



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Osallisuus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa

-

kirjallisuuskatsaus
suomalaisiin opinnäytetöihin ja tutkimukseen
lapsen osallisuudesta

Salmikangas, Tiia



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Laurea-ammattikorkeakoulu

Osallisuus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa
- kirjallisuuskatsaus suomalaisiin opinnäytetöihin
ja tutkimukseen lapsen osallisuudesta

Salmikangas, Tiia
Sosiaalian koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Joulukuu, 2017

Salmikangas, Tiia

**Osallisuus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa
- kirjallisuuskatsaus suomalaisiin opinnäytetöihin ja tutkimukseen lapsen osallisuudesta**

Vuosi	2017	Sivumäärä	112
-------	------	-----------	-----

Opinnäytetyön tavoite on tuoda esiin, millaisia suomalaisia opinnäytetöitä ja tutkimusta osallisuudesta alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa on tehty. Työssä muodostetaan käsitteellistä ymmärrystä osallisuudesta varhaiskasvatuksen asiakirjojen, aiheeseen liittyvän kirjallisuuden sekä osallisuuden tasomallien kautta. Tarkastelun kohteena on, millaisia tutkimuksia ja opinnäytetöitä erityisesti alle 3-vuotiaita koskien on lasten osallisuudesta Suomessa tehty.

Osallisuus aiheena on suomalaisessa varhaiskasvatuksessa hyvin ajankohtainen, ja siksi sitä on perusteltua tarkastella lisää myös tässä opinnäytetyössä. Lapsen osallisuus nousi työn aiheeksi varhaiskasvatuksen työyhteisön tarpeista. Opinnäytetyö on toteutettu integroivana kirjallisuuskatsauksena aineistolähtöisen aineiston analyysin keinoin. Työn aineisto on harkinnanvarainen, heterogeeninen dokumenttiaineisto, joka koostuu suomalaisista, tekijän valitsemista internet-tietokannoista. Kaikki aineiston opinnäytetyöt ja tutkimukset ovat julkaistuja sekä internetissä vapaasti saatavilla.

Keskeinen tulos työssä on kolmitahoinen määritelmä osallisuuden käsitteelle siten, kuin se aineistosta pelkistettyjen osallisuutta kuvaavien ilmaisujen kautta määrittyi. Nämä kolme osallisuuden tahoa ovat ihmislähtöinen osallisuus, toiminnallinen osallisuus sekä teoreettinen osallisuus. Lisäksi työssä eritellään aineistosta alle 3-vuotiaita koskevaa opinnäytetyötutkimusta, sekä pohditaan alle 3-vuotiaiden osallisuuden kehittämisen keinoja.

Opinnäytetyön perusteella voidaan todeta, että osallisuus on monitahoinen, mutta myös määriteltävissä oleva käsite. Osallisuuden tutkimus opinnäytetöissä ja väitöskirjoissa esiintyi pääosin laadullisena, aikuisten tiedonantoon perustuvana tutkimuksena. Tämän perusteella voidaan esittää huoli tutkimuksen vähyydestä sen selkeään tarpeeseen nähden. Toisaalta voidaan iloita siitä, että tutkimusta kuitenkin tehdään ja erityisesti opinnäytetyötasolla sitä löytyi paljon odotettua runsaammin. Kehittämissuhteiden esittämisen varhaiskasvatusta ja osallisuutta koskevan tutkimuksen paremmin näkyväksi tekeminen, jotta tutkimusta voidaan paremmin hyödyntää varhaiskasvatuksen rakentavan kehittämisen ja käsitteen selkeän ymmärtämisen pohjana.

Asiasanat: osallisuus, varhaiskasvatus, taaperoikäiset, osallisuustutkimus

Salmikangas, Tiia

**Participation in early childhood education of children under the age of three
- a literature review on Finnish theses and research on small children's participation**

Year	2017	Pages	112
------	------	-------	-----

The purpose of this Bachelor's thesis was to examine Finnish theses and research papers on small children's participation in early childhood education. This thesis is a literature review. The aim of the thesis is to form conceptual understanding about participation as a topic through official documents, literature and participatory models. This thesis focuses on theses and research about children under the age of three (toddlers) in Finnish early childhood education.

Due to the topical nature of participation in Finnish early childhood education, it is justifiable for this thesis to examine participation in the early childhood education context. This thesis was initiated by the needs of a day-care centre. The research method of this thesis is an integrative literature review, with analytical methods based on inductive content analysis. The data has been chosen with discretion, consisting of heterogeneous research documents. The data focuses on Finnish theses and research. All the data used for the analysis has been officially published, and is available in public, free databases on the Internet.

The essential findings of this thesis are the concept of participation defined by reciprocal terms. The three forms of participation presented in the analysis are human-oriented participation, functional participation and theoretical participation. Additionally, out of the analysed material, this thesis introduces the research concentrating on toddlers. This thesis also contemplates on ways to develop the possibilities of participation considering children under three.

The results indicate that participation as a concept is multifaceted, but also a concept which can be defined. The analysed theses and research papers on participation of children in early childhood education are mainly of qualitative nature and based on information gained from adults. It can be argued that the amount of research on the subject is worrisomely low. On the other hand, it is pleasing to find that some research on the subject is being made. As a suggestion for further development, this thesis emphasizes the recognition and coverage of participatory research to encourage further use of said research in the field of early childhood education. Also, further development of the conceptual understanding of the topic is highly recommendable both in the field and in research.

Keywords: participation, early childhood education, toddlers, research on participation

Sisällysluettelo

1	Johdanto	6
2	Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa	8
2.1	Lapsen osallisuus virallisissa asiakirjoissa.....	8
2.2	Lapsen osallisuus varhaiskasvatuskirjallisuudessa ja tutkimuksessa	9
3	Osallisuuden tasomallit	12
3.1	Hartin osallisuuden tikapuut	13
3.2	Shierin osallisuuden polku	16
3.3	Turjan malli osallisuuden moniulotteisuudesta	20
4	Tutkimustehtävä ja menetelmät	24
5	Tutkimusprosessi	27
5.1	Tutkimustehtävän nimeäminen	27
5.2	Analysoitavan aineiston keruu	29
5.2.1	Aineistohaku.....	31
5.3	Aineiston laadun arviointi	34
5.4	Aineiston analysointi ja tulkinta.....	35
5.5	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	39
6	Tulokset.....	42
6.1	Osallisuuden määritelmät aineistossani	42
6.2	Osallisuuden käsitteen määrittely aineiston pohjalta	45
6.3	Osallisuuden tutkimus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa	47
6.4	Osallisuuden tutkimus varhaiskasvatuksessa	49
6.5	Osallisuuden kehittäminen alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa	50
7	Pohdinta	54
	Lähteet	58
	Liitteet.....	63

1 Johdanto

Osallisuus on noussut keskeiseksi varhaiskasvatuskulttuurin kehittämisen kohteeksi ja varhaiskasvatuksen pedagogiikan avainsanaksi 2000 -luvulla. Käsitys lapsesta osaavana ja taitojaan kartuttavana toimijana tarjoaa mahdollisuuksia kehittää varhaiskasvatuskulttuuria, jossa lapsella on oikeus ja mahdollisuus kasvunsa myötä lisääntyvään osallisuuteen niin oppimisessaan, kaikessa kohtaamassaan vuorovaikutuksessa kuin arjen rutiineissa ikätasoisesti. Lasten osallisuuden pyrkivässä varhaiskasvatuskulttuurissa on ensiarvoisen tärkeää, että kasvattajat sitoutuvat ottamaan lasten osallisuuden osaksi toiminnan periaatteita ja pedagogiikkaa. (Heikka, Fonsén, Elo, Leinonen 2014, 3). Tämä edellyttää, että kasvattajat ovat tietoisia sekä osallisuuden inhimillisistä, teoreettisista, että käytännön ulottuvuuksista, jotka ohjaavat lapsen osallisuuden toteutumista.

Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa (2014, 3) -teoksen tekijät määrittelevät osallisuuden suomalaisessa osallisuustutkimuksessa monella tapaa, ja osallisuuden määritelmä edes alan ammattilaisten keskuudessa ei ole aivan selkeä. Uuden Varhaiskasvatuslain (2015/580) ja päivitettyjen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) myötä saimme Suomessa ensimmäistä kertaa yhtenäisen, velvoittavan viitekehyksen lasten osallisuutta edistävälle varhaiskasvatukselle. Mahdollisuudet tulkita näitäkin ohjeistuksia ovat silti monet. Kasvattajan oma käsitys osallisuudesta voi olla selkeä, mutta toisaalta myös kasvattajayhteisöjen tulee jakaa laaja-alainen, yhteinen näkemys lasten osallisuutta tukevista käsityksistä ja käytännöistä.

Lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa on viimeisen parin vuosikymmenen aikana tutkittu Suomessa jonkin verran, joten myös tutkimustietoa ja hyviä esimerkkejä käytännön toimista lasten osallisuuden edistämiseksi pitäisi olla saatavilla. Se, miten tästä tutkimustiedosta ollaan tietoisia varhaiskasvatuksen kentällä, ja se, miten olemassa olevaa tietoa osataan soveltaa, vaikuttavat suoraan lasten osallisuuden tukemisen ja edistämisen mahdollisuuksiin.

Samalla herää kuitenkin myös kysymys, siitä, kuinka tunnettua suomalainen osallisuuden tutkimus on kasvattajakentällä, ja millaista osallisuudesta tähän saakka tuotettu tutkimus on. Millaisia näkökulmia on valittu, mitä ikäryhmiä on tutkittu, minkälaisia konkreettisia keinoja ja työvälineitä tutkimustieto tarjoaa ammattikasvattajille osallisuuden edistämiseen varhaiskasvatuksessa? Entä minkälaisista teoreettisista taustoista kumpuavat moninaiset osallisuuden määritelmät, ja onko niille löydettävissä yhdistävää määritelmää?

Opinnäytetyössäni puhun aineistostani yleisesti tutkimuksena, vaikka aineistostani suurin osa koostuukin YAMK- ja pro gradu -opinnäytetöistä. Kuitenkin on kiinnostavaa tarkastella, minkälaista tutkimusta myös opinnäytetasolla tehdään sitä silmällä pitäen, minkälaisia näkökulmia

opinnäytetyöt osallisuudesta nostavat esiin ja kuinka niissä esiintyviä ajatuksia on jatkojalostettu tai mahdollisesti tutkittu lisää. Väitöskirjatutkimuksia aineistooni osui valitsemistani tietokannoista neljä (4) kappaletta.

Osallisuutta ja sen ilmenemistä pohdittaessa on varsin oleellista tiedostaa, miten osallisuus määritellään. Käytäntöjen suunnittelussa ja toteutuksessa on myös pohdittava, minkälaiselle teoreettiselle ja käsitteelliselle pohjalle käytännön pedagogiikka rakentuu. Osallisuuden toteutumisessa käytännön arjessa ongelmaksi muodostuu usein se, että toteutettavan pedagogiikan kannalta osallisuuden käsite rajataan usein liian kapeaksi, tai sitä ei käsitteenä riittävän hyvin ymmärretä. Käytännön kannalta myöskään yksinään se, miten osallisuus käsitteenä määritellään tai ymmärretään, ei riitä, jos pedagogiset välineet ja keinot eivät palvele osallisuuden pitkäjänteistä kehittämistä varhaiskasvatuksen arjessa. (Heikka ym. 2014, 16.)

Näiden kysymysten pohjalta totesin, että haluan opinnäytetyössäni tarkastella osallisuudesta tehtyä varhaiskasvatustutkimusta. Osallisuus ja lasten osallisuuden edistäminen ovat paitsi tärkeä, myös erittäin kiinnostava aihepiiri kaikessa ajankohtaisuudessaan. Opinnäytetyöaihetta itse pohtiessani huomasin löytäväni aina vain uusia kysymyksiä ja kiinnostavia näkökulmia, mitä enemmän paneuduin osallisuutta käsittelevään tutkimukseen ja kirjallisuuteen. Olen tähänastisen työurani työskennellyt lastentarhanopettajana alle 3-vuotiaiden lasten kanssa. Erääksi sydämenasiakseni on jo nyt muodostunut päiväkodin pienimpien osallisuuden mahdollisuuksien edistäminen. Siksin päädyin lopulta opinnäytetyössäni tutkimaan, millaista tutkimusta lasten osallisuudesta on tehty alle 3-vuotiaita lapsia koskien.

Opinnäytetyössäni haluan siis selvittää, millaista on suomalainen osallisuuden tutkimus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa. Tähän pyrin tekemällä integroivan kirjallisuuskatsauksen valikoituun joukkoon suomalaista osallisuuden tutkimusta. Opinnäytetyöni toteutan integroivana kirjallisuuskatsauksena laadullisen, aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Tutkimustehtäväni ja katsausmenetelmäni esittelyn jälkeen kuvaan tutkimusprosessini Axelinin, Stoltin ja Suhosen (2015) määrittelemän kirjallisuuskatsauksen rakenteen edellytysten mukaisesti. Tutkimusprosessin kuvauksen lopuksi arvioin sekä tutkimukseni luotettavuuden, että tutkimustehtävät näkökulmat, minkä jälkeen esittelen katsaukseni tulokset sekä kehitysehdotukset. Lopuksi avaan pohdinnassa opinnäytetyöprosessiini, omaan oppimiseeni ja aiheeseeni liittyviä ajatuksiani.

2 Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa

Osallisuus käsitteenä on noussut keskeiseksi kiinnostuksen kohteeksi ja varhaiskasvatuksen pedagogiikan kehittämisen avainsanaksi Suomessa etenkin 2000 -luvulla (Heikka ym. 2014, 3). Osallisuuteen voidaan liittää monia kasvatopsykologisia ja varhaispedagogisia teorioita näkökulmasta riippuen. Yksiselitteistä määritelmää ja selkeää teoreettista mallia osallisuudesta ei ole muodostettu, mutta sitä pyritään tavallisimmin havainnollistamaan ja selkeyttämään esimerkiksi erilaisilla osallisuuden tasomalleilla. Tässä luvussa esittelen erilaisia lapsen osallisuuden määritelmiä siten, kuten niitä on suomalaisissa varhaiskasvatusta koskevissa dokumenteissa käsitelty.

2.1 Lapsen osallisuus virallisissa asiakirjoissa

Tuoreimmat ja merkittävimmät, kansallisesti sitovat asiakirjat varhaiskasvatuksen kannalta ovat 1.8.2016 voimaan astunut varhaiskasvatuslaki (36/1973; 2015/580) sekä 1.8.2017 voimaan astuva, uuden lain mukaiseksi päivitetty Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Määräykset ja ohjeet 2016, 17). Varhaiskasvatuslaissa lasten osallisuus ei esiinny käsitteenä suoraan, mutta laissa määritellään varhaiskasvatuksen tavoitteet, joissa todetaan tavoitteeksi muun muassa ” varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ” (2 a §, kohta 9 (2015/580).) sekä ” toimia yhdessä lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä ”. (2 a §, kohta 9 (2015/580).)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa osallisuus esiintyy yhtenä varhaiskasvatuksen keskeisenä käsitteenä, ja se määritellään selkeästi osaksi varhaiskasvatuksen periaatteita läpi koko ohjeiston. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 30) osallisuuden edistäminen, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo yhdessä määritellään inklusiiviseksi toimintakulttuuriksi. Tällöin toiminta perustuu lasten, varhaiskasvatuksen henkilöstön ja huoltajien aloitteiden, näkemysten ja mielipiteiden arvostamiseen sekä edellyttää, että osallisuutta edistäviä toimintatapoja ja rakenteita tietoisesti kehitetään. Päiväkotia myös on monille lapsille yksi elämän merkityksellisimmistä yhteisöistä (Karila, Alasuutari, Hännikäinen, Nummenmaa, Rasku-Puttonen (toim.) 2006, 149.)

” Lasten ymmärrys yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta ja valintojen seurauksista kehittyä osallisuuden kautta. Osallisuutta vahvistaa lasten sensitiivinen kohtaaminen ja myönteinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Lasten ja huoltajien osallistuminen toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin vahvistaa osallisuutta. Jokainen henkilöstön jäsen on

tärkeä osa kasvatusyhteisöä. Yhteisön jäsenet tulevat kohdatuiksi ja kohdelluiksi yhdenvertaisina riippumatta henkilöön liittyvistä tekijöistä. Yhdenvertaisuus ei merkitse samanlaisuutta. Toimintakulttuurin kehittämisen kannalta on tärkeää, että yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa koskevista asenteista keskustellaan työyhteisössä. ” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 30.)

Perustavanlaatuisen julistuksen lapsen oikeuksista ja osallisuudesta antoi Yhdistyneet Kansakunnat (YK) solmittuaan lapsen oikeuksien yleissopimuksen vuonna 1989. Merkittäväksi sopimuksen tekee se, että siinä ensimmäistä kertaa kansainvälisesti sovittiin ja hyväksyttiin lapsuuden arvo itsessään tärkeänä asiana, eikä vain väylänä aikuisuuteen (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989, 4). Lapsen oikeuksien sopimuksessa erityisesti 12. ja 13. artikla määrittelevät lapsen oikeutta osallisuuteen ja oman mielipiteensä ilmaisuun. ”Sopimusvaltiot takaavat lapselle, joka kykenee muodostamaan omat näkemyksensä, oikeuden vapaasti ilmaista nämä näkemyksensä kaikissa lasta koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti” (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989, 12. artikla, kohta 1).

Lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan lapsen pitäisi nauttia osallisuudesta niin henkilökohtaisella, oikeudellisella kuin hallinnollisella tasolla, sillä ” -- lapselle on annettava erityisesti mahdollisuus tulla kuulluksi häntä koskevissa oikeudellisissa ja hallinnollisissa toiminnoissa joko suoraan tai edustajan tai asianomaisen toimielimen välityksellä kansallisen lainsäädännön menettelytapojen mukaisesti. Valtioiden on estettävä lasten laittomat kuljetukset maasta. Lapsella on oikeus ilmaista omat mielipiteensä kaikissa itseään koskevissa asioissa ja ne on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti” (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989, 12. artikla, kohta 2). Tätä tukee myös 13. artikla, jonka mukaan ” Lapsella on oikeus ilmaista vapaasti mielipiteensä -- ” ((YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 1989, 13. artikla, kohta 1).

2.2 Lapsen osallisuus varhaiskasvatuskirjallisuudessa ja tutkimuksessa

Suomalaisessa varhaiskasvatusta koskevassa kirjallisuudessa lapsen osallisuuteen vaikuttavat teoriat ja sitä ohjaavat määritelmät lasten varhaiskasvatuksen suhteen ovat moninaiset. Karila, Kinoksen ja Virtasen (2001, 11) mukaan varhaiskasvatus tieteenalana on muutoksessa haikiessa identiteettiään muuttuvien kasvatuskäsitysten keskellä. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa vaikuttavat myös useat, toisistaan poikkeavat teoriasuuntaukset ja lähestymistavat (Karila ym. 2001, 11), jotka määrittävät varmasti omalta osaltaan sitä, miten lapsen osallisuuden rantautumisen ja kehittämisen kohteeksi ottamiseen on varhaiskasvatuksen kentällä suhtauduttu. Suomalaisella varhaiskasvatustraditiolla on myös ollut luonteenomaista, että varhais-

kasvatus ja kotikasvatus olisivat rinnastettavissa toisiinsa ja ideologisesti yhdenmukaisia (Karila ym. 2001, 15.) Tämä käsitys on 2000 -luvulle tultaessa murtunut varhaiskasvatuksen kehittyttyä jäsentyneiden kasvatuskäsitysten ja koulutetun ammattihenkilöstön toteuttamaksi, sisällönvaatimuksiltaan monipuoliseksi ja laadukkaaksi kokonaisuudeksi, joka nykyään erotellaan käsitteellisestikin päivähoidosta.

Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa -teoksessa (2014, 3) tekijät määrittelevät osallisuuden suomalaisessa osallisuustutkimuksessa monella tapaa, joita ovat muun muassa tasavertaisuuden kautta toteutettava demokraattinen arvo, kasvattajia ohjaava toimintakulttuuri ja työväline, tai oppimisen mahdollistava sosiaalinen ilmiö. Osallisuutta ja sen ilmenemistä pohdittaessa on oleellista tiedostaa, miten osallisuus määritellään. Käytäntöjen suunnittelussa ja toteutuksessa on myös pohdittava, minkälaiselle teoreettiselle pohjalle käytännön pedagogiikka rakentuu. Osallisuuden pedagogiikassa ongelmaksi muodostuu usein se, että toteutettavan pedagogiikan kannalta osallisuuden käsite rajataan usein liian kapeaksi. Käytännön kannalta yksinään se, miten osallisuus käsitteenä määritellään, ei riitä, jos pedagogiset välineet ja keinot eivät palvele osallisuuden pitkäjänteistä kehittämistä varhaiskasvatuksen arjessa. (Leinonen 2014, 16.)

Lapsilähtöisyys ja -keskeisyys ovat käsitteinä vaikuttaneet varhaiskasvatuksessa jo Fröbelin (1782-1852) ajoista lähtien, ja niiden taustalla vahvimmin vaikuttaa konstruktivistinen oppimiskäsitys (Hujala, Puroila, Parrila, Nivala 2007, 55). Osallisuuden nousuun ja käsitteen kehittymiseen liittyvä lapsilähtöisyys on käsitteenä liitetty vahvasti osallisuuden perusteisiin, koska konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan on oppimisen säätelijä viime kädessä lapsi itse, ei kasvattaja. Tämän päivän varhaiskasvatuskäytännöissä liikutaan aikuis-lapsikeskeisyyteen keskittyvällä, toisinaan vahvastikin vastakkain asettelevalla akselilla, joka väistämättä vaikuttaa myös käsityksiin ja määritelmiin lapsen osallisuudesta. (Hujala ym. 2007, 55-56.)

Toisaalta lapsilähtöisyys ja -keskeisyys ehtivät myös saada jalansijaa 'fraaseina', jotka liitetään itsestään selvinä varhaiskasvatukseen, mutta jonka sisältö ei välttämättä ole kasvattajille lainkaan selvä. (Hujala ym. 2007, 55-56.) Saman tilanteen voidaan nähdä ilmenevän myös osallisuuden käsitteen kohdalla. Aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus vaikuttaa kaikkeen päiväkodin toimintaan. Samalla aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen koettu haasteellisuus sävyttää keskustelua siitä, onko aikuisten ja lasten aito yhteisöllisyys edes mahdollista. Vuorovaikutuksen merkitys on merkittävä, sillä päiväkodeissa, joissa on hyvä henki, on usein aistittavissa lasta kunnioittava ja kuunteleva ilmapiiri, jolloin myös aikuisten välinen vuorovaikutus sujuu ja tukee lasta. (Kalliala 2009, 11.) Osallisuuden rakentumisen vuorovaikutukselle ja vuorovaikutuksen merkityksellisyyden pienten lasten varhaiskasvatuksessa vahvistavat myös Järvinen ja Mikkola (2015, 17) sekä Alila ja Parrila (2011, 5).

Alle 3-vuotiaita varhaiskasvatuksessa tarkasteltaessa tilanne on toisinaan vieläkin epäselkeämpi. Suhonen (2009), joka on tutkinut erityistä tukevan taaperon sopeutumista päiväkotiin, toteaaakin, ettei pienen lapsen välttämättä tarvitse olla edes erityisen tuen piirissä tarvitakseen erityistä tukea tarpeidensa täyttämiseen. Kuten isompienkin lasten kohdalla, on yksi näistä tarpeista lapsen osallisuus, lapsen iästä riippumatta. Oman kokemukseni mukaan varhaiskasvatuksen pienimpien ollessa kyseessä kasvattajien asenteet usein lisääntyvät ja toisaalta keinot kohdata ja kannatella lapsen osallisuutta vähenevät. Kuitenkin tutkimusten perusteella on saatu sekä tietoa että teoreettista ymmärrystä siitä, että pienetkin lapset syntymästään lähtien ovat suuntautuneita sekä ympäristöönsä että muihin ihmisiin, ja ovat kykeneviä vastavuoroisesti osallistumaan kulttuuriin (Karila, Lipponen 2013, 115).

Alle 3-vuotiaat ovat varhaiskasvatuksen piirissä toimivista ikäluokista haavoittuvaisimpia, mutta silti heidän tarpeistaan keskustellaan usein vähiten tai jos keskustellaan, keskustelu keskittyy usein lähinnä siihen, pitäisikö heidän olla päivähoidossa vai ei. Suhonen toteaaakin mielestäni hyvin sen, että ” sen sijaan, että kiistellään siitä pitäisikö taaperot hoitaa kotona vai kodin ulkopuolella, pitäisi keskustella siitä millaista varhaiskasvatusta taaperot päivähoidossa tarvitsevat ” (Suhonen 2009, 112), aivan kuten isompienkin lasten kohdalla. Tällaisen dialogin käyminen kuitenkin edellyttää varhaiskasvattajien taholta hyvin koulutettuja ammattilaisia, jotka vanhempien kanssa yhdessä pyrkivät luomaan taaperoilleen turvallisen ja lapsen tarpeisiin vastaavan kasvuympäristön. (Suhonen 2009, 112.)

3 Osallisuuden tasomallit

Teoreettista osallisuutta voidaan havainnollistaa osallisuuden tasomalleilla, joista tunnetuimpia ovat Roger Hartin osallisuuden tikapuut vuodelta 1992 sekä Harry Shierin osallisuuden polku vuodelta 2001. Tuorein suomalainen osallisuuden malli on Leena Turjan (2010) malli lasten osallisuuden moniulotteisuudesta, joka täydentää ja päivittää kahta ensin mainittua osallisuuden tasomallia suomalaisen varhaiskasvatuksen näkökulmia huomioiden.

Hartin osallisuuden tasomalli keskittyi alkujaan lasten mukanaoloon erilaisissa projekteissa, mutta samalla se kuvaa erilaisia tapoja hyödyntää tai ottaa lapsia osallisiksi erilaisiin toimintoihin. Hartin osallisuuden tasomalli sisältää kahdeksan tasoa, joista kolme alinta kuvaavat osattomuutta, ja viisi ylintä osallisuutta. Hart haluaa korostaa mallissaan paitsi YK:n sopimuksen lapsille julistamia oikeuksia, myös sitä, että oikeuksia saadessaan lapsikin vastaanottaa myös velvollisuuksia. Hartin mallin kantava ajatus on, ettei voida olettaa lapsen automaattisesti täysi-ikäiseksi tultuaan vain osaavan toimia yhteiskunnassa yleisten oletusten mukaisesti ilman aiempaa kokemusta osallisuudesta. Jokaisen ihmisen tulee kasvaa ja opetella osallisuuden kaikessa päätöksenteossa, yhteisöissä ja yhteiskunnissa, sekä samalla oppia kantamaan oman osallisuutensa myötä kullekin lankeava vastuu. (Hart 1992, 5).

Shierin osallisuuden polun mallissa suurin ero Hartin esittämään malliin verrattuna on se, että Shier ei sisällytä malliinsa ei-osallistavan toiminnan kuvausta. Shier määrittelee osallisuutta viiden, eri osallisuuden vaiheita havainnollistavan tason kautta. Shierin mallin lähtökohtana on, että jo polun ensimmäisen askeleen toiminta on osallisuutta tukevaa, ja polun viiden tason kautta edettäessä osallisuutta voidaan vahvistaa ja kehittää. Osallisuuden polkuun ei ole sisällytetty tasoja, joissa määriteltäisiin toimintaa joka ei kuulu osallisuuteen. Siksi Shierin tasomallin kautta on helpompi keskittyä osallisuutta tukevaan ja kehittävään toimintaan itsessään, toisin kuin Hartin mallissa, jota on voitu käyttää myös pelkkään ei-osallistavan toiminnan karsimiseen todellisen osallisuuden edistämisen sijaan. (Heikka ym. 2014, 21-25.)

Hartin ja Shierin mallit ovat alkujaan suunnattu kouluikäisten lasten ja nuorten osallisuutta lisäävän ja tukevan toiminnan kuvaamiseen. Silti ne, erityisesti Shierin malli, ovat yleisimmin suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten koulutuksessa käytettyjä osallisuuden tasomalleja. (Heikka ym. 2014, 21, 25.) Turjan malli poikkeaa edellisistä siinä, että se huomioi varhaiskasvatuksen näkökulman jo itsessään. Nämä kolme tasomallia voidaan kuitenkin nähdä olennaisina suomalaisen osallisuuden tutkimuksen ja osallisuuden hahmottamisen kannalta.

3.1 Hartin osallisuuden tikapuut

Hart (1992) määrittelee osallisuuden (eng. participation) päätöksenteon prosessiksi, joka jaetaan päätösten piirissä olevien yksilöiden ja yhteisön kesken. Osallisuus on Hartin mukaan tapa, jolla demokratiaa pitäisi rakentaa ja normi, jonka mukaan kaikkia demokratioita pitäisi tarkastella. Osallisuus on yksi kansalaisuuden perusoikeuksista, joka määritellään myös YK:n lastenoikeuksien sopimuksessa. (Hart 1992, 5, 9).

Hart esittää, että lasten valtaistumisen ja vastuuseen kasvaminen ei kuitenkaan mahdollistu toivotulla tavalla, ennen kuin aikuinen oppii kuulemaan lasta ja olemaan rajaamatta hänen osallistumisen mahdollisuuksiaan liikaa. Aikuiset kuvittelevat helposti, ettei lapsi kykene relevanttiin päätöksentekoon, koska ei välttämättä osaa ilmaista itseään yhtä kehittyneesti kuin aikuinen. Aikuiset eivät ole valmiita avaamaan ja muokkaamaan omia, aikuislähtöisiä projektejaan ja päätöksenteon prosessejaan sellaisiksi, että lapsillakin olisi oman kykynsä mukaan mahdollista niihin kannattelevalla tavalla osallistua. (Hart 1992, 15.)

Hartin osallisuuden tikapuut lähtevät alimmalta tasoltaan liikkeelle kolmesta osattomuutta (eng. non-participation) määrittelevästä tasosta, jotka ovat manipulaatio (eng. manipulation), ehostus (eng. decoration) ja pelinappulana olo (eng. tokenism). Aikuisilla on taipumus aliarvioida lasten kyvykkyys samalla kun he käyttävät lapsia omien tarkoituseriensä välineinä näin holhoten lapsia. Kaikki aikuislähtöinen tai aikuisvetoinen, lapsia osallistava toiminta ei ole pahasta ja voi tuottaa positiivisia kokemuksia sekä lapsille että aikuisille. Sen sijaan ongelmallista, manipulaatioksi luokiteltavaa on toiminta, jossa aikuinen joko tietoisesti tai tietämättömyyttään luo osallisuuden nimissä tilanteita, joissa lasten ei ole mahdollista valita tai ymmärtää välittämäänsä viestejä, tai jossa heitä kuullaan mutta lopputulos ja prosessi joka siihen johti, jäävät vain aikuisten tietoon ja käyttöön. (Hart 1992, 9-10.)

Manipulaation (eng. manipulation.) tapahtuessa aikuiset ajattelevat, että tarkoitus pyhittää keinot osallistettaessa lapsia erilaisiin toimintoihin. Jos lapsella ei ole ymmärrystä toiminnasta, johon osallistuu, ja lasta osallistava aikuinen tarkoituksella pimitää toimintaa koskevaa tietoa lapselta, on kyse manipulaatiosta. Toisinaan manipulaatioon päädytään siksi, että aikuiset eivät ole tietoisia lasten kyvyistä, ja siksi johtavat lapsia harhaan koska ajattelevat sen jollakin tavalla palvelevan tai suojelevan lasta. Tällöin ei välttämättä ole kyse tietoisesta manipulaatiosta, mutta tietämättömyys itsessään on jo syy miksi lasten kanssa toimivien aikuisten olisi syytä pyrkiä kehittämään omaa osaamistaan, jotta heillä olisi manipulaatiota parempia keinoja osallistaa lapsia järjestämässään toiminnassa. (Hart 1992, 9.)

Toisena Hartin mallissa on ehostus (eng. decoration), jonka Hart määrittelee sellaiseksi toiminnaksi, jossa lapsia halutaan ja otetaan osaksi toimintaa, jonka sisältöihin tai sanomaan lapsilla ei ole vaikuttamisenmahdollisuuksia. Se, mikä ehostuksen erottaa manipulaatiosta on,

että aikuiset eivät teeskentele lapsilla olevan jotakin sananvaltaa siinä toiminnassa, johon heidät on otettu osallisiksi. (Hart 1992, 9.) Ehostuksen tasolla aikuiset käyttävät lapsia omien tarkoitusperiensä välikappaleina aidon osallisuuden mahdollistamisen sijaan.

Kun aikuiset käyttävät lapsia omien tarkoitusperiensä välineinä ja pelkän ehostuksellisen toiminnan sijaan edellyttävät myös lapsilta verbaalista ja edustuksellista tarkoitusperien toteuttamiseen tähtäävää toimintaa, jossa lapsella ei todellisuudessa ole sananvaltaa tai valinnan varaa, on kyse pelinappulana olostä eli tokenismista (eng. tokenism). Tällöin lapsille annetaan näennäisesti mahdollisuus ilmaista ominaan esittämäänsä mielipiteitä, mutta todellisuudessa lapsella ei ole mahdollisuutta vaikuttaa siihen, miten, miksi tai mistä aiheesta hän mielipiteitään kertoo.

Tokenismi on yleistä etenkin länsimaissa, joissa edistykselliseksi koettuja lastenkasvatusmetodeita jatkuvasti kehitetään ja käytetään, vaikka teorioiden ja menetelmien sisältöjä ei silti välttämättä ymmärretä tai tunneta tarpeeksi. (Hart 1992, 9.) Tokenismin voisikin nähdä olevan yhdistelmä manipulaatiota ja ehostusta, jolla lapset saadaan mukaan erilaisiin toimintoihin, mutta joissa heillä ei silti ole aitoja vaikuttamisen tai tiedonsaannin mahdollisuuksia. Tokenistinen toiminta on edelleen aikuislähtöistä ja aikuisten määrittämien tarkoitusperien täyttämisen mukaista.

Aidon osallisuuden tasoja havainnollistavat Hartin tikapuilla puolat, jotka on numeroitu neljännestä kahdeksaan. Toisin kuin ensimmäisillä puolilla, joilla määriteltiin toiminta joka ei ole osallisuutta, luetellaan neljänneltä puolalta aina kahdeksanteen saakka toimintatapoja, joissa on lasten osallisuus toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa toteutuu. Osallisuuden tikapuiden ajatus onkin auttaa ilmaisemaan eroja aidoksi osallisuudeksi luettavan ja muun toiminnan välillä, ja siksi siihen on sisällytetty myös osattomuutta määrittelevät tasot. Tarkoitus on auttaa aikuista pohtimaan oman toimintansa muotoja ja malleja, joiden kautta hän voi tuottaa joko lasten osattomuutta tai osallisuutta.

Osallisuudessa ei Hartin mukaan olekaan kyse siitä, että lapset toimisivat aina osallisuuden korkeimpien mahdollisten tasojen mukaan, vaan että lapsi saisi aina mahdollisuuden toimia itselleen korkeimman mahdollisen osallisuuden tason mukaan. Tällöin lapsen osallisuus mahdollistuu jo siinä, että lapsella on vara valita oman toimintaan osallistumisensa laatu ja vastuun määrä. Siksi Hartin osallisuuden tikapuilla neljäs puola, ensimmäinen aidon osallisuuden askelma onkin ”tehtävään nimitetty, mutta evästetty” (eng. assigned but informed). Tällöin toiminta voi edelleen olla hyvinkin aikuisjohtoista, mutta lapsille kerrotaan, kuka heidät on valinnut osallistumaan toimintaan ja miksi. Myös toiminnan sisältö ja tarkoitus avataan lapsille eli heidät evästetään, jotta heillä on mahdollisuus todella ymmärtää mistä toiminnassa

on kyse. Kolmanneksi lasten osallisuus toiminnasta on suunniteltu siten, että heidän panokseensa on toiminnan kannalta merkitystä, toisin kuin pelkkään ehostukseen tähtäävässä toiminnassa. Neljänneksi, toiminta järjestetään niin että halukkaat lapset saavat ilmoittautua toimintaan vapaaehtoisiksi, jolloin lapsella itsellään on valta päättää omasta osallistumisestaan. (Hart 1992, 11.)

Seuraava, viides puola, on nimeltään ”konsultoitu ja evästetty” (eng. consulted and informed). Tällöin lapset pääsevät osallisiksi, kun heitä kuullaan ja heiltä kysytään mielipiteitä avoimesti ja rehellisesti. Projekti tai toiminta, johon tietoa käytetään, saattaa olla aikuisvetoinen, mutta lasten mielipiteet otetaan vakavissaan huomioon ja niitä hyödynnetään kunnioittavasti. Lapsille on tarjottu tieto koko projektista ja heidän mielipiteidensä hyödyntämisestä, jolloin lapset voivat myös esittää näkemyksensä niin, että sillä todella on merkitystä. Myös prosessin tulokset tehdään näkyviksi ja esitellään lapsille, jolloin heille tarjoutuu vielä mahdollisuus tarkastella oman konsultaationsa vaikutuksia. Mahdollista on myös, että lapsille tarjotaan vielä mahdollisuus halutessaan vaikuttaa projektiin ja sen lopputulokseen arvioimalla konsultointiprosessia ja sen lopputuotoksia. (Hart 1992, 12.)

Kuudennella puolalla toiminta on edelleen aikuislähtöistä, mutta päätöksiä tehdään yhdessä lasten kanssa. (eng. adult initiated, shared decisions with children). Tällöin aito osallisuus toteutuu toiminnan aikuislähtöisyydestä huolimatta siinä, että lapset otetaan mukaan päätöksentekoon tasavertaisina päättäjinä aikuisten kanssa. Tästä tasosta Hart käyttää esimerkkinä yleistä päätöksentekoa yhteiskunnassa sellaisissa asioissa, jotka eivät välttämättä koske mitään tiettyä ikäryhmää, mutta joka vaikuttaa kaikkiin. Näin ollen päätöksiä tehtäessä ei ole mitään kohderyhmän kannalta perusteltavaa syytä jättää kaikkia ikäryhmiä kuulematta. Koska poliittinen valta kuitenkin useimmiten on ikäryhmillä kahdestakymmenestä viidestä kuuteenkymmeneen vuoteen, jäävät suunnitelmien ja päätösten teossa helposti kuulematta sellaiset ihmisryhmät, kuten lapset, vanhukset ja muut, joilla syystä tai toisesta voi olla erityisiä tarpeita tai rajoitteita. (Hart 1992, 12.)

Seitsemäs puola puolestaan kuvaa jo lapsilähtöistä, lasten johtamaa toimintaa (eng. child initiated and directed). Tällöin projekti on lasten ideoima ja toteuttama. Hartin mukaan jo pienetkin lapset kykenevät monimutkaisiinkin projekteihin myös suurissa ryhmissä, kunhan saavat siihen sopivat olosuhteet ja tuen aikuisilta. Parhaiten kyseisenlainen toiminta mahdollistuu lapsille leikeissä, joissa aikuinen sallii lasten aloittaman toiminnan ja tukee projektia, muttei tarpeettomasti ohjaa tai puutu toimintaan. Hart kuitenkin toteaa, että tämänkaltaisen toiminta esimerkiksi yhteiskunnallisella tasolla on lähes olematonta, sillä aikuisilla ei riitä taitoa kohdata ja osallistavalla tavalla mahdollistaa lasten aloitteita laajemmassa mittakavassa. (Hart 1992, 13.)

Viimeinen, kahdeksas puola osallisuuden tikapuilla on lapsilähtöinen, aikuisten kanssa yhteistä päätöksentekoa sisältävä toiminta (eng. child initiated, shared decisions with adults). Tällöin ajatus toimintaan tai projektiin on lähtöisin lapselta, ja aikuinen yhdessä lapsen kanssa muo- vaa ja toteuttaa sitä mahdollistaen lapsen aloitteen toteutumisen kaikkia hyödyttävällä ja lasten osallisuutta tukevalla tavalla. Lapsi tulee kohdatuksi tasavertaisena päätöksentekijänä, kun aikuinen kunnioittaa lasten kykyä osallistua ja tehdä päätöksiä. (Hart 1992, 14.) Tämä vaatii aikuiselta kykyä joustaa omista, totutuista toimintamalleistaan ja löytää uudenlaisten toimintatapojen mahdollisuuksia lasten esittämistä ajatuksista.

Hartin mukaan vasta teini-ikäiset alkavat tietoisesti etsiä mahdollistavaa tukea projekteilleen aikuisilta, koska heidän taitonsa toimia projekteissa ja prosessoida tietoa alkavat lähestyä aikuismaista tapaa tehdä asioita. Tässä ilmeneekin parhaiten se kuilu, jota Hart myös harmittelee - että kyse ei ole siitä, haluavatko lapset ja nuoret olla mukana ja hyödyksi kaikenlaisissa projekteissa, vaan se, että aikuiset usein eivät syystä tai toisesta osaa tai halua antaa siihen mahdollisuutta (Hart 1992, 15). Lasten osallisuuden kasvaminen ja heidän valtaistumisensa yhteiskunnassa vaatisikin sitä, että aikuiset olisivat valmiita vastaamaan lasten aloitteisiin ja valjastamaan heidänkin panoksensa kaikkien yhteiseksi hyödyksi.

Lasten potentiaali tulisi nähdä mahdollisuutena. Valitettavasti monesti aikuinen kokee omasta toiminnastaan poikkeavan toiminnan uhkana, eikä ole valmis muuttamaan totuttuja ja itselleen turvallisia toimintamalleja lasten osallisuuden mahdollistamiseksi. Hart toteaaakin, että osallisuuden mahdollisuuksien avautumiseksi tarvitaan enemmän sellaisia aikuisia, niin sanottuja liikuttelijoita tai elävöittäjiä (eng. animator), jotka ovat valmiita kannattelemaan lasten potentiaalia ja tarjoamaan heille työkalut, joilla lasten osallisuus ja toimijuus mahdollistuvat. (Hart 1992, 14.)

3.2 Shierin osallisuuden polku

Harry Shierin (2001) osallisuuden polku on käytetyimpiä osallisuutta havainnollistavista tasomalleista suomalaisessa varhaiskasvatustekstissä. Shierin mallissa tasoja on viisi, joiden avulla osallisuutta voidaan varhaiskasvatuksessa etsiä ja löytää sekä sitä kautta kehittää ja ylläpitää. Tässä luvussa esittelen Shierin tasomallin Heikkaa (Heikka ym. 2014, 21-25) mukailen, sillä toisin kuin Hartin osallisuuden tikapuiden kohdalla (luku 3.1), ajallinen resurssini ei enää riittänyt Shierin alkuperäisen artikkelin kääntämiseen itse.

Shierin mallissa huomionarvoista on, että vaikka malli on Suomessa yleisesti käytetty, on Shierin malli alun perin tarkoitettu vanhempien lasten, koululaisten ja nuorten, toiminnassa käytettäväksi. (Heikka ym. 2014, 21-25.) Toisekseen Shierin osallisuuden malli keskittyy pääosin kuvaamaan aikuisen ja lapsen välistä osallisuuden vuorovaikutusta, eikä niinkään huomioi lapsen vertaisryhmässä tapahtuvaa osallisuutta.

Shierin osallisuuden polku sisältää viisi tasoa, joista ensimmäinen taso on lapsen kuunteleminen. Kuunteleminen on vuorovaikutuksellinen perusasia, josta osallisuus lähtee muodostumaan. Lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa tämä merkitsee sekä velvollisuutta että asenteiden ja toimintaympäristön rakenteiden muutosta, jotta Shierin määrittelemät *avautuminen* (eng. opening) vanhan toiminnan muuttamiselle, rakenteellinen *mahdollistaminen* (eng. opportunity) esimerkiksi rutiineissa ja toimintakulttuurissa sekä lopulta *sitoutuminen* (eng. obligation) uuteen tapaan toimia toteutuvat, jolloin voidaan siirtyä polulla eteenpäin. (Heikka ym. 2014, 21.)

Toisella tasolla lapsen kuuntelemisesta päästään siihen, että kuuntelemisen lisäksi aikuinen myös tukee lasta mielipiteidensä ilmaisemisessa. Tämän askelman kautta on haluttu kiinnittää huomiota myös siihen, miksi lapset eivät ilmaise mielipiteitään ja miten aikuinen voi mahdollistaa mielipiteiden ilmaisemisen. Syitä voi olla useita, mutta erityisesti pienten lasten kohdalla ongelmana voi olla se, ettei lapsella ole vielä yhteistä kieltä aikuisen kanssa, ja siksi hänen kuulemisensa ja mielipiteen ilmaisun tukeminen aikuisille helposti ymmärrettävällä tavalla koetaan haasteeksi. Askelmalla halutaan kuitenkin rohkaista myös aikuisia pohtimaan resurssejaan ja riittävää tahtoa siihen, että lasten mielipiteen ilmaisu mahdollistuu. Huomioitava on, että tämä tarkoittaa myös negatiiviseksi koetun ilmaisun ja lapsen kaikkien tunteiden ilmaisun sallimista lasta tukevalla ja lapsen oman sekä muiden turvallisuuden säilyttävällä tavalla. (Heikka ym. 2014, 21-22.)

Osallisuuden polun kolmannella tasolla lasten mielipiteet paitsi kuullaan ja sallitaan, otetaan myös huomioon aikuisen toiminnassa. Tällä askelmalla on syytä korostaa myös sitä, että lapsen mielipiteen huomioon ottaminen ei tarkoita sitä, että aikuinen toimisi jatkossa pelkästään lapsen mielipiteiden ja halujen mukaisesti. Avainasemassa tällä tasolla on edelleen vuorovaikutuksellisuus ja neuvottelullisuus, jossa aikuinen kannattelee lapsen kokemusta siitä, että hänen mielipiteellään on merkitystä toiminnassa. Tasoon sisältyy myös lapsen mielipiteen huomioiminen lapsen kohtaavalla tavalla, vaikka lopulta lapsen mielipide ei toimintaa varsinaisesti muuttaisikaan. Oleellista on myös selkeä perusteleminen sen suhteen, mitkä lapsen ja aikuisen näkemyksistä toteutetaan ja mitä ei. (Heikka ym. 2014, 22-23.)

Shierin tasomallin kolmannella askelmalla lapsen osallisuuden kokemukset ja toteutumisen muodot vaihtelevat mahdollisesti eniten tason sisältöön suhteutettuna. Kahden edellisen tason tapaan myös tämän tason toteutuminen nojaa ensisijaisesti aikuisten toimiin lapsen osallisuuden mahdollistumiseksi. Kuten Leinonen on asian ilmaissut Heikan ym. teoksessa (2014, 22), ”ovatko [kasvattajat] valmiita huomioimaan lasten mielipiteet ja näkemykset työssään ja miten ammatillinen tavoite lasten näkemysten huomioimisesta käytännön tasolla toteutuu”. Tämä voidaan myös nähdä kolmannella tasolla tapahtuvana *avautumisena*. Seuraavaksi siirry-

tään tarkastelemaan osallisuuden kannalta huomion kohteena olevan toimintayhteisön, yksikön tai lapsiryhmän toiminnan kulttuuria sekä sitä, millä tavoin tarkastelun kohteena olevassa toimintakulttuurissa lapsen kuuleminen ja mielipiteiden huomioiminen *mahdollistuu*. Viimeimpänä varsinainen *sitoutuminen* tällä tasolla syntyy siitä, että tasolla saavutettu lapsen mielipiteet huomioiva toimintakulttuuri rutinoituu arjen toiminnaksi. Shierin mukaan tämän tasoinen osallisuuden toteutuminen vastaa myös YK:n lastenoikeuksien sopimuksen (1989, 12. artikla) määrittelemää lapsen osallisuutta. (Heikka ym. 2014, 22.)

Shier jatkaa kuitenkin osallisuuden tasomalliaan vielä kahdella askelmalla. Kolme ensimmäistä tasoa voidaan nähdä myös tietynlaisena konsultaation toteutumisena aikuisen ja lapsen välillä, todellisen vastavuoroisen neuvottelun ja aidon solidaarisuuden sijaan. Tasot neljä ja viisi tarkastelevat puolestaan osallisuutta suurempana, eheämpänä ja pitkäkestoisempänä kokonaisuutena yksittäisten valintojen ja päätöksenteon mahdollistamisen sijaan. Neljännen ja viidennen askelman tasoinen toiminta myös lähentelee jo, Leinosta lainatakseni (Heikka ym. 2014, 24), ”demokraattista toimintaa, jossa lapsen osallisuus rakentuu enemmän koko ryhmän kokemista jaetuista merkityksistä.” (Heikka ym. 2014, 24.)

Neljännellä tasolla lapsi otetaan aktiivisesti mukaan yhteiseen päätöksentekoprosessiin. Tämä tarkoittaa Shierin mallissa aikuisen vallan luovuttamista osin lapselle niin, että aikuinen turvaa lapsen osallisuuden ja kantaa vastuun yhteisissä päätöksissä. Tällä askelmalla on pysähdyttävä aikuisen ja lapsen yhteisen pohdinnan ja kommunikaation äärelle käsiteltävän asian suhteen, jotta molempien näkemykset tulevat kuulluiksi ja ymmärretyiksi yhteisen päätöksenteon pohjaksi. Aikuisen vastuulla on myös auttaa lasta saamaan omat ajatuksensa ilmaistuksi. Leinosta lainaten, (Heikka ym. 2014, 24) ”suunnitteleminen ja näkemysten esittäminen sekä niiden puoltaminen tai hylkääminen demokraattisesti kuuluu myös tämän tason toimintaan.” (Heikka ym. 2014, 24.)

Tason neljä mukanaan tuoman osallisuuden tavoitteena voi olla myös lasten sitouttaminen tehtyihin päätöksiin paremmin ja auttaa heitä oppimaan vastuuntuntoa ja empatiaa. Stenvallin ja Seppälän (2008) tutkimuksessa käsiteltiin valtarakenteiden ja osallisuuden suhdetta päiväkodeissa suomalaisessa varhaiskasvatuksen kontekstissa. Instituutioissa, kuten päiväkodeissa, osallisuus on aina vahvasti myös valtakysymys, joka heijastuu lasten ja aikuisten väliseen vuorovaikutukseen. Vallan pysymistä tiukasti aikuisella perustellaan turvallisuuskysymyksillä, mutta pohjimmiltaan valtarakenteet ja vallan jakaminen lasten kanssa, joka ei siis tarkoita vallan antamista lapsille, ovat arvo- ja asennekysymyksiä.

Käytännössä myös tasolla neljä edetään varmistamalla ensin, että työyhteisöissä ollaan valmiita antamaan lasten osallistua päätöksentekoprosessiin (avautuminen). Shierin mielestä

tämä voi vaatia enemmän reflektiota ja keskustelua, kuin edeltävillä tasoilla. Lasten osallisuuden mahdollistaminen (mahdollistaminen) vaatii todennäköisesti käytännön muutoksia toimintatapoihin päätöksentekoprosesseissa, ehkä jopa näiden prosessien kokonaisvaltaista uudelleentarkastelua, sillä nämä prosessit ovat usein suoranaisen lapsi-epäystävällisiä monenlaisine byrokraattisine kiemuroineen ja lapsille epätyypillisine kommunikaatiotapoineen. Tason neljä viimeinen vaihe on kuitenkin yksinkertaisempi, sillä kun koko yhteisön on jo aiemmassa vaiheessa osallistuttava lapsia osallistavien käytäntöjen luomiseen, on aikuisten helppo sitoutua käyttämään niitä organisaation arjessa (sitoutuminen).

Askelmien neljä ja viisi erottaminen ei aina ole kovin selkeää, minkä Shier itsekin mallissaan tiedostaa. Merkittävintä on kuitenkin edelleen vallan ja vastuun jakautuminen aikuisten ja lasten välillä niin, että lapsen osallisuutta tuetaan ja se sallitaan osana yhteistä toimintaa myös kaikkien aikuisten puolesta. Tämä koetaan monesti haasteeksi, mutta ongelmat piilevät usein juuri aikuisten asenteissa ja peloissa vallan jakamisen lasten kanssa suhteen. Tällä tasolla on syytä painottaa, että aikuisen ja lapsen välinen, tasa-arvoisuuteen pyrkivä vallanjako ei tarkoita sitä, etteikö aikuisen tulisi huolehtia lapsen turvallisuudesta ja edelleen asettaa lasta tilanteeseen, jossa lapsella ei ole edellytyksiä selviytyä päätöksenteosta ja vastuun kantamisesta käsillä olevan asian suhteen. Viidennen tason toiminnassa huomioidaan myös se seikka, että paitsi osallistuminen, lapsen osallisuuteen kuuluu myös vapaus valita omasta osallistumisesta. Toisin sanoen aikuisen tulee kunnioittaa myös sitä, ettei lapsi välttämättä halua osallistua kaikkeen päätöksentekoon ja vastuun jakamiseen. (Heikka ym. 2014, 24-25)

Shierin mallissa olevat tasot voidaan nähdä myös osin yhdistyviksi, osin limittäin toteutuviksi. Tasot 1 ja 2 sekä tasot 4 ja 5 voidaan käytännön tasolla yhdistää, mikä on usein koettu myös tarkoituksenmukaiseksi esimerkiksi lapsen ikää toiminnassa huomioitaessa. Päivähoidossa kuullaan ja havainnoidaan lapsen ajatuksia monin aktiivisin tavoin, jolloin kuulluksi tuleminen onkin vastavuoroista vuorovaikutusta, pelkän passiivisen kuuntelemisen sijaan. Lapsen kielellisen ilmaisun puute tai vajavaisuus ei myöskään ole kuulluksi tulemisen este. (Heikka ym. 2014, 21-25.)

Yhtä lailla mallin ylemmät tasot yhdistyvät luonnollisesti, sillä varhaiskasvatusikäisten lasten kanssa toimittaessa vastuu toiminnan turvallisuudesta ja mielekkästä, pedagogisesta sisällöstä säilyy aina aikuisella. Aikuisen vallankäyttö puolestaan vaikuttaa siihen, muodostuuko vastuuasemasta epätasa-arvoinen valtasuhde vai vuorovaikutteinen, keskustelullinen ja perusteleva osallisuuden toteutumisen suhde. (Heikka ym. 2014, 21-25.) Shierin mallissa oleellinen näkökulma onkin aikuisen sitoutumisen aste lapsen osallisuuden toteutumiseksi.

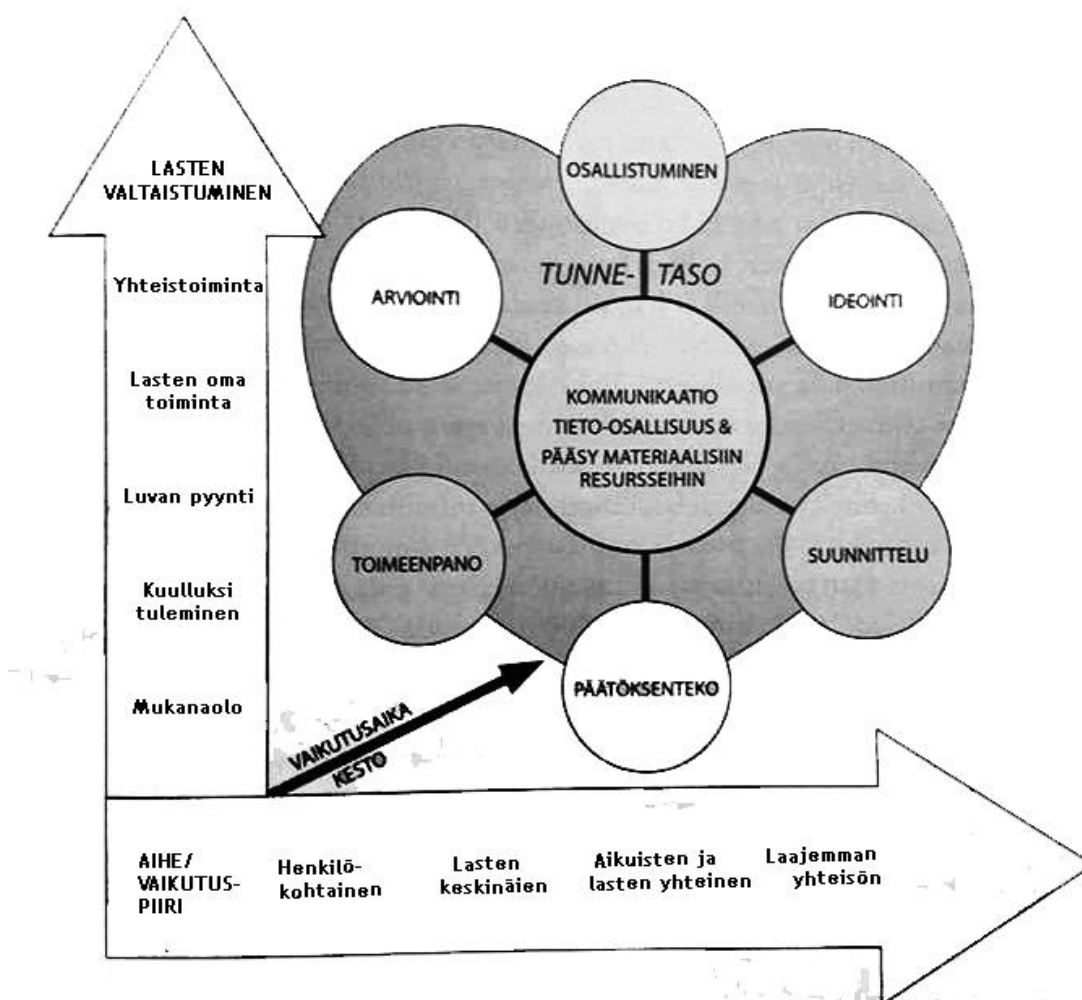
Jokaiseen tasoon sisältyy kolme aikuisen sitoutumisen astetta. Ensimmäisenä asteena on kyky vastaanottaa uusia ajatuksia sekä muokata olemassa olevan toimintakulttuuri rakenteita

(avautuminen, eng. opening). Kun muutos ajattelussa on tapahtunut, on jatkettava toimia osallisuutta tukevan toimintakulttuurin mahdollistumiseksi (mahdollistaminen, eng. opportunity). Lopuksi paitsi yksittäisten kasvattajien, on koko kasvatusyhteisön sitouduttava uuteen malliin (sitoutuminen, eng. obligation). Tällöin jo toteutuneesta lapsen osallisuuden tasosta kasvaa aikuisia velvoittava, pedagoginen arvo. (Heikka ym. 2014, 21-25.)

3.3 Turjan malli osallisuuden moniulotteisuudesta

Leena Turjan malli lapsen osallisuuden moniulotteisuudesta (Turja 2010; Hujala, Turja 2016, 49) on esittelemistäni osallisuuden tasomalleista tuorein, ja myös siksi ehkä toistaiseksi vähemmän tunnettu. Suomalaisena osallisuuden tasomallina se on kuitenkin merkittävä juuri suomalaisen varhaiskasvatuksen näkökulmasta, ja sille soisi enemmänkin tunnettavuutta. Turjan malli eroaa Hartin (1992) ja Shierin (2001) tasomalleista, sillä Turjan malliin sisältyy paitsi lineaarinen ulottuvuus lapsen osallisuuden vahvistumisen eri vaiheista, myös tunnetason ulottuvuus, vaikutuspiirin ulottuvuus sekä ajallinen ulottuvuus.

Turjan malli onkin Hartin ja Shierin malleihin verrattuna huomattavasti moniulotteisempi osallisuuden tasomalli. Turjan malli esittää paitsi tavoitteet lasten valtaistumisen mahdollistumiseksi, myös konkreettisen suunnittelun, toimeenpanon sekä arvioinnin kehän, jonka kautta tavoitteet on mahdollista saavuttaa. Lisäksi mallissa huomioidaan materiaallinen, sosiaalinen ja ajallinen resurssi lapsen osallisuuden vahvistumisen kannalta.



Kuvio 1. Turjan malli lasten osallisuuden moniulotteisuudesta, teoksesta Varhaiskasvatuksen käsikirja (Hujala, Turja 2016, 49).

Varhaiskasvatuksen arki tarjoaa monenlaisia tilaisuuksia lapsen osallisuudelle niin spontaaneissa, kuin järjestetyissäkin tilanteissa ja tilaisuuksissa. Osallisuus ilmenee monenlaisena toimintana, joita Turja on havainnollistanut kaaviolla osallisuuden moniulotteisuudesta. Tämän kaavion esittelen kuviona 1.

Lasten osallisuus konkretisoituu Turjan mukaan itse toiminnan prosessissa, ja siihen liittyvässä osallisuuden tunteessa. Päiväkodin toiminnan kannalta suunnittelu tapahtuu sekä päivittäisellä tasolla, että pitkällä tähtäimellä, ja se perustuu monenlaiseen päätöksentekoon, toimeenpanoon ja toiminnan arviointiin. Turja esittää Piironen (2007) perusteella myös osallisuuteen liittyväksi sekä ideointia, suunnittelua että päätöksentekoa, kuin toimintaa ja arviointia. Kuviossa näitä on ilmennetty kehänä, jossa suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin prosessin osat kietoutuvat toisiinsa päättymättömänä prosessina. (Hujala, Turja 2016, 50.)

Tämä on verrattavissa myös Heikan, Hujalan ja Turjan esittämään arviointiprosessin malliin (2009, 67). Prosessin kaikki vaiheet eivät välttämättä toteudu lineaarisesti, eikä kaikissa prosesseissa ole eriteltävissä tai läsnä kaikkia vaiheita. Käytännössä mallin on tarkoitus paitsi kuvantaa mallin vaiheita, myös korostaa suunnittelun ja arvioinnin tärkeyttä käytännön varhaiskasvatustyössä. Ilman arviointia on mahdotonta suunnitella lapsesta lähtöisin olevaa toimintaa. (Heikka ym. 2009, 66-68.)

Toimintaprosessit tulisi suunnitella siten, että lapsi voi olla osallisena sen kaikissa vaiheissa. Kasvattajille on kuitenkin usein helpompaa kuulla lapsia ja ottaa heiltä vastaan ideoita, jotka sitten aikuisten kesken muokataan lapsille tarjottavaksi toiminnaksi. Leinosen (Heikka ym. 2014, 16-40) mukaan lasten osallistuminen arviointiin toteutuu useammin kuin osallistuminen suunnitteluun ja toiminnan toteutukseen. Osallisuuden toteutumisessa on huomioitava myös tietyt osallisuuden perusedellytykset. Keskeisimmiksi niistä koetaan kielellisyys ja kommunikatio, kaikille osapuolille ymmärrettävä tiedottaminen ja materiaaliset resurssit. Kokonaisuudessaan osallisuuden lähtökohtiin kuuluvat kuitenkin myös sosiaaliset tekijät, tunnetason kokemukset sekä ennen kaikkea luottamus omaan itseen ja muihin. (Hujala, Turja 2016, 50.)

Turjan mukaan Kiilin (206) esittämä tieto-osallisuus on keskeinen tekijä lapsen osallisuuden mahdollisuuksia määriteltäessä. Saattaa olla, että lapsille on vaikea olla varteenotettavasti esittää ajatuksiaan ja ideoitaan. Jos he eivät tiedä riittävästi käsillä olevasta asiasta eivätkä aikuiset heidän selviytymistään asian äärellä tue, on heidän melko mahdoton olla suunnittele-massa ja päättämässä asioista. Aikuisen tehtävä on tukea lasta tiedottamalla ja auttamalla lasta prosessoimaan tietoa muistettavalla tavalla niin, että lapsen osallisuus mahdollistuu. (Piironen 2007; Turja 2016, 50.)

Siinä missä monissa muissa malleissa puhutaan vain vuorovaikutuksellisen ja toiminnallisen osallisuuden näkökulmista, Turjan malli huomioi myös materiaallisen ympäristön lapsen osallisuuden toteutumisessa. Materiaalisia resursseja Turjan mukaan ovat varhaiskasvatuksen tilat sekä välineet, joita toiminnassa käytetään ja tarvitaan. Niiden kohdalla huomiota kiinnitetään erityisesti käyttömahdollisuuksiin ja saatavuuteen, joka usein on lapsille aikuisen toimesta rajautunutta. Konkreettisesti ne voivat myös olla piilossa, lukkojen takana tai lapselta muuten ulottumattomissa, jolloin erityisesti piilossa olevien materiaalien mahdollisuuksista ei lapsi monestikaan tiedä. Eräs este on myös kulttuurinen, sillä toisinaan kasvattajan asenteen ja näkemykset saattavat rajata materiaalien, tilojen ja välineiden käyttöä esimerkiksi sukupuolit-tamalla niitä. (Hujala, Turja 2016, 50-51.)

Turja muistuttaa, että aikuisten tulee luottaa sekä lapsiin toimijoina, että omaan selviytymiseensä tilanteissa, joissa vaikutusvaltaa tarjoutuu uudella tavalla myös lapsille. Tällöin myös lapsi voi luottaa itseensä ja oman ilmaisunsa merkityksellisyyteen. Parhaimmillaan tällaiset

kokemukset edesauttavat lasten kuin aikuisten kasvamista luottavaisiksi toistensa suhteen, jolloin he voivat myös kokea tulevansa hyväksytyiksi ja päteviksi jäseniksi yhteisössään. (Hujala, Turja 2016, 51.)

Tärkeintä lapsen osallisuuden kannalta on kuitenkin se, että lapsi voi kokea tulevansa otetuksi vakavasti omine mielipiteineen ja näkemyksineen. Myös Turja nostaa esiin perustelun tärkeyden silloin, kun jotakin asiaa ei voida syystä tai toisesta konkretisoida tai toteuttaa lapsen mielipiteen huomioimisesta tai suunnitteluun osallistumisesta huolimatta. Osallisuuden tunteen muodostuminen on hyvin yksilöllistä ja toisinaan myös tilannesidonnaista, mutta useimmiten lapsen osallisuus mahdollistuu silloin, kun lapsi kokee olevansa dialogisessa vuorovaikutuksessa vertaisryhmänsä ja ympäristönsä aikuisten kanssa. Osallisuuden yhteydessä dialogilla tarkoitetaan vastavuoroista, aitoa ja myönteistä toisen kuulemistä ja viesteihin rakentavasti ja sensitiivisesti vastaamista. (Hujala, Turja 2016, 51.)

Turja esittää, että ”toimintaprosessin osien ja osallisuuden perusedellytysten lisäksi lasten osallisuuden toteutumista voidaan tarkastella kolmen ulottuvuuden kentässä”. (Hujala, Turja 2016, 51.) Ensimmäinen näistä ulottuvuuksista on lapsen valtaistumisen aste, jonka kautta tarkastellaan lapsen ja aikuisen välistä valtasuhdetta. Osallisuuden toinen ulottuvuus puolestaan kertoo osallisuuden aiheesta ja vaikutuspiiristä eli siitä, missä vuorovaikutuksellisessa ja sosiaalisessa kontekstissa osallisuutta tarkastellaan tai se tapahtuu. Lapsille on monesti helppoa päästä vaikuttamaan henkilökohtaisissa asioissaan, vaikka lapsen kokonaisvaltaisen osallisuuden kannalta olisi oleellista, että lapsi pääsisi vaikuttamaan lähiympäristössään myös laajemmassa mittakaavassa.

Kolmas Turjan kuviossa vaikuttava osuus on puolestaan ajallinen ulottuvuus, jonka Turja on myöhemmin lisännyt aiemmin (2010) esittämäänsä osallisuuden malliin. Tätä kautta on haluttu kuvata osallisuuden suunnittelun perusteita sekä osallisuuden vaikutuksia lyhyellä ja pitkällä aikavälillä, sekä vastaavasti kertaluontoisessa että jatkuvassa toiminnassa. Lasten on monesti helpompi osallistua kertaluontoiseen vaikuttamiseen, kun taas pitkän tähtäimen ja jatkuvan toiminnan suunnittelusta vastaavat pääosin aikuiset. Silti, jos kasvattajayhteisössä sille annetaan mahdollisuus, voidaan alun perin kertaluonteisistakin tapahtumista johtaa uusia, yhteisiä toimintamalleja ryhmään tai koko päiväkotiin. Lopuksi, myös pedagogiikan kautta voidaan vaikuttaa lasten osallisuuteen ja määritellä lasten osallisuuden mahdollisuuksia. Toiminnan perustessa tarpeeksi laajoihin ja eheyttäviin teemoihin ja pitkäkestoisuuden mahdollistaviin projekteihin, on myös lasten helpompi päästä pitkäjänteisemmin mukaan suunnitteluun.

4 Tutkimustehtävä ja menetelmät

Lähtiessäni tutkimaan osallisuutta, oli aluksi hyvin vaikea löytää selkeää osa-aluetta, jota läh-tisin tarkemmin tarkastelemaan. Kiinnostavia kysymyksiä sekä näkökulmia oli paljon helpompi huomata, kuin rajata. Lähtökohtana osallisuutta tutkivan opinnäytetyön tekemiselle oli kiin-nostukseni siihen, millaista osallisuuden kulttuuria viime vuosina aiheesta tuotetulla tutkimus-tiedolla pyritään Suomessa rakentamaan. Toisaalta minua kiinnosti myös, minkälaiset tausta-tekijät ovat vaikuttaneet osallisuuden nousuun pedagogisena suuntauksena varhaiskasvatuk-sen kentällä.

Osallisuuden monet määritelmät, tutustuminen osallisuusajatteluun johtaneisiin teorioihin varhaiskasvatuksen lähihistoriassa, osallisuuden vakiintumisen osaksi suomalaista varhaiskas-vatusta seuraaminen ja osallisuustutkimuksen tilaan tutustuminen osoittivat kuitenkin pian minulle opinnäytetyön tekijänä sen, että kulttuurin näkökulmasta tarkasteltuna osallisuuden tutkiminen olisi valtavan laaja ja varsin vaikeasti rajattavissa oleva aihe. Lopulta totesin, että aiempiin kysymyksiini vastauksia löytääkseni ja opinnäytetyön kannalta aihetta selkeämmäksi rajatakseni minun kannattaisi ehkä vaihtaa tutkimukseni näkökulma osallisuustutkimuksen it-sensä tutkimiseen.

Tutkimustehtävä:

Millaista on osallisuuden tutkimus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa?

Tarkentavia kysymyksiä:

Minkälaista osallisuuden tutkimusta varhaiskasvatuksesta on tehty Suomessa?

Miten osallisuus määritellään suomalaisessa varhaiskasvatustutkimuksessa?

Miten tutkimustiedon valossa osallisuutta alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa tulisi kehit-tää?

Näihin kysymyksiin pyrin vastaamaan systemaattisen, integroivan kirjallisuuskatsauksen kautta laadullisen, aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Aineistoni on harkinnanvarainen, hete-rogeeninen dokumenttiaineisto, joka koostuu Suomessa tehdystä ja julkaistusta tutkimusai-neistosta. Tällaista toisen asteen tutkimusta tehtäessä, eli tutkimuksia tutkittaessa, on syste-maattinen kirjallisuuskatsaus menetelmänä kattava ja tehokas analysoitaessa ja tiivistettä-essä tietoa aineistona olevista tutkimuksista (Sarajärvi, Tuomi 2009, 123).

Kirjallisuuskatsauksen kautta kyetään vertailemaan ja rinnastamaan eri tutkimustavoilla tuo-tettuja tutkimustuloksia. Katsauksella voidaan myös tarkastella tutkimusten tuloksia aihee-seen liittyvän teoriatiedon pohjalta. Koska kirjallisuuskatsaus mahdollistaa heterogeenisen ai-

neiston tarkastelun, on kirjallisuuskatsauksen kautta mahdollista muodostaa laaja kokonaiskuva opinnäytetyöni aiheesta ja kuvata analyttisesti aiheesta aiemmin tehtyä tutkimusta (Axelin ym. 2015, 7).

Systemaattisista kirjallisuuskatsauksen menetelmistä integroiva kirjallisuuskatsaus antaa muihin kirjallisuuskatsaustyypeihin verrattuna mahdollisuudet monipuolisenkin aineiston käsitteelyyn, sillä integroivassa katsauksessa voidaan yhdistää sekä kvantitatiivisten että kvalitatiivisten tutkimusten tuloksia, kuin myös teoreettisen ja empiirisen tiedon tarkastelua ilmiön laaja-alaiseksi kuvaamiseksi. (Axelin ym. 2015, 110-111). Koska integroivaa kirjallisuuskatsausta voidaan myös käyttää tutkimuksen keskeisen kohteen ja käsitteiden määrittelemiseen (Axelin ym. 2015, 111), sopii se parhaiten menetelmänä opinnäytetyölleni, jossa haluan sekä tarkastella tehdyn tutkimuksen sisältöä ja tuloksia, kuin määrittää osallisuutta käsitteenä siitä tehdyn tutkimuksen ja kirjallisuuden kautta.

Systemaattinen kirjallisuuskatsaus voi olla tehokas keino tiedon syventämiseen asioissa, joista on jo valmiiksi tutkittua tietoa ja tuloksia (Tuomi, Sarajärvi 2009, 123). Tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsaus on systemaattinen, tieteelliseen toimintaan pohjaava prosessi, joka on mahdollista toistaa, kuten muukin tehty tutkimus (Axelin ym. 2015, 7). Koska systemaattisten kirjallisuuskatsausten käsitteistö ei ole vielä vakiintunut, voi integroiva kirjallisuuskatsaus esiintyä eri lähteissä myös integroituna tai integratiivisena kirjallisuuskatsauksena (Axelin ym. 2015, 13). Opinnäytetyössäni käytän termiä integroiva kirjallisuuskatsaus.

Integroiva kirjallisuuskatsaus on systemaattinen, prosessimainen katsausmenetelmä, jolla voidaan tarkastella samassa katsauksessa monipuolisesti sekä eri tutkimusmenetelmillä kerättyä, että teoreettista tietoa. Integroivan kirjallisuuskatsauksen vahvuus on, että sen kautta voidaan tarkastella eri tutkimusmenetelmillä saatua tietoa ja muodostaa heterogeenisestään tutkimusaineistosta yhtenäinen näkemys eli synteesi. Integroivan katsauksen kautta voidaan tarkastella niin tutkimuskysymyksen vaikuttavia menetelmiä, teoreettisia lähtökohtia kuin jo tehdyn tutkimuksen tuloksia. (Axelin ym. 2015, 13.)

Opinnäytetyöni pyrkii siis sekä luomaan käsitteellistä ymmärrystä osallisuudesta, että tarkastelemaan ja tuomaan esiin osallisuudesta Suomessa tehtyä tutkimusta. Tutkimusta osallisuudesta on ymmärtääkseni tehty viime vuosina enenevässä määrin Suomessa ja maailmalla, mutta ennakkokäsitykseni mukaan ei juurikaan koskien alle kolmevuotiaita lapsia. Siksi on paitsi kiinnostavaa, myös perusteltua tutkia, millaista tutkimusta osallisuudesta on Suomessa tehty, ja sitä myötä myös tarkastella alle 3-vuotiaita koskevan tutkimuksen määrää ja laatua. Toinen opinnäytetyöni kiinnostuksen kohde onkin se, millaisia tuloksia varhaiskasvatusikäisiä ja erityisesti alle 3-vuotiaita koskeva osallisuuden tutkimus Suomessa on tuottanut kyseisen ikäryhmän osallisuudesta suomalaisessa varhaiskasvatuksessa.

Integroivan katsauksen prosessi jakautuu viiteen vaiheeseen, jotka Whittemorea ja Knaflia mukaillen (2005, 549) ovat Axelinin ym. (2015, 13) mukaan tyypillisesti nimetty tutkimusongelman nimeämiseksi, analysoitavan aineiston keruuksi, aineiston laadun arvioinniksi, aineiston analysoinniksi ja tulkinnaiksi, sekä tulosten esittämiseksi. Katsauksen vaiheet ovat selkeitä ja etenevät loogisesti. Tärkein lähtökohta onnistuneelle kirjallisuuskatsaukselle on hyvä suunnitelma, jota myös testataan ja hiotaan ennen varsinaisten hakujen ja tutkimuksen tekemistä. (Axelin ym. 2015, 113). Oman tutkimusprosessini ja kirjallisuuskatsaukseni etenemisen esittelen vaihe vaiheelta Axelinin ym. (2015, 13) esittämän katsauksen rakenteen mukaisesti luvussa 5.

5 Tutkimusprosessi

Seuraavassa käyn läpi oman tutkimusprosessini ja sen etenemisen vaihe vaiheelta, kuten olen sen toteuttanut Axelinin ym. (2015) esittämän integroivan kirjallisuuskatsauksen rakenteen mukaisesti. Esittelen tutkimukseni kulun ja aineiston analyysin vaihe vaiheelta. Lopuksi arvioin tutkimukseni eettisyyden ja luotettavuuden. Tulokset esittelen luvussa 6.

5.1 Tutkimustehtävän nimeäminen

Integroivan kirjallisuuskatsauksen suunnittelu aloitetaan tutkimuskysymyksen tai -ongelman nimeämisestä, jolloin määritetään se kysymys, tehtävä tai ongelma, johon kirjallisuuskatsauksella haetaan vastausta. Opinnäytteessäni lienee selkein puhua tutkimustehtävästä. Tutkimuskysymykset muodostetaan haluttuun aiheeseen ja kirjallisuuskatsauksen tavoitteeseen perustuen ja rajataan tutkimustehtävän edellyttämällä tavalla. Mitä selkeämmäksi tutkimusongelma rajautuu, sitä enemmän se ohjaa tehtävää kirjallisuushakua, aineiston analyysiä sekä tukee järjestelmällistä työskentelyä. (Axelin ym. 2015, 114).

Alun perin ajatus juuri osallisuuden valitsemisesta tutkimusaiheekseni nousi työpaikaltani. Olen aloittanut urani päiväkotityössä jo opintojeni aikana. Ehdotuksen osallisuuden käsittelemiseen opinnäytetyössäni sain alkujaan päiväkotini johtajalta, pohtiessamme yhdessä aihetta, joka olisi sekä ajankohtainen, työyhteisön kannalta hyödyllinen ja toki myös itseäni kiinnostava opinnäytetyöaihe. Luonnollisesti olisi eduksi, mikäli aihe liittyisi myös kyseisen päiväkodin toimintatapojen ja menetelmien kehittämiseen. Osallisuus on yksi päiväkotimme toiminnan arvoista, joten opinnäytetyöni yhteys käytännön työelämän hyötyyn on ilmeinen.

Axelin ym. (2015, 114) huomauttavat myös liian rajoitetun tutkimusongelman rajoitteista kirjallisuuskatsaukselle, mikä asettaa pohdittavaksi tutkimuskysymykseen ja tiedonhakuun liittyvät seikat. Kaikki kirjallisuuskatsaukseen vaikuttavat tekijät, aineistoon vaikuttavat sisällyttämisen ja poisjättämisen kriteerit, hakutermit ja tehdyt haut sekä muut tekijät tulee dokumentoida niin tarkasti ja perustellusti kuin mahdollista (Whittemore, Knafl 2005, 549).

Aiheen pohdinta opinnäytetyölleni alkoi jo syksyllä 2013 ja kypsyi vähitellen. Olimme työpaikallani puhuneet sinä lukuvuonna paljon myös yhteisöllisyyden ja yhteisön merkityksestä, mutta lopulta päädyin siihen, että osallisuus jo silloin nousevana trendinä olisi varmastikin kiinnostava ja myös selkeämmin rajattava ilmiö tutkia opinnäytetyön kannalta. Lisäksi yhteisöllisyyden ja yhteisön merkitys liittyy merkittävästi osallisuuteen, joten osallisuutta tutkiesani sivuaisin yhteisöllisyyttä ja yhteisön merkitystä joka tapauksessa.

Koska olen työskennellyt koko tähänastisen työurani alle 3-vuotiaiden lasten ryhmässä, halusin sisällyttää kyseisen ikäryhmän näkökulman opinnäytetyöhöni. Henkilökohtaisesti olen kokenut juuri näiden päiväkodin pienimpien kanssa työskentelyn omimmakseni, ja haluankin pohtia heidän osaansa ja mahdollisuuksiaan osallisuuteen perustuvassa varhaiskasvatuksessa. Koska ennakkokäsitykseni oli, ettei alle 3-vuotiaita koskevaa osallisuustutkimusta ole paljoa Suomessa tehty, halusin opinnäytetyöni kautta kiinnittää erityistä huomiota myös alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusta koskevaan tutkimukseen.

Osallisuuskeskustelun kehitystä on ollut kiinnostavaa seurata siitä saakka, kun ajatus osallisuudesta opinnäytetyöaiheenani alkoi kypsyä. Jo pelkästään opintojeni aikana lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa on noussut Suomessa puhutuksi aiheeksi varhaiskasvatuksen kentällä (Heikka ym. 2014, 3.). Vallitsevaksi pedagogiseksi suuntaukseksi se nousi viimeistään tullessaan kirjatuksi Varhaiskasvatustutkimukseen (8.5.2015/580, § 2a kohta 9), joka astui voimaan 1.8.2016, sekä vuoden 2016 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, jotka astuvat voimaan 1.8.2017.

Kiinnostavaa on ollut myös havainnoida osallisuuden merkityksen kasvua nykyisessä varhaiskasvatuskulttuurissamme verrattaessa päivitettyjä varhaiskasvatussuunnitelman perusteita aiempiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, sekä viimeisimpänä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden muuttumista velvoittaviksi ja siitä virinnyttä keskustelua, jopa suoraan muutosvastarintaa varhaiskasvatuksen kentällä. Siksikin on mielestäni enemmän kuin aiheellista nostaa esiin lasten osallisuutta koskeva tutkimus. Tutkimustiedon hyödyntäminen lasten osallisuutta tukevien käytäntöjen pohjana sekä kasvattajayhteisöjen kasvatuskäsitysten kehittämisen tukena olisi uusia toimintatapoja etsittäessä ensiarvoisen tärkeää.

Lopulliseksi tutkimustehtäväkseni muotoutuikin siis kysymys siitä, millaista on osallisuuden tutkimus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa. Tähän kysymykseen lähdin hakemaan vastauksia kahden alakysymyksen kautta. Minkälaista osallisuuden tutkimusta varhaiskasvatuksesta on tehty Suomessa? Miten osallisuus määritellään suomalaisessa varhaiskasvatustutkimuksessa? Lisäksi tarkastelen opinnäytetyöni tuloksia myös siltä kannalta, miten tämän tutkimustiedon valossa osallisuutta alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa olisi mahdollista kehittää.

Integroivaksi kirjallisuuskatsaukseksi opinnäytetyöni on suppea ja varsin tarkkarajainen, koska se tehdään opinnäytetyölle sopivassa laajuudessa. Axelin ym. (2015, 114) huomauttavat rajoitetun tutkimustehtävän rajoitteista kirjallisuuskatsaukselle, mutta opinnäytetyön ollessa kyseessä aiheen sopiva raja ja tutkimuksen vaatiman työmäärän suhteuttaminen tutkimustehtävän laajuuteen on perusteltua. Ihanteellisessa tilanteessa kirjallisuuskatsaukseen myös saa-

taisiin koottua kaikki aiheetta käsittelevä relevantti tieto, mutta käytännössä tämä ei aina to-
teudu (Axelin ym. 2015, 114.), kuten ei tämänkään opinnäytetyön kohdalla. Opinnäytetyös-
säni katsauksen laajuutta rajoittavat konkreettisen aineiston puolesta aineiston saatavuuteen
liittyvät seikat, kuten maksullisuus, sijainti tai sähköisen materiaalin rajatut käyttöoikeudet.
Toisaalta aineistoani rajaa myös sen analysointiin käytettävissä oleva ajallinen resurssi, ja se,
että opinnäytetyössä on vain yksi tekijä.

5.2 Analysoitavan aineiston keruu

Analysoitavan aineiston keruuta varten laaditaan integroivan kirjallisuuskatsauksen toteutta-
miseksi suunnitelma, kun tutkimustehtävä on nimetty ja kysymykset rajattu. Ideaalitilan-
teessa aineiston keruu kokoaa kaiken tutkimuskysymyksen kannalta olennaisen tiedon mukaan
katsaukseen. Käytännössä tällaisen aineistokokonaisuuden saavuttaminen saattaa olla haasta-
vaa, vaikka tavoitteena onkin koota aineistoa kaikkia mahdollisia keinoja käyttäen, alkupe-
räisaineistot mukaan lukien. Suositeltavaa on myös, että aineiston keruuseen osallistuu aina-
kin kaksi tutkijaa. (Axelin ym. 2015, 114). Olen opinnäytetyötä tehdessäni konsultoinut tutki-
muskatsaustani varten kirjastoinformaattikkoa Laurea Tikkurilan kampuksella, mutta varsinais-
en aineistonhaun ja analyysin suoritan opinnäytetyön tekijänä yksin.

Tutkimusaineiston keruuta varten rajasin lähdemateriaalini pro gradu -tasoiisiin tai sitä ylem-
pitasoiisiin tutkimuksiin. Aineiston keruuta varten kirjataan aineistonhaun suunnitelma, johon
kirjataan asiasanat, hakusanat, niiden yhdistelmät sekä valitut tietokannat, joista aineistoa
lähdetään hakemaan. Suunnitelmaan määritellään myös valmiiksi kriteerit aineistoon mukaan
otettavaa ja siitä poissuljettavaa materiaalia varten. Aineiston keruuvaiheessa pidetään tark-
kaa kirjaa tiedonhaun tuloksista. Potentiaalisen aineiston löydyttyä tarkastellaan löytyneiden
julkaisujen soveltuvuus katsaukseen tutkimuskysymyksen suhteen sekä arvioidaan se ennalta
suunnitelmaan määriteltyjen kriteerien mukaisesti. (Axelin ym. 2015, 114).

Aloitin aineistonhakuprosessini epäsystemaattisesta orientoitumisesta aiheeseen liittyvään
kirjallisuuteen sekä tekemällä alustavia hakuja useimpiin saatavillani oleviin tutkimuksia jul-
kaiseviin tietokantoihin, joista osa tulisi olemaan myös varsinaisia katsausaineistoni lähteitä.
Näin sekä kartoitin opinnäytetyöaiheeseeni liittyvien hakuosumien määrää ja eri tietokanto-
jen käytettävyyttä, että testasin sopivia hakusanoja työni asiasanojen pohjalta.

Opinnäytetyöni asiasanat ovat osallisuus (osallisuus eng. participation) ja varhaiskasvatus
(eng. early childhood education). Nostaessani esiin alle 3-vuotiaiden näkökulman, on kolmas
oleellinen asiasana myös taaperoikäiset (eng. toddlers). Alustavasti kartoitin mahdollista alle
3-vuotiaisiin liittyvää aineistoa myös hakusanoilla ”alle 3-vuotiaat lapset” ja ”children under
three”. Lopulliset hakusanani valikoituivat kolmen tärkeimmät asiasanani mukaan. Neljäs

työni asiana, osallisuuden tutkimus (eng. research on participation), valikoitu tutkimuksen laadun mukaan.

Alustavan aineistoon tutustumisen myötä kävi myös ilmi, että alkuperäinen suunnitelmani aiheeni käsittelystä ja rajauksesta oli edelleen liian laaja. Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymyksen tarkentuivat vielä paljon aineiston kartoittamisen ja varsinaisen keruuprosessin myötä, sekä yhteistyössä opinnäytetyöohjaajani kanssa. Alustavien hakujen jälkeen laadin varsinaista aineistohakua varten aineistonkeruun suunnitelmaan (Liite 2).

Suunnitelmaan kirjasin asiasanat, jotka toimivat myös hakusanoina, sekä kaikki mahdolliset tietokannat, joita voisin aineistohakuuni käyttää. Määrittelin myös kriteerit aineistoon mukaan otettavaa ja siitä poissuljettavaa materiaalia varten. Aineiston keruuvaiheessa pidin kirjaa tiedonhaun tuloksista taulukoimalla mukaan ottamani tutkimukset, sekä tekemällä haus-tani muistiinpanoja.

Ennen aineistonhaun aloittamista suunnitelmanmukaiset mukaanottokriteerini sisälsivät kai-ken tutkimuksen, joka koskee lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa, ja kaiken tutkimuksen, joka koskee alle 3-vuotiaiden päivähoitoa, varhaiskasvatusta sekä osallisuutta. Aineistoksi hy-väksyttäviä tutkimuksia ovat YAMK-opinnäytetyöt, pro gradut ja väitöskirjat. Tutkimusaineis-tooni hyväksyin tutkimukset, joiden kielinä ovat suomi ja englanti.

Aineistonkeruun suunnitelmaa tehdessäni ohjaajani ehdotti aineiston rajaamista suomalaiseen ja pohjoismaiseen tutkimukseen siltä varalta, ettei sopivaa suomalaista tutkimusta löytyisi tarpeeksi. Huomasin kuitenkin varsin pian aineiston keruun aloitettuani, että suomalaista, so-pivaa tutkimusta löytyi ennalta odotettua enemmän. Totesin, että aineistoni tulisi olemaan tarpeeksi kattava tutkimustehtäväni kannalta myös ilman pohjoismaisen näkökulman sisällyt-tämistä mukaan. Siksi jätin pois tämän näkökulman jo aineistonkeruuvaiheessa.

Ennen aineistohakua päätin myös, että fokukseni kannalta rajaan mukaan ottamiani tutkimuk-sia sellaisiin, jotka käsittelevät osallisuutta varhaiskasvatuksessa nimenomaan päivähoitojär-jestelmän, eli tavallisimmin päiväkotien, kontekstissa. Kuitenkin, jos hauissani löytäisin alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusta koskevaa tutkimusta, ottaisin ne tarkasteluun myös, vaikkei niissä suoranaisesti käsiteltäisi päivähoiton piirissä tapahtuvaa varhaiskasvatusta. Muita mu-kaanoton ehtoja ovat myös alle 3-vuotiaiden lasten tai heidän kanssaan työskentelevien kas-vattajien näkökulman huomioiminen tutkimuksen kohderyhmänä tai tulosten tarkastelussa.

Suunnitelmassani määrittelin ottavani mukaan kaiken varhaiskasvatusikäisten eli 10kk - 6v las-ten osallisuutta koskevan tutkimuksen, rajaten pois esiopetusikäisiä koskevan tutkimuksen. Myöhemmin, aineistoa kerätessäni päätin kuitenkin sisällyttää mukaan myös esiopetusikäisiä

koskevan tutkimuksen. Pois rajaan kouluikäisten lasten osallisuutta koskevan tutkimuksen, sillä tutkimustehtäväni on tarkoitus tarkastella osallisuustutkimusta päiväkotij- ja varhaiskasvatuskontekstissa.

Pois rajaan aineistostani myös pelkästään vanhempien ja muiden mahdollisten sidosryhmien osallisuutta tarkastelevaa tutkimusta, vaikka se muuten liittyisi varhaiskasvatukseen. Rajatapauksia tämän kriteerin kohdalla saattavat olla tutkimukset, joissa alle 3-vuotiaiden lasten osallisuutta käsitellään varhaiskasvatuksen henkilöstön, lasten vanhempien tai näiden molempien ryhmien näkökulmasta. Näissä tapauksissa harkitsen tutkimuksen aineistoon ottamisen tapauskohtaisesti.

Lopuksi olen rajannut aineistonhakuni verkossa saatavilla olevaan materiaaliin sekä tutkimustehtäväni kannalta, että aineiston käsittelyyn vaaditun ajallisen resurssin vuoksi. Työssäni varhaiskasvatuksen kentällä minusta on usein vaikuttanut siltä, ettei tutkimustietoa joko tunneta tai osata hyödyntää käytännön työssä tarpeeksi. Opinnäytetyöni kautta haluan tuoda esiin, millaista tutkimusta osallisuudesta varhaiskasvatuksessa on julkaistu suoraan verkossa, jossa tutkimusjulkaisut oletusarvoisesti ovat suhteellisen helposti kaikkien saatavilla sekä siten myös hyödynnettävissä.

5.2.1 Aineistohaku

Tutkimusaineiston haun aloitin käymällä yhdessä kirjastoinformaattikon kanssa läpi opinnäytetyöaineistoni kannalta relevantit tietokannat, joista aineistonhaussa käyttämäni tietokannat lopulta valikoituivat. Asia- ja hakusanani olen tarkistanut Yleisestä suomalaisesta asiasanastosta (YSA) 8.6.2017. Aineistonkeruuni tulee olemaan kahteen tietokantaan rajautuva harkinnanvarainen, heterogeeninen otanta osallisuuteen liittyvästä tutkimuksesta. Kaikki aineistonhaussa löytyneet, aineistoon hyväksyttävän tasoiset tutkimukset olen käynyt läpi aluksi otsikon, tiivistelmän ja sisällysluettelon perusteella. Mukaan otetut tutkimukset olen taulukoinut vuosiluvun mukaan uusimmasta vanhimpaan ja vuosittain aakkosjärjestyksessä, käytettyjen hakusanojen mukaisesti omiin taulukoihinsa (Liite 3). Lisäksi ne löytyvät erillisenä listauksena lähdeluettelostani otsikolla ”Tutkimusaineisto”.

Hakuosumien lukumäärät ilmoittaessani olen ilmoittanut ainoastaan aineistoon mukaan otettavan tasoiset tutkimukset, eli löytyneiden YAMK-opinnäytteiden, pro gradujen sekä väitöskirjojen lukumäärät. En ole poistanut hakuosumista päällekkäisyyksiä, joten sama tutkimus saattaa löytyä erillisten hakulausekkeiden tuottamista osumista useaan kertaan. Olen kuitenkin poistanut päällekkäisyydet ilmoittaessani mukaan otettujen tutkimusten lukumäärät tietokantakohtaisesti. Poistaessani päällekkäisyyksiä tietokantojen välillä on kukin tutkimus ilmoitettu sen tietokannan hakutuloksissa, josta olen sen hakutuloksena ensin saanut.

Seuraavaksi esittelen aineistonkeruuprosessini ja ne kaksi tietokantaa, jotka lopulta valikoituivat aineistonkeruuni lähteiksi. Ensimmäinen näistä tietokannoista on Laurea Finnasta, joka valikoitui mukaan kahdesta syystä. Ensinnäkin, halusin testata määrittelemääni aineistonhakuprosessia itselleni ennalta tutussa tietokannassa. Samalla hain ja hioin vielä integroivan kirjallisuuskatsauksen kannalta vaadittavaa aineistonhaun systemaattista kirjaamista, johon lopulta itselleni sopivin tapa oli aineistonhaun tulosten ja aineistoon mukaan otettujen dokumenttien taulukoiminen.

Toisekseen omaa tutkimusta aloitellessani minua kiinnosti myös nähdä, millaista tutkimusta pelkästään Laurean oma tietokanta tutkimustehtävälleni tarjoaa. Halusin tarkastella Laurean tietokannasta löytyneitä hakutuloksia siten, miten tutkimuksia löytyisi suhteessa näkökulmaani verkossa julkaistuista tutkimuksista. Tutkimustiedon näkyvyyttä ja hyödynnettävyyttä käytännön työssä pohdittaessa on huomattava, että pohja myöhempää työskentelyä ohjaavalle tiedon haulle ja hyödyntämiselle luodaan jo opintojen aikana.

Laurea Finna -tietokannan aineistonhaun suoritin seuraavasti:

Tietokanta	(#)	Hakulauseke
Laurea Finna	1	osallisuus AND varhaiskasvatus
Laurea Finna	2	osallisuus AND taaperoi käiset
Laurea Finna	3	varhaiskasvatus AND taaperoi käiset
Laurea Finna	4	osallisuus AND alle 3-vuotiaat
Laurea Finna	5	varhaiskasvatus AND alle 3-vuotiaat

Taulukko 1. Hakulausekkeet Laurea Finna -tietokannasta.

Näiden hakujen lisäksi koetin myös kaikki hakusanat sisältävää hakulauseketta, mutta sillä ei ollut mitään vaikutusta aiempien hakutulosten kannalta. Saamani hakutulokset taulukoin seuraavasti käytetyn hakulausekkeen, rajauksien, osumien ja aineistoon mukaan otettujen hakusumien mukaisesti.

Tietokanta, haun päivämäärä	Rajaukset	Osumia	Mukaan otetut
Laurea Finna (1) 8.6.2017	YAMK -opinnäytetyö, pro gradu, väitös- kirja	10	4
Laurea Finna (2) 8.6.2017	YAMK -opinnäytetyö, pro gradu, väitös- kirja	0	0

Laurea Finna (3) 8.6.2017	Opinnäytteet	1	0 (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)
Laurea Finna (4) 8.6.2017	hakusanat	1	0 (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)
Laurea Finna (5) 8.6.2017	hakusanat	3	0 (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)
Yhteensä:		15	4

Taulukko 2. Hakutulokset Laurea Finna -tietokannasta.

Kaikki Laurea Finna -tietokannasta löytyneet tutkimukset olen käynyt läpi aluksi otsikon, tutkimuksen tarkoituksen ja tiivistelmän perusteella. Mukaan olen ottanut tutkimukset, joissa näkökulmana on joko lapsen oma näkökulma, lapsen osallisuuden edistäminen joko lapsi- tai aikuislähtöisesti, ja alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusta koskevat näkökulmat.

Finna.fi -tietokannan haut suoritin seuraavasti:

Tietokanta	(#)	Hakulauseke
Finna.fi	1	osallisuus AND varhaiskasvatus AND taaperoikäiset
Finna.fi	2	osallisuus AND taaperoikäiset
Finna.fi	3	varhaiskasvatus AND taaperoikäiset
Finna.fi	4	osallisuus AND alle 3-vuotiaat
Finna.fi	5	varhaiskasvatus AND alle 3-vuotiaat
Finna.fi	6	osallisuus AND varhaiskasvatus

Taulukko 3. Hakulausekkeet Finna.fi -tietokannasta.

Kaikki Finna.fi -tietokannan haussa löytyneet tutkimukset olen käynyt läpi aluksi otsikon, tutkimuksen tarkoituksen ja tiivistelmän perusteella. Osumien lukumääriä ilmoittaessani en ole poistanut päällekkäisyyksiä, joten on mahdollista, että sama julkaisu saattaa löytyä osumien lukumääristä useaan kertaan. Olen kuitenkin poistanut päällekkäisyydet jaotelllessani tutkimukset hakusanojen mukaan omiin taulukoihinsa.

Tietokanta, haun päivämäärä	Rajaukset	Osumia	Mukaan otetut
Finna (1) 8.6.2017	hakusanat	1	0 (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)
Finna (2) 8.6.2017	hakusanat	1	0 (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)

Finna (3) 8.6.2017	pro gradu, väitös- kirja, verkossa saa- tavilla	1	1
Finna (4) 8.6.2017	opinnäyte, verkossa saatavilla	2	0 (ainoastaan AMK- opinnäytetöitä)
Finna (5) 8.6.2017	opinnäyte, verkossa saatavilla	8	0 (ainoastaan AMK- opinnäytetöitä)
Finna (6a) 8.6.2017, 14.6.2017, 27.6.2017	YAMK -opinnäytetyö, pro gradu, väitös- kirja, verkossa saa- tavilla	73 (8.6.2017) 87 (14.6.2017) 88 (27.-29.6.2017)	37
Finna (6b) 8.6.2017	muu	1	1
Yhteensä:		102	39

Taulukko 4. Hakutulokset Finna.fi -tietokannasta.

Haun ”osallisuus AND varhaiskasvatus” tulokset olen jaotellut tuloksiin 6a ja 6b, koska hakurajauksella ”muu” (6b) listattu 1 pro gradu -tutkielma ei muuten löydy vastaavalla haulilla, vaikka siihen sisällytettäisiin hakuvaihtoehtoksi ”pro gradu”. Koska 6b ”muu” -hakutulos ilmeni pro gradu -työksi ja on olennainen tutkimukseni kannalta, otan sen aineistooni mukaan ja siksi näen aiheelliseksi ilmoittaa tämän erikseen.

Suoritettuani haut Finna.fi -tietokannasta totesin, että aineistoa oli jo löytynyt enemmän ja kattavammin, kuin aluksi olin oletanut. Tähän mennessä aineistooni sisällytetyt tutkimukset olivat sekä YAMK -opinnäytteitä, pro graduja sekä väitöskirjoja, ja ne kattoivat lähes kaikki suomalaiset yliopistot ja ammattikorkeakoulut. Suomenkielisillä hakusanoilla löytyi myös kaksi englanninkielistä tutkimusta. Ennalta määrittämieni kriteerien puolesta totesin, että jo koamani aineisto tulisi olemaan riittävän monipuolinen ja laaja omaa opinnäytetutkimustani varten. En nähnyt enää tarpeelliseksi suorittaa lisähakuja muista tietokannoista, muulla maantieteellisellä rajauksella tai muilla kielillä. Lopullinen tutkimusaineistoni koostuu näin ollen kahdesta (2) eri tietokannasta kootusta, yhteensä neljästäkymmenestäkolmesta (43) osallisuutta varhaiskasvatuksessa käsittelevästä tutkimuksesta.

5.3 Aineiston laadun arviointi

Aineiston keruuta seuraa aineiston laadun arviointi. Kirjallisuuskatsauksen tyypistä ja päämäärästä riippuen arviointiin voidaan käyttää erilaisia arviointikriteerejä ja tarkistuslistoja, mutta aina se ei ole välttämättä tarkoituksen mukaista tai edes mahdollista. Etenkin integ-

roiduissa kirjallisuuskatsauksissa, joissa tavoitteena on esimerkiksi käsitteen määrittely aiemmissa tutkimuksissa, eivät tarkistuslistamaiset työkalut välttämättä aineiston arviointiin sovellu. Olennaisinta aineiston laadun arvioinnissa on kuitenkin valitun aineiston kuvaaminen ja raportointi, millaisia lähteitä katsaukseen on käytetty ja miten. (Axelin ym. 2015, 115).

Potentiaalisen aineiston koottuani kävin aineistoni uudelleen läpi. Tässä vaiheessa taulukoin kunkin tutkimuksen tarkoituksen, keskeiset metodit ja analyysimenetelmät sekä keskeiset tulokset. Kirjasin myös tutkimuksen kohteena olleiden lasten ikähaarukan, sekä kasvattajien ollessa kyseessä, mikäli mahdollista, niiden lasten ikäryhmän joiden kanssa tutkimuksessa mukana olleet kasvattajat työskentelivät. Kaikista tutkimuksista tätä ei valitettavasti ollut mahdollista erotella. Tällöin kirjasin vain tutkimuksen kohteena olevan kohderyhmän, kuten lapset tai kasvattajat. Näin karsin toisella tarkastelulla vielä muutamia tutkimustehtäväni kannalta epäoleellisia tutkimuksia, ja arvioin aineistoni ennalta suunnitelmaan määriteltyjen kriteerien mukaiseksi. (Axelin ym. 2015, 114).

Tutkimusten kohdeikäryhmiä ja metodeja taulukoidessani totesin, että ottaisin sittenkin mukaan myös esiopetusikäisiä koskevat tutkimukset, toisin kuin olin aluksi suunnitellut. Tämä siksi, että aineistoani uudelleen läpikäydessäni totesin osallistavien ja osallisuutta vahvistavien menetelmien nousevan merkittävästi esiin esiopetusikäisiä päiväkotilapsia koskevissa tutkimuksissa. Osallisuustutkimuksen tarkastelun kannalta näiden tutkimusten pois rajaaminen olisi turhaan poistanut aineistostani lasten itsensä osallisuutta koskevaa relevanttia tutkimusta.

5.4 Aineiston analysointi ja tulkinta

Kun tutkimusta varten haluttu aineisto on kerätty ja arvioitu, alkaa aineiston analysointi ja tulkinta. Tämä on kirjallisuuskatsauksen vaikein vaihe ja virheiden tekeminen on helppoa. Onnistuneen synteesin varmistamiseksi analysointivaihe onkin hyvä suunnitella mahdollisimman hyvin etukäteen jo ennen, kuin kirjallisuuskatsausta ryhdytään suorittamaan. Päämääränä aineiston analyysissa on integroivassa kirjallisuuskatsauksessa tasapuolinen ja huolellinen aineiston tulkinta sekä synteesin muodostaminen. (Axelin ym. 2015, 115).

Aineiston analysoinnin aloitin osittain samanaikaisesti aineiston laatua arvioidessani. Toisaalta laadullisessa tutkimuksessa analyysia aineistosta tehdään usein prosessin jokaisessa vaiheessa. (Tuomi, Sarajärvi 2009, 108.) Taulukoidessani aineistoni tutkimuksia luokittelin ne samalla tulojen, tiedonantajien ja tiedonkeruumenetelmien sekä tutkimuskohteina olleiden lasten iän mukaan. Tässä vaiheessa aineiston luokittelu palveli vielä enemmän aineiston sisällön erittelyä, kuin varsinaista sisällönanalyysia.

Laadullisessa tutkimuksessa sisällönanalyysistä voidaan käsitteenä puhuttaessa tarkoittaa sekä sisällön erittelyä, että sisällönanalyysiä. Käytännön tutkimustyössä erittelystä ja analyysistä puhuttaessa on kuitenkin merkittävä ero. Sisällön erittelyllä tarkoitetaan yleensä dokumenttien kvantifioivaa eli määrällisesti luokittelevaa analyysiä, kun taas sisällönanalyysillä tarkoitetaan pyrkimystä kuvata dokumenttien sisältöä sanallisesti. (Tuomi, Sarajarvi 2009, 106-107.)

Sisällön erittelyllä halusin kvantifioida aineistoni siten, että saisin selville, kuinka monta alle 3-vuotiaita koskevaa tutkimusta tutkimusaineistooni sisältyi. Tästä joukosta jatkaisin vastauksen etsimistä siihen, millaista on osallisuuden tutkimus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa aineistoni perusteella. Aineiston erittelyn myötä jaoin aineistoani ensin viiteen luokkaan, jotka olivat:

1. Tutkimukset, joissa lasten osallisuus on tutkimuksen / kehittämistyön perusteella hyvää / kohentunut
2. Tutkimukset, joissa tiedonantajina joko kokonaan tai osittain lapset
3. Tutkimukset, joiden tiedonantajina alle 3-vuotiaita lapsia / alle 3-vuotiaiden vanhempia / alle 3-vuotiaiden kasvattajia
4. Tutkimukset, joissa tiedonantajina kasvattajat
5. Tutkimukset, joissa mainitaan lasten osallisuus/ osallisuuden vahvistaminen/osallisuuden tutkiminen tavoitteena, mutta jää käytännössä vähäiseksi/tuloksissa osallisuutta ilmenee vain vähän

Luokittelussani aluksi käyttämäni kategorioiden otsikot olivat varsin pitkiä ja kömpelöitä, mutta ne auttoivat minua pääsemään alkuun aineistoni erittelyssä. Aineistoni luokittelun lähtökohtinani olivat tutkimuksissa käytetyt aineistonkeruumenetelmät sekä tutkimusten kohdeikäryhmät, sillä niiden kautta uskoin parhaiten löytäväni vastauksia kysymykseen siitä, minkälaista suomalainen osallisuuden tutkimus on. Kaiken alle 3-vuotiaita koskevan tutkimuksen erittelin alusta alkaen omaan kategoriaansa, sillä nämä tutkimukset tulisivat vastaamaan kysymykseeni siitä, millaista on osallisuuden tutkimus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa.

Muut, yli 3-vuotiaita lapsia tai kasvattajia kohderyhmänä tutkineet tutkimukset päädyin luokittelemaan kahden teeman alle sen mukaan, olivatko tutkimusaineiston tiedonantajina lapset vai aikuiset. Näiden tutkimusten kautta tarkoitukseni on tarkastella sitä, minkälaista osallisuuden tutkimus varhaiskasvatuksessa ylipäättään on. Osallisuutta tutkittaessa on mielestäni oleellista, että tutkittavien kokemukset ja oma ääni pääsevät tutkimuksen kautta kuuluviin suorilla tutkimusmenetelmillä, kuten kyselyillä tai haastatteluilla. Siksi kiinnitin luokittelussani huomiota aineistoni tutkimusten aineistonkeruumenetelmiin ja tiedonantajiin.

Luokittelussani käytän termiä 'tiedonantaja' siinä tarkoituksessa, keiltä tutkimuksessa on haastattelun, kyselytutkimuksen tai muun aineistonkeruun keinoin kerätty tietoa. Tällaisilla suorilla tiedonkeruun menetelmillä on tarkoitus kartoittaa tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden ajatuksia, tunteita ja uskomuksia (Hirsjärvi ym. 2009, 212). Yli 3-vuotiaita lapsia koskevien tutkimusten kohdalla olen 'Lapset itse tiedonantajina' -osioon liittänyt myös tutkimukset, joissa lapsia on ainoastaan havainnoitu.

Monesti esimerkiksi lasten ikä tai tutkijan käytettävissä olevat keinot koetaan haasteeksi lasten käyttämiseen tiedonantajina. Havainnoimalla voidaan tällöin silti saada arvokasta ja monipuolista tietoa tutkittavista, sekä kerätä mielenkiintoisia aineistoja (Hirsjärvi ym. 2009, 214). Havainnoinnin kautta voidaan lisäksi todentaa sitä, toimivatko tutkittavat niin kuin he sanovat tai ilmaisevat toimivansa (Hirsjärvi ym. 2009, 212) myös oman tai vaikutuspiirissään olevien osallisuuteen vaikuttamisen suhteen. Tällöin havainnointi voi olla osallisuustutkimuksessa hyvä keino varmentaa jo haastatteleamalla saatua muuta aineistoa.

Osallisuuden ilmenemisen muotoja aineistossani vertaillakseni, ehkä ajatuksenani havainnoida osallisuuden määritelmiä aineistossani, lähdin luokittelemaan tutkimuksia myös kahteen luokkaan niiden tuloksissa ilmenneiden osallisuuden mahdollisuuksien tai puutteiden mukaan. Jonkin aikaa aineistoa luokiteltuani totesin, että nämä kaksi kategoriaa eivät juuri tuoneet oleellista näkökulmaa, saati suoraan vastanneet tutkimustehtävääni, joten ne olivat lopulta turhat.

Tämän todettuani jätin kategoriat yksi (1) ja viisi (5) pois luokittelustani, ja luokittelin niihin luokittelemani tutkimukset jäljelle jääneisiin kategorioihin, mikäli ne eivät jostakin niistä myös jo valmiiksi löytyneet. Lähes kaikki tutkimukset olin myös luokitellut yhteen tai useampaan kolmesta, luokitteluun jäävästä kategoriasta. Kaikki aineistoni tutkimukset olivat lopulta ryhmiteltävissä joko yhteen tai useampaan luokkaan. Tässä kohtaa pelkistin myös alle 3-vuotiaita koskevien tutkimusten luokan otsikon muotoon "Alle 3-vuotiaita koskeva varhaiskasvatus-tutkimus". Samalla yleistin kolmannen kategorian kasvattajat aikuisiksi, sillä tähän kategoriin luokittelin myös tutkimukset, joissa tutkittiin varhaiskasvatusta ohjaavia dokumentteja.

Tutkimuk- sen kohde- ryhmä/tie- donantajat	1. Tutkimukset, joissa tiedonantajina joko kokonaan tai osittain lapset	2. Alle 3-vuotiaita kos- keva varhaiskasvatus- tutkimus	3. Tutkimukset, joissa tiedonantajina aikuiset
Tutkimusten lukumäärä aineistossa	22	11	27

Taulukko 5. Aineiston erittely kohderyhmän ja tiedonantajien mukaan.

Aineistoni luokittelun myötä sain selville, että aineistoni neljästäkymmenestäkolmesta (43) tutkimuksesta yksitoista (11) oli sellaisia, joissa tutkimuksen kohderyhmäksi oli luokiteltavissa alle 3-vuotiaat lapset, heidän vanhempansa tai kasvattajansa, molemmat tai kaikki näistä. Näistä neljässä tutkimuksessa nousi esiin myös itse lasten ääni aineistonkeruuta. Toisaalta, aineistossani mukana olevista tutkimuksista moni pohtii juuri lapsen äänen esiin tuomisen ja toisaalta aivan pienimpien lasten itseilmaisun keinojen välistä problematiikkaa.

Toinen tutkimuskysymykseni on, miten osallisuus määritellään suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Osallisuus käsitteenä on Heikan ym. (2014, 17) mukaan moniulotteinen ja vielä 2010 - luvullakin hajanainen riippuen sen tarkasteluun valitusta näkökulmasta.

Osallisuuden käsitettä lähdin määrittelemään niiden määritelmien kautta, joita esiintyy aineistossani alle 3-vuotiaita koskevissa tutkimuksissa. Näin haen vastausta kysymykseeni siitä, miten osallisuus määritellään suomalaisessa varhaiskasvatustutkimuksessa, huomioiden tutkimustani ohjaava alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusta koskevan näkökulman. Osallisuuden määritelmiä aineistostani analysoin sisällönanalyysin keinoin pelkistämisen (redusointi), ryhmitteilyn (klusterointi) ja teoreettisen käsitteen luomisen (abstrahointi) kautta, jota voidaan kutsua myös induktiiviseksi aineiston analyysin prosessiksi. (Tuomi, Sarajärvi 2009, 108).

Osallisuuden käsitteen määrittelyä varten koodasin ja pelkistin osallisuudesta esitettyjä määritelmiä aineistoni alle 3-vuotiaita koskevista tutkimuksista. Lasten osallisuutta tai osallisuutta koskevat alkuperäisilmaukset taulukoin aikajärjestykseen vanhimmaasta uusimpaan voidakseni tarkastella myös mahdollisia muutoksia osallisuuden määrittelemisessä tutkimuksessa ajan kulumisen myötä. Alle 3-vuotiaita koskevat, osallisuuden määrittelyyn mukaan otetut tutkimukset sijoittuivat aikavälille 2009-2016.

Vuosien 2015 ja 2016 tutkimuksista olen jättänyt kirjaamatta joitakin alkuperäisilmauksia, jotka alkoivat niihin päästyäni jo saturoitua eli kylläntyä (Tuomi, Sarajärvi 2009, 87). Saman määritelmän toistuessa useassa lähteessä se ei sellaisenaan tarjoa enää mitään uutta tietoa osallisuuden määrittelyn suhteen. Esimerkiksi YK:n lasten oikeuksien julistukseen perustuvia osallisuuden määritelmän ilmaisuja esiintyi lähes kaikissa tarkastelussa olleista tutkimuksista lähes samoin sananmuodoin. Toiseksi en ole sisällyttänyt sisällönanalyysiini Hartin (1992), Shierin (2001) enkä Turjan (2010) osallisuuden eri tasomallien määritelmiä, vaikka yksi tai useampi niistä esiintyi kaikissa tarkastelemissani tutkimuksissa, koska olen esitellyt kyseisten tasomallien pääpiirteet jo opinnäytetyöni luvussa 3.

Näillä rajauksilla erilaisia alkuperäisilmaisuja osallisuuden määritelmistä löytyi tarkastelemani yhdestätoista (11) tutkimuksesta yhteensä kaksisataa kaksikymmentäkolme (223) kappaletta. Näistä alkuperäisilmaisuista redusoin eli pelkistin yhteensä kolmesataa kuusikymmentäkaksi (362) pelkistettyä ilmaisuja sisällönanalyysin seuraavaa vaihetta, ryhmittelyä eli klusterointia varten. Alkuperäisilmaisuja osallisuuden määritelmistä taulukoin yhteensä kaksikymmentäneljä (24) Word-sivua. Pelkistettyjä ilmaisuja kertyi yhteensä kuusitoista (16) Word-sivua, jotka klusteroituna taulukkoon alaluokittain tiivistyivät kymmeneen (10) Word-sivuun.

Redusoituaani alkuperäisilmaisut siirryin klusterointivaiheeseen, jolloin etsin pelkistetyistä ilmaisuista sekä samankaltaisuuksia että eroavaisuuksia luokittelemalla pelkistetyt ilmaukset edelleen alaluokkiin. Klusteroinnin kautta luodaan pohja tutkimuskohteen perusrakenteelle ja määritellään alustavia kuvauksia ilmiöstä (Tuomi, Sarajärvi 2009, 110). Ryhmitelläkseni pelkistetyt ilmaukseni jatkoin niiden taulukointia uuteen taulukkoon. Tämän taulukointi tuotti määrittelemistäni pelkistetyistä ilmaisuista yhteensä kuusikymmentä kuusi (66) alaluokkaa, jotka yhdistelin edelleen kahdeksaksi (8) yläluokaksi. Nämä kahdeksan yläluokkaa yhdistyivät lopulta kolmeksi pääluokaksi, joiden kautta osallisuus voidaan aineistoni mukaan määritellä.

Sisällönanalyysini laadulliset tulokset esittelen tutkimuskysymysteni mukaan eroteltuna luvussa 6.

5.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Ennen tulosten esittämistä arvioin opinnäytetutkimukseni eettisyyden ja luotettavuuden. Luonnollisesti olen pyrkinyt valitsemaan opinnäytetutkimuksen aiheen ja käsittelemään sekä aineistoani että siihen liittyviä näkökulmia eettisesti parhaan käsitykseni mukaan. Osallisuus aiheena on varhaiskasvatuksessa erittäin ajankohtainen, ja se herättänyt paljon keskustelua erityisesti kasvattajien keskuudessa kentällä, kuin myös varhaiskasvatuksen instituutioissa ja yhteiskunnallisella tasolla. Koska osallisuus on käsitteenä verrattain uusi, se saattaa määritelmiensä moninaisuuden, niihin liittyvien käsitysten sekä kuin myös ihmisten henkilökohtaisten, aiheeseen liittyvien tuntemusten vuoksi olla aihe, joka ei varsinaisesti ole arkaluonteinen, mutta silti voimakkaitakin tunteita herättävä.

Tutkimusaineistostani nousi vahva kuva siitä, että aikuisten toiminta on useimmiten lapsen osallisuuden esteenä ja aikuisilta vaaditaan muutosta omiin toimiinsa. Tällainen voidaan henkilökohtaisella tasolla kokea myös syyllistävänä. Oma näkökulmani on vahvasti osallisuusmyönteinen, ja vaikka toivonkin oman työni kautta edistäväni tätä näkökulmaa, pyrin itse käsittelemään aihetta mitään tahoa syyllistämättä tai leimaamatta eriävistä näkökulmista huoli-

matta. Mielestäni osallisuuskeskustelun ei muutenkaan pitäisi olla erinäkökulmien vastakkainasettelun kenttä, vaan yhteistä ymmärrystä ja eri näkökulmien yhteen tuomista soisi tavoiteltavan vastavuoroisessa keskustelussa kaikkien näkemysten kesken.

Kysymykset siitä, millaista osallisuuden tutkimus on, tai miten osallisuus tehdystä tutkimuksessa määritellään, ovat mielestäni tarpeeksi kattavia ja kuvaavia, mutta myös kantaa ottamattomia tutkittaessa osallisuuden tutkimusta. Kysymysteni kautta ollaan kiinnostuneita löytyvistä tuloksista, eikä aseteta puolueellisia tai latautuneita ennakkokäsityksiä aiheen suhteen. Tuloksia esittäessäni pyrin säilyttämään tämän puolueettoman näkökulman. Tutkimukseni noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä (Tuomi, Sarajärvi 2009, 132-133) parhaansa mukaan, eikä tarkoituksellisesti pyri niitä loukkaamaan. Olen pyrkinyt tarkkuuteen ja huolellisuuteen kaikissa työni vaiheissa, lähteiden ilmoittamisessa ja lähdeviittauksissa, analyysissä ja tutkimukseni tulosten esittämisessä.

Tutkimukseni lähtökohtana on ollut opintojen päättämiseen liittyvä opinnäytetyön tuottaminen, mutta työni lopullisen aiheen olen valinnut oman puhtaan mielenkiintoni pohjalta. Opinnäytetyön tekeminen on puolestaan, ja itsellenikin hieman yllättäenkin, vain ruokkinut omaa kiinnostustani lapsen osallisuuden tutkimuksen ja ylipäänsä tutkimuksen tekemisen suhteen. Vaikka tiedostan ja tunnustan omat, suuretkin vajavaisuuteni aloittelevana tutkijana ja työskentelyni lieenee ollut toisinaan melkoista räpiköintiäkin, olen nauttinut tutkimukseni parissa työskentelystä ja samalla se on herättänyt minussa kipinän mahdolliseen jatkotutkimuksen tekoon tulevaisuudessa. Työni kautta haluan vilpittömästi edistää lasten osallisuutta suomalaisessa varhaiskasvatuksessa tuomalla opinnäytetyöni kautta näkyvyyttä suomalaiselle osallisuustutkimukselle.

Aineistossani esiintyvät tutkimukset ovat kaikki jo julkaistuja, vapaasti internetissä saatavilla olevia tutkimuksia, joten niiden tarkasteluun ei tarvita erillistä tutkimuslupaa. Olen taulukoinut koko aineistoni asianmukaisesti ja ilmoittanut, mistä ja miten olen sen kerännyt. Olen lähettänyt opinnäytetyöni aineistona olevat tutkimukset omalle tietokoneelleni myös pdf -tiedostoina työskentelyäni varten, ja poistan ne oman opinnäytetyöni tultua julkaistuksi. Säilytän opinnäytetyöprosessiini liittyvät itse tuottamani muistiinpano- ja analyysimateriaalini mahdollista myöhempää tarvetta varten.

Läpi koko opinnäytetyöprosessini tuon parhaani mukaan aineistona käyttämäni tutkimukset ja siten muiden tutkijoiden tekemän tärkeän työn esiin asianmukaisesti ja heidän tekemäänsä tutkimustyötä arvostaen. Aineistooni liittyy tietynlainen problematiikka anonymisaation suhteen. Koen kuitenkin, että julkisten dokumenttien eli tässä tapauksessa internetissä vapaasti saatavilla olevien julkaistujen tutkimusten kannalta eettisempi lähestymistapa on niitä käy-

tettäessä tuoda kaikki niiden tunnistetiedot esiin ja viitata niihin paitsi aineistona, myös lähteinä mahdollisimman tarkasti. Olen tutkinut aineistoni tutkimuksia löytääkseni niistä vastauksia tutkimustehtävääni, en vertaillakseni tai muuten eriarvoistaakseni tutkimuksia keskenään. Näin olen pyrkinyt paitsi osoittamaan, etten pyri plagioimaan jo tehtyä tutkimusta, myös kunnioittamaan jo tehtyä tutkimusta ja sitä tärkeää tutkimustyötä, jota tutkijat ennen minua ovat tehneet.

Tutkijana olen kokematon, ja tunnustan, että opinnäytetyöhöni valitsemani metodin, aineiston ja analyysimenetelmien haastavuus ja valitsemani materiaalin käsittelyn aikaa vievyys yllätti minut tekijänä. Se näkyy myös työssäni. Tämän takia kyseenalaistan itse osittain tutkimukseni uskottavuuden ja luotettavuuden, koska tiedostan omat puutteeni tutkijana. Opinnäytetyöni voisi olla viimeistellympi, mikä johtuu pääosin aikataulullisista syistä.

Kokemattomuuttani olen ehkä myös tehnyt virheitä, joita en itse ole huomannut, ja jotka olisin ehkä voinut välttää, jos en olisi tehnyt opinnäytetyötäni pääosin yksin. Valinta opinnäytetyön tekemisestä yksin ei ollut omani, vaan ulkoisista tekijöistä johtuva. Toisaalta työni tuottaa tietoa osallisuuden tutkimuksesta ja on siinä mielessä luotettava, että se ei pyri tuottamaan yhtä totuutta tutkittavasta aiheesta vaan lisäämään ymmärrystä ja avaamaan ajatuksille ovia mahdollisia jatkotutkimusaiheita varten.

Olen hyödyntänyt kaiken opinnäytetyön ohjaajaltani saamani ohjauksen sekä Laurea Tikkurilan kirjaston opinnäytetyön tekemiseen liittyvää kirjastoinformaation palvelua varmistaakseni työni uskottavuutta ja luotettavuutta. Varsinaisesta triangulaatiosta ei silti voida puhua (Hirsjärvi ym. 2009, 233; Tuomi, Sarajärvi 2009, 143-149). Siksi työni seminaariesityksen jälkeen sovimme ohjaajani kanssa, että työni tarkastaisi vielä toinen lukija ennen sen julkaisua. Luotettavuuden vahvistamiseksi työni on siis tarkastettu kahden Laurea Ammattikorkeakoulun lehtorin toimesta.

Käytännön työn rajaukset ja ratkaisut olen kuitenkin tehnyt pääosin yksin, joten opinnäytetyöni on hyvin subjektiivinen kokonaisuus. Kun otetaan huomioon, että työni lähestymistapa on tulkinnallinen ja analyysi on tehty hyvin subjektiivisesta asemasta (Karila ym. 2001, 35), tulee työni ymmärtää ennen kaikkea subjektiivisena lisänsä osallisuudesta varhaiskasvatuksessa käytävään keskusteluun ja pohdintaan osallisuuden käsitteen määrittelystä. Tunnustan työni kaikki vajavaisuudet enkä pyri peittelemään niitä.

6 Tulokset

Lopuksi päästään tulosten esittämiseen ja tulkintaan. Integroitujen kirjallisuuskatsausten tulokset ja johtopäätökset esitellään samojen yleissääntöjen mukaisesti, kuten muutkin katsaukset ja empiiriset tutkimukset raportoidaan. Esitystapa valikoidaan katsauksen tarkoituksen mukaisesti, kuitenkin niin että se täyttää katsaukselle asetetut sisältövaatimukset. (Axelin ym. 2015, 115). Opinnäytetyötä tehtäessä raportoinnissa tulee toki ottaa huomioon kyseisen oppilaitoksen opinnäytetöille ja tutkimusten raportoinnille asettamat muoto- ja sisällönvaatimukset. Tässä luvussa esittelen aineistonalyysini tulokset. Esittelen ensin osallisuuden määritelmiin liittyvät tulokseni, jonka jälkeen paneudun laajemmin siihen, millaisena osallisuuden tutkimus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksen kannalta tutkimusaineistoni perusteella näyttäytyy.

6.1 Osallisuuden määritelmät aineistossani

Vastatakseni tutkimuskysymykseeni osallisuuden käsitteen määritelmistä alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusta koskien, lähdin aineiston analyysissäni liikkeelle induktiivisen aineiston analyysin, eli redusoinnin, klusteroinnin ja abstrahoinnin, kautta. Käsittelin tässä yhteydessä ensin tekemäni luokittelun perusteella aineistostani eriteltyjä yhtätoista, alle 3-vuotiaita koskevaa varhaiskasvatuksen tutkimusta. Otannan rajaaminen vain osaan aineistostani tämän kysymyksen tarkastelussa on perusteltua. Koska opinnäytetyöni pääfokus on alle 3-vuotiaita koskeva tutkimus, on myös aiheellista tarkastella osallisuuden määritelmiä juurikin alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusta koskevan tutkimuksen kautta.

Aineisto-otokseen kuuluneet yksitoista tutkimusta esitellään eriteltynä muun aineistoni tarkemman esittelyn ohella luvussa 6.2. Osallisuuden käsitteen määrittelyn kannalta tärkeää ei ole se, mistä yksittäisestä tutkimuksesta eri käsitteet nousevat, vaan niiden yhteinen tarkastelu osallisuuden käsitteen synteesin muodostamiseksi. Taulukoidessani alkuperäisilmaisuja käytin tunnistetietoina ainoastaan käsiteltyjen tutkimusten julkaisuvuotta, jotka on luokiteltu a, b ja c -kirjaimin, jos samana vuonna oli julkaistu useampia tutkimuksia. Otannan tutkimukset sijoittuivat julkaisuajankohdiltaan vuodesta 2009 vuoteen 2016. Tutkimukset olen käynyt läpi siinä järjestyksessä kuin ne olivat tallennettuina internet-selaimeni kirjanmerkkeihin, joten alkuperäisilmaisut eivät ole suoraan yhdistettävissä tutkimuksiin ilman kyseisiin tutkimuksiin lähemmin tutustumista.

Sisällönanalyysini tuloksena voidaan todeta, että alle 3-vuotiaiden lasten osallisuus on aineistoni mukaan määriteltävissä ihmislähtöiseksi osallisuudeksi, toiminnalliseksi osallisuudeksi ja teoreettiseksi osallisuudeksi. Tämä määritelmä toisaalta vastaan tutkimuskysymykseeni siitä, miten osallisuus määritellään suomalaisessa varhaiskasvatustutkimuksessa, ja toisaalta kuvaa

hyvin osallisuuden käsitteen moniulotteisuutta. Määritelmässäni ihmislähtöinen osallisuus käsittää aikuisiin liittyvät tekijät, lapsiin liittyvät tekijät, institutionaaliset tekijät sekä osallisuuden tunteena. Toiminnallinen osallisuus käsittää osallisuuden toimintana ja osallisuuden käytännössä. Teoreettinen osallisuus puolestaan käsittää osallisuuden periaatteena sekä käsitteenmäärittelyyn liittyvät tekijät.

Tekemäni käsitteenmäärittelyn näen vastavuoroisena määritelmänä, jossa osallisuuden eri osa-alueet muodostavat kokonaisuuden keskinäisessä vuorovaikutuksessa keskenään. Ajatuksena tämä perustuu Banduran (1986) sosiaalis-kognitiiviseen kehitysteoriaan kolmitahoisesta vastavuoroisesta determinismistä. (Bandura A., Beilin H., Bijou S. W., Bronfenbrenner U., Hinde R. A., Klahr D., Mussen P. H., Vasta R. (toim.), Toppi A. (suom.) 2016. Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. EU: United Press Global.) On sattumaa, että pääluokkia syntyi analyysissäni lopulta juuri kolme. Toisaalta Banduran esittämä teorian voidaan vuorovaikutuksellisenä mallina väittää istuvan osallisuuden osa-alueiden vastavuoroisuuden kuvaamiseen ja käsitteen kokonaisuuden erittelyyn, vaikka vastavuoroisesti toisiinsa vaikuttavia tahoja olisi ollut vähemmän tai useampia.

Aivan kuten osallisuuden muotoutumisessa, Bandura (Bandura ym. 2016, 14) kuvaa käyttäytymisen ja yksilön henkilökohtaisten ominaisuuksien välisen vuorovaikutuksen heijastumista ajattelun, tunteen ja toiminnan väliseen vuorovaikutukseen lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen suhteen. Yksilön itseään koskevat havainnot, odotukset ja uskomukset, sekä tavoitteet ja aikomukset (tai intentiot, eng. *intention*) ovat yksilön käyttäytymisen muovaajia ja suunta. Kuten osallisuuden kokemisen määrittelyssä, juuri se, mitä yksilöt ajattelevat, tuntevat ja uskovat, vaikuttaa myös heidän käyttäytymiseensä. (Bandura ym. 2016, 14.)

Vastavuoroista kausaalisuutta korostava näkemys on osaltaan muuttanut suhtautumista sosiaalisuuteen, ja yksipuolisesti aikuisista lapseen suuntautuvien vaikutuksien kehityksellinen tarkastelu on antanut tilaa keskinäisille analyyseille aikuisten ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa. (Bandura ym. 2016, 15) Osallisuuskin perustuu vuorovaikutuksellisuuteen ja vastavuoroisuuteen, joten ympäristöstään ja kanssakäymisestä toisten yksilöiden kanssa osallisena lapsi oppii, kokee ja vaikuttaa ympäristöönsä ja kasvattaa ymmärrystään siitä. Siksi lapsi kaipaa ympäristöönsä myös sekä aikuisia, että ikätovereita eli vertaisryhmää, joiden kanssa kokemukset on mahdollista jakaa. (Heikka ym. 2014, 19)

Poimimani alkuperäisilmaukset sisältävät sekä tutkimuksissa itsessään tehtyjä määritelmiä osallisuudesta, että teoreettisia lähteitä ja viittauksia, joita tutkimuksissa on käytetty lähteinä. Olen tehnyt joitakin alkuperäisilmauksien poimimisessa joitakin rajauksia, jotka olen ilmoittanut aineiston analyysissä luvussa 5.4. Pelkistettyäni alkuperäisilmaukset lähdin yhdis-

telemään pelkistettyjä ilmaisuja edelleen alaluokiksi, yläluokiksi ja pääluokiksi. Tällöin samaan asiaan viittaavat käsitteet yhdistetään ryhmittelemällä luokaksi, joka nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä (Tuomi, Sarajärvi 2009, 110). Seuraavassa taulukossa esitän, miten muodostin alaluokkia taulukon avulla luokittelun kautta.

Taulukossa 6 (ks. Liite 1) kuvaan pelkistettyjen ilmaisujen ryhmittelyäni alaluokiksi osallisuuden käsitteenmäärittelyssä. Alaluokkia muodostaessani oli kiinnostavaa huomata joidenkin osallisuuden ilmaisujen hallitsevuus toisiin nähden. Tällaisia olivat alaluokat, joihin kertyi viisi (5) tai useampia pelkistettyjä ilmaisuja. Selkeästi suurin ilmaisujoukko näistä oli kokemuksellisuus, johon ryhmittyi kolmekymmentäyhdeksän kappaletta (39 kpl) pelkistettyjä ilmaisuja. Muita tällaisia alaluokkia olivat osallisuuden esteet (26 kpl), vuorovaikutuksellisuus (19 kpl), käsitteen moninaisuus (17 kpl), osallisuuden mahdollistuminen (14 kpl), aikuislähtöisyys (13 kpl), toimijuus (12 kpl), oppiminen (10 kpl), osallisuus asiakirjoissa (10 kpl), käytännöt (9 kpl), kielellisyys (9 kpl), asenteet (9 kpl), osallistuminen (9 kpl), käsitteellinen ymmärrys (9 kpl), yhteisöllisyys (8 kpl), vaikuttaminen (7 kpl), kuunteleminen (6 kpl), aikuisen rooli (6 kpl), pedagogiikka (6 kpl), osallisuuden vahvistaminen (5 kpl), itseilmaisu (5 kpl), lapsen ikä (5 kpl). Muihin alaluokkiin asettui yhdestä neljään (1-4) ilmaisua.

Ennen alaluokkien yhdistämistä yläluokiksi on kiinnostavaa kiinnittää huomiota jo tässä vaiheessa analyysistä esiin selkeämmin esiin nouseviin käsitteisiin osallisuuden määrittelyssä. En ollut analyysin alussa asettanut mitään ennako-oletuksia tai odotuksia sille, minkälaisista käsitteiden määrittelyä tulisin aineistostani löytämään, sillä halusin lähestyä aineistoani puolueetomasti ja avoimin mielin. Osallisuuden käsitteen määrittelyyn liittyvän hankaluuden ja epäselkeyden valossa juuri osallisuuden kokemuksellisuuden nousu kaikkein selkeimmin esiin osallisuutta kuvailtaessa ei ole ihme.

Kokemukseen ja kokemiseen liittyy aina subjektiivinen näkökulma, ja kokemuksia voidaan ajatella olevan yhtä monta kuin on kokemisen tilanteita ja ihmisiä kokemassa niitä. Myös Hujalan ja Turjan (2016, 51) mukaan osallisuuden tunteen muodostuminen on hyvin yksilöllistä, mutta kokemukset myös kasvattavat sekä lisäävät luottamusta, hyväksytyksi tulemistä että pätevyyden tunnetta niin lapsella kuin aikuisella. Osallisuudessa voidaan siis ajatella olevan myös kyse erilaisten kokemusten yhteensovittamisesta yhteisen, tasa-arvoisen toiminnan mahdollistamiseksi. Tämän voi määritellä myös kasvatusvuorovaikutukseksi (Karila ym. 2006, 7).

Toiseksi eniten pelkistetyistä ilmaisuista nousi esiin osallisuuden esteitä kuvaavia ilmaisuja. Kiinnostavaa on myös, että lähes kaikki näistä ilmaisuista olivat joko suoraan tai epäsuorasti aikuiseen liittyviä ilmaisuja lapsen osallisuuden estäjänä. Ilmaisut jakautuivat yksilö-, instituutio- ja yhteiskunnallisiin tasoihin, joissa aikuinen toimi lapsen osallisuuden esteenä joko

tahattomasti tai tahallaan. Lapsia puolestaan koski kaksi ilmaisuja, ”lapsen tarpeet lapsen osallisuuden esteenä” sekä ”lapsen ikä lapsen osallisuuden esteenä”, jotka ovat molemmat tulkittavissa myös aikuisen tulkinnallisiksi näkökulmiksi lapsen osallisuuden mahdollisuuksista.

Esimerkiksi lapsen perustarpeiden täyttäminen, perushoito, voidaan nähdä tekijänä jossa lapsen osallisuutta ei ole tarpeen tai ei voida huomioida. Useimmiten kyse on kuitenkin enemmän aikuisen huonosta vaihtoehdonasettelusta, kuin lapsen osallisuuden todellisesta esteestä. Monesti lapselle tarjottavissa olevat vaihtoehdot ajatellaan liian suurpiirteisesti ja mustavalkoisesti, ja siksi lapsen osallisuus on helppo rajata pois näennäisen perustellusti, koska se tehdään jo itsessään annetuilla vaihtoehdoilla epäloogiseksi ja siten mahdottomaksi. Saatetaan esimerkiksi ajatella, että syömistilanteessa osallisuus olisi lapsen päättämistä siitä, syökö hän ruokaa vai ei. Todellisuudessa lapsen kannalta osallisuutta enemmän tukeva vaihtoehto voisi esimerkiksi olla se, että hän saa vaikuttaa siihen, mitä tänään syödään, tai se, kuinka paljon ruokaa hän ottaa. Lapsen ikä ja sen kokeminen osallisuuden esteeksi on myös merkittävä seikka, jota käsittelemme tarkemmin luvussa 6.3 aineistostani esiinnousseiden näkökulmien valossa.

Osallisuuden käsitteen määrittelyn kannalta voidaan pelkistetyistä ilmaisuista myös havaita, että osallisuutta määritellään useammin negaation, kuin esimerkiksi mahdollisuuksien kautta. Toisaalta kokemukseni mukaan on tyypillisesti helpompi lähteä määrittelemään ensin sitä mitä jokin käsite ei ole, ennen kuin ymmärrys käsitteen olemuksesta alkaa muotoutua. Negaation kautta määrittelyssä käsitteellisen ymmärryksen lisäämisen prosessi lähtee jo käyntiin, mutta jää helposti kesken, jos määritelmän negaatio koetaan käyttötarkoitukseen riittäväksi eikä ajatustyössä enää palata siihen, miten käsite todella halutaan määritellä.

6.2 Osallisuuden käsitteen määrittely aineiston pohjalta

Alaluokkien muodostamisesta voidaan havaita, että tietyntyyppiset ilmaisut ovat painottuneet jo tutkimusotantani alkuperäisilmaisuja ja pelkistettyjä ilmaisuja tarkasteltaessa. Edetessäni ryhmittelemään yläluokkia, oli määrittelemistäni alaluokista jo jokseenkin helppo muodostaa ryhmittelykokonaisuuksia, jotka kuvaavat osallisuuden monipuolista määrittelyä jo varsin kattavasti. Taulukossa 7 (ks. Liite 1) esittelen ryhmittelyni ala- ja yläluokkien sekä niiden kautta pääluokkien muodostamisen suhteen. Taulukossa 6 (ks. Liite 1) esittelemässäni pelkistettyjen ilmaisujen erittelyssä korostuneet ilmaisut on lihavoitu taulukossa 7.

Yläluokkien yhdistelyssä päädyin takaisin tarkastelemaan aineistoni pelkistettyjä ilmauksia. Hahmottaakseni koko käsitteenmäärittelyn kannalta järkevää tapaa muodostaa aineistostani pääluokkia, palasin vertaamaan nyt muodostamiani yläluokkia pelkistettyjen ilmaisujen ja kaantumisen ja määrällisesti korostuneiden ilmaisujen suhteen. Tämän vertailun perusteella

löysin yhteneväisyyksiä muodostuneiden yläluokkien sekä aiemmin korostuneiden ilmaisujen välillä. Tämän perusteella muodostin lopulta synteeseini pääluokista osallisuuden määrittelyssä otoksessani alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatustutkimuksesta.

Ihmislähtöisen osallisuuden alle asettuivat yläluokistani seuraavat: Aikuisen liittyvät tekijät, lapsen liittyvät tekijät, institutionaaliset tekijät sekä osallisuus tunteena. Kokemuksellisuus, kuunteleminen, osallistuminen ja osallisuuden liittäminen yhteisöllisyyteen sekä oppimiseen ovat inhimilliseen kasvuun ja kehitykseen liittyviä tekijöitä. Myös aikuislähtöisyys ja siihen liittyvät osallisuuden esteet, lainsäädäntöön ja instituutioihin liittyvät seikat sekä osallisuuden subjektiivisuutta tunteena kuvaavat tekijät kuvaavat osallisuuden olevan määriteltävissä vahvasti ihmisestä lähtöisin.

Yksi tämän hetken haasteista onkin osallisuuden kulttuurin rakentaminen myös osaksi kasvatustutkimustutkimuksia (Karila ym. 2006, 8). Aikuislähtöisyys tai -johtoisuus sekä lapsilähtöisyys ovat käsitteitä, jotka usein kulkevat osallisuuden näkökulmien kanssa käsi kädessä. Tähän näkökulmaan liittyvät myös vahvasti osallisuuden yhteisöllisyys, mikä viittaa osallisuuden jakamalla lisääntyvään luonteeseen. Siksi on aiheellista nimittää näitä osallisuuden määritelmiä keräävä pääluokka ihmislähtöiseksi osallisuudeksi.

Toiminnallinen osallisuus määrittyy puolestaan yläluokkien ”Osallisuus toimintana” ja ”Osallisuus käytännössä” kautta. Tähän liittyviä korostuneita, pelkistettyjä ilmaisuja olivat muun muassa vaikuttaminen, vuorovaikutuksellisuus, kielellisyys, käytännöt, toimijuus, osallisuuden mahdollistuminen, asenteet, jotka kaikki kuvaavat osaltaan joko työtapoja tai taitoja, joita osallisuuteen toimintana tarvitaan.

Siinä missä ihmislähtöinen osallisuus huomioi passiivisia, sisäsyntyisiä ja ei aina näkyviä osallisuuden muotoja, on osallisuuden määrittely myös toiminnan kautta silti vahva tarkastelemassani osallisuuden tutkimuksessa. Siksi nämä erilaiset osallisuustoimintaan vaikuttavat seikat on kuvaavinta erotella omaksi pääluokakseen, toiminnalliseksi osallisuudeksi. Voidaan myös väittää, että ilman vuorovaikutuksellisuutta ja kokemuksiin johtavaa toimijuutta ja toiminnallisuutta, ei olisi mahdollista saavuttaa myöskään osallisuutta kokemuksellisella tasolla.

Teoreettinen osallisuus käsittää kaksi yläluokkaa, jotka ovat ”käsitteenmäärittelyyn liittyvät tekijät” sekä ”osallisuus periaatteena”. Nämä yläluokat kuvaavat periaatteessa kahta eri näkökulmaa osallisuuden käsitteen määrittelyn suhteen, mutta yhdistävänä tekijänä pidän niiden kohdalla sitä, että osallisuuteen liittyvät teoriat ja tutkittu tieto määrittävät niistä molempia. Käsitteen määrittelyyn liittyvillä tekijöillä tarkoitan tässä osallisuuden käsitteen historiaan, tutkimukseen, jatkotutkimuksiin ja ihmisten subjektiivisiin kokemuksiin perustuvia ilmaisuja osallisuudesta.

Osallisuus periaatteena tässä yhteydessä tarkoittaa sitä arvo- ja asenneilmapiiriä, joka kasvattajayhteisössä vallitsee. Periaatteet ovat kuitenkin muuttuvia tekijöitä, joita voidaan esimerkiksi tiedottamisen, koulutuksen ja arvokeskustelun pohjalta jalostaa ja muuttaa. Siksi osallisuuden periaatteitakin voidaan aikuisten ja etenkin ammattikasvattajien keskuudessa edistää riittävällä, ymmärrettävällä tiedolla ja reflektiivisellä, myönteissävytteisellä dialogilla.

Näyttää siis siltä, että käsitteen määrittelyni istuu myös luvussa 3 esittelemistäni osallisuuden tasomalleista Turjan (2010; 2016) malliin osallisuuden moniulotteisuudesta. Turjan määrittämät osallisuuden kolme ulottuvuutta voidaan liittää myös omassa analyysissäni muodostuneisiin kolmeen pääluokkaan. Ensimmäinen ulottuvuus, lapsen valtaistumisen aste, liittyy suoraan ihmislähtöiseen osallisuuteen. Toinen ulottuvuus puolestaan kertoo osallisuuden aiheesta ja vaikutuspiiristä eli siitä, missä vuorovaikutuksellisessa ja sosiaalisessa kontekstissa osallisuutta tarkastellaan tai se tapahtuu. Näin se voidaan nähdä sekä ihmislähtöisenä, että toiminnallisena osallisuutena.

Kolmas Turjan kuviossa vaikuttava osuus on puolestaan ajallinen ulottuvuus, jonka kuvatut ominaisuudet myös osallisuuden suunnittelun perusteista osoittavat sen liittyvän omista pääluokistani teoreettiseen osallisuuteen. Myös ajankäyttöön liittyvät valinnat voidaan nähdä teoreettisena periaatteena, vaikka se ei ilmaisuna analyysissäni esiin noussutkaan. Jos kasvattajayhteisössä annetaan aikaa ja mahdollisuuksia lapsille oman osallisuutensa mahdollistumiseen, ovat lähtökohdat lapsen osallisuuden toteutumiselle jo varsin otolliset.

6.3 Osallisuuden tutkimus alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa

Vastatakseni tutkimuskysymykseeni osallisuuden tutkimuksen ominaisuuksista alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusta koskien, olen tarkastellut aineistoani aineiston erittelyn, kvantifioinnin ja sisällön luokittelun kautta. Tätä kautta olen tulkinut aineistoani ja muodostanut suuntaa-antavaa käsitystä siitä, millaista osallisuuden tutkimus suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on. Aivan ensimmäiseksi esittelen tässä luvussa ne yksitoista (11) tutkimusta, jotka käsittelivät osallisuuden tutkimusta alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa, ja lopuksi nostan esiin muita, koko aineistostani nousseita näkökulmia.

Tällä kertaa luokittelin tutkimuksia niiden kohdeikäryhmien, julkaisuvuoden ja metodien mukaan yksinkertaisesti, numeroituihin listoihin. Tämän tein myös siksi, että halusin määrittää tutkimusten jakautumista niiden lukumäärien kautta. Alle 3-vuotiaita koskeva varhaiskasvatustutkimuksen otanta omasta aineistostani sisälsi seuraavat tutkimukset:

1. Hiltunen 2016
2. Jääskelä, Meuronen 2016
3. Koskinen, Petramaa 2016
4. Kuortti 2015
5. Latva-Kyyny 2015
6. Laukkanen E. 2015
7. Kankimäki 2014
8. Valtonen 2014
9. Irtamo 2013
10. Leinonen 2010
11. Suhonen 2009

Alle 3-vuotiaita koskeva otantani kertoo omalta osaltaan jotakin alle 3-vuotiaita koskevasta tutkimuksesta. Pääosassa tiedonantajina ovat alle 3-vuotiaiden kasvattajat, vanhemmat tai molemmat. Yhdessä tutkimuksessa mukaan oli otettu myös lasten isovanhemmat. Vain kahdessa tutkimuksessa oli harkittu tiedonkeruun menetelmiä myös niin, että pienellä lapsella itsellään oli mahdollisuus osallistua tiedon antamiseen. Näissä tapauksista toisessa lapsia oli haastateltu, eli oletettavasti he olivat lähempänä kolmea ikävuotta, jos heidän oletettiin pystyvän jo kielelliseen kommunikaatioon. Toisessa alle 3-vuotiaatkin lapset oli otettu mukaan toimintaan, jolla tähdättiin koko päiväkodin lasten osallisuuden vahvistamiseen, vaikka tämänkin tutkimuksen varsinaiset haastatellut olivat kaikki kasvattajia.

Tässä otannassa lähes kaikki tutkimukset olivat laadullisia, aivan kuten kokonaisaineistossani. Tästä poikkesi ainoastaan kaksi tutkimusta, joista toinen oli puhtaasti määrällinen tutkimus, ja toinen sekä laadullinen että määrällinen monitapaustutkimus. Suurimmassa osassa tutkimuksia aineistoa oli analysoitu erilaisin sisällönanalyysin menetelmin, mutta mukaan mahtui myös toiminnallisia ja useampia menetelmiä yhdisteleviä tutkimuksia. Aineiston tiedonantajia tarkasteltaessa lienee silti aiheellista pohtia, pitäisikö tutkimuksen ja aineistonkeruun menetelmiä pohtia ja kehittää alle 3-vuotiaiden tutkimusta koskien. Jotkut aineistoni tutkimuksista (esim. Pollari, Vatjus 2007) myös kokivat nykyisten, yleisimmin käytettyjen menetelmien olevan riittämättömiä tai haastavia käyttää alle 3-vuotiaita tutkittaessa.

Kokonaisuudessaankin aineistooni sisältyvissä tutkimuksissa esiintyvä pohdinta lapsen äänestä ja sen kuuluviin saamisesta on enemmän kuin aiheellista. Pohdintaa on esitetty myös isompia lapsia kohderyhmänään käsitelleissä tutkimuksissa, koska toisissa tutkimuksissa alle 3-vuotiaat on sen perusteella rajattu pois tutkimuksesta, vaikka muuten heidätkin olisi voitu tutkimukseen sisällyttää. Esimerkiksi Pollari ja Vatjus (2008, 32) esittävät työssään Strandellin (1995) näkökannan, jonka mukaan aikuisilla on edelleen käytössä vain harvoja vakiintuneita tapoja,

joilla kuunnella lasta. Lisäksi mitä nuorempien lasten ollessa kyseessä, sitä vähemmän aikuisilla on keinoja saada kuuluviin lapsen itsensä ajatukset ja ääni. Siksi tutkittavien lasten ikä vaikuttaa tutkimusmenetelmän valintaan.

Leinosen (Heikka ym. 2014, 18) mukaan esimerkiksi Nyland (2009) ja Duncan (2009) ovat tutkineet erityisesti alle 3-vuotiaita ja löytäneet tapoja, joilla aivan pienimmätkin ja vielä puhumattomat lapset voivat tulla kuulluiksi ja nähdyiksi, ja saavat näin itseilmaisun mahdollisuuden. Se, miksi nämä tutkimukset ja metodit eivät ole tunnetumpia tai enemmän hyödynnettyjä, on hyvä kysymys, sillä tarve niidenkin tuottamalle tiedolle olisi epäilemättä suuri. Toisaalta myös tutkimusten kieli ja toisaalta tulkittavuus, jos puhutaan ulkomailla ja aivan toisenlaisessa varhaiskasvatuskontekstissa tehdystä tutkimuksesta, saattavat olla sellaisia esteitä jotka rajoittavat kasvattajien resursseja ja kiinnostusta tutkimukseen tutustumiseen.

6.4 Osallisuuden tutkimus varhaiskasvatuksessa

Kokonaisaineistoni perusteella osallisuus on vielä suhteellisen nuori ja muovautuva käsite, ja se näkyy myös tutkimusaineistossani. Tietoa ilmiöstä ja sen toteutumisesta on haluttu kerätä monipuolisesti eri näkökulmista. Aineistoni tutkimuksissa osallisuuden senhetkistä toteutumista tarkasteltiin pääosin tavallisen, päiväsaikaan tapahtuvan varhaiskasvatuksen kontekstissa. Suurimmassa osassa näitä tutkimuksia tarkastelun aiheena olivat kasvattajien käsitykset lapsen osallisuuden toteutumisesta (Kangas J. 2016; Koivula 2011; Leinonen 2010; Polari, Vattjus 2007) sekä lasten ja vanhempien osallisuuden kokemukset ja näkökulmat (Karhila 2016; Polari, Vattjus 2007; Paananen 2006).

Muita suoraan kasvattajien työskentelyyn ja varhaiskasvatuksen ohjaukseen sekä toteuttamiseen liittyviä näkökulmia olivat myös pienryhmätyöskentely (Koskinen, Petramaa 2016; Kankimäki 2014; Kangas K-S. 2013), varhaiskasvatuksen laadunhallinta (Miinalainen 2016), päiväkodin kasvattajien pedagogisen toiminnan kehittäminen (Karjalainen 2014), osallisuus lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa (Tähtinen 2011), lapsen osallisuuden toteutuminen päiväkodin arjessa (Laukkanen M. 2010; Leinonen 2010; Sumujärvi 2006), lapsen osallisuus varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa (Pyökkimies 2009) sekä lapsen osallisuus vertailtuna suomalaisessa ja saksalaisessa varhaiskasvatuksessa (Akola 2007).

Osallisuutta, sen toteutumista ja vahvistamista oli tutkittu myös erityisten painotusten ja menetelmien käytössä. Aineistostani nousivat esiin lasten osallisuuden vahvistaminen musiikki- ja taidekasvatuksessa (Pappi 2017; Valtonen 2014, Manninen 2008) sekä lasten osallisuus tutkivassa luontokasvatuksessa (Peltoluhta 2013). Muita esiin nousseita näkökulmia aineistossani

olivat myös päiväkotien tilasuunnittelu (Berg 2017), subjektiivinen päivähoito-oikeus (Hiltunen 2016), lasten kokemukset ja mielipiteet esiopetuksen arjessa (Ollikainen 2013; Pikkarainen 2013) sekä lasten osallisuus ruokailutilanteissa (Veini 2013).

Tutkimusta lasten osallisuudesta on tehty myös erityiskasvatuksen ja vuorohoidon näkökulmista. Aineistossani erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden toteutumista olivat tutkineet Wikström (2015), Hautaniemi ja Virtanen (2014) sekä Suhonen (2009). Lapsen osallisuuden ilmenemistä ja lasten kokemuksia osallisuudestaan vuorohoidossa ovat puolestaan tutkineet Jokimies (2014) sekä Lehtomäki (2013).

Vaihtoehtoisesti tai senhetkisen nykytilan lisäksi tarkasteltiin myös osallisuuden ja sitä tukevien käytäntöjen kehittämistä. Moni näistä tutkimuksista pyrki luomaan uusia toimintatapoja muun muassa lasten ja vanhempien osallisuuden tukemiseen (Erikson 2016), luontokasvatukseen (Jääskelä, Meuronen 2016), lasten osallistamiseen päivähoidon kehittämisessä (Mänty 2016), kasvattajien työmenetelmien kehittämiseen (Latva-Kyyny 2015; Laukkanen E. 2015; Korppi, Latvala 2010; Siira 2010) sekä päivähoidon perushoitotilanteisiin (Pyöriä 2011). Kiinnostavaa oli löytää myös tutkimus, jossa tavoitteena oli toimintatapojen kehittäminen kasvatuskumppanuuden näkökulmasta seurakunnassa (Kuortti 2015). Lisäksi Hautaniemi ja Virtanen (2014) sekä Suhonen (2009) tarkastelivat myös kehittämisen näkökulmaa erityiskasvatuksen kontekstissa, joista Suhonen alle 3-vuotiaita koskien.

Ilahduttavaa oli huomata, että useampikin aineistoni tutkimuksista tutki myös nimenomaan lasten omien näkökulmien, äänen ja mielipiteiden esiintuloa päiväkotikontekstissa (Mänty 2016, Roos 2015, Virkki 2015). Oli myös hyvä huomata, että useassa tutkimuksessa monen ikäiset lapset olivat päässeet joko kokonaan tai osittain tutkimuksen tiedonantajiksi. Aineistossani lapset olivat tutkimusaineistojen tiedonantajina joko osittain tai kokonaan, suorasti tai epäsuorasti kahdessakymmenessä kahdessa (22) tutkimuksessa.

6.5 Osallisuuden kehittäminen alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa

Tässä luvussa esittelen aineistostani nousseita ajatuksia lasten osallisuuden vahvistamisen ja heitä koskevan osallisuustutkimuksen kehittämiseksi, huomioiden erityisesti alle 3-vuotiaiden lasten varhaiskasvatusta koskevia näkökulmia kolmannen tutkimuskysymykseni mukaisesti. Huomioitavaa käsittelemäni aineiston kohdalla toki on, että suurin osa tarkastelemistani tutkimuksista on tehty ennen vuosien 2015 ja 2016 varhaiskasvatusta koskevaa lain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uudistusta. Toisaalta on ollut kiinnostavaa tarkastella varhaiskasvatustutkimusta myös siinä valossa, että sillä on varmasti ollut oma merkityksensä osallisuuden käsitteen vahvistumisessa viimeisten vuosikymmenten aikana ja toisaalta varmasti

myös tarkastelemani tutkimukset ovat mahdollisesti omalta osaltaan vaikuttaneet uuden lain ja varhaiskasvatussuunnitelman muotoutumiseen.

Aineistoni esitti keskenään paljolti samansuuntaisia kehitysehdotuksia osallisuuden aseman vahvistamiseksi suomalaisessa varhaiskasvatuksessa, jotka useimmiten liittyivät joko materiaaliin tai muihin kasvattajien käytössä oleviin resursseihin, vuorovaikutuksellisuuteen ja asenneilmapiireihin, tai institutionaaliin rajoitteisiin. Myös kasvattajien koulutuksen ja ammattitaidon, riittävän lastentarhanopettajien määrän ja suunnitelmallisen, kehittämismyönteisen pedagogiikan koettiin mahdollistavan lapsen osallisuuden toteutumista. Nämä ovat myös alle 3-vuotiaiden osallisuuden vahvistamisen kehittämisessä oleellisia seikkoja, sillä mitä pienempien lasten ollessa kyseessä ovat he sitä riippuvaisempia kanssaan toimivien aikuisten toiminnasta.

Alle 3-vuotiaiden lasten kohdalla myös kasvattajien asenteet ovat ratkaisevia, sillä erityisesti varhaiskasvatuksen kentällä olen huomannut edelleen keskittyvän paljolti pienten lasten kanssa toimimisen haasteita painottavaan ajatteluun mahdollisuuslähtöisemmän asennoitumisen ja osallisuusmyönteisen työtteen sijaan. Tässä lienee aiemmin ollut ongelmana myös Suhosen (2009, 110) esittämä näkemys siitä, että aiemmissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2006) lapsi on nähty leikkivänä, liikkuvana ja eri taiteenaloin itseään ilmaisevana yksilönä. Suhosen mukaan tästä on ollut helppo seurata käsitys, että alle 3-vuotiaat olisivat vielä liian pieniä osallistumaan ja olemaan osallisina lapsille suunnitellussa, strukturoidummassa toiminnassa.

Alle 3-vuotiaat ovat vielä isompia lapsiakin helpompi kohderyhmä sivuuttaa lapsen osallisuuden kannalta, etenkin, jos lapsi ei osaa vielä puhua. Kuten luvussa 6.3 mainittiinkin, on tämä koettu ongelmaksi myös tutkimusten aineistoja kerätessä, kun alle 3-vuotiaat on tällä perusteella rajattu tiedonantajajoukosta pois, vaikka muuten heidätkin olisi voitu tutkimukseen sisällyttää. Erittäin kehittämisen arvoisia olisivat siis jo olemassa olevat sekä aivan uudet menetelmät, joilla alle 3-vuotiaille kyettäisiin antamaan paremmat mahdollisuudet toimia tiedonantajina sekä omassa arjessaan, että varhaiskasvatusta koskevissa tutkimuksissa.

Kehitettävää on myös itse varhaiskasvatusta koskevassa tutkimuksessa. Koska tutkimuksissa käytetyillä tutkimusmenetelmillä on niiden esittämien tulosten kannalta suuri merkitys, on aivan nuorimpien lasten ollessa kyseessä oltu sitä mieltä, että on valittava sitä epäsuorempi tutkimusmenetelmä, mitä pienempi lapsi on kyseessä (Pollari, Vatjus 2008, 34). Toisaalta, kuten luvussa 6.3 todettiin, ovat aikuisten keinot tutkia aivan pienimpiä lapsia myös varsin vähäiset. Luultavasti myös siksi suurimmassa osassa alle 3-vuotiaita lapsia koskevasta tutkimuksesta joko lasten vanhemmat, kasvattajat tai molemmat toimivat tiedonantajina ja varhaiskasvatuksen pienimpien ääminä.

Kehittämisehdotuksena esitän myös varhaiskasvatusta ja lasten osallisuutta koskevan tutkimuksen paremmin näkyväksi tekemisen. Ensinnäkin, jos tutkimustietoa ei tunneta tai osata etsiä, sitä ei voida hyödyntää. Myös ammattikorkeakoulutuksessa, jossa tutkimustiedon hyödyntäminen usein lienee opiskelijoille vieraampaa, tulisi panostaa tutkimustiedon käytettävyyteen lähteenä. Tähän tarvitaan myös sekä kriittisen tiedon tarkastelun, ymmärtämisen että pohdinnan opettelua. Toisaalta tutkimukset paitsi lisäävät tietoa, myös herättävät ja esittävät aina jatkokysymyksiä jatkotutkimusta varten. Toivottavaa olisi, että näihinkin olisi uskallusta ja mahdollisuuksia tarttua entistä rohkeammin, myös AMK-tutkimuksessa. Tämä vaatisi kannustavaa ja ehkä myös nykyistä monipuolisempaa panostamista tutkimus- ja kehittämistoiminnan opiskeluun jo koulutusvaiheessa.

Moni tutkimus mainitsee tai jopa korostaa tuloksissaan aikuisen, pääasiassa kasvattajien, merkitystä lasten osallisuuden vahvistajina tai estäjinä (mm. Hiltunen 2016; Jääskelä, Meuronen 2016; Kangas J. 2016; Karhila 2016; Lehtinen 2016; Mänty 2016; Koskinen, Petramaa 2016; Virkki 2015; Wikström 2015; Karjalainen 2014; Irtamo 2013; Jokimies 2013; Kangas K-S 2013; Lehtomäki 2013; Koivula 2011; Pyöriä 2011; Tähtinen 2011; Siira 2010; Suhonen 2009). Osallisuuden toteuttamisessa ja kehittämisessä ammattikasvattajien rooli korostuu merkittävästi. Siksi olisi huomattava, että YK:n yleissopimuksen (1989) hengessä lapsen osallisuuden ei tulisi olla pelkästään johonkin tiettyyn instituutioon, kuten varhaiskasvatukseen rajautuvaa. Varhaiskasvatustoimintaa ympäröivällä yhteiskunnalla ja sen tarjoamilla resursseilla on merkityksensä sille, miten lapsen osallisuutta mahdollistavaa työtä on mahdollista tehdä. Vallitseva poliittinen ja yhteiskunnallinen tilanne vaikuttaa varhaiskasvatuksen järjestämisen konkreettisiin puitteisiin ja ammattitaitoisen henkilöstön kouluttamiseen sekä työoloihin, joten myös sillä on suuri merkitys lapsen osallisuuden toteutumisen mahdollisuuksien kannalta.

Aineistostani on havaittavissa, että vielä 2010 -luvulle tultaessa ja sitä aiemmin julkaistuissa tutkimuksissa lasten osallisuutta kuvataan pääosin käsitteenä vieraaksi (Laukkanen M. 2010), käytännöiltään vaihtelevaksi (Pyökkimies 2009), haasteeksi päivähoidolle (Paananen 2006) sekä jopa pirstaleiseksi ja jäsentymättömäksi (Akola 2007). Lasten valtaistuminen on myös saattanut aiheuttaa kasvattajissa epävarmuutta, jopa pelkoa (Jokimies 2013). Toisaalta 2010 -luvun taitteessa osallisuuden käsite on jo saanut jalansijaa kasvattajien koulutuksessa ja ammatillisen kehittymisen tavoitteena, ja lasten osallisuuteen on oltu valmiita myös sitoutumaan (Leinonen 2010), ja esimerkiksi hanketyöskentelyn on koettu edistäneen kasvattajien työtä koskevaa ajattelua ja tuoneen työvälineitä kasvattajien työskentelyyn (esim. Erikson 2016; Latva-Kyyny 2015; Karjalainen 2014; Koivula 2011).

Toisaalta osallisuuden vahvistamisen ja kehittämisen eteen tehdään hyvää ja määrätietoista työtä tutkimalla paitsi käytäntöjä, myös instituutioiden asiakirjoja ja niiden kehittämistä (esimerkiksi Miinalainen 2016; Virkki 2015; Tähtinen 2011; Pyökkimies 2009) myös asiakirjojen osallisuutta koskevat ongelmat huomioiden. Muun muassa Pyökkimies (2009) oli huomannut, että aikaisemmin lasten varhaiskasvatusta ohjeistavat asiakirjat paitsi vaativat varhaiskasvatukselta lapsen osallisuutta, eivät juuri antaneet käytännön keinoja osallisuuden toteuttamiseen. Sama ongelma vaivaa myös yleisimmin käytössä olevia osallisuuden tasomalleja (ks. Shier 2001; Hart 1992.) Tämä saattaa osaltaan selittää myös osallisuuden käsitteenmäärittelyn ja käytännön toteutusten kohtaamattomuutta.

Osallisuuden kehittämiseksi varhaiskasvatuksessa tulee siis kiinnittää huomiota paitsi kasvatustajien työskentelyyn, myös heille annettuihin konkreettisiin välineisiin, kuten esimerkiksi käytettäviin asiakirjoihin ja ohjeistuksiin. Tärkeää on myös henkilöstön perehdyttäminen ja yhdenmukaisen ymmärryksen muodostaminen ammatillisen keskustelun kautta, jotta annettujen työvälineiden merkitys ymmärretään, ja että niitä osataan sekä käyttää että edelleen tarpeen mukaan kehittää. Tämä koskee myös varhaiskasvatusta ohjaavia asiakirjoja, vaikka nykyinen varhaiskasvatustalimme sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet huomioivat Pyökkimiehen (2009) esittämiä huolen kohteita jo aiempia asiakirjoja paremmin.

Sekä senhetkisten osallisuuden toteutumisen asteiden ja tapojen, että osallisuuden kehittämistä tarkasteltaessa aineistoni esitti näkökulman, jonka mukaan osallisuuden toteutuminen ja kehittäminen kaikenikäisten varhaiskasvatuksessa on tällä hetkellä jokseenkin kaksijakoisessa tai vähintäänkin vaihtelevassa tilassa (Roos 2015; Virkki 2015; Kangas J. 2016; Karhila 2016; Karjalainen 2014; Irtamo 2013; Jokimies 2013; Korppi, Latvala 2010; Laukkanen M. 2010; Pyökkimies 2009; Akola 2007; Polari, Valtjus 2007; Paananen 2006). Vaikka sitä ei aineistostani ole suoraan johdettavissa, lienee tämä paikkansapitävää myös alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa. Päivähoidon muotoutuessa käsitteellisellä ja sisällöllisellä tasolla kohti varhaiskasvatusta on myös huomioitava, että keskustelu alle 3-vuotiaiden kohdalla painottui pitkään heidän tarpeidensa ja kasvatussisältöjen sijaan siihen, pitäisikö heidän edes olla päivähoidossa (Suhonen 2009, 112).

Suhonen (2009) nostaa aiheellisesti esiin sen, että 3-vuotiaiden tarpeet myös eroavat vanhempien lasten tarpeista. Siksi olisi niin asiakirjojen kannalta kuin varhaiskasvatuksen ammattilaisia koulutettaessa tärkeää pohtia, miten alle 3-vuotiaat voitaisiin paremmin huomioida omana, jopa tietynlaisena erityisryhmänä. Rohkenen esittää ajatuksen, että alle 3-vuotiaille voitaisiin laatia myös aivan oma Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Jos vasut vanhempien lasten kanssa eriytettäisiin, saataisiin epäilemättä pienimmätkin lapset kokonaisval-

taiemmin paremmin huomioitua, vastattaisiin mm. Suhosen (2009) esittämään huoleen pienten lasten tarpeiden sivuuttamisesta ja samalla tuotettaisiin myös ehkä parempia, konkreettisia ohjeita ja työkaluja kasvattajille alle 3-vuotiaiden kanssa työskentelyyn.

7 Pohdinta

Tärkeimpänä innoittajana opinnäytetyöni aiheen suhteen mainittakoon Johanna Heikan, Elina Fonsénin, Janniina Elon ja Jonna Leinosen teos *Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa* (2014), joka on suomalaista osallisuustutkimusta käsittelevä artikkelikokoelma. Teoksen tarkoituksena on avata osallisuuden käsitettä sekä teoreettisista että käytännön varhaiskasvatustyön näkökulmista, sillä vaikka kiinnostus osallisuuden tutkimustietoon on lisääntynyt, voi tutkimus kuitenkin olla kasvattajille vaikeasti hahmotuvaa (Heikka ym. 2014, 3). Löysin teoksen aikanaan puolivahingossa kirjastosta, mutta olen iloinen siitä, että sen löysin. Ilman sitä tuskin olisin nyt tässä, kirjoittamassa viimeisiä kappaleita opinnäytetyöhöni, jossa olen käsitellyt osallisuuden tutkimusta varhaiskasvatuksessa.

Ennen opinnäytetyön tekoon ryhtymistä osallisuus ja osallisuuden pedagogiikka olivat itselleni kiinnostavia, mutta jokseenkin epäselkeitä aihekokonaisuuksia. Edellä mainittu teos herätti kiinnostukseni lasten osallisuudesta tehtyä tutkimusta kohtaan kahdesta syystä: toisaalta halusin tietää itse aiheesta lisää, toisaalta halusin tietää enemmän osallisuudesta tehdystä tutkimuksesta. Ennen opinnäytetyöprosessiin ryhtymistä käsitykseni suomalaisesta osallisuustutkimuksesta oli varsin suppea. Koska suomalaiseen tutkimukseen harvoin opinnoissa tai työelämässä viitataan, oli oletukseni aluksi se, ettei tutkimusta Suomessa ole välttämättä tehty kovin paljoa. Opinnäytetyöprosessini kautta on ollut ilo huomata, ettei asia olekaan aivan näin.

Olen päivätyössäni kohdannut sekä lapsen osallisuuden velvoittavuutta kohtaan esiintynyttä muutosvastarintaa, samoin ongelmaksi on saattanut muotoutua maltillisuuden ja kaiken kriittisyyden unohtaminen osallisuuden kehittämiseen tähtäävässä työskentelyssä. Osallisuuden käsitteen käyttöönotto ensin arvona ja lopulta konkreettisena toimintamuotona on haastanut kasvattajayhteisöt perustavanlaatuisen ja toisissa tapauksissa nopealla aikataulullakin tapahuneeseen toimintatapojen muuttamiseen sekä sellaiseen itsereflektioon, johon kaikki eivät ole valmiita joko tarpeeksi nopeasti tai välttämättä lainkaan. Vaikka lapsen osallisuus on ehdottomasti lapsuuden eettisen kokemisen ja kokemusmaailman vahvistamista, on sen voitava olla myös aikuisten kannalta eettisesti suunniteltu ja toteutettu asia.

Tästä johtuen voidaankin väittää, että lapsen osallisuus tulisi nähdä osana aikuisten osallisuutta. Toisin kuin on ehkä helppo ajatella, lapsen osallisuus ei ole mikään aikuisista ja ympä-

röivästä todellisuudestaan irrallinen, ainoastaan päiväkotiin ja varhaiskasvatustyöhön rajoittuva toimintamuoto tai sisältökokonaisuus, vaan parhaimmillaan se voi olla tapa kasvaa, elää ja oppia kaikissa niissä ympäristöissä, joissa lapsi elää ja toimii - myös aikuisille. Tähän liityen haluankin esittää lainauksen eräästä aineistooni kuuluvasta tutkimuksesta, sillä se tiivistää oman käsitykseni lapsen osallisuuden aidosta toteutumisesta ja myös siihen johtavasta ajatusmaailmasta mielestäni todella hyvin.

” Osallisuudessa kyse on aikuis- ja lapsilähtöisyyden vastakkainasettelun sijaan tarkastelun siirtämisestä lasten ja aikuisten väliseen yhteisöllisyyteen ja solidaarisuuteen.” (Bigsten 2009, 77; Kataja 2014, 67; Latva-Kyyny 2015, 1.)

Kun pyritään muuttamaan tapoja toimia, pitää ensin ymmärtää, miksi muutosta tarvitaan ja miksi uudella tavalla pyritään toimimaan. Osallisuudessa on pohjimmiltaan kyse vastavuoroisesta, solidaarisesta yhteistyöstä kaikenikäisten kesken. Aineistostani nousi esiin se, että jopa ammattikasvattajat voivat kokea tämänkaltaisen työskentelyn ja lapsen kohtaamisen uhkana, jopa pelottavana. Näkemysten vastakkainasettelu ja asioiden mustavalkoistaminen on todella helppoa, varsinkaan jos ei tiedä asiasta tarpeeksi.

Haluaisin kuitenkin uskoa, että lapsille annettu valta on mahdollisuus. Siinä missä lapsen osallisuuden pitäisi olla mahdollisuus lapsille valtaistua aikuisten elämässä, on se vastavuoroisesti olla myös aikuiselle mahdollisuus valtaistua lasten elämässä. Mitä jos vallan jakaminen ei aiheutakaan kaaosta ja täyttä vallattomuutta, vaan lujittaakin aikuisen ja lapsen yhteistä si-
dettä, rakentaa epäilyksen sijaan molemminpuolista luottamusta ja lopulta edesauttaa päivittäistä yhteiselo?

Opinnäytetyön tekijänä minulle tuotti ongelmia aiheen rajaamiseni suhteen alusta alkaen se, että yrittäessäni löytää työlleni fokusta ja muutamaa selkeästi rajautuvaa näkökulmaa, löysin aina vain lisää itseäni kiinnostavia kysymyksiä. Lopulta ohjaajani kanssa asiaa pohdittuani huomasimme, että kaikki kysymykseni saattoi tiivistää fokukseksi siihen, millaista osallisuuden tutkimusta varhaiskasvatuksesta Suomessa on tehty ja millaisena osallisuuden määritelmät sekä alle 3-vuotiaisiin liittyvät näkökulmat tehdyssä tutkimuksessa esiintyvät. Toisaalta sekä opinnäytetyöni aiheeseen, että toteutukseen on osaltaan vaikuttanut se, että verrattain pitkän työstämisprosessin aikana on tapahtunut merkittäviä, koko varhaiskasvatuksen järjestämiseen liittyviä muutoksia.

Opinnäytetyöprosessini aikana päivitettiin sekä varhaiskasvatuslaki, että julkaistiin uudet varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Tämän vuoksi esimerkiksi aineistoni koki muutaman erittäin merkittävän muutoksen, sillä osallisuus itsessään määritellään uudessa vasussa aivan eri

tavalla, kuin vanhoissa perusteissa. Tämä toi myös itsessään uuden näkökulman osallisuustutkimuksen tarkasteluun, sillä luonnollisesti tehty tutkimus on sidoksissa siihen valtakunnallisen ohjauksen kontekstiin, jonka voimassaoloaikana tutkimus on tehty.

Alustavissa hauissani totesin, että 2000 - ja 2010 -luvulla osallisuutta vaikuttaisi olevan käsitelty myös AMK-opinnäytetöissä runsaasti. Vaikka tutkin omassa opinnäytetyössäni ylemmän tason tutkimusta, on tämä seikka mielestäni huomionarvoinen. Omalta osaltaan sekin kertoo jotakin osallisuuden noususta keskeiseksi teemaksi suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Sosionomeilla (AMK) on yhtäläinen oikeus toimia lastentarhanopettajina, kuin varhaiskasvatustieteiden kandidaateilla. Siksi olisikin varmasti mielenkiintoista myös vertailla, miten kandidaatin- ja AMK-opinnäytetyöt kuvaavat lasten osallisuutta, sekä miten tämä ehkä vaikuttaa lastentarhanopettajien käsityksiin ja käytännön työhön koulutustaustasta riippuen.

Toisaalta tutkimusta tehdään myös alueellisesti jokseenkin epätasa-arvoisesti, esimerkiksi yliopistojen painotusten mukaan, joten olisi suotavaa, että aihetta uskallettaisiin käsitellä Suomessa myös maanlaajuisesti eri alueilta ja korkeakouluista nousevista näkökulmista. Mielestäni olisi huomionarvoista tarkastella myös käsitteistön mahdollista kehittymistä ja vaihtelevuutta eri vuosina tehtyjen tutkimusten välillä sekä samana vuonna tehtyjen tutkimusten kesken, mahdollisesti myös alueellisen vertailun kautta. Tällainen pidemmän aikavälin tarkastelu olisi aivan mahdollista, sillä omakin aineistoni käsittää tutkimuksia vuosilta 2006-2017.

Jatkotutkimuksen kannalta voisi olla mielenkiintoista syventyä osallisuuden tutkimukseen ja myös osallisuutta käsitteleviin AMK -opinnäytetöihin tarkemmin, sekä vertailla niitä enemmänkin yliopistojen kandidaatintöiden kanssa. Opinnäytetyöt saattavat olla harjoitusluontoisia tutkimuksia, mutta toisaalta ne ovat silti oppimisen välineinä usein etenkin AMK-taustaisten työntekijöiden hiotuimpia ajattelun jalostumisen ja tietotaidon näytteitä. Toinen, aineistostani mieleni perukoille kolkuttelemaan jäänyt näkökulma on se, että varhaiskasvatuksen osallisuustutkimusta kyllä peräänkuulutetaan, mutta ei tehdä tarpeeksi, etenkin alle 3-vuotiaita koskien. Jos tämä on totta yliopistotutkimuksen parissa, on syytä myös pohtia, mikä on asian laita AMK-opinnäytteiden ja YAMK-töiden suhteen.

Omaa, henkilökohtaista työprosessiani lienee parhainta kuvata vanhalla sanonnalla ”vaikeuksien kautta voittoon.” Osaltaan lähes koko opinnäytetyöprosessini ajan jatkunut työssäkäyntini on tarjonnut minulle jatkuvan ammatillisen keskustelun ja näkökulmien työstämisen kentän, minkä koen hyödyttäneen myös opinnäytetyötyöskentelyäni näkökulmien ja ajatustyön puolesta. Lakimuutos, uusi varhaiskasvatussuunnitelma ja sen tuomat muutokset käytännön työssä ovat myös olleet jatkuvan työstämisen ja kehittämisen alla työpaikallani.

Näissä yhteyksissä olenkin voinut paitsi pohtia opinnäytetyöhöni liittyviä kysymyksiä ajankoh-
taiseen, ammatilliseen keskusteluun liitettynä, myös tuoda opinnäytteestäni kypsyneitä aja-
tuksia ja reflektiota suoraan työelämään jo opinnäytetyöprosessin aikana. Työssäkäynti lähes
opinnäytetyöprosessin ajan on ollut myös kuormittavaa ja osittain se syy, miksi opinnäytteeni
ja opintoni ovat viivästyneet. Koen silti, että konkreettinen työelämän läsnäolo omassa oppi-
misprosessissani on ollut ensiarvoisen tärkeä, ja hyvä ammatillisen kehittymisen mahdollisuus.

Lopuksi todettakoonkin, että tämän opinnäytetyön tekeminen on ollut tekijälleen paitsi ras-
kas, myös erittäin antoisa prosessi. Se on avartanut ajatteluani ja tuonut konkreettista hyötyä
omaan työhöni varhaiskasvatuksen ammattilaisena. Siksi toivon, että työni herättää myös luki-
jassa ajatuksia ja sitä kautta vie eteenpäin keskustelua lapsen osallisuudesta, osallisuuden
tutkimuksesta ja alle 3-vuotiaiden lasten osallisuudesta suomalaisessa varhaiskasvatuksessa.

Lähteet

Painetut lähteet:

Alila, K., Parrila, S. 2011. Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Ediva.

Axelin A., Stolt M., Suhonen R. 2015. Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. Turun yliopiston Hoitotieteen laitoksen julkaisuja, tutkimuksia ja raportteja. Sarja A73. Turku: Juvenes Print

Bandura A., Beilin H., Bijou S. W., Bronfenbrenner U., Hinde R. A., Klahr D., Mussen P. H., Vasta R. (toim.), Toppi A. (suom.) 2016. Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. EU: United Press Global.

Heikka J., Fonsén E., Elo J., Leinonen J. (toim.) 2014. Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.

Hirsjärvi S., Remes P., Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila S., Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Edufin.

Hujala, E., Turja, L. 2016. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Järvinen, K., Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Pedatieto Oy.

Kalliala, M. 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A., Rasku-Puttonen, H. (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Karila, K., Kinos, J., Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karila, K., Lipponen, L. 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Tuomi J., Sarajärvi A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6., uudistettu laitos. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Latvia: Livonia Print.

Sähköiset lähteet:

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2015. Varhaiskasvatuslaki 36/1973. Viitattu 2017.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1973/19730036>

Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Viitattu 2017.
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Alila K., Eskelinen M., Estola E., Kahiluoto T., Kinos J., Pekuri H-M., Polvinen M., Laaksonen R., Lamberg K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat:

Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Viitattu 2017.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf?sequence=1>

Hart, R. 1992. Children's participation from tokenism to citizenship. UNICEF International Child Development Centre. Kääntänyt Salmikangas T., 2016. Viitattu 2016, 2017.
https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf

Whittemore R., Knafl K. 2005. The integrative review: updated methodology. *Journal of Advanced nursing* 52 (5), 546-553. Viitattu 2017.
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.465.9393&rep=rep1&type=pdf>

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. 1989. Viitattu 2017.
https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf

Tutkimusaineisto:

Akola, S. 2007. Lasten osallisuus päiväkodin toiminnassa Suomessa ja Saksassa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18213/URN_NBN_fi_jyu-2008161019.pdf?sequence=1

Berg, A. 2017. Lastenko tiloja? Päiväkotien tilasuunnittelun lähtökohtien yhteys tilasuunnittelussa korostuviin tekijöihin. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/54507/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201706152892.pdf?sequence=1>

Erikson, K. 2016. ”Täällä päiväkodissa kuulee myös lapsen hyvän olemisen” Lapset ja vanhemmat mukana kehittämässä päiväkodin arkea. Opinnäytetyö, YAMK. Lahden ammattikorkeakoulu.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016052910564>

Hautaniemi, V., Virtanen, M. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen osallisuus. Päiväkodin vapaan leikin tarkastelu. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43323/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201405061626.pdf?sequence=1>

Hiltunen, S. 2016. Lapsen etu vai perheen oikeus? Subjekttiivisen päivähoito-oikeuden diskursit päiväkodin johtajien, vanhempien ja lasten puheessa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/49921/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201605252699.pdf?sequence=1>

Irtamo, M. 2013. Lasten osallisuus päiväkodin arjessa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/42792/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201401131047.pdf?sequence=1>

Jokimies, E. 2013. 365 päivää lasten osallisuutta - mahdollisuudet ja käytännöt vuorohoidossa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201306071917>

Jääskelä, M., Meuronen, N. 2016. Luontokasvatus Oulun kaupungin varhaiskasvatuksessa, Lämjänjärven päiväkotitoiminta - Metsämörri kutsuu, Savotta-aukion päiväkotitoiminta - Toiminnallinen metsä-esiopetus. Opinnäytetyö, YAMK. Lapin Ammattikorkeakoulu.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016112617640>

Kangas, J. 2016. Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy. Väitöskirja. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-1833-2>

Kangas, K-S. 2013. Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41305/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201305041555.pdf?sequence=1>

Kankimäki, S. 2014. Miten lapsesta puhutaan? Kasvattajien kuvauksia pienten lasten osallisuudesta päivähoidossa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43736/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201406172052.pdf?sequence=1>

Karhila, H. 2016. Lasten ja vanhempien osallisuus päiväkodin kontekstissa. Kokemuksia ja kehittämishaasteita. Opinnäytetyö, YAMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
<http://www.theseus.fi/handle/10024/111009>

Karjalainen, O-M. 2014. ”Täytyy oikeesti tietää, mitä kohti kunkin lapsen kanssa mennään.” Kasvattajan työvälineen rakentaminen lapsen yksilöllisen hyvinvoinnin ja oppimisen todentumiseksi. Opinnäytetyö, YAMK. Lahden ammattikorkeakoulu.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2014111215545>

Korppi, M., Latvala, J. 2010. Osallistava vuorovaikutuksen malli lasten osallisuuden mahdollistajana. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/25307/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201009302820.pdf?sequence=1>

Koivula S. 2011. Tutkimusmatka osallisuuteen. Päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä lapsen osallisuuden toteutumisesta sekä VKK-metro -hankkeen merkityksestä päiväkodin työntekijöille. Opinnäytetyö, YAMK. Metropolia Ammattikorkeakoulu.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2011112916341>

Koskinen, E., Petramaa, H. 2016. Pieni mutta tärkeä! Pienryhmätyöskentelyä yksityisissä päiväkodeissa. Opinnäytetyö, AMK. Laurea ammattikorkeakoulu.
<http://www.theseus.fi/handle/10024/107677>

Kuortti, H. 2015. Kasvatuskumppanuus Kauhajoen seurakunnan varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö, YAMK. Seinäjoen ammattikorkeakoulu.
<http://www.theseus.fi/handle/10024/94022>

Latva-Kyyny, M. 2015. ”Se on se kultainen keskitie semmonen, että päätetään yhdessä”. Lasten osallisuutta edistävien menetelmien kehittäminen varhaiskasvatuksen pedagogisessa toiminnassa benchmarking-prosessin avulla. Opinnäytetyö, YAMK. Lahden ammattikorkeakoulu.
<http://www.theseus.fi/handle/10024/98107>

Laukkanen, E. 2015. Lasten osallisuuden lisääminen varhaiskasvatuksessa pienryhmätoiminnan kautta. Opinnäytetyö, AMK. Oulun ammattikorkeakoulu.
<http://www.theseus.fi/handle/10024/87160>

Laukkanen, M. 2010. Lasten osallistumisoikeudet ja niiden toteutuminen päiväkotiryhmässä. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/24462/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201006222134.pdf?sequence=1>

Lehtinen, R. 2016. Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten fyysistä aktiivisuutta edistäväksi. Opinnäytetyö, YAMK. Lahden ammattikorkeakoulu. LISÄÄ URL
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016121620776>

- Lehtomäki, M. 2013. Lasten tarinoita vuorohoitokontekstissa. Tulkintoja turvallisuuden ja turvattuuden kokemuksista. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41542/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201305221755.pdf?sequence=1>
- Leinonen, J. 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa. Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Pro Gradu. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201012073067>
- Manninen, M. 2008. Tarinoita salaisesta puutarhasta. Lasten osallisuus yhteisötaideprojektissa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19306/URN_NBN_fi_jyu-200812085933.pdf?sequence=1
- Miinalainen, S. 2016. Laadunhallintasuunnitelman kehittäminen Liperin kunnan varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö, AMK. Karelia-ammattikorkeakoulu.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201604023780>
- Mänty, T. 2016. ”Ei tarvii mitään, kun on niin kivaa jo näin”. Lasten ajatuksia päivähoidosta. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/50241/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201606093011.pdf?sequence=1>
- Ollikainen, K. 2013. Lapsinäkökulmainen esiopetuksen oppilashuolto. Opinnäytetyö, YAMK. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/57187/Ollikainen_Kirsi.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Paananen, S. 2006. Lapsen hyvinvointia edistävä arki päivähoidossa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18202/URN_NBN_fi_jyu-2006395.pdf?sequence=1
- Pappi, O. 2016. Musiikkikasvatus varhaiskasvatuksessa. Musiikkikasvatuksen kehittäminen Päiväkotini Nuppulassa. Opinnäytetyö, AMK. Savonia-ammattikorkeakoulu.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201702122299>
- Peltoluhta, E-M. 2013. Tutkiva luontokasvatus lapsen osallisuuden lisääjänä. Design -tutkimus Case Forest -pedagogiikan soveltamisesta päiväkodissa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden tiedekunta. Lapin yliopisto.
<http://lauda.ulapland.fi/handle/10024/59655>
- Pikkarainen, S. 2013. Lasten kokoustoiminta. Osallisuuden kokemuksia päiväkodin esiopetusryhmässä. Opinnäytetyö, YAMK. Metropolia ammattikorkeakoulu.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013052610765>
- Pollari, S., Vatjus, T. 2007. Lasten näkökulmia osallisuuteen päiväkodin vertaisryhmässä: ”Jos mä kävisin kysyyn kaikilta niin ja kukaan ei haluais olla mun kans niin kyllä se silleen aika murheelliselta tuntuis.” Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2007469>
- Pyökkimies, M. 2009. Lasten osallisuus suomalaisissa varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22634/URN_NBN_fi_jyu-200912134515.pdf?sequence=1

Pyöriä, H. 2011. Lapsen vastuullistaminen päiväkodin perushoitotilanteissa. Pro Gradu. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201107131855>

Roos P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Väitöskirja. Acta Electronica Universitatis Tamperensis: 1504. Viitattu 2017.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9691-2>

Siira, T. 2010. ”Minkä takia muulla nauhalla ei voi tehdä?” Aikuisen sitoutuneisuus lapsen osallisuuden tukijana päiväkodissa. Opinnäytetyö, YAMK. Laurea ammattikorkeakoulu.
http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/21988/Siira_Tiina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Suhonen, E. 2009. Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään. Monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta. Väitöskirja. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Soveltavan kasvatustieteen laitos. Helsingin yliopisto.
<http://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/20030/erityist.pdf?sequence=1>

Sumujärvi, S. 2006. Tutkimus Tampereen kaupungin varhaiskasvatuksen ydinprosessin arviointikohteesta ”Lapsi ilmaisee toiveitaan”. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18205/URN_NBN_fi_jyu-200761.pdf?sequence=1

Tähtinen, M. 2011. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ja kasvatuskumppanuus yksikkökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/27272/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-2011070411116.pdf?sequence=1>

Valtonen, M. 2014. Eläinten karnevaali - taideintegraatioprojekti päiväkodissa. Tutustuminen Camille Saint-Saënsin teokseen musiikin, liikkeen, draaman ja kuvataiteen keinoin. Opinnäytetyö, YAMK. Metropolia ammattikorkeakoulu.
<http://www.theseus.fi/handle/10024/79315>

Veini, T. 2013. Lasten kokemuksia ruokailutilanteista. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41939/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201308082128.pdf?sequence=1>

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto.
http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf

Wikström, M-L. 2015. Erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden toteutuminen. Tapaus-tutkimus päiväkotiryhmään integroiduista erityisen tuen lapsista. Pro Gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto.
http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf

Liitteet

Liite 1: Aineiston taulukointi	64
Liite 2: Aineiston hakusuunnitelma	76
Liite 3: Tutkimusaineisto	86

Liite 1: Aineiston taulukointi

Taulukko 6. Pelkistettyjen ilmaisujen ryhmittely alaluokiksi osallisuuden käsitteenmäärittelyssä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
aikuinen kuuntelee mutta päättää lapsen puolesta, kasvattajien haasteet lapsen osallisuuden mahdollistamisessa, aikuisen näkökulma lapsen osallisuuden vahvistamisessa, lapsen osallisuus kasvatusnäkömyksenä, kasvatusilmapiiri lapsen osallisuuden mahdollistajana, lapsen osallisuus uhkana, Aikuinen ei anna tilaa lapsen osallisuudelle, lapsen osallisuuden riippuvaisuus aikuisen toiminnasta, vahva aikuisjohtoisuus lapsen osallisuuden esteenä, aikuisten käsitykset osallisuudesta lapsen osallisuuden mahdollistajana tai esteenä, aikuisen käsitys lapsen osallisuuden tunteesta yhteenkuuluvuutena, osallisuus kasvatusyhteisön yhteisesti määriteltynä sopimuksena, lapsen osallisuuden riippuvaisuus aikuisen luomista raameista	aikuislähtöisyys
lapsen osallistumisen mahdollisuudet, sosiokulttuurinen innostaminen lapsen osallisuuden ja osallistumisen perustana, osallisuus aktiivisena osallistumisena, osallisuus eri asia kuin osallistuminen, osallistuminen osallisuuden mahdollistajana, lapsen osallisuus osallistumattomuuden kautta, aikuisen käsitys osallisuudesta aktiivisena osallistumisena, osallisuus muutakin kuin osallistumista, osallisuuden virheellinen rinnastaminen osallistumiseen	osallistuminen
lapsen osallisuuden moninaisuus käsitteenä, lapsen osallisuuden muodot, osallisuuden käsitteen määrittelyn ongelmallisuus, lapsen osallisuuden moninaisuus, osallisuuden määrittelemisen tasomalleilla, lapsen osallisuuden tulkinnat uhkana lapselle, lapsen osallisuuden tulkinnan vääristyminen, osallisuuden käsitteen moninaisuus, osallisuuden käsitteenmäärittelyn haasteellisuus,	käsitteen moninaisuus

osallisuuden käsitteen merkityksen vaihtelu, osallisuuden käsitteen määrittelyn olennaisuus, lapsen osallisuus eri kulmista nähtynä, osallisuuden termin jäsentymättömyys, osallisuuden käsitteen määrittelyn vaikeus, osallisuuden käsitteen monimuotoisuus, osallisuuden käsitteen laajuus, osallisuuden merkitysten vaihtelevuus käyttöyhteyden mukaan	
lapsen osallisuuden käsitteen vieraus, lapsen osallisuuden tulkinnan vääristyminen,	perehtymättömyys
lapsen osallisuuden ja turvallisuuden ristiriita, lapsen osallisuus omien etujensa turvaamisessa, lapsen osallisuuden aiheelliset rajoitteet, osallisuus turvallisuuden edistäjänä	turvallisuus
lapsen osallisuuden sattumanvaraisuus	sattumanvaraisuus
lapsen osallisuuden käytännön toteuttaminen, lapsen osallisuuden käytännön toteutumattomuus, osallisuuden käytäntöjen kehittymättömyys, lapsen käytännön osallisuuden kyseenalaistaminen, osallisuutta lisäävien menetelmien lisäämisen tarve, osallisuutta lisäävien käytäntöjen lisäämisen tarve, lapsen osallisuuden epätasa-arvoisuus käytännössä, lapsen osallisuuden toteutumattomuus käytännön tasolla, osallisuuden moninaisuus käytännössä	käytännöt
lapsen osallisuuden käsitteen selkeyttäminen, osallisuuden määrittelemisen tasomalleilla, lapsen osallisuuden tulkinnan vääristyminen, lapsen osallisuuden määrittelyn pohdinta, aikuisten käsitykset osallisuudesta lapsen osallisuuden mahdollis- tajana tai esteenä, osallisuuden termin jäsentymättömyys, kasvattajien käsitysten ristiriita lapsen osallisuuden tarkoituksesta ja toteutumisesta, aikuisen osallisuuden käsitteen ymmärryksen puute osallisuuden mahdollistumisen esteenä, osallisuuden ymmärtäminen lapsilähtöisyytenä	käsitteellinen ymmär- rys
lapsen osallisuuden ikäriippuvuus, lapsen osallisuuden ikätasoisuus,	lapsen ikä

lapsen ikä lapsen osallisuuden esteenä, lapsen iän ja kehitystason huomiointi osallisuuden mahdollistamisessa, lapsen osallisuuden toteutuminen iästä riippumatta	
osallisuus toiminnan prosessina, osallisuus aktiivisena toimijuutena, lapselle ominaiset tavat toimia, lapsen osallisuus toiminnassa, lapsen osallisuus aloitteentekona, osallisuus lapselle sopivina toimintamuotoina, lapsen osallisuuden riippuvaisuus aikuisen toiminnasta, osallisuus aktiivisena kansalaisuutena, osallisuus lapsilähtöisenä toimintana, osallisuus konkreettisina tekoina, osallisuus toimintatapana, osallisuus lapsen kokonaisvaltaisena toimintana	toimijuus
lapsen osallisuus asiakirjoissa, lapsen osallisuuden tulkinnallisuus varhaiskasvatuksen asiakirjoissa, lapsen osallisuuden vaihtelevuus varhaiskasvatuksen asiakirjoissa, lapsen osallisuus varhaiskasvatuksen linjauksena, lapsen osallisuuden korostaminen varhaiskasvatuksen asiakirjoissa, lapsen osallisuus turvataan asiakirjoissa, osallisuuden rakenteellisten mahdollisuuksien puutteellisuus, osallisuuden kontrollijohtoinen tarkastelu, lapsen osallisuus Suomen perustuslaissa, osallisuuden takaaminen lainsäädännössä	osallisuus asiakirjoissa
osallisuus oppimisen prosessina, osallisuus vuorovaikutuksellisen oppimisen välineenä, osallisuus oppimisen tapana, osallisuus oppimisen kokemuksena, osallisuus harjoiteltavana taitona, lapsen osallisuus oppimaan motivoijana, osallisuus oppimisen osana, lapsen osallisuuden harjoittelu, osallisuus osana oppimisprosessia, osallisuus lapsen oppimisen mahdollistajana	oppiminen
osallisuus osallisuuden vahvistajana, Aikuinen antaa tilaa lapsen osallisuudelle,	osallisuuden vahvistaminen

Aito kohtaaminen lapsen osallisuuden kokemuksen vahvistajana, lapsen omatoimisuuden mahdollistaminen lapsen osallisuuden vahvistajana, aikuisen käsitys itsestään lapsen osallisuuden vahvistajana	
osallisuus vaikuttamisen mahdollisuutena, osallisuus lapsen vaikutusvaltana, osallisuus vaikuttamisena, lapsen osallisuus vaikuttamisen mahdollisuutena, lapsen osallisuus lapsen vaikutusmahdollisuuksien tukemisena, osallisuus henkilökohtainen kokemus vaikuttamisesta, lapsen osallisuus yhteiseen toimintaan vaikuttamisena	vaikuttaminen
osallisuus valinnanteko-oikeutena, lapsen osallisuus valintatilanteina	valintojen teko
osallisuus päätöksenteko-oikeutena, osallisuus päätöksentekona, osallisuus henkilökohtainen kokemus päättämisestä, lapsen osallisuus ei ole lapsen itsenäistä ja yksinäistä päätöksentekoa	päätöksenteko
osallisuus ymmärryksen muokkaajana, osallisuuden määrittelemine tasomalleilla, lapsen osallisuus itseymmärryksen vahvistajana	ymmärryksen lisääminen
osallisuus lapsen oikeutena, osallisuus lapsen oikeutena osallistua, osallisuus lapsen oikeutena vaikuttaa	oikeus
lapsen osallisuus aikuisen velvollisuutena, aikuisen velvoittaminen lapsen osallisuuteen	velvollisuus
lapsen osallisuus aikuisen vastuulla, lapsen osallisuus vastuuseen kasvamisena, lapsen osallisuus ei poissulje aikuisen huolenpitovastuuta	vastuu
aikuisten vuorovaikutuksen laatu lapsen osallisuuden mahdollistajana, pienryhmätoiminta lapsen osallisuuden mahdollistajana, kasvatusilmapiiri lapsen osallisuuden mahdollistajana, ympäristön muokattavuus lapsen osallisuuden mahdollistajana, aikuisten sopimukset lapsen osallisuuden mahdollistajina, lapsen osallisuus mahdollisuutena, aikuisten sitoutuminen yhteistyöhön osallisuuden mahdollistajana, toimintakäytäntöjen muuttaminen lapsen osallisuuden mahdollistajana,	osallisuuden mahdollistuminen

<p>aikuisten sitoutuminen lapsen osallisuuden mahdollistajana, konkreettiset toimet "lapsen osallisuuden lisäämiseksi lapsen osallisuuden mahdollistajana, arjen pedagogiikka lapsen osallisuuden mahdollistajana, itseilmaisu lapsen osallisuuden mahdollistajana, kommunikoinnin ikätasoinen tukeminen osallisuuden mahdollistajana, aikuisten työtapojen reflektointi lapsen osallisuuden mahdollistajana</p>	
<p>aikuisen kontrollintarve lapsen osallisuuden esteenä, aikuisen huolehtivaisuus lapsen osallisuuden esteenä, aikuisen suojelevaisuus lapsen osallisuuden esteenä, lapsen tarpeet lapsen osallisuuden esteenä, aikuisten toiminta lapsen osallisuuden vaarantajana, aikuislähtöiset rutiinit lapsen osallisuuden esteenä, aikuisten vuorovaikutuksen laatu lapsen osallisuuden esteenä, aikuisten sopimukset lapsen osallisuuden esteenä, lapsen osallisuus uhkana, lapsen osallisuuden tulkinnat uhkana lapselle, aikuisen auktoriteetintarve lapsen osallisuuden esteenä, lapsiryhmän koko osallisuuden esteenä, aikuisten vaihtuvuus osallisuuden esteenä, aikuisten lukumäärä osallisuuden esteenä, aikuisten aikataulut osallisuuden esteenä, aikuisten väsymys osallisuuden esteenä, osallisuuden arvostuksen puute lapsen osallisuuden esteenä, aikuisen vastuuttomuudenpelko lapsen osallisuuden esteenä, lapsen ikä lapsen osallisuuden esteenä, lapsen osallisuuden esteenä ulosrajaaminen päätöksenteosta, Aikuinen ei anna tilaa lapsen osallisuudelle, asenoituminen lapsen kykyihin ja kompetenssiin osallisuuden esteenä, kiire lapsen osallisuuden esteenä, aikuisten resurssit lapsen osallisuuden esteenä, yhteiskunnallinen resurssienjako lapsen osallisuuden esteenä, aikuisen arjen struktuurit lapsen osallisuuden esteenä, osallisuuden liian suppea rajaaminen osallisuuden esteenä</p>	<p>osallisuuden esteet</p>
<p>osallisuuden kokemus osallisuuden määrittäjänä,</p>	<p>Kokemuksellisuus</p>

<p>kuulluksi ja ymmärretyksi tulemisen kokemus osallisuuden mahdollistajana,</p> <p>lapsen osallisuuden kokemus,</p> <p>osallisuus vaikuttamisen kokemuksena,</p> <p>lapsen osallisuuden kokemus</p> <p>osallisuus lapsen aktivoijana,</p> <p>vuorovaikutus osallisuuden kokemuksena,</p> <p>itseilmaisun arvostaminen lapsen osallisuuden kokemuksena,</p> <p>osallisuus yhteisenä kokemuksena,</p> <p>osallisuus lapsen kokemuksena kohdatuksi tulemisesta,</p> <p>osallisuus lapsen omana kokemuksena,</p> <p>osallisuus yhteenkuulumisen kokemuksena,</p> <p>osallisuus lapsen subjektiuden määrittäjänä,</p> <p>lapsen osallisuuden subjektiivisuus,</p> <p>tietoisuus kokemuksesta osallisuutena,</p> <p>osallisuus lapsen merkityksellisyyden kokemuksena,</p> <p>osallisuuden tunne sitoutumisena,</p> <p>aikuisen kokemus lapsen osallisuudesta,</p> <p>osallisuus elämyksenä,</p> <p>osallisuuden kokemus toimintaan vaikuttamisena,</p> <p>osallisuuden kokemus näkemysten esiintuomisena,</p> <p>osallisuuden kokemus yhteisön tärkeänä jäsenenä,</p> <p>lapsen henkilökohtainen osallisuus,</p> <p>lapsen osallisuuden kokemus kuulluksi tulemisen kautta,</p> <p>lapsen osallisuuden kokemus ymmärretyksi tulemisen kautta,</p> <p>lapsen osallisuuden kokemus vaikuttamisen kokemisen kautta,</p> <p>osallisuuden kokemus mahdollinen ilman aktiivista osallisuutta,</p> <p>lapsen osallisuus kokemuksena yhteisöön kuulumisesta,</p> <p>osallisuus sosiaalisena kokemuksena,</p> <p>Osallisuuden määrittely yksilön kokemuksena,</p> <p>osallisuus lapselle merkityksellisyyden kokemuksena,</p> <p>osallisuus osaamisen kokemuksen mahdollistajana,</p> <p>osallisuus lapsen itseluottamuksen kohottajana,</p> <p>osallisuus yksilön tunteena, lapsen oma osallisuuden kokemus,</p> <p>lapsen osallisuus tunne-elämyksenä,</p> <p>osallisuuden kokemuksen henkilökohtaisuus,</p> <p>lapsen osallisuus lapsen omana kokemuksena,</p> <p>osallisuus ilon tuottajana lapselle,</p> <p>osallisuuden ilmeneminen lapsen innostuneisuutena</p>	
---	--

lapsen itseilmaisun keinot, Kommunikaatio osallisuuden mahdollistajana, itseilmaisun arvostaminen lapsen osallisuuden kokemuksena, osallisuus lapsen itseilmaisun sallimisena, itseilmaisuus lapsen osallisuuden mahdollistajana	itseilmaisuus
osallisuus yhteisöllisyytenä, lapsen osallisuus yhteiskunnallisena sopimuksena, osallisuus yhteisöllisenä vuorovaikutuksena, osallisuus yhteisöön kuulumisena, osallisuus yhteiskuntaan kuulumisuutena, osallisuus yhteisöön kuulumisuutena, osallisuus lapset mukaan ottavana yhteisöllisyytenä, osallisuus aikuisen ja lapsen välisenä yhteisöllisyytenä	yhteisöllisyys
lapsen osallisuuden voimavarat, osallisuuden materiaaliset puitteet	resurssit
lapsen osallisuus vertaissuhteissa, osallisuus lapsen sosiaalisena integraationa, osallisuus vuorovaikutuksena, lapsen osallisuus neuvottelevina vuorovaikutussuhteina, lapsen osallisuus sosiaalisena vuorovaikutuksena, osallisuus osana sosiokulttuurista innostamista, osallisuus ihmisten välisenä vuorovaikutuksena, osallisuus yhteisöllisenä vuorovaikutuksena, osallisuus vastavuoroisena ja reagoivana vuorovaikutuksena, lapsen osallisuus vastavuoroisena vuorovaikutuksena, lapsen ja aikuisen osallisuuden vastavuoroisuus, osallisuus vuorovaikutustaitoina, osallisuuden toteutuminen vuorovaikutuksena, hyvä vuorovaikutuksen laatu pienen lapsen osallisuuden mahdollistajana, vastavuoroinen aloitteellisuus lapsen osallisuuden mahdollistajana, osallisuuden toteutumisen vuorovaikutuksellisuus, lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa vuorovaikutuksena, lapsen osallisuus vuorovaikutuksena, osallisuus lapsen vuorovaikutukseen innostajana	vuorovaikutuksellisuus
osallisuus valtakysymyksenä, osallisuus yksilön valtaistumisena, valtasuhteen osallisuuden mahdollistajina tai esteenä	valta

osallisuus lapsen ympäristön rakentamisena, ympäristön muokattavuus lapsen osallisuuden mahdollistajana	ympäristömuokkaus
lapsen osallisuuden tiedostaminen, tietoisuus lapsen osallisuuden perustana	tiedostaminen
lapsen kuunteleminen osallisuuden mahdollistajana, lapsen osallisuus lapsen kuulemisena, lapsen osallisuus lapsen kuulluksi tulemisena, Kuunteleminen lapsen osallisuuden vahvistajana, osallisuus lapsen kuulemisena, lapsen osallisuus kuulluksi tulemisena,	kuunteleminen
Lapsen osallisuus arvona, lapsen osallisuus toiminnan arvona, lapsen osallisuus yhteiskunnallisena arvona	arvo
osallisuus lapsen aseman määrittäjänä, aikuisen osallisuus lapsen maailmasta	lapsen asema
lapsen osallisuus suunnittelussa, Lapsen osallisuus subjektina toiminnan suunnittelussa, lapsen osallisuus suunnittelutyön uudelleenrakentamista	suunnittelu
lapsen osallisuus arvioinnissa	arviointi
Osallisuus lapsen hyvinvoinnin edellytyksenä, osallisuus hyvinvoinnin edistäjänä	hyvinvointi
lapsen osallisuus lapsen mukanaolona, kasvatusilmapiiri lapsen osallisuuden mahdollistajana, osallisuus yhdessäolona, lapsen osallisuus läsnäolona hetkessä	läsnäolo
osallisuus varhaiskasvatuksen kehittämisen osa-alueena, aikuisen lapsen osallisuutta tukevien työtapojen kehittäjänä	kehittäminen
aikuisen rooli lapsen osallisuuden tukijana, aikuisen rooli lapsen osallisuuden mahdollistajana, aikuisen rooli lapsen osallisuuden kokemuksen mahdollistajana, aikuisen suojelijan ja kasvattajan roolit lapsen osallisuuden es- teenä, aikuisen ratkaiseva rooli osallisuuden mahdollistumisessa, aikuisen rooli lapsen osallisuustietoisuuden varmistamisessa	aikuisen rooli
aikuisen osallisuuden olosuhteiden luojana, osallisuuden mahdollistuminen yhteiskunnallisten edellytysten va- rassa	olosuhteet

aikuinen tiedonkäyttäjänä lapsen osallisuuden tukemisessa	osallisuuden tukeminen
osallisuus arjen pedagogiikkana, lapsen osallisuus pedagogiikkana, osallisuus pedagogiikkana, osallisuuden pedagogiikka lapsen näkökulman huomioimisena, arjen pedagogiikka lapsen osallisuuden mahdollistajana, näkökulman pedagogiikka lapsen osallisuuden mahdollistajana	pedagogiikka
osallisuus varhaiskasvatustyön laatutekijänä, lapsen osallisuus laadukkaana varhaiskasvatuksena	laatutekijä
pienryhmätoiminta lapsen osallisuuden mahdollistajana, osallisuus ryhmätoimintana, osallisuus ryhmään liittymisenä, osallisuus ryhmään kuulumisena,	pienryhmätoiminta
lapsen omatoimisuuden mahdollistaminen lapsen osallisuuden vahvistajana	omatoimisuus
osallisuus kielellisenä vuorovaikutuksena, osallisuus kielellisenä kompetenssina, pienen lapsen osallisuus usein ei-kielellistä, puhe lapsen osallisuudesta, osallisuus keskustelutaitojen kehittäjänä, osallisuus neuvottelutaitojen kehittäjänä, osallisuus kommunikaatiotaitojen kehittäjänä, osallisuus yhteisenä pohtimisena, osallisuus kommunikaationa	kielellisyys
lapsen osallisuus vertaiskulttuurina	kulttuuri
osallisuuden vapaaehtoisuus	vapaaehtoisuus
tieto-osallisuus lapsen osallisuuten, tiedonsaannin vaikutus lapsen osallisuuden mahdollisuuksiin	tiedottaminen
aikuisten asenne lapsen osallisuuden mahdollistajana, lapsen osallisuuden riippuvaisuus aikuisen asenteista, aikuisten asenne ja suhtautuminen lapsiin osallisuuden mahdollistajana tai esteenä, aikuisten asenteet osallisuuden esteenä, aikuisten asenteiden korjaaminen osallisuuden mahdollistajana, koulutus aikuisten asenteiden korjaamisessa osallisuuden mahdollistajana, lapsen osallisuuden aliarvostaminen toteutumisen esteenä, osallisuus lasta kunnioittavana asenteena,	asenteet

aikuisen käsitys lapsen pystyvyydestä lapsen osallisuuden rajoittajana	
lapsen osallisuuden ja aikuisen huolenpitovastuun tasapainottaminen, osallisuus lasten ja kasvattajien tasa-arvona, lapsen osallisuuden eriarvoisuus aikuisen osallisuuteen nähden	tasa-arvoisuus
osallisuus politiikan keskiössä, poliittinen osallisuus	poliittisuus
osallisuus yksilön kasvun keskiössä, osallisuuteen kasvaminen	kasvukokemus
osallisuus henkilökohtainen kokemus sitoutumisesta, osallisuus yhteisöllisenä sitoutumisena, osallisuuden ilmeneminen lapsen sitoutuneisuutena	sitoutuminen
osallisuus terveyden edistäjänä	terveys
osallisuus kasvattajien tavoitteena	tavoite
osallisuus ympäristökasvatuksena, osallisuus osana kestävästä kehitystä	ympäristönäkökulma
osallisuus sosiaalisen ulottuvuuden osana, sosiaalinen osallisuus, lapsen osallisuus kohtaamisena	sosiaalisuus
lapsen osallisuus luottamuksen tunteena, lapsen osallisuus luottamuksena lasta kohtaan	luottamus
osallisuus lapsen tarpeena, osallisuus ihmisen tarpeena	tarve
osallisuus aikuisen ja lapsen välisenä solidaarisuutena	solidaarisuus
lapsen osallisuus aikuisten yhteistyön mahdollistamana, osallisuus lapsen mielipiteiden ja aikuisen pedagogisen osaamisen yhdistämisenä	yhteistyö
lapsen osallisuus kiusaamisen ehkäisijänä	kiusaamisen ehkäisy
lapsen osallisuuden näkymisen riittämättömyys	todentaminen
lapsen osallisuus lapseen kohdistuvien vaikutusten huomioimisena	lapsen huomioiminen
lapsilähtöisyys osallisuuden mahdollistajana, osallisuus lapsilähtöisyyteen rinnastettuna	lapsilähtöisyys

Taulukko 7. Ala-, ylä- ja pääluokkien muodostus osallisuuden käsitteenmäärittelyssä

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
aikuislähtöisyys, kuunteleminen,	Aikuiseen liittyvät tekijät	

suunnittelu, arviointi, aikuisen rooli , osallisuuden tukeminen, osallisuuden esteet , pedagogiikka		Ihmislähtöinen osallisuus
osallistuminen , osallisuuden vahvistaminen , oppiminen , lapsen ikä , itseilmaisu , lapsen asema, lapsilähtöisyys	Lapseen liittyvät tekijät	
osallisuus asiakirjoissa , resurssit, olosuhteet, poliittisuus	Institutionaaliset tekijät	
turvallisuus, kokemuksellisuus , yhteisöllisyys , läsnäolo, vapaaehtoisuus, tasa-arvoisuus, kasvukokemus, luottamus, tarve, solidaarisuus,	Osallisuus tunteena	
vaikuttaminen , valintojen teko, päättöksenteko, sitoutuminen, ympäristömuokkaus, vuorovaikutuksellisuus , kehittäminen, omatoimisuus, kielellisyys , tiedottaminen	Osallisuus toimintana	Toiminnallinen osallisuus
sattumanvaraisuus, käytännöt ,	Osallisuus käytännössä	

toimijuus, osallisuuden mahdollistumi- nen, pienryhmätoiminta, asenteet, tavoite, sosiaalisuus, kiusaamisen ehkäisy, todentaminen, lapsen huomioiminen		
käsitteen moninaisuus, perehtymättömyys, käsitteellinen ymmärrys, ymmärryksen lisääminen	Käsitteenmäärittelyyn liitty- vät tekijät	Teoreettinen osallisuus
oikeus, velvollisuus, vastuu, valta, tiedostaminen, arvo, hyvinvointi, laatutekijä, kulttuuri, terveys, ympäristönäkökulma, yhteistyö	Osallisuus periaatteena	

Liite 2: Aineiston hakusuunnitelma

ONT - Aineiston hakusuunnitelma

Tiia Salmikangas

Tutkimusten haku: 8.6.2017, 14.6.2017, 27.6.2017, 28.6.2017, 29.6.2017

Aloitin tutkimusaineiston haun käymällä yhdessä kirjastoinformaatikon kanssa läpi opinnäytetyöaineistoni kannalta relevantteja tietokantoja. Tämän perusteella valitsin tietokannat, joista tulisin aineistohakuni suorittamaan. Asia- ja hakusanani olen tarkistanut Yleisestä suomalaisesta asiasanastosta (YSA).

Asiasanat (tarkistettu YSA:n kanssa 8.6.2017):

osallisuus (eng. participation)

varhaiskasvatus (eng. early childhood education)

taaperoikäiset (eng. toddlers)

Pohjoismaat (eng. nordic countries), Ruotsi, Norja, Tanska, Islanti (Sweden, Norway, Denmark, Iceland)

Käytetyt hakusanat ja niiden yhdistelmät: (rajaus: YAMK -opinnäytteet, pro gradu ja väitöskirjat)

osallisuus (eng. participation)

varhaiskasvatus (eng. early childhood education)

alle 3-vuotiaat -> taaperoikäiset (eng. toddlers, children under three)

Suunnitellut tietokannat:

Laurea Finna

Finna.fi/Melinda -> Jyväskylän, Helsingin, Turun, Tampereen, Itä-Suomen, Oulun ja Lapin yliopistojen tietokannat

LibGuides, sosiaaliala: EBSCO

Google Scholar

Käytetyt tietokannat:

Laurea Finna

Finna.fi

Mukaanoton ja poissulun kriteerit:

Ennen hakuja mukaanottokriteerini sisälsivät kaiken tutkimuksen, joka koskee lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa, ja kaiken tutkimuksen, joka koskee alle 3-vuotiaiden päivähoitoa ja varhaiskasvatusta. Tässä tapauksessa tärkeimmät hakusanani tulisivat olemaan osallisuus, varhaiskasvatus ja alle 3-vuotiaat lapset eli YSA:n mukaisesti taaperoikäiset.

Mukaan hyväksyttävän tasoiset tutkimukset rajaen YAMK-opinnäytetöihin, pro graduun ja väitöskirjoihin. Otan tutkimusaineistooni vain tutkimusraportteja, en tutkimuksista kertovia artikkeleita tai muita julkaisuja.

Alueellisesti ohjaajani suositteli aineistoni rajaamista suomalaiseen ja pohjoismaiseen tutkimukseen. Tämä käsittää maantieteellisenä alueena Suomen, Ruotsin, Norjan, Tanskan ja Islannin. En kuitenkaan rajaa pois relevanttia tutkimusta, jos se käsittelee valitsemieni valtioiden alueella toteutettua varhaiskasvatusta, mutta tekijöinä on myös muunmaalaisia tutkijoita.

Otan mukaan kaiken relevantin aineiston suomeksi ja englanniksi, en muilla kielillä. Siksi suoritan hakuni vain näillä kahdella kielellä.

Fokukseni kannalta rajaen mukaan ottamiani tutkimuksia sellaisiin, jotka käsittelevät osallisuutta varhaiskasvatuksessa nimenomaan päivähoitojärjestelmän kontekstissa, jos suinkin mahdollista. Kuitenkin, jos hauissani löytäisin erityisesti kohdeikäryhmääni koskevia tutkimuksia, ottaisin ne tarkasteluun myös, vaikkei niissä suoranaisesti käsiteltäisi päivähoidon, eli yleisimmin päiväkotien piirissä tapahtuvaa varhaiskasvatusta. Sisällytän aineistooni tietyin ehdoin myös alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusta koskevan tai sivuavan tutkimuksen, vaikka tutkimus ei varsinaisesti käsittelee alle 3-vuotiaiden osallisuutta. Tällaisia ehtoja ovat esimerkiksi alle 3-vuotiaiden näkökulman huomioiminen tutkimuksen kohderyhmänä tai tulosten tarkastelussa.

Otan mukaan kaiken varhaiskasvatusikäisten eli 10kk - 6v lasten osallisuutta koskevan tutkimuksen. Pois rajaen esiopetusikäisten ja kouluikäisten lasten osallisuutta koskevan tutkimuksen. En myöskään ota mukaan vanhempien ja muiden sidosryhmien osallisuutta tarkastelevaa tutkimusta, vaikka se muuten liittyisi varhaiskasvatukseen.

Lopuksi rajaen aineistoni materiaaliin, joka on suoraan internetissä saatavilla valitsemisani tietokannoissa. Tämä siksi, että työssäni varhaiskasvatuksen kentällä minusta on usein tuntunut, ettei tutkimustietoa joko tunneta tai osata hyödyntää käytännön työssä. Siksi onkin tut-

kimusongelmani kannalta kiinnostavaa tarkastella sitä, minkälaista on se tuotettu tutkimustieto, joka periaatteessa olisi kaikkien helposti hyödynnettävissä ja saatavilla ilmaiseksi internetissä. Potentiaalisen aineiston löydyttyä tarkastellaan löytyneiden julkaisujen soveltuvuus katsaukseen tutkimuskysymyksen suhteen sekä arvioidaan se ennalta suunnitelmaan määritettyjen kriteerien mukaisesti. (Axelin ym. 2015, 114).

Kirjanpito tutkimustenhaun tuloksista:

Tietokanta Hakusanat/-lauseke

Laurea Finna 1 osallisuus AND varhaiskasvatus (tällä haulla ei muuten tullut yhtäkään pro gradu -osumaa)

2 osallisuus AND taaperoi käiset

3 varhaiskasvatus AND taaperoi käiset (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)

4 osallisuus AND alle 3-vuotiaat (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)

5 varhaiskasvatus AND alle 3-vuotiaat (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)

Näiden hakujen lisäksi koetin myös kaikki hakusanat sisältävää hakua, mutta sillä ei ollut mitään vaikutusta aiempien hakutulosten kannalta.

Tietokanta	Rajaukset	Osumia	Valitut
Laurea Finna (1) 8.6.2017	YAMK –opinnäyte- työ, pro gradu, väi- töskirja	10	4
Laurea Finna (2) 8.6.2017	YAMK –opinnäyte- työ, pro gradu, väi- töskirja	0	-
Laurea Finna (3) 8.6.2017	Opinnäytteet	1	0
Laurea Finna (4) 8.6.2017	hakusanat	1	0
Laurea Finna (5) 8.6.2017	hakusanat	3	0

Mukaan otetut tutkimukset ja niiden kuvaus:

Kaikki haussa löytyneet tutkimukset olen käynyt läpi aluksi otsikon ja tiivistelmän perusteella. Mukaan olen ottanut tutkimukset, joissa näiden perusteella näkökulmana on joko lapsen oma näkökulma, lapsen osallisuuden edistäminen joko lapsi- tai aikuislähtöisesti, ja alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusta koskevat näkökulmat.

Laurea Finna (1)

Tutkimus	Tutkimuksen tekijä(t), julkaisuvuosi, taso, tieteenala, oppilaitos ja julkaisukieli.
Pieni mutta tärkeä! pienryhmätyöskentelyä yksityisissä päiväkodeissa.	Koskinen, Emmi. Petramaa, Hanna. 2016. YAMK –opinnäytetyö. Sosiaaliala. Laurea Ammattikorkeakoulu. Suomi.
Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä	Virkki, Päivi. 2015. Väitöskirja. Dissertations in Education, Humanities, and Theology. Itä-Suomen yliopisto. Suomi.
Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta	Roos, Piia. 2015. Väitöskirja. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto. Suomi.
”Minkä takia muulla nauhalla ei voi tehdä?” Aikuisen sitoutuneisuus lapsen osallisuuden tukijana päiväkodissa	Siira, Tiina. 2010. YAMK –opinnäytetyö. Terveystieteiden koulutusohjelma. Laurea Ammattikorkeakoulu. Suomi.

Tietokanta Hakusanat/-lauseke

Finna.fi 1 osallisuus AND varhaiskasvatus AND taaperokäiset (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)

2 osallisuus AND taaperokäiset (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)

3 varhaiskasvatus AND taaperokäiset

4 osallisuus AND alle 3-vuotiaat (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)

5 varhaiskasvatus AND alle 3-vuotiaat (ainoastaan AMK-opinnäytetöitä)

6 osallisuus AND varhaiskasvatus

Tietokanta	Rajaukset	Osumia	Valitut
Finna (1) 8.6.2017	hakusanat	1	0

Finna (2) 8.6.2017	hakusanat	1	0
Finna (3) 8.6.2017	pro gradu, väitös- kirja, verkossa saata- villa	1	1
Finna (4) 8.6.2017	opinnäyte, verkossa saatavilla	2	0
Finna (5) 8.6.2017	opinnäyte, verkossa saatavilla	8	0
Finna (6a) 8.6.2017, 14.6.2017, 27.6.2017	YAMK –opinnäyte- työ, pro gradu, väi- töskirja, verkossa saatavilla	73 (8.6.2017) 87 (14.6.2017) 88 (27.-29.6.2017)	38
Finna (6b)	muu	1	1

Mukaan otetut tutkimukset ja niiden kuvaus:

Kaikki haussa löytyneet tutkimukset olen käynyt läpi aluksi otsikon ja tiivistelmän perusteella. Osumien lukumääriä ilmoittaessani en ole poistanut päällekkäisyyksiä, joten on mahdollista, että sama julkaisu saattaa löytyä osumien lukumääristä useaan kertaan. Olen kuitenkin pois-
tanut päällekkäisyydet jaotelllessani tutkimukset hakusanojen mukaan omiin taulukoihinsa.

Haun ”osallisuus AND varhaiskasvatus” tulokset olen jaotellut tuloksiin 6a ja 6b, koska haku-
rajauksella ”muu” (6b) listattu 1 pro gradu -tutkielma ei muuten löydy vastaavalla haullla,
vaikka siihen sisällytettäisiin hakuvaihtoehtoksi ”pro gradu”. Koska 6b ”muu” -hakutulos il-
meni pro gradu -työksi ja on olennainen tutkimukseni kannalta, otan sen aineistooni mukaan
ja siksi näen aiheelliseksi ilmoittaa tämän erikseen.

Finna.fi:n haut suoritettuani totesin, että aineistoa oli löytynyt enemmän ja kattavammin,
kuin aluksi olin olettanut. Tähän mennessä aineistooni sisällytetyt tutkimukset kattoivat lähes
kaikki suomalaiset yliopistot ja ammattikorkeakoulut. Suomenkielisillä hakusanoilla löytyi
myös kaksi englanninkielistä tutkimusta. Tässä vaiheessa totesin, että aineisto tulisi olemaan
riittävän monipuolinen ja laaja opinnäytetyötäni varten, joten en enää suorittanut lisähakuja
muista tietokannoista, muulla maantieteellisellä rajauksella tai muilla kielillä.

Finna (3)

Tutkimus	Tutkimuksen tekijä(t), julkaisuvuosi, taso, tieteenala, oppilaitos ja julkaisukieli.
----------	---

Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutuminen päiväkotiryhmään: monitapaustutkimus vuorovaikutussuhteista ja niiden rakentumisesta	Suhonen, Eira. 2009. Väitöskirja. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Suomi.
--	--

Finna (6a)

Tutkimus	Tutkimuksen tekijä(t), julkaisuvuosi, taso, tieteenala, oppilaitos ja julkaisukieli.
14.6.2017	
Lasten osallisuus päiväkodin arjessa	Irtamo, Mia. 2013. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus	Kangas, Kaisa-Sisko. 2013. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Lasten osallisuus päiväkodin toiminnassa Suomessa ja Saksassa	Akola, Stina. 2007. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
TARINOITA SALAISESTA PUUTARHASTA Lasten osallisuus yhteisötaideprojektissa	Manninen, Mervi. 2008. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Lasten osallisuus suomalaisissa varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa	Pyökkimies, Martta. 2009. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
365 päivää lasten osallisuutta: mahdollisuudet ja käytännöt vuorohoidossa	Jokimies, Erika. 2013. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Miten lapsesta puhutaan?: kasvattajien kuvauksia pienten lasten osallisuudesta päivähoidossa	Kankimäki, Saara. 2014. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ja kasvatuskumppanuus yksikkökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa	Tähtinen, Mervi. 2011. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.

Osallistava vuorovaikutuksen malli lasten osallisuuden mahdollistajana	Korppi, Marika. Latvala, Johanna. 2010. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Kasvatuskumppanuus Kauhajoen seurakunnan varhaiskasvatuksessa	Kuortti, Hilka. 2015. YAMK –opinnäytetyö. Sosiaali- ja terveysala. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Suomi.
"Se on se kultainen keskitie semmonen, että päätetään yhdessä" lasten osallisuutta edistävien menetelmien kehittäminen varhaiskasvatuksen pedagogisessa toiminnassa benchmarking-prosessin avulla	Latva-Kyyny, Marika. 2015. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Lahden ammattikorkeakoulu. Suomi.
Lasten ja vanhempien osallisuus päiväkodin kontekstissa Kokemuksia ja kehittämishaasteita	Karhila, Hanna. 2016. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Suomi.
27.6.2017	
"Ei tarvii mitään, kun on niin kivaa jo näin": lasten ajatuksia päivähoidosta	Mäntty, Teija. 2016. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Lasten osallistumisoikeudet ja niiden toteutuminen päiväkotiryhmässä	Laukkanen, Mari. 2010. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Lapsen etu vai perheen oikeus: subjektiivisen päivähoito-oikeuden diskurssit päiväkodin johtajien, vanhempien ja lasten puheessa	Hiltunen, Sanna. 2016. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Tutkimus Tampereen kaupungin varhaiskasvatuksen ydinprosessin arviointikohteesta "Lapsi ilmaisee toiveitaan"	Sumujärvi, Sinikka. 2006. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Lasten tarinoita vuorohoitokontekstissa: tulkintoja turvallisuuden ja turvattomuuden kokemuksista	Lehtomäki, Marjaana. 2013. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Lasten kokemuksia ruokailutilanteista	Veini, Terhi. 2013. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.

Lastenko tiloja?: päiväkotien tilasuunnittelun lähtökohtien yhteys tilasuunnittelussa korostuviin tekijöihin	Berg, Anniina. 2017. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Lasten kokoustoiminta: osallisuuden kokemuksia päiväkodin esiopetusryhmässä	Pikkarainen, Soile. 2013. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Metropolia ammattikorkeakoulu. Suomi.
”Täytyy oikeesti tietää, mitä kohti kunkin lapsen kanssa mennään.”: kasvattajan työvälineen rakentaminen lapsen yksilöllisen hyvinvoinnin ja oppimisen todentumiseksi	Karjalainen, Olga-Maria. 2014. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Lahden ammattikorkeakoulu. Suomi.
Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy	Kangas, Jonna. 2016. Väitöskirja. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Englanti.
Lasten vastuullistaminen päiväkodin perushoitotilanteissa	Pyöriä, Hanna. 2011. Pro gradu. Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Suomi.
28.6.2017	
Erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden toteutuminen. Tapaustutkimus päiväkotiryhmään integroiduista erityisen tuen lapsista	Wikström, Miia-Liisa. 2015. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
TUTKIVA LUONTOKASVATUS LAPSEN OSALLISUUDEN LISÄÄJÄNÄ Design -tutkimus Case Forest -pedagogiikan soveltamisesta päiväkodissa	Peltoluhta, Enni-Mari. 2013. Pro gradu. Kasvatustieteiden tiedekunta. Lapin yliopisto. Suomi.
LUONTOKASVATUS OULUN KAUPUNGIN VARHAISKASVATUKSESSA Lämsänjärven päiväkotitoiminta – Metsämörri kutsuu Savotta-aukion päiväkotitoiminta – Toiminnallinen metsäesiopetus	Jääskelä, Maria. Meuronen, Niina. 2016. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Lapin ammattikorkeakoulu. Suomi.
LAADUNHALLINTASUUNNITELMAN KEHITTÄMINEN LIPERIN	Miinalainen, Sari. 2016. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala.

KUNNAN VARHAISKASVATUKSESSA	Karelia-ammattikorkeakoulu. Suomi.
Lasten osallisuuden lisääminen varhaiskasvatuksessa pienryhmätoiminnan kautta	Laukkanen, Erja. 2015. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Oulun ammattikorkeakoulu. Suomi.
Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista	Leinonen, Jonna. 2010. Pro gradu. Opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto. Suomi.
LAPSEN HYVINVOINTIA EDISTÄVÄ ARKI PÄIVÄHOIDOSSA	Paananen, Sari. 2006. Pro gradu. Varhaiskasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
Lasten näkökulmia osallisuuteen päiväkodin vertaisryhmässä: "Jos mä kävisin kysyyn kaikilta niin ja kukaan ei haluais olla mun kans niin kyllä se silleen aika murheelliselta tuntuis."	Pollari, Sari. Vatjus, Terhi. 2007. Pro gradu. Varhaiskasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.
MUSIIKKIKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA Musiikkikasvatuksen kehittäminen Päiväkoti Nuppulassa	Pappi, Outi. 2016. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Savonia-ammattikorkeakoulu. Suomi.
Tutkimusmatka osallisuuteen päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä lapsen osallisuuden toteutumisesta sekä VKK-Metro -hankkeen merkityksestä päiväkodin työntekijöille	Koivula, Satu. 2011. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Metropolia ammattikorkeakoulu. Suomi.
29.6.2017	
"Täällä päiväkodissa kuulee myös lapsen hyvän olemisen" lapset ja vanhemmat mukana kehittämässä päiväkodin arkea	Erikson, Kirsi. 2016. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Lahden ammattikorkeakoulu. Suomi.
Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten fyysistä aktiivisuutta edistäväksi	Lehtinen, Riina. 2016. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaaliala. Lahden ammattikorkeakoulu. Suomi.

Eläinten karnevaali - taideintegraatioprojekti päiväkodissa tutustuminen Camille Saint-Saënsin teokseen musiikin, liikkeen, draaman ja kuvataiteen keinoin	Valtonen, Minna. 2014. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaalia. Metropolia ammattikorkeakoulu. Suomi.
Lapsinäkökulmainen esiopetuksen oppilas-huolto	Ollikainen, Kirsi. 2013. YAMK-opinnäytetyö. Sosiaalia. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. Suomi.

Finna (6b)

Tutkimus	Tutkimuksen tekijä(t), julkaisuvuosi, taso, tieteenala, oppilaitos ja julkaisukieli.
Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen osallisuus: päiväkodin vapaan leikin tarkastelu	Hautaniemi, Katja. Virtanen, Minnamari. 2014. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.

Liite 3: Tutkimusaineisto

Laurea Finna (1)

Tutkimus	Tutkimuk- sen te- kijä(t), jul- kaisuvuosi, taso, tie- teenala, op- pilaitos ja julkaisu- kieli.	Tutkimuk- sen tarkoi- tus.	Metodi. Kohdeikä- ryhmä.	Tiedon keruun me- netelmät. Aineiston analysoinnin menetel- mät.	Keskeiset tu- lokset.
Pieni mutta tärkeä! pienryhmätyöskentelyä yksityisissä päiväko- deissa.	Koskinen, Emmi. Petramaa, Hanna. 2016. YAMK -opin- näytetyö. Sosiaaliala. Laurea Am- mattikor- keakoulu. Suomi.	Tehdä pien- ryhmätyös- kentelyn pe- rusteita nä- kyviksi sekä tuoda esiin pienryhmä- työskentelyn monimuotoi- suus ja to- teuttamisen vaativuus.	Fenomeno- logis-her- meneutti- nen laadul- linen tutki- mus, ta- paustutki- mus. 0-7v. lasten kas- vattajat.	Kasvattajien puolistruktu- roitu verkko- kysely, las- tentarhan- opettajien haastattelu. Kvantitatiivi- nen ja kvali- tatiivinen si- sällönana- lyysi, ristiin- vertailu, tee- moittelu.	Pienryhmätoi- mintaa suunnit- televat kaikki ammattialasta riippumatta, mutta toimin- nan perusteiden tuntemuksessa, tavoitteellisuu- dessa, ja lasten osallisuudessa on toivomisen varaa.
Lasten ker- rontaa päi- väkotiari- jesta	Roos, Piia. 2015. Väitöskirja. Kasvatustie- teiden yk- sikkö. Tampereen yliopisto. Suomi.	Selvittää mi- ten lapset kertovat ja millaisena päiväko- tiarki jäsen- tyy lasten kerronnassa.	Laadulli- nen, narra- tiivinen tutkimus. 4-6v.	Kerronnalli- nen lasten haastattelu, litterointi ja muistiinpa- not, lasten piirroukset. Narratiivi- nen, temaat- tinen ja dia- loginen sisäl- lönanalyysi.	Kerronnassaan lapset ottivat kantaa siihen, oliko jokin ta- pahtuma tai toi- minta heille mieluista vai ei, vallitseva sävy oli positiivinen. Lasten kerron- nassa jäsentyy kahtiajakautu-

					nut päiväkotito- dellisuus. Toi- sessa elettiin vertaisten pa- rissa ja eh- doilla, toisessa aikuisten luo- missa raa- meissa. Lasten kerronnan kautta päiväko- tiarkeen on mahdollista löy- tää näkökulmia, jotka muuten jäisivät ehkä ko- konaan huo- miotta.
Varhaiskas- vatus toimi- juuden ja osallisuuden edistäjänä	Virkki, Päivi. 2015. Väitöskirja. Dissertations in Educa- tion, Hu- manities, and Theol- ogy. Itä-Suomen yliopisto. Suomi.	Kuvata ja ymmärtää lasten toimi- juutta ja osallisuutta sekä kehit- tää tutkimuksen kohteena olevan kau- pungin var- haiskasva- tuksen suun- nittelumal- lia lasten osallisuutta edistäväksi erityisesti päiväkoti- konteks- tissa.	Fenomeno- logis-her- meneutti- nen laadul- linen tutki- mus. Esi- opetus- ja 5v. ikäiset lapset, kas- vattajat.	Lasten ai- neistot: avoin haas- tattelu (esi- opetusikäi- set) ja sa- dutus-mene- telmä (5v.). Aikuisten ai- neistot: Tee- mahaastat- telu ja kau- pungin teks- tidokumentit (6v. lasten päivähoito). Laadullinen sisällönana- lyysi ja määrällinen sisällön	Lasten keskinäi- sen osallisuuden maailma- leikeissä ja pe- leissä ulkona ja sisällä. Lasten kokemuksissa kasvattajat vas- taavat toiminto- jen suunnitel- mista. Kasvatta- jat kokevat, että lapsilla mahdollisuus toimia itsenäi- sesti ja kokea osallisuutta sil- loin, kun he itse kasvattajina luovat lasten

				erittely (kvantifiointi).	kasvua ja kehitystä tukevan ilmapiirin. Lasten osallisuus riippuvainen siitä, millaiseksi toimijuus päiväkodin toiminnassa mahdollistuu.
"Minkä takia muulla nauhallalla ei voi tehdä?" Aikuisen sitoutuneisuus lapsen osallisuuden tukijana päiväkodissa	Siira, Tiina. 2010. YAMK -opin näytetyö. Terveystiedon edistämisen koulutusohjelma. Laurea Ammattikorkeakoulu. Suomi.	Tavoitteena on löytää päiväkodin aikuisille kehittämiskohteita sekä vahvuuksia aikuisen sitoutuneisuuden näkökulmasta lasten osallisuuden vahvistamiseksi.	Osallistava toimintatutkimus, konstruktivistis-hermeneuttinen paradigma. 3-5v. kasvatajat.	Toimintatutkimuksen sykli, dokumentoitu havainnointi, videointi. Havaintojen reflektointi, teorialähtöinen sisälönanalyysi.	Ryhmä koko ja koostumus, aikuisten sensitiivisyys ja aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus vaikuttavat lasten osallisuuden toteutumisen mahdollisuuksiin.

Finna (3)

Tutkimus	Tutkimuksen tekijä(t), julkaisu vuosi, taso, tieteellinen ala, oppilaitos ja julkaisukieli.	Tutkimuksen tarkoitus	Metodi. Kohdeikäryhmä.	Tiedonkeruun menetelmät. Aineiston analysoinnin menetelmät.	Keskeiset tulokset
Erityistä tukea tarvitsevan taaperon sopeutus	Suhonen, Eira. 2009. Väitöskirja.	Selvittää, miten erityistä tukea tarvitseva	Laadullinen ja määrällinen etnografinen	Videointi, lapsia koskevat dokumentit, ky-	Aikuisen teot ratkaisevat, koulutuksella on merkitystä, ryhmän rakenne

minen päi- väkotiryh- mään: moni- tapaustutki- mus vuoro- vaikutussuh- teista ja nii- den raken- tumisesta	Käyttäyty- mistieteelli- nen tiede- kunta. Hel- singin yli- opisto. Suomi.	taaperoikäi- nen lapsi so- peutuu päiväkodin vertaisryh- mään.	monita- paustutki- mus. Alle 3-vuotiaat.	sely kasvat- tajille. Sisäl- lönanalyysi Transana - ohjelmalla, avain- sanaryhmit- tely. Laadul- linen ja mää- rällinen luo- kittelu, mo- nimuuttuja- menetelmät.	säätelee vuoro- vaikutussuhtei- den määrää, taaperoiden eri- tyisen tuen tar- peet vaikutta- vat vertaisryh- mään sopeutu- misessa.
--	--	---	---	---	---

Finna (6a)

Tutkimus	Tutkimuk- sen te- kijä(t), jul- kaisuvuosi, taso, tie- teenala, oppilaitos ja julkaisu- kieli.	Tutkimuk- sen tarkoi- tus	Metodi. Kohdeikä- ryhmä.	Tiedon keruun me- netelmät. Aineiston analysoinnin menetel- mät.	Keskeiset tu- loket
Lastenko ti- loja?: päivä- kotien ti- lasuunnitte- lun lähtökoh- tien yhteys tilasuunnit- telussa ko- rostuviin te- kijöihin	Berg, An- niina. 2017. Pro gradu. Kasvatus- tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Selvittää, millainen yh- teys päiväko- tien tilasuunnit- telun lähtö- kohdilla on lapsille suun- niteltaviin päiväkotiti- loihin. Tarkastella sitä, millai- sia yhtymä-	Laadullinen tutkimus. Esiope- tusikäiset.	Neljän kau- pungin ti- lasuunnitte- luohjeistus, lasten haas- tattelut. Teoriaoh- jaava sisäl- lönanalyysi.	Kaupunkien oh- jeistukset jätti- vät yhdenmu- kaisesti lapsi- lähtökohtaisuu- den esiintuomi- sen vähäiseksi. Lasten tilapu- heen perus- teella estetiikka ja turvallisuus ovat lapsille merkitykselli- simpiä tekijöitä

		kohtia päiväkotien tilasuunniteluohjeistusten sekä lasten tilapuheen välillä oli havaittavissa.			päiväkotitiloissa.
MUSIIKKIKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA Musiikkikasvatuksen kehittäminen Päiväkoti Nuppulassa	Pappi, Outi. 2017. YAMK-opin näytetyö. Sosiaaliala. Savonia-ammattikorkeakoulu. Suomi.	Selvittää, miten musiikkikasvatusta voidaan kehittää asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi ja tukea lasten osallisuutta musiikkikasvatuksessa.	Toimintatutkimus. 3-5 -v. lapset ja kasvattajat.	Osallistuva havainnointi. Lasten suullinen palaute kuvien avulla, aikuisten kirjallinen palaute. Toiminnan jatkuva kehittäminen havainnoinnin ja palutteen pohjalta, reflektio.	Tuotettu musiikkikansio helpottaa tuokioiden suunnittelua, huomioitu musiikkikasvatuksen tavoitteet ja keskeiset käsitteet. Olisi voinut kysyä ideoita työyhteisöltä, lapsilta ja miettiä aiheita myös seuraavan toimintakauden keskusaiheen mukaan.
"Täällä päiväkodissa kuulee myös lapsen hyvän olemisen" lapset ja vanhemmat mukana kehittämässä päiväkodin arkea	Erikson, Kirsi. 2016. YAMK-opin näytetyö. Sosiaaliala. Lahden ammattikorkeakoulu. Suomi.	Tavoitteena hankkeelle oli luoda päiväkodille uusi toimintatapa, joka auttaa tulevien toimintakausien alkaessa henkilökuntaa	Kehittämishanke, laadullinen toimintatutkimus. 5-6 -vuotiaat.	Henkilökunnasta kootun työryhmän tapaamiset, vanhempien nauhoitettu ryhmähaastattelu sekä lasten nauhoitetut yksilohaastattelut	Hankepäiväkodille saatiin tuotettua uusi toimintatapa, jonka avulla asiakasperheet saadaan paremmin huomioituksi toimintaa suunniteltaessa. Konkreettisenä

		osallista- maan lapset ja vanhem- mat parem- min toimin- nan suunnit- teluun.		telut. Teo- rialähtöinen sisällönana- lyysi.	tuotoksena päi- väkoti sai haas- tattelumallin, joka toimii lap- sia haastatelta- essa.
Lapsen etu vai perheen oikeus: sub- jektiivisen päivähoito- oikeuden dis- kurssit päivä- kodin johta- jien, van- hempien ja lasten pu- heessa	Hiltunen, Sanna. 2016. Pro gradu. Kasvatus- tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	luotiin koko- naiskuvaa aiheesta tar- kastelemalla päiväkodin johtajien, vanhempien ja lasten dis- kurseja varhaiskasva- tuksesta, subjektiiv- sesta päivä- hoito-oikeu- desta ja lap- sen asemasta.	Laadullinen tutkimus. Diskurssi- analyysi. Esiope- tusikäiset.	Lasten valo- kuvat ja tee- mahaastat- telu, van- hempien ja päiväkodin johtajien teemahaas- tattelu, ää- nitys ja litte- rointi. Ai- neistolähtöi- nen sisäl- lönanalyysi.	Tutkimuksen tu- loket lasten osallisuuden suhteen olivat hyvin yhteneväi- siä aiempien tutkimusten kanssa; lapsen osallisuus on voimakkaasti riippuvainen ai- kuisen toimin- nasta ja erityi- sesti niistä raa- meista, jotka aikuinen luo omalla toimin- nallaan.
LUONTOKAS- VATUS OU- LUN KAU- PUNGIN VAR- HAISKASVA- TUKSESSA Lämsänjär- ven päivä- koti - Metsä- mörri kutsuu Savotta-au- kion päivä- koti - Toi- minnallinen	Jääskelä, Maria. Meuronen, Niina. 2016. YAMK-opin- näytetyö. Sosiaaliala. Lapin am- mattikor- keakoulu. Suomi.	Tavoitteena uusi toimin- tamalli luon- tokasvatuk- seen ja lapsi- lähtöisen toi- minnan suun- nittelun vah- vistaminen päiväko- deissa.	Toiminta- tutkimus. Alle 3v-4v., esiope- tusikäiset.	Havainnointi, kysely per- heille, lasten ryhmähaas- tattelu.	Tuloksissa näkyi asiakasperhei- den kiinnostus ja tyytyväisyys luontokasvatuk- seen, luonnossa tapahtuvan op- pimisen mielek- kyys sekä lasten vilpitön ja in- nostunut luon- nossa leikkimi- sen ja tutkimi-

metsäesiope- tus					sen riemu. Tu- lokset hyödyn- nettävissä esim. metsämörri- tai metsäeskaritoi- minnan aloituk- siin muuallakin. Metsämörri- minta mahdol- listuu henkilö- kuntaa koulut- tamalla.
Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy	Kangas, Jonna. 2016. Väitöskirja. Käyttäyty- mistieteel- linen tiede- kunta. Helsingin yliopisto. Englanti.	keskitytään tarkastele- maan var- haiskasva- tuksen työn- tekijöiden käsityksiä lasten osalli- suuden to- teutumiseen päivittäi- sessä peda- gogisessa vuorovaiku- tuksessa las- ten kanssa	Laadulli- nen, mää- rällinen. Abduktiivi- nen ana- lyysi. Kaikenikäi- set.	Kyselytutki- mus varhais- kasvattajille. Lisäksi data omasta pro- gradusta. Eksploratiivi- nen faktori- analyysi, ab- duktiivinen sisällönana- lyysi.	Kasvattajille tärkeää lasten näkemysten kuuleminen, omien mielipi- teiden ilmaise- minen sekä las- ten mahdolli- suus tehdä aloitteita. Käy- tännössä lasten osallisuuden mahdollisuudet pieniä, esteet institutionaali- sia ja rakenteel- lisia, mutta myös ammatilli- seen osaami- seen ja käsityk- siin lasten tai- doista liittyviä.
Lasten ja vanhempien osallisuus päiväkodin kontekstissa	Karhila, Hanna. 2016. YAMK-opin- näytetyö.	Tarkoitus kartoittaa lasten ja vanhempien osallisuuden	Laadullinen tapaustut- kimus. 5v.	Puolistruktu- roitu lasten teemahaas- tattelu, van-	Tutkimustulos- ten perusteella sekä lasten että vanhempien osallisuuteen

Kokemuksia ja kehittä-mishaasteita	Sosiaaliala. Jyväskylän ammatti- korkea- koulu. Suomi.	kokemuksia päiväkodin kontekstissa.		hempien ky- selylomake, henkilökun- nan ryhmä- haastattelut. Teemoittelu.	tulee kiinnittää huomiota koko- naisvaltaisem- min päivähoidon arjessa, koke- mukset toteutu- misesta vaihte- levia.
Päiväkodin toimintakult- tuurin kehit- täminen las- ten fyysistä aktiivisuutta edistäväksi	Lehtinen, Riina. 2016. YAMK-opin- näytetyö. Sosiaaliala. Lahden ammatti- korkea- koulu. Suomi.	Tavoitteena luoda Viho- lan päiväko- din fyysisen aktiivisuuden suunnitelma kasvattajien työväli- neeksi.	Kehittämis- hanke, työ- yhteisöläh- töinen pro- sessikehit- täminen, laadullinen tutkimus. Esiöpe- tusikäiset.	Lasten tee- mahaastatte- lut, kehittä- misverstas- työskentely. Teemoittelu, dialogikonfe- renssi.	Lasten fyysistä aktiivisuutta edistävä toimin- takulttuuri päi- väkodissa saavu- tettavissa muokkaamalla kasvattajien asenteita, toi- mintaympäris- töä, toimintata- poja, sääntöjä sekä edistä- mällä lasten osallisuutta ja tekemällä yh- teistyötä huol- tajien kanssa. Päiväkodin oma fyysisen aktiivi- suuden suunni- telma eli fasu.
LAADUNHAL- LINTASUUN- NITELMAN KEHITTÄMI- NEN LIPERIN KUNNAN VARHAISKAS- VATUKSESSA	Miinalai- nen, Sari. 2016. YAMK-opin- näytetyö. Sosiaaliala. Karelia-am- mattikor- keakoulu.	Selvittää, miten var- haiskasva- tuksen laa- dunhallintaa voi kehittää. Selvittää, mitkä laatu-	Osallistava toiminta- tutkimus, fasilitointi. 5-6v.	Kasvattajien ja johdon työpajat, lasten agent- titoiminta. Learning café, SWOT - analyysi, en-	Varhaiskasva- tuksen laadun- hallinnan kehit- tämistyöhön tarvittiin osalli- suutta, moti- vaatiota, jaet- tua osaamista ja

	Suomi.	tekijät lisäävät lapsen myönteisiä kokemuksia varhaiskasvatuksessa		nakointi-dialogi. Havainnointi, tehtävävihko. Aineiston analysointi teemoittelmalla.	asiantuntijuutta, kehittämistyöhön sitoutumista sekä motivaatiota. Lapsen myönteiset kokemukset vaikuttamisen kokemuksiin, asioiden saavuttaminen oman osaamisensa kautta sekä yhteyden kokemus.
"Ei tarvii mitään, kun on niin kivaa jo näin": lasten ajatuksia päivähoitodosta	Mänty, Teija. 2016. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tarkoituksena on selvittää lasten viihtymistä päivähoitodossa. Lisäksi saada selville lasten ideoita ja osallistaa lapset päivähoiton kehittämiseen.	Määrällinen, laadullinen. Yli 3-vuotiaat, 5-7 -vuotiaat.	Kyselylomake yli 3v. lapsille, 5-7v. lasten puolistrukturoidu parihaastattelu. Frekvenssit, keskiarvo. Litterointi ja teemoittelu.	Tulokset osoittavat lasten kuulemisen merkityksen. Lapset päivähoiton ensisijaisia asiakkaita, heidän ajatustensa huomioiminen tärkeää. Lasten kuuleminen heitä itseään koskevissa asioissa lisää lasten osallisuutta.
Kasvatuskumppanuus Kauhajoen seurakunnan varhaiskasvatuksessa	Kuortti, Hilikka. 2015. YAMK - opinnäytetyö. Sosiaali- ja terveysala.	Kehittämistoiminnan tavoitteena oli varhaiskasvatuksen toimintatapojen kehittäminen kas-	Tutkimuksellisen kehittämistointin, reflektiivinen prosessi, konstruktivismi. 0-7v.	Miellekartta, koulutuspäivä ja learning cafe -aineistot, lasten vanhempien ja isovanhempien ideakahvilat.	Ilmeni, että kasvatuskumppanuus on monitahoinen asia, joka voi toteutua osallisuutena koko lasta ympäröivässä

	Seinäjoen ammatti-korkea-koulu. Suomi.	vatuskump-panuuden näkökul-masta seura-kunnassa.		Sisällönana-lyysi.	yhteisössä. Lap-sen hyvää kas-vua tukevat toi-miva viestintä yhteisössä, kas-vatusvastuun ja-kaminen ja eri toimijoiden käy-täntöjen yh-teensovittami-nen.
"Se on se kultainen keskitie sem-monen, että päätetään yhdessä" las-ten osalli-suutta edis-tävien mene-telmien ke-hittäminen varhaiskasva-tuksen peda-gogisessa toiminnassa benchmar-king-proses-sin avulla	Latva-Kyyny, Ma-rika. 2015. YAMK-opin-näytetyö. Sosiaaliala. Lahden am-mattikor-keakoulu. Suomi.	Tavoitteena saada osalli-suutta tuke-via toiminta-menetelmiä päiväkotiryh-mien käyt-töön sekä muodostaa toiminta-malli osalli-suuden jat-kokehittämi-sen tueksi toimintame-netelmistä.	Kehittämis-hanke, laa-dullinen benchmar-king -me-netelmä. 2-6v. kas-vattajat, esiopetu-sikäisten kasvatta-jat.	Kasvattajien vertaishaas-tattelut, teemahaas-tattelut, va-lokuvadoku-mentointi. Teoriaoh-jaava sisäl-lönanalyysi.	Hanketta voi-daan hyödyntää pyrkiessä sekä lain että kau-pungin varhais-kasvatussuunni-telman asetta-miin vaatimuk-siin. Kehittämis-työn tuloksena syntynyt osalli-suuden tasomal-lia selkeyttävä keskustelu-runko.
Lasten osalli-suuden lisää-minen var-haiskasva-tuksessa pienryhmä-toiminnan kautta	Laukkanen, Erja. 2015. YAMK-opin-näytetyö. Sosiaaliala. Oulun am-mattikor-keakoulu. Suomi.	Tavoitteena on kehittää jo olemassa olevia tai ai-van uusia osallisuutta lisääviä toi-mintamene-	Osallistava toiminta-tutkimus. 0-6 -vuoti-aat.	Havainnointi-muistiinpa-not, vide-ointi. Sisäl-lönanalyysi.	Pienryhmätoi-minnan kehittä-misen kautta lasten osallisuus ja sen mahdolli-suudet lisäänty-i-vät, arjen sujuvuus parani ja lapsi-aikuinen

		telmiä yksittäisessä päiväkodissa.			väläinen vuorovaikutus syveni ja lisääntyi.
Erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden toteutumisen. Tapaustutkimus päiväkotiryhmään integroiduista erityisen tuen lapsista	Wikström, Miia-Liisa. 2015. Pro gradu. Kasvatus-tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Käsittelee erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuuden toteutumista päiväkotiryhmään integroituna. Lisäksi tavoitteena oli arvioida aikuisen mahdollisuuksia tukea osallisuutta.	Laadullinen etnografinen tapaus-tutkimus. 3-5v.	Lasten litte-roitu havainnointi ja valokuvaaminen, lapsia koskevat dokumentit, erityislastentarhanopettajien teemahaastattelut. Sisälönanalyysi, teemoittelu,	Esiin nousi vahvasti leikin tärkeys osallisuuden mahdollistajana ja monen kehityksen osan alueen harjoittajana. Tullakseen kuulluksi lapsi tarvitsee lähelleen aikuisen, joka on valmis aktiiviseen avoimeen kuuntelemiseen. Siten hän mahdollistaa omalla toiminnallaan ja tilanteita havainnointien leikille ajan ja tilan sekä ja lasten ohjautumisen leikkeihin.
Miten lapsesta puhutaan? : kasvattajien kuvauksia pienten lasten osallisuudesta päivähoidossa	Kankimäki, Saara. 2014. Pro gradu. Kasvatus-tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	tarkastella, miten pienten ryhmässä työskentelevät kasvattajat kuvaavat lasta ja millaiseksi lapsen osallisuus muodostuu.	Kvalitatiivinen tutkimus. 1-4v kasvattajat.	Teemahaastattelu, litte-roitu aineisto. Diskurssi-analyttinen tarkastelu.	Rakentui kolme kehystä, iän mukaan kehittyvä lapsi, hoivattava lapsi ja kyvykäs lapsi, joiden kautta haastattelemani pienten ryhmässä työskentelevät.

		tuu kasvattajien kuvauksissa			televät kasvattajat kuvaavat lasta. Osallisuus rakentuu kehyksestä riippuen sekä aikuislähtöiseksi että lapsilähtöiseksi.
”Täytyy oikeesti tietää, mitä kohti kunkin lapsen kanssa mennään.”: kasvattajan työvälineen rakentaminen lapsen yksilöllisen hyvinvoinnin ja oppimisen todentumiseksi	Karjalainen, Olga-Maria. 2014. YAMK-opin näytetyö. Sosiaalia. Lahden ammattikorkeakoulu. Suomi.	Tarkoituksena yhden päiväkodin kasvattajien pedagogisen toiminnan kehittäminen lapsen tarpeista lähteväksi. Taavoitteena rakentaa kasvattajayhteisön kanssa kasvattajan työväline lapsen yksilöllisen hyvinvoinnin ja oppimisen todentumiseksi pienryhmätyöskentelyssä.	Kehittämishanke, laadullinen toimintatutkimus. Kaikenikäisten kasvattajat.	Osallistavat ja yhteistoinnalliset menetelmät: päiväkotiyhteisön Learning Café -työskentely, kasvattajatiimien ryhmäkeskustelut, neljän kasvattajan työryhmätyöskentely, kasvattajayhteisön arviointityöskentely Tulevaisuuden muistelu-menetelmällä.	Toi esille pienryhmätyöskentelyn moninaisuuden sekä omahoitajuuden kaksinaisuuden hankepäiväkodissa. Omahoitajuus hankkepäiväkodissa lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioimisen näkökulmasta olennainen osa kasvatuskumppanuutta ja kiintymyssuhdetta. Lapsen tarpeet ja osallisuus pyrittiin huomioimaan hankepäiväkodissa havainnoinnin kautta. Kasvattajalla ja kasvattajatiimillä tulee olla vahvaa osaamista jokaisen

					lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen tukemisesta ryhmässä. Konkreettinen tuotos kasvattajan työväline lapsen yksilölliseen sekä pienryhmätyöskentelyn havainnointiin.
Eläinten karnevaali - taideintegraatioprojekti päiväkodissa tutustumisen Camille Saint-Saënsin teokseen musiikin, liikkeen, draaman ja kuvataiteen keinoin	Valtonen, Minna. 2014. YAMK-opin näytetyö. Musiikin koulutusohjelma. Metropolia ammattikorkeakoulu. Suomi.	Lasten musiikillisen tietämyksen kasvattaminen ja osallisuuden vahvistaminen musiikki- sekä taidekasvatuksessa, kasvattajien taideintegroivan toimintamallin vahvistaminen.	Kehittämistehtävä, laadullinen toimintatutkimus. 1-7 -vuotiaat.	Havainnointimuistiinpanot, kasvattajien ja lasten haastattelut.	Lasten osallisuus taidekasvatuksessa koettiin tärkeänä asiana lasten ja työntekijöiden puolesta. Tavoitte saadaan olla osallisena, tekemässä ja luomassa taidetta integroivassa taidekasvatuksessa toteutui lasten osalta hyvin. Yhteisöllisyys vahvistui yhteisen tekemän ja työskentelyn myötä, muodostettu materiaaliketti auttoi kasvattajien taideintegraatiossa.

Lasten osallisuus päiväkodin arjessa	Irtamo, Mia. 2013. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tutkimuksessa pyritään tavoittamaan lasten subjektiivisia näkemyksiä tarkasteltavasta aiheesta teemahaastattelun avulla.	Laadullinen tutkimus harkinnanvaraisella otannalla. 2-6 -vuotiaat.	Yksilö-, ryhmä- ja parihaastattelut, litte-roitu teema-haastattelu. Aineistolähtöinen, teoriasidonnainen analyysi.	Lasten kokemukset osallisuudesta vaihtelevat suuresti. Tuloksista nousi lasten kokemus siitä, että päiväkodin asioista päättävät aikuiset. Lapset eivät juurikaan tiedostaneet olevansa osallisena päättämässä tai suunnittelemassa lapsiryhmä- ja päiväkotitoimintaa. Yksilötason toiminnoissa lapset kokivat voivansa vaikuttaa ja saavansa tehdä päätöksiä itsenäisesti, yhdessä muiden lasten sekä aikuisten kanssa.
365 päivää lasten osallisuutta: mahdollisuudet ja käytännöt vuorohoidossa	Jokimies, Erika. 2013. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tarkoituksena selvittää, miten ja millaisena lasten osallisuus ilmenee vuorohoidon toimintaympäristössä	Laadullinen, havaittavissa toimintatutkimuksellisia piirteitä. Kasvattajat.	Toiminnallisen kasvatustajien teemahaastattelu, litte-roitu. Tutkijan haastattelupäiväkirja. Teemahaastattelu.	Vuorohoidossa lasten osallisuus näyttäytyy aikeilähtöisenä, lapsilähtöisenä sekä vuorovaikutuksellisenä eli relationaalisenä. Lapsilähtöisen

		<p>sekä minkälaisia mahdollisuuksia ja rajoituksia vuorohoito asettaa osallisuuden toteutumiselle käytännössä. Millaisten käytännön-toimintatapojen avulla lasten osallisuutta voitaisiin vuorohoidossa lisätä.</p>		<p>moittelu, abduktiivisuus, teoriasidonaisuus.</p>	<p>ja relationaalisuuden osallisuuden toteutuminen edesauttaa lasten hyvinvointia ja lisää lasten tyytyväisyyttä sekä aktiivista toimijuutta. Lasten osallisuuden tukeminen on keino vastata vuorohoidon asettamiin haasteisiin. Lasten valtaistuminen saattaa aiheuttaa aikuisissa epävarmuutta ja pelkoa, on se silti askel kohti laadukkaampaa varhaiskasvatusta.</p>
<p>Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus</p>	<p>Kangas, Kaisa-Sisko. 2013. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.</p>	<p>Tarkoituksellista, mitä hyötyjä ja haasteita päiväkodin pienryhmätoimintaan liittyy. Lisäksi kiinnostus siitä, millä tavoilla lasten osallisuus toteu-</p>	<p>Laadullinen, etnografien tutkimus. 5-6-vuotiaat.</p>	<p>Lasten havainnointi, puolistrukturoidut teemahaastattelut kasvattajille. Teoriasidonnainen sisälönanalyysi.</p>	<p>Lasten osallisuus toteutui pienryhmätoiminnassa lasten oman tahdon ilmaisuna, kuulukseksi tulemisena sekä palautteen antamisena. Työntekijät mahdollistivat puolestaan lasten osallisuuden</p>

		tuu päiväko- din pienryh- mätoimin- nassa.			ohjaamalla lap- sia sekä huomi- oimalla heitä.
Lasten tari- noita vuoro- hoitokon- tekstissa: tulkintoja turvallisuus- den ja tur- vattomuuden kokemuk- sista	Lehtomäki, Marjaana. 2013. Pro gradu. Kasvatus- tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tarkoituk- sena selvit- tää, millaisia tulkintoja 4- 6-vuotiaiden vuorohoi- dossa olevien lasten tari- nat tarjoavat heidän tur- vallisuuden ja turvatto- muuden ko- kemuksis- taan vuoro- hoidossa. Vuorohoidon tutkiminen lasten näkö- kulmasta.	Laadulli- nen, narra- tiivinen tutkimus. 4-6v.	Tarinataiku- rituokio -me- netelmä, vi- deointi ja lit- terointi. Juo- nirakentei- den tutkimi- nen, tarina- tyypittely.	Tutkimuksen avulla haluttiin edistää lasten osallisuutta sekä lasten nä- kemysten, mie- lipiteiden ja kokemusten kuulemista. Tutkimuksen tuomaa tietoa voidaan hyödyn- tää vuorohoi- tohenkilöstön kohdatessa vuo- rohoitoon tule- via lapsia ja vanhempia sekä ylemmällä taholla, missä suunnitellaan vuorohoidon järjestämistä.
Lapsinäkö- kulmainen esiopetuksen oppilas- huolto	Ollikainen, Kirsi. 2013. YAMK - opinnäyte- työ. Sosiaalialan koulutusoh- jelma. Kymenlaak- son am- matti-	Tarkoitus esiintuoda lasten koke- muksia ja mielipiteitä esiopetuksen arjessa koh- taamistaan haasteelli- sista tilan- teista, ta- voista selvitä	Lapsinäkö- kulmainen, laadullinen tutkimus. Esiopet- usikäiset.	Lasten ha- vainnointi, lasten ryh- mäteema- haastattelut, litterointi. Aineistoläh- töinen sisäl- lönanalyysi, teemoittelu.	Lapset löytävät ja osaavat ni- metä arjestaan monenlaisia haasteellisia ti- lanteita. Lapset toivoivat ja odottivat saa- vansa tarvitse- mansa avun oman ryhmänsä

	korkea- koulu. Suomi.	niistä sekä siitä avusta, jota he toi- vovat kasvat- tajilta.			kasvattajilta ja toisilta lapsilta.
TUTKIVA LUONTOKAS- VATUS LAP- SEN OSALLI- SUUDEN LI- SÄÄJÄNÄ Design -tut- kimus Case Forest -pe- dagogiikan soveltami- sesta päivä- kodissa	Peltoluhta, Enni-Mari. 2013. Pro gradu. Kasvatus- tieteiden tiedekunta. Lapin yli- opisto. Suomi.	Tavoitteena oli selvittää, miten lapsen osallisuus to- teutuu tutki- van luonto- kasvatuksen kautta.	Laadulli- nen, design -perustai- nen tutki- mus. 5v.	Valo- ja vi- deokuvaus litteroituna, osallistuva havainnointi, havaintojen dokumen- tointi päivä- kirjaan, oh- jaajien kes- kustelut. Teoriaoh- jaava, teo- riasidonnai- nen sisäl- lönanalyysi.	Case Forest -pe- dagogiikka oli aineistossa me- netelmänä sel- västi lapsen osallisuutta ja valtaistumista tukeva luonto- kasvatuksen työtapa.
Lasten ko- koustoi- minta: osalli- suuden koke- muksia päi- väkodin esi- opetusryh- mässä	Pikkarai- nen, Soile. 2013. YAMK-opin- näytetyö. Sosiaaliala. Metropolia ammatti- korkea- koulu. Suomi.	Tarkoituk- sena selvit- tää lasten osallisuuden kokemuksia päiväkodin esiopetus- ryhmässä lasten ko- koustoimin- nasta.	Laadullinen tapaustut- kimus. Esiope- tusikäiset.	Videokuvaus, lasten tee- mahaastatte- lut. Sisäl- lönanalyysi.	Keskeisimpiä tu- loksia on lasten kokoustoimin- nan positiivinen vaikutus lasten mahdollisuuteen olla oman ar- kiympäristönsä aktiivinen suun- nittelija ja toi- mija.
Lasten koke- muksia ruo- kailutilan- teista	Veini, Terhi. 2013. Pro gradu. Kasvatus- tieteiden laitos.	Tutkimus selvittää las- ten ajatuksia ja kokemuk- sia ruokailu- tilanteista	Fenomeno- grafinen, laadullinen tutkimus. 5-6v.	Lasten pii- rustukset ja puolistruktu- roitu teema- haastattelu, yksilö- ja pa-	Lapset toivat esiin monenlai- sia kokemuksia, käsityksiä ja toi- veita erilaisista ruokailutilan- teista. Ruoka ja

	Jyväskylän yliopisto. Suomi.	kotona, päiväkodissa ja heidän elämässään yleensä.		rihaastattelut, litterointi. Fenomenografinen analyysi, piirustusten taulukointi.	ruokailutilanteista keskustelu kiinnosti lapsia, he kertoivat erilaisista ruokailuun liittyvistä kokemuksistaan paljon. Ikävistä ruokailutilanteista lapset kertoivat vähemmän kuin mukavista tai päiväkodin ruokailutilanteisiin liittyvistä kokemuksistaan.
Tutkimusmatka osallisuuteen päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä lapsen osallisuuden toteutumisesta sekä VKK-Metro -hankkeen merkityksestä päiväkodin työntekijöille	Koivula, Satu. 2011. YAMK-opin näytetyö. Sosiaaliala. Metropolia ammattikorkeakoulu. Suomi.	Tarkoituksena selvittää kasvattajien subjektiivisia näkemyksiä lapsen osallisuuden toteutumisesta päiväkodin arjessa sekä VKK-Metro -kehittämishankkeen merkityksestä päiväkodin työntekijöille.	Laadullinen. Kasvattajat.	Yksilöteema-haastattelu, litterointi. Aineistolähtöinen sisälönanalyysi.	Lapsen osallisuuden toteutuminen kiteytyi lapsen kuulemiseen arjessa, siinä oleviin esteisiin ja lapsen kuulemista edistäviin menetelmiin. Työntekijät kokivat hankkeen edistäneen sekä omaa että yhteistä kasvatus-työtä koskevaa ajattelua, vaikkei se konkreettisesti tuonut työhön

					uutta toimintatapaa.
Lasten vastuullistamisen päiväkodin perushoitotilanteissa	Pyöriä, Hanna. 2011. Pro gradu. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Suomi.	Etsiä päiväkodin perushoitotilanteita rauhoittavia tekijöitä. Taivotteena päivittää perushoitotilanteiden pedagogiikkaa ja lisätä siten yleistä hyvinvointia.	Kvalitatiivinen ja kvantitatiivinen. 3-6v., kasvatajat.	Lasten haavainnointi, lastentarhanopettajien tekemät oppimisympäristö-arvioinnit, lasten haastattelut. Pääkomponenttianalyysi, aineisto- ja teorialähtöinen sisälönanalyysi.	Tulosten mukaan lasten vastuullistaminen rauhoittaa päiväkodin perushoitotilanteita. Tutkimus rohkaisee päiväkodin ammattikasvattajia osallistamaan lapsia entistä enemmän perushoitotilanteissa määrittelemällä uuden vastuullistamisen käsitteen.
Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ja kasvatuskumppanuus yksikkökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa	Tähtinen, Mervi. 2011. Pro gradu. Kasvatus-tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tutkimuksen tarkoitus selvittää, miten yksikkökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa kuvataan kasvatuskumppanuus ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelma. Lisäksi selvittää, miten yksikkövasuissa ku-	Laadullinen tutkimus. Kaikenikäiset.	Asiakirja-aineisto, 50kpl kaupungin vasuja. Aineistolähtöinen dokumenttien analyysi.	Alueen yksikkövasut ovat lähes identtisiä, rakenteeltaan vastaavat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2005). Lapsen vasu on kirjallinen suunnitelma ja sopimus lapsen kasvun ja kehityksen tukemiselle. Yksikkövasut korostavat työntekijöiden osaa-

		vataan päiväkotien työntekijöiden, vanhempien ja lasten osallisuus.			mista. Vanhempien osallisuus esiintyy päiväkodin yhteistyökumppanuutena. Lapsen osallisuus va- sunsaa laadintaan on vähäinen, lapsi on arvioinnin kohde.
Osallistava vuorovaikutuksen malli lasten osallisuuden mahdollistajana	Korppi, Marika. Latvala, Johanna 2010. Pro gradu. Kasvatus-tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tavoitteena testata tutkijoiden kehittämän osallistavan vuorovaikutuksen mallin toimivuutta käytännössä ja sen mahdollisuuksia lasten osallisuuden edistämiseksi. Lisäksi tarkoituksena selvittää, miten lapset kokevat osallisuuden ja miten kokemukset näyttäytyvät tutkijan havainnointien rinnalla.	Kvalitatiivinen tutkimus. 5-7v., kasvattajat.	Haastattelu- ja havainnointiaineistot, lasten haastattelut, lastentarhanopettajan havainnointi. Teorialähtöisen sisällönanalyysi.	Tutkimus osoitti osallistavan vuorovaikutuksen mallin tukevan lapsen osallisuutta päiväkodin arjessa, vaikuttaa käytökelpoiselta työkalulta kasvattajille. Tulokset osoittivat lasten kokemusten osallisuutensa toteutumisesta vaihtelevan mallin käytön aikana. Aikuisen toiminnalla on merkitys osallisuuden tukemisessa.
Lasten osallistumisoikeudet ja	Laukkanen, Mari. 2010.	Tutkimus selvittää, miten tietoa	Laadullinen, etno-	Havainnointiaineisto ja	Lasten osallistumisoikeus on

niiden toteutuminen päiväkotiryhmässä	Pro gradu. Kasvatus-tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	lasten oikeuksista ja osallistumis-oikeuksista levitetään päiväkodissa, miten lasten osallisuus näkyy, ja mitä osallisuutta rakentavia sekä rajoit-tavia ele-menttejä lasten ar-jessa on.	grafinen ta-paustutki-mus. Sisa-rusryhmä, haastatel-lut 4v., 5v. sekä las-tentarhan-opettaja.	muistiinpa-not, vide-ointi ja litte-rointi, yhden kasvattajan ja kahden lapsen tee-mahaastatte-lut. Teoria-ohjaava tee-moittelu ja tyypittely.	käsitteenä päiväkodissa vielä vieras, lasten osallisuus ja kuulluksi tuleminen käyvät ilmi paljolti aikuisen kautta ja aikuisen sallimissa rajoissa. Lapset voivat vaikuttaa asioihinsa yksilötasolla. Ryhmä- ja päiväkotitasolla lasten ääni kuuluu lähinnä aikuisen kautta ja aikuisen tulkit-tana lapsen parhaasta.
Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista	Leinonen, Jonna. 2010. Pro gradu. Opettajan-koulutuslaitos. Helsingin yliopisto. Suomi.	Tavoitteina tarkastella lasten osallisuutta pää-kaupunkiseudun kunnallisessa päivä-hoidossa, ja varhaiskas-vattajina toimivien aikuisten am-matillisuutta sekä toimin-taa ja näke-myksiä las-	Määrällinen kyselytutki-mus. 0-7v lasten kas-vattajat.	Survey -kysely, kvanti-tatiiviset ja laadulliset kysymykset. Pääkompo-nentti-analyysi.	Shierin (2001) tasomallin mukainen lasten osallisuuden voidaan sanoa olevan osa pää-kaupunkiseudun päivähoitoa. Päiväkotiryhmissä työskentelevät varhaiskasvatuksen am-mattilaiset ovat sitoutuneet tukemaan ja edis-tämään lasten osallisuutta myös arkipäivän

		ten osallisuuden mahdollistajina.			toiminnoissa ja tilanteissa.
Lasten osallisuus suomalaisissa varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa	Pyökki-mies, Martta. 2009. Pro gradu. Kasvatus-tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tarkoituk-sena selvit-tää, miten varhaiskasva-tuksen am-mattilaisia ohjataan ot-tamaan las-ten osalli-suus työs-sään huomi-oon ja miten lasten osalli-suutta yli-päätään käsi-tellään var-haiskasva-tusta ohjaa-vissa asiakir-joissa.	Laadullinen tutkimus. Kaikenikäi-set.	Dokumentti-aineistona varhaiskasva-tuksen asia-kirjat. Teo-riasidonnai-nen ja ai-neistolähtöi-nen sisäl-lönanalyysi.	Asiakirjat eivät juuri ohjaa ai-kuisia antamaan lapsille suoria vaikuttamisen välineitä. Asia-kirjoista välittyä yksisuuntainen vuorovaikutus, jossa aikuinen havainnoi ja mahdollistaa lapsen toimin-taa. Kaksisuun-taiseen, yhtei-seen vuorovai-kutukseen aikui-sia ohjattiin sa-tunnaisesti, mutta välineitä siihen ei juuri-kaan annettu. Lapsen osalli-suuden kehitty-minen riippuu aikuisten väli-sestä yhteis-työstä, käytän-nöt hyvin vaih-televia.
TARINOITA SALAISESTA PUUTAR-HASTA Lasten osalli-	Manninen, Mervi. 2008. Pro gradu.	Tutkii, mil-lainen lasten taidekasva-tusmene-telmä yhtei-	Laadulli-nen, pää-osin etno-grafinen tutkimus,	Lasten vide-ointi ja litte-rointi, tutki-muspäivä-kirja. Teo-rialähtöinen	Taiteen käyttö lisääntyi päivä-kodin arjessa ja edisti yhteisöllisyyttä. Moni-puolisuus toi

suus yhteisö- taideprojek- tissa	Kasvatus- tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	sötaidepro- jekti on. Li- säksi tutki- taan lapsen osallisuutta yhteisötaide- projektissa.	osittain toi- mintatutki- mus. 5-6v.	sisällönana- lyysi.	lapsille oman tavan ilmaista itseään ja saada omaa ääntään kuuluviin tai- teen keinoin. Lapsen osalli- suuden kannalta projektia olisi voinut kehittää sitä, että olisi tarjottu lapsille enemmän pu- heenvuoroja ja ohjaajalle työ- välineeksi hiljai- suutta.
Lasten osalli- suus päivä- kodin toimin- nassa Suo- messä ja Saksassa	Akola, Stina. 2007. Pro gradu. Kasvatus- tieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tutkittiin lasten osalli- suutta, kuu- lemista ja vaikutta- mista päivä- kodin toimin- nassa Suo- messä ja Saksassa. Lasten osalli- suutta lähes- tyttiin yh- teiskunnalli- sesta, peda- gogisesta ja ammatillisen kasvun näkö- kulmista.	Laadullinen tutkimus. 3-6v. las- tentarhan- opettajat.	Lastentar- hanopetta- jien teema- haastattelu, litterointi. Induktiivinen aineis- tonanalyysi, sisällönana- lyysi.	Lasten osallistu- minen päiväko- din toimintaan suomalaisessa aineistossa pirs- taleista ja jä- sentymätöntä, saksalaisessa ai- neistossa käsitys lasten osallistu- misesta selkeä ja jäsentynyt. Aikuisten tulee olla aktiivisia aloitteenteki- jöitä ja oppia sietämään omaa epävarmuut- taan, tilantei- den ennakoi- mattomuutta. Tutkimus tekee

					näkyväksi arjen toimintatapoja, jotka saattavat estää lasten osallisuuden tukemista.
Lasten näkökulmia osallisuuteen päiväkodin vertaisryhmässä: "Jos mä kävisin kysyyn kailta niin ja kukaan ei haluais olla mun kans niin kyllä se silleen aika murheelliselta tuntuis."	Pollari, Sari. Vatjus, Terhi. 2007. Pro gradu. Varhaiskasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tutkitaan lasten osallisuutta päiväkodin vertaisryhmässä heidän omasta näkökulmastaan. Lisäksi tutkitaan, millaisia kokemuksia henkilö-kunnalla oli lasten syrjäytymisestä ja keinoista, joilla tätä syrjäytymisriskiä voitaisiin ehkäistä.	Laadullinen, fenomenografinen tapaus-tutkimus. 5-6v.	Lasten ja kasvattajien teemahaastattelut, videointi ja litterointi, havainnointiaineisto. Aineistolähtöinen sisälönanalyysi.	Lasten ja aikuisten näkemykset osallisuudesta osittain samankaltaisia, osittain eriäviä. Lasten kokemukset rajautuvat leikkiin ja vertaisryhmätöimintaan, aikuisille osallisuus laajempi kokonaisuus.
LAPSEN HYVINVOINTIA EDISTÄVÄ ARKI PÄIVÄHOIDOSSA	Paananen, Sari. 2006. Pro gradu. Varhaiskasvatuksen laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tutkimuksen tavoitteena oli kuvailla lapsen hyvinvointia edistävää päivähoidon pedagogiikkaa lapsen ja vanhemman näkökulmista.	Laadullinen tutkimus. Kaikenikäiset, lasten vanhemmat.	Kaupungin hyvinvointikysely (sekundääriaineisto), lapsille jatkettavat lauseet, vanhemmille avoimet kysymykset. Tutkimuspäi-	Hyvinvointia edistävä pedagogiikka koostui monista asioista. Lapsille tärkeimpiä toiminta ja vertaissuhteet, vanhemmille turvallisuus, lapsen yksilöllisyys ja hyvä perushoito. Lasten

				väkirja. Teoriaohjaava sisällönanalyysi, sisällönerittely.	ja vanhempien osallisuuden edistäminen on vielä haaste päivähoitolle.
Tutkimus Tampereen kaupungin varhaiskasvatuksen ydinprosessin arviointikohteesta "Lapsi ilmaisee toiveitaan"	Sumujärvi, Sinikka. 2006. Pro gradu. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Kartoittaa, miten kahdessa päiväkodissa lasta ja hänen mielipiteitään kuullaan ja miten kuultua sovelletaan varhaiskasvatuksen toteuttamiseen.	Laadullinen tutkimus. 4-5v., kasvattajatit.	Lasten ja kasvattajien haastattelut, talojen varhaiskasvatussuunnitelmat, havainnointi.	Lasten toiveet jakautuivat osallisuuteen toimijana ja hyvään ja turvalliseen oloon. Momentteissa päiväkoteissa käytössä projektityöskentely, mahdollisesti lasten toiveiden ilmaisua ja niiden kuuntelua. Lapsilla ei ollut osallisuutta varhaiskasvatuskeskusteluissa, joissa suunniteltiin ja kirjattiin lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma.

Finna (6b)

Tutkimus	Tutkimuk- sen te- kijä(t), jul- kaisuvuosi, taso, tie- teenala, op- pilaitos ja julkaisu- kieli.	Tutkimuk- sen tarkoi- tus	Metodi. Kohdeikä- ryhmä.	Tiedon keruun me- netelmät. Aineiston analysoinnin menetel- mät.	Keskeiset tulok- set
Erityistä tu- kea tarvitse- van lapsen sosiaalinen osallisuus: päiväkodin vapaan lei- kin tarkas- telu	Hautaniemi, Katja. Virtanen, Minnamari. 2014. Pro gradu. Kasvatustie- teiden lai- tos. Jyväskylän yliopisto. Suomi.	Tutkia, mi- ten erityistä tukea tarvit- sevan lapsen sosiaalinen osallisuus toteutuu päiväkodin vapaan lei- kin tilan- teissa. Sel- vittää var- haiskasva- tustiimin nä- kemyksiä erityistä tu- kea tarvitse- van lapsen sosiaalisesta osallisuus- desta sekä varhaiskas- vattajien erityistä tu- kea tarvitse- van lapsen sosiaalisen osallisuuden	Laadullinen tapaustut- kimus. 4- 5v. lapset, kasvatta- jat.	Lasten ha- vainnointi, kasvattajien parihaastat- telut. Teoriaoh- jaava sisäl- lönanalyysi.	Tulosten perus- teella huomioi- tava useita, toi- sistaan riippuvai- sia tekijöitä, eri- tyistä tukea tar- vitsevan lapsen sosiaalisen osalli- suuden mahdollis- tamiseksi. Kasvat- tajilla ja vertai- silla, sekä heidän tarjoamallaan tu- ella suuri vaikutus siihen, miten eri- tyistä tukea tar- vitsevan lapsen sosiaalinen osalli- suus toteutuu. Tutkimus osoit- taa, että erityistä tukea tarvitse- valla lapsella on haasteita sosiaali- sessä osallisuus- dessa, mikä aset- taa tarpeen var- haiskasvatuksen

		tukemisen tavoista.			sosiaalisen ja fyy- sisen toimintaym- päristön kehittä- miselle.
--	--	------------------------	--	--	---