sopivan haasteellisia tehtäviä apuna käyttäen. (Kurvinen ym. 2013, 223.)

Jantunen ja Lautela (2011, 6–7) kertovat, että tukeakseen lapsilähtöisyyttä kasvattajan tulee antaa lapsen olla lapsi lapsen maailmassa ja aikuisen tulee muistaa oma roolinsa. Jotta aikuinen olisi turvallinen, tulee hänen määrittää lapselle rajat ja pitää niistä kiinni, esimerkiksi nukkumaanmeno- ja syömisrutiineita noudattamalla. Aikuinen luo lapsen arkeen raamit ja rytmin. Aikuisen auktoriteetin ollessa kiistaton ja luonteva, hän ei tarvitse sen ylläpitämiseen rangaistuksia ja jäähypenkkejä. Usein lapset saattavatkin kokeilla rajoja, testatakseen pysyykö aikuinen aikuisena. Tällainen tilanne voi olla esimerkiksi kaupan karkkihyllyllä. Tällöin 2-vuotias kiukutelllessaan kantetaan yleensä pois, kun 5-vuotiaalle riittää yleensä vain pelkkä katse tai kielto. Molemminpuolinen kunnioitus edellyttää, että vuorovaikutussuhde lapsen ja aikuisen välillä on hyvä ja toimiva, aikuinen tuntee lapsen temperamentin, osaa käyttää huumoria oikein sekä osaa vetää oikeista naruista.

Pienryhmätoiminta, toisin kuin suuret ryhmäkoot, lisää lapsilähtöisyyttä, sillä sen avulla päästään lähemmäs lapsen maailmaa. Toiminta lähtee ryhmän lapsien toiveista ja tarpeista. Kasvattajan pääasiallinen rooli on toimia haastajana ja innoittajana, vaikka hän asettaakin toiminnalle tavoitteet. Hänen tehtävänä on ottaa vastaan lasten aloitteet ja lähteä heidän kanssaan tutkimusmatkalle. Toiminta on onnistunutta ja hyvää, kun lapset ovat innostuneita. Lapsen tapa hahmottaa maailmaa on erilainen kuin aikuisen. Lapsi näkee asiat kokonaisemmin ja välittömämmin sekä itse jatkuvasti mukana toimien. (Jantunen & Lautela 2011, 10–11.)

Lapsilähtöisyyden pioneereihin kuuluu saksalainen Friedrich Fröbel, jonka pedagogiset näkemykset olivat hyvinkin lapsilähtöisiä. Hän oli sitä mieltä, että lapsen erityisyyttä tulee kunnioittaa ja lapsen täytyy kokonaisvaltaisesti saada olla sitä, mikä on hänen ikätasonsa mukaista. Näin lapsesta saadaan

esiin hänen voimavaransa ja lapsesta kehittyvä paras mahdollinen versio itsestään. Fröbelin mukaan aikuisen tehtävänä on pyrkiä vähentämään määrällistä ja kiirehtivää ympäristöä sekä toimia niin, ettei hän ole lapsen yläpuolella. (Jantunen & Lautela 2011, 65–66.)

Lapsilähtöisyys on merkittävä osa osallisuutta. Lapsilähtöisyydessä toiminta lähtee lapsista ja aikuinen pyrkii huomioimaan lasten toiveet ja tarpeet esimerkiksi toimintaa tai oppimisympäristöä suunniteltaessa. Lapsilähtöisyyttä edistääkseen aikuisen tulee luoda turvallinen ja kunnioittava ympäristö, jossa jokainen saa äänensä kuuluviin. Lapsilähtöisyys perustuu siihen, että lapsi nähdään aktiivisena toimijana.

2.4.2 Lapsen toimijuus

Jotta osallisuus toteutuisi, lapsi tulee nähdä aktiivisena toimijana varhaiskasvatuksessa. Meillä kaikilla on synnynnäinen halu tulla nähdyksi ja kuulukuksi. Seuraavaksi käsittelemme, miten toimijuuteen kasvetaan, miten aikuinen voi tukea tässä kasvussa ja millaista on hyvä toimijuus.

Toimijuutta määritellään yksilön tai yhteisön haluna tai mahdollisuutena vaikuttaa toimintaan, jossa he ovat osallisina. Se on tarvetta kuulua ja olla osa jotakin. Toimijuus on halua tulla kuulluksi ja nähdyksi. Lapsella tulee olla konkreettisia vaikutusmahdollisuuksia, jotta hänen toimijuutensa toteutuu. (Socca 2014.)

Kumpulainen ym. (2010, 23–31) korostavat, että toimijuus on tahtoa toimia aktiivisesti, kokea ja olla olemassa. Siihen liitetäänkin usein sellaisia käsitteitä kuin aktiivisuus, tarkoituksenmukaisuus, osallisuus, vaikutus- ja valinnanmahdollisuus, vapaaehtoisuus sekä taito valita itse toimintatavat. Toimijuuden kokemus syntyy, kun lapsi tai lapsiryhmä kokee, että asiat eivät vain tapahdu vaan niihin pystyy vaikuttamaan omalla toiminnalla ja tekemisellä. Toimijuus yhteisössä muovaa lapsen minäkuvaa, erityisesti kuka hän kokee olevansa suhteessa toisiin. Toimijuuden kokemus luo lapselle ja lapsiryhmälle identiteetin, eli sen keneksi hänen haluaa tulla ja kuka hän on.

Toimijuutta määritellään yksilön tai ryhmän kykynä toimia erilaisissa tilanteissa omaehtoisesti. Kun puhutaan lapsista toimijoina, tarkoitetaan sitä, että he jollain tasolla vaikuttavat tapahtumien kulkuun eivätkä ole vain passiivisia olentoja. Vuorovaikutus mahdollistaa toimijuuden toteutumisen. Toimijuutta voidaan pitää edellytyksenä osallistua toimintaan sekä osallistumisen tuloksena. Näin voimme erottaa ihmisen omaehtoisen toimijuuden, käsityksen itsestään toimijana sekä toimintaa koskevat mahdollisuudet ja rajoitukset. (Hilppö, Kumpulainen & Lipponen 2013, 160–162.)

Jotta toimijuuden kehittyminen olisi mahdollista, on tärkeää kiinnittää huomiota vallitsevaan vuorovaikutuskulttuuriin. Vuorovaikutussuhteessa lapset asetetaan erilaisiin positioihin, asemiin, joita ovat esimerkiksi aktiivinen ja passiivinen positio. Aktiivisella positiolla tarkoitetaan tilannetta, jolloin lapsi tuo esille omia mielipiteitään ja rakentaa tietoa aktiivisesti muiden kanssa. Passiivinen positio taas päinvastoin on tilanne, jossa lapsi toimii vain suhteessa opettajan aloitteisiin. Tästä syystä aikuisen tuleekin tukea ja

antaa tunnustusta lasten esiin tuomista ideoista ja ajatuksista. (Kumpulainen ym. 2010, 23–31.) Aikuinen voi tukea lapsen toimijuutta vähentämällä tarvittaessa kaaosta ja jakaen puheenvuoroja. Aikuisen tulee taata jokaiselle lapselle rauhallinen oma tila ja tapa osallistua. Vaikka aikuinen ideoi ja innostaa, hänen ei tule ohjata liikaa. Aikuisen tehtävänä on kuunnella lasten ehdotuksia ja työstää jatkotoimintaa niiden pohjalta. (Socca 2014.)

Yksilön osallistumista erilaisissa tilanteissa voidaan jäsentää esimerkiksi toimijuuden modaliteettien avulla. Modaliteetteja, olemisen tapoja, on määriteltävä kuusi kappaletta: Haluta, osata, kyetä, tuntea, voida ja täytyä. Haluta sisältää lapsen halun, motivaation, päämäärän ja tavoitteet. Osata viittaa lapsen tietoihin ja taitoihin. Kyetä määrittää lapsen fyysiset ja psyykkiset valmiudet. Tuntea on taito liittää tunteita ja omia arvioita tilanteisiin ja kokemuksiin. Kaksi viimeistä modaliteettia, voida ja täytyä viittaavat yksilön valmiuksiin toimia eri tilanteissa tietyin tavoin. Lisäksi näillä viitataan henkilön toimintaan vaikuttaviin mahdollisiin fyysisiin ja sosiaalisiin rajoituksiin. (Hilppö, Kumpulainen & Lipponen 2013, 163–164.)

Toimijuus perustuu synnynnäiseen haluun tulla nähdyksi ja kuulluksi. Lapsi tarvitsee vaikutusmahdollisuuksia, osallisuuden kokemuksen ja tunteen siitä, että kuuluu johonkin, jotta toimijuuden voidaan nähdä toteutuvan. Jos lapsen toimijuus ei toteudu, ei toteudu myöskään osallisuus.

2.4.3 Yhteisöllisyys osallisuudessa

Jokainen ihminen kuuluu elämässään useisiin eri yhteisöihin. Yhteisöllisyys nähdään moniulotteisena ilmiönä, jota yksilö voi kokea kuullessaan johonkin yhteisöön. Yhteisöllisyyden pohjana toimii yhteisön tarjoama tunne johonkin kuulumisesta ja siihen liittyvä me-henki.

Yhteisön jäsenillä on yhteinen tehtävä ja päämäärä. Yhteisöllisyys ei kuitenkaan ole vain yhteisön olemassaoloa, vaan se vaatii jäsenten keskinäistä luottamusta avointa kommunikaatiota, osallistumista ja vuorovaikutusta. Yhteisöllisyyden nähdään lisäävän jäsenten sosiaalista pääomaa. Yksilöiden tunteet ovat tärkeässä asemassa yhteisöllisyyden kehittymisen kannalta. Jokaisen tulee tuntea kuuluvansa yhteisöön sekä kokea olevansa tarpeellinen, hyväksytty ja arvokas siinä. (Edu.fi 2013.)

Koivulan (2013, 21) mukaan kaikkea yhteisöä rakentavaa ja ylläpitävää toimintaa voidaan pitää yhteisöllisenä. Yhteisöllisyyden kriteereinä pidetään jäsenyyttä, vaikuttamista, integraatiota ja tarpeiden tyydyttymistä sekä jaettua emotionaalista yhteyttä. Jäsenyydellä tarkoitetaan yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vuorovaikutuksellisuutta yksilöiden välillä. Yksilö kokee voitavansa vaikuttaa, kun ryhmä on merkityksellinen hänelle tai hän kokee olevansa merkittävä ryhmälle. Jäsenyyden kautta saatu yhteisöllisyyden tunne lisää integraatiota ryhmään. Kun ryhmän jäsenet jakavat yhteisen historian, ajan sekä samantapaiset kokemukset, syntyy jaettu emotionaalinen yhteys.

Päivähoidossa voidaan nähdä olevan kolmenlaista yhteisöä. Päivähoidon yksikkö nähdään kasvatuksellisenä kokonaisuutena, eli kasvatusyhteisönä.

Lasten yhteisön tai yhteisöt muodostavat lapset. Nämä yhteisöt saattavat sisältää hyvinkin erilaisia toimintatapoja kuin kasvattajilla. Päiväkodin aikuiset muodostavat kasvattajien yhteisön, jossa vallitsee omat norminsa ja käytänteensä pohjaten kasvatusyhteisön perustehtävään. (Haapamäki, Kaipio, Keskinen, Uusitalo & Kuoksa 2000, 23–25.)

Päiväkoti tarjoaa lapsille ensimmäisen mahdollisuuden olla yhteisön jäsen. Lapsi oppii, millaista on olla jäsenenä yhteisössä ja miltä siihen kuuluminen tuntuu. Lisäksi hän oppii, miten jäsenyys saavutetaan ja minkälaisia haasteita yhteisön jäsenyys voi synnyttää. Kasvattajilla on suuri merkitys yhteisöllisyyden kehittymiselle. Heidän tehtävänä on edistää yhteisöllisyyden kehittymistä sekä toimia roolimalleina. (Koivula 2013, 22–23.) Aikuisten roolimallin lisäksi on tärkeää, että aikuiset tarjoavat lapsille mahdollisuuden osallistua toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen, ristiriitojen selvittämiseen sekä arvojen ja normien rakentumiseen. Kun lapset pääsevät osallistumaan ja vaikuttamaan, heidän kasvuedellytyksensä paranevat. Osallistumisen kautta lapset oppivat hahmottamaan tulevaisuutta ja rooliaan sekä sitoutumaan tulevaan. (Haapamäki, ym. 2000, 26–27.)

Eskelin ja Marttilan (2013, 76–77) mukaan päiväkotiki on sosiaalinen yhteisö, jossa lapsi on ryhmän jäsen ja toimii vuorovaikutuksessa ryhmän muiden lasten ja aikuisten kanssa. Jotta lapsi kykenee vuorovaikutukseen muiden kanssa, hänellä tulee olla sosiaalisia valmiuksia ja taitoja. Näiden taitojen kehittymiseen lapsi tarvitsee aikuisen tukea, kokemuksen kuulluksi tulemisesta ja osallisuudesta yhteisöön. Osallisuus luo yhteisöllisyyttä, kun kasvuyhteisössä toteutetaan keskustelua, suunnittelua, toimintaa ja yhdessäoloa.

Päiväkoti on yksi ensimmäisiä yhteisöjä, joihin lapsi kuuluu. Siellä hän saa mahdollisuuden harjoitella sosiaalisia ja kognitiivisia taitojaan osana yhteisöä. Aikuisella on tärkeä tehtävä tukea lasten kasvua yhteisön jäseneksi ja jäsenenä. Hänen tulee tukea lasten välistä vuorovaikutusta, sosiaalisia suhteita, yhteisten sääntöjen opettelua ja yhteenkuuluvuutta, jotta yhteisö toimisi ja tunne yhteisöllisyydestä saavutettaisiin.

2.5 Sosiaalipedagoginen orientaatio

Sosiaalipedagogiikassa ihmisen kasvua tarkastellaan sosiaalisena ilmiönä. Painopisteinä ovat tällöin prosessit, joissa kasvetaan yhteisöjen ja yhteiskunnan jäseneksi ja jäsenenä. Kasvun ohella tarkastellaan pedagogista toimintaa, jolla yksilön kasvua tuetaan elämän eri vaiheissa. Kasvua ja kasvatusta tapahtuu ihmisen koko eliniän. Sitä tapahtuu kaikilla osa-alueilla, arkipäivän elämästä kasvatukseen formaaleihin instituutioihin. (Sosiaalipedagogiikka, 2015.)

Kurki ja Nivala (2006, 11–13) kertovat sosiaalipedagogiikan olevan kasvatuksellinen oppi, jossa tehtävänä on sosiaalinen kasvatusta. Yksilöä tuetaan kasvamaan yhteiskunnan ja yhteisön jäseneksi. Sen voidaan sanoa olevan myös normatiivinen oppiala, eli se perustuu eettisiin normeihin. Tällöin pohditaan, mikä ihminen yhteiskunnassaan on, ja sitä, miten on mahdollista

saavuttaa inhimillinen, hyvä elämä. Sosiaalipedagogiikassa jokainen ihminen nähdään ainutlaatuisena ja arvokkaana persoonana, joka kasvaa täydelliseksi itsekseen ollessaan osa yhteisöä, vuorovaikutuksessa muiden samanarvoisten persoonien kanssa.

Kasvun ja kasvatuksen näkökulmasta tarkastellaan sosiaalipedagogiikan keskeisiä teemoja. Näitä ovat täysipainoisen kansalaisuuden, yksilöiden ja yhteisöjen omaehtoisen toimintakyvyn ja tasapainoisen yhteiselämän vahvistumisen edellytykset. Yhtenä ydinteemoista nähdään olevan persoonan sosiaalisen kypsymisen ja kansalaiseksi kasvun tukeminen. Tarkoituksena on tukea kohti sosiaalisuutta. Myös yhteiskunnalliseen eriarvoisuuteen, syrjimiseen ja syrjäytymiseen liittyvät haasteet, niiden ennaltaehkäiseminen ja lievittäminen ovat sosiaalipedagogiikan toimintakenttää. (Kurki 2006, 116.)

Sosiaalipedagogiikka nähdään ennen kaikkea ajattelutapana, joka luo ja suuntaa ajatteluun perustuvaa toimintaa. Sen avulla tuodaan pedagogisia näkökulmia sosiaaliseen työhön, sekä tarkastellaan kasvun ja kasvatuksen yhteisöllisiä ja yhteiskunnallisia kytkeitä. Sen voidaan sanoa yhdistävän kasvatustieteellisen ja yhteiskuntatieteellisen näkökulman. Sosiaalipedagogiikassa teorian ja käytännön voidaan sanoa toimivan vastavuoroisesti ja sitä kutsutaankin toimintatieteeksi. Teorian pohjalta kehitetään käytänteitä, kun taas käytännöt uudistavat ja muokkaavat teoretietoa uudelleen. (Sosiaalipedagogiikka, 2015.)

Sosiaalipedagogiikassa yksilö nähdään ainutlaatuisena ja arvokkaana persoonana, joka kehittyy täydelliseksi itsekseen vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Sosiaalipedagogiikan perusajatuksena onkin tukea yksilön kasvua elämän eri vaiheissa. Tämä on myös päiväkodin tehtävä. Varhaiskasvattajat tukevat lapsen kasvua yhteiskunnan ja yhteisön jäseneksi huomioiden lapsen yksilöllisyyden ja omat vahvuudet. Lisäksi toisena perusajatuksena sosiaalipedagogiikassa on tukea, ennalta ehkäistä ja lievittää eriarvoisuuteen, syrjimiseen ja syrjäytymiseen liittyvissä haasteissa. Tämä näkyy myös päiväkodissa esimerkiksi ristiriitatilanteissa tai kun lapsen kehityksessä huomataan haasteita ja niihin puututaan.

2.6 Satakieli-pedagogiikka ja osallisuus

Satakieli-pedagogiikka perustuu viiteen satakieli teesiin, jotka ovat: lapsi on päähenkilö omassa elämässään, lapsi ansaitsee ”rikkaan” aikuisen, lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa, lapsella on sata kieltä sekä satakielen työmenetelmät ovat pedagoginen dokumentointi ja tutkiva oppiminen. Satakieli-pedagogiikan toiminta painottuu pienryhmätyöskentelyyn. Lyhyesti sanottuna Satakieli-pedagogiikan ydin ajatus on: ”Lapsi on oman elämänsä päähenkilö”. Kasvatuskumppanuuden toteutumisella on tärkeä merkitys Satakieli-pedagogiikassa. (Hämeenlinna.fi n.d.)

Ensimmäinen teesi ”Lapsi on päähenkilö omassa elämässään” perustuu ajatukseen lapsuudesta arvokkaana ja merkityksellisenä aikana ihmisen elämässä. Lapsuudessa muotoutuvat arvot ja persoonallisuus. Jokaisella lapsella on myös oikeus kunnioitukseen ja arvostukseen omana itsenään, eri-

laisuuteen sekä omaan kasvun rytmiin ja kehitykseen. Lapsi nähdään aktiivisena osajana, toimijana ja tiedonrakentajana. Lapset ovat uteliaita tietämään, tutkimaan ja oppimaan uutta, ja hänen kysymyksensä ovat tärkeitä ja merkityksellisiä. Aikuisen tehtävänä onkin suhtautua niihin vakavasti ja kunnioittaen. Lapsi löytää oman kasvun polkunsä kokeilemalla, keksimällä ja tutkimalla. (Hämeenlinna.fi n.d.)

Toinen teesi ”Lapsi ansaitsee ’rikkaan’ aikuisen” pohjautuu siihen, että aikuisen tulisi kuulla lasta ja rikastaa lapsen oppimista, kasvua ja kehitystä antamatta kuitenkaan suoraan ”oikeita vastauksia”. Tämä mahdollistaa lapsen itse oivaltamisen ja oman ajattelun. Kuulemisen mahdollistumiseksi aikuisen tulee olla aidosti läsnä ja aikuisen täytyy osata olla tarvittaessa hiljaa. Aikuinen osaa esittää lapselle oikeita kysymyksiä ja tuoda uusia näkökulmia asioihin, kuitenkin jättäen tilaa lapsen omalle ajattelulle ja pohdinnalle. Teesin mukaan jokainen lapsi ansaitsee aikuisen, joka haluaa tälle vain parasta. Kuulemisen myötä mahdollistuu keskustelu ja kasvu sekä pystytään olemaan avoimia niin itselle kuin muillekin. (Hämeenlinna.fi n.d.)

Kolmas teesi ”Lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa” kuvastaa toimivan kasvatuskumppanuuden sekä lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen merkitystä lapsen turvallisessa kasvussa ja kehityksessä. Teesi kuvastaa myös lasten keskinäistä vuorovaikutusta toistensa kanssa. Lapsi saa tietoa monelta eri taholta: muilta lapsilta, aikuisilta ja ympäristöstä. Lapsi tarvitsee välittävien aikuisten kanssa vuorovaikutusta voidakseen hyvin. Lapset tarvitsevat myös toisia lapsia ja kokemuksen yhdessä oppimisesta nähdäkseen maailman laajemmin. Ollessaan vuorovaikutuksessa toisiinsa he oppivat tärkeitä yhteistyötaitoja: ”He oppivat rakentamaan siltoja muurien sijaan”. Fyysisen ympäristön tulee olla innostava ja sen pitäisi kannustaa lapsia tutkimiseen ja uteliaisuuteen. Lisäksi teesi ottaa kantaa varhaiskasvatuksen muutosvalmiuteen. Varhaiskasvatus toimintakulttuureineen on sidoksissa ympäröivään maailmaan, joten yhteiskunnan muuttuessa myös henkilöstön on tarkasteltava työtään ja toimintatapojaan ja annettava itselleen mahdollisuus muutokseen. (Hämeenlinna.fi n.d.)

Neljäs teesi ”Lapsella on sata kieltä” viittaa lapsen moninaisiin tapoihin oppia, ajatella, ymmärtää ja kohdata muita sekä ilmaista itseään. Myös lapsen mielikuvitusta tulee arvostaa, sillä mielikuvitus on jokaisen lapsen oikeus. Teesi muistuttaa siitä, että on erilaisia oppijoita ja tapoja oppia. Oppimisprosessi tapahtuu ainutlaatuisessa suhteessa toisten lasten, aikuisten ja ympäristön kanssa. Aikuisen tehtävänä ei ole vain opettaa mekaanista tietoa vaan yhdessä kulkea lapsen kanssa taiteen, leikin, tutkimisen ja liikkumisen avulla kohti omaa ajattelua ja kysymyksiä. Jotta lapsi oppisi arvostamaan itseään ja muita, hän tarvitsee oivaltamisen kokemuksia ja rauhaa. (Hämeenlinna.fi n.d.)

Viides teesi ”Satakielen työmenetelmät ovat pedagoginen dokumentointi ja tutkiva oppiminen” määrittelee ja perustelee Satakieli-pedagogiikan työmenetelmiä. Satakieli-pedagogiikka perustuu lapsilähtöiseen teematyöskentelyyn, jolloin lasten ideoista nousee jokin teema, jonka parissa työskennellään. Teematyöskentely innostaa lapsia ihmettelyyn, kokeiluun ja tutkimiseen.

seen. Aikuinen dokumentoi työskentelyä ja tekee lapsen maailman näkyväksi. Teeman dokumentointi auttaa aikuista tulkitsemaan lasten ajattelutapaa sekä tapaa oppia, kohdata eri ilmiöitä ja toimia vuorovaikutuksessa. Se myös tekee oppimisprosessista näkyvän ja siitä tulee aikuisten ja lasten yhteistä pääomaa. Se yhdistää Satakieli-mallin käytäntöön sekä antaa toiminnalle lisäarvoa ja selkeyttä. Dokumentaatio on myös ammatillisen kasvun väline; se haastaa aikuiset keskustelemaan ja arvioimaan omaa toimintakulttuuriaan ja työmenetelmiään. Lisäksi dokumentointi osallistaa vanhemmat osaksi lapsen arkea, ja ympäröivä yhteisö tulee tietoiseksi tämän päivänlapsuudesta. Dokumentoinnilla kerrotaan lapselle, että hän on tärkeä ja häntä arvostetaan. Oivaltaminen, ihmettely, yhdessä toimiminen ja rikas vuorovaikutus lapsen ja välittävien aikuisten kanssa ovat avain onnelliseen elämään. (Hämeenlinna.fi n.d.)

Satakieli-pedagogiikka toimii Hämeenlinnassa toteutettavan varhaiskasvatuksen perustana ja ohjaa kaikkea päiväkodissa toteutettavaa toimintaa. Satakieli-pedagogiikan perusajatus on lapsen osallisuus ja sen tukeminen. Lapsi nähdään aktiivisena ja vuorovaikutuksellisenä toimijana. Osallisuutta tuetaan teematyöskentelyllä ja rikastamalla lapsen oppimista ja kasvua.

3 AIEMMAT TUTKIMUKSET

Tässä luvussa käsittelemme aiempia tutkimuksia osallisuuteen liittyen. Valitsimme tutkimukset, joiden tuloksia voimme vertailla omiimme. Tutkimuksissa teemoina olivat muun muassa osallisuuden toteutumisen tutkiminen, sen mahdollistaminen sekä kehittäminen.

Tiina Ahokas (2012) on tutkinut opinnäytetyössään henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta eteläsuomalaisessa päiväkodissa. Tutkimuksen tavoitteena oli määritellä osallisuuden käsitettä sekä kerätä ideoita päiväkodin työn kehittämiseen ja koulutussuunnitteluun. Lisäksi Ahokkaan tavoitteena oli, että tutkimustuloksia voisi hyödyntää laajemminkin varhaiskasvatustyön kehittämiseen. Opinnäytetyö on kvalitatiivinen tutkimus, jossa aineisto hankittiin kolmena ryhmähaastatteluna group focus-menetelmää käyttäen. Tutkimuksen tuloksista nousi esiin, että lapsen osallisuutta voidaan kehittää suunnitelmallisuuden lisäämisellä sekä muuttamalla toimintamenetelmiä ja tilaratkaisuja. Osallisuuden mahdollisuuksia voidaan lisätä myös tiimityöskentelyn ja koko päiväkodin kehittämistyön kautta. Varhaiskasvattajat olivat painottaneet myös ryhmien välisen yhteistyön ja yhteisten sopimusten tärkeyttä osallisuudessa.

Jenna Kaunola (2010) on opinnäytetyönsä avulla selvittänyt Kotkalaisen päiväkodin lasten kokemuksia osallisuudesta. Lasten mielipiteiden ja kokemusten lisäksi hän halusi tutkia henkilökunnan näkemyksiä osallisuudesta. Kvalitatiivista tutkimusotetta hyödyntäen Kaunola haastatteli neljää 4–5-vuotiasta lasta ja valmisti kyselyn varhaiskasvattajille. Lasten vastausten perusteella voidaan sanoa, että lapset kokivat päiväkodissa olon mieluisaksi ja pääsevänsä vaikuttamaan sisältöihin. Tutkimuksesta nousi esiin, että osallisuus toteutuu päiväkodissa hyvin ja että sitä tuetaan arjen työssä huomioimalla lasten mielipiteitä ja toiveita toiminnassa.

Milla Lindberg ja Sanna Rakkolainen (2015) toteuttivat opinnäytetyönsä kehittämishankkeena varsinais-suomalaisessa päiväkodissa. Opinnäytetyön tavoitteena oli saada varhaiskasvattajat huomioimaan ja lisäämään lasten osallisuutta toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. He halusivat opinnäytetyöllään lisätä tietoa osallisuudesta ja sen lähtökohdista. Kehittämistyötä tehtiin kokouksissa, dialogisessa keskustelussa ja reflektioivassa arvioinnissa henkilökunnan kanssa. Yhdessä varhaiskasvattajien kanssa tutkijat valmistivat oppaan, johon kerättiin osallisuuden teoriaa, tavoitteita ja menetelmiä lasten osallisuuden lisäämiseksi. Osallisuutta lisääviä menetelmiä olivat muun muassa sadutus, lasten kokoukset ja haastattelut.

Salla Ahlholm (2014) tutki pro gradu -tutkielmassaan lasten osallisuuden toteutumista varhaiskasvattajien puheiden perusteella. Tavoitteena oli lisäksi selvittää, miten kasvattajat voivat omalla sekä yhteisellä toiminnallaan edistää osallisuutta ja varmistaa sen toteutumisen. Kvalitatiivisen tutkimusotteen avulla Ahlholm pyrki myös selvittämään, miten varhaiskasvattajat näkevät osallisuuden mahdollistamisen ja rajoittamisen päiväkodin arjessa. Aineiston keruu tapahtui 20 varhaiskasvattajan kuudella ryhmähaastattelulla. Haastattelut olivat osa varhaiskasvattajille järjestettyä mentor-jatkokoulutusta, hanketta, johon kokoontuvat varhaiskasvattajat, jotka ohjaavat varhaiskasvatuksen opiskelijoita työelämässä. Tulosten perusteella mahdollisuudet lasten osallisuuden toteutumiselle ovat parhaimmat silloin kun työyhteisö toimii hyvin. Kasvattajien tulisi omata samankaltainen arvo- ja ajatusmaailma, jotta työyhteisö voi olla toimiva. Jotta työtapana olisi osallisuutta mahdollistavaa, lapset tulee ottaa huomioon ja heidät tulee nähdä aktiivisina toimijoina. Osallisuutta rajoittavaa toimintaa on liiallinen kontrolli ja passiivointi.

4 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TARKOITUS

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksemme aiheen valintaa, tavoitetta ja tarkoitusta. Kerromme aiheen valinnasta ja valitsemastamme kohderyhmästä. Lisäksi kerromme tutkimustehtävästämme sekä tutkimuskysymyksistä, jotka tukevat siihen pääsyä.

Tämän opinnäytetyön aiheena on lasten osallisuus päiväkodin arjessa. Aihe valikoitui tutkijoiden kiinnostuksen pohjalta. Olemme työharjoittelusamme pohtineet osallisuuden toteutumista ja mielestämme se on todella tärkeä osa varhaiskasvatusta. Osallisuus on lisäksi tällä hetkellä ajankohtainen aihe uuden varhaiskasvatuslain ja lokakuussa 2016 ilmestyneen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden myötä.

Kohderymänä opinnäytetyössä olivat hämeenlinnalaisen päiväkodin varhaiskasvattajat, jotka työskentelevät 3–5-vuotiaiden lasten kanssa. Päädyimme tähän rajaukseen, sillä valmistuttuamme emme saa esikouluopettajan pätevyyttä ja pienimmillä lapsilla osallisuuden toteutuminen ei ole vielä välttämättä niin monipuolista. Valitsimme haastateltaviksi kolme varhaiskasvattajaa eri ryhmistä, joille toteutimme ensin yksilöhaastattelut ja lopuksi yhteisen ryhmähaastattelun. Haastateltavien määrä rajautui kolmeen haastateltavaan, koska se oli riittävä tutkimuksen laajuuden kannalta.

Tutkimustehtävänä opinnäytetyössämme oli selvittää varhaiskasvattajien näkemyksiä lasten osallisuuden toteutumisesta päiväkodin arjessa. Tavoitteenamme oli herättää keskustelua varhaiskasvattajien välillä osallisuuden toteutumisesta ja käytänteistä. Pyrimme myös löytämään kehittämissideita osallisuuden toteuttamiseen.

Etsimme tutkimustehtävään vastauksia tutkimuskysymyksillä, jotka tukivat tavoitteisiin pääsyä. Tutkimuskysymyksemme olivat: Miten osallisuus toteutuu varhaiskasvattajien näkemyksen mukaan? Mikä osallisuuden taso on meillä? Miten osallisuuden toteutumista voitaisiin kehittää?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä aluvussa käsittelemme tutkimusmenetelmäämme, aineiston hankintaa sekä analyysia. Tutkimusmenetelmäksi valikoitui kvalitatiivinen, eli laadullinen tutkimus, koska sen avulla voidaan selvittää jotakin tiettyä ilmiötä ja sen prosesseja. Tässä tapauksessa osallisuutta päiväkodin arjessa ja siihen liittyviä työmenetelmiä. Hankimme aineistoa kolmella yksilöhaastattelulla ja yhdellä ryhmähaastattelulla, joiden haastattelurunko (Liite 1) rakentui tutkimustehtävämme ja tutkimuskysymystemme perusteella. Haastattelujen jälkeen litteroimme saadun aineiston ja analysoimme sen käyttämällä teemoittelua.

5.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Kanasen (2014, 18–20) mukaan laadullisessa tutkimuksessa pyritään selvittämään, kuvaamaan, ymmärtämään ja tulkitsemaan jotain tiettyä ilmiötä mahdollisimman syvällisesti. Toisin kuin kvantitatiivinen tutkimus, kvalitatiivinen tutkimus ei perustu lukuihin, eikä tutkimustuloksia pyritä yleistämään. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa saatuja tuloksia ei voida yleistää, koska ne koskevat vain tiettyä tutkimuskohdetta ja –ryhmää. Lisäksi erona kvantitatiiviseen on se, että kvalitatiivisessa tutkitaan vain yhtä ilmiötä ja siihen liittyviä prosesseja. Periaatteena on, että tutkija on kiinnostunut merkityksistä, siitä, miten ihmiset kokevat ja näkevät maailman. Tutkija menee ilmiön luo työkentälle, jolloin ilmiö nähdään oikeassa kontekstissaan. Kvalitatiivisen tutkimuksen voidaan sanoa olevan deskriptiivistä, eli kuvailevaa. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan sanojen, tekstien ja kuvien avulla.

Kvalitatiivisen tutkimuksen päämääränä on kuvata todellista elämää, muistaen kuitenkin se, että todellisuus on moninaista. Pyrkimyksenä laadullisessa tutkimuksessa on, että tutkimustyötä tehdään ja tutkimuskohdetta kuvataan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Arvolähtökohtien muistaminen on tutkimustyössä tärkeää, sillä arvoilla on suuri merkitys siihen, miten ja miksi ymmärrämme tutkimiamme ilmiöitä tietyllä tavalla. Laadullisessa tutkimuksessa ei kyetä saavuttamaan täydellistä objektiivisuutta, sillä tutkija ja hänen jo omaamansa tieto tutkittavasta asiasta ovat välittömässä yhteydessä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 161.)

Pääpiirteittäin laadullista tutkimusta kuvataan kokonaisvaltaiseksi tiedon hankinnaksi, jossa tärkeää on, että tiedon keruu tapahtuu luonnollisessa ja todellisessa tilanteessa. Hirsjärvi ym. (1997, 165) kertovat kvalitatiiviselle tutkimukselle olevan olennaista, että tutkimusaineiston keruussa lähteenä käytetään yksilöitä, jotka on valittu tarkoituksenmukaisesti kohderyhmään. Tutkimus pohjautuu täten havaintoihin, lomakkeisiin, testeihin ja keskusteluihin, erilaisia mittausvälineitä ei käytetä. Tutkimusmenetelmiä voivat lisäksi olla esimerkiksi teemahaastattelut, ryhmähaastattelu ja dokumentointi. Tärkeintä on, että tutkittavien omat näkökulmat pääsevät esiin. Analyysivaiheessa tärkeintä on saadun tiedon monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu, jonka avulla pyritään paljastamaan odottamattomia seikkoja tutkitusta aiheesta. Analyysivaiheessa on olennaista, että tapauksia pidetään ainutlaatuisina ja että aineistoa tulkitaan sen mukaisesti.

Kvalitatiivinen tutkimusote sopi opinnäytetyöhömmme, koska tutkimme yhtä ilmiötä, osallisuutta. Tarkoituksena ei ole yleistää, eikä tutkimuksemme perustu lukuihin, vaan halusimme selvittää lapsen osallisuuden toteutumista sille luonnollisessa kontekstissa. Varhaiskasvattajia haastatteleamalla saimme selville ammatillista näkökulmaa tutkittavaan aiheeseen.

5.2 Aineiston hankinta

Kuten edellisessä alaluvussa mainitsimme, kvalitatiivisen tutkimuksen yksi tyypillisimpiä aineistonkeruumenetelmiä on teemahaastattelu. Tässä tutkimuksessa aineistonhankintamenetelmänä käytettiin yksilöhaastattelua ja ryhmähaastattelua. Tämä menetelmä valikoitui tutkimuksemme aineistonhankintaan, koska haastattelun avulla on mahdollista saada syvällisempää tietoa ja tarvittaessa täydentää saatuja vastauksia esittämällä lisäkysymyksiä. Mielestämme osallisuus on aiheena niin laaja, ettei pelkällä kyselylomakkeella olisi saanut riittävän kattavia ja monipuolisia vastauksia.

Hirsjärvi ja Hurme (2010, 11, 42) kuvaavatkin haastattelun hyödyllisyyttä informaation keruussa päämäärähakuisena toimintana. Haastattelu on yksi tiedonkeruun tavallisimmista muodoista, joka on joustavana menetelmänä hyvä syvällisen tiedon hankintaan. Haastattelun avulla kuullaan ihmisten mielipiteitä, kerätään tietoa, käsityksiä ja uskomuksia sekä voidaan selvittää, miksi ihmiset toimivat tietyllä tavalla. Haastattelun vuorovaikutteellisuuden avulla voidaan suunnata tiedonhankintaa itse tilanteessa. Vastauksia voidaan selventää ja saatavia tietoja syventää pyytämällä perusteluja esimerkiksi esitetyille mielipiteille. Lisäksi haastattelun avulla on mahdollista selvittää motiiveja vastausten taustalla.

5.2.1 Yksilöhaastattelu

Yksilöhaastatteluissa halusimme selvittää varhaiskasvattajien näkemyksiä siitä, mitä osallisuus heidän mielestään tarkoittaa. Lisäksi kysyimme heidän mielipidettään siitä, miten osallisuus heidän yksikössään toteutuu niin lasta itseään koskevasti, lasten välillä, aikuisen ja lapsen välillä kuin varhaiskasvattajien ja vanhempienkin välillä. Kysyimme myös, mikä osallisuuden taso

heidän yksikössään tällä hetkellä vallitsee ja miten lapsilähtöisyys ja yhteisöllisyys näkyvät osallisuudessa.

Yksilöhaastattelumme oli puolistrukturoitu teemahaastattelu. Puolistrukturoidulla teemahaastattelulla tarkoitetaan sitä, että kaikille haastateltaville esitetään samat kysymykset, mutta järjestys ja sanamuodot saattavat vaihdella. Lisäksi haastateltavat saavat vastata kysymyksiin omin sanoin. Teemahaastattelulle tyypillistä on, että haastateltavien tiedetään kokeneen tiettyä ilmiötä. Lisäksi tutkija on paneutunut tutkittavan ilmiön kokonaisuuteen, prosesseihin ja rakenteisiin. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 48)

Teemahaastattelussa on helpompi motivoida haastateltavia kuin esimerkiksi lomaketutkimuksissa tai kyselyissä. Haastattelijat pystyvät säätelemään kysymysten järjestystä, jolloin myöhäisemmät osat eivät pääse vaikuttamaan aiempiin vastauksiin. Haastattelun avulla on mahdollista saada kuvaavia esimerkkejä käytännön työstä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 34–36.)

Sarajärven ja Tuomen (2009, 75) mukaan teemahaastattelu rakentuu valituista teemoista ja niihin liittyvistä tarkentavista kysymyksistä. Haastateltavien tulkintoja asioista, asioiden merkityksiä ja sitä, miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa korostetaan teemahaastatteluissa. Teemahaastattelun tarkoituksena on löytää vastauksia asetettuun tutkimustehtävään. Teemat valikoituvat aiemman jo olemassa olevan tiedon pohjalta.

Puolistrukturoitu teemahaastattelu mahdollisti sen, että aiempiin kysymyksiin pystyttiin palaamaan kaikissa haastattelun vaiheissa, vaikka etenimmekin haastattelurungon mukaisesti. Lisäksi painotimme varhaiskasvattajille, että aiempia vastauksia voi halutessaan täydentää ja niihin voidaan palata myöhemmin, mikäli niistä nousee vielä uusia ajatuksia. Puolistrukturoidun teemahaastattelun ansioista pystyimme muotoilemaan kysymyksiä uudelleen ja esittämään lisäkysymyksiä tarvittaessa. Haastattelun tueksi otimme mukaan osallisuuden tasot -taulukon (taulukko 1, sivulla 10). Taulukossa olevien apukysymysten avulla varhaiskasvattajien oli mahdollista pohtia konkreettisemmin tällä hetkellä toteutuvaa osallisuuden tasoa. Yksilöhaastattelujen lisäksi halusimme toteuttaa ryhmähaastattelun, koska ne täydentävät toisiaan. Ryhmähaastattelu mahdollisti yksilöhaastatteluissa saatujen vastausten täydentämisen ja tarkentamisen. Korostimmekin yksilöhaastattelussa, että mikäli jotain tulee mieleen vielä haastattelun jälkeen, niihin voi palata vielä ryhmähaastattelussa.

5.2.2 Ryhmähaastattelu

Valitsimme ryhmähaastatteluun osallisuuden tulevaisuuden ja kehittämisen yhteisesti pohdittavaksi. Ryhmähaastattelumme kysymyksiksi valikoituivat, miten osallisuutta voitaisiin kehittää ja miten varhaiskasvattajat näkevät osallisuuden toteutuvan esimerkiksi kahden vuoden kuluttua, kun se toimii hyvin. Esitimme kehittämiskysymyksen jo yksilöhaastatteluissa, joka pohjusti haastateltavia ryhmäkeskustelun aiheeseen.

Ryhmähaastattelu perustuu haastateltavien suurempaan määrään, myös haastattelijoita voi olla enemmän kuin yksi. Ryhmähaastattelun tarkoituksena on luoda ryhmäkeskustelu haastattelijan valitsemasta aiheesta ja teemasta. Ryhmähaastattelun avulla voidaan syventää yksilöhaastatteluista saatua tietoa, sillä haastateltavat auttavat toisiaan muistamaan mahdollisesti uusia asioita käsitelystä teemasta. Ryhmähaastattelussa vetovastuu on haastattelijalla. (Eskola & Suoranta 1998, 95–96.)

Ryhmähaastattelua voidaan käyttää moneen eri tarkoitukseen. Sulkunen (1990) jaottelee käyttötarkoitukset viiteen eri kategoriaan. Ensimmäisenä on faktuaalisen, tosiasiallisen informaation hankkiminen, toisena yhteisten normien ja ihanteiden tutkiminen. Kolmannessa kategoriassa tutkitaan ryhmän sisäistä vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita. Neljännessä kategoriassa tutkitaan ryhmän kommunikaatiota sosiolingvivistisellä otteella, eli käytettyä kieltä suhteessa sosiaaliseen ympäristöön. Viidennessä kategoriassa tutkitaan haastatteluissa nousutta materiaalia tekstinä, eli kulttuurituotteena. (Eskola & Suoranta 1998, 96.) Meidän tutkimuksemme tarkoituksena on kerätä haastateltavilta faktuaalista tietoa osallisuudesta, eli heidän kokemuksiaan osallisuuden todellisesta luonteesta. Lisäksi selvittäessämme osallisuuden kehittämistyötä koko yksikössä, myös toinen ryhmähaastattelun tarkoitus toteutuu tutkimuksessamme. Viides kategoria näkyy tutkimuksessamme haastattelujen litteroinnin kautta.

Ryhmähaastattelun käytöllä voi olla erilaisia tavoitteita. Syrjälä ja Numminen (1988) esittävät neljäksi yleisimmäksi tavoitteeksi ryhmähaastattelun käytölle seuraavia: ihmisten vuorovaikutuksen ymmärtäminen, toimintatutkimus, asian ymmärtäminen ja oivaltaminen sekä uusien ideoiden löytäminen. (Eskola & Suoranta 1998, 96.) Hyödyntäessämme ryhmähaastattelua tutkimuksessamme, tavoitteena oli ymmärtää tutkittavaa ilmiötä, sekä löytää uusia näkökulmia ja kehittämistehtäviä.

Koska ryhmähaastattelumme on keskustelutilaisuus, voisimme käyttää siitä myös nimitystä ryhmäkeskustelu. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 223–224) mukaan ryhmäkeskustelu on tilanne, johon on pyydetty paikalle ryhmä henkilöitä keskustelemaan ennalta määrätystä aiheesta vapaamuotoisesti. Keskeistä ryhmäkeskustelulle on vetäjän tai vetäjien rooli ja läsnäolo. Vetäjän tehtävänä on pyrkiä luomaan keskustelulle hyvä ilmapiiri. Lisäksi hän kannustaa ja rohkaisee osallistujia keskustelemaan aiheesta tavoitteiden mukaisesti. Ryhmäkeskustelussa keskusteluvastuu on osallistujilla, eikä vetäjä ole aktiivisesti mukana keskustelussa.

Pyrimme luomaan ryhmähaastattelusta rennon ja keskustelunomaisen tilanteen. Kahden etukäteen määrittämme kysymyksen lisäksi esitimme tarvittaessa tarkentavia lisäkysymyksiä. Otimme mukaan myös yksilöhaastatteluissa käyttämämme osallisuuden tasot -taulukon (taulukko 1, sivulla 10) keskustelun ja pohdinnan tueksi. Ryhmähaastattelujen vastaukset täydensivät myös yksilöhaastatteluissa saatua aineistoa, koska varhaiskasvattajat pystyivät palaamaan yksilöhaastattelujen vastauksiinsa ja kertoivat jälkepäin mieleen tulleita ajatuksiaan. Lisäksi kun aihetta ollaan jo käsitelty aiemmin, se on jäänyt mieleen ja toisella kerralla siitä keskusteltaessa ajatus on jo syvällisemmällä tasolla.

5.3 Aineiston analyysi

Tässä alaluvussa käsittelemme opinnäytetyömme aineistoanalyysia. Käsittelemme ensin laadullisen tutkimuksen aineistoanalysointia. Tämän jälkeen avaamme haastattelujemme litterointivaihetta ja lopuksi kerromme analyysitavastamme eli teemoittelusta.

Analysoimalla tutkimuksesta saatua aineistoa saadaan siihen selkeyttä ja löydetään uutta tietoa aiheesta. Tarkoituksena on, että saatua tietoa tiivistetään ja jäsennetään sitä kuitenkin muuttamatta. (Eskola & Suoranta 2014, 138.) Aineiston analyysi kattaa tutkimuksen koko aineiston käsittelyprosessin. Se tulisi tehdä mahdollisimman pian aineiston keruun jälkeen, sillä aineiston lisäksi kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijan omilla havainnoilla on vaikutusta tulosten tulkintaan. Tutkija etsii aineistosta erilaisia merkityksiä, jotka eivät välttämättä ole suoraan nähtävissä. Hän tekee olettamuksia hyödyntämällä litteroitua aineistoa ja omia havaintojaan. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 136–138.)

Dey (1993) on jaotellut analyysin kolmivaiheiseksi prosessiksi. Ensimmäisessä vaiheessa kuvataan tutkittavaa ilmiötä kokonaisuudessaan. Toisessa vaiheessa aineisto luokitellaan, joka toimii pohjana tulkinnalle. Luokittelu auttaa jäsentämään aineistoa ja helpottaa päättelyä. Kolmannessa vaiheessa, yhdistelyssä, luokitellusta aineistosta etsitään yhteneväisyyksiä. Yhdistelyvaihe sisältää myös luokitteluvaiheen arviointia, kun aineistosta etsitään vastauksia asetettuun tutkimustehtävään. Analyysin tärkeyttä korostetaan sillä, että lukijan tulee huomata aineistosta samat asiat kuin tutkija, riippumatta lukijan näkökulmasta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 145–151.)

Analysoidessamme aineistoa litteroimme nauhoittamamme haastattelut. Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 140–142) mukaan litteroinnissa muutetaan sanallinen aineisto tekstiksi. Litterointi voidaan tehdä koko materiaalista tai valikoiden olennaisimpia osia. Litteroinnissa voi näkyä sekä haastattelijan että haastateltavan puhe tai ainoastaan haastateltavan vastaukset. Tarkkuus riippuu tutkimustehtävästä sekä tutkimusotteesta. Litteroitua aineistoa tulee käyttää ja siihen tulee paneutua kokonaisuutena koko analyysiprosessin ajan. Tämä siitä syystä, että alussa aineisto voi tuntua epäselvältä ja voi olla vaikea löytää olennaisimpia osia tutkimukseen liittyen.

Käytimme aineiston analyysimenetelmänämme teemoittelua. Eskolan ja Suorannan (2014, 175–181) Se on analyysitapa, joka soveltuu erityisesti käytännön tutkimusongelmien selvittämiseen ja tiedon hankintaan. Teemoittelu perustuu siihen, että tutkimusongelmaan ja tutkimuskysymyksiin liittyviä teemoja käytetään analyysissa. Teemoittelu auttaa jäsentämään saatua aineistoa siten, että siitä kyetään nostamaan esiin olennaisimmat asiat. Jotta tämä analysointimenetelmä onnistuisi, tulee teorian ja saadun aineiston käydä vuoropuhelua. Johtopäätöksiä ja tulkintoja tehdessä on mahdollista nostaa saadusta aineistosta sitaatteja havainnollistamaan ja antamaan esimerkkejä aiheesta. Sitaattien käyttöä tulee kuitenkin tehdä harkiten, sillä liiallinen käyttö voi vaikuttaa siltä, että tutkija ei ole tehnyt tarpeeksi johtopäätöksiä ja tulosten tulkintaa.

Tutkimuksemme haastatteluista saatu aineisto litteroitiin sanalliseksi tekstiksi. Litterointi tehtiin siten, että kaikki haastateltavien puhe sekä esittämämme tarkennukset muutettiin kirjalliseen muotoon. Helpottaaksemme aineiston analysointia kokosimme litteroidun aineiston haastattelurungon teemojen alle. Jokaisella haastateltavalla oli oma värikoodinsa. Analyysimenetelmämme, teemoittelu, sopi tutkimuksemme luonteeseen. Sen avulla pystyimme jäsentämään saatua aineistoa sekä löytämään tutkimustehtävämme ja -kysymystemme kannalta olennaisimmat asiat.

6 LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksemme eettisyyttä ja luotettavuutta. Aluksi kerromme eettisistä periaatteista ja pohdimme omaa eettistä toimintaamme niiden valossa. Tämän jälkeen avaamme tutkimuksemme luotettavuutta pohjaten kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin teoriaan.

Tehtäessä laadullista tutkimusta on tärkeää perehtyä tutkimuksen etiikkaan ja pitää se mielessä koko prosessin ajan. Tutkimuksen etiikka voidaan jakaa tiedon hankinnan ja tiedon käytön eettisyyteen. Tiedon hankinnan eettisyys tulee ottaa huomioon jo aiheen valinnassa. Tutkimuksessa tulee käydä ilmi, miksi ryhdytään kyseiseen tutkimukseen ja kuka valitsee aiheen. Lisäksi eettisyys nousee esiin tutkimuslupakysymyksissä, aineistonkeruussa, tutkimuskohteen hyväksikäytössä, osallistumisessa sekä tutkimuksen tiedottamisessa. Lisäksi tutkijan tulee kiinnittää huomiota haastateltavien suojaan. Tärkeää on tiedottaa tutkimuksen aiheesta, vaiheista ja käytettävistä menetelmistä. Tutkijan tulee kiinnittää erityistä huomiota siihen, kuinka hän kohtaa tutkittavat. Osallistumisen tulee olla vapaaehtoista ja tuloksia tulee käsitellä osallistujien anonymiteettiä suojaten. Tutkimuksen tietojen tulee olla luottamuksellisia ja niitä ei käytetä ohi tutkimusprosessin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–143; Eskola & Suoranta 1998, 52–56.)

Tämän tutkimuksen aihe nousi meiltä itseltämme, omien kiinnostustemme pohjalta. Olimme sähköpostitse yhteydessä yhteistyöpäiväkotiimme ja kerroimme tutkimuksen aiheen sekä prosessin vaiheet. Toimitimme tutkimuslupahakemuksen ja tutkimussuunnitelmamme päiväkodille. Haastatteluihin osallistuminen oli vapaaehtoista ja painotimme haastateltavien sekä toimeksiantajapäiväkodin anonymiteetin säilymistä. Haastattelut nauhoitettiin, litteroitiin ja sen jälkeen nauhoitukset tuhottiin. Pyrimme kohtaamaan haastateltavat kunnioittavasti ja oman työnsä asiantuntijoina.

Tutkimuksen luotettavuutta tulee arvioida koko prosessin ajan, jotta virheitä vältytään. Tähän ei kuitenkaan laadullisessa tutkimuksessa ole yksiselitteisiä ohjeita, sillä luotettavuuden arviointi perustuu kvantitatiivisessa tutkimuksessa käytettäviin arviointimenetelmiin. Näitä menetelmiä ovat esimerkiksi validiteetti ja reabiliteetti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136.)

Sarajärven ja Tuomen (2009, 140–143) mukaan luotettavuutta arvioitaessa tutkimus tulee nähdä kokonaisuutena, jossa painotetaan tutkimuksen johdonmukaisuutta. Tarkastelun kohteena ovat tämän kokonaisuuden eri osa-

alueet. Näihin lukeutuvat tutkimuksen kohde ja tarkoitus, eli mitä tutkimuksella halutaan selvittää ja miksi. Tutkijoiden sitoumus, eli miksi tutkittava aihe on heille merkityksellinen. Tarkastelun kohteena ovat lisäksi aineistonkeruussa käytetyt menetelmät, niiden ominaispiirteet ja mahdolliset kohdatut ongelmat sekä käytetty tekniikka. Tutkittavien valinnan perustelu, tutkijoiden ja haastateltavien välinen suhde, aineiston analysointi sekä raportointi ovat myös osa luotettavuuden arviointia.

Tutkimuksen laatua voidaan lisätä kiinnittämällä huomiota haastattelurunkoon. Lomakkeen kysymykset tulee miettiä niin, että ne syventävät aihetta ja antavat vastauksen tutkimuskysymyksiin, joilla päästään tutkimustehtävään. Haastattelijoiden tulee valmistautua mahdollisiin lisäkysymyksiin, joilla voidaan saada laajempia vastauksia. Haastatteluissa käytettävän tekniikan tulee olla kunnossa, jotta saatuja vastauksia voidaan hyödyntää mahdollisimman hyvin. Jotta saadut tulokset olisivat luotettavat, aineiston litteointi tulee suorittaa huolellisesti. Tutkimuksessa käytettävien lähteiden luotettavuutta ja ikää tulee pohtia huolellisesti. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 184–187.)

Tutkimustamme ei voida yleistää koskemaan muita päiväkotiyksiköitä tutkimuksemme kohdistuessa ainoastaan yhteen yksikköön. Lisäksi haastateltavien määrä on pieni, joten yleistäminen ei senkään vuoksi ole mahdollista. Päätimme ettemme luovuta haastatteluiden kysymyksiä etukäteen, jotta saisimme mahdollisimman aitoja ja spontaaneja vastauksia. Lisäksi tulee ottaa huomioon, ettei tutkimuksen tuloksia voida pitää tieteellisinä tosiasioina, sillä ne ovat haastateltavien omia mielipiteitä ja näkemyksiä asiasta. Kuitenkin tutustuessamme samankaltaisiin tutkimuksiin, huomasimme niistä nousseen samansuuntaisia tuloksia osallisuuden toteutumisesta. Haastattelurunko rakennettiin aiheen ympärille ja vaikka saimme vastauksia hieman ohi aiheen, osasimme poimia niistä tälle tutkimukselle merkittävät tulokset. Tutkimuksemme prosessi eteni loogisesti ja keräämämme teoreettinen viitekehys tuki aineistomme käsittelyä.

7 TULOKSET

Tässä luvussa käsittelemme haastatteluiden tuloksia tutkimuskysymyksemme mukaisesti teemoittain. Avaamme ensin varhaiskasvattajilta nousseita määritelmiä osallisuudelle ja sen jälkeen heidän näkemyksiään siitä, miten osallisuus toteutuu heidän yksikössään ja työssään. Tämän jälkeen käsittelemme varhaiskasvattajien näkemyksiä siitä, mikä osallisuuden taso tällä hetkellä vallitsee. Lopuksi kerromme varhaiskasvattajien ideoita osallisuuden kehittämiseksi.

7.1 Osallisuuden toteutuminen varhaiskasvattajien mukaan

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen saimme vastauksia kysymällä yksilöhaastatteluissa ensin osallisuuden määritelmää ja sen jälkeen näkemyksiä siitä, miten osallisuus toteutuu tällä hetkellä. Olimme jaotelleet osallisuuden toteutumisen neljään eri teemaan sen mukaan, kuinka osallisuus toteu-

tuu: lasta itseään koskevasti, lasten välillä, aikuisen ja lapsen välillä ja varhaiskasvattajien ja vanhempien välillä. Liitimme tämän tutkimuskysymyksen alle myös kysymykset siitä, miten lapsilähtöisyys ja yhteisöllisyys näkyvät osallisuudessa. Aloitamme tämän alaluvun avaamalla vastauksista nousseita määritelmiä osallisuudelle. Kaikki haastateltavat olivat samoilla linjoilla siitä, mitä osallisuus tarkoittaa.

Varhaiskasvattajat määrittivät osallisuutta lapsen mahdollisuutena vaikuttaa omaan arkeensa ja päiväänsä. Osallisuutta määriteltiin myös lapsen oikeutena kertoa, mitä hän haluaa päiväkodissa oppia. Aikuisen tulee olla herkkä lapsen kertomalle ja viesteille, myös sanattomille viesteille ja eleille. Osallisuudessa tärkeää on, että lasta kuullaan ja kuunnellaan ja hänelle annetaan tilaisuuksia kertoa toiveistaan ja tarpeistaan. Lisäksi lapset tulee nähdä aktiivisina toimijoina, eikä vain toiminnan kohteina. Kaikista haastatteluista kävi ilmi arkeen vaikuttamisen mahdollisuuden suuri merkitys osallisuudessa. Tämä ajatus kiteytyy mielestämme seuraavissa kommentteissa:

Oikeestaan se pitää sisällensä hirveen paljon, se että pystyy vaikuttamaan päiväänsä. Se pitää sisällään melkeen kaiken.

He saa vaikuttaa asioihin mitä me tehdään täällä ja että tavallaan he on tälläsi aktiivisii toimijoita, eikä pelkästään jonkun toiminnan kohde. Vaan et he saa myös ite olla sit mukana kaikessa toiminnan suunnittelussa ja ihan kaikessa mihin pystyvät ikätasonsa mukaan ja mistä haluavat ja mistä ovat kiinnostuneita.

Seuraavaksi käsittelemme varhaiskasvattajien näkemyksiä osallisuuden toteutumisesta. Jokainen haastateltava pohti ensin yksikön tilannetta osallisuuden toteutumisessa ja tämän jälkeen sen toteutumista omassa ryhmässään. Yleisesti ottaen varhaiskasvattajat olivat sitä mieltä, että osallisuus toteutuu yksikössä hyvin. Ensimmäinen haastateltava kertoi, että vuosi sitten hämeenlinnalaisille päiväkodeille järjestettiin koulutus osallisuudesta, jonka jälkeen hänen mielestään yksikössä innostuttiin osallisuudesta entisestään. Toisen haastateltavan mukaan lasten osallisuus tiedostetaan hyvin joka asiassa. Työntekijät keskustelevat yhdessä osallisuudesta, sen tarkoituksesta ja sen merkityksestä toiminnan suunnittelun taustalla.

Jokainen varhaiskasvattaja pyrkii mahdollistamaan lasten osallisuutta heidän ikä- ja taitotasonsa mukaan. Pienempien lasten kohdalla osallisuus on enemmän heidän tarpeisiinsa vastaamista ja viestien tulkitsemista ja sanottamista. Heillä osallisuus lähtee pienemmistä asioista. Yksi varhaiskasvattajista mainitsi esimerkkinä sen, että 3–4 -vuotiaiden ryhmässä oli otettu käyttöön tapa, jossa lapset saavat ottaa itse aamupuuronsa. Tämä oli pieni esimerkki siitä, miten lisätä lasten osallisuutta arjessa. Isommat lapset pystyvät enemmän osallistumaan suoraan toiminnan suunnitteluun, ja isojen ryhmässä onkin aina alkuviikosta aamukokoontuminen, jossa jokainen saa tuoda oman äänensä kuuluviin ja kertoa omista toiveistaan toiminnalle. Lisäksi he palaavat näihin toiveisiin viikon aikana pohtiakseen yhdessä ovatko ne toteutuneet, ja ovatko ne niitä mitä edelleen halutaan tehdä.

Toteutuu sillä tavalla, että pyritään kerran viikossa, alkuvii-
kosta kysymään, että mitä ne olis ne asiat, mitä haluat tehdä.
Ja sit katotaan ja palataan siihen viikon aikana, että no nää
asiat on toteutunu ja vieläkö haluat tehdä tätä.

Ensimmäisessä haastattelussa varhaiskasvattaja, joka työskenteli 3–5 -vuo-
tiaiden kanssa, puhui ryhmänsä strukturoidun arjen suuresta tarpeesta. Hä-
nen ryhmänsä lapsille on tärkeää, että asiat tapahtuvat joka päivä tietyssä
järjestyksessä. Hän olikin miettinyt, miten saisi tuotua strukturoituun arkeen
vahvemmin lasten osallisuutta mukaan. Hän oli yrittänyt ryhmän kanssa ta-
paa, jolloin he olisivat maanantaisin suunnitelleet yhdessä lasten kanssa tu-
levan viikon ohjelman, mutta se ei ollut toiminut. Hän oli keksinyt tilan-
teelle ratkaisuksi perheille jaettavan kaavakkeen, johon perheet ja lapset sai-
vat kertoa omia näkemyksiään toiminnalle. Lapset olivat listanneet erilaisia
toiveitaan, kuten haluan oppia hiihtämään ja haluan oppia leipomaan, joiden
pohjalta varhaiskasvattaja oli tehnyt heidän ryhmänsä vuosisuunnitelman.
Hän korostikin, että ryhmän taito- ja ikätaso ovat suuressa osassa työmene-
telmien valinnassa. Se, mikä sopii jollekin ryhmälle, ei välttämättä sovi toi-
selle.

Tossa yhdessä ryhmässä ni niil on niinku siis aamukokoontu-
minen aina maanantaisin, tai silloin ne suunnittelee sen viikon
ja se on mun mielest tosi upeeta ... Mä yritin sitä viime vuonna
tässä mun ryhmässä, mut siitä ei tullu mitään ja jotenki lapset
meni ihan sekasin siitä. Et ne ei oikein tienny et minkälainen
on seuraava päivä tai tuleva viikko.

Konkreettisiksi esimerkeiksi osallisuuden toteutumiselle mainittiin puhe-
piiri ja aamukokoontumiset, erilaiset projektit, miniverso, kuvakortit, lasten
kunnioittava kohtaaminen ja kuuleminen. Aiemmin avaamamme aamuko-
koontumisen lisäksi haastatteluista nousi esiin pienemmällä käytössä oleva
puhepiiri. Puhepiiriä käytetään usein päiväpiirin yhteydessä, jossa puheen-
vuorot jakaa sammakkopehmoletu, joka kiertää lapselta lapselle. Näin jok-
kainen saa tuoda ilmi toiveitaan toiminnalle ja muut harjoittelevat samalla
toisten kuuntelemista ja kunnioittamista.

Ja sit tietysti sillä tavalla, et joka aamu, kun mietitään, mitä
tehdään ja mistä alotetaan, nii joku saa puheenvuoron.

Haastattelujen perusteella projektit ovat iso osa osallisuutta ja arjen työtä.
Esimerkiksi pienten ryhmässä alkoi syksyllä projekti, jonka teemana on sa-
teenkaari. Tämä sai alkunsa siitä, kun eräs ryhmän lapsista oli nähnyt sa-
teenkaaren. Muu ryhmä innostui aiheesta ja siitä keskusteltiin, sitä tutkittiin
ja yhdessä valmistettiin ”tutkimuskeskus”, jossa sateenkaaren värejä tutkit-
tiin erilaisin valoin ja tarvikkein. Sateenkaari näkyi teemana myös askarte-
luissa niin yksin kuin yhdessä tehdyissä töissä. Sateenkaariteema saatiin
laajennettua myös ystävyteen ja toisten huomioimiseen, kun haastateltava
oli löytänyt aiheeseen sopivan lastenkirjan. Tämän kautta pystytään etene-
mään tunnetaitojen ja sosiaalistaitojen opetteluun, joka on erityisen tär-
keää pienille lapsille.

Sitte meillä pikkuhiljaa rupes sateenkaaret näkymään tuolla noin... Sit meil on tosi paljon kirjoja, nyt on esimerkiksi sateenkaarikala, joka kertoo ystävydestä ja siit et kuinka toinen huomioidaan ja siinä on semmonen kiva satu. Et me aletaan käsittelee sitä ja pikkuhiljaa mennään tunteisiin.

Yksikössä pyritään siihen, että mahdollisuuksien mukaan projektit ja toiminta olisivat lapsilähtöisiä ja sateenkaari-esimerkissä tämä näkyikin hyvin. Haastateltavat korostivat, että oppimistavan tulee olla mielenkiintoinen, jotta lapsen kiinnostus aiheeseen pysyy yllä ja jotta oppiminen mahdollistuu. Lisäksi kolmas haastateltava totesi, että asetetut tavoitteet oppimiselle tulisi sisällyttää projekteihin, eikä niin että ne olisivat irrallisina tuokioina, jolloin lasten kiinnostus saattaa lopahtaa.

Pitää osata laittaa ne tavoitteet niihin tutkimuksiin, niihin projekteihin sisälle, eikä silleen, että ne olis erillisenä tuokiona. Eli silloin se tulee kiinnostavasti, kun lapsi on kiinnostunu ja ite valinnu aiheen mitä haluaa tehdä.

Yhtenä esimerkkinä lasten välisen osallisuuden toteutumisesta haastateltavat mainitsivat MiniVerson käytön. Tässä pyritään siihen, että lapset selvittävät keskinäiset erimielisyydet ja kinat itse aikuisen toimiessa vain taustalla tukena. Se, kuinka paljon aikuisen tukea tilanteiden ratkomisessa tarvitaan, riippuu lapsen ikätasosta ja vuorovaikutustaidoista. Kolmas haastateltavistamme kommentoi MiniVerson toteutumista seuraavasti:

Ei kaikki osaa vielä nii hyvin, et siinäkin tarvitaan aikuisen tukea. Mut sit on myös niitä, jotka ovat jo pitkän polun menneet, kävelleet täällä läpi talon. Ja sit kuullaan, että nyt on joku ikävä asia menossa, ja sit mennään ja lähetään kävelee sinne päin, ni sit siel ollaan, et me sovittiin jo, tää homma on hoidossa.

Osallisuuden toteutumiselle on tärkeää, että jokaiselle lapselle annetaan mahdollisuus tulla kuulluksi ja kunnioitetuksi. Toisessa haastattelussa varhaiskasvattaja kertoi käyvänsä restoratiivisuus-koulutusta, jossa tätä teemaa käsitellään. Hänen mielestään on tärkeää, että aikuinen on kiinnostunut eikä vähättele lapsen kertomuksia. Hän käyttää tapaa, jossa kehuu lapsen ajatuksia ja tekee lapselle jatkokysymyksiä aiheesta. Lisäksi kuvakortteja käytetään kommunikoinnin tukemiseen, mikä vahvistaa kuulluksi tuleamista.

Osallisuuteen liittyvät vahvasti lapsilähtöisyys ja yhteisöllisyys. Selvittääksemme osallisuuden toteutumista kysyimme, miten nämä teemat näkyvät siinä varhaiskasvattajien mielestä. Varhaiskasvattajat näkivät osallisuuden ja lapsilähtöisyyden tarkoittavan lähes samaa. Tätä perusteltiin sillä, että lasten huomioon ottaminen ja lapsista lähtevien ideoiden toteuttaminen kuuluvat olennaisena osana sekä lapsilähtöisyyteen että osallisuuteen. Yhteisöllisyys osallisuudessa nähtiin yksikön tasolla esimerkiksi siinä, että yhteisissä palaverissa keskustellaan viikoittain projekteista, satakielipedago-

giikasta ja osallisuudesta. Lisäksi yksikön tasolla osallisuutta lisätään toimintakulttuurin muutoksella, jolla pyritään vähentämään ryhmärajoja ja luomaan toimintaa yli ryhmärajojen. Kolmannessa haastattelussa nousi esimerkki ryhmätason yhteisöllisyydestä siinä, että isommat ja kauan talossa tai ryhmässä olleet lapset opettavat uusia lapsia ja pitävät huolta pienemmistään.

Kehitetään tätä meidän toimintakulttuuria täällä aika pitkälle siihen, että meillä ei olis kauheesti tämmösiä ryhmärajoja, vaan et pyrittäs enemmän siihen, et tää koko talo olis käytössä. Joku aikuinen ohjaa eri paikoissa jotain toimintaa.

Pidetään huolta pienemmistä ja opetetaan, ne jotka on ollu tässä ryhmässä aikasemmin nii opettaa niitä lapsia, et miten meillä toimitaan.

Osallisuus toteutuu tulosten perusteella monenlaisissa arjen tilanteissa. Yksilöhaastatteluissa nousi esiin, että osallisuutta määriteltiin paljon myös sen toteutumisen kautta. Tästä syystä saimmekin mielestämme kattavat vastaukset ensimmäiseen tutkimuskysymyksemme. Kaikki varhaiskasvattajat olivat samaa mieltä osallisuuden merkityksestä, määritelmästä ja toteutumisesta päiväkodissa.

7.2 Osallisuuden taso

Toiseen tutkimuskysymykseen, mikä osallisuuden taso on tällä hetkellä meillä, otimme vastausten tueksi Shierin osallisuuden tasot -taulukon (taulukko 1, sivulla 10), jota olemme avanneet tarkemmin alaluvussa 2.4. Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, ettei vielä olla ylimmällä, viidennellä tasolla, mutta että sinne ollaan matkalla. Lisäksi haastateltavat olivat sitä mieltä, että se millä tasolla ollaan, riippuu ryhmästä ja asiasta. Tiettyissä asioissa ollaan jo ylemmällä tasolla, kun toisissa on vielä parantamisen varaa.

Kaikkien haastateltavien vastausten perusteella he sijoittaisivat itsensä tällä hetkellä tasoille kolme tai neljä. Ensimmäisen haastateltavan mielestä osallisuus on hyvällä tasolla, koska päiväkodissa käytettävä Satakieli-pedagogiikka perustuu vahvasti osallisuuteen. Hän sijoitti työnsä pääosin kolmannelle ja neljännelle tasolle, joissain asioissa jopa viidennelle. Hän myös pohti, onko osallisuus mitattavissa, sillä aina löytyy asioita, joissa olisi jokin parannettavaa. Toinen haastateltava sijoitti ryhmänsä kolmannelle tasolle, koska ryhmän lapset ovat vielä niin pieniä ja syksyllä vasta ryhmään siirtyneitä. Hän kuitenkin kertoi ryhmän pyrkivän neljännelle tasolle. Sinne pyritään pienin askelin lisäämällä lapsille vastuuta ja opettelemalla eri asioita. Kolmannen haastateltavan mukaan hänen ryhmänsä on osittain kolmannelle ja osittain neljännellä tasolla, riippuen lapsen iästä tai siitä, kuinka anko hän on ollut päiväkodissa.

Me mietitään siin, et kuinka paljon lapsi tulee ottaa mukaan päätöksentekoprosesseihin, ja mun mielestä me ollaan tosi pit-

källä siinä, et me mietitään ja pohditaan tosi paljon näitä asioita vaikka ne ei välttämättä, eikä ne voikaan heti syksyllä olla toiminnassa.

Ehkä jollain kolmos tai nelos tasolla, et tavallaan toi on tomonen kans, et siin menee niin limittäin noi, et jotkut jutut on ihan oikeesti mun mielestä vitosella, et meil menee tosi hienosti. Mut sit se on aina niinku lapsista ja lapsiryhmästäki kiinni.

Kuten aiemmin olemme maininneet, käytimme osallisuuden tasot -taulukkoa (taulukko 1, sivulla 10) tukena haastatteluissamme. Sen avulla varhaiskasvattajien oli helppo pohtia, millä tasolla tällä hetkellä ollaan. Varhaiskasvattajat kokivat tasojen kulkevan limittäin, ja joissain asioissa saatettiin sijoittua korkeammalle tasolle kuin toisissa. Olimme myös itse pohtineet, että tasot saattavat mennä osittain päällekkäin. Toteutuvan osallisuuden tason tuloksia avaamme tarkemmin johtopäätöksissä.

7.3 Osallisuuden kehittäminen

Osallisuuden kehittäminen valikoitui aiheeksi ryhmähaastattelullemme. Viimeisellä tutkimuskysymyksellä halusimme selvittää varhaiskasvattajien näkemyksiä osallisuuden kehittämisestä. Kysymyksemme olivat seuraavat: miten osallisuutta voitaisiin kehittää ja miten osallisuus toteutuu esimerkiksi kahden vuoden kuluttua, kun se toteutuu hyvin? Aloitimme aiheen pohjatuksen käyttämällä kehittämiskysymystä jo yksilöhaastatteluissa.

Yhdeltä varhaiskasvattajista nousi ajatus, että lasten osallisuutta voitaisiin kehittää keskustelemalla siitä entistä enemmän pedagogisissa palaverissa. Tämä mahdollistaa uusien näkökulmien saamisen ja erilaisten työtapojen jakamisen sekä niiden soveltamisen toisten käyttöön. Yhdessä he pohtivat uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa, josta voisi poimia omaan työhönsä käytännön esimerkkejä osallisuuden lisäämiseen.

Uudes vasussaki ni eiks siin puhuttu tosi paljon ja siinäki on niitä käytännön esimerkkejä, et ihan niinku niistä alottaa juttelemaan ja katsomaan, että miten ne toimii niinku tällä hetkellä ja miten me voitais siinä vielä kehittää.

Vois tehdä omassa tiimissä, et se todella on se käsikirja se vasu, eikä et se vaan on joku dokumentti jossain.

Työssä tulisi kiinnittää huomiota myös arjen pieniin asioihin, joiden avulla lasten osallisuutta pystyttäisiin lisäämään. Esimerkiksi pienten ryhmässä käyttöön otettu tapa, jossa lapset ottavat itse aamupuuronsa, on lisännyt lasten osallisuutta ryhmässä. Ryhmän varhaiskasvattaja totesi, että kun puuron ottaminen sujuu itsenäisesti, he siirtyvät myös päiväruokailun kohdalla samaan toimintamalliin. Myös se, että lapsille annetaan enemmän vastuuta arjessa, esimerkiksi kannustamalla omatoimiseen pukemiseen ja oma-aloitteisuuteen, lisää lapsen osallisuutta.

Varhaiskasvattajien mukaan osallisuutta voidaan myös kehittää ottamalla entistä herkemmin huomioon lasten toiveet ja kiinnostuksen kohteet toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Esimerkiksi yksi varhaiskasvattajista mainitsi huomanneensa saksien olevan lasten suosiossa heidän ryhmässään, jolloin aikuiset päättivät tuoda saksia ryhmän käyttöön. Tällä tavoin oppimisympäristöön tuotiin lapsille mielekkäitä virikkeitä ja heidän toiveisiinsa vastattiin. Kun oppimisympäristö sisältää lasta kiinnostavia virikkeitä ja mahdollisuuksia, oppiminen ja toiminta ovat mielekkäämpiä lapselle. Tästä syystä lapset tulisi ottaa mukaan oppimisympäristöjen suunnitteluun ja tiloista tulisi saada sellaiset, että niitä voitaisiin muuntaa kulloisenkin ryhmän tarpeiden mukaan. Keskusteltaessa oppimisympäristöistä nousi ajatus myös siitä, että lasten töitä voisi olla esillä enemmän. Tämä johti keskustelun pedagogiseen dokumentointiin, joka on myös yksi Satakieli-pedagogiikan teeseistä. Projektien ja töiden dokumentointi on iso osa osallisuutta. Työn kiireisen luonteen vuoksi on dokumentoinnille jäävä aika välillä vähäistä ja sille tulisi löytää oma aikansa kiireestä huolimatta.

Ja täällä ois paljon tekemistä tässä oppimisympäristössä niinku tässäki ryhmässä, et aluks tää toimi tosi kivasti, et oli tämmösiä omia nurkkauksia mis olla, mut nyt mä huomaan, et alkaa jo pikkuhiljaa kyllästyttää noi lelut täällä ja pitäis niitä vaihdella sillei, et tää pysyis kiinnostavana.

Meil on kotileikki tuol toisessa päässä taloo ja sehän on valtaisin suosittu, kun lapset on päässy sinne ihan omin päin ja ne pääsee siellä sit leikkimään sitä omaa leikkiä ... me ollaan lasten kans mietitty niitä sääntöjä, et miten siellä sit täytyy olla, no kiltisti, ei saa juosta, ei saa lähteä pois, et he niinku tietää jo ja on ihan innoissaan sinne menossa.

Just se pedagoginen dokumentointi, et niinku tuodaan tavaltaan näkyväks sitä lapsen osallisuutta ja kaikkee mitä ollaan tehty ja näin.

Kaikilta varhaiskasvattajilta nousi haastatteluissa paljon ideoita osallisuuden kehittämiseen ja kehittämistyö koettiin tärkeäksi. Kuitenkin kehittämistä koskeva haastattelukysymys nähtiin hieman haastavana, koska kaikki riippuu lapsiryhmästä ja heidän ikä- ja taitotasostaan. Yhdeksi osallisuuden haasteeksi yksi varhaiskasvattajista nimesi uusien käytäntöjen omaksumisen, sillä usein pitkään alalla olleet ovat sisäistäneet tietynlaisen tavan toimia työssään. Työtavassa lasten osallisuus saattaa näkyä, mutta siinä osallisuus ei painotu samoin kuin nyt sen ollessa lähtökohtana pedagogiselle toiminnalle. Haasteena nähtiin myös resurssien vähäisyys ja fyysiset tilat, joihin ei välttämättä juuri voi vaikuttaa.

Sit ehkä sen takii toi on vaikee kysymys, toi et miten sitä voisi kehittää, koska ne lähtee ehkä musta siitä ryhmästä, et minkälaista. Ja minkälaisii lapsii siinä ryhmässä on, mihin ne pystyy ja ettei voi vaatii liikaa tai liian vähääkään.

Koko ajanhan sitä voi kehittää, et on paljon semmosta, mitä mä en edes tiedä tai en oo keksiny tai en oo huomannu mistä se, et mihin lapsi voi vaikuttaa vielä, keskustelulla muiden kanssa, muiden kollegoiden kanssa täällä, jotka saattaa tietää ja olla pidemmällä ryhmänsä kanssa.

Kaikista, niin yksilö- kuin ryhmähaastatteluistakin, nousi monia ideoita ja keinoja osallisuuden kehittämiseen. Kaikki varhaiskasvattajat kokivat osallisuuden kehittämisen tärkeäksi ja uskoivat kehittämisen olevan suurelta osin keskustelua työkavereiden kanssa sekä menetelmien jakamista ja soveltamista eri ryhmien välillä.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa kerromme tutkimuksemme johtopäätöksistä. Vertaamme saamiamme tuloksia teoreettisiin lähtökohtiin sekä aiempiin osallisuuden tutkimuksiin. Ensin keskitymme osallisuuden määritelmään ja toteutumiseen, tämän jälkeen osallisuuden tasoihin ja lopuksi kehittämiseen.

Kuten tuloksissa käy ilmi, varhaiskasvattajat määrittelivät osallisuutta lapsen mahdollisuutena vaikuttaa. Lapsella on oikeus kertoa ajatuksistaan ja tulla kuulluksi. Varhaiskasvattajat korostivat myös, että aikuisen tulee olla herkkä myös sanattomille viesteille ja eleille. Myös Eskel ja Marttila (2013) korostavat osallisuuden perustana arjen vaikutusmahdollisuuksia. Lisäksi Santavuori (2011) määrittelee osallisuutta mahdollisuutena ilmaista mielenpitoitään ja tulla kuulluksi. Hänen mukaansa vaikuttaminen ei ole mahdollista, mikäli lapsi ei pääse osallistumaan asioiden käsittelyyn tai ei saa niistä riittävästi tietoa. Osallisuuteen kuuluu merkittävästi lapsen toimijuuden käsite, jota määritellään teoksessa *Oppimisen sillat – Kohti osallistavia oppimisympäristöjä* (2010). Teoksessa Kumpulainen ym. (2010) määrittelevät, että kun lapsi kokee pystyvänsä vaikuttamaan omalla toiminnallaan ja tekemisellään asioihin ja ymmärtää etteivät ne tapahdu vain itsestään, syntyy kokemus toimijuudesta. Ahlholm (2014) sai pro gradu -tutkielmansa tulokseksi, että lasten osallisuuden toteutumisen mahdollisuudet ovat riippuvaisia työyhteisön toimivuudesta sekä kasvattajien jakamasta arvo- ja ajatusmaailmasta. Tutkielman tulosten perusteella lasten huomioonottaminen ja se, että heidät nähdään aktiivisina toimijoina edistää ja mahdollistaa osallisuutta.

Kuten varhaiskasvatuslaissa (2015) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) määritellään, lapsen ikä ja kehitystaso tulee huomioida kaikessa toiminnassa. Varhaiskasvatuksen tulee tukea lapselle ominaisia taitoja ja keinoja osallistua. Kaikki varhaiskasvattajat korostivat vastauksissaan lapsen ikätason huomioimista osallisuudessa. Eri-ikäisillä lapsilla on erilaisia valmiuksia osallisuuden toteuttamiseen. Esimerkiksi pienten lasten kohdalla osallisuus on enemmän tarpeisiin vastaamista ja sanoittamista kuin isommilla lapsilla. Lisäksi kuten tuloksista käy ilmi, toiset lapset tarvitsevat strukturoidumpaa arkea, eivätkä kykene siihen, että tulevan päivän tai viikon toiminta selviää vasta sinä aamuna. Kehitystasoa voidaan huomioida myös käyttämällä apuna erilaisia kuvakortteja. Kronqvist ja Pulkkinen (2007) nostavat esiin, että kolmesta viiteen ikävuotena lapsen kieli kehittyy

nopeasti, sanavarasto karttuu ja lauseet pitenevät. Nämä edesauttavat sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä, joiden avulla lapsi saa laajempia keinoja osallisuuden toteuttamiseen.

Tulosten perusteella lasten osallisuus toteutuu kohderyhmänä olleen päiväkodin arjessa esimerkiksi ottamalla heidät mukaan toiminnan suunnitteluun. Varhaiskasvattajien mukaan lapsilta kysytään viikon alussa puhepiireissä ja aamukokouksissa, mitä he haluavat tulevan viikon aikana mahdollisesti tehdä. Lisäksi näihin toiveisiin palataan viikon aikana keskustelemalla ovatko ne toteutuneet ja vieläkö niitä halutaan toteuttaa. Yksi varhaiskasvattaja mainitsi myös kaavakkeen, jossa kysytään niin lasten kuin lapsen vanhempien toiveita toiminnalle. Lisäksi lasten toiveita ja ideoita saadaan myös vasu-keskusteluista, jolloin vanhemmat voivat keskustella niistä varhaiskasvattajien kanssa. Varhaiskasvatuslakikin (2015) määrittelee, toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa on huomioitava lapsen mielipiteet ja toiveet. Huoltajilla on myös oikeus vaikuttaa ja osallistua toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) todetaan, että lapset tulisi ottaa mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Se, että lapset otetaan mukaan suunnitteluun, nousee esiin myös Satakieli-pedagogiikan (n.d.) teeseissä. Lapsi nähdään aktiivisena toimijana ja aikuisen tulee antaa tilaa lapsen ajatuksille ja oivalluksille sekä osata tarttua näihin. Myös Lindberg ja Rakkolainen (2015) ovat opinnäytetyössään saaneet tuloksiksi, että osallisuutta voidaan lisätä huomioimalla lasten toiveita erilaisia menetelmiä hyödyntämällä, kuten esimerkiksi saduttamalla tai lasten kokouksilla.

Varhaiskasvattajat nostivat haastatteluissa osallisuuden tavaksi MiniVersion. Siinä lapsia tuetaan selvittämään erimielisyydet ja riitatilanteet keskenään. He korostivat, että eri-ikäisillä lapsilla MiniVerso toimii eri tavoin. Pienempien lasten kohdalla tilanne on aikuisjohtoisempaa, kun taas isompien kanssa aikuinen seuraa ja tukee taustalla. MiniVersoa (2016) luonnehditaan arjen työkaluksi, jossa aikuiset tukevat lapsia löytämään itse ratkaisut ristiriitatilanteisiin. Tavoitteena on, että aikuiset luovat osallisuutta, kunniotusta, kuulluksi tulemistä ja hyvinvointia edistävää toimintaa MiniVersion avulla.

Päiväkodissa lasten osallisuutta ovat myös erilaiset projektit, jotka voivat olla pieniä tai suuria. Projektin aihe saattaa nousta joltain ryhmän lapselta, kun muu ryhmä innostuu siitä. Sitten ryhmä lähtee tutkimaan aihetta tarkemmin ja miettii millä muilla tavoin aihetta voitaisiin lähestyä. Yksi varhaiskasvattajista kertoi esimerkkinä sateenkaari-projektista, jonka aihe oli lähtöisin lapsilta. Eräs lapsi oli nähnyt vapaa-ajallaan sateenkaaren ja seuraavaksi olivat muutkin ryhmän lapset nähneet sen. Sateenkaari-temaa työstettiin erilaisin tavoin, maalaamalla, kankaiden ja valojen avulla sekä tutkimalla kirjoja. Kurvinen ym. (2013) korostavat, että lapsilähtöisyydessä lapset nähdään toiminnan subjekteina, sosiaalisina, aktiivisina toimijoina, joiden kiinnostuksen kohteisiin aikuisen tulee tarttua ja rikastaa. Lasten työstäessä yhteisiä projekteja vahvistetaan ryhmän yhteisöllisyyttä. Koivula (2013) mukaan ryhmän jäsenyys ja yhdessä toimiminen lisäävät yhteenkuuluvuuden tunnetta, vuorovaikutuksellisuutta ja integraatiota ryhmään. Pro-

jektien merkitystä osallisuudessa voidaan perustella myös sosiaalipedagogiikan kautta. Sosiaalipedagogiikassa (2015) painopisteinä pidetään prosesseja, joissa kasvetaan yhteisöjen ja yhteiskunnan jäseneksi ja projektityöskentely tukee näitä asioita. Projektien tärkeyttä tukevat myös Satakieli-Pedagogiikan (n.d.) kolmas ja viides teesi. Kolmannessa teesissä kerrotaan lasten välisen vuorovaikutuksen merkityksestä lapsen kehityksen edistäjänä. Yhdessä työskentely lisää osallisuutta ja yhdessä oppimista. Viides teesi korostaa teematyöskentelyä toimintatapana, jossa kaikki pohjautuu lapsista lähteviin ideoihin.

Satakieli-pedagogiikan (n.d.) yksi keskeisimpiä työmenetelmiä on pedagoginen dokumentointi, jolla edistetään lasten osallisuutta. Tämä nousi esiin myös tuloksista, kun varhaiskasvattajat keskustelivat pedagogisesta dokumentoinnista osallisuuden edistäjänä. He kuitenkin keskustelivat myös ajankäytöstä ja pohtivat että välillä dokumentoinnille ei tunnu löytyvän riittävästi aikaa. Myös uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) korostetaan pedagogista dokumentointia työmenetelmänä. Dokumentointia pidetään prosessina, jonka avulla avataan lapsen maailmaa ja tätä kautta annetaan mahdollisuus vaikuttaa.

Shier jaottelee osallisuuden toteutumisen viidelle tasolle. Tuloksista käy ilmi, että varhaiskasvattajat kokevat osallisuuden olevan heidän yksikössään tasoilla kolme ja neljä. Heidän mielestään tasot kuitenkin kulkevat liittämättä, joten joissain asioissa osallisuus on korkeammalla tasolla kuin toisissa. Tulosten perusteella voidaan tulkita, että tällä hetkellä yksikössä lasten näkemyksiä otetaan huomioon, jota edellytetään osallisuuden kolmannen tason saavuttamiseksi. Neljännelle tasolle pyritään ja lapsia otetaan mukaan päätöksentekoprosesseihin heidän taitonsa ja ikätasonsa huomioiden.

Kehittämiskohteiksi tuloksista nousivat keskusteluiden lisääminen kollegoiden kesken sekä se, että varhaiskasvattajien tulisi pyrkiä yhä herkemmin tarttumaan lasten ajatuksiin ja ideoihin. Lisäksi nousi esiin ajatus siitä, että osallisuutta voitaisiin vielä enemmän lisätä arjen pienten asioiden kautta ja antamalla lapsille pikkuhiljaa enemmän vastuuta. Lasten osallisuutta voisi lisätä myös suunnittelemalla tiloja yhdessä lasten kanssa, ja niiden tulisi olla helposti muokattavissa tarpeen mukaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) korostetaan lasten osallisuutta oppimisympäristön suunnittelussa ja rakentamisessa. Tilojen tulee olla muokattavissa ja niiden tulee ohjata aktiivisuuteen ja ilmaisuun sekä tuoda lasten töitä ja projekteja näkyviksi. Otettaessa lapset mukaan suunnitteluun tuetaan toiminnan lapsilähtöisyyttä. Myös Ahokas (2012) on opinnäytetyössään löytänyt osallisuuden kehittämiseksi suunnitelmallisuuden lisäämisen sekä tiimityöskentelyn kehittämisen. Hänenkin tutkimuksessaan nousee esiin ajatus tilaratkaisujen muuttamisesta osallisuutta tukevampaan suuntaan.

9 POHDINTA

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksemme prosessia ja päätuloksia, miten niihin päästiin ja mitä tekisimme toisin. Esitämme myös mahdollisia jatko-tutkimusideoita, jotka ovat nousseet esiin työskentelymme aikana. Lopuksi vielä pohdimme opinnäytetyön tuomaa ammatillista kasvuamme.

Tämä opinnäytetyö toteutettiin vuoden 2016 aikana. Tutkimusprosessimme alkoi aiheen valinnasta, jonka jälkeen tutustuimme siihen liittyviin teoreettisiin lähtökohtiin ja valitsimme tutkimusmenetelmän. Tämän jälkeen muodostimme haastattelukysymykset ja tutustuimme aiempiin tutkimuksiin. Seuraavaksi toteutimme haastattelut, litteroimme ne ja analysoimme saadun aineiston. Lopuksi pohdimme tutkimuksemme eettisyyttä ja luotettavuutta, kokosimme tekemiämme johtopäätöksiä ja pohdimme työskentelyämme ja tutkimuksemme prosessia.

Tuloksiin päästiin kolmen tutkimuskysymyksen avulla, joiden ympärille rakennettiin aineistonkeruussa käytetty haastattelurunko. Tutkimuskysymysten avulla saimme vastauksen tutkimustehtävään ja tutkimuksen tavoitteet saavutettiin. Toivomme, että tutkimuksemme herätti keskustelua osallisuuden toteuttamisesta varhaiskasvattajien kesken.

Haastattelut sujuivat hyvin, vaikka ensimmäisessä haastattelussa näkyi hieman oma kokemattomuutemme haastattelijoina. Lisäksi ryhmähaastattelun jälkeen jäimme pohtimaan, saimmeko tarpeeksi aineistoa, koska esimerkiksi tulevaisuuskuva jäi hieman ohueksi. Analyysivaiheessa kuitenkin huomasimme, että aineisto oli luultua kattavampi. Jos muuttaisimme jotain työskentelyssämme, olisimme keränneet ryhmähaastattelua varten enemmän lisä- ja jatkokysymyksiä tukemaan aineiston kattavuutta.

Tutkimuksemme päätuloksena oli, että osallisuus toteutuu yhteistyöpaikasamme, hämeenlinnalaisessa päiväkodissa, monipuolisesti. Lapset otetaan mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen heidän ikätasonsa huomioiden. Tutkimuksestamme nousi erilaisia osallisuutta edistäviä toimintamalleja, kuten aamukokoontumiset, puhepiirit, MiniVerso, projektit ja kuvakortit. Osallisuutta lisää myös se, että lapset kohdataan kunnioittavasti, heitä kuullaan ja heidän mielipiteensä otetaan huomioon. Lisäksi aikuisen tulee olla sensitiivinen lapsen eleille ja sanattomille viesteille edistääkseen osallisuutta.

Kuten kaikessa työssä, myös osallisuudessa on aina jotain kehitettävää. Tuloksista nousi esiin, että osallisuutta voidaan kehittää keskustelemalla aiheesta enemmän yksikön aikuisten kesken. Lisäksi kiinnittämällä vielä enemmän huomiota arjen pieniin asioihin, voidaan löytää keinoja lasten osallisuuden lisäämiseksi. Lasten viesteihin, ajatuksiin ja näkemyksiin tulisi kyetä tarttumaan entistä herkemmin. Osallisuudessa resurssit ja kiire nähtiin haasteena. Jotta tilojen suunnittelu ja rakentaminen tukisi lasten osallisuutta, lapset tulee ottaa prosessiin mukaan. Varhaiskasvattajat kokivat, ettei pedagogiselle dokumentoinnille jää riittävästi aikaa ja kehittämisideana olisikin löytää keinoja tilanteen ratkaisemiseksi.

Kuten olemme aiemmin maininneet, osallisuus on tällä hetkellä paljon puhuttava aihe varhaiskasvatuksen kentällä. Uskomme, että saamamme tulokset ovat merkittäviä yhteistyöpäiväkodillemme, sillä niiden kautta he voivat pohtia omaa työtään ja toimintamallejaan, sekä osallisuuden kehittämiseen tarvittavia keinoja. Koska tutkimuksemme sijoittui vain yhteen päiväkotiin, sitä ei voida yleistää koskemaan muita yksiköitä. Tästä syystä ehdo-

tammekin jatkotutkimusideaksi osallisuuden toteutumisen selvittämistä toisessa yksikössä, jotta saadaan vertailukohtaa siitä, miten se toteutuu muissa yksiköissä. Toisena jatkotutkimusideana ehdottaisimme tutkimuksen toistamista yhteistyöpäiväkotiimme esimerkiksi vuoden kuluttua, jolloin voidaan nähdä, onko osallisuuden toteutuminen edistynyt.

Tämä tutkimus toteutettiin eettisyyttä ja luotettavuutta koko prosessin ajan arvioiden ja pohtien. Pyrimme olemaan mahdollisimman objektiivisia aineiston keruussa ja tuloksia tulkittaessa. Pohdimme huolellisesti haastattelukysymysten asettelua, etteivät kysymykset olisi johdattelevia. Lisäksi litteroimme haastateltavien puheet mahdollisimman sanatarkasti, jotta välttäisimme väärinymmärrykset tuloksia tulkittaessa. Pyrimme myös takamaan haastateltavien anonymiteetin jättämällä tunnistetiedot, kuten ammatinimikkeet sekä päiväkotiyksikön nimen julkaisematta. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja saatu aineisto tuhottiin tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

Tutkimuksemme aihe, lapsen osallisuuden toteutuminen päiväkodin arjessa, on tärkeä ja se tulisi näkyä varhaiskasvatuksen työkentällä, koska jokaisella on oikeus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Osallisuus on asia, jota varhaiskasvattajien tulee pohtia työskentelyssään päivittäin. Miten saada yksittäisen lapsen ääni ja toiveet kuuluviin ja näkyviksi päiväkodin toiminnassa, niin että ne pystytään sisällyttämään koko ryhmän toimintaan?

LÄHTEET

Ahlholm, S. 2014. ”Että jokainen lapsi sais osallistua niillä taidoilla, mitä hänellä on”. Kasvattajien toiminta lasten osallisuudessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma. Viitattu 15.10.2016. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96158/GRADU-1412668685.pdf?sequence=1>

Ahokas, T. 2012. Henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa. Lahden ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opin näytetyö. Viitattu 15.10.2016. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/41384/Ahokas_Tiina.pdf?sequence=1

Edu.fi. 2013. Yleissivistävä koulutus. Laaja-alainen osaaminen ja aihekokonaisuudet. Osallisuus ja oppilaskuntatoiminta. Osallisuus. Yhteisöllisyys. Viitattu 25.4.2016. http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/teemat/osallisuus_ja_oppilaskuntatoiminta/yleissivistava_koulutus/teemat/osallisuus_ja_oppilaskuntatoiminta/osallisuus/yhteisollisyys

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

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Haapamäki, J., Kaipio, K., Keskinen, S., Kuoksa, M. & Uusitalo, I. 2000. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Hilppö, J., Kumpulainen, K. & Lipponen, L. 2013. Haluan, voin ja osaan. Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja Kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä oy.

Hujala, E. & Turja, L. 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS Kustannus.

Hämeenlinna.fi. n.d. Satakieli-pedagogiikka Hämeenlinnassa. Satakielitesit. Viitattu 26.4.2016. <http://www.hameenlinna.fi/pages/325065/teesit%20satakieli.pdf>

Jantunen, T. & Lautela, R. 2011. Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Juvenes Print.

Kaunola, J. 2010. Lasten kokema osallisuus Kolmikulman päiväkodissa. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 15.10.2016. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/21857/Kaunola_Jenna.pdf?sequence=1

Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 21.

Kronqvist, E. & Pulkkinen, M. 2007. Kehityspsykologia. Matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY.

Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J., Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Verkkojulkaisu. Helsinki: Yliopistopaino. Verkkojulkaisu. Viitattu 23.11.2016. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/15628/OppimisenSillat.pdf?sequence=2>

Kurki, L. 2006. Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa L. Kurki & E. Nivala. Hyvä ihminen ja kunnon kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Sähköinen julkaisu. Viitattu 15.11.2016. https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65787/hyva_ihminen_ja_kunnon_kansalainen_2006.pdf?sequence=1

Kurki, L. & Nivala, E. 2006. Hyvä ihminen ja kunnon kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Sähköinen julkaisu. Viitattu 15.11.2016. https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65787/hyva_ihminen_ja_kunnon_kansalainen_2006.pdf?sequence=1

Kurvinen, A., Neuvonen, S., Sivén, T., Vartiainen, J., Vihunen, R., Vilén, M. 2013. Lapsuus. Erityinen elämänvaihe. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Laine, V. & Vilkkö-Riihelä, A. 2014. Mielen maailma. Kehityspsykologia. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Lapsiasia.fi. n.d. Lapsen oikeudet. YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus. Viitattu 23.11.2016. <http://lapsiasia.fi/lapsen-oikeudet/ykn-lapsen-oikeuksien-yleissopimus/>

Lindberg, M. & Rakkolainen, S. 2015. Lapsen osallisuuden huomioiminen päiväkodin toiminnan suunnittelussa. Turun ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Viitattu 15.10.2016. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/100279/Lindberg_Milla_ja_Rakkolainen_Sanna.pdf?sequence=1

Mannerheimin lastensuojeluliitto. n.d. Vanhempainetti. Tietokulma. Lapsen kasvu ja kehitys. Viitattu 13.10.2016. http://www.mll.fi/vanhempainetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/4_5-vuotias/

MiniVerso. 2016. Verso. MiniVerso. Miniverso: Sovittelu varhaiskasvatusyksiköiden hyvinvoinnin rakentajana. Viitattu 9.11.2016. <http://www.sovittelu.com/vertaissovittelu/index.php?id=MINIVERSO>

Opetushallitus. n.d. Kasvatus, koulutus, tutkinnot. Varhaiskasvatus. Viitattu 13.4.2016. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus

Opetushallitus. 2015a. Säädökset ja ohjeet. Opetussuunnitelmien ja tutkinnotien perusteet. Varhaiskasvatus. VASU2017-verkkokomentointi. Viitattu 26.4.2016.

http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkinnotien_perusteet/varhaiskasvatus/vasu2017_verkkokomentointi/103/0/osallisuus_varhaiskasvatuksessa

Opetushallitus. 2015b. Yhteenveto VASU2017-verkkokomentoinnin vastauksista. Viitattu 26.4.2016. http://www.oph.fi/download/173619_vasu-verkkokysely.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2015. Koulutus ja varhaiskasvatus. Varhaiskasvatus. Koulutuspolitiikka. Lainvalmistelu. Lakimuutoksen keskeinen sisältö.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/liitteet/Vaka1_liite.pdf

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

Santavuori, R. 2011. Medialeikin ohjauskirja. Kirkkonummen varhaiskasvatus. Luku 5. Viitattu 25.4.2016. <http://www.medialeikki.fi/periaatteet/lapsilahtoisuus.pdf>

Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Socca. 2014. Aikuinen lapsen toimijuuden tukijana. Viitattu 26.4.2016. http://www.socca.fi/files/3378/Rainio_Aikuisen_rooli_lapsen_toimijuuden_tukijana.pdf

Sosiaalipedagogiikka. Sosiaalipedagogiikka. 2015. Viitattu 26.4.2016. <http://www.sosiaalipedagogiikka.fi/sosiaalipedagogiikka/>

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 2016. Lastensuojelun käsikirja. Työprosessit. Lapsen osallisuus. Viitattu 25.4.2016. <https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lasten-osallisuus>

Unicef. n.d. Lapsen oikeudet. Mikä on lapsen oikeuksien sopimus. Viitattu 13.4.2016. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/mika-on-lapsen-oikeuksien-sopimus/>

Varhaiskasvatuslaki 1973/36. Finlex. Viitattu 13.4.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036#L4>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Viitattu 8.11.2016. http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

HAASTATTELULOMAKE

Yksilöhaastattelu

Mitä mielestäsi osallisuus tarkoittaa?

Miten osallisuus toteutuu mielestäsi yksikössänne tällä hetkellä?

- lasta itseään koskevasti

- lasten välillä

- aikuisen ja lapsen välillä

- varhaiskasvattajien ja vanhempien välillä

Mikä osallisuuden taso yksikössänne on tällä hetkellä meneillään?

Miten lapsilähtöisyys näkyy osallisuudessa?

Miten yhteisöllisyys näkyy osallisuudessa?

Miten osallisuutta pitäisi kehittää?

Ryhmähaastattelu

Miten osallisuutta voitaisiin kehittää?

Miten osallisuus toteutuu mielestänne kahden vuoden kuluttua, jos se toimii hyvin?