

# ESTEIDEN POISTAJA - MAHDOLLISUUKSIEN ANTAJA

Kasvattaja lapsen osallisuuden mahdollista-  
jana

LAHDEN  
AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaali- ja terveysala  
Lasten ja nuorten hyvinvoinnin  
edistäminen  
Opinnäytetyö YAMK  
Kevät 2018  
Virpi Takala

Lahden ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysala, Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen YAMK

TAKALA, VIRPI:

Esteiden poistaja - mahdollisuuksien antaja

Kasvattaja lapsen osallisuuden mahdollistajana

109 sivua, 4 liitesivua

Kevät 2018

## TIIVISTELMÄ

---

Tämän kehittämishankkeen idea nousi omasta ammatillisesta kiinnostuksesta esiopetusikäisten lasten osallisuuden toteutumista kohtaan sekä työelämän edustajan tarpeesta selvittää, kuinka yksi seitsemästä varhaiskasvatuksen palvelulupauksesta todentui kasvattajien työskentelyssä.

Kehittämishankkeessa tarkasteltiin esiopetusryhmissä tapahtuvaa lapsen osallisuuden toteutumista kasvattajan toiminnan näkökulmasta katsoen.

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli edistää osallistavan toimintakulttuurin jalkautumista esiopetusarjen pedagogiikkaan. Tavoitteena oli luoda lasten osallisuuden toteuttamista tukeva toimintaohjeistus esiopetusryhmissä työskentelevien kasvattajien käyttöön.

Hanke toteutui laadullisena tutkimuksena, jossa oli toimintatutkimuksellinen lähestymistapa. Kohdeorganisaationa toimi Kanta-Hämeessä sijaitsevan kaupungin koko esiopetus- ja varhaiserityiskasvatuksen henkilöstö. Aineistoa kerättiin osallistavalla ja yhteistoiminnallisella Learning cafe -menetelmällä ja aineiston analysointi tapahtui sisällönanalyysin avulla.

Tuloksista voitiin päätellä, että kasvattajat olivat merkittävässä asemassa lasten osallisuuden toteuttamisessa ja sen toteutumisessa. Kasvattajien asenne, monen tasoiset vuorovaikutussuhteet ja läsnäolo nousivat vahvasti esille osallisuuden toteutumista mahdollistavina ja estävinä seikkoina.

Saatuihin tuloksiin ja taustateorianäytteenä käytettyyn Shierin (2001) osallisuuden tasomalliin pohjautuen luotiin lasten osallisuuden toteutumista tukeva toimintaohjeistus. Ohjeistuksen tavoitteena oli kehittää esiopetusikäisten lasten osallisuuden toteutumisen suunnittelua, sen toteutusta ja arviointia paneutumalla kasvattajien valmiuksiin, voimavaroihin ja toimintatapoihin.

Asia sanat: osallisuus, osallisuuden muodot, esiopetus, vuorovaikutus, kasvattajan asenne

Lahti University of Applied Sciences

Master's Degree Programme in Social Services, Promoting welfare of children and young people

TAKALA, VIRPI:

Removing obstacles - providing possibilities  
Educator as an enabler for participating

109 pages, 4 pages of appendices

Spring 2018

## ABSTRACT

---

Idea for this development project resulted from personal occupational interest on, how pre-primary-aged children are able to participate in their education, but also from employers need to find out how the educators work helped actualize one of the seven public service pledges. Within this development project it was examined how the action taken by educators help pre-primary groups of children to participate in their education.

The purpose of this development project was to advance the kind of pedagogical culture in which partaking is encouraged within the daily routines of the pre-primary education. The aim of the project was to create guidelines for pre-primary educators. Intention was that by following these instructions educators would be able to support the children's ability to partake in their education.

The development project was implemented as a qualitative research focusing on action research. The target organization was the entire pre-primary education and early special childhood education staff of a city located in Tavastia Proper. The data was gathered by Learning café -method, which emphasizes participating and cooperating. The analysis of the material was done by the content analysis. The results from this research suggest that the educators have an important role in the implementation of children's involvement. The educator's attitudes, interactive relations, and presence were found to be essential factors in enabling or disabling participating.

The results and Shier's (2001) five-level model of participation used as a background theory were then used in creating guidelines, which supported children's possibilities to participate. The aim of the guidelines was to develop the planning, implementing, and assessment of means used improving the primary-aged children's chances to participate. This was done by investigating educator's skills, resources, and procedures.

Key words: participating, partaking forms of participation, pre-primary education, interaction, educator's attitude

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTA	3
2.1	Kehittämishankkeen kohdeorganisaatio	3
2.2	Kehittämishankkeen tausta	3
2.3	Kehittämishankkeen tavoite ja tarkoitus	6
3	LASTEN OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA	7
3.1	Osallisuus lapsen esiopetusarjessa	7
3.2	Osallisuuden moniulotteisuus	11
3.3	Osallisuuden tasot	14
4	ESIOPETUS	20
4.1	Esiopetus osana varhaiskasvatusta	20
4.2	Esiopetuksen arvoperusta	21
4.3	Esiopetuksen tehtävä ja tavoite	22
5	LAPSEN OSALLISUUDEN TOTEUTUMISTA TUKEVAT KASVATTAJAN OSAAMISALUEET	25
5.1	Vuorovaikutussuhteen luominen	25
5.2	Osallisuuden määrittelemine	27
5.3	Asenteen muuttaminen	28
5.4	Yhteisten pelisääntöjen ja toimintakäytänteiden luominen	30
6	KEHITTÄMISMENETELMÄT	33
6.1	Toimintatutkimus lähestymistapana	33
6.2	Learning cafe -menetelmä	36
6.3	Sisällönanalyysi	38
7	KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	42
7.1	Kehittämishankkeen eteneminen	42
7.2	Aineiston keruu	47
7.3	Aineiston analysointi	48
8	OSALLISUUSILTOJEN TULOKSET	51
8.1	Osallisuutta mahdollistavia tekijöitä	51
8.2	Osallisuutta estäviä tekijöitä	54
8.3	Kasvattaja ja kasvattajayhteisö osallisuuden tukijoina	57

8.4	Osallisuuden toteutuminen esiopetusryhmissä	60
8.5	Osallisuus kasvattajien määrittelemänä	62
8.6	Johtopäätökset	65
9	LASTEN OSALLISUUDEN TOTEUTUMISTA TUKEVA TOIMINTAOHJEISTUS	74
10	POHDINTA	87
10.1	Kehittämishankkeen eettisyys ja luotettavuus	87
10.2	Kehittämishankkeen arviointi	91
10.3	Kehittämishankkeen hyödynnettävyys ja jatkokehittely	99
	LÄHTEET	101
	LIITTEET	110

## 1 JOHDANTO

Suomessa on käyty vilkasta julkista keskustelua 2000-luvulla lasten osallisuudesta omaan arkielämään liittyvissä asioissa. Nykyisin ajatellaan lasten olevan oman arkensa parhaiten tuntevia. Osallisuuden perusta on lapsilähtöisessä ajattelussa, joko nostaa lapsen ja aikuisen tasa-arvoiseksi toimijoiksi. Osallisuus liitetään usein myös yhdeksi lapsen hyvinvointia lisääväksi seikaksi, koska hyvinvoinnin katsotaan lisääntyvän ihmisen saadessa vaikuttaa omaan elämäänsä ja kokiessaan sen merkitykselliseksi. (Stenvall & Seppälä 2008, 3-4.)

Lapsen osallisuus ja lapset aktiivisina toimijoina on oleellinen osa nykypäivän kasvatuskulttuuria. Varhaiskasvattajien tehtävä on turvata, että lapsista kasvaa aktiivisia yhteiskunnan toimijoita, miettimällä suhtautumistaan osallisuutta kohtaan, käytettävissä olevia voimavarojaan ja toimintatapojaan sekä olemassa olevia toimintamenetelmiä. On pohdittava, miten kasvattaja mahdollistaa lapsen osallisuuden ja todentaa sen näkyväksi esiopetusarjessa, niin että siitä tulisi luonnollinen osa lapsen esiopetuspäivää. Esiopetuksen osallisuuden lähtökohdat perustuvat muun muassa YK:n lapsen oikeuksien julistukseen, varhaiskasvatus- ja perusopetuslakiin lakiin sekä paikalliseen esiopetussuunnitelmaan. Opetushallituksen (2014, 15) laatimassa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään esiopetuksen perustuvan käsitykseen lapsuuden itseisarvosta ja sen merkityksellisyydestä. Jokainen lapsi on arvokas ja ainutlaatuinen yksilö, jolla on oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi ja huomioiduksi niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä.

Valtakunnallisella tasolla myös Lapsi- ja perhepalvelujen muutosohjelma; LAPE-hanke korostaa osaltaan lasten osallisuuden merkityksellisyyttä (Sosiaali- ja terveysministeriö 2016). Suomalainen lapsipolitiikka nostaa lasten osallisuuden ajankohtaiseksi yhteiskunnalliseksi ilmiöksi. Suomi on nimenyt lasten oikeudet kansainvälisen ihmisoikeuspolitiikkansa yhdeksi painopistealueeksi. Vuosille 2012-2015 laadittu lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittä-

tämishjelma painotti lasten ja nuorten osallisuutta yhtenä ohjelman kärkiteemana. (Pajulammi 2014, 11.) Erityisesti lapsen kuulemisen tapojen kehittämistä aina varhaiskasvatusikäisistä kaikkiin alle 18-vuotiaisiin on korostettu (Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2015).

Kunnallisella tasolla osallisuus on yksi kantahämäläisen kaupungin varhaiskasvatuksen pedagogisen linjauksen perusta, joka pohjautuu varhaiskasvatuksen valtakunnalliseen ohjausjärjestelmään. Kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman (2017, 5) palvelulupauksissa luvataan yhtenä, että lapsia kuullaan ja he saavat ikätasonsa mukaisesti olla osallisina itseään koskevissa asioissa.

Kehittämishankkeeni tavoitteena on luoda lasten osallisuuden toteutumista tukeva toimintaohjeistus. Toimintaohjeistus parantaa ja kehittää esiopetusryhmissä tapahtuvaa lasten osallisuuden suunnittelua, toteutusta ja säännöllistä arviointia. Kehittämishankkeeni tarkoituksena on edistää osallistavan toimintakulttuurin jalkautumista esiopetusarjen pedagogiikkaan lisäämällä kasvattajien osallisuustietämystä ja keskinäistä pedagogista keskustelua sekä kehittämällä kasvattajan oman ammatillisuuden arviointia.

Kehittämishankkeeni teoreettisena lähtökohtana on toiminut Harry Shierin (2001, 111) luoma lapsen osallisuuden tasomalli, jossa osallisuutta tarkastellaan kasvattajan ja lapsen keskinäisen vuorovaikutuksen kautta. Kasvattajan valmiuksilla, kasvattajayhteisössä olevilla voimavaroilla ja toimintatavoilla on merkittävä vaikutus lapsen osallisuuden toteutumiselle. Mallin valikoitui tietoperustaani, juuri siitä syystä, että tarkastelukulma hankkeesani on kasvattajalähtöinen ja kasvattajan toimintaa tarkasteleva.

## 2 KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTA

### 2.1 Kehittämishankkeen kohdeorganisaatio

Kehittämishankkeen toimeksiantajana on toiminut Kanta-Hämeessä sijaitsevan kaupungin varhaiskasvatuspalvelut. Kehittämishankkeeni kohdeorganisaationa on kaupungin varhaiskasvatuksen koko esiopetus- ja varhais erityiskasvatuksen henkilöstö, joka työskentelee viidessä eri päiväkodissa. Esioppilaita näissä ryhmissä on yhteensä 130. Työskentelen kohdeorganisaatiossa lastentarhanopettajana.

Henkilöstöä on mukana seuraavasti: 18 lastentarhanopettajaa, joista kaksi erityislastentarhanopettajaa, johtava konsultoiva erityislastentarhanopettaja, konsultoiva erityislastentarhanopettaja, vasukoordinaattorina toiminut päiväkodin johtaja ja päiväkodinjohtaja, 10 lastenhoitajaa sekä 13 ryhmäavustajaa. Esittelen luvussa 4. tarkemmin esiopetusta osana varhaiskasvatusta.

### 2.2 Kehittämishankkeen tausta

Monet Suomen lait, asetukset ja pykälät korostavat lasten osallisuuden ja osallistumisen tärkeyttä. Perustuslaki turvaa ihmisen perusoikeudet. Sen mukaan lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilönä. Heillä on oikeus vaikuttaa itseä koskeviin asioihin. Ikä ei ole poissulkeva tekijä tämän oikeuden kohdalla. (Suomen perustuslaki 731/1999, 6§.)

Lastensuojelussa huomioidaan lapsen iän ja kehitystason mukaisesti hänen toiveensa sekä mielipiteensä. Mielipiteet selvitetään siten, ettei siitä aiheudu mitään haittaa lapsen läheisimpiin ihmissuhteisiin. Lain tarkoituksena on taata lapsen todellinen osallistuminen iän ja kehitystason mukaisesti omien asioidensa hoitoon kaikissa lastensuojelun prosessin vaiheissa. (Lastensuojelulaki 417/2007, 20 §.)



Uusi varhaiskasvatustalaki määrittää lapsen oikeuden osallisuuteen ja vaikuttamiseen. Varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa lapsen mielipiteet ja ajatukset on selvitettävä ja huomioitava lapsen iän ja kehitystason mukaisesti; lasta on kuultava. Edelleen varhaiskasvatustalassa todetaan myös, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on mahdollistaa lapsen osallistuminen ja vaikuttaminen itseä koskeviin asioihin. (Varhaiskasvatustalaki 580/2015, 7b§, 2a§.)

Suomessa YK:n lapsen oikeuksien sopimus astui voimaan lain tasoisena vuonna 1991. Se pitää sisällään alle 18 -vuotiaiden lasten ja nuorten hyvinvoinnin seurannan, edistämisen sekä turvaamisen. Lapsen oikeus osallisuuteen ja vaikuttamiseen on määritelty lapsen oikeuksien sopimuksen 12 artiklassa. Sen mukaan lapselle on taattava oikeus ilmaista omat mielipiteensä häntä itseä koskevissa asioissa. Lapsella on oikeus saada mielipiteensä huomioon otetuksi ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. Sopimuksen 13 artiklan mukaan lapsella on oikeus vapaaseen mielipiteen ilmaisuun. (Unicef 2018, 4-12.)

Sipilän hallituksen kärkihankkeissa on lukuisia lapsia koskevia hankkeita, joista yksi on Sosiaali- ja terveysministeriön hallinnoima Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma. Muutosohjelman tavoitteena on pyrkiä parantamaan kaikkien lasten ja nuorten hyviä kasvu- ja oppimisympäristöjä sekä edistää perheiden hyvinvointia. Lape- hanke sitoutuu noudattamaan YK:n lapsen oikeuksien yleissopimusta. Yksi tätä muutosohjelmaa ohjaavista periaatteista on lapsen oikeudet ja lapsen etu. Hankkeen taustalla on lukuisia lapsen oikeuksien sopimuksen artikloita, muun muassa artikla 12. (Pulkkinen 2018, 3-19.)

Merkittävä osa lapsi- ja perhepalvelujen uudistamisesta on uudenlaisen toimintakulttuurin sisäistäminen kunnissa ja maakunnissa. Toimintakulttuurin taustalla on omat lapsikäsitksemme, johon vaikuttavat arvomme, oletuksemme, työkokemuksemme, koulutustalustamme, lainsäädäntö ja säädökset. Lapsen oikeuksien sopimus määrittelee lapsen aktiiviseksi toimijaksi,

joka on riippumaton toisista. Sopimus korostaa myös lapsuuden merkitystä tärkeänä elämänvaiheena. (Pulkkinen 2018, 3-5.)

Perheiden ja lasten hyvinvointi ja niiden kehittäminen ovat olleet kantahämäläisessä kaupungissa jo monen vuoden ajan voimakkaasti esillä, koska kaupungin Lapsiystävällisyys- ohjelma kattoi vuodet 2011-2017. Ohjelman tarkoitus oli tukea lapsiystävällisen toimintakulttuurin syntymistä ja kehittämistä. Jokainen ohjelman vuosi piti sisällään teeman tai kehittämisen osa-alueen. Ohjemassa olivat mukana lapset, kuntalaiset, toimialan toimijat ja päätöksentekijät. He määrittivät yhdessä sisällön kaupungin lapsiystävällisyydelle eli sen, mitä tarkoitetaan lapsiystävällisyydellä ja millaista lapsiystävällisyyttä kaupungissa tavoitellaan. Lapsiystävällisyys ohjelma huijpentui juhlavuoteen 2017, jolloin kaupungille myönnettiin Unicefin lapsiystävällinen kunta -tunnus. Lapsiystävällinen kuntamallin toteuttaminen on osa Kanta-Hämeen Lape-työtä, jonka tavoitteena on lapsi- ja perhepalveluiden laadukas toteuttaminen lapsiystävällisessä maakunnassa.

Esiopetusarjessa huomioitavia osallisuuteen liittyviä seikkoja ovat lapsen oikeus tulla kuulluksi, nähdyksi ja huomioituksi niin yksilönä kuin yhteisönsä jäsenenä. Osallistuminen ja vaikuttaminen ovat yksi kuudesta esiopetuksen laaja-alaisen osaamisen tavoitteista. Lapsen yksilöllistä kasvua ja kehittymistä, sekä liittymistä yhteisönsä jäseneksi parantaa ja mahdollistaa laaja-alaisen osaamisen kehittyminen. Osallistaminen ja laaja-alainen osaaminen ovat uuden 1.8.2016 käyttöön otetun esiopetuksen opetussuunnitelman painotusalueita. (Opetushallitus 2014, 9-14.) Syksyllä 2017 käyttöön otettu paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma korostaa muun muassa lasten arvostamista, kunnioittamista, mielipiteiden kuuntelemista, yksilöllisyyttä ja henkilöstön asennetta osallisuutta kohtaan (Opetushallitus 2016, 18).

Osallisuutta on tutkinut kansainvälisesti muun muassa Shier (2001), joka on luonut lapsen osallisuuden viiden tason teorianmallin. Suomessa Stenvall ja Seppälä (2008) ovat tutkineet lapsen osallisuuden toteutumista pää-

kaupunkiseudun päiväkodeissa. Tutkimuksessa selvitetään miten kasvattajat ymmärtävät osallisuuden ja kuinka siihen suhtaudutaan. Leinonen (2010) on tutkinut pro-gradussaan varhaiskasvattajien ammatillisuutta sekä heidän rooliaan osallisuuden mahdollistajina. Venninen, Leinonen ja Ojala (2010) ovat tutkimuksessaan selvittäneet päiväkotien työntekijöiden käsityksiä osallisuudesta. Virkki (2015) on tutkinut väitöskirjassaan varhaiskasvatusta toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Roos (2015) on tutkinut väitöskirjassaan lasten kokemaa ja elämää päiväkotiarkea, jossa sivutaan kasvattajan roolia lasten näkökulmasta katsoen.

### 2.3 Kehittämishankkeen tavoite ja tarkoitus

Kehittämishankkeen tavoitteena on luoda lasten osallisuuden toteutumista tukeva toimintaohjeistus; uusi työväline kasvattajien käyttöön. Toimintaohjeistus parantaa lasten osallisuuden suunnittelua, toteutusta ja säännöllistä arviointia esiopetusryhmissä. Ohjeistuksen avulla voidaan kehittää ja syventää henkilöstön pedagogista toimintaa ja osaamista. Se on tarkoitettu käytettäväksi tiimin ja koko kasvatusyhteisön pedagogisten keskustelujen tukena.

Kehittämishankkeen tarkoituksena on edistää osallistavan toimintakulttuurin jalkautumista esiopetusarjen pedagogiikkaan lisäämällä kasvattajien osallisuus tietämystä ja kasvattajien välistä pedagogista keskustelua sekä oman ammatillisuuden arviointia paneutumalla kasvattajien valmiuksien, voimavarojen ja toimintatapojen tarkasteluun.

### 3 LASTEN OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

#### 3.1 Osallisuus lapsen esiopetusarjessa

Osallisuus liittyy kaikkeen lapsen toimintaan, siksi sen määrittely on vaikeaa ja monitahoista. Varhaiskasvatuksessa osallisuus voidaan jakaa aläksitteisiin, joiden mukaan lapsi nähdään aktiivisena toimijana, osallisena ja vaikuttajana omaan päiväkotiarkeen, siihen kuuluviin rutiineihin ja perustoimintoihin. Osallisuus liittyy sosiaalisiin vuorovaikutussuhteisiin ja ryhmätoimintaan, joissa lapset ja kasvattajat ovat tasa-arvoisessa asemassa keskenään. Osallisuus kokemuksena korostaa, jokaisen lapsen omaa kokemusta kohtaamisesta tai merkityksellisestä tilanteesta toimiessaan päiväkotiryhmässä. (Leinonen 2014, 18-19.) Osallisuuden syntymiseen tarvitaan kasvattaja ja lapsen välistä luottamuksellista vuorovaikutusta (Kettukangas & Härkönen 2014, 6, 111). Osallisuus kehittyy ympäristössä, jossa lapsen yksilölliset tarpeet otetaan huomioon (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 17). Lapsen kehitystaso ja ikä vaikuttavat osallistumismahdollisuuksiin. Alle kouluikäisten lasten tarpeet ja taidot ovat erilaiset kuin vanhempien lapsien. Lasten osallistuminen vahvistaa lapsen itsetuntoa, harjoituttaa päätöksentekotaitoja ja parantaa lasten oikeuksia. (Sinclair 2004, 108-109.)

Osallisuus on sitä, että lapsi rohkenee ilmaisemaan itseään ja huomaa saavansa aikaan ilmaisun avulla asioita, joista hän ja muut hyötyvät. Osallisuus kehittyy silloin kun lapsen on mahdollista ilmaista mielipiteitään ja ajatuksiaan turvallisessa seurassa, jossa hän tuntee, että ympärillä olevat ihmiset kuuntelevat, huomioivat ja pitävät lapsen ajatuksia merkityksellisinä. Lasten osallisuus on yhteistä tekemistä aikuisen kanssa. Se on oman toiminnan ja ryhmän yhteisen toiminnan suunnittelua, toteutusta, reflektointia, valintojen tekemistä, päätöksentekoprosessiin osallistumista ja vastuun ottamista. Omien ideoiden toteutuminen lisää innostusta ja lapsen toimintaan sitoutumista, sekä tekemisen mielekkyyttä. Aikuiselta saadun palautteen avulla lapsi havaitsee oman osallisuutensa rajoja ja kasvaa ryhmän jäseneksi. (Venninen ym. 2010, 17-18.) Osallisuuden vahva perusta

syntyy siitä, että lapsi tuntee olevansa tärkeä ja hänet hyväksytään juuri sellaisena kuin on. Lapsella on oikeus iloita itsestään ja osaamisestaan. (Turja 2011, 28.) Lapsen näkökulmasta tarkasteltuna osallisuus tarkoittaa henkistä kiinnittymistä toimintaan, henkilökohtaista tunnetta siitä, että on osa jotakin ryhmää (Virkki 2015, 134).

Lasten osallisuus voidaan huomioida arjen toiminnoissa kuuntelemalla ja havainnoimalla lasta. Kasvattajan rooli on ohjata, tukea ja kannustaa lasta omatoimisuuteen. (Kettukangas & Härkönen 2014, 6, 112). Osallisuus on arjen omatoimisuutta ja sen kiireetöntä harjoittelemista (Venninen ym. 2010, 18). Aikuisen tehtävä on antaa lapselle tietoa toimintakäytännöistä, toiminnan syistä ja käytettävistä välineistä (Turja 2011, 28). Aikuisen toimintatavoilla ja asenteella on suuri rooli mietittäessä lapsen osallisuuden toteutumista jokapäiväisissä perustoiminnoissa, joista lapsen päivä koostuu. Lapsen osallisuuden lisääntyminen lapsen arjen perustoiminnoissa tuo tekemiseen hauskuutta ja lisää viihtyvyyttä. Oppiminen ja kehittyminen lisäävät lapsen itsetuntoa ja pärjäämisen tunnetta. (Kettukangas & Härkönen 2014, 6, 111-112.) Kettukankaan (2017, 166-167) tutkimustulosten mukaan perustoimintojen ja tiedon välistä yhteyttä olisi kehitettävä. Kasvattajilla ei ole riittävästi tietoa perustoimintojen pedagogiikasta. Pedagogiikka pitää sisällään aikuisen ja lapsen välisen tavoitteellisen vuorovaikutussuhteen ja toiminnan.

Arjen perustoiminnoilla varhaiskasvatuksessa tarkoitetaan esimerkiksi päiväkotiin tuloa ja sieltä lähtöä, pukemis- ja riisumistilanteita, ruokailua, peseytymistä, wc-toimintoja, ulkoilua, nukkumista, lepäilyä, siirtymätilanteita ja leikkiä. Nämä toiminnot ovat osa lapsen jokapäiväistä hoitopäivää ja näiden perustoimintojen tavoitteena on turvata lasten perustarpeiden tyydyttyminen, terveyttä edistävien tapojen harjoittelu ja oppiminen. (Kettukangas & Härkönen 2014, 6.)

Virkki (2015) toteaa väitöskirjassaan, että toimijuus ja osallisuus eivät ole kuuluneet puhtaasti juuri tällaisina käsitteinä varhaiskasvatukseen. Käsitteistä on alettu puhua suomalaisessa varhaiskasvatuskeskustelussa 1900-

luvun loppupuolella. Osallisuus ja lapsen rooli aktiivisena toimijana nousevat esille esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014. (Virkki 2015, 3.) Suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagogiset juuret ovat 1800-luvulla vaikuttaneessa fröbeliläisessä pedagogiikassa, joka korosti lapsen roolia aktiivisena ja omatoimisena toimijana. Friedrich Fröbel korosti jo silloin opetuksessa lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen merkitystä. Vuosisatojen kuluessa varhaiskasvatuksen pedagogiset painotukset ovat muuntuneet ja teoreettinen perusta on laajentunut. (Roos 2016, 52; Turja 2016, 43.) Hyvä vuorovaikutus ja vuorovaikutustaitojen harjoittelu ovat osallisuuden perusta (Kataja 2014, 62).

Stenvall ja Seppälä (2008, 7) toteavat, että yhteistä monille osallisuuden määritelmille on yhteisöllisyys. Uusi näkökulma on alkanut nostaa päiväkodin roolia merkitykselliseksi yhteisöllisyyttä tukevaksi yhteiskunnalliseksi paikaksi. Käsitteet aikuislähtöisyys-lapsilähtöisyys yhdistetään useimmiten ilmiöön osallisuus. Käsitteet yhteisöllisyys, vuorovaikutus, lapsen kuuleminen sekä ryhmään kuuluminen ovat nykyisten osallisuutta koskevien tutkimusten avainkäsitteitä. Osallisuus nähdään laajemmin yhteiskunnallisesti kuin aiemmin totuttuun tapaan vain osana lapsen mikroympäristöä. Osallistuminen, osallistava toiminta ja osallisuus ovat osallisuuden määritelmiä, joita käytetään joko toistensa synonyymeina tai käsitellään eri asioina.

Turja (2011, 30-47) toteaa, että kuulluksi tulemisen lisäksi osallisuuden tunnetta lisää muiden toiveiden kuunteleminen. Osallisuus ei ole vain yhden lapsen toiveiden täyttämistä vaan vuorovaikutuksessa tapahtuvaa kuuntelemista, sovittelua ja neuvottelua koko päiväkotiryhmän lasten ja aikuisten kanssa. Leinonen (2014) ja Turja (2011) toteavat edelleen, että osallisuus on yhteisöllistä toimintaa, jossa kaikki ryhmään kuuluvat niin lapset kuin aikuisetkin kuuntelevat toistensa erilaisia näkökulmia ja ottavat niitä huomioon, sekä neuvottelevat yhdessä loppuratkaisun, joka tyydyttää kaikkia osapuolia. (Leinonen 2014, 18-19; Turja 2011, 30.) Yhteisöllistä toimintaa voidaan harjoitella äänestämällä, arpomalla ja keskustelemalla. Näiden toimintojen avulla lapsi harjoittelee demokraattisten toimintatapo-

jen oppimista. (Turja 2011, 30.) Kiili (2006, 56) toteaa lapsen osallisuuden tukemisen olevan osa demokratiakasvatusta. Kasvattajan tuki ja rohkaisu mielipiteiden ilmaisemiseen ja sitä kautta vaikuttamismahdollisuuksien kokemiseen, voi kasvattaa lapsesta vaikuttamishaluisen nuoren ja aikuisen.

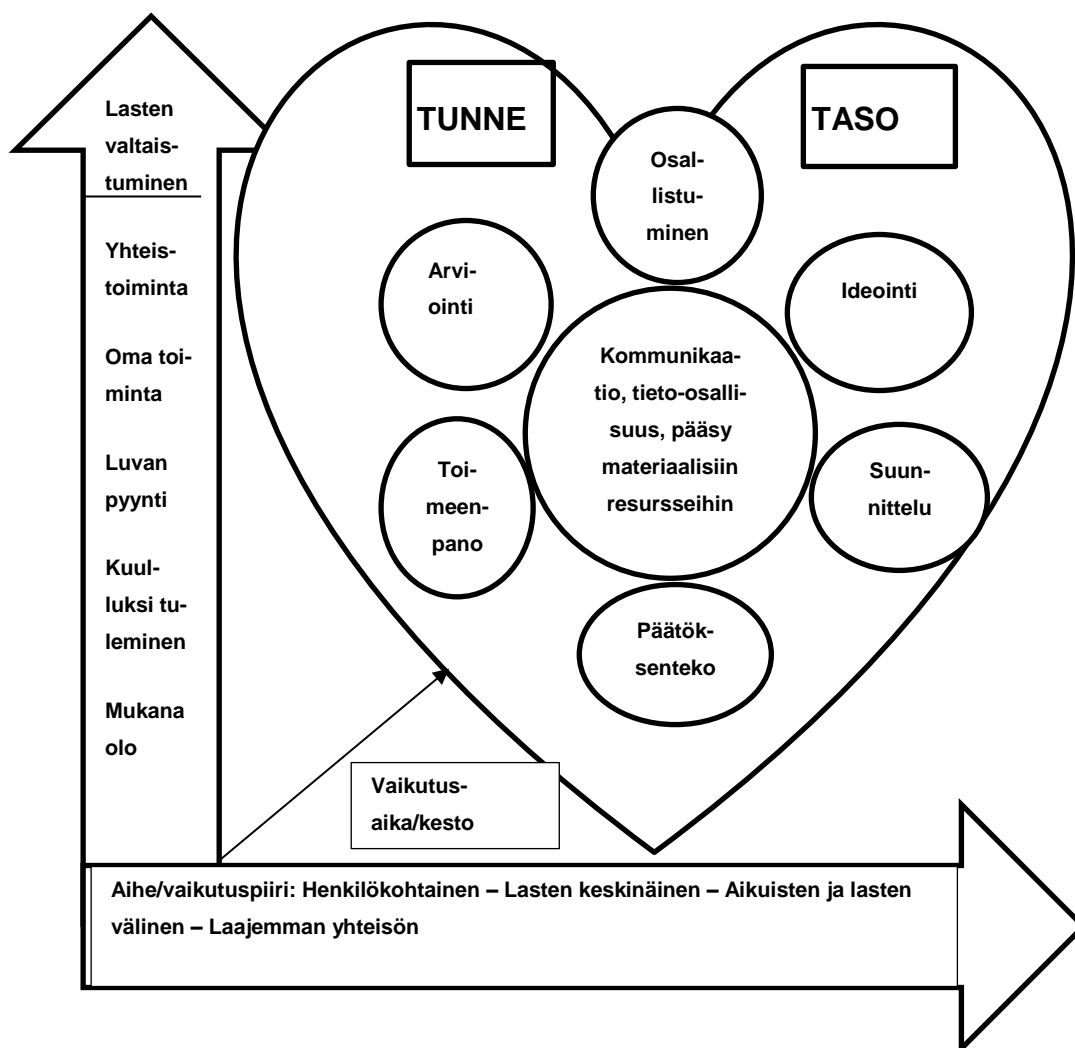
Turjan (2011, 33) mukaan osallisuutta määriteltäessä on tärkeää erottaa osallisuus (participation) ja osallistuminen (taking part). Osallisuuden kokemisessa on tärkeää, että lapsella on mahdollisuus vaikuttaa aina siihen toimintaan, johon hän sillä hetkellä osallistuu; pelkkä passiivinen osallistuminen aikuisen ohjaamaan toimintaan ei riitä. On erittäin merkittävää, että osallisuudessa on mukana aineksia lapsen omista ideoista. Lapsen osallisuuden määrittävät osallisuuden taso ja lapsen sitoutuminen siihen. Osallistumista voidaan pitää osallisuutena, jos lapsi voi vaikuttaa siihen, miten toiminta syntyy ja etenee. On huomioitava, että osallisuutta voi olla myös kieltäytyminen osallistumisesta. Piironen (2007, 5) määrittelee osallistumisen siten, että lapsi on mukana tilanteessa, jonka aikuinen järjestää ja tilanteeseen ei lapsi ole saanut vaikuttaa mitenkään. Kiili (2006) näkee merkittävän eron osallistumisen ja osallisuuden käsitteiden välillä. Osallisuus pitää sisällään henkilökohtaisen tunteen osallisuudesta mutta osallistuminen ei aina edellytä osallisuuden tunnetta. (Kiili 2006, 37.) Osallisuutta voi olla myös oleminen ilman minkäänlaista aktiivista osallistumista; lapsi voi osallistua olematta osallinen (Stenvall & Seppälä 2008, 38).

Turja (2011, 26) on jaotellut osallisuuden tarkoitukset kolmeen eri näkökulmaan. Osallisuudella on merkitystä varhaiskasvatuspalvelujen kehittämisessä ja henkilöstön oman ammatillisuuden kehittämisessä. Lasten ilmaisemat ajatukset peilaavat kasvattajille heidän omaa kasvatustyötään, työkäytäntöjään ja toimintatapojaan. Voidaankin puhua osallisuuden ammatillisen tarkastelun näkökulmasta. Pedagogisen tarkastelukulman mukaan osallisuuden edellytys on vuorovaikutuksellinen oppiminen, jota tapahtuu osallistumalla sosiaalisiin tilanteisiin. Varhaiskasvatus tarjoaa lapselle juuri tällaisia oppimisen mahdollisuuksia tukien samalla lapsen myönteisen itsetunnon kehittymistä ja neuvottelu- ja keskustelutaitojen kehittymistä, joita ryhmässä toimimiseen tarvitaan. Yhteiskunnallisen tarkaste-

lukulman mukaan monet Suomen lait, asetukset, pykälät, opetussuunnitelmat ja asiakirjat korostavat lasten osallisuuden ja osallistumisen tärkeyttä.

### 3.2 Osallisuuden moniulotteisuus

Leena Turja on kuvannut lasten osallisuutta moniulotteisesti (kuvio 1). Lasten osallisuuden monialaisuuden kuvaus liittyy erittäin hyvin varhaiskasvatusmaailmaan. Mallissa yhdistyvät osallisuuden perusulottuvuudet, joita ovat lasten valtaistuminen, osallisuuden aihe/vaikutuspiiri sekä ajallinen ulottuvuus. (Turja 2016, 51-53.)



KUVIO 1. Lasten osallisuuden moniulotteisuus (Turja 2016, 49.)



Lasten valtaistumisen ulottuvuus, osallisuuden ensimmäinen ulottuvuus käsittelee lapsen ja aikuisen välistä valtasuhdetta (kuvio 1). Turja käyttää tämän ulottuvuuden määrittelyssä Hartin laatimia osallisuuden portaita. (Ahlholm 2014, 12.) Hartin (1992, 8-9) esittämässä porrasmallissa merkittävää on se, mitä enemmän lapsilla on tietoa toiminnasta ja sen tavoitteista, mitä enemmän he saavat osallistua toiminnan ideoimiseen, suunnitteluun ja päätösten tekemiseen, sitä enemmän he ovat osallisia ja kokevat valtaistumista. Valtaistumisen myötä he nousevat osallisuuden portaikossa aina korkeammalle portaalle. Lasten valtaistumisen näkökulmasta pienimpien lasten osallisuus voi alkaa mukanaolosta, kuulluksi tulemisesta ja valintojen tekemisestä annetuista vaihtoehdoista.

Stenvall ja Seppälä (2008, 5) toteavat pääkaupunkiseudun päiväkoteihin suunnatussa tutkimuksessa, että osallisuuden ei pitäisi olla lapsen ja aikuisen välistä vallan käyttöä, mutta päiväkodin piilorakenteissa on vielä jäljellä valta-asetelmia. Rakenteita muuttamalla lasten osallisuutta ja osallistumismahdollisuuksia voidaan kehittää ja parantaa. Valtarakenteisiin liittyvät merkittävästi kasvattajien toimintakulttuurista sisäistämät arvot ja asenteet, jotka vaikuttavat osallisuuden toteutumismahdollisuuksiin. Sinclair (2004) toteaa edelleen, että osallisuudessa on huomioitava lapsen ja aikuisen välisen valta- ja vastuusuhteen jakautuminen, osallistumisen taso ja millaiseen päätöksentekoprosessiin lapsen on mahdollista osallistua. Vaikuttaako päätös vain häneen, koko ryhmään tai kasvatusyhteisöön. (Sinclair 2004, 108-109.)

Osallisuuden toinen ulottuvuus muodostuu osallisuuden aiheesta ja vaikutuspiiristä (kuvio 1). Tavoitteena on yhteistoiminnallisuus ja aloitteellisuus, sekä lasten osallistuminen yhteisiin neuvotteluihin niin lasten kesken kuin aikuistenkin kanssa. Lasten osallisuuden mahdollisuudet ovat riippuvaisia siitä, kuinka suurta määrää ihmisiä käsiteltävä asia koskee. Mallin mukaan helpointa lasten kuulluksi tuleminen on, kun asia koskee lapsen omia henkilökohtaisia asioita tai lasten keskinäisiä, jotka liittyvät esimerkiksi leikkiin ja muuhun yhteiseen arjen toimintaan. Aikuisen rooli on tarjota lapselle myös yhteisöllisempiä vaikuttamismahdollisuuksia. (Turja 2016, 52.)

Stenvallin ja Seppälän (2008, 31-32) tutkimuksen mukaan lasten vaikutusmahdollisuudet ovat riippuvaisia muun muassa päiväkodin koosta. Pienemmissä päiväkodeissa lapset saavat kasvattajien mielestä vaikuttaa vähemmän kuin isoissa päiväkodeissa. Kooltaan pienempien ryhmien ja pienryhmätoiminnan katsotaan parantavan lasten vaikuttamismahdollisuuksien kehittymistä, koska kasvattaja pystyy paremmin huomioimaan yksittäisiä lapsia. Holkeri-Rinkinen (2009, 218) toteaa, että lapsen huomiointi ryhmän koosta riippumatta on kasvattajan ammatillisuudesta kiinni. Kasvattajan on huomioitava hektisessä arjessa niitä pieniä hetkiä, jolloin on hyvä tilaisuus keskustella lapsen kanssa. Ammatillisuutta on myös ottaa huomioon, että tilanne on lapselle itselle myös sopiva.

Osallisuuden kolmas, ajallinen ulottuvuus, jolla Turja täydensi 2010 valmistunutta osallisuuden malliaan (kuvio 1). Osallisuuteen liittyvä toiminta on kestoltaan lyhyttä kertaluonteista tai pitkäkestoista ja vaikutuksiltaan kauaskantoista. Kertaluonteisen retken toiminnan sisältöön lapsen on helpompi vaikuttaa kuin esimerkiksi toimintaympäristön muokkaamiseen tai leluhankintoihin, joilla on pysyvämpiä vaikutuksia lapsen toimintaan. (Turja 2016, 52.) Stenvallin ja Seppälän (2008, 34) selvityksessä päiväkotien kasvatushenkilöstö on sitä mieltä, että lasten vaikuttamismahdollisuudet pienenevät, mitä suuremmista asioista on kyse, kuten esimerkiksi päiväkotien raha ja resurssikysymyksiin liittyvät seikat. Ajan puutteella nähtiin olevan myös lasten vaikutusmahdollisuuksia vähentäviä vaikutuksia, koska kaikkea osallisuutta tukevaa toimintaa ei ehditä tekemään.

Kuvion keskusta muodostuu osallisuuden toimintaprosessista (kuvio 1). Tavoiteltavaa on, että lapset ovat mukana päiväkodin toiminnan suunnittelussa, päätöksenteossa, toimeenpanossa ja lopulta toiminnan arvioinnissa. Kaikki lapset eivät tuo ajatuksiaan esille verbaalisesti, joten kasvattajan on huomioitava muut ilmaisun keinot kuten ilmeet, eleet ja ääntelyt. Kasvattajan on osattava tulkita nonverbaalista viestintää ja oltava sille sensitiivinen. Kuvat ja muut visuaaliset materiaalit helpottavat esimerkiksi ryhmän uusien lasten, maahanmuuttajataustaisten ja erityistä tukea tarvitse-

vien lasten itsensä ilmaisemista. (Turja 2016, 50.) Osallisuuteen vaikuttavat, myös kuinka lapset pääsevät leikkimään leluilla ja kuinka heillä on materiaaleja käytössään (materiaaliset resurssit). Ovatko lelut esimerkiksi esillä, kaapeissa piilossa tai lukkojen takana? Pääsevätkö lapset kaikkiin päiväkodin tiloihin vai onko tilojen käyttömahdollisuutta rajattu ja porrastettu? Asioiden, materiaalien ja käytettävien välineiden esille tuominen ja niistä kertominen tasapuolistavat kaikkien lasten mahdollisuutta osallisuuden lisäten lasten tieto-osallisuutta. (Turja 2011, 32; Turja 2016, 51.) Tieto-osallisuus määrittää lasten osallisuuden mahdollistumista. Koko osallisuuden perusedellytyksenä voidaan pitää informaation saamista niin itsestä kuin yksilöä ympäröivästä sosiaalisesta, kulttuurisesta ja fyysisestä kontekstista. Informaatiota omasta osallisuudesta ja vaikuttamismahdollisuuksista voidaan pitää tärkeänä osallisuutta kuvaavana piirteenä. (Piironen 2007, 8; Turja 2011, 32.)

Osallisuuden ilmenemiseen kuuluu lapsen oma tunne osallisuudesta. Tunne-elämykset antavat merkityksiä tekemiselle. Pienikin lapsi voi kokea osallisuutta olemalla mukana. Aikuisen tehtävä on luoda vuorovaikutustilanteesta lasta kunnioittava ja arvostava. Toteutuakseen osallisuuden tunne edellyttää luottoa omaan itseän ja toisiin. Lapsen tulee kokea myös, että aikuiset ja lapset luottavat häneen. (Turja 2011, 32.)

### 3.3 Osallisuuden tasot

Harry Shier (2001) on luonut osallisuuden tasomallin (taulukko 1), joka jaakaantuu viiteen eri osallisuuden tasoon, jossa jokainen taso on eritelty kolmeen sitoutumisen vaiheeseen. Mallissa osallisuutta tarkastellaan kasvattajan ja lapsen keskinäisen vuorovaikutuksen kautta. Osallisuuden tasot ovat: lapsen kuunteleminen, lapsen tukeminen oman mielipiteen ilmaisuun, lapsen mielipiteen huomioon ottaminen, lapsen mukaan ottaminen päätöksentekoprosessiin ja vallan ja vastuun jakaminen kasvattajan ja lapsen välillä päätöksentekoprosessissa. (Shier 2001, 107-110.) Lapsen osallisuuden toteutuminen vaatii jokaisella osallisuuden tasolla kasvattajalta ja

koko kasvattajayhteisöltä kolme sitoutumisen vaihetta: kasvattajan valmiutta, kasvattajan/ kasvattajayhteisön voimavaroja ja kasvattajayhteisön yhteisiä toimintatapoja. Shier on todennut, että näiden kolmen vaiheen kautta eteneminen seuraavalle osallisuuden tasolle on mahdollista. (Shier 2001,110.) Jokainen osallisuuden taso edellyttää, että kasvattaja on valmis tukemaan lasta hänen opetellessaan ilmaisemaan näkemyksiään ja mielipiteitään. Kasvattajan on myös luotava toimintakulttuuri, joka mahdollistaa lasten ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen, yhteisen neuvottelun, suunnitelmien tekemisen ja niiden toteuttamisen. (Kettukangas, Heikkilä & Pitkäniemi 2017,172.)

TAULUKKO 1. Lasten osallisuuden tasot ja kasvattajien toimenpiteet (Muokattu Shier 2001,111; Venninen, Leinonen & Ojala 2010,10.)

Lapsen osallisuuden tasot	Avautuminen (Openings)  (Kasvattajalla on aito halu toteuttaa lapsen osallisuus)	Mahdollistaminen (Opportunities)  (Kasvattaja tekee mahdolliseksi toteuttaa lapsen osallisuuden)	Velvoittaminen (Obligations)  (Kasvattajayhteisöllä on valmiita toimintatapoja toteuttaa lapsen osallisuutta)
1. Lapset tulevat kuuluviksi	Oletko valmis kuuntelemaan lasta?	Työskenteletkö niin, että lapsen kuunteleminen on mahdollista?	Onko kuunteleminen vakiintunut toimintatapa kasvattajayhteisössäsi?
2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään	Oletko valmis tukemaan lasta ilmaisemaan näkemyksiään?	Työskenteletkö niin, että lapsen tukeminen ilmaisemaan näkemyksiään on mahdollista?	Onko lapsen tukeminen ilmaisemaan näkemyksiään vakiintunut toimintatapa kasvattajayhteisössäsi?

<b>3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon</b>	<b>Oletko valmis otta- maan huomioon lasten mielipiteet?</b>	<b>Työskenteletkö niin, että päätöksenteossa on mahdollista ottaa lasten mielipiteet huomioon?</b>	<b>Annetaanko lasten mielipiteille päätöksenteossa niille kuuluva arvo kasvattajayhteisössäsi?</b>
<b>4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin</b>	<b>Oletko valmis otta- maan lapset mu- kaan päätöksente- koprosessiin?</b>	<b>Onko olemassa toiminta- tapoja, jotka mahdollista- vat lasten ottamisen mu- kaan päätöksentekoon?</b>	<b>Otetaanko lapset mu- kaan päätöksente- koon kasvattajayhteisössäsi?</b>
<b>5. Lapset ja- kavat vallan ja vastuun pätöksente- koproses- sissa</b>	<b>Oletko valmis jaka- maan lapselle, si- nulle (kasvattajalle) kuuluvaa valtaa pätöksentekopro- sessissa?</b>	<b>Onko olemassa toiminta- tapoja, jotka mahdollista- vat vallan ja vastuun jaka- misen kasvattajan ja lap- sen keskinäisessä päätök- sentekoprosessissa?</b>	<b>Onko lapsen ja aikui- sen mahdollista jakaa valtaa ja vastuuta kasvattajayhteisösi pätöksentekopro- sessissa?</b>

Lasten osallisuuden ensimmäinen taso on lapsen kuuleminen (taulukko 1). Lapsen kuunteleminen on edellytys toimivalle kasvattajan ja lapsen väliselle vuorovaikutussuhteelle. Kasvattajat työskentelevät tavalla, joka antaa heille mahdollisuuden kuunnella. (Shier 2001, 111-112.) Kasvattajat pyrkivät poistamaan kuuntelemista haittaavia esteitä luoden ympäristöä ja käytäntöjä, jotka lisäävät kuulluksi tulemistä (Kangas 2016, 10). Kun lapsen kuuntelemisesta on tullut tiimille ja koko kasvattajayhteisölle rutiininluonteista, muuttuu se velvoittavaksi ja osallisuuden tasolla voidaan siirtyä eteenpäin (Shier 2001, 111-112). Ojala (2015) toteaa, että osallisuuden ensimmäisellä tasolla on tärkeää, että lapsi kokee tulevansa myös nähdyksi ja kohdatuksi. Toiminnallisista valmiuksista hän nostaa erityisesti esille kasvattajien havainnointitaidot ja valmiuden huomata lapsen kokonaisvaltainen ilmaisu. (Ojala 2015, 132.) Nummenmaa ja Karila (2011, 102) toteavat, että pelkkä havainnoiminen ilman havaintojen tulkitsemista on merkityksetöntä. Tulkintojen kautta tapahtumille ja tilanteille annetaan merkityksiä. Merkitysten ymmärtäminen parantavaa kasvattajan toiminnan

oikeanlaista suuntaamista. Havaintojen perusteella voi olla vaikea tehdä johtopäätöksiä siitä, mitä lapset todellisuudessa oikein ajattelevat. Arjen keskustelut lasten kanssa auttavat ohjaamaan arjen tilanteita oikealla tavalla.

Osallisuuden toisella tasolla lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään (taulukko 1). Kasvattajan toiminnassa on pyrittävä vuorovaikutussuhteeseen, jossa lapsi kokee tunnetta, että häntä ja hänen mielipiteitään halutaan kuunnella ja niillä on myös oikeasti merkitystä. Kasvattajan on toimitava niin, että lapselle syntyy luottavainen olo häntä kohtaan. Ilmapiiri on luotava mahdollisimman turvalliseksi. (Ojala 2015, 132.) Kasvattajan ja koko kasvattajayhteisön on oltava sitoutumisessaan valmis ryhtymään käytännön toimiin auttaakseen lapsia ilmaisemaan mielipiteitään. Kasvattajan on kiinnitettävä huomiota tällä tasolla siihen, että he rohkaisevat, tukevat ja mahdollistavat lasta ilmaisemaan mielipiteitään. (Shier 2001, 112.) Lapsen oikeuksien yleissopimuksen 12 artiklassa korostetaan, että lapsella on oikeus muodostaa ja ilmaista vapaasti näkemyksiään asioissa, jotka koskevat häntä itseään. Näkemykset on huomioitava hänen ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. (Turja & Vuorisalo 2017, 40.)

Osallisuuden kolmannella tasolla kasvattajan on otettava lasten mielipiteet huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa (taulukko 1). Lasten mielipiteiden huomioon ottaminen päätöksenteossa ei tarkoita sitä, että kaikki päätökset on tehtävä lasten toiveiden mukaisesti ja kasvattajat ovat velvollisia toteuttamaan, mitä tahansa lapset pyytävät. Lapsi käy valtataistelua aikuisen kanssa halutessaan saada tahtoaan lävitse. (Shier 2001, 111-113.) Päätöksenteon ja toiminnan yhteisarviointi lisää lapsen vastuunottokykyä omasta itsestään ja tekemisistään (Opetushallitus 2014, 23). Lapset tietävät, että heidän mielipiteillään on vaikutusta (Kangas 2016, 10). Lapsi voi kokea turvattomuutta, jos saa useasti tahtonsa lävitse (Leinonen 2014, 22).

Shierin ajattelutavan mukaan YK:n lasten oikeuksien sopimuksen edellyttämä osallisuus toteutuu tällä osallisuuden polun kolmannella askeleella.

Kasvatusorganisaation toimintakulttuurin perustuessa lapsen mielipiteiden kuuntelemiseen ja niiden ikätason mukaiseen huomioimiseen, toiminnan voidaan katsoa olevan lapsen osallisuutta kunnioittavaa toimintaa. (Shier 2001, 111-113.) Ojala toteaa, että kasvattajalta vaaditaan sensitiivistä työtettä, koska hänen täytyy olla valmiina huomioimaan ryhmän yhteisen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa lapsilta kuultuja toiveita ja ehdotuksia. Lapsien kuuluu saada palautetta, siitä kuinka heidän toiveensa tulevat näkyviksi arjessa ja perustelut myös sille, miksi kaikkea ei voida toteuttaa. (Ojala 2015, 132.)

Osallisuuden neljännellä tasolla lapsi otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin (taulukko 1). Tätä tasoa voidaan pitää siirtymänä kuulemisesta aktiiviseen päätöksentekoon. Kasvattaja luovuttaa lapselle omaan valtaansa kantaen kuitenkin päätöksentekoprosessiin kuuluvan vastuun. Tällä osallisuuden tasolla kasvattajan ja lapsen on keskusteltava yhdessä päätettävästä asiasta. Lasten esittämät mielipiteet on otettava huomioon ja rohkaistava heitä esittämään niitä. Tämän tason toimintaan kuuluvat suunnitteleminen, mielipiteiden esittäminen ja niiden demokraattinen hyväksyminen tai hylkääminen. (Shier 2001, 113-114; Leinonen 2014, 24.) Tällä osallisuuden tasolla kasvatustoimenpiteenä voidaan pitää lasten osallistumista yhdessä kasvattajan kanssa päätöksen tekemiseen ja itse päätöksentekoprosessin suunnitteluun. Kasvattajat luopuvat vallastaan; aikuisjohtoisuudestaan mahdollistaessaan lasten osallistumisen toiminnan suunnitteluun ja päättämiseen. (Ojala 2015, 132-133.)

Osallisuuden viimeisellä viidennellä tasolla lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksentekoprosessissa kasvattajan kanssa (taulukko 1). Täydellinen lasten osallisuuden saavuttaminen vaatii tällä tasolla kasvattajalta selkeää sitoutumista jakamaan osa vallastaan ja tukemaan lapsia saamansa vastuun kantamisessa. Päätös siitä, miten ja milloin valtaa jaetaan, on perustuttava vallan jakamiseen liittyviin riskeihin ja hyötyihin. On erityisen tärkeää, että tällä tasolla puhutaan päätöksenteon vallasta ja vastuusta sekä siitä, että kasvattajan on hyväksyttävä niiden jakaminen lapselle. (Shier

2001,115.) Ojala (2015, 133) toteaa, että viimeisen osallisuuden tason tavoitteena on luoda kasvatusorganisaatioon sellainen toimintakulttuuri, jossa kasvattajat ja lapset jakavat valtaa ja vastuuta päätöksentekoprosessissa ja lapset saavat harjoitusta ja kokemusta vastuun ottamisesta ja onnistumisen kokemuksia yhteisten tavoitteiden toteutumisista.

Lapsia ei pidä kuitenkaan painostaa ottamaan vastuuta, jota he eivät halua tai se on lapsen kehityksen tasolle liian haasteellista. Vastuun ja vallan jakaminen vaatii kasvattajien välistä keskustelua, mutta myös lasten ottamista yhteisiin keskusteluihin mukaan. Mietitään yhdessä toimintatapoja, joiden avulla lapset pääsevät päätöksentekoprosessiin mukaan päättämään ja ottamaan vastuuta. Kun vallan ja vastuun jakamisesta ainakin tietyillä päätöksenteon osa-alueilla tulee osa organisaation toimintakulttuuria, voidaan puhua velvoittamisesta. (Shier 2001, 115.)



## 4 ESIOPETUS

### 4.1 Esiopetus osana varhaiskasvatusta

Esiopetus on vakiinnuttanut paikkansa osana suomalaista varhaiskasvatusta ja koulutusjärjestelmää (Holopainen 2011, 5). Varhaiskasvatus ja perusopetus muodostavat kasvun ja oppimisen vankan jatkumon ja pohjan lapsen koko elämän kestäväälle oppimiselle (Opetushallitus 2014, 12). Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet yhdessä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kanssa muodostavat kokonaisuuden, jonka tarkoituksena on lapsen hyvinvoinnin, kasvamisen ja oppimisen parantaminen (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila 2017, 29). Varhaiskasvatukseen osallistuminen on merkityksellistä myös lapsen kehityksen, tulevan koulumenestyksen ja oman elämänhallinnan kannalta. Uudistettu varhaiskasvatuslaki painottaa lapsen elinikäisen oppimisen edistämistä ja koulutuksellista tasa-arvoa. (Karila 2016, 13-29.)

Esiopetuksen järjestämistä ohjaavat useat lait, asetukset, velvoitteet ja kansainväliset sopimukset kuten YK:n lapsen oikeuksien sopimus (Opetushallitus 2014, 12). Esiopetusta säätelevän perusopetuslain (26 a §) mukaan lasten on osallistuttava oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna lukuvuoden kestävään esiopetukseen tai muuhun toimintaan, jossa saavutetaan esiopetukselle asetetut tavoitteet (Perusopetuslaki 1040/2014). Esiopetukseen osallistuminen muuttui velvoittavaksi 1.8.2015 alkaen (Opetushallitus 2018).

Esiopetus on kaikkien lasten perusoikeus. Sitä järjestetään päiväkodeissa, kouluissa sijaitsevissa esiopetusryhmissä tai muussa soveltuvassa paikassa. Esiopetus on suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatus- ja opetus-toimintaa, jonka tarkoituksena on antaa hyvät valmiudet lapsen koulun aloitukselle ja myöhemmälle elämälle. (Kinos & Palonen 2013, 7, 42.) Maksuttoman esiopetuksen lukuvuosi sisältää vähintään 700 tuntia ja kestää viikoittain 20 tuntia. Esiopetuksen lisäksi lapsilla on mahdollisuus käyttää myös muitakin varhaiskasvatuspalveluja. (Opetushallitus 2014, 13.)

Lapsen esiopetuspäivä voi pitää sisällään varhaiskasvatusta jo ennen esiopetuksen alkua jatkuen vielä esiopetuksen jälkeen iltapäivällä (Kettunen & Ouninkorpi 2017,46). Tavoitteellista toimintaa toteutetaan esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden pohjalta laaditun paikallisen esiopetussuunnitelman mukaan. Tavoitteellisuuden lisäämiseksi jokaiselle lapselle laaditaan oma oppimissuunnitelma yhdessä huoltajan ja lapsen kanssa. (Opetushallitus 2014, 13.)

Esiopetusta kehitetään osallisuutta, tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta lisäävien periaatteiden mukaisesti ja esiopetuksen toiminta suunnitellaan lapsilähtöisesti (Opetushallitus 2014, 12). Lapsilähtöisyys on korvannut joltain osin aiemmin käytössä olleen käsitteen lapsikeskeisyys. Molempia käsitteitä yhdistää lapsen tarpeiden merkityksen huomioimisen tärkeys. (Kalliala 2012, 47.) Esiopetus on lapsen tarpeista lähtevää tavoitteellista ja suunnitelmallista opetusta ja kasvatusta. Esiopetusikäisen lapsen oppimisessa toiminnallisuus on merkityksellistä. Leikin lisäksi toiminnallisuutta ovat: liikkuminen, tutkiminen, itsensä ilmaiseminen, luova ja taiteellinen toiminta sekä työtehtävien tekeminen. Toimiessaan ja leikkiessään lapsi saa kokemuksia ja elämyksiä sekä havainnoi ja tutkii ympäristöään. (Opetushallitus 2014, 14.) Seudullisen esiopetuksen suunnitelman (2016) oppimiskäsitys korostaa, että lapsen oppiminen tapahtuu tekemällä, oppimisympäristö on innostava ja lapsia osallistava, oppimisen tulee herättää lapsessa iloa ja oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa huomioiden lapsen yksilölliset oppimistyyliä.

#### 4.2 Esiopetuksen arvoperusta

Esiopetuksen arvoperusta pohjautuu siihen, että ymmärrämme lapsuuden merkittävänä elämänvaiheena, jolla on itseisarvoinen merkitys. Jokaisen lapsen ainutlaatuisuutta on kunnioitettava. Jokaisella lapsella on oikeus osallistua: tulla kuulluksi, huomioiduksi, ymmärretyksi ja nähdyksi arvokkaana yksilönä ja osana yhteisöään. Lapsi saa osallistua esiopetustoiminnan suunnitteluun ja toteutukseen omien taitojensa mukaisesti. Ideoiden

huomioiminen toiminnan toteutuksessa lisää lapsen tunnetta osallisuudesta, vaikuttamismahdollisuuksista ja antaa onnistumisen kokemuksia ja mahdollisuuksia oppia vuorovaikutuksessa vertaisryhmän kanssa. (Opetushallitus 2014, 15-24.)

Jokaisella lapsella on oikeus oppia omien lähtökohtiensa mukaisesti. Jokaisella lapsella on oikeus hyvään opetukseen, kannustavan palautteen saamiseen ja oikeudenmukaiseen kohteluun. Lapsilla on oikeus ilmaista itseään, ristiriitojaan, tunteitaan sekä harjoitella ja oppia itselle uusia asioita ja taitoja. Lapsilla on oikeus ilmaista itseään, käsitellä tunteitaan sekä harjoitella ja oppia itselle uusia asioita ja taitoja. Esiopetuksen henkilöstön ja huoltajien välisellä yhteistyöllä turvataan lapsen hyvinvointia. (Opetushallitus 2014, 15-24.)

#### 4.3 Esiopetuksen tehtävä ja tavoite

Esiopetus on merkittävä ajanjakso lapsen elämässä, koska esiopetuksen keskeisimpiä tehtäviä on lisätä lapsen kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Esiopetuksen tehtävänä on myös vahvistaa lapsen positiivista minäkuvaa ja käsitystään omasta itsestä toimijana ja oppijana. (Opetushallitus 2014, 12.) Holopaisen (2011,103) tekemän tutkimuksen mukaan esiopetus lapsen instituutiona voi parantaa lapsen toimijuuden toteutumista, lapsen tietoisuutta itsestä ja elämäkokemuksesta, sekä tietoisuutta omasta pätevyydestä tässä hetkessä toimijana ja tulevaisuudenkin toimijana.

Esiopetussuunnitelman perusteissa todetaan, että esiopetuksen tehtävänä on opettaa lasta noudattamaan yhteisesti hyväksytyjä sääntöjä ja arvostamaan toisia ihmisiä (THL 2018). Esiopetuksen tehtäviin kuuluvat lapsen kasvun tukeminen vastuulliseksi yhteiskunnan jäseneksi, sivistyksen ja tasa-arvoisuuden edistäminen, elämässä tarvittavien tietojen ja taitojen jakaminen ja oppimisen edellytysten lisääminen. Jokaisella lapsella on oikeus oppia leikin kautta ja tuntea iloa oppimisestaan. Monipuolinen ja avoin vuorovaikutus lasten ja aikuisten kesken lisää lasten kuuluvuutta ryhmään. (Opetushallitus 2014, 14-16.) Holkeri-Rinkinen toteaa, että arjen

dialogit aikuisen ja lapsen välillä lisäävät yhteisöllisyyden tunnetta ja luovat myönteistä ilmapiiriä toimien voimavaroina tulevaisakin kanssakäymisissä (Holkeri-Rinkinen 2009, 219). Lapset opettelevat toimimaan yhteistyössä muiden kanssa ja asettavat tavoitteita niin omalle toiminnalle kuin yhteisillekin toiminnoille ja samalla harjoittelevat ottamaan toiset huomioon. Esiopetuksen tehtävänä lisäksi tukea ja seurata jokaisen lapsen fyysistä, psyykkistä, sosiaalista, kognitiivista ja emotionaalista kehitystä, sekä ennalta ehkäistä ja puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa niissä mahdollisesti ilmeneviin vaikeuksiin. (Opetushallitus 2014, 14-16.)

Esiopetuksen tehtävänä on tukea lasten kehittyviä osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Aktiivinen osallistuminen ja vaikuttaminen luovat perustaa tasa-arvoiselle ja kestäväälle tulevaisuudelle. Lapsilta vaaditaan taitoa ja kiinnostusta osallistua ryhmän toimintaan ja luottamusta omiin vaikuttamismahdollisuuksiinsa. Kuulluksi tuleminen ja osallistumismahdollisuus omien asioiden päättämiseen kuuluvat lasten oikeuksiin. Lapset oppivat vaikuttamismahdollisuuksiensa kautta tiedostamaan yhteisesti sovittujen sääntöjen ja sopimusten merkitystä. Lapsen arvostava kohtaaminen, kuunteleminen ja vuorovaikutuksessa toiminen muiden lasten ja ryhmän aikuisten kanssa lisäävät lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Lapsia rohkaistaan auttamaan muita ja pyytämään apua. Lapset ovat oikeutettuja aikuisen hoivaan ja suojeluun. (Opetushallitus 2014, 12-20.)

Esiopetus on luonteeltaan eheytettyä, joka sisältää laajuudeltaan erimittaisia ja toteutustavaltaan erilaisia oppimiskokonaisuuksia. Oppimiskokonaisuuksien suunnittelun lähtökohtina ovat lasten kiinnostuksen kohteet. Lapset osallistuvat opettajan ohjauksella kokonaisuuksien suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Lapsen oppiminen ja työskentely omaan yksilölliseen tahtiin mahdollistetaan ja he saavat harjoitella taitoja ja oppia vuorovaikutuksessa ryhmän muiden lasten ja aikuisten kanssa. (Opetushallitus 2014, 12-20.)

Esiopetuksen erityisenä tavoitteena on vahvistaa lapsen sosiaalisia taitoja ja itsetuntoa positiivisten oppimiskokemusten ja leikin kautta. Lapsen huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä pyritään parantamaan lapsen kehitys- ja oppimismahdollisuuksia. Lasten mielenkiinnon kohteita arvostetaan ja hyödynnetään toiminnallisissa ja opetuksellisissa tilanteissa. Lapselle laaditaan yksilöllisiä tavoitteita, jotka kumpuavat laaja-alaisen osaamisen kehittymisen kehittämisestä, joka alkaa varhaislapsuudessa jatkuen läpi ihmisen eliniän. Laaja-alainen osaaminen määritellään kokonaisuudeksi, joka sisältää tietoja, taitoja, asenteita ja arvoja. Laaja-alaisen osaamisen kehittymiseen vaikuttavat esiopetuksen työskentelytaidot, oppimisympäristöjen muokkaaminen ja lasten hyvinvoinnin ja oppimisen tukeminen. (Opetushallitus 2014, 10-14.)

## 5 LAPSEN OSALLISUUDEN TOTEUTUMISTA TUKEVAT KASVATTAJAN OSAAMISALUEET

### 5.1 Vuorovaikutussuhteen luominen

Happo (2006, 121-122) kuvaa väitöskirjassaan varhaiskasvattajien kertoneen ammatilliseen osaamiseensa kuuluvan kasvatuksellisen vuorovaikutuksen. Kasvatuksellinen vuorovaikutus tapahtuu kasvattajien ja lasten välillä ja sen laadulla nähdään olevan yhteys edelleen kasvattajan pedagogiseen osaamiseen. Kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa pyritään vastavuoroiseen vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Roos (2016, 53-56) toteaa, että kasvattajalla on ensisijainen vastuu vastavuoroisesta vuorovaikutuksesta, koska lapsi vielä harjoittelee kehittymässä olevia vuorovaikutustaitojaan. Kasvattajan rooli on olla lasta kannustava, mahdollistava ja yksilöllisyyden huomioiva. Happo (2006, 121-122) toteaa edelleen kasvattajien korostaneen lasten kanssa läsnäolon, heidän huomioimisensa ja heistä välittämisen merkitystä. Tähän vaaditaan kasvattajalta lapsen kuuntelemista, tukemista ja rinnalla olemista.

Esiopetuksen toimintakulttuurin tehtävänä on tukea avoimen vuorovaikutuksen syntymistä lasten kesken, lasten ja työntekijöiden kesken sekä työntekijöiden välillä. Aikuisten tehtävänä on varmistaa, että kaikki lapset saavat ilmaista mielipiteitään ja ajatuksiaan omaan tahtiinsa. (Opetushallitus 2014, 23.) Lasten väliseen vuorovaikutukseen ja koko ryhmän ilmapiiriin vaikuttavat aikuisten keskinäiset välit ja vuorovaikutuksen laatu (Fonsén, Heikkilä & Elo 2014, 89).

Virkin (2015, 134) tutkimuksen tulosten mukaan osallisuus ja osallistaminen perustuvat lasten välisiin ja kasvattajan ja lasten keskinäisiin vuorovaikutussuhteisiin. Roos (2016, 53-56) toteaa, että kasvattajien välisissä, kasvattajan ja lapsen välisissä, ryhmätilanteissa, sekä lasten keskinäisissä vuorovaikutustilanteissa on tärkeää arvostaa, kunnioittaa ja olla kiinnostunut muiden näkökulmista ja mielipiteistä. Ilman vuorovaikutusta ei ilmene

osallisuuttakaan sen varsinaisessa merkityksessä. Leinonen (2014) toteaa, että lapsen päivittäinen osallisuus joko mahdollistuu tai estyy riippuen kasvattajan ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta (Leinonen 2014, 17). Alanko (2013, 226) toteaa myös, että aikuiset toimivat portinvartioina avaten tai sulkien omalla toiminnallaan osallisuuden toteutumisen porttia. Roosin (2015, 162-163) tutkimustuloksista kävi ilmi, että aikuiset olivat fyysisesti läsnä lasten leikeissä suhteellisen vähän. Vuorovaikutusta lasten ja aikuisten välillä ilmeni lähinnä ohjatuissa toiminnoissa.

Karila (2016, 27) määrittelee varhaiskasvattajien ja lasten keskinäisen vuorovaikutuksen olevan keskeinen varhaiskasvatuksen laatutekijä. Kasvattajien sensitiivinen vuorovaikutus lapsen ja koko lapsiryhmän kanssa edistää lapsen identiteetin ja ryhmään kuuluvuuden tunteen muodostumista. Koiviston (2007, 120-125) tutkimuksen mukaan lapsen ja kasvattajan välisen onnistuneen vuorovaikutustilanteen tunnuspiirteitä ovat molemminpuolinen hyvänolon tunne ja kokemus todellisesta ja aidosta kohtaamisesta ja ymmärretyksi tulemisesta. Kasvattaja on psyykkisesti läsnä tilanteessa, kuuntelee aidosti, havaitsee lasten tarpeita ja on kiinnostunut lasten ajatuksista ja tekemisistä. Holkeri-Rinkinen (2009, 243) toteaa, että yhteisen ajan, olemisen ja tekemisen mahdollistaminen parantaa kasvattajan mahdollisuuksia tavoittaa lapsen maailma, kuulla ja nähdä lapsi.

Jokaiselle vuorovaikutussuhteen luomiselle on asetettava tavoite. Tavoitteiden toteutuminen mahdollistaa turvallisen ja avoimen keskusteluilmapiirin ryhmään, jolloin voidaan puhua jo laadukkaasta vuorovaikutuksesta. (Fonsén ym. 2014, 89.) Arvostavan ja kunnioittavan kohtaamisen taito on yksi haastavimmista taidoista oppia. Kasvattajan on tarkasteltava omaa ammatillisuutta, joka pitää sisällään sensitiivisen työtteen. (Kataja 2014, 64.) Kasvattaja ilmentää sensitiivisyyttä tunnistamalla lapsen tunnetiloja, kohtelemalla lasta kunnioittavasti ja ottamalla huomioon lapsen perustarpeita (Kalliala 2012, 198).

## 5.2 Osallisuuden määrittelyminen

Osallisuuden määrittely ja yhteisen käsityksen löytäminen siitä on haasteellista sen moniulotteisuuden vuoksi. Osallisuuden määrittelyyn vaikuttaa myös se, mistä näkökulmasta käsitettä tarkastellaan. (Sinclair 2004, 108; Stenvall & Seppälä 2008, 37; Leinonen 2014, 16.) Osallisuutta voidaan tarkastella liian kapea alaisesti, joka estää sen toteutumisen varhaiskasvatuksen arjessa. Tällainen määrittely unohtaakin helposti lapsen äänen kuulemisen merkityksen tai heidän mielipiteidensä huomioimisen arjen toiminnoissa. Osallisuutta toteutumista estävä seikka voi olla myös sen pitäminen itsestänselvyytenä. Kasvattaja voi luulla osallisuudeksi sitä, että lapsi kertoo omalla vuorollaan kuulumisia tai valitsee vapaasti leikkinsä rajatuista vaihtoehdoista. Lapsi ei pääse tällöin osallistumaan osallisuuden toimintaprosessiin. (Leinonen 2014, 16-37.) Leinosen, Brotheruksen ja Vennisen (2014, 1-12) tutkimukseen osallistuneet esiopettajat tarkastelivat lasten osallistumista liian kapeasta näkökulmasta, joka kertoo yhteyksien puuttumisesta esiopetuksen opetussuunnitelman (2010) tavoitteiden ja todellisten osallistavien käytänteiden välillä. Esiopettajien kuvausten mukaan lasten osallistuminen vaatii enemmän tukea ja varhaiskasvatuksen kehittämistä.

Osallisuus voidaan määritellä työväliseksi, jolloin tarkastellaan osallisuutta pedagogisten toimintatapojen välityksellä. Osallisuus on demokraattikasvatusta, jota tarkastellaan arvojen näkökulmasta. Osallisuus on toimintaa, jolla tuetaan sosiokulttuurista oppimiskäsitystä tukevaa toimintaa. Uudet oppimiskäsitykset korostavat vuorovaikutuksellista oppimista joka on sidoksissa kulttuurisesti lapsen toimintayhteisöihin. (Leinonen 2014, 26.) Määrittelytavat nousevat kasvattajien suhtautumisesta osallisuuteen (Stenvall & Seppälä 2008, 38).

Osallisuuden toimintakulttuurin luominen ei toteudu ainoastaan osallisuutta tukevien toimintamenetelmien kehittämisellä ja käyttöön ottamisella. Huomiota on kiinnitettävä aikuisen toimintaan suhteessa lapseen. Aikuisen voi pitää kaiken päätäntävällän itsellään tai jakaa sitä lapsen kanssa



osallisuuden toimintaprosessissa. (Karlsson, Wecström, Lastikka 2018, 108.)

Turja (2016, 42) toteaa, että kasvatuksessa on kyse lapsen ja häntä kasvattavan aikuisen keskinäisestä valtasuhteesta. Valtasuhdetta ilmentävät kasvattajan omat henkilökohtaiset ajatukset, yhteiskunnassa vallitseva kulttuuriin ja arvoihin perustuva lapsikäsitys ja oppimisen ja kehityksen luonne. Käsitteet lapsen asemasta, olemuksesta, oppimisesta ja kehittymisestä ohjaavat ajattelemaan sitä, kuinka itseohjautuvasti lapsen odotetaan toimivan eri ikävaiheissa ja kuinka paljon hän tarvitsee kasvattajan toimenpiteitä tukemaan oppimistaan ja kehittymistään. Yhteiskunnalliset rakenteelliset tekijät ja pinnalla olevat näkemykset lapsen roolista, asemasta ja kasvatuskäytännöistä heijastuvat lapsen elämässä vaikuttavien tärkeimpien instituutioiden, päiväkotien ja koulujen toimintakulttuureihin ja kasvattajien omiin näkemyksiin määritellä lapsen ja aikuisen keskinäistä valtasuhdetta.

Stenvall ja Seppälä (2008) toteavat tutkimuksessaan valtarakenteiden määrittelevän osallisuuteen suhtautumista ja ohjaavat päiväkodissa olevia toimintatapoja (Stenvall & Seppälä 2008, 5). Kasvattajien on käytävä pedagogista keskustelua siitä, miten lapset otetaan arjen toiminnoissa huomioon monella eri tasolla. Kuinka lapset voivat muokata toimintaympäristöään siten, että kokevat osallistumista ja osallisuutta itseään koskeviin asioihin. (Roos 2016, 53-56.) Stenvallin ja Seppälän (2008, 39) tutkimuksen mukaan asenteen voidaan olettaa muuttuvan, kun osallisuuden käsite määritellään yhteisesti organisaatiossa. Lasten vaikutusmahdollisuudet omaan arkeensa paranevat päiväkodin toimintakulttuurin muotoutuessa uudelleen.

### 5.3 Asenteen muuttaminen

Osallisuuteen suhtautumiseen vaikuttavat kasvattajien asenne, kasvattajayhteisössä vallitseva toimintakulttuuri, lasten ikä, kehitystaso ja vaikuttamismahdollisuudet sekä päiväkodin resurssit (Stenvall & Seppälä 2008,

38). Asenne on opittu, kaavamainen ja suhteellisen pysyvä ajattelutapa. Asenteella on vaikutusta käyttäytymiseemme ja sitä kautta työhömmme. Asenne on tapa havainnoida sosiaalista ympäristöämme ja se pitää sisällään aina kielteisen tai myönteisen varauksen. Asennetta voidaan muuttaa, mutta se vaatii pitkälistä työtä. (Manka, Kaikkonen & Nuutinen. 2007, 8; Koivunen 2009, 124.)

Asenteen muutos luo työyhteisöön turvallisen ilmapiirin, jossa sallitaan kokeileminen, yrittäminen ja erehtyminen (Opetushallitus 2016, 20). Kasvattajan kokema muutosvastarinta voi kuitenkin parhaimmassa tapauksessa toimia rakentavana arvosteluna, jonka tarkoitus on vahvistaa luottamusta tulevaan muutokseen. Toisaalta on hyvä, että varhaiskasvattajien keskuudesta kuuluu kriittisempää ajattelua ja määrättyjen muutosten kyseenalaistamista. Se on merkki siitä, että asioita mietitään ja ammatillisuutta ja pedagogiikkaan ollaan halukkaita kehittämään. (Raittila 2013, 92.)

Vennisen ym. (2010, 32-33) tutkimuksen mukaan lasten kuulemista haittaavia henkilöstöön liittyviä esteitä ovat: kasvattajan kokema väsymys, kiireen tuntu ja kireä aikataulu, rutiinit ja pinttyneet toimintatavat, lasten osallistumista edistävien toimintatapojen puute sekä havainnointitaitojen puuttuminen. Hapon (2006, 187) tekemässä tutkimuksessa varhaiskasvattajat kuvasivat rutiiniasiantuntijuuden olevan vieläkin joissakin työyhteisöissä vallitsevana. Rutiinit ehkäisivät kehittymistä ja lisäsivät muutosvastarintaa uusien asioiden kokeilemiseen. Roos (2016, 53-56) toteaa tutkimuksessaan, että aikuisen on oltava valmis muuttamaan arkirutiinejaan, asenteitaan ja toimintatapojaan. Ilman aikuisen asenne muutosta, ei lasten osallisuus mahdollistu. Lapsen on aika saada harjoitella enemmän vastuun ottamista.

Työyhteisön on kohdattava lapsen toimijuutta korostava ja osallisuuden toteuttamiseen pyrkivä uusi toimintakulttuuri. Mahdollisuuksia uuden kohtaamiseen antavat voimavarat, joita ovat resurssit, henkilökohtainen tietotaito sekä uusien toimintamallien kehittäminen. Koulutuksen kautta saadun uuden tiedon avulla, voidaan kehittää uusia osallisuutta tukevia menetelmiä

ja työtapoja. Näin saavutetaan erilaisia lähestymistapoja jo vakiintuneisiin käytäntöihin ja rikotaan jo kauan samana lailla toteutuneita arkirutiineja. (Shier 2001, 110.) Shierin luomassa osallisuuden viiden tason mallissa kasvattajan on pohdittava jokaisella osallisuuden tasolla, haluaako hän aidosti toteuttaa työssään lasten osallisuutta. On tärkeä myös tarkastella, onko tiimissä/kasvattajayhteisössä mahdollisuutta toteuttaa lasten osallisuutta mahdollistavia toimintatapoja? Lisäksi kasvattajien olisi hyvä pohtia, onko ryhmässä osallisuutta tukevia toimintatapoja ja käytänteitä jo olemassa? (Leinonen, Venninen & Ojala 2011, 86.)

#### 5.4 Yhteisten pelisääntöjen ja toimintakäytänteiden luominen

Esiopetusryhmissä työskennellään moniammatillisissa tiimeissä, joissa eri ikäiset, eri koulutustaustaiset ja työuriltaan erilaiset kasvattajat työskentelevät toisiinsa sidoksissa jakaen yhteisen kasvatusvastuun (Venninen 2007, 26). Tiimityön sujuvuus vaatii yhteisesti päätettyjä toiminnan perusperiaatteita ja arvoja, jotka ohjaavat yhteistä työskentelyä. Ellei tällaisia yhteisiä toimintaperiaatteita ole laadittu, syntyy helposti tiimien jäsenten välille konfliktitilanteita. (Isoherranen 2012, 147.) Kupila (2016, 302-308) toteaaakin, että työelämässä tapahtuvat muutokset edellyttävät työntekijältä oman osaamisensa jatkuvaa ajan tasalla pitämistä. Kyky oppimaan oppimiseen lisää asiantuntijuuden kehittämistä. Tiimeissä on myös paljon erilaista asiantuntijuutta, niin yhteisöllistä kuin yksilöllistä. Tiimien tehtävänä on saada asiantuntijuus osaksi arjen pedagogiikkaa.

Hyvä ja toimiva tiimityöskentely vaatii moniammatillisen tiimin jäsenten välistä säännöllistä ja avointa pedagogista keskustelua. Toimiva keskustelukulttuuri on osa päiväkodin toimintakulttuuria. (Nummenmaa & Karila 2011, 81-82.) Hapon (2006) tutkimuksessa varhaiskasvattajat kuvasivat hyvän yhteistyön ja vuorovaikutuksen lähtökohdiksi työtä ohjaaviin arvoihin sitoutumisen ja työkaverin arvostamisen ja kunnioittamisen (Happo 2006, 158). Varhaiskasvatuksen moniammatillisessa tiimissä työskenneltäessä toiminnan välttämättöminä edellytyksinä pidetään yhteistä ymmärrystä kasvattajan työn tavoitteista eli perustehtävistä. Jokaisen työntekijän on

annettava panoksensa niiden toteuttamisen eteen. Avoin ilmapiiri ja hyvät yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot vaikuttavat tiimin jäsenten työhön sitoutumiseen ja siinä jaksamiseen. (Karila & Nummenmaa 2001, 26.)

Karilan ja Kupilan (2010, 75-76) tutkimuksessa todettiin päiväkotien työyhteisöjen arkea haastavan kiireen tuntu. Arjessa on hyvin vähän aikaa omalle tai muiden työyhteisön jäsenten välisille pedagogisille keskusteluille. Päiväkodin johtamisessa on huomioitava varhaiskasvatuksen muutuneita tehtäviä vastaavien ammatillisten työkäytänteiden kehittäminen.

Fonsén (2014) nostaa tutkimuksessaan esille keskustelukulttuurin luomisen merkityksen. Yhteisillä pedagogisilla keskusteluilla voidaan lisätä henkilöstön ammatillista tietämystä, yhteisiin tavoitteisiin sitoutumista ja varhaiskasvatustoimintaa ohjaavan arvokeskustelun ylläpitämistä. Keskustelemalla luodaan yhteistä kasvatuskulttuuria. Keskusteluille on luotava kuitenkin tila, aika, mahdollisuus ja laadittava suunnitelma, mitä keskustelut pitävät sisällään. Fonsén toteaa edelleen tutkimushenkilöidensä maininneen johtajan vastuusta keskusteluttaa henkilöstöä. (Fonsén 2014, 103-105.) Eteläpellon, Hökkän, Paloniemen ja Vähäsantasen (2014, 21) mukaan uudenlaisia kehittämismalleja ja niitä vahvistavia menetelmiä tarvitaan uudistamaan työntekijöiden ja organisaatioiden osaamista. On tärkeää panostaa dialogisuuteen perustuvan keskustelukulttuurin ja yhteistoiminnallisuutta korostavien menetelmien kehittämiseen.

Me-henki syntyy kasvattajien keskinäisestä luottamuksesta, toisten työn arvostamisesta, avoimuudesta ja auttamishalusta. Työn tuloksellisuutta edistetään työn suunnittelulla, järjestämisellä, kehittämisellä, yhteisesti sitoutumalla ja vastuuta ottamalla tavoitteiden saavuttamisesta. Yhteisesti sovitut arvot ovat organisaation pelisääntöjä. Jotta päiväkodintyöyhteisö voisi tukea jäsentensä kaikkinaista hyvinvointia, työpaikan perusasioiden on oltava kunnossa, jokainen työyhteisössä voi vaikuttaa niihin. On huomioitava, että monet tekijät vaikuttavat siihen, kuinka työntekijä tekee työtään ja suoriutuu siitä. Työn suoritukseen ja tulokseen vaikuttavat olennaisesti motivaatio ja työhalukkuus. (Manka ym. 2007, 9.)

Osallisuuden toimintakulttuuria muokattaessa, on tärkeää miettiä varhaiskasvatuksen merkittävyyttä. Millaisia toimintakäytänteitä ja arjen struktuuria luodaan? Keitä varten niitä luodaan? Ajatellaanko kasvattajien työn sujuvuuden parantamista vai lasten parasta? Keitä varten suunnitellaan viikko-ohjelmia, joihin jo valmiiksi on ennalta valittu jumppa-, retki-, tehtävä- askartelu- ja leikkipäivä? Voidaanko päivärutiineja vaihtaa vai ovatko ne esimerkiksi sidottuja työntekijöiden työvuoroihin? Onko varhaiskasvatuksessa tapahtuva suunnittelu vain työntekijöiden turvallisuuden tunteen lisäämistä ja sitä, että kasvattajalla on todellinen valta hallita toiminnan suunnittelua? (Venninen ym. 2010, 56-61.) Lasten osallisuutta ei voi olla olemassa ilman aikuisten osallisuutta ja vastuuta. Osallisuuteen vetoaminen ei saa missään tilanteessa olla tekosyy aikuisten passivoitumiselle. (Kataja 2014, 67.)

Omaksuessaan osallisuuden osaksi omaa perustehtävää ja koko yhteisön kasvatuskulttuuria, kasvattajan kykene paremmin toimimaan työtään ohjaavien arvojen mukaisesti. Hän jakaa ajatuksia, kokeilee ennakkoluulottomammin uusia toimintatapoja ja kritisoi jo olemassa olevia rutiineja. Asenteen muutos luo työyhteisöön turvallisen ilmapiirin, jossa sallitaan kokeileminen, yrittäminen ja erehtyminen. (Opetushallitus 2016, 20.) Ahlholm (2014, 41) toteaa tutkimuksessaan työyhteisön yhteisten arvokeskustelujen olevan yksi vaihtoehto siihen, kuinka lasten osallisuutta voitaisiin lisätä päiväkotien arjessa.

## 6 KEHITTÄMISMENETELMÄT

### 6.1 Toimintatutkimus lähestymistapana

Kehittämistyön suunnittelua helpottaa erilaisiin lähestymistapoihin tutustuminen. Lähestymistavan tullessa tutuksi se edesauttaa työn suunnittelua ja tutkimuksellisuuden liittämistä kehittämistyöhön. Lähestymistapa liittyy kehittämistehtävälle asetettuun tavoitteeseen. Kehittämistehtävä määrittelee, mikä lähestymistapa sopii parhaiten kehittämistyöhön. Omassa kehittämishankkeessa voi olla useampiakin piirteitä erilaisista lähestymistavoista, koska ne ilmenevät osin päällekkäin. Lähestymistapa ei ole sidottu mihinkään tiettyyn menetelmään tai tekniikkaan, koska se on yhteydessä kehittämiselle asetettuun tavoitteeseen. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 36.)

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja ymmärtää uudella tavalla tutkittavaa ilmiötä ja antaa sille syvällisempi merkitys ja mielekkäämpi teoreettinen tulkinta. Laadullisen tutkimuksen toteuttaminen ei vaadi määrällisen tutkimuksen kaltaista täsmällistä viitekehystä. (Kananen 2009, 18-19.) Laadullisessa tutkimuksessa henkilöt, joilta tietoa kerätään ovat merkittävässä roolissa. He tietävät tutkittavasta ilmiöstä jo etukäteen paljon tai heillä on ammatillista kokemusta siitä. Tästä syystä tutkimukseen osallistujia ei valita satunnaisesti vaan harkitusti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse on tärkeässä roolissa tiedonkeräämisessä ja tulosten analysoinnissa. Hänen kauttaan todellinen elämä välittyy tutkimustuloksiksi. (Kananen 2009, 19.) Toimintatutkimukselle ei ole keksitty omia tiedonkeruu- tai tiedon analyysimenetelmiä, se voi kuitenkin sisältää laadullisen tutkimukseen kuuluvia tiedonkeruu- ja analyysimenetelmiä (Kananen 2014, 27). Toimintatutkimuksellisessa lähestymistavassa voidaan puhua tutkimuksen ja kehittämistoiminnan rajapinnasta, jolloin kehittämistyössä hyödynnetään aiempien tutkimusten tuottamaa tietoa ja tutkimuksellisilla tiedonkeruumenetelmillä tuotettua kehittämistyössä tarvitta-

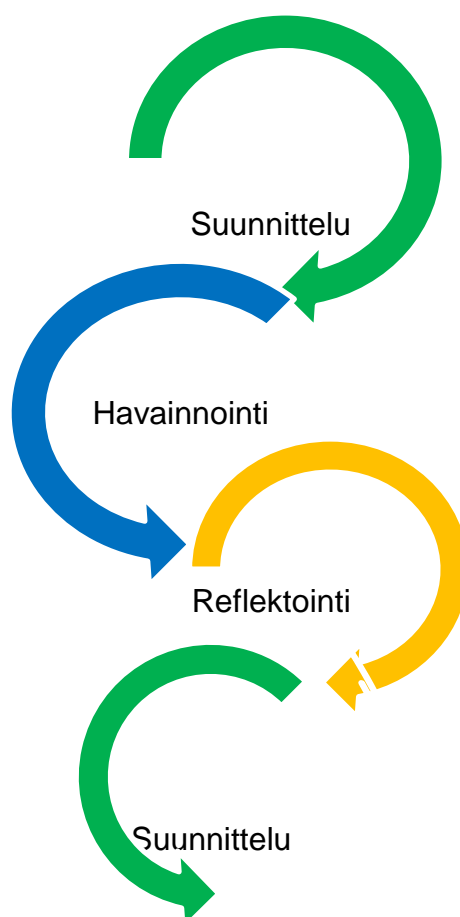
vaa tietoa (Salonen, Eloranta, Hautala & Kinos 2017, 34-35). Toimintatutkimus on laadullisen tutkimuksen suuntaus, jonka tavoitteena on pyrkiä käytännön muutokseen, kohdistuen pääsääntöisesti aina ihmisiin ja heidän toimintatapoihinsa (Kananen 2015, 66). Toimintatutkimus on eräänlainen lähestymistapa, joka auttaa selvittämään, kuinka työelämän asioiden pitäisi olla. Tämän tyyppinen lähestymistapa sopii hyvin kehittämistyön tarpeita vastaavaksi. (Ojasalo ym. 2014, 58.) Toimintatutkimuksen tarkka määrittäminen on hankalaa, koska kyseessä on joukko tutkimusmenetelmiä. Voidaankin puhua tutkimusstrategiasta, jonka kautta lähestytään tutkittavaa ilmiötä. (Kananen 2009, 11.)

Toimintatutkimuksella pyritään myös kehittämään jo olemassa olevaa käytäntöä entistä toimivammaksi (Metsämuuronen 2001, 28). Toimintatutkimuksen tarkoituksena on myös lisätä työntekijöiden luottoa omiin ammatillisiin kykyihin ja toimintamalleihin; voimaannuttaa heitä ja tuottaa uutta tietoa työelämän käytännöistä kehittämiskohteena olleen organisaation arviotavaksi (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006, 20-30).

Toimintatutkimuksessa kehittäjän rooli on aina toimia tutkittavan ryhmän aktiivisena jäsenenä (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 60; Kananen 2009, 23). Kuula (1999, 208) toteaa väitöskirjassaan, että tutkija on tutkimusprosessin eri vaiheissa eri lailla mukana prosessissa toimien vuorollaan joko tutkimuskohteen sisä- tai ulkopuolella. Heikkinen ym. (2006, 30) toteavat, että tutkija voi olla myös työyhteisön jäsen. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 16) toteavat, että monesti katsotaan eduksi, että tutkijalla itsellään on aiempaa kokemusta tutkittavasta ilmiöstä tai hän on tekemisissä sen kanssa.

Kehittämishankkeen tavoitteena on jonkin uuden kehittely. Toimintatutkimuksen kehittämistoimintaa voidaan havainnollistaa jatkuvana syklinä eli spiraalina (kuvio 2). Kehä pitää sisällään kehittämistoiminnan tehtävät, jotka muodostuvat suunnitteluvaiheesta, organisoinnista ja arvioinnista. Yhden kehän läpi käymisen jälkeen kehittämistoiminta ei ole vielä valmis, vaan tarvitaan uusia kehiä tehtävineen. Kehät täydentävät aina toisiaan.

Ensimmäisen kehän vaiheiden läpikäyminen on vasta perusta pitkäjänteiselle kehittämistyölle. Useiden peräkkäisten toteutuneiden kehien jälkeen kehittämistoiminnan tuloksia arvioidaan aina uudelleen ja uudelleen. Arvioinnin jälkeen syntyneitä perusteluja tarkennetaan samoin kuin muitakin kehittämistoiminnan tehtäviä. Spiraalimallissa kehittämistä tapahtuu jatkuvasti. Se, mihin tulokseen kehittämistoiminnassa lopulta päädytään, riippuu kuinka monta kehää ”oppimissilmukoineen” prosessissa ehtii toteutumaan. Kehittymistä tapahtuu etenkin arviointivaiheessa. (Toikko & Rantanen 2009, 66-67; Salonen ym. 2017, 52.)



KUVIO 2. Toimintatutkimuksen spiraalimalli (Toikko & Rantanen 2009, 67.)



Toimintatutkimuksen syklin vaiheita voidaan kutsua myös konstruoiviksi eli eteenpäin vieviksi ja rekonstruoiviksi eli taaksepäin vieviksi.

Toimintatutkimuksessa tapahtuva konstruoiva toiminta kuvaa uuden rakentumista ja tulevaisuuteen ohjautuvaa toimintaa, kun taas rekonstruoiva toiminta puolestaan ilmentää jo tapahtuneen toiminnan havainnointia ja reflektointia. (Heikkinen ym. 2006, 78-79.)

## 6.2 Learning cafe -menetelmä

Learning cafe (oppimiskahvila) -työskentely on osallistava, yhteisöllinen ja luova ideointimenetelmä (Kupias 2007, 93; Ojasalo ym. 2014, 162). Learning cafe on yhteistoiminnallinen kehittämismenetelmä, josta käytetään englanninkielistä nimitystä World Cafe (Laaksonen, Koskinen & Salminen 2011, 38-39). Learning cafe menetelmä perusajatuksena on, että meissä jokaisessa on luovuutta, viisautta ja tietoa, jota tämän yhteisöllisen menetelmän avulla voidaan jakaa ja sen avulla löytää uusia toimintamalleja ja vastauksia. Yhteisöllinen älykkyys nousee työskenneltäessä erikokoisissa vuorovaikutuksellisissa ryhmissä. Menetelmän tarkoituksena on luoda kollektiivista näkemystä, kehittää uusia ideoita ja jatkojalostaa niitä, jakaa tietoa, synnyttää uudenlaista ajattelua ja ammatillista osaamista. (The World Cafe Community 2018.) Menetelmä opettaa tekemään kollektiivisia ratkaisuja perustuen ryhmän yhteisiin keskusteluihin, omien mielipiteiden esille tuomiseen ja niiden perustelemiseen sekä ryhmän yhteisen mielipiteen löytymiseen (Innokylä 2018).

Learning cafe -prosessin etenemistä ohjaavat seitsemän suunnitteluperiaatetta, jotka muodostavat toimintamallin tälle yhteisölliselle menetelmälle:

1. Määritellään asiayhteys ja kokoontumisen tarkoitus. Mietittäviä kysymyksiä ovat keiden pitäisi osallistua, mitkä kysymykset/teemat ovat tärkeimpiä ja millaista lopputulosta haetaan. (The World Cafe Community 2018.) Oppimiskahvilan ohjaaja on voinut valita pohdittavat aiheet jo valmiiksi ja ohjeistaa prosessin kulkua osallistujille (Innokylä 2018).

2. Luodaan viihtyisä ja kodinomainen kokoontumistila. Ihmisten viihtyessä ja tuntiessa olonsa hyväksi luova ajattelevinen, puhuminen ja kuuntelevinen paranevat. (The World Cafe Community 2018.) Oppimiskahvilaa varten tarvitaan yhtä monta pöytää, kuin käsiteltäviä teemoja on. Pöydät varustetaan tilanteeseen sopivilla tyhjillä papereilla ja kynillä. Pöytäseurueet muodostuvat satunnaisesti, esimerkiksi 4-6 henkilöä. Pöytäseurueen siirtyvät omiin pöytiinsä. Jokaiselle pöydälle valitaan oma vetäjä. (Innokylä 2018.)

3. Muotoillaan kysymykset/teemat, niin että ne houkuttelevat yhteiseen keskusteluun. Niiden tarkoitus on olla merkityksellisiä. (The World Cafe Community 2018.) Hauskuus ja leikkimielisyys ovat sallittuja motivaattoreita ja kiinnostuksen herättäjiä (Innokylä 2018). Aikataulusta riippuen voidaan pohtia yksittäistä kysymystä/teemaa tai tehdä useampia keskustelukierroksia (The World Cafe Community 2018). Työskentelyyn on hyvä osallistua vähintään 12 keskustelijaa kerrallaan. Tämän kokoiselle ryhmälle kolme erilaista näkökulmaa kehitettävään teemaan liittyen on sopiva määrä. (Kupias 2007, 93; Ojasalo ym. 2014, 162.)

4. Kannustetaan kaikkia osallistumaan ja vaikuttamaan, jakamalla ajatuksia ja ideoita (The World Cafe Community 2018). Oppimiskahvilassa kehitettävästä aiheesta työstetään mahdollisimman paljon uusia näkökulmia, ideoita ja ajatuksia. Pöytäryhmissä käydään avointa dialogista keskustelua, ilmaista omia mielipiteitä, luodaan yhteistä ymmärrystä ja saadaan työntekijöiden hiljainen tieto esille. (Kupias 2007, 93; Ojasalo ym. 2014, 162.)

5. Yhdistellään monenlaisia näkökulmia. Osallistujien aktiivinen osallistuminen ja monenlaisten näkökulmien yhdistyminen syventävät yhteisöllistä näkemystä käsiteltävästä asiasta. (The World Cafe Community 2018.) Keskustelun tiimoilta syntyneet ideat kirjataan paperille. Tietyn ajan kuluttua keskustelijat vaihtavat pöytäryhmää ja kunkin keskusteluryhmän vetäjä jää oman pöydän ääreen. Uuden ryhmän tullessa vetäjä kertoo heille tiivis-

tetysti edellisen ryhmän ajatukset, jonka jälkeen uusi seurue jatkaa pöydän näkökulmien ja ajatusten ideointia. (Kupias 2007, 93; Ojasalo ym. 2014, 162.)

6. Kuunnellaan yhdessä kollektiivisia oivalluksia. Kuunteleminen on lahja, jonka annamme tosillemme. Kuuntelemisen merkitys nousee tärkeäksi seikaksi, jonka perusteella voidaan määritellä oppimiskahvilan onnistumista. (The World Cafe Community 2018.)

7. Kootaan yhteisiä ideoita ja oivalluksia. Pöytäkeskustelut jaetaan lopuksi koko ryhmän yhteisessä loppukeskustelussa. Ryhmäkeskustelut on hyvä tallentaa, niiden jatko analysoinnin mahdollisuuden vuoksi. (The World Cafe Community 2018.) Ryhmäkeskustelussa voidaan saada uutta tietoa ja oppia kollektiivisesti toisilta (Laaksonen ym. 2011, 41). Tällaisesta kollektiivisestä oppimisprosessista saatuihin tuloksiin on jokaisen osallistujan helpompi sitoutua (Sydänmaalakka 2009, 207).

### 6.3 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysia on mahdollista käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa perusanalyysimenetelmänä. Sitä voidaan pitää yksittäisenä metodina mutta myös laajana teoreettisena kehyksenä, joka on mahdollista yhdistää monenlaisiin analyysimenetelmiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103.)

Sisällönanalyysi pyrkii kuvaamaan dokumenttien sisältöä sanallisesti.

Kaikki tutkittavasta ilmiöstä kirjalliseen muotoon kirjoitettu, puhuttu ja kuvattu materiaali luokitellaan dokumenteiksi. Sisällönanalyysin avulla etsitään ja tunnistetaan tekstin merkityksellistä sisältöä ja järjestellään aineisto selkeäksi kokonaisuudeksi. Sitä voidaan toteuttaa aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. (Ojasalo ym. 2014, 136-139.)

Laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on selkeyttää laajoja aineistoja ja tuottaa jotakin uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Analyysivaiheen tehtävänä on lisäksi tiivistää aineistoa, kuitenkin hävittämättä sen sisäl-

tämää tietomäärää. Laajasta ja moninaisesta aineistosta pyritään muodostamaan ymmärrettävää ja johdonmukaista. (Eskola & Suoranta 2014, 138.)

Sisällönanalyysin vaiheita ovat aineiston pelkistäminen eli redusointi, aineiston koodaaminen eli klusterointi ja epäolennaisen ja oleellisen tiedon erottaminen sekä teoreettisen käsitteistön muodostaminen eli abstrahointi (Kananen 2009, 80-85).

1. Litteroinnin eli redusoinnin tarkoituksena on erilaisten tallenteiden muuttaminen kirjoitettuun muotoon. Kirjoitettua muotoa on helpompi käsitellä käsin tehtävillä analysointimenetelmillä. Tutkijan on ratkaistava millä tasolla hän kirjoittaa tallenteen tekstimuodoksi: sanatarkasti, yleiskielellä vai propositiotasolla. Sanatarkassa litteroinnissa äännähdyksetkin on kirjattava. Videotallenteista voidaan kirjata lisäksi eleet ja katseet. Yleiskielisessä litteroinnissa murre- ja puhekielen ilmaisut on poistettu kokonaan ja teksti on puhekielisessä muodossa. Propositiotasolla kirjataan ylös vain havainnon ydinajatus. Yleensä litteroinnin tasossa on riittävää melko yleinen ja karkea taso, jossa ei tuoda ilmi vastaajan koko vastausta. Tutkimuksen lopullisessa raportissa voidaan käyttää sitaatteina tutkittavien sanatarkkoja kuvauksia ilmiöstä. (Kananen 2010, 58-59.) Haasteelliseksi litteroinnin tekee se, ettei tutkija voi aina etukäteen olla varma, mitä osaa aineistosta tarvitaan. Kun tallenteen tiedot on kirjoitettu ylös, määritellään analyysiyksikkö, joka voi olla yksittäinen sana, kokonainen lause tai useammasta lauseesta koostunut kokonaisuus. (Kananen 2014, 106-112.)

2. Koodaamisen eli klusteroinnin tarkoituksena on pelkistää litteroitu aineisto. Aineistoon on perehdyttävä ja saatava siitä kokonaisnäkemys. Laajat tekstiaineistot voivat pitää sisällään ennalta arvaamattomia asioita, joiden huomioiminen on haasteellista ilman tarkempaa keskustelua aineiston kanssa. Koodaus tarkoittaa yksinkertaistettuna tekniikkaa, jonka avulla teksti tiivistetään helpommin ymmärrettävämpään ja käsiteltävämpään muotoon. Samalla koodilla voidaan yhdistää samaa tarkoittavat asiat tai

seikat, joilla on joku yhteinen tekijä. Jokainen tutkija voi itse luoda ja päättää oman koodaustapansa. Oman koodausjärjestelmän luominen vaatii kuitenkin tutkijalta ennakoajatuksia tutkimuksessa käytettävästä teoria-aineistosta. Aineiston sisältämä tiedollinen informaatio ei saa kärsiä koodauksesta. (Kananen 2008, 88-89.)

Koodaamisen tekniikassa voidaan hyödyntää värejä, merkkejä ja sanoja. Värejä käyttämällä aineistosta voidaan etsiä selitystä ilmiölle, yhteneväisyyksiä tai eroavaisuuksia. Koodauksen tasosta riippuu kuinka hyvin tutkija voi hyödyntää saamiaan tietoja analyysivaiheessa. Liian yleisluonteinen koodaaminen voi hävittää merkittävästi tiedon laadullista sisältöä, kun taas turhan tiheä koodaaminen puolestaan muodostaa tietorakennelman, jonka tulkinta voi tuottaa haasteita tutkijalle. Koodauksen jatkuessa korkeimmille tasoille aineisto tiivistyy ja luokkien määrä pienenee. (Kananen 2009, 81-83.)

3. Koodauksen jälkeisessä abstrahoinnissa aineistosta on mahdollista löytää esimerkiksi teemoja, sisältöjä ja säännönmukaisuuksia. Koodauskehikon avulla voidaan nähdä aineistoon syvällisemmin. Samaan asiaan liittyvät käsitteet muodostavat luokkia, jotka voidaan nimetä niiden sisältöä kuvaavalla tavalla. Abstrahointivaiheessa erotetaan epäolennainen tieto oleellisesta tiedosta ja teoreettinen käsitteistö. Tutkimuksen yleistettävyyteen pyritään vaikuttamaan yhdistelemällä luokkia. (Kananen 2008, 94-95.)

Tutkimus ei ole valmis vielä, kun aineisto on analysoitu. Vaikka tulokset olisi luokiteltu, tutkijan tärkein tehtävä on vielä edessä. Hänen pitää tulkita tulokset tuoden tutkittavasta ilmiöstä jotakin uutta esille. Tulkinnan taustalla voi olla jokin teoria tai tutkimus, johon tuloksia peilataan. Kehittäjän tarkoituksena on laatia havaintoihin ja osatuloksiin perustuvia synteesejä. Synteetit sisältävät keskeisimmät tulokset ja vastaavat kehittämistyössä käsiteltäviin kysymyksiin. (Ojasalo ym. 2014, 143-144.) Synteetit ohjaavat lopulta johtopäätösten tekemistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015, 230).

Analyysin tarkka määrittely on haasteellista ja siihen vaikuttaa tutkijan oma käsitys termin merkityksestä. Joku ajattelee analyysivaiheeseen kuuluvaksi kaikki tutkimusprosessiin liittyvät vaiheet alkaen tiedon kokoamisesta aina tulkintaa saakka. Tutkimuksen ajan tietoa kootaan monenlaisilla tiedonkeruumenetelmillä, jonka jälkeen saadut aineistot litteroidaan sanalliseen muotoon. Tekstitiedostot käsitellään erilaisten menetelmien esimerkiksi koodaamisen, luokittelun ja teemoittelun avulla helpommin ymmärrettävämmiksi. Aineistosta pyritään löytämään koodauksen jälkeen selitystä eli tulkintaa tutkittavalle ilmiölle. (Kananen 2014, 104-105.)

## 7 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

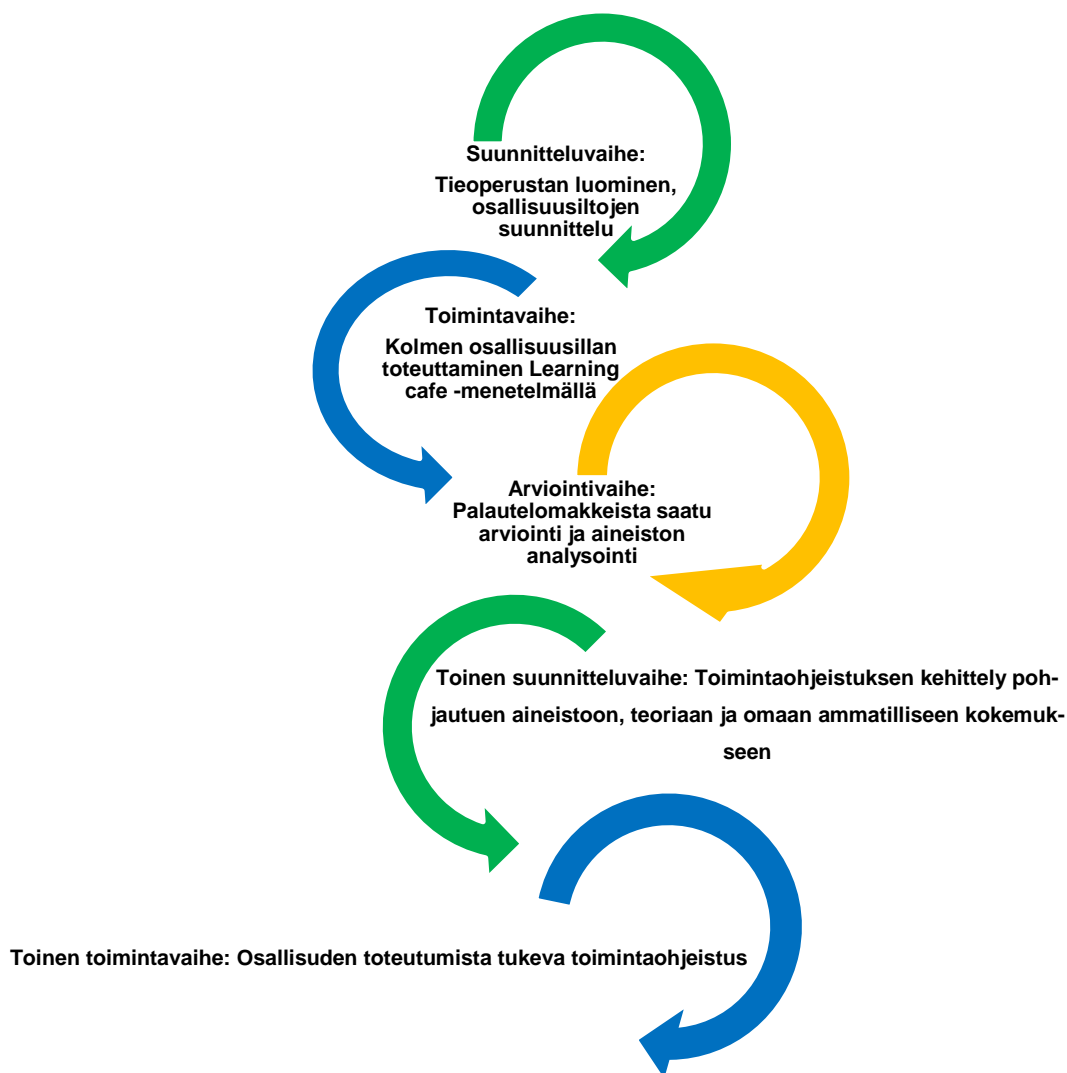
### 7.1 Kehittämishankkeen eteneminen

Kehittämishankkeen idea nousi osaksi omasta ammatillisesta kiinnostuksesta lasten osallisuutta kohtaan. Olin lastentarhanopettajana mukana ESIOPS teemaryhmässä, joka laati uutta seutukunnallista esiopetuksen opetussuunnitelmaa vuosina 2014-2016. Tämän työskentelyvaiheen aikana osallisuus ja sen toteutuminen esiopetusarjessa, sekä kasvattajan rooli osallisuuden mahdollistajana nousivat lukemattomia kertoja keskusteluissamme esille. Hankkeen myötä oli mahdollisuus kartoittaa, kuinka esiopetushenkilöstö koki lasten osallisuuden toteutuneen uuden esiopetuksen opetussuunnitelman käyttövuoden keväänä. Hanke oli osa seutukunnallisen esiopetussuunnitelman arviointiprosessia. Lisäksi osallisuuden huomioiminen, suunnitteleminen, toteuttaminen ja toteutumisen arvioiminen ovat osa jokapäiväistä lastentarhanopettajan työtäni esiopetusryhmässä.

Kehittämishankkeen aihe sai vahvistusta työelämänedustajan kertomasta tarpeesta selvittää, kuinka yksi seitsemästä varhaiskasvatuksen palvelulupauksista toteutui esiopetusarjessa. Palvelulupaus koski lasten kuuntelemista ja osallistumismahdollisuuksia. Esiopetushenkilöstön osallistaminen lasten osallisuutta koskevaan kehittämishankkeeseen oli yksi kaupungin Lapsiystävällisyys ohjelman juhlavuonna 2017 tapahtuvista henkilöstön pedagogisen kehittämisen osa-alueista.

Kehittämishanke toteutui aikataulullisesti syksyn 2016- kevään 2018 välillä. Suunnittelu, toiminta ja sen reflektointi toistuivat kehittämistoimintani spiraalimallissa (kuvio 4).

Kehittämishankkeeni toteutui teorialähtöisen (deduktio) ja aineistolähtöisen (induktio) tutkimuksen yhdistelmänä. Voidaankin puhua abduktiivisesta päättelystä, jossa teoria ja käytäntö käyvät vuoropuhelua. (Kananen 2008, 22-23.)



KUVIO 3. Kehittämistoimintani spiraali

### Tietoperustan luominen ja osallisuusiltojen suunnittelu

**Suunnitteluvaihe** ajoittui vuoden 2016 syksystä vuoden 2017 talveen (kuvio 3). Suunnitteluvaiheen aluksi mietin aiheen valintaa, tutustuin osallisuuden taustaan, osallisuudesta tehtyihin tutkimuksiin ja muihin lähdemateriaaleihin. Hahmottelin mindmap tyypisesti hankkeen tavoitetta ja tarkoitusta, tutkimuksellista lähestymistapaa, tietoperustan käsitteitä ja aineiston tiedonkeruu- ja analysointimenetelmiä.



Työelämänedustajana työssäni toimi kasvatus- ja opetuspäällikkö. Varhaiskasvatus käytti sähköiseen tiedottamiseen Peda.net sivustoa. Sovin kasvatus- ja opetuspäällikön kanssa, että sain oman osallisuussivun varhaiskasvatuksen Peda.net sivustolle, jonka kautta tiedotin esiopetushenkilöstöä kehittämishankkeeni etenemisestä. Sovimme myös, että osallisuusiltaa kohden käytettiin 1h 30 minuuttia työaika. Suunnitteluvaiheessa mukana olivat esiopetusryhmien esimiehet ja vasukoordinaattorina toiminut päiväkodin johtaja. Kehittämishanketta koskeva suunnittelu ja toteutus olivat pääsääntöisesti omalla vastuullani.

Kehittämishankkeeseen ei tarvittu tutkimuslupaa, koska se koski samaan organisaatioon kuuluvia työntekijöitä, eikä lainkaan asiakkaita. Osallisuusiltojen kysymyksiä mietittiin yhdessä kasvatus- ja opetuspäällikön ja vasukoordinaattorin kanssa käydyissä keskusteluissa. Osallisuusiltojen kysymykset nousivat kehittämishankkeeni tavoitteesta ja perustuivat myös tietoperustassa osallisuuteen liittyvään Shierin osallisuuden viiden tason malliin, jossa jokaisella tasolla peilataan aikuisen toimintaa ja vuorovaikutussuhdetta suhteessa lapsen toimintaan. Kasvattajan roolilla on merkittävä vaikutus osallisuuden toteutumiseen.

### ***Kolmen osallisuussillan toteuttaminen Learning cafe -menetelmällä***

**Toimintavaihe** ajoittui vuoden 2017 kevääseen (kuvio3). Sovin esiopetusyksiköiden esimiesten kanssa kolme peräkkäistä osallisuusiltaa sellaiseen ajankohtaan, jolloin elettiin rauhallisempaa aikaa esiopetusryhmissä. Illat toteutuivat, ennen kuin lasten esiopetussuunnitelmien arviointikeskustelut perheiden kanssa ja tiedonsiirtopalaverit kouluille alkoivat.

Laitoin omalle Peda.netin osallisuussivulle kutsun esiopetushenkilöstölle koskien tulevia osallisuusiltoja. Kutsussa esittelin itseni henkilöstölle ja kerroin miksi kokoonnuimme ja miten työskentelimme osallisuusiltojen aikana. Kerroin kehittämishankkeeni tavoitteesta ja tarkoituksesta. Kutsussa mainittiin lisäksi, että iltoja videoitiin keskustelujen jatkotyöstämisen takaamiseksi ja hyödyntämiseksi. Kutsusta kävi ilmi myös, että henkilökohtaista tutkimusaineisota ei synny kenestäkään ja tallenteet tuhottiin sen jälkeen,

kun ne oli litteroitu. Tietoa kerättiin osallistavalla Learning cafe -menetelmällä. Osallisuusillat toteutettiin kolmena osallisuusiltana, jokaiselle ammattiryhmälle omana kertanaan työpaikkani juhlasalissa.

### ***Palautelomakkeista saatu arviointi ja aineiston analysointi***

**Arviointivaihe** ajoittui kevääseen 2017, jatkuen saman vuoden syksyyn (kuvio 3). Osallisuusiltojen jälkeen jaoin osallistuneille palautelomakkeen (liite 1) täytettäväksi. Palautelomakkeen avulla sain tietoa muun muassa osallisuusiltojen keskusteluaiheiden ajankohtaisuudesta, sisällöistä, iltojen merkityksestä ammatillisesti ja lisäksi mielipiteitä iltojen järjestämisestä ammattiryhmittäin. Osallisuusiltoihin osallistunut esiopetushenkilöstö toivoi saavansa kaikkien ammattiryhmien vastaukset kevään aikana osallisuusilluille. Tein karkeat koonnit osallisuusilloissa käsitellyistä kysymyksistä ilman videotallenteiden sisältämää aineistoa. Vastaukset eivät vielä sisältäneet minkäänlaista analyysia. Myös esimiehillä ja koko muulla varhaiskasvatuksen henkilöstöllä oli mahdollisuus käydä lukemassa vastauksia salasanan takana olevilta Peda.netin osallisuus sivuilta. Sain vielä sähköpostitse palautetta ja ajatuksia liittyen osallisuuteen, jotka liitin myös koonteihin.

Aineiston analysointi tapahtui sisällönanalyysin avulla. Aineiston analysointiin kuului: aineiston pelkistäminen, koodaaminen ja epäolennaisen tiedon erottaminen olennaisesta. Tarkempi kuvaus aineiston analysoinnista löytyy luvusta 7.3. Aineiston tarkoituksena oli muodostaa koko esiopetushenkilöstön yhteinen näkemys tutkittavasta ilmiöstä, ilman ammattiryhmittäistä vertailua vastausten kesken. Toimintatutkimuksen kehittämistoiminnan ensimmäinen sykli oli läpikäyty, mutta kehittämistoiminta ei ollut vielä valmis (kuvio 4).

## **Toimintaohjeistuksen kehittäminen pohjautuen aineistoon, tietoperustaan ja omaan ammatilliseen kokemukseen**

**Toisessa suunnitteluvaiheessa** kehittämishanke jatkui vielä syksyllä 2017 ja talvella 2018 aineiston analysoinnilla, toimintaohjeistuksen kehittämällä, opinnäytetyön viimeistelyllä (kuviot 3). Saadulla aineistolla oli merkittävä rooli kehittämishankkeessani, koska sen avulla saatiin todellista ja kokemuksellista tietoa esimerkiksi siitä, mitä esiopetushenkilöstö tiesi osallisuudesta. Taustalla oleva Shierin osallisuuden tasomalli antoi mahdollisuuden peilata tämän kehittämishankkeen aineistoa ja teoriamallia keskenään. Näin voitiin testata kyseistä mallia esiopetusarjen käytäntöön. Mallin ja arjen tiedon yhteensovittaminen tapahtui soveltavasti ja suuntaa antavasti. Saadulla aineistolla oli myös suuri merkitys kehittämishankkeen tavoitteen eli toimintaohjeistuksen kehittämisessä, koska yhteinen dialogissa jaettu ammatillinen tietämys ohjasi sen kehittämistä. Ohjeistuksen sisältämiin vaiheisiin on myös vaikuttanut oma lastentarhanopettajan pitkä työkokemus, ammatillinen näkemys ja kokemus lasten osallisuuden toteutumisesta esiopetusarjessa ja käytänteissä.

## **Osallisuuden toteutumista tukeva toimintaohjeistus**

**Toinen toimintavaihe** tapahtui keväällä 2018, jolloin osallisuuden toteutumista tukevan toimintaohjeistuksen kehittelyn viimeistely tapahtui (kuviot 3). Ohjeistuksen tarkoituksena oli ohjata kasvattajaa, tiimiä ja työyhteisöä miettimään suhtautumista osallisuutta kohtaan. Ohjeistus määritteli kasvattajien toiminnassa huomioitavia seikkoja, jotka vaikuttivat lasten osallisuuden toteutumiseen arjessa. Ohjeistus tuki kasvattajaa työskentelemään siten, että lasten osallisuuden polun toteutuminen lapsen kuulemisen, mielipiteiden ilmaisemisen ja niiden huomioon ottamisen, päätöksentekoprosessiin osallistumisen ja vallan ja vastuun jakamisen suhteen tuli todeksi esiopetusarjessa. Osallisuuden polun askelmat nousivat Shierin osallisuuden tasomallista. Ohjeistus antoi vinkkejä myös osallisuutta tukevista toimintamenetelmistä ja määritteli osallisuutta ja sen vaikutuksia lapselle.

## 7.2 Aineiston keruu

Learning cafe -menetelmällä toteutettujen osallisuusiltojen aluksi kerroin tutkijan roolissa mitä opiskelin, miksi olimme yhteisen kehittämisen äärellä ja mikä oli tämän hankkeen tavoite ja tarkoitus. Työskentelymenetelmän esittelyn jälkeen ryhmät aloittivat työskentelyn. Henkilöstö ei ollut nähnyt kysymyksiä etukäteen. Jokaisessa neljässä numeroidussa pöydässä oli valmiina kysymyspaperi ja kynät. Pohdittavat kysymykset olivat samat jokaisena iltana. Osallistujat jakaantuivat pöytiin miettimään seuraavia kysymyksiä:

1. Mitkä seikat mahdollistava/estävät lasten osallisuuden toteutumista ryhmässäsi/työssäsi?
2. Miten tuet lasten osallisuutta ryhmässäsi/työssäsi?
3. Miten lasten osallisuus toteutuu ryhmässäsi/työssäsi?
4. Mitä lapsen osallisuus on?

Learning cafe -työskentelyssä jokainen pöytäryhmän jäsen vaihtoi kerralla pöytää sovitussa numerojärjestyksessä. Sovelsin hieman Learning cafe -menetelmää ja näin kaikki työntekijät pääsivät kertomaan omia ajatuksiaan kaikkiin kysymyksiin, eikä kukaan jäänyt vetäjäksi seuraavalle ryhmälle.

Pöytäryhmien vastaukset jaettiin illan lopuksi yhteisesti ja ryhmät täydensivät ajatuksiaan ja avasivat arjen toimintaa konkreettisin esimerkein. Loppukeskustelut videoitiin ja näin saatiin arvokkaita ammatillisia keskusteluja taltioitua jatkoanalysointia varten.

Ensimmäiseen osallisuusiltaan osallistuivat lastentarhanopettajat, erityislastentarhanopettajat, kaksi päiväkodin johtajaa, johtava konsultoiva erityislastentarhanopettaja ja konsultoiva erityislastentarhanopettaja, yhteensä 18 henkilöä. Toiseen iltaan osallistui 13 ryhmäavustajaa ja kolmannen iltaan osallistui kahdeksan lastenhoitajaa. Kaksi lastenhoitajaa oli estynyt osallistumasta, joten he täyttivät ohjeistetun osallisuusiltaan liittyvän lomakkeen työpaikallaan myöhemmin, vastaten samoihin kysymyksiin,

joita illan aikana olimme käsitelleet. Heitä pyydettiin täyttämään palautelomake soveltaen. Koko kaupungin varhaiskasvatuksen esiopetushenkilöstö osallistui iltoihin ja näin ollen henkilöstö haastettiin kehittämään ja syventämään pedagogista toimintaansa lapsen tarpeista käsin. Henkilöstö oli yhteisen kehittämisen ytimessä osallistuessaan ja kertoessaan mielipiteitään ja ajatuksiaan hyödynnettäväksi yhteiseen kehittämiseen. Halusin ammattiryhmät erikseen siitä syystä, että ajattelin näin jokaisen ilmaisevan rohkeammin oman mielipiteensä vertaisryhmässä ja keskusteleminen oli helpompaa, kun työtehtävät ovat samanlaisia. Jokainen kasvattaja sai peilata omaa ammatillisuutta muiden samaa työtä tekevien kanssa.

### 7.3 Aineiston analysointi

Analysoin osallisuusilloista syntyneen aineiston sisällönanalyysia käyttäen. Sisällönanalyysin avulla etsin aineistosta merkityksellisiä sisältöjä ja järjestelin aineistoa selkeämmäksi kokonaisuudeksi. Yhdistin kaikkien ammattiryhmien osallisuusilloista syntyneet erilliset dokumentoidut kokemustiedot yhdeksi esiopetushenkilöstön kokonaisnäkemykseksi, koska kokemustiedon ja teorian tiedon yhdistämisen tarkoituksena oli auttaa hankkeen tavoitteen; osallisuuden toimintaohjeistuksen kehittämistyössä ja hankkeen tarkoituksen osallistavan toimintakulttuurin jalkauttamisessa. Ohjeistuksen kehittämiseen osallistui koko esiopetushenkilöstö ilman ammattiryhmien aineistojen keskinäistä vertailua.

Kolmelta osallisuusillalta syntyi fläppipapereita yhteensä 12 kappaletta. Kysymyksiin oli vastatta luettelomaisesti yhdellä sanalla tai lauseella. Videotallennetta yhteisistä loppukeskusteluista syntyi kolmelta illalta yhteensä 1h 50 min. Litteroin ammattiryhmien kolmen loppukeskustelun tallenteet tekstiksi, jokaisen samalle fläpille, jota videointi koski. Kirjoitin litteroinnit käsin ja fläpeille siitä syystä, että minulle sopi paremmin luova toteutustapa. Asiakokonaisuus oli myös helpompi hahmottaa, kun kaikki samaa kysymystä koskeva aineisto oli luettavissa yhdeltä suurelta paperilta. Aineistoni koostui osallisuusilloissa esiopetushenkilöstön kirjoittamasta keskusteluaineistosta ja videotallenteiden litteroiduista teksteistä.

Litterointi tapahtui kirjaamalla loppukeskustelut tekstiksi, aivan kuten puhujat sen kertoivat, säästin myös murre sanat. Ilmeisiin, eleisiin ja äänenpainoihin en kiinnittänyt mitään huomiota. Merkittävämpiä olivat asiat, joita keskustelijat nostivat illoissa esille. Litteroinnin jälkeen mietin, minkä tyyppisellä koodaustekniikalla saisin aineistosta parhaiten eroteltua epäolennaisen tiedon olennaisesta, kadottamatta tärkeää asiasisältöä. Syvällisen aineistoon perehtymisen jälkeen kysymysten alustaviksi analyysiyksiköiksi muodostuivat: työntekijä, tiimi ja työyhteisö. Ne nousivat taustateorianan olevasta osallisuuden viiden tason mallista, joka nostaa työntekijän ja koko yhteisön valmiudet, voimavarat ja toimintatavat erittäin merkittävästi esille lapsen osallisuuden toteutumiseen vaikuttavina tekijöinä.

Koodauksessa käytin apuna erivärisiä kyniä ja post-it lappuja. Seuraavassa esimerkki kysymyksen *mitkä seikat mahdollistavat /estävät lasten osallisuuden toteutumista ryhmässäsi* koodauksesta. Esiopetushenkilöstö oli kirjoittanut ajatuksensa paperin mahdollistavalle (+) ja estävälle (-) puolelle, joka helpotti aineiston jäsentelyä. Alleviivasin kirjoittamastani litteroidusta tekstistä vihreällä värillä mahdollistavia ja punaisella värillä estäviä tekijöitä (liite 2). Kirjoitin kahdelle tyhjälle paperille sanat työntekijä, tiimi ja työyhteisö, koska jaoin mahdollistavat ja estävät seikat erillisille paperille. Työntekijä oli väriltään vihreä, tiimi keltainen ja työyhteisö oranssi. Kirjoitin **työntekijään** liittyvät mahdollistavat/estävät asiasanat vihreille, **tiimiin** liittyvät mahdollistavat/estävät asiasanat keltaisille ja **työyhteisöön** liittyvät mahdollistavat/estävät asiasanat oransseille post-it lapuille. Lopulta huomasin, että aineistosta oli noussut esiin myös uusi luokka, joka sisälsi aikuisen toiminnan suhteessa lapseen. Tähän luokkaan liittyvät asiasanat koodasin sinisillä post-it lapuilla (liite 3).

Post-it lappuja siirtämällä sain muodostettua uudet analyysiyksiköt: työntekijä, tiimi/työyhteisö ja lapsi. Yhdistin vielä tiimin ja työyhteisön, koska molemmat sisälsivät paljon samanlaisia asiasisältöjä. Ryhmittelin erivärisiä post-it lappuja kolmen yksikön sisällä tiivistäen ja selkeyttäen aineistoa.

Koodasin kaikki loputkin osallisuusiltojen kysymykset samalla tekniikalla käyttäen samoja analyysiyksiköitä. Yhdistelin analyysiyksiköiden alle asiasanoja, jotka liittyivät niihin. Muodostin analyysiyksiköiden alle luokkia, jotka nimesin niiden sisältöä kuvaavalla tavalla. Havainnollistin tuloksissa syntyneitä luokkia kuvioiden avulla. Tummensin kohdittain tulosten esittelyssä käytetyn analyysiyksikön. Osallisuusiltojen tuloksia todentamaan käytin sitaatteja henkilöstön keskusteluista. Työntekijästä käytän tuloksissa ja johtopäätöksissä kasvattaja nimeä ja työyhteisöstä kasvattajayhteisö. Kasvattaja nimike pitää sisällään kaikki kohdeorganisaatiossa työskentelevät esiopetushenkilöstön ammattinimikkeet.

Lopullisiksi tuloksissa käytettäviksi analyysiyksiköiksi muodostuivat työntekijään, työyhteisöön ja lapseen liittyvät tekijät. Tuloksissa kaikki kolme analyysiyksikköä eivät näyttäyty, joka kysymyksen alla samassa suhteessa vaan painottuvat kysymyksestä ja vastauksista riippuen. Lapsi tuli mukaan siitä syystä, että hän on aktiivinen toimija esiopetusarjessaan ja kasvattajien pyrkimys on omalla toiminnallaan tukea lasten osallisuuden toteutumista.

Koko esiopetushenkilöstö haastettiin kehittämään ja syventämään pedagogista toimintaansa lapsen tarpeista käsin. Henkilöstö oli yhteisen kehittämisen ytimessä osallistuessaan ja kertoessaan mielipiteitään ja ajatuksiinsa hyödynnettäväksi yhteiseen kehittämiseen. Tulokset kertoivat yhteisöllisen näkemyksen osallisuuteen liittyvistä seikoista. Tulosten avulla kehitettiin kehittämishankkeen tavoitteena olevaa osallisuuden toteutumista tukevaa toimintaohjeistusta. Johtopäätöksissä nostettiin esille keskeisimpiä tuloksia peilaten niitä tietoperustassa käyttämäni Shierin osallisuuden viiden tasonmalliin, sekä muihin varhaiskasvatuksen saralla tehtyihin tutkimuksiin ja osallisuuteen liittyvään muuhun tutkimukselliseen tietoon.

## 8 OSALLISUUSILTOJEN TULOKSET

### 8.1 Osallisuutta mahdollistavia tekijöitä

**Kasvattajaan näkökulmasta tarkasteltuna** osallisuutta mahdollistaviksi seikoiksi (kuvio 4) esiopetushenkilöstö toi esille persoonalliset ominaisuudet, joista mainittiin erityisesti innostuneisuus, spontaanius, kokeilunhalu, ennakkoluulottomuus ja heittäytymiskyky. Kasvattajat saivat vastausten mukaan käyttää myös omia vahvuuksiaan ja osaamistaan hyödyksi mahdollistaessaan lasten osallisuuden toteutumista esiopetusryhmissä. Vahvuuksien käytön todettiin lisäävän tunnetta siitä, että jokaisen henkilökohtaista panosta tarvitaan moniammatillisessa tiimissä. Puhuttiin oman ammatillisuuden tiedostamisen tärkeydestä.



KUVIO 4. Osallisuutta mahdollistavia seikkoja kasvattajan näkökulmasta



*Ja meidän pitää vaan rohkeesti kohdata se nykypäivä ja miettiä sitä omaa ammatillisuutta ja olla valmiina siihen muutokseen. Moneen kohtaan sopii henkilökunnan oma asenne.*

Kasvattajan asenne nousi vahvasti myös esille iltojen keskusteluissa. Asenteella todettiin olevan vaikutusta siihen, miten pystytään muuttamaan omaa työskentelyä osallisuutta edistävemmäksi. Asenteella nähtiin olevan vaikutusta myös siihen, millainen valmius kasvattajalla on muuttaa vanhoja toimintatapoja/rutiineja ja kehittää uusia käytänteitä osallisuutta mahdollistavimmiksi.

Omien työtehtävien priorisointi, yhteiset pedagogiset keskustelut ja ajan antaminen itselle omaksua uutta, koettiin myöskin osallisuutta mahdollistaviksi seikoiksi. Varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen merkitystä korostettiin, koska ne painottavat lapsen äänen kuulemista.

*Uusi Esiops ja Vasu painottaa lasten osallisuutta. Henkilökunnan pitääkin miettiä, mitä osallisuus käytännössä tarkoittaa.*

*Onneksi jäi pieni armollisuus itselle, että kaikki uudistukset ei voi tapahtua vain ”heti tässä ja nyt” vaan pikkuhiljaa asteittain.*

Havainnointi koettiin merkityksellisenä, koska sitä pidettiin hyvänä työmenetelmänä, jonka avulla lapsen toiveista, näkemyksistä ja hänestä itsestä saadaan tietoa. Kehityksellinen tieto yhdessä havainnoinnin kautta saadun tiedon kanssa nähtiin osallisuutta lisääviksi seikoiksi. Tietämyksen lisääntyminen lapsesta mahdollisti vastaajien mielestä lapsen paremman yksilöllisen huomioimisen. Havainnointi vaati vastausten perusteella, että kasvattajilla on riittävästi aikaa lapseen tutustumiseen.

*Pyhitetään ensimmäinen kuukausi siihen, että keskitytään tutustumaan lapsiin. Havainnoidaan heitä, minkälaisista asioista he ovat kiinnostuneet, millaisia tyyppejä he ovat.*

*Molemmiin puolista tutustumista, lapset tarvii myös sen meihin tutustumisen, saadaan luottavainen olo. Jos tutustuminen ei mene putkeen, se heijastuu luottamussuhteen luomiseen.*

Kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutussuhdetta korostettiin. Vastauksissa todettiin, että kasvattajien välinen avoin ja luottamuksellinen vuorovaikutus vaikutti myös lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen. Todettiin, että kasvattajalla oli oltava aikaa lapselle, hänen oli oltava lapselle läsnä ja saatavilla. Lisäksi todettiin, että kasvattajan oli työskenneltävä lasta kunnioittaen ja otettava huomioon ryhmän erilaisia lapsia. Kasvattajan tehtävä oli myös kuunnella lasta ”herkällä” korvalla ja pyrittävä toteuttamaan lasten toiveita ja ideoita tasapuolisesti. Lapset saivat suunnitella toimintaa mutta kasvattaja oli suunnitteluvaiheessa mukana. Lasten omaa ajattelua tuettiin ja aikuinen antoi tilaa sille. Lapselle annettiin valinnan vapautta. Kasvattaja luovutti lapselle valtaa päätöksentekoprosessissa mutta oli tietoinen millaisista asioista lapset voivat päättää.

*Osallistuminen on aika paljon kiinni lapsesta itsestään. Jos on rohkea ilmaisussaan, se keksii juttuja. Se on ihan erilainen osallistettava, kun se hiljaisempi.*

**Kasvattajayhteisön näkökulmasta** katsottuna osallisuutta mahdollistaviksi seikoiksi todettiin (kuvio 5.) henkilöstön suotuisa asenne ja yhteisten pelisääntöjen luominen, niiden olemassaolo ja noudattaminen; yhteen hiiheen puhaltaminen.



KUVIO 5. Osallisuutta mahdollistavia seikkoja kasvattajayhteisön näkökulmasta

*Oleellinen juttu on se tiimin yhteinen ajatusmaailma, koska se tuo ne yhteiset pelisäännöt, tukee sitä lasten osallisuutta. Se luo myös sitä ryhmähenkeä niihin aikuisiin.*

Tiimin ja koko kasvattajayhteisössä työskentelevien kasvattajien keskinäiset kemiat nostettiin myös esille. Toisen työn arvostus ja kunnioitus lisäsivät vastaajien mielestä osallisuuden toteutumismahdollisuuksia. Kasvattajayhteisön sisällä työskentelevien eri ammattiryhmien välinen yhteistyö ja arvostus nousivat myös esiin vastauksista osallisuutta mahdollistavina tekijöinä. Työn suunnittelu ja säännölliset pedagogiset keskustelut nostettiin keinoiksi helpottamaan uusien asioiden käsittelyä.

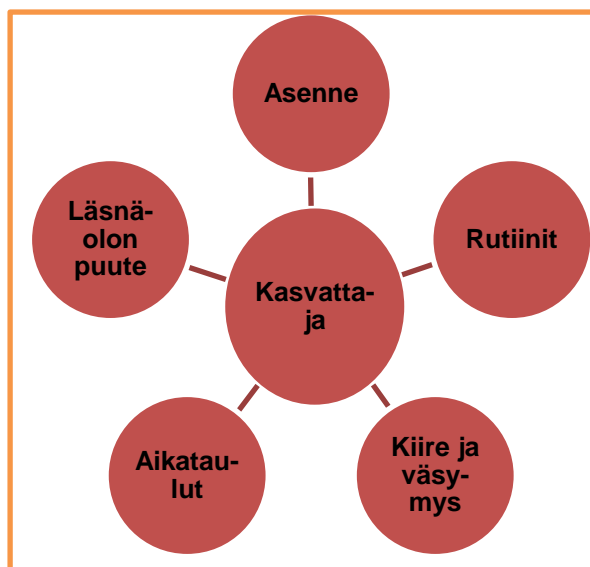
*Tärkeä asia on aikuisten kemiat, mun mielestä mahdollistava tekijä. On sellainen porukka, missä kaikki on sitä samaa mieltä, että me halutaan toimia näin.*

## 8.2 Osallisuutta estäviä tekijöitä

**Kasvattajan näkökulmasta** katsottuna osallisuutta estäviksi seikoiksi (kuvio 6) kuvattiin kasvattajan negatiivinen asenne, ammatillisuus ja pinttyneet rutiinit.

*Aikuisen negatiivisuus, näin on aina tehty ja se aikuisjohtoisuus. Jossain varmasti joku vielä mieltii, että aina ollaan tehty näin, tuolta luvulta saakka. Sitä pääkoppaa ei ole helppo kääntää.*

Keskusteluista nousi myös estäviksi seikoiksi kasvattajan kokema kiire, väsymys ja liian ohjelmoitu aikataulu. Ohjelmoidulla aikataululla vastauksissa tarkoitettiin päiväkodin ulkopuolelta tulevia esiintymispyyntöjä, vierailuja ja muiden yhteistyötahojen suunnittelemaa tapahtumia, jotka täyttävät esiopetusryhmien arkea. Lisäksi osallisuuteen todettiin vaikuttavan rajoittavasti päiväkodin ulkopuolelta, ylemmältä taholta tulevat ylimääräiset projektit. Vastauksista kävi ilmi, että projekteihin ei oltu työntekijä tasolla päästy vaikuttamaan ja koettiin, että niihin sitoutuminen oli siten vaikeaa.



KUVIO 6. Osallisuutta estäviä seikkoja kasvattajan näkökulmasta

*Osittain henkilökunnan asenne vaikuttaa kiireen tuntemiseen, mutta myös ylemmältä taholta tulevat projektit. Meidän tavoite on kiireettömyys mutta se, että ulkoapäin tulevat projektit, ynnä muut sekoittavat meidän arkea. Ja tavallaan me ei pystytä sillä lailla luonnollisesti ottamaan niitä lapsia siihen arkeen mukaan, kun meidän pitää miettiä, millä lailla me saadaan ne osallistutettua siihen juttuun, mihin henkilöstönkin on vaikea sitoutua.*

Osallistujat totesivat myös estäväksi seikaksi, että ellei kasvattaja ole aidosti läsnä lapsille, lasten osallisuuskaan ei pääse toteutumaan ryhmässä ja osallisuutta tukeva vuorovaikutussuhde ei pääse kehittymään kunnolla lapsen ja aikuisen välille. Muut asiat ovat tärkeämpiä esimerkiksi sähköpostin lukeminen, paperihommien tekeminen ja oman puhelimen käyttö työajalla, kuin esimerkiksi lapsen huomioiminen, kuunteleminen ja havainnointi. Osallisuuden toteutumiseen estävästi nähtiin vaikuttavan myös sairauslomien ja henkilökunnan vähyys. Tähän voitiin vastaajien mielestä vaikuttaa johtajan tekemällä työvuorosunnittelulla.

**Kasvattajayhteisön näkökulmasta** katsottuna keskeisimmiksi estäviksi seikoiksi (kuvio 7) nostettiin kasvattajien välisten kemioiden toimimattomuus ja keskinäiset klikkiytymät, avoimen vuorovaikutuksen puuttuminen ja yhteisten pelisääntöjen sopimatta jättäminen.

*Jos yksikin siitä tiimin jäsenistä on vastarannan kiiski, vaikuttaa se muidenkin sitoutumiseen, ja siihen, jos joku oikein into piukassa panostaa siihen lasten osallistumiseen ja kuuntelemiseen ja ottaa huomioon heidän toiveitaan ja joku on siellä, että ei vois vähempää kiinnostaa tehdä näin, kun on aina tehty eri lailla.*



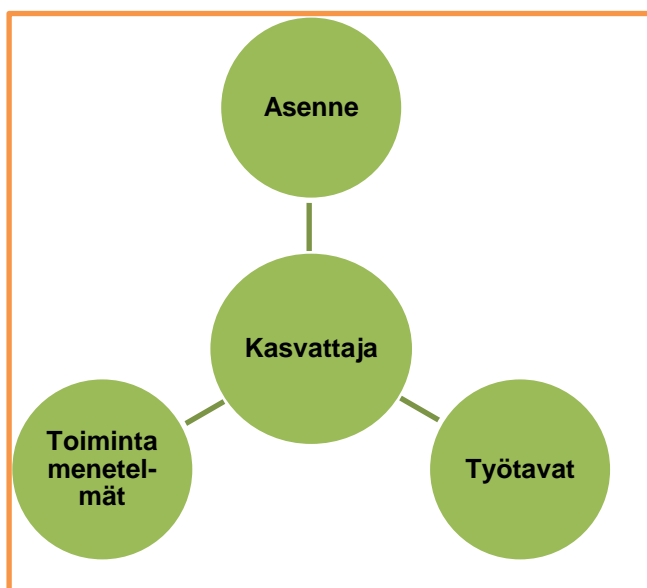
KUVIO 7. Osallisuutta estäviä seikkoja kasvattajayhteisön näkökulmasta

Vastauksissa todettiin, että ellei kasvattaja huomioi lapsen ilmaisu- ja osallisuutta, yhteisen kielen puuttumista tai lasten erilaisuutta, vaikuttivat ne estävästi lapsen mahdollisuuksiin osallistua tai tuntee kuuluvansa ryhmään. Todettiin myös, että vähemmän osaavat lapset jäivät helposti enemmän osaavien varjoon. Hiljainen ja sulkeutuneempi lapsi ei uskaltanut ilmaista omaa näkemystään/mielipidettään, kun ryhmässä oli kova ääninen aina äänessä oleva lapsi. Ujommat ja hitaammat lapset eivät ehtineet miettiä asioita, kun toiset jo vastasivat, vaikka eivät olisi saaneet edes vastausvuoroa. Lapsi ei uskaltanut olla omaa mieltä, vaan myötäili luonteeltaan vahvemman tai äänekkäämmän lapsen mielipiteitä.

Kasvattajan oma toiminta ja hänen käyttämänsä toimintatavat suhteessa erilaisiin lapsiin, vaikuttivat hyvin paljon siihen, kuinka vahvasti lapsi sai kokea osallisuutta. Suuret ja heterogeeniset ryhmät ja tilojen jakamisen haasteellisuus sekä niiden käyttömahdollisuus loivat omat haasteensa esiopetusarkeen.

### 8.3 Kasvattaja ja kasvattajayhteisö osallisuuden tukijoina

**Kasvattajan näkökulmasta** tarkasteltuna osallisuuden tukeminen esiopetusryhmissä näkyi kasvattajan asenteessa, työtavoissa, toimintamenetelmissä ja omien vahvuuksien hyödyntämisessä (kuvio 8).



KUVIO 8. Osallisuutta tukevia seikkoja kasvattajan näkökulmasta

Kasvattajien vastauksista nousi hyvin vahvasti esille heidän positiivinen asennoituminen osallisuuden tukemiseen. Kasvattajat totesivat vastauksissaan, että lapsen osallisuutta tukevia työtapoja esiopetusryhmissä olivat: lapsen aktiivinen kuunteleminen, häneltä kyseleminen, vaihtoehtojen tarjoaminen, yhteinen toiminnan suunnitteleminen, sen toteuttaminen ja arvi-

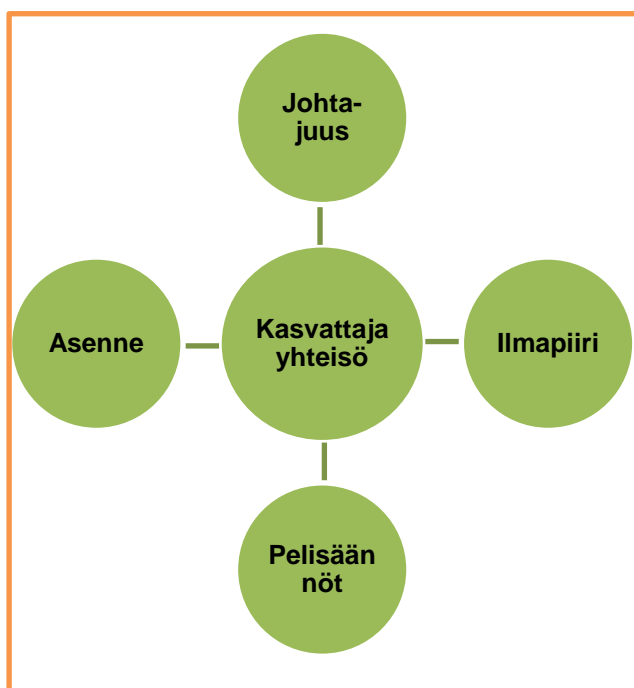
ointi, henkilökohtainen huomioiminen ja yksilöllisen toimintatavan kunnioittaminen. Kasvattaja työskenteli kannustaen ja rohkaisten kaikkia lapsia tasapuolisesti kertomaan omia mielipiteitään, ajatuksiaan ja ehdotuksiaan ol-  
len itse aidosti kiinnostunut ja innostunut niistä. Tärkeiksi tukemisen muo-  
doiksi nostettiin myös kasvattajan esimerkkinä toimiminen leikki- ja toimin-  
tatilanteissa, positiivisen palautteen, tilan sekä ajan antaminen lapselle.

Esiopetusryhmissä vastausten perusteella tuettiin lasten ryhmään liittymistä ja hyväksyttiin lasten erilaisuutta. Lasten kehityksellisiin haasteisiin vastattiin ja mahdollistettiin kaikkien lasten osallistumisen toimintaan ja huomioitiin yksilöllisyyttä esimerkiksi soveltamalla toimintaa lapsen tason mukaiseksi kuulemalla, näkemällä ja tulkitsemalla lasten sanatonta viestintää toiminnan suunnittelun tueksi.

*Mukautetut tehtävät, niin että on mahdollisuus onnistua ja tehdä jotain mielekästä. Lapsi saa siten mukavia onnistumisen kokemuksia. Eriyttäminen, mukauttaminen ja toiminnanohjauskuvat. Lapsen pitää ensiksi ymmärtää mitä toiminnanohjauskuva esittää.*

Toimintamenetelmistä nostettiin esille havainnoinnin ja kuvien käytön merkitys. Tärkeinä pidettiin arkipäivän tilanteiden havainnointia ja havaintojen kirjaamista ylös sekä niistä syntyneiden ajatusten jakamista muiden kasvattajien kesken. Havainnointi auttoi myös lasten kiinnostuksen kohteiden huomioimista arjen tilanteissa. Leikkitilanteissa mukana olemista ja tilanteen havainnoimista pidettiin tärkeänä ja samalla kasvattajalla oli mahdollisuus tukea lasten leikkitaitoja. Leikkitilanteissa tuettiin myös lapsen ryhmään liittymistä ja vertaisvuorovaikutuksen kehittymistä. Kuvien käytön esimerkiksi laulukorteissa, toiminnanohjauskuvissa ja leikkitauluissa koettiin tukevan osaltaan osallisuuden toteutumista lasten arjessa. Toimintaympäristön muokkaaminen yhdessä lapsen kanssa, painotettu yhteistyö vanhempien kanssa ja pienryhmätoiminnan toteuttaminen, koettiin myös osallisuutta tukeviksi. Pienryhmätoiminnan nähtiin mahdollistavan ajan antamisen yksittäiselle lapselle ja myös ilmaisultaan hiljaisempien lasten oli mahdollista tuoda ajatuksiaan pienryhmässä paremmin esille.

**Kasvattajayhteisön näkökulmasta** katsottuna osallisuuden tukeminen nousi vastauksista tiettyinä edellytyksinä, jotka yhteisössä toteutuessaan tukivat koko kasvatushenkilöstön mahdollisuutta tukea lasten osallisuutta esiopetusryhmissä (kuvio 9).



KUVIO 9. Osallisuutta tukevia seikkoja kasvattajayhteisön näkökulmasta

Tärkeäksi todettiin kasvattajayhteisön pedagoginen johtaminen ja koko muu johtamistyö. Merkittäväksi seikaksi vastaajat nostivat sen, miten johtaja tukee henkilöstön jaksamista, jota tarvitaan tämän päivän kaikissa mahdollisissa varhaiskasvatuksen haasteissa. Johtajan tehtäväksi todettiin myös huolehtia kasvattajien riittävästä määrästä, johon tarvitaan työvuorollista suunnittelua.

*Johtajan ajatuksena on se, että johtajan tulee olla tietoinen siitä, miten tätä osallisuutta toteutetaan ryhmissä ja ylläpitää pedagogista keskustelua siitä, että se on nyt se juttu, mitä tehdään.*



Kasvattajayhteisössä vallitseva avoin ja luottavainen ilmapiiri, sekä kasvat-  
tajien keskinäinen avoimuus ja innostus osallisuutta kohtaan nostettiin  
keskusteluissa merkittäviksi seikoiksi, joiden toteutuminen kasvattajayhteisö-  
ssä mahdollistaa osallisuuden tukemisen. Yhdessä luodut pelisäännöt,  
niihin sitoutuminen ja koko kasvatushenkilöstön asenne todettiin osallisuus-  
den toteutumisesta tukeviksi tekijöiksi. Kasvattajien ja myös koko kasvatta-  
jayhteisön oli vastausten mukaan hyvä miettiä omaa käyttäytymistään,  
vuorovaikutussuhteiden laatua, lapsen kohtaamista ja kuulemista.

*Sen oman tiimin kesken pitää olla yhteiset pelisäännöt ja  
miettiä yhdessä, miten me se osallisuus mahdollistetaan  
lapselle. Koko työyhteisön pitää olla valmis ja sitoutua.*

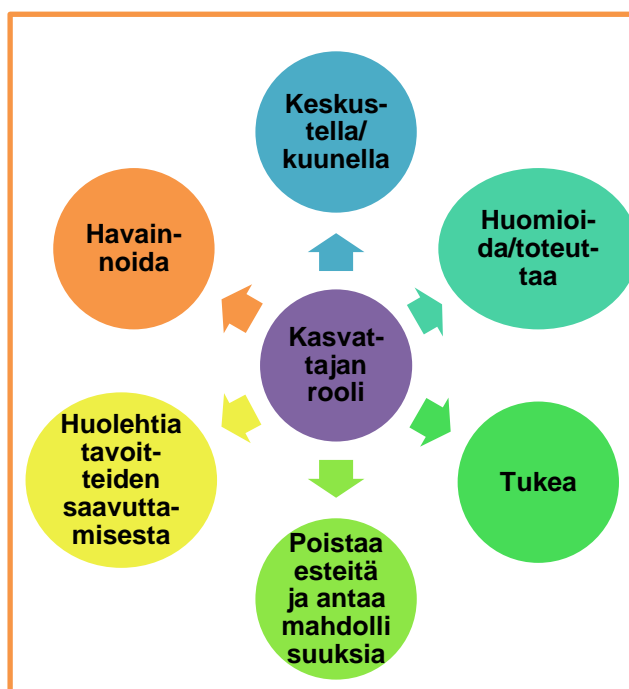
#### 8.4 Osallisuuden toteutuminen esiopetusryhmissä

**Kasvattajan näkökulmasta** tarkasteltuna vastauksista nousi esille kasvat-  
tajan rooli osallisuuden mahdollistajana (kuvio 10).

Osallisuutta toteutettiin lasten kanssa yhdessä keskustellen ja heitä sensi-  
tiivisesti kuullen. Lapsia rohkaistiin ja kannustettiin. Lasten tekemiä aloit-  
teita huomioitiin ja toteutettiin esiopetusarjessa. Lasten tekemiä valintoja  
tuettiin ja toimittiin mahdollistaen kaikkien lasten tasapuolinen osallisuus  
riippumatta esimerkiksi kehityksellisistä haasteista, persoonallisista piir-  
teistä tai yhteisen kielen puuttumisesta. Kasvattajat työskentelivät poistaen  
esteitä ja luoden uusia mahdollisuuksia

Esteitä mainittiin olevan lapsen sairaus, vamma, yhteisen kielen puuttumi-  
nen tai joku muu syy, joka estää normaalin lapsen osallistumisen.

Osallisuuden toteutumisessa tärkeänä pidettiin myös kasvattajan roolia  
huolehtia esiopetussuunnitelman tavoitteiden ja lasten toiveiden kohtaami-  
sesta. Lasten osallistuminen toiminnan suunnitteluun mahdollistettiin. Lei-  
kin ja toiminnan havainnointia pidettiin todella tärkeänä.



KUVIO 10. Kasvattajan rooli osallisuuden toteutumisessa

**Lapsen näkökulmasta** tarkasteltuna heidän roolinsa toimijana osallisuuden toteutumiseen tuotiin esille keskusteluissa seuraavasti (kuvio 11).

Lapsella oli mahdollisuus vaikuttaa ryhmässä käytettäviin toimintatapoihin. Hänellä oli mahdollisuus vaikuttaa oppimisympäristöönsä muokkaamalla sitä yhdessä kasvattajan kanssa, toivomalla sinne leluja ja välineitä sekä rakentamalla lapselle itselle mieluisia leikkiympäristöjä. Oppimisympäristön muokkaaminen lapsen toiveiden mukaiseksi lisäsi vastausten mukaan lapsen osallisuuden tunnetta, koska hän koki tulleen kuulluksi nähdessään toivomansa asian toteutumisen. Lapsi sai osallistua esiopetusarjen toimintoihin esimerkiksi tekemällä aikuisen antamia vastuutehtäviä. Lapsi koki itsensä tarpeelliseksi. Lasten toiveita toteutettiin tasapuolisesti; myös hiljaisempien lasten. Lapsi koki kuuluvansa ryhmään ja sai valita leikkijänsä ja toimintaansa annetuista vaihtoehdoista. Lapsi sai olla mukana toiminnan suunnittelussa, toiminnan sisältöjen ehdottamisessa ja toiminnan arvioinnissa.



KUVIO 11. Lapsen rooli osallisuuden toteutumisessa

Keskusteluissa esille nousi osallisuutta mahdollistavia toimintatapoja, joissa lapsen ääni pääsi kuuluville. Esiopetusryhmissä käytössä oli seuraavia menetelmiä: lasten blogi, porinapiirit, laavukokoukset, syntymäpäivien ja muiden juhlien suunnittelu ja sadutus. Lisäksi toivepuu, toive- ja leikkitaulut, toivepäivä ja perjantain sekoituspäivä. Äänestykset, pajatoiminta ja pajaviikot, projektityöskentely ja järjestäjänä toimiminen nousivat esimerkkeinä osallisuutta tukevista toimintatavoista ja -menetelmistä.

*Laavulla kysellään mikä on ollu kivaa tällä viikolla ja mitä te haluaisitte tehdä ensiviikolla. Kirjataan lasten ajatukset ylös ja sit toimitaan sen mukaan.*

### 8.5 Osallisuus kasvattajien määrittelemänä

**Kasvattajan näkökulmasta** tarkasteltuna (kuvio12) osallisuuden määrittelyyn kuuluviksi keskusteluista nostettiin lapsen äänen kuuleminen ja kuuntelemisen tärkeys. Kasvattajien keskusteluissa korostettiin aikuisen sensitiivisyyttä, ammatillista herkkyyttä ja oikeaa ja aitoa välittämistä. Todettiin,

että kasvattajan on mentävä lapsen tasolle ja oltava hänelle läsnä. Tärkeänä pidettiin lasten ideoiden, toiveiden ja mielipiteiden ilmaisun tukemista, kuuntelemista, huomioimista ja toteuttamista. Merkityksellisenä osallisuuteen kuuluvana seikkana pidettiin toimivaa vuorovaikutussuhdetta kasvattajan ja lapsen välillä, koska kuuntelemalla lasta vuorovaikutuksen todettiin syvenevän ja keskinäisen luottamuksen kasvavan.

*Me aikuiset voidaan olla sen näköisiä, että me kuunnellaan niitä lapsia, mut kuunnellaanko kuitenkaan? Meidän pitää olla herkkiä siinä tilanteessa ja olla läsnä oikeesti ja unohtaa se kaikki muu. Mennä sinne lapsen tasolle ja näyttää et mä nyt oikeesti välitän mitä te teette tässä.*



KUVIO 12. Osallisuus kasvattajan näkökulmasta

Osallisuuteen kuuluvaksi todettiin yksilöllisyyden huomioiminen ja erilaisuuden arvostaminen; kasvattajan kyky huomioida esimerkiksi erilaiset oppimistyyliä. Kasvattajan ja lapsen yhteistä toiminnan suunnittelua, suunnitelman näkymistä arjessa, toiminnan toteuttamista ja sen arviointia pidet-

tiin osallisuutta määrittelevinä toimintoina esiopetusryhmän arjessa. Keskusteluissa korostettiin, että kasvattaja hyväksyy lapsen sellaisena kuin hän on ja antaa lapsen olla aktiivinen toimija, eikä määrää kaikesta. Osallisuuden nähtiin olevan myös vaihtoehtojen tarjoamista ja valinnan vapautta. Pienemmässä ryhmässä nähtiin osallisuuden toteutuvan paremmin, koska kasvattajalla oli enemmän aikaa yksilöllisyyden huomioimiselle. Hän oppii tuntemaan lapsen paremmin ja vuorovaikutus tilanne oli erilainen. Pienemmässä ryhmässä lapsi nauttii saadessaan kasvattajan jakamattoman huomion. Vastauksissa vertailtiin myös isomman ryhmän merkitystä osallisuuden toteutumisessa ja todettiin toiminnan vaativan silloin tarkempaa suunnittelua ja toiminnassa pystyttiin toteuttamaan harvemmin sellaista ”tartu hetkeen - nyt mennään” tekemistä.

*Isommassa ryhmässä et pysty auttamaan millään riittävästi kaikkia ja ne äänekkäimmät lapset vievät huomion hetkessä. Hiljaisemmat, ujut lapset jäävät vähemmän huomiolle ja saattavat mennä isossa porukassa myös lukkoon*

Esiopetusryhmien erilaiset havainnointikäytännöt nostettiin erittäin tärkeäksi osallisuuteen liittyviksi työtavaksi. Havainnointia tehtiin esiopetusryhmissä havaintoja kirjaamalla, videoimalla ja valokuvaamalla.

**Lapsen näkökulmasta** tarkasteluna osallisuus oli kasvattajien mielestä (kuvio 13) tunnetta siitä, että lapsi saa vaikuttaa; osallistua oman arjen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin; tulee kuulluksi.

Keskusteluissa nostettiin esille, että lapsi saa ja hänellä on uskallusta ilmaista mielipiteitään ja niillä on myös merkitystä. Lapsi saa olla myös mukana päättämässä omista asioista. Lapsi saa olla osa ryhmää ja hänelle syntyy tunne ryhmään kuulumisesta ja siitä, että hänet hyväksytään omana itsenä. Kasvattajat nostivat esille myös, että mielekkään tekemisen kautta lapsi motivoituu tekemään ja oppimaan. Lapsi on oman oppimisensa asiantuntija. Kasvattajan luottamus lapseen tuki osaltaan lapsen oppimishalua.



KUVIO 13. Osallisuus lapsen näkökulmasta

Keskusteluissa todettiin, että osallisuus on myös sitä, kun asetetaan yhdessä lapsen kanssa yhteisiä tavoitteita, ja kun ehkä voitetaan yhdessä esteitä, syntyy onnistumisen kokemuksia saavutetuista tavoitteista ja luodaan uusia oppimisen mahdollisuuksia ja kokemuksia.

## 8.6 Johtopäätökset

Lapsen kuunteleminen on edellytys toimivalle kasvattajan ja lapsen väliselle vuorovaikutussuhteelle (Shier 2001, 111-112). Osallisuusiltojen tuloksissa tuotiin hyvin selkeästi esille, että toteutuakseen lasten kuuleminen vaatii kasvattajilta heidän keskinäistä avointa ja arvostavaa vuorovaikutusta. Esiopetusryhmissä työskentelevät kasvattajat omaavat eri mittaisen työkokemuksen, ovat iältään eri sukupolvisia ja koulutustaustoiltaan erilaisia. Heiltä vaaditaan tiimityöskentelyä; yhteistyö-, vuorovaikutus- ja ryhmätyöskentelytaitoja.

Kasvattajien kokema oma osallisuus, oma toiminta ja vuorovaikutukselliset haasteet säätelevät lasten osallisuuden toteutumista ja sen tukemista. Kemioiden toimivuudella/toimimattomuudella on vaikutusta taustateorianäkökulmasta käyttämäni Shierin (2001) osallisuuden tasomallin kaikilla tasoilla ja sitoutumisen vaiheissa. Kiinnitin huomiota peilatessani saamiani osallisuusillan tuloksia osallisuuden tasomalliin, että se ei nosta esille kasvattajien välisten vuorovaikutussuhteiden merkitystä osallisuuden toteutumiseen, vaan tarkastelee lasten ja kasvattajien välisen vuorovaikutussuhteiden merkitystä osallisuuden toteutumiselle. On merkittävää kuitenkin huomioida tämä varhaiskasvatuksen arjen työkentältä noussut tärkeä näkökulma. Klikkiytymät kasvattajien välisissä vuorovaikutussuhteissa heijastuvat negatiivisesti koko esiopetusryhmän ilmapiiriin sekä esiopetusryhmän lasten ja kasvattajien monen tasoihin vuorovaikutussuhteisiin. Yhteisten pelisääntöjen luominen, niihin sitoutuminen, työkaverin kunnioitus ja arvostus ovat todellisia tiimin ja koko kasvatusyhteisön me-hengen mittareita.

Osallisuusiltojen tuloksista nousi hyvin voimakkaasti esille kasvattajien asenne niin osallisuutta mahdollistavana, estävänä kuin sen toteutumista tukevanakin seikkana. Asenteen koettiin vaikuttavan kasvattajan valmiuteen muuttaa vanhoja toimintatapoja ja rutiineja ja kehittää uusia osallisuutta mahdollistavia käytänteitä. Asenteen voidaankin sanoa olevan vahva osallisuutta mahdollistava tai estävä tekijä, koska se vaikuttaa valmiuksiimme, voimavaroihimme ja toimintatapoihimme. Yhteiskunnallinen muutos suhteessa lapsikäsitukseen ja lapsuuden itseisarvoon herättää varmasti ajatuksia. Uudet sukupolvet haastavat vanhat ja perinteiset tavat toimia. Pitkän työuran omaavat kasvattajat ovat työskennelleet kauan ja nähneet ja kokeneet, kuinka lapsuus, lapsen toimijuus ja aikuisen rooli ovat vaihdelleet vuosikymmenien saatossa.

Pinttyneet rutiinit vaativat asenne muutosta ja uudistusta, oman toiminnan arviointia ja kehittämistä. Vanhat rutiinit luovat turvaa, mutta kasvattajalta vaaditaankin nyt oman ajatusmaailman ja ymmärtämisen kehittämistä, halua ja sitoutumista siihen. Uuden opettelemiseen on varattava aikaa ja voimia. Lapsikäsitteen muuttuessa on aika päästää irti aikuisjohtoisuudesta

ja siitä, että ainoastaan aikuiset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat esiopetustoimintaa. Lapselle annetaan enemmän vastuuta ja valtaa toimia ja olla osallisena omaan elämäänsä liittyvissä asioissa. Lait ja asetukset sekä varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat velvoittavat meitä toimimaan, koska ne määrittelevät lapsen oikeuden kuulluksi tulemisesta, itsensä ilmaisemisesta ja tasa-arvoisesti kohdatuksi tulemisesta.

Saamiani tuloksia vahvistivat Stenvall ja Seppälä (2008, 38), Venninen, Leinonen ja Ojala (2010, 32) sekä Turja (2011, 32) toteamalla, että kasvattaja voi omalla asenteellaan, pinttyneillä rutiineillaan ja toiminnallaan joko mahdollistaa tai vähentää lasten osallisuuden toteutumista päiväkotiarjessa. Ahlholmin (2014, 57-66) tutkimuksessa kasvattajien asenne osallisuutta estävänä seikkana tarkoitti sitä, että jokin toiminto tehdään tai voidaan jättää tekemättä, koska arki sujuu helpommin ja on paremmin kasvattajan hallittavissa. Toimintaan oli vaikea sitoutua, koska kasvattajat pitivät liian kiinni omista suunnitelmistaan, jolloin lapset eivät saaneet vaikuttaa osallisuuden toimintaprosessiin. Shier (2001, 111-112) toteaa, että kasvattajan asenteella on suuri merkitys osallisuuden toteutumisessa. Kasvattajan halu ja valmius omien rutiinien ja toimintatapojen muuttamiseen edesauttavat osallistavan toimintakulttuurin jalkautumista osaksi omaa ammatillisuutta ja koko organisaation toimintaperiaatteita.

Shierin (2001, 111) osallisuuden tasomalli lähtee lapsen kuuntelemisesta. Osallisuusiltojen tulosten perusteella voidaan tulkita, että lasta kuultiin aktiivisesti esiopetusarjessa, näin osallisuuden polun ensimmäinen taso toteutui. Tärkeänä pidettiin lapsen sensitiivistä ja aitoa kohtaamista ammatillisen herkällä tavalla. Tiedostettiin, että kasvattajan oli mentävä lapsen tasolle ja oltava heille läsnä. Vuorovaikutussuhteen kehittymiselle oli annettava aikaa. Kasvattajat toivat hyvin esille myös erityislasten kohtaamisen ja kasvattajien herkkyyden huomioida heidän ilmaisuaan, koska kaikki lapset eivät tuo puhumalla julki ajatuksiaan. Kasvattajilla oli valmius ja halu kuunnella ja työskennellä, niin että lapset tulivat kuulluiksi. Vallalla oli positiivinen asennoituminen osallisuuden tukemiseen. Lapsen kuunteleminen



oli mahdollista toteuttaa kasvatusyhteisöissä. Jos sille oli esteitä, ne tiedostettiin ja toimittiin sen mukaisesti, etteivät ne olisi haitanneet vuorovaikutusta.

Halusin nostaa tärkeänä seikkana tuloksista nousseen aikuisen psyykkisen läsnäolon merkityksen osallisuutta mahdollistavana ja estävänä seikkana. Ilman läsnäoloa ei kasvattaja voi kuunnella lasta. Läsnäolon puuttuminen vaikeuttaa vuorovaikutussuhteiden kehittymistä, eikä kasvattaja pysty havainnoimaan ryhmänsä lasten tarpeita, eikä myöskään huomioimaan lasten mielipiteitä. Ilman vuorovaikutussuhdetta ei osallisuuskaan pääse toteutumaan. Kasvattaja ei ole läsnä lapselle tehdessään samassa tilassa paperitöitä tai katsoessaan sähköpostia. Silloin ajatukset ovat muualla kuin lapsen huomioimisessa. Kasvattaja on kuulevinaan mutta ei kuuntelekaan, koska ei pysty keskittymään keskustelemiseen ja lapsen huomioimiseen. Hoppo (2006, 153) toteaa väitöskirjassaan varhaiskasvattajan psyykkisen läsnäolon luovan hyvän pohjan toimivalle vuorovaikutussuhteelle. Yli kolmasosa Hapon tutkimuksessa mukana olleista kasvattajista on todennut läsnä olemisen olevan keskeinen osa omaa pedagogista osaamista.

Shierin (2001) osallisuuden polun toinen ja kolmas taso muodostuvat lapsen tukemisesta ilmaisemaan mielipiteitään ja niiden huomioimisesta. Kun lasta kuunnellaan, vuorovaikutussuhde syvenee luottamuksen lisääntyessä ja lapsi rohkenee entisestään ilmaisemaan itseään. Voin todeta tulosten perusteella, että molemmat tasot toteutuivat esiopetusarjen toiminnassa. Tuloksissa todettiin, että lapsilta kyseltiin paljon ja heille tarjottiin vaihtoehtoja, joista he voivat valita. Yksilöllisiä toimintatapoja arvostettiin ja yksilöllisyyttä huomioitiin. Kasvattaja työskenteli kannustaen ja rohkaisten kaikkia lapsia tasapuolisesti tuomaan ajatuksiaan ja ehdotuksiaan esille olleen kiinnostunut ja innostunut niistä. Lapsille annettiin positiivista palautetta. Toiminnan suunnittelussa huomioitiin lasten esille tuomia aloitteita ja niitä toteutettiin ja arvioitiin yhdessä. Toteutuneet toiveet tehtiin näkyväksi toteutuneen toiminnan lisäksi esimerkiksi kuvaamalla toiminto ja lait-

tamalla se esiin lasten toivepuun oksalle. Lasten toiveista sai alkunsa projektityöskentelyjä. Lapset saivat suunnitella toimintapajojen sisältöjä, vaikuttaa leikkialueiden sisältöihin ja suunnitella juhlien tai päivien sisältöä. Kasvattajilla oli innostus toteuttaa näitä osallisuuden tasoja.

Kuuntelemisen lisäksi kasvattajan on tärkeä kiinnittää huomiota siihen, miksi lapset eivät voisi ilmaista mielipiteitään. Syinä voivat olla esimerkiksi, että lapset kokevat luottamuksen puutetta aikuista kohtaan tai heillä on aiempia huonoja kokemuksia siitä, ettei heitä ole kuunneltu. Lapset voivat olla luonteeltaan ujoja tai heidän itsetuntonsa on huono. Osallisuuden toimintakulttuuri voi olla vierasta kasvattajalle tai hänellä ei ole yhteistä kieltä lapsen kanssa esimerkiksi eri kielitaustan, kehityksellisen tai muun syyn vuoksi. (Shier 2001, 112.) Tulosten mukaan tähän vastattiin mahdollistamalla lasten osallistuminen toimintaan soveltamalla toimintaa lapsen kehitystason mukaisesti, tai tulkitsemalla lapsen sanatonta viestintää toiminnan suunnittelun tueksi. Myös aikuisen toimintatavoilla koettiin olevan merkitystä, miten hän mahdollistaa ja huomioi ilmaisultaan erilaisten lasten osallisuuden kokemuksen. Lapsille ei välttämättä osallistava toimintakulttuuri ole vielä tuttua. He eivät ole oppineet siihen, että heiltä kysellään paljon omia mielipiteitä. Lapset voivat vastata kasvattajan odottamalla tavalla, koska heille oli aikuisten toimesta kerrottu kliseemäisesti esimerkiksi, mitä esiopetuksessa tehtiin.

Aikuinen voi myös katsoa parhaaksi, ettei jotakin toivetta toteuteta arjessa ja perustelee lapselle syytä siihen. On tärkeää, että lapset tietävät miksi päätös tehtiin näin ja tarvittaessa aikuiset voivat auttaa heitä etsimään vaihtoehtoisia tapoja saavuttaa tavoitteensa. (Shier 2001, 111-113.) Ryhmätilanteissa kaikkien lasten toiveita ja ajatuksia on mahdotonta ainakaan heti toteuttaa mutta niistä on oltava kiinnostunut ja ne on huomioitava. Shier (2001, 111-113) toteaa, että vaikka huolehdimme siitä, että lasten mielipiteet otetaan asianmukaisesti huomioon, esimerkiksi resurssien puute ryhmässä voi estää lasta saamasta toivomaansa.

Shierin ajattelutavan mukaan YK:n lasten oikeuksien sopimuksen edellyttämä osallisuus toteutuu osallisuuden polun kolmannella askeleella. Kasvatusorganisaation toimintakulttuurin perustuessa lapsen mielipiteiden kuuntelemiseen ja niiden ikätason mukaiseen huomioimiseen, toiminnan voidaan katsoa olevan lapsen osallisuutta kunnioittavaa toimintaa. (Shier 2001, 111-113.) Voidaankin todeta, että osallisuus toteutui vahvasti myös esiopetusarjessa, koska kolmas polun askelma lasten mielipiteiden huomioon ottaminen arjen suunnittelussa oli vahvasti askellettu.

Shier toteaa, että osallisuuden polun neljä ja viisi askelmien välinen ero ei ole yhtä selkeä kuin edeltävien tasojen välinen. Tasolla neljä lapset voivat olla aktiivisesti mukana päätöksentekoprosessissa, mutta ilman todellista valtaa tehtyihin päätöksiin. (Shier 2001, 115.) Näiden kahden tason toteutumisen arvioiminen on tulosten perusteella haasteellista. Otetaanko lapset mukaan päätöksentekoprosessiin ja jakavatko kasvattajat vallan ja vastuun päätöksentekoprosessissa?

Osallisuusiltojen keskusteluista tulosten perusteella ei noussut niin painokkaita vastauksia kuin aiempiin osallisuuden tasoihin. Kyllä lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin, mutta miten vahvalla intensiteetillä. Kasvattaja luovuttaa valtaa ollen tietoinen millaisista asioista lapsella on ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti mahdollisuus päättää. Näillä osallisuuden polun neljännellä ja viidennellä tasolla korostuu erityisesti kasvattajan asenne lasten aktiivista toimijuutta kohtaan. Annetaanko lapsen toimia ja päättää asioista vai haluaako kasvattaja pitää vallan itsellään? Pelätäänkö, että toiminnalle asetetut tavoitteet eivät toteudu ilman kasvattajan tiukkaa päätäntävaltaa? Mureneeko pedagogiikka lapselle liiksi annettusta vallasta ja vastuusta? Ollaanko valmiita muuttamaan jo suunniteltuja asioita ja ottamaan huomioon lasten toiveet? Ketä varten toimintaa pitää suunnitella ennalta?

Pohdin, että pedagogiikka ei katoa minnekään, vaikka lapset otetaankin mukaan entistä enemmän. Se riippuu kasvattajien omasta ammatillisuu-

desta, halusta ja mahdollisuudesta toimia tasa-arvoisessa asemassa lapsen kanssa, menettämättä kuitenkaan auktoriteettiaan. Lapselle on annettava aikaa harjoitella vallan ja vastuun kantamista. Hekään eivät ole välttämättä siihen vielä tottuneet, jos heille ei ole siihen annettu mahdollisuutta. Kasvattajan on kestettävä kaaosmaisuuksia, koska yhteiset päätökset eivät aina onnistu. Yhdessä lasten kanssa on hyvä miettiä toimintatapoja, joilla tuetaan heidän osallistumista päätöksentekoprosessiin.

Shierin osallisuuden viiden tasonmalli (taulukko1) tarjoaa jokaisella tasolla kolme yksinkertaista kysymystä. Vastaamalla kysymyksen työntekijä voi määrittää nykyisen osallisuuden tason ja tunnistaa helposti seuraavat askeleet, joita voidaan toteuttaa lisätäkseen lasten osallistumisen tasoa. Jokainen meistä kasvattajista voi käyttää (taulukon 1) tasojen kysymyksiä omassa työssään hyödyksi. (Shier 2001,110.) Uusien ajatus- ja toimintamallien hyväksyminen ja niihin sitoutuminen vaatii työntekijältä oman ammatillisuuden reflektointia ja kehittävää työtettä sekä kykyä ja halua oppia uutta. Shier (2001) tarkentaa, että osallisuuden tasomallin tarkoitus ei ole pakolla pyrkiä korkeimmille tasoille. Kasvattajan on otettava huomioon lapsen ikä, taitotaso ja kehitysvaihe yksilöllisesti liikuttaessa tasojen välillä. Lasta ei saa pakottaa ottamaan vastuuta, ellei hän ole siihen itse valmis. (Leinonen 2010, 22.)

Meille kasvattajille jää pohdittavaksi esimerkiksi päiväkodin käytänteitä koskevat säännöt ja turhat rajoitukset, jotka olemme luoneet. Käytämme niiden kautta valtaa lapsiin. Kenen etujen mukaista on, että lapsen arkea säätelee meidän kasvattajien mielestä arkea helpottavat ja selkeyttävät perustoimintoihin liittyvät säännöt. Ne voivat liittyä esimerkiksi ruokailutilanteisiin, liikkumiseen, pukemiseen ja vessassa käymiseen. Lapsen osallisuutta on mahdollistettava juuri näissä päivittäisissä arjen toiminnoissa paljon enemmän, koska tuloksistakaan ei suoranaista viittausta näihin tilanteisiin löytynyt muuta kuin havainnointitilanteiden kautta. Ehkä näissä tilanteissa huomaammekin mitä kaikkea lapsen osallisuus on ja mihin kaikkeen lapsella on mahdollisuus vaikuttaa, kun me annamme lapselle siihen

edes mahdollisuuden. Kasvattajina meillä on suuri vastuu, koska säätelemme lasten elämän laatuun ja hyvinvointiin liittyviä asioita.

Yhteenvetona voin todeta, että osallisuus toteutui esiopetusryhmissä vahvasti kolmannelle ja osittain myös neljännelle osallisuuden tasolle saakka, jossa lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin. Esiopetusarjessa kuultiin lapsia, rohkaistiin heitä ilmaisemaan toiveitaan ja ajatuksiaan sekä huomioitiin ja toteutettiin niitä arjessa yhdessä suunnitellen, toimien ja arvioiden. Esiopetushenkilöstö kiinnitti huomiota lasten ja henkilöstön välisiin, lasten keskinäisiin ja kasvattajien välisiin vuorovaikutussuhteisiin. Uusi seutukunnallinen esiopetussuunnitelma oli myös otettu hyvin vastaan osallisuuden näkökulmasta tarkasteltuna. Voin myös todeta, että meillä esiopetusarjessa lapsia kuultiin ja he saivat olla ikätasonsa mukaisesti mukana itseään koskevissa asioissa. Tämä kertoo varhaiskasvatuksen palvelulupauksen todentuvan esiopetusarjessa.

Tulosten mukaan esiopetushenkilöstö tiedosti, että esiopetuksen toimintakulttuurissa eletään todellista murrosvaihetta lapsen ja aikuisen valtasuhteen uudelleen rakentumisessa. Kasvattaja ei enää toimi ylhäältä päin ohjaavana ja määräävänä vaan luovutti valtaa ja vastuuta myös lapselle. Päiväkodin hierarkkiset rakenteet ovat muuttumassa. Kasvattajan oli aika miettiä omaa ammatillista työtötta ja ammatillisuutta. Hänen oli tärkeää arvioida omaa toimintaa ja olla tietoinen omasta perustehtävästä, siitä mitä kasvattajan substanssiosaaminen sisältää. Kasvattajat olivat tulosten mukaan hyvin tietoisia osallisuuden sisältämistä moninaisista seikoista ja osallisuuden esteistä. Nyt tarvitaankin lisää mahdollisuuksien antamista. Tiedostettiin, että osallisuus lähtee pienistä arkisista asioista. Työtä tehtiin lapsen parhaaksi, joten lasten osallisuuden huomiointi oli ehdottoman tärkeää. Osallisuuden tulee näkyä kaikessa esiopetusarjen tekemisessä, olemisessa, vuorovaikutuksessa ja arjen perustoiminnoissa. Se on opeteltava asia, joka vaatii muun muassa tietämyksen lisäämistä, aikaa, sitoutumista ja pedagogista keskustelua.

On aika arvioida jo olemassa olevaa päiväkodin toimintakulttuuria. Jotta varhaiskasvatuksessa voidaan vastata yhteiskunnallisiin muutoksiin, tarvitaan kasvattajien toiminnan kehittämistä ammatillisesti korkealuokkaiseksi kasvatusta- ja työyhteisöksi. Kehittämishankkeenä syntynyt osallisuuden toteutumista tukeva toimintaohjeistus on uusi työkalu esiopetushenkilöstön käyttöön. Sen avulla voidaan vaikuttaa asenteen muuttamiseen, uuden toimintakulttuurin ja käytännöllisten osallisuutta tukevien työmenetelmien löytymiseen sekä niiden käyttöön ottoon. Tiedän, että tälläkin hetkellä esiopetushenkilöstön keskuudesta löytyy paljon sellaista kokemuksellista osaamista ja työkäytänteitä, joita lisäämällä ja niitä jakamalla lapsen osallisuus voi saada vielä suuremman roolin päiväkodin arkisissa toimintatavoissa.

## 9 LASTEN OSALLISUUDEN TOTEUTUMISTA TUKEVA TOIMINTAOHJEISTUS

Toimintaohjeistuksen luomisessa on hyödynnetty kehittämishankkeessa käytetyn osallistavan Learning cafe -tiedonkeruumenetelmän kautta saattujen aineistojen analysoinnin tuloksia ja teoreettisena lähtökohtana toiminnutta Harry Shierin (2001) kehittämää osallisuuden viidentason mallia, joka tarkastelee osallisuutta lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen kautta. Ohjeistuksen sisältämiin vaiheisiin on myös vaikuttanut oma lastentarhanopettajan pitkä työkokemus, ammatillinen näkemys ja kokemus lasten osallisuuden toteutumisesta esiopetusarjessa ja käytänteissä. Koko henkilöstön osallistuminen yhteisen toiminnan arvioinnin ja kehittämisen äärelle, auttoi toimintaohjeistuksen luomisessa. Jokainen esiopetushenkilöstöön kuuluvan työntekijä sai vaikuttaa ja osallistua hiljaisen kokemuksellisen tiedon esille tuomiseen.

Kehittämishankkeen tuotoksena syntyneen viisi vaiheisen toimintaohjeistuksen lähtökohtana on lasten osallisuuden toteutumista tukevan työtavan vahvistaminen osaksi kasvattajan perustehtävää. Ohjeistuksen tarkoituksena on toimia pedagogisten keskustelujen runkona ja ohjeistaa kasvattajaa, tiimiä ja kasvattajayhteisöä miettimään suhtautumista osallisuutta kohtaan. Se määrittelee kasvattajien toiminnassa huomioitavia seikkoja, jotka vaikuttavat lasten osallisuuden toteutumiseen arjessa ja ohjeistaa kasvattajaa työskentelemään siten, että Shierin (2001) luoman lasten osallisuuden polun toteutuminen lapsen kuulemisen, mielipiteiden ilmaisemisen ja niiden huomioon ottamisen, päätöksentekoprosessiin osallistumisen ja vallan ja vastuun jakamisen suhteen tulee todeksi esiopetusarjessa. Toimintaohjeistus antaa vinkkejä myös osallisuutta tukevista toimintamenetelmistä, jotka nousevat suoraan osallisuusiltojen tuloksista. Lopuksi ohjeistus määrittelee osallisuuden esiopetuksessa ja sen toteutumisen vaikutuksia lapselle.

Toimintaohjeistuksen avulla vahvistetaan osallisuuden toteutumiseen liittyviä peruseriaatteita. Sen tavoitteena on vastata kehittämishankkeen tarkoitukseen. Tarkoituksena on edistää osallistavan toimintakulttuurin jalkautumista esiopetusarjen pedagogiikassa, lisäämällä kasvattajien osallisuustietämystä ja kasvattajien välistä avointa pedagogista keskustelua, sekä kehittämällä oman ammatillisuuden arviointia paneutumalla kasvattajien valmiuksien, voimavarojen ja toimintatapojen tarkasteluun. Oman työn arviointi ja kehittäminen edistävät omaa ammatillista kehittymistä ja uuden oppimista.

Ohjeistusta käytetään pedagogisten keskustelujen sisältöjen suunnittelussa. Jokainen kasvattaja, tiimi ja kasvattajayhteisö voivat itse suunnitella miten ja milloin sitä hyödynnetään. Se on työväline, joka kulkee arjessa mukana. Se muistuttaa osallisuuteen liittyvistä ja työskentelyssä huomioon otettavista seikoista. Sen tarkoituksena on vahvistaa osallisuutta osaksi kasvattajayhteisön toimintakulttuuria. Ohjeistus antaa myös päiväkodin johtajille keskustelurunkoa esimerkiksi päiväkodin henkilöstön yhteisiin palavereihin ja pedagogisiin iltapäiviin.

Toimintaohjeistus pitää sisällään kasvattajan ja koko kasvattajayhteisön kolme sitoutumisen vaihetta, jotka ovat kasvattajan valmius (avautuminen), kasvattajan/ kasvattajayhteisön voimavarat (mahdollistaminen) ja kasvattajayhteisön yhteiset toimintatavat (velvoittaminen). Sitoutumisen astetta voidaan tarkentaa jokaisella viidellä osallisuuden tasolla kolmella yksinkertaista kysymyksellä. Vastaamalla kysymyksen työntekijä voi määrittää nykyisen osallisuuden tason ja tunnistaa helposti seuraavat askeleet, joita voidaan toteuttaa lisätäkseen lasten osallistumisen mahdollisuuksia. (Shier 2001, 110.) Toimintaohjeistuksen vaiheet 1-3 sisältävät soveltaen nämä kolme kysymystä, joilla kartoitetaan kasvattajan/kasvattajien aitoa halua ja mahdollisuuksia toteuttaa lapsen osallisuutta ja osallisuutta tukevien toimintatapojen olemassaoloa. Shier (2001, 116-117) toteaa edelleen, että suurimman hyödyn ohjeistuksesta saa varmasti keskustelemalla osallisuuden tasoista ja sitoutumisen asteesta. Jos kasvattaja vastaa kysymyksen kielteisesti, on aika miettiä, mitä on tehtävissä lasten osallisuuden



vahvistamiseksi? Millaisia muutoksia se lasten kanssa työskenteleviltä vaatii? Toimintaohjeistuksen viiden vaiheen sisältö:

### **1. Toimintaohjeistus kasvattajalle**

Toimintaohjeistuksen ensimmäisessä vaiheessa kasvattaja pohtii, onko hän valmis päästämään irti vanhoista päiväkodin toimintakulttuuria ohjaavista arvoistaan, asenteistaan ja työtavoistaan, jotka eivät mahdollista osallisuuden toteuttamista työyhteisössä. Kasvattajan on mietittävä itse omaa asennettaan ja valmiuttaan toteuttaa osallisuutta osana perustehtäväänsä. Oman työn ja ammatillisuuden säännöllinen reflektointi parantaa osallisuuden toteuttamisen mahdollisuutta. Tiimin jäsenenä kasvattaja osallistuu myös yhteisten pelisääntöjen luomiseen ja niihin sitoutumiseen.

### **2. Toimintaohjeistus kasvattajayhteisölle**

Toimintaohjeistuksen toisessa vaiheessa kasvattajayhteisön on mietittävä yhdessä, miten osallisuus toteutuu omissa tiimeissä, esiopetusryhmissä ja koko kasvatusyhteisössä? Kasvattajat miettivät, onko työyhteisössä olemassa sellaisia arvoja, jotka eivät mahdollista osallisuuden toteutumista esiopetusarjen työskentelyssä? Yhteisen ymmärryksen luominen osallisuudesta parantaa osallisuuden pedagogiikan jalkauttamista osaksi päiväkodin toimintakulttuuria ja lisää kasvattajien toimimista osallisuutta mahdollistavammin. Toiminnassa olevien osallisuuden toteutumista tukevien käytänteiden, työtapojen ja toimintamenetelmien toimivuutta arvioidaan yhteisesti ja pohditaan niiden kehittämisehdotuksia.

Shier (2001, 110) toteaa, että kasvatushenkilöstön sitoutuessa noudattamaan uutta osallisuutta tukevaa yhteistä toimintatapaa, uudet osallisuutta tukevat toimintatavat ja käytänteet tulevat pysyväksi osaksi henkilöstön ammattitaitoa ja rutiinia. Sisäistetyt uudet toimintatavat ja osallisuuden tavoitteet velvoittavat toimimaan lasten osallisuutta tukevalla tavalla. Uusien ajatus- ja toimintamallien hyväksyminen ja niihin sitoutuminen vaativat työntekijältä oman ammatillisuuden reflektointia ja kehittävää työtettä, kykyä ja halua oppia uutta.

### **3. Kasvattajan toiminta lapsen osallisuuden polun tukijana**

Toimintaohjeistuksen kolmas vaihe sisältää Shierin (2001) osallisuuden polun viisi vaihetta: lapsen kuulemisen, lapsen tukemisen mielipiteiden ilmaisemiseen, lapsen mielipiteiden huomioon ottamisen, lapsen mukaan ottamisen päätöksentekoon ja vallan ja vastuun jakamisen aikuisen kanssa päätöksentekoprosessissa. Tämän vaiheen tarkoituksena on auttaa kasvattajaa miettimään, kuinka lasten osallisuus saadaan mukaan kaikkeen lapsen esiopetusarjen toimintaan, eikä vain osaksi jotakin toimintahetkeä. Se ohjeistaa ja muistuttaa ehkä jo itsestään selvien asioiden miettimisen tärkeyttä ja lapsen aktiivisen toimijuuden huomioimista sekä arvostamista.

### **4. Esimerkkejä lasten osallisuutta tukevista toimintamenetelmistä**

Toimintaohjeistuksen neljännessä vaiheessa kuvataan esimerkkilistan avulla kasvattajille sopivia toimintatapoja, joiden avulla lasten osallisuuden toteutumista voidaan tukea ja toteuttaa. Toimintatapaesimerkit ovat nousseet osallisuusiltojen tuloksista esiin. Nämä toimintatavat ovat esiopetusryhmissä jo käytössä olevia. Vaihe neljä toimii eräänlaisena toimintamenetelmien ”vinkkipankkina”, josta on mahdollista poimia uusia toimintatapoja omaan ja yhteiseen käyttöön.

### **5. Osallisuus esiopetuksessa**

Toimintaohjeistuksen viidennessä vaiheessa kiteytetään mihin osallisuuden toteuttaminen perustuu, miten se määritellään ja miten se vaikuttaa lapseen toteutuessaan? Osallisuuden määritelmät ja vaikutukset lapselle ovat nousseet tietoperustastani ja saamistani osallisuusillan tuloksista. Osallisuuden toteuttaminen on velvoittavaa ja tavoitteellista, koska monet Suomen lait, asetukset ja pykälät korostavat lasten osallisuuden ja osallistumisen tärkeyttä. Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat korostava myös osaltaan lasten osallisuuden toteutumisen merkitystä ja siitä syntyviä positiivisia vaikutuksia.

## LASTEN OSALLISUUDEN TOTEUTUMISTA TUKEVA TOIMINTAOHJEISTUS

### 1. *Toimintaohjeistus kasvattajalle*

- Pohdi omaa suhtautumistasi osallisuutta kohtaan. Oletko valmis toteuttamaan sitä?
- Kartoita millaisia osallisuutta tukevia toimintatapoja ja käytänteitä sinulla on jo käytössäsi.
- Osallistu aktiivisesti yhteisten pelisääntöjen luomiseen ja sitoudu noudattamaan niitä.
- Määrittele itsellesi, mitä lasten osallisuus tarkoittaa juuri sinulle.
- Tutustu Lapsen oikeuksiin!
- Muista asiakirjat, jotka ohjaavat kasvatustyötämme
- Huomioi osallisuus tiimisopimuksissa ja ryhmän toimintasuunnitelmissa.
- Pohdi, mitkä seikat omassa työssäsi /toimintatavoissasi mahdollistavat/estävät osallisuuden toteuttamista.
- Riko arkisia rutiinejasi, totuttuja toimintatapojasi, sisäisiä toimintamallejasi!
- Ajattele positiivisesti, vältä negatiivista muutosvastarintaa!
- Mene epämurkkualueellesi ja heittäydy rohkeasti.
- Käy yhteistä pedagogista keskustelua muiden kasvattajien kanssa; tuo esille omia mielipiteitäsi ja ideoitasi.
- Tarkastele omia vallankäytön välineitä suhteessa lapsen toimintaan.
- Kokeile ja kehitä rohkeasti omaa työtäsi ja ammatillisuuttasi.
- Suunnittele ja arvioi työtäsi!
- Vältä lasten toiminnan aikatauluttamista!
- Vähennä kiirettä!
- Anna aikaa itsellesi omaksua uudenlaisia toimintatapoja ja -malleja, mutta käytä aika hyödyksesi!
- Arvosta itseäsi ja omaa työtäsi.
- Käytä omia vahvuuksiasi hyödyksi.
- Huolehdi omasta jaksamisestasi ja työhyvinvoinnistasi.
- Jaa omia käytännönläheisiä toimintatapoja tiimin ja koko kasvattajayhteisön kesken.
- Ajatusten vaihto onnistumisista ja epäonnistumisista tärkeää.

## **2. Toimintaohjeistus kasvattajayhteisölle**

- Pohtikaa yhteistä suhtautumistanne osallisuutta kohtaan!
- Käykää yhteistä pedagogista keskustelua työskentelyänne ja päiväkodin toimintakulttuuria ohjaavista arvoista ja pedagogiikasta.
- Luokaa tiimin/työyhteisön yhteiset pelisäännöt ja sitoutukaa noudattamaan niitä.
- Keskustelkaa, mitkä seikat omassa tiimissäsi/työyhteisössäsäsi mahdollistavat/estävät lasten osallisuuden toteuttamista.
- Keskustelkaa, millaisia mahdollisuuksia tiimin jäsenillä ja koko työyhteisöllä on tällä hetkellä työskennellä osallisuutta tukevasti.
- Kartoittakaa, millaisia osallisuutta tukevia toimintatapoja ja käytänteitä on jo käytössä.
- Luokaa työyhteisön yhteinen näkemys osallisuudesta ja sitä tukevista toimintatavoista.
- Sitoutukaa noudattamaan uusia toimintatapoja ja käytänteitä.
- Pitäkää yllä positiivista ajattelumallia, välttäkää negatiivista muutosvastarintaa!
- Luokaa tiimeittäin oman ryhmänne näkemys osallisuuden toteutumisesta lapsen iän ja kehitystason mukaisesti.
- Panostakaa avoimeen ja arvostavaan vuorovaikutussuhteeseen tiimin ja koko työyhteisön jäsenten välillä.
- Hyödyntäkää kaikkien ammattiryhmien tietotaitoa ja kokemusta; jaettua asiantuntijuutta
- Arvostakaa toinen toisianne ja toisen työtä!
- Tuokaa omat mielipiteenne rohkeasti esille ja vaikuttakaa.
- Panostakaa hyvän me-hengen luomiseen niin tiimissä kuin koko työyhteisössä.
- Antakaa palautetta toisillenne!
- Tuokaa julki, onko tietämys osallisuudesta riittävää vai tarvitaanko lisäkoulutusta.
- Arvioikaa säännöllisesti tiimin toimintatapoja ja panostakaa oman työn suunnitteluun ja kehittämiseen.
- Varatkaa aikaa tiimien välisille ja koko työyhteisön yhteisille pedagogisille keskusteluille.
- Luokaa toimivat palaverikäytännöt ja huolehtikaa tiedon siirrosta.
- Esimiehellä merkittävä rooli osallistavan toimintakulttuurin vakiinnuttamisessa kasvattajayhteisöön ja henkilöstön jaksamisen tukemisessa

### 3. Kasvattajan toiminta lapsen osallisuuden polun tukijana

#### Lapsen kuuleminen

- Millaisia valmiuksia sinulla on tukea lapsen kuuntelemista?
- Mieti omaa työskentelyäsi ja toimintatapoja, joilla tuet lasten kuuntelemista.
- Varaa riittävästi aikaa tutustumiseen ja luottamussuhteen luomiseen.
- Kohtaa ja huomioi lapsi aidosti.
- Käytä sensitiivistä työtettä!
- Kuule lapsen ääni, älä ole vain kuuleviasi!
- Lapsen kuunteleminen syventää keskinäistä vuorovaikutusta ja lisää tunnetta ryhmään kuulumisesta.
- Ole läsnä tilassa ja tilanteessa!
- Ole saatavilla!
- Työskentele lasta kunnioittaen.
- Hyödynnä arjessa oikean paikan ja tilanteen antamaa kuuntelun mahdollisuutta; tartu hetkeen.
- Auta lasta osallistumaan (esimerkiksi leikki-tilanteissa, arat /hiljaiset lapset).
- Ota huomioon, että lapsilla on yksilöllinen tapa ilmaista itseään: puheen/ leikin välityksellä tai muulla lapselle ominaisella tavalla!
- Huomioi lapsen erityisyys ja yksilöllisyys.
- Mieti, kuinka voit tukea lasten keskinäistä vuorovaikutusta?
- Havainnoinnin merkityksellisyys:
  - kuka havainnoi
  - mitä havainnoi (ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen/arjentaidot, monilukutaito, tv-osaaminen, osallistuminen ja vaikuttaminen, kiinnostuksen kohteet)
  - miksi havainnoi (toiveet, lapsesta saatu tieto, kehityksellinen tieto)
  - missä tilanteessa havainnoi (leikki-tilanne sisällä-ulkona, arkipäivän tilanne, aikuisen ohjaama tilanne)
  - millä keinoin havainnoi (valokuvaus, videointi, kirjaaminen, havainnointilomakkeet)
- Havainnoinnista syntyneiden ajatusten ja saadun tiedon jakaminen tiimin muille kasvattajille.
- Pedagogisen dokumentoinnin merkityksellisyys
- Sovitaan menetelmät, joilla lapsia kuullaan!

### ***Lapsen tukeminen mielipiteiden ilmaisemiseen***

- Millaisia valmiuksia sinulla on tukea lasten mielipiteiden, toiveiden ja ideoiden ilmaisua?
- Mieti omaa työskentelyäsi ja toimintatapoja, joilla tuet lasten mielipiteiden ilmaisua.
- Panosta luottamukselliseen ja avoimeen vuorovaikutussuhteeseen kuuntelemalla lasta.
- Turvallisessa ilmapiirissä lapsi uskaltaa ilmaista itseään.
- Rohkaise lapsia tasapuolisesti ilmaisemaan mielipiteitään ja anna heille positiivista palautetta.
- Kysy lapselta hänen mielipiteitään ja osoita aitoa kiinnostusta niihin.
- Kirjaa ylös lasten ehdotukset.
- Kunnioita lapsen mielipiteitä ja näkemyksiä.
- Hyväksy erilaisia mielipiteitä.
- Osoita aitoa kiinnostusta.
- Huomioi yksilöllisyys.
- Anna positiivista palautetta lapselle.
- Kiinnitä huomiota siihen, miksi lapset eivät voi ilmaista mielipiteitään:
  - luottamuksen puute aikuista kohtaan
  - huonot aiemmat kokemukset kuulluksi tulemisesta
  - luonne (ujo, hiljainen, sulkeutuneempi)
  - huono itsetunto
  - yhteisen kielen puuttuminen
  - kehityksellinen syy

### ***Lapsen mielipiteiden huomioon ottaminen***

- Millaisia valmiuksia sinulla on huomioida lasten mielipiteitä?
- Mieti omaa työskentelyäsi ja toimintatapoja, joilla tuet lasten osallistumista päätöksentekoprosessiin.
- Ota toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa lasten ideat ja mielipiteet huomioon; ole avoin lasten ehdotuksille ja aloitteille.
- Ota toiminnan suunnittelussa huomioon myös lapsen erityisyys ja yksilölliset oppimistyylit.
- Huolehdi, että esiopetussuunnitelman/vasun tavoitteet ja lasten toiveet kohtaavat.
- Osoita arjessa konkreettisesti, kuinka lasten toiveet tulevat näkyviksi toiminnassa ja arjessa. Niiden toteutumisen seuranta!
- Käytä sellaisia toimintatapoja, joilla saadaan ryhmän yhteinen näkemys esille.
- Perustele lapselle, miksi kaikkia lasten toiveita ei voida toteuttaa.
- Ota lasten toiveet ja ideat huomioon esiopetuksen toimintaympäristön muokkauksessa.
- Kuule, näe ja tulkitse lasten sanatonta viestintää toiminnan suunnittelun tueksi.

***Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon ja he jakavat vallan ja vastuun aikuisen kanssa päätöksentekoprosessissa***

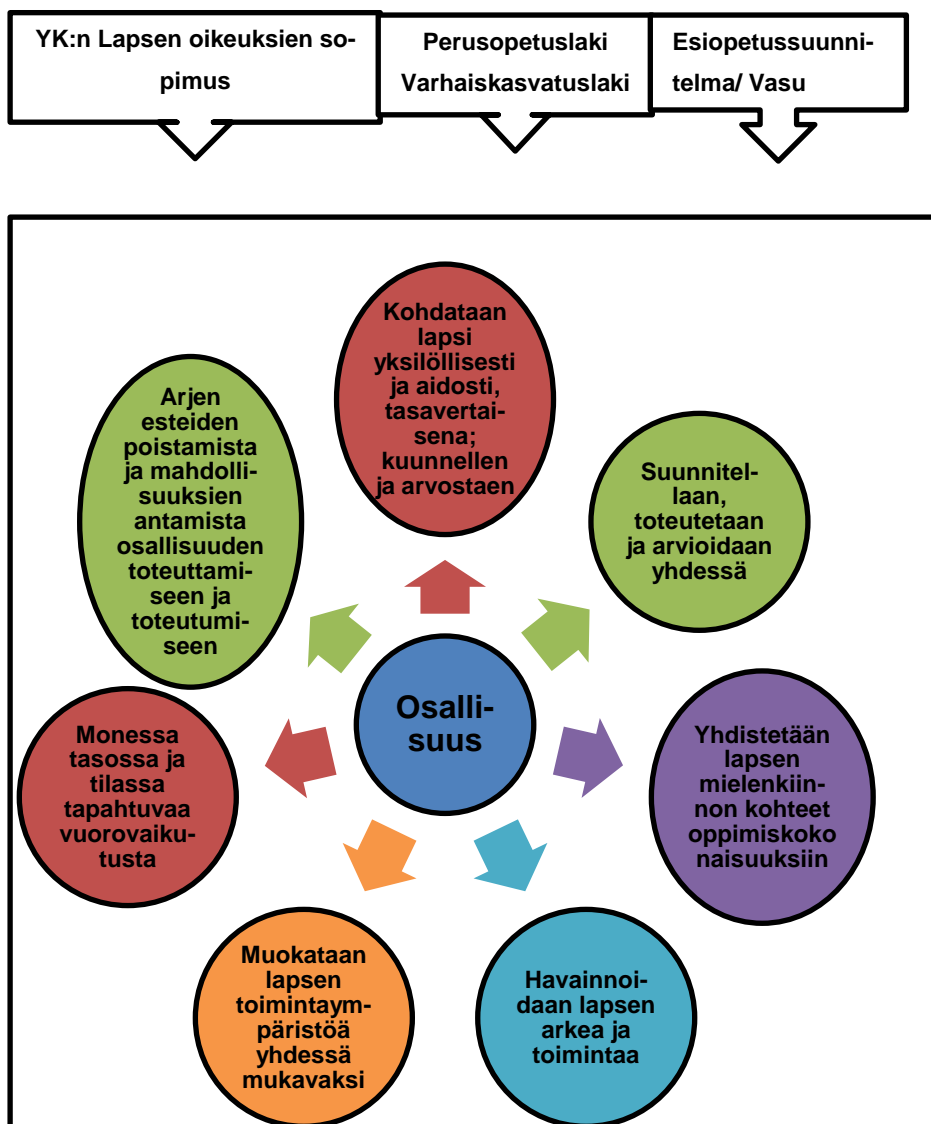
- Millaisia valmiuksia sinulla on ottaa lapsi mukaa päätöksentekoprosessiin?
- Ole valmis luopumaan omasta vallasta ohjata ylhäältä päin lasten toimintaa.
- Anna lapsen olla aktiivinen toimija, luota häneen, älä pyri päättämään kaikesta.
- Ole valmis muuttamaan suunnitelmiasi lasten kiinnostusten/ehdotusten mukaan.
- Ota lapsi mukaan ryhmän toiminnan sisältöjen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin!
- Ota lapsi mukaan päättämään omista asioistaan ja arjestaan esimerkiksi leikki-/arjentoiminnot!
- Ota lapset mukaan toimintaympäristön suunnitteluun ja muokkaa ympäristöä lasten toiveiden mukaiseksi!
- Tarjoa lapselle vaihtoehtoja, joista valita.
- Anna lapselle aikaa harjoitella päätöksentekoa ja kokeilla omia taitoja.
- Suunnittele arki sellaiseksi, että päätöksenteon harjoittelulle jää aikaa.
- Suhtaudu avoimesti lasten ehdotuksiin ja joustaa omista suunnitelmistasi.
- Pohtikaa, onko arjessa esimerkiksi turhia sääntöjä ja rajoitteita, jotka vaikuttavat lasten osallistumismahdollisuuksiin ja missä tilanteissa niitä ilmenee.
- Älä vaadi lapselta liian suurta vastuun kantamista. Ota lapsen ikä ja kehitystaso huomioon. Sinä olet kasvattajana koko ajan vastuussa!
- Sopikaa yhdessä ryhmän kanssa säännöt!
- Ota huomioon lasten vahvuudet!



#### **4. Esimerkkejä lasten osallisuutta tukevista toimintamenetelmistä**

- Havainnointi kirjaamalla, videoimalla, valokuvaamalla
- Pedagoginen dokumentointi
- Toiminnanohjaus kuvat
- Kuvitetut laulukortit
- Käsitekarttojen tekeminen
- Lasten blogi
- Lasten kokoukset
- Porinapiirit
- Laavukokoukset
- Syntymäpäivien ja muiden juhlien suunnittelu
- Sadutus
- Toivepuu
- Toivetaulut
- Leikkitaulut
- Toivepäivä
- Äänestykset
- Pajatoiminta/pajaviikot
- Projekt- ja pienryhmätyöskentely
- Haastattelut
- Lasten itsearviointit
- Viikon eskarilainen
- Arjen vastuutehtävät
- Lasten suunnittelemat peli- ja kirjaviikko

## 5. Osallisuus esiopetuksessa





**O**nnistumisen kokemuksia

**S**uunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin toteutumista suhteessa omaan arkeensa liittyvissä asioissa

**A**ktiivisen toimijuuden vahvistumista

**L**isää hyvinvointia

**L**isää tunnetta ryhmään kuuluvuudesta; yhteisöllisyydestä

**I**loa oppimisesta

**S**aada oma äänensä kuuluviin

**U**skallusta ilmaista itseään

**U**skallusta vaikuttaa

**S**uhtautumista aikuiseen luottavaisemmin

## 10 POHDINTA

### 10.1 Kehittämishankkeen eettisyys ja luotettavuus

Kehittämistyö alkaa sillä, että löydetään mielenkiintoinen, itseä kiinnostava kehittämiskohde ja määritellään sille tavoitteet. Se voi tulla tilaustyönä organisaatiolta tai nousta esimerkiksi opiskelijan omasta halusta tutkia ja kehittää omaan työyhteisöön tai työhön liittyviä seikkoja. Kehittämiskohteen selvittämisen jälkeen on tärkeää miettiä suuntaa antavia tavoitteita, joihin kehittämistyöllä pyritään. (Ojasalo ym. 2009, 26-27.)

Kehittämishankkeen aihe nousi omasta ammatillisesta kiinnostuksesta ja työelämän aidosta tarpeesta. Kehittämishankkeen tarkastelukulma oli kasvattajalähtöinen. Osallisuutta tarkasteltiin aikuisen vuorovaikutussuhteiden, asenteiden ja toiminnan kautta. Esiopetushenkilöstö valikoitui hankkeen kohdeorganisaatioksi puhtaasti siitä syystä, että työskentelen itse esiopetusryhmässä lastentarhanopettajana ja halusin kartoittaa koko henkilöstön näkemyksen osallisuuteen liittyvistä seikoista. Lisäksi motivaattorina toimi uusi seutukunnallinen esiopetussuunnitelma ja sen arviointi osallisuuden toteutumisen näkökulmasta tarkasteltuna.

Tutkimuksen teossa on huomioitava tutkimuseettiset periaatteet. Tutkimuksessa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsjärvi ym. 2015, 23). Hyvää tieteellistä käytäntöä Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2018, 6) mukaan ovat rehelliset, huolelliset ja tarkat toimintatavat sekä tutkimukseen soveltuvat tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmät.

Kehittämishankkeesta, sen etenemisestä, tuloksista ja johtopäätöksistä raportoin hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Tiedotin työn toimeksiantajaa kehittämishankkeen vaiheista ja esittelin kehittämishankkeen tulokset totuudenmukaisesti Learning cafe -menetelmällä kerätyn aineiston analyysin pohjalta.

Toimintatutkimuksen luotettavuutta ja laatua mittaavat reliabiliteetti ja validiteetti. Luotettavan tiedon saanti varmistetaan siten, että tutkitaan juuri

niitä oleellisia asioita, joihin tutkimuksella pyritään ja käytetään aineistonkeruussa oikeita menetelmiä ja mittareita. Tutkimuksen luotettavuus on tärkeä varmistaa, koska sillä taataan tutkimuksen laadukkuus. Toimintatutkimuksen tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään ja selittämään tutkittavaa ilmiötä. Raportti kirjoittaessa on varottava tekemästä liikaa yleistyksiä; kirjoittamistyyliin on hyvä kiinnittää huomiota. (Kananen 2014, 125, 136-137.)

Luotettavalta tutkimukselta edellytetään myös objektiivisuutta, jolloin tulkinnot nousevat kerätystä aineistosta. Tutkijan mielipiteet eivät saa sotkea tutkimustuloksia. Laadullisessa tutkimuksessa tulkintoja voi olla monia, joten se ei voi olla koskaan täysin puolueeton. Tutkimuksesta tulee aina tutkijan näköinen, koska tutkijalla on aina oma kokemus ja mielipide tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimusprosessiin vaikuttaa myös tutkijan esiymmärrys, joka sisältää muun muassa tutkijan tiedot, kokemuksen, osaamisen ja koulutuksen. Luotettavuutta lisää tulkinnan toteen näyttäminen ja sen todistaminen. Toteen näyttäminen pystytään todentamaan riittävän tarkalla dokumentaatiolla. (Kananen 2014, 136-137.)

Itselläni on paljon ammattini kautta tietoa osallisuudesta. Toisaalta tietämys helpotti työskentelyäni ja toisaalta vaikeutti. Aiheen rajaaminen tuotti haasteita juuri siitä syystä, että aihe on niin tuttu minulle, koska esiopetusikäisten lasten osallisuuden tukeminen on osa päivittäistä työskentelyäni. Luotettavuutta kuitenkin lisäsi mielestäni se, että muidenkin varhaiskasvatuksessa tehtyjen osallisuutta koskevien tutkimusten tuloksista nousi saman suuntaisia seikkoja kuin oman kehittämishankkeenikin tuloksista. Luotettavuutta todensin käyttämällä tuloksissani henkilöstön suoria sitaatteja. Tulosten pysyvyyttä todensi se, että kohdeorganisaation edustajat tiesivät tutkittavasta ilmiöstä jo entuudestaan paljon. Oikeiden asioiden tutkimista tuki, se että esille tuotiin tutkimuksen kannalta oleellista tietoa.

Tutkimuslupaa ei tähän hankkeeseen tarvittu, koska tutkimukseni ei kohdistunut asiakkaisiin ja osallisuusiltoihin osallistuneet sekä hankkeen tekijä työskentelivät samassa organisaatiossa. Tietoperusta luotiin kuvailemaan

ja selittämään tutkittavaa ilmiötä ja tutkimus- ja analysointimenetelmät valittiin hankkeen tavoitetta ja tarkoitusta vastaaviksi. Työn toimeksiantajan toivomuksesta kehittämishankkeen raportissa liitesivuineen ei ole nimiä, eikä mitään tunnistetietoja liittyen kohdeorganisaatioon.

Osallisuusiltojen kysymyksiä mietittiin yhdessä kasvatus- ja opetuspäällikön ja vasukoordinaattorin kanssa käydyissä keskusteluissa. Osallisuusiltojen kysymykset nousivat kehittämishankkeen tavoitteesta ja perustuivat myös tietoperustassa Shierin osallisuuden viiden tason malliin, jossa jokaisella tasolla peilataan aikuisen toimintaa ja vuorovaikutussuhdetta suhteessa lapsen toimintaan.

Tutkimukseen osallistuvia on tiedotettava etukäteen, joko suullisesti tai kirjallisesti esimerkiksi saatekirjeellä. Jos tutkimuksessa käsitellään henkilötietoja; henkilötietolaki velvoittaa informoimaan tutkittavia. Informointi lisää tutkimuksen luotettavuutta ja onnistumista, koska tutkittavat tietävät kuinka henkilökohtaista tutkimusaineistoa käsitellään tutkimusprosessin aikana. Mitä paremmin tutkimusprosessi on etukäteen suunniteltu, sitä selkeämmin tutkittavien tiedottaminen voidaan suorittaa. (Aineistohallinnan käsikirja 2017.)

Puhuttaessa ihmisiin kohdistuvasta tutkimuksesta, sen eettinen perusta pohjautuu ihmisoikeuksiin. Tutkijan on kerrottava tutkittaville tutkimuksen tavoite, käytettävät menetelmät ja mahdolliset terveyttä uhkaavat haitat. Tutkittavien suojaan kuuluu, että he suostuvat tutkimukseen vapaaehtoisesti tai he voivat kieltäytyä kokonaan osallistumasta. Heillä on oikeus keskeyttää tutkimuksessa mukana olo halutessaan ja tarvittaessa. (Tuomi, 2007, 145-146.)

Tiedotin esiopetusyksiköiden esimiehiä kehittämishankkeeseeni ja osallisuusiltoihin liittyvistä käytännönjärjestelyistä sähköpostitse ja olemalla itse mukana kehittämishankkeen esittelypalaverissa. Osallisuusiltakutsussa esittelin itseni henkilöstölle ja kerroin miksi ja minne kokoontuimme ja miten työskentelimme osallisuusiltojen aikana. Kerroin kehittämishankkeen tavoitteesta ja tarkoituksesta. Kutsussa mainittiin myös, että iltoja videoitiin

keskustelujen jatkotyöstämisen takaamiseksi ja hyödyntämiseksi. Kutsussa mainittiin myös, että henkilökohtaista tutkimusaineistoa ei synny kestäkään ja tallenteet tuhottiin sen jälkeen, kun ne oli litteroitu. Osallisuusiltojen aluksi esittelimme toinen toisemme ja kerroin kehittämishankkeeni tavoitteesta ja tarkoituksesta ja Learning cafe -menetelmästä. Pysin lähestymään henkilöstöä arvokkaasti ja motivoivasti. Esiopetushenkilöstö pystyi seuraamaan hankkeen toteutumista varhaiskasvatuksen Peda.netin osallisuussivulta, jota päivitin prosessin edetessä. Kohdeorganisaatio oli velvoitettu työnantajan toimesta osallistumaan osallisuusiltoihin, koska ne olivat osa henkilöstön ammatillista kehittämistä.

Kehittämistyössä on tärkeää jatkuva raportointi ja tulosten jakaminen prosessin monissa vaiheissa. Prosessikirjoittaminen kannattaa aloittaa jo heti alkuvaiheessa hahmottelemalla miellekarttaan ilmiötä koskevia ajatuksia. Miellekartta auttaa jäsentämään ja rajaamaan tietoperustaa, sekä tutkijan näkökulmaa. On tärkeää kirjoittaa ylös kaikki omat ajatukset ja ideat, joita prosessin aikana ilmenee. Kun ajatuksen kirjoittaa mahdollisimman pian ylös, voi se johtaa jonkin uuden idean oivaltamiseen ja se auttaa myös jäsentämään asioita. Kehittämistyötä ei ole tarkoitus kirjoittaa järjestyksessä, vaan kirjoittaja voi työstää montaa osiota rinnakkain. Loppuraportoinnissa kuvataan tarkasti itse kehittämistehtävää, siihen liittyvää tietoperustaa, prosessin kulkua sekä arvioidaan mitä tutkimuksella on saatu aikaiseksi. Kirjallisen ja suullisen esityksen kautta saadaan uutta käytännön työelämä tietoa edelleen tulevien kehittäjien käyttöön. (Ojasalo ym. 2009, 46-47.)

Hankkeen suunnitteluvaiheessa tein osallisuudesta miellekartan, johon kirjoitin juuri mitä ensimmäiseksi tuli mieleen ilmiöstä osallisuus. Kirjasin itselleni ylös koko ajan hankkeeni vaiheita. Osallisuus oli niin laaja ja moninainen käsite ja siitä oli valtavasti tutkittua tietoa. Haasteena oli edelleenkin oman tietoperustan rajaaminen ja oman näkökulman löytäminen. Miellekarttaa hyödynsin jälleen aineiston analyysivaiheessa jäsentämään ja kokoamaan sitä. Todellakin kirjoitin tätä kehittämistyötäni vaihtelevassa järjestyksessä. Ja se oli helpottavaa, koska pystyin paljon kirjoittamaan

omaa ajattelua tai tekemään kuvioita, silloin kun teorian kokoaminen tuntui vaikealta.

## 10.2 Kehittämishankkeen arviointi

Kehittämisprosessin arvioinnissa otetaan huomioon muun muassa kehittämistyön suunnittelu ja asetettujen tavoitteiden selkeys, tavoitteiden saavuttaminen ja menetelmien käyttö. Huomioitavaa on myös miten merkittäviä, yksinkertaisia ja sovellettavia kehittämistyön lopputulokset ovat ja ovatko työn tulokset valmiita jaettaviksi. (Ojasalo ym. 2009, 47-48.)

Kehittämishankkeeni tavoitteena oli luoda lasten osallisuuden toteutumista tukeva toimintaohjeistus; uusi työväline esiopetushenkilöstön käyttöön. Toimintaohjeistuksen tarkoituksena oli parantaa lasten osallisuuden suunnittelua, toteutusta ja säännöllistä arviointia esiopetusryhmissä. Ohjeistuksen avulla voitiin kehittää ja syventää henkilöstön pedagogista toimintaa ja osaamista. Se oli tarkoitettu käytettäväksi tiimin ja koko kasvatusyhteisön pedagogisten keskustelujen tukena. Toimintaohjeistuksen luomisessa hyödynnettiin osallistavan ja vuorovaikutuksellisuuteen perustuvan Learning cafe -menetelmän avulla saatujen aineistojen analysoinnin tuloksia ja tietoperustassani käyttämäni Shierin (2001) osallisuuden viiden tasonmallia sekä omaa ammatillista kokemusta.

Kolmessa ammattiryhmittäin erikseen järjestämässäni osallisuusillassa käytiin yhteistä pedagogista keskustelua, miten esiopetusikäisten lasten kanssa työskentelevät varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokivat lasten osallisuuden toteutuneen esiopetusryhmissään? Miten he tukivat sen toteutumista? Miten he määrittelivät osallisuuden? Mitä toteutumista mahdollistavia/estäviä seikkoja arjesta nousi esille? Pääsin kehittämishankkeen tavoitteeseen ja loin osallisuuden toteutumista tukevan toimintaohjeistuksen. Sain kaikkiin osallisuusilloissa käsiteltyihin kysymyksiin riittävästi vastauksia, joita pystyin hyödyntämään tulosten välityksellä ohjeistuksen kehittämisessä. Osallisuutta tukeva toimintaohjeistus valmistui



mutta se esitellään kohdeorganisaatiolle vasta opinnäytetyön julkaisusemi-  
naarin jälkeen. Pystyin myös sovelletusti peilaamaan osallisuusiltojen tulok-  
sia käyttämäni Shierin osallisuuden tasomalliin (taulukko 1) ja niiden pe-  
rusteella tulkitsin, millä osallisuuden tasolla lasten osallisuuden toteutumi-  
nen esiopetusryhmissä oli. Tulosten perusteella todensin myös, että kau-  
pungin varhaiskasvatuksen palvelulupaus koskien lasten kuuntelemista ja  
osallistumista toteutui kaupungin esiopetusarjessa, joka oli kehittämis-  
hankkeen työelämän toimeksiantajan tavoite. Tulokset antoivat myös nä-  
kemystä siihen, kuinka elokuussa 2016 käyttöön otettu seutukunnallinen  
esiopetussuunnitelma oli toteutunut toimintakauden 2016-2017 aikana  
osallisuuden suhteen kaupungin varhaiskasvatuksen esiopetusarjessa.

Shierin teoriamallin käyttö johtopäätösten tekemisessä ja toimintaohjeis-  
tuksen teoriataustana oli minulle aika haastava. Se satoi tietyllä tapaa ajat-  
teluani mutta toisaalta koin sen käytön myös positiiviseksi haasteeksi. So-  
velsin sitä omaan käyttöön sopivammaksi. Toimintaohjeistuksen luomi-  
sessa teoriamalli auttoi rajaamaan ohjeistuksen sisältämät viisi vaihetta.  
Myös oma ammatillinen kokemus toi ripauksensa teoriamallin ja toiminta-  
ohjeistuksen yhdistämisessä. Mietin missä määrin voin käyttää muita osal-  
lisuutta koskevia tutkimustuloksia ja missä määrin Shierin mallin pitää nä-  
kyä opinnäytetyössäni.

Kehittämishankkeen tulokset ovat valmiit esitettäväksi seuraavassa seutu-  
kunnallisen ESIOPS teemaryhmän kokoontumisessa. Seudullisen esiope-  
tussuunnitelman arvioinnissa ja kehittämisessä voidaan hyödyntää kehittä-  
mishankkeeni tuloksia. Seutukunnallisestikin on arvokasta jakaa koko koh-  
deorganisaation ajatukset ja kokemukset.

Kehittämishankkeeni tulosten ja tuotoksen esittäminen ja jakaminen kai-  
kille varhaiskasvatuksen esimiehille tapahtuu varhaiskasvatuksen toiminta-  
vuoden arviointipalaverissa kesäkuussa 2018. Työelämänedustajana työ-  
säni toiminut kasvatus- ja opetuspäällikkö kertoi, että toimintaohjeistus ote-  
taan käyttöön myös alle esiopetusikäisten lasten ryhmissä.

Kehittämishankkeeni kohdeorganisaatio on toiminut pioneeriryhmänä kaupungin varhaiskasvatuksen ammattilaisten työn kehittämisessä osallisuuden osalta. Esimiehet voivat hyödyntää saatuja tuloksia suunnitellessaan varhaiskasvatuksen ja siihen kuuluvan esiopetuksen toimintalinjauksia ja strategioita. Myös tuloksista nousseisiin epäkohtiin voidaan paremmin puuttua esimiestaholta ja kehittää niitä, kun tieto niistä on noussut esiin kentältä.

Kehittämishankkeen tulokset olivat odotettuja, koska olin lastentarhanopettajana osallistunut moniin tiimin ja kasvattajayhteisön pedagogisiin keskusteluihin, jotka koskevat osallisuuteen liittyviä seikkoja. Tulokset olivat osaltaan osa arkipäivän onnistumisia mutta myös kipuilukohtia, jotka tarvitsivat kehittämistä. Tulosten samansuuntaisuus muiden osallisuutta tutkineiden tulosten kanssa vahvisti, että varhaiskasvatuksessa painittiin useasti samojen asioiden kanssa.

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli edistää osallistavan toimintakulttuurin jalkautumista esiopetusarjen pedagogiikkaan lisäämällä kasvattajien osallisuus tietämystä ja kasvattajien välistä pedagogista keskustelua sekä oman ammatillisuuden arviointia keskittymällä kasvattajien valmiuksien, voimavarojen ja toimintatapojen tarkasteluun. Kehittämishankkeen tarkoitusta ei voida arvioida hankkeen tässä vaiheessa; se jää elämään. Kehittämistoimintani spiraali päättyi toimintaohjeistuksen luomiseen. Toimintaohjeistuksen ja koko opinnäytetyöni esittely varhaiskasvatuksen esimiehille ja henkilöstölle tapahtuu vasta opinnäytetyöni julkaisuseminaarin jälkeen. Voin olettaa, että tarkoitus toteutuu tulevaisuudessa, kun toimintaohjeistus otetaan käyttöön. Toimintaohjeistuksen käyttöön ottoon vasta hankkeen päättymisen jälkeen vaikutti seikka, joka liittyy kohdeorganisaation tunnistetietoihin. Työn toimeksiantajan toiveesta opinnäytetyöni ei sisällä tunnistetietoja. Ohjeistus tullaan muokkaamaan varhaiskasvatuksen viralliselle lomakkeistolle, jossa on tunnistetietoja ja joiden avulla kohdeorganisaatio ja kanta-hämäläinen kaupunki voitaisiin paikantaa. Lopulliselta ulkoasultaan toimintaohjeistuksesta tulee vihkonen.

Aiheen rajaaminen oli haasteellista sen tuttuuden vuoksi. Oma ammatillisuuteni ohjasi erittäin paljon opinnäytetyöni tietoperustan sisällön valikoitumista. Työni sisällysluettelon luvut vaihtuivat monta kertaa. Mitä pidemmälle kirjoittaminen eteni, sitä enemmän se prosessoitui päässäni. Lopullinen tuotoskin vaihtui osallisuuden seurantalomakkeesta osallisuuden toteutumista tukevaksi toimintaohjeistukseksi aivan viime vaiheessa. Mietin itseäni ja omaa päiväkotiarkeani, haluaisinko enää yhtään lomaketta täyttäväksi niiden jo olemassa olevien rinnalle.

Rajasin työni ulkopuolelle vanhempein roolin osallisuuden tukijoina. Lapsen oma ääni ei kuulu työssäni mutta lapsen roolia aktiivisena toimijana sivutaan kuitenkin. Kehittämishankkeeni tietoperustaan valikoituneiden osallisuuden määritelmien tarkoituksena oli avata osallisuus käsitettä kasvattajan näkökulmasta tarkasteltuna ja miten se näyttäytyi lapsen varhaiskasvatusarjessa. Määritelmien tarkoituksena oli osoittaa, että osallisuus on merkittävä osa lapsen päiväkotiarkea, ryhmän toimintaa ja kasvattajan työtä. Tämän kehittämishankkeeni teoreettisena lähtökohtana toimi Harry Shierin (2001) osallisuuden tasomalli, jossa osallisuutta tarkasteltiin kasvattajan ja lapsen keskinäisen vuorovaikutuksen kautta. Kasvattajan valmiuksilla, kasvattajayhteisössä olevilla voimavaroilla ja toimintatavoilla oli merkittävä vaikutus lapsen osallisuuden toteutumiseen. Mallin valikoitui tietoperustani, juuri siitä syystä, että tarkastelukulmani hakkeessani oli kasvattajalähtöinen; kasvattajan toimintaa tarkasteleva.

Esiopetuksen esittelemisen tarkoituksena oli avata sen merkittävyyttä osana varhaiskasvatusta ja lapsen elämää sen tavoitteiden, tehtävien ja arvoperustan kautta. Laadukkaan esiopetuksen mahdollistaminen vaatii henkilöstöltä ammattinimikkeestä ja työtehtävistä riippumatta monipuolista tietämystä ja asiantuntemusta lapsen kasvusta, kehityksestä, oppimisesta ja hyvinvointiin sekä terveyteen liittyvistä seikoista. Jokaisella esiopetushenkilöstöön kuuluvalla ammattiryhmällä koulutustaustasta johtuen oli omat vastualueensa toteuttaessaan arjen pedagogiikkaa moniammatillisessa yhteistyössä esiopetusryhmien arjessa.

Kasvattajalta vaadittavia osallisuuden tukemiseen liittyviä osaamisenalueita kuvasin tietoperustassani, koska esiopetusta toteutetaan moniammatillisissa tiimeissä, joiden toiminnan perustana on yhteisten pelisääntöjen sopiminen, niihin sitoutuminen ja niiden mukaan toimiminen. Ilman yhteistä osallisuuden määritelmää, oikeanlaista asennoitumista ja toimivaa vuorovaikutussuhdetta osallisuuden toteuttaminen on erittäin haasteellista. Esiopetusarjen kasvatustilanteet elävät ja muuttuvat samassa hetkessä. Vuorovaikutusta tapahtuu monessa tasossa ja suunnassa, joten kasvattajilta odotetaan erityisesti hyvää vuorovaikutukseen ja yhteistyön tekemiseen liittyvää osaamista.

Kehittämishankkeessani toteutui toimintatutkimuksellinen lähestymistapa, koska se liittyy aina käytännön työelämään ja siellä ilmeneviin työelämän ongelmiin, niiden oivaltamiseen ja ratkaisemiseen. Toimintatutkimus nähdään myös osana työntekijöiden ammatillista kehittymistä ja työssäoppimisen prosessia. Toimintatutkimuksen tunnuspiirteitä ovat ongelmakeskeisyys, toiminnan kehittäminen, tutkittavien ja tutkittavan aktiivinen osallistuminen ja yhteistyö sekä tutkimuksellisuus. (Kananen 2008, 9-11.) Kehittämishankkeen idea nousi omasta ammatillisesta kiinnostuksesta ja työelämän tarpeesta. Osallisuusiltoihin osallistuminen oli esiopetushenkilöstön ammatillisen kehittämisen mahdollisuus. Koko esiopetushenkilöstö osallistui tähän hankkeeseen tuomalla esiin kokemuksellista tietoa ja osallistumalla yhteisen kehittämiseen ja osallisuuden vahvistamiseen osaksi jokaisen kasvattajan perustehtävää ja kasvatusyhteisön toimintakulttuuria. Työelämälähtöisyys näkyi hankkeen tavoitteena syntyneen toimintaohjeistuksen käytettävyytenä arjen työvälineenä. Huomasin oman roolini vaihtelevan hankkeeni edetessä. Olin kohdeorganisaatiossa työskentelevä kasvattaja, tutkija ja kehittäjä.

Yhteistyötä oli hankkeen alkuvaiheessa paljon enemmän. Varsinaista säännöllisesti kokoontuvaa ohjausryhmää minulla ei hankkeessani ollut. Kehittämishankkeen suunnitteluvaiheessa mukana olivat esiopetusryhmien esimiehet ja vasukoordinaattorina toiminut päiväkodin johtaja. Kehittämishanketta koskeva suunnittelu ja toteutus olivat pääsääntöisesti

omalla vastuullani. Työelämänedustajana työssäni toimi kaupungin kasvat-  
tus- ja opetuspäällikkö, jolle tiedotin hankkeeni etenemisestä sähköpostilla  
ja puhelimitse. Oman suunnitellun hankkeen valmistumisaikataulun pettä-  
essä yhteistyökin oli työelämänedustajan kanssa vähäisempää muun mu-  
assa aikataulujen yhteensopimattomuuden vuoksi.

Toimintatutkimuksen syklien lukumäärää tärkeämpänä pidetään tutkivan  
työotteen sisäistämistä ja tutkimuksen tavoitteen ja kehittämistoiminnan  
tehtävien toteutumista. Onnistuneen toimintatutkimuksen jälkeen tapahtuu  
muutos, joka voi liittyä työntekijöiden ajattelutapoihin, työkäytänteisiin tai  
uuden toimintamallin käyttöön ottoon. (Heikkinen ym. 2006, 81-82, 86.)  
Tähän voi sanoa, että olin onnistunut uuden esiopetushenkilöstön  
käyttöön tarkoitetun työkalun luomisessa, koska kaupungin kasvat- ja  
opetuspäällikkö opinnäytetyöni luettuaan kertoi, että toimintaohjeistus  
otetaan koko varhaiskasvatuksessa käyttöön.

Toimintatutkimuksellisessa kehittämistyössä hyödynnetään sellaisia mene-  
telmiä, jotka mahdollistavat ihmisten vuorovaikutuksellisen osallistumisen.  
Toimintatutkimuksesta voidaankin käyttää myös nimitystä osallistava tutki-  
mus. (Ojasalo ym. 2014, 37; 58.) Kasvattajat työskentelivät monen tasoi-  
sissa vuorovaikutussuhteissa toimiessaan esiopetusarjessa. Työskentely  
lasten kanssa piti sisällään toiminnallisuutta ja luovuutta. Learning cafe -  
menetelmä sopi sen toiminnallisuuden ja yhteisöllisen luonteensa johdosta  
hyvin tiedonkeruumenetelmäksi varhaiskasvatuksen ammattilaisille, joille  
oli luontaista yhdessä keskusteleminen ja toimiminen. Osallisuusilloissa  
käytiin pöytäryhmittäin osallisuuteen liittyvää dialogista vuoropuhelua,  
joissa eri päiväkodeissa työskentelevät kollegat muodostivat tiimejä.

Sydänmaalakka (2009, 196-198) toteaa että, dialogin avulla kehitetään yh-  
teisöllistä luovuutta. Dialogi on ryhmäprosessi, jossa käydään tiimin jäsen-  
ten välillä avointa ja aitoa vuoropuhelua, joka pohjautuu yhteiseen ajattele-  
miseen. Dialogi pitää sisällään muun muassa kuuntelua, puhumista, arvi-  
ointia ja yhteisten merkitysten etsimistä ja jakamista.

Miettiessäni hankkeeni aineiston keruumenetelmää, ajattelin mahdollisena uhkana kehittämishankkeen toteutumiselle olevan sen, että tunnen kohdeorganisaation jäsenistä monia. Pohdin, olenko liian tuttu heille ja saanko heiltä riittävän syväluotaisia vastauksia. Se ei kuitenkaan ollut uhka, pikemminkin mahdollisuus. Oma innostukseni motivoi minua entisestään kannustamaan muita kasvattajia yhteisen kehittämisen äärelle. Kehittämishankkeen alkuvaiheessa tarkoitukseni oli vielä kerätä aineistoa teema-haastattelulla, mutta onneksi vaihdoin menetelmän toiminnallisempaan Learning cafe -menetelmään. Nyt sain vastaukset kirjallisena ja säästyin vähemmältä litteroimiselta. Aineiston ollessa jo valmiina sanallisessa muodossa antoi se laajemman ja ymmärrettävämmän näkemyksen osallisuudesta. Aikataulutukset olisivat myös olleet haasteellisia järjestää näinkin suuren kohdeorganisaation kanssa.

Näin jälkeempään ajateltuna olin erittäin tyytyväinen, että osallisuusiltojen loppukeskustelut videoitiin. Litteroitu teksti avasi ja syvensi ryhmien kirjoittamia ajatuksia. Videoiduista keskusteluista huokui työntekijöiden innostus ja ammatillisuus. Keskustelua syntyi spontaanisti ja kaikki osallistuivat rohkeasti keskustelemaan ja kertomaan arjen esimerkkejä. Keskustelua saattoi myös siivittää, että suurin osa työntekijöistä tunsivat toisensa.

Ammattiryhmittäin järjestetyissä osallisuusilloissa kasvattajat olivat yhteisen kehittämisen äärellä osallistuessaan ja vaikuttaessaan yksilöllisesti ja yhteisöllisesti. Keskusteluissa jaettiin ja vaihdettiin hiljaista tietoa, ideoita ja arjen toimintaesimerkkejä, jaettiin myös ymmärrystä sekä asiantuntijuutta jokaisen omasta ammatillisesta näkökulmastaan tarkasteltuna. Kaikkien yhteisön jäsenten näkemystä tarvittiin, jotta saatiin kokonaisnäkemys osallisuuteen liittyvistä asioista. Illan aikana koettiin ammatillista vertaistukea ja oppimisen kokemuksia. Laaksonen ym. (2011, 147) toteavat, että tällaisesta kollektiivisesta oppimisprosessista saatuihin tuloksiin on jokaisen osallistujan helpompi sitoutua. Kupila (2016, 312) mainitsee ammatillisen vertaisryhmätyöskentelyn lisäävän varhaiskasvattajien yhteisöllistä vuoro-

vaikutusta. Saman ammattiryhmän edustajien yhteiset pedagogiset keskustelut olisivat oiva tilaisuus kehittää yhteistä oppimista ja varhaiskasvatuksen laatua.

Henkilöstöltä saamani palautteet (liite 1) vahvistivat illan tarkoituksen onnistumista. Osallisuus aiheena nähtiin erittäin ajankohtaisena. Ammattiryhmittäin järjestetyt illat olivat olleet mieluisat. Jokainen uskalsi halutessaan rohkeasti tuoda esille vertaisryhmässä omia ajatuksiaan. Huomattiin, että mietitään kaikki yhdessä samoja asioita, joita ei välttämättä aiemmin oltu tuotu esille. Pidettiin hyvin tärkeänä, että oli mahdollisuus keskustella yhdessä saman ammattiryhmän edustajien kanssa osallisuuteen liittyvistä seikoista. Kollegiaaliset ja vertaistuelliset keskustelut avasivat kasvattajat miettimään omaa ammatillista asennoitumista, työskentelytapaansa ja lisäsivät ymmärrystä osallisuudesta ja siihen liittyvistä tekijöistä. Yhteinen pedagoginen keskustelu nähtiin ammatillisesti hyvin tärkeäksi. Ammattiryhmien yhteistä pedagogista keskustelua toivottiin enemmänkin, kuin myös koko esiopetushenkilöstön yhteistä keskustelua.

Palautteesta oli hienoa huomata, kuinka oman työn arvostus nousi ja huomattiin myös kollegoiden ja muiden ammattiryhmien tekemän työn merkitys. Palautteen mukaan myös yhteisistä keskusteluista saatiin uskoa, että ollaan oikealla tiellä oman tekemisen kanssa suhteessa osallisuuteen ja saatiin vahvistusta omaan tekemiseen. Huomattiin myös, että uuden omaksuminen ja vanhoista rutiineista eroon pääseminen vie aikaa. Keskustelujen avulla jaettiin myös erilaisia näkökulmia, mielipiteitä, kokemuksia, esimerkkejä ja saatiin selkeytystä omille ajatuksille. Kasvattajat kertoivat, että tuntui helpottavalta huomata muidenkin miettivän aivan samoja asioita ja kamppailevat samojen haasteiden kanssa.

Mukavaa oli kuulla, että illan antina oli saatu myös uusia käytännön ideoita ja toimintamenetelmiä sekä ahaa elämyksiä toisen idean kehittämisestä omaan työhön sopivaksi menetelmäksi. Uusi esiopetuksen seutukunnallinen opetussuunnitelma oli käytössä ensimmäistä vuotta ja Vasun peruste-

den päivittäminen oli juuri tuolloin käynnissä. Molempien asiakirjojen merkitystä korostettiin, koska ne painottavat osallisuuden toteuttamisen merkitystä tämän päivän kasvatuskulttuurissa.

Työni on sivumääräisesti hyvin laaja ja sen tekeminen sitoutti minua paljon ja oli haastavaa. Haasteena koin, että minulla oli liian vahva osallisuuden oranssi sisäinen lanka, jonka ohentaminen työni sivumäärän rajaamiseksi ei onnistunut yrityksistä huolimatta. Työskentelen päivittäin lasten kanssa ja mietin näitä samoja asioita omassa työssäni. Aiheelle ikään kuin sokeutuu ja puuttuu, koska se on niin tuttua. Hanke vahvisti kuitenkin oma ammatillisuuttani lisäämällä tietoutta osallisuudesta ja herättämällä ajattelemaan omaa työskentelyä ja toimintatapoja esiopetuksen lastentarhanopettajana. Olen tyytyväinen tuotokseeni ja erityisen tyytyväinen olen kolmen osallisuusillan antiin ja siihen yhteisölliseen kehittämisen henkeen, joka huokui koko henkilöstöstä. Se antoi minulle uskoa ja voimia, että olen valinnut erittäin ajankohtaisen aiheen, joka mietityttää itseni lisäksi hyvin monia varhaiskasvattajia.

### 10.3 Kehittämishankkeen hyödynnettävyys ja jatkokehittely

Kehittämishankkeeni kohdeorganisaationa toimi esiopetus- ja varhaiseri-tyiskasvatuksen henkilöstö. Olisi mielenkiintoista kartoittaa pienempien lasten kanssa työskentelevien kasvattajien ajatuksia samoihin kysymyksiin kuin tässäkin hankkeessa. Varhaiskasvatussuunnitelma ohjaa heidän työskentelyään, joka myös osaltaan painottaa lasten osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Uusi varhaiskasvatussuunnitelma on ensimmäistä kertaa käytössä; voitaisiin arvioida sen tavoitteiden toteutumista osallisuuden ja kasvattajan roolin suhteen.

Seutukunnallisesti olisi mielenkiintoista tehdä saman tyyppinen kehittämiss-hanke, jonka kohdeorganisaationa olisikin seutukuntien esiopetushenki-löstö. Tulokset kertoisivat laajemman näkökulman osallisuuden toteutumisesta viiden kunnan esiopetusarjessa. Kehittämisehdotuksia ja seutukun-



nallista yhteistyötä voitaisiin miettiä seutukunnallisen ESIOPS teemaryhmän kokoontumisissa. Teemaryhmässä on jokaisesta kunnasta varhaiskasvatuksen edustaja, joka tuo aina oman organisaation terveiset yhteiseen kehittämisfoorumiin. Seutukunnallisia koulutuspäiviä esiopetushenkilöstölle tai koko varhaiskasvatushenkilöstölle voitaisiin suunnitella yhteisen kehittämishankkeen tulosten pohjalta. Lisäksi luovia ja toiminnallisia työpajoja, joissa varhaiskasvatuksen ammattilaiset kouluttaisivat toisiaan olisi mielenkiintoista suunnitella osallisuuden moninaisen ilmiön ympärille. Työpajoissa tapahtuisi kokemuksellista ja vertaistuellista oppimista, oman työn kehittämistä ja ammatillisuuden vahvistumista.

Osallisuutta tukevan toimintaohjeistuksen käyttöön oton vaikutuksia olisi mielenkiintoista saada kartoitettua järjestämällä yhteisiä koko varhaiskasvatuksen henkilöstön tai päiväkodin omia pedagogisia keskustelufoorumeita, joissa paneuduttaisiin aiheeseen vaikkapa ohjeistuksen sisältämien vaiheiden mukaisesti. Toimintaohjeistuksen tarkoitus on toimia yhtenä kaupungin varhaiskasvatuksen osallisuuden toteuttamista arvioivana ja kehittävänä työvälineenä.

Jatkumona tälle kehittämishankkeelle esiopetusikäisen lapsen äänen kuuleminen olisi tietenkin merkittävää. Miten lapsi kokee oman roolinsa arjen toimijana ja miten hän näkee aikuisen roolin omassa arjessaan osallisuuden mahdollistajana? Menetelmänä voitaisiin käyttää jotakin luovaa toimintamenetelmää kuten esimerkiksi saduttamista.

Mielestäni kasvattajien työhyvinvoinnin ja jaksamisen tukemiseen ja sen kehittämiseen on kiinnitettävä huomiota riittävästi työnantajan toimesta. Tuloksistanikin esille nousseet vuorovaikutukselliset haasteet, kiireen tuntu ja kasvatustyön kuormittavuus kuluttavat nykypäivän kasvatushenkilöstöä, joka tekee työtä omalla persoonallaan moninaisissa vuorovaikutussuhteissa. Esimiehet voivat hyödyntää tuloksia henkilöstön hyvinvointisuunnitelman laadinnassa tai kehityskeskustelujen teemoissa.

## LÄHTEET

Ahlholm, S. 2014. ”Että jokainen lapsi saisi osallistua niillä taidoilla, mitä hänellä on”. Kasvattajien toiminta lasten osallisuudessa. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu-tutkielma.

Aineistohallinnan käsikirja. 2017. Tutkittavien informointi. [viitattu 1.12.2017]. Saatavissa: <http://www.fsd.uta.fi/aineistonhallinta/fi/tutkittavien-informointi.html>

Alanko, A. 2013. Osallisuusryhmä demokratiakasvatuksen tilana -Tapaustutkimus lasten ja nuorten osallisuusryhmien toiminnasta Oulussa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Eerola-Pennanen, P., Vuorisalo, M. Raittila, R. 2017. Johdatus varhaiskasvatukseen. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 21-35.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eteläpelto, A., Hökkä P., Paloniemi S. & Vähäsantanen K. 2014. Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen: Hankkeen taustaa ja lähtökohtia. Julkaisussa Hökkä, P., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Manninen, M. & Eteläpelto, A. (toim.) Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen -Luovia voimavaroja työhön! Jyväskylän yliopisto, 17-32.

Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Väitöskirja.

Fonsén, E., Heikkilä, J. & Elo, J. 2014. Osallisuutta edistävän suunnittelun tasot. Teoksessa Heikkilä, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus, 80-95.

Happo, Iiris. 2006. Varhaiskasvattajan asiantuntijuus. Asiantuntijaksi kehittyminen Lapin läänissä. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Hart, R. 1992. Children's participation: From tokenism to citizenship. Innocent Essays nr 4. Florence: UNICEF.

Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2006. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, H.L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 39-76.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2015. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen & lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Tampereen yliopisto. Sosiaalitutkimuslaitos. Väitöskirja.

Holopainen, K. 2011. Lapsen siirtyminen esiopetuksen toimintakulttuuriin. Lasten näkemyksiä esiopetuksesta ja esikoululaisuudesta. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu-tutkielma.

Innokylä. 2018. Learning Cafe eli oppimiskahvila. [viitattu 28.2.2018]. Saatavissa: <https://www.innokyla.fi/web/malli2825539>

Isoherranen, K. 2012. Uhka vai mahdollisuus- moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta. Väitöskirja.

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.

Kananen, J. 2008. Kvali: Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2009. Toimintatutkimus yritysten kehittämisessä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

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

Karila, K. & Kupila, P. 2010. Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Varhaiskasvatuksen yksikkö. Työsuojelurahaston hanke 108267.

Karila, K. & Nummenmaa A. R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkotit. Helsinki: WSOY.

Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Raportit ja selvitykset 2016:6. Opetushallitus.

Karlsson, L., Weckström, E. & Lastikka A.N. 2018. Osallisuuden toimintakulttuuria rakentamassa sadutusmenetelmällä. Teoksessa Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa 2 – suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 94-119.

Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa Heikkilä, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus, 57-79.

Kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. 2017.

Kettukangas, T. 2017. Perustoiminnot käsite varhaiskasvatuksessa. Itä-Suomen yliopisto. Humanistiset tieteet ja teologia. Väitöskirja.

Kettukangas, T., Heikkilä, J. & Pitkäniemi, H. 2017. Lasten osallisuus perustoiminnoissa-varhaiskasvattajien arviointeja. Teoksessa: Toom, A., Rautiainen, M. & Tähtinen, J. (toim.) Toiveet ja todellisuus. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 75. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 169-195.

Kettukangas, T. & Härkönen, U. 2014. Lasten osallisuus perustoiminnoissa. Teoksessa Heikkilä, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus, 96-114.

Kettunen, A. & Ouninkorpi, H. 2017. Saa näkyä - ja kuulua! Lasten osallisuuden toteutuminen esiopetuksessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu-tutkielma.

Kiili, J. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja.

Kinos, J. & Palonen, T. 2013. Selvitys esiopetuksen velvoittavuudesta. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutuspolitiikan osasto. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:5.

Koivisto, P. 2007. "Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa." Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lapsen itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja.

Koivunen, P. 2009. Hyvä päivähoito: Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kupias, P. 2007. Kouluttajana kehittyminen. Helsinki: Palmenia.

Kupila, P. 2016. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. (3., päivitetty painos.) Jyväskylä: PS-kustannus, 302-313.

Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus: Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Laaksonen, S., Koskinen, S. & Salminen, L. 2011. Monen mahdollisuuden Learning Cafe. Teoksessa Junnila, R., Koskinen, S., Stolt, N. & Salminen, L. (toim.) Näyttöön perustuva opettaminen ja ohjaaminen. Hoitotieteen julkaisuja, tutkimuksia ja raportteja. Sarja A62. Turku: Turun yliopisto, 38-49.

Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2015. Harvojen yhteiskunta vai kaikkien kansakunta? [viitattu 12.4.2018]. Saatavissa: <http://vuosikirja.lapsiasia.fi/arvioi-ja-seuraa/suomen-lapsipolitiikka-tienristeyksessa-analyysilasten-hyvinvoinnin-muutostekijoista/>

Lastensuojelulaki 417/2007. [viitattu 4.1.2018]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=osallisuus>

Leinonen, J. 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa. Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Helsingin yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma.

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen. Teoksessa Heikkilä, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus, 16-40.

Leinonen, J., Brotherus, A. Venninen, T. 2014. Children`s participation in Finnish pre-school education-Identifying, Describing and documenting Children`s Participation. Julkaisussa Nordic Early Childhood Education Research Journal. Article vol 7 nr 8, 1-16.

Leinonen, J., Venninen, T. & Ojala, M. 2011. Osallisuuden kulttuurin kehittäminen. Päivähoitohenkilöstön näkemyksiä lasten osallisuuden tukemisesta. Julkaisussa Mäkitalo, A-N., Nevanen, S., Ojala, M., Tast, S., Venninen, T. & Vilpas, B. (toim.) Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimusta päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 26. Yliopistopaino, 83-98.

Manka, M., Kaikkonen, M-L. & Nuutinen, S. 2007. Hyvinvointia työyhteisöön. Eväitä kehittämistyön avuksi. Tampere: Tutkimus- ja koulutuskeskus Synergos, Tampereen yliopisto & Euroopan Sosiaalirahasto.

Metsämuuronen, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen perusteet. (2.tark.p.). Helsinki: Methelp.Ky.

Nummenmaa, A. R. & Karila, K. 2011. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. Helsinki: WSOY.

Ojala, M. 2015. Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta. Opettajankoulutuslaitos. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 368.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOY Pro.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3.uud.p. Helsinki: Sanoma Pro.

Opetushallitus. 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:1.

Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:17. [viitattu 1.12.2016]. Saatavissa:

[http://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf)

Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatus. Opetushallitus. [viitattu 27.3.2018]. Saatavissa: [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/varhaiskasvatus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus)

Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Helsinki: Talentum.

Perusopetuslaki. 1040/2014. [viitattu 23.3.2018]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Helsinki: Kuunnelkaa meitä-Lasten osallisuushanke 2006-2007.

Pulkinen, L. 2018. (toim.) Kohti yhteistä lapsikäsitystä. Työpapereita 12/2018. THL. Helsinki.

Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

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

Roos, P. 2016. Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa: Waasa Graphicks Oy.

Salonen, K., Eloranta, S., Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 108. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.

Seudullinen esiopetuksen opetussuunnitelma. 2016.

Shier, H. 2001. Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. Julkaisussa Children and Society. vol.15. Iso-Britannia, 107-117.



Sinclair, R. 2004. Participation in Practice: Making it Meaningful. Effective and Sustainable. Julkaisussa *Children and Society*. vol. 18. London, 106-118.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2016. Lapsi- ja perhepalvelujen muutosohjelma käyntiin. Sosiaali- ja terveysministeriö. [viitattu 6.2.2018]. Saatavissa: [http://stm.fi/artikkeli/-/asset\\_publisher/lapsi-ja-perhepalvelujen-muutosohjelma-kayntiin](http://stm.fi/artikkeli/-/asset_publisher/lapsi-ja-perhepalvelujen-muutosohjelma-kayntiin)

Stenvall, E. & Seppälä, U. 2008:1. Talon lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Työpaperiteita 2008:1. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA. Heikki Waris -instituutti.

Suomen Perustuslaki 731/1999. 731/1999. [viitattu 1.2.2018]. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1999/19990731>

Sydänmaalakka, P. 2009. Jatkuva uudistuminen: Luovuuden ja innovatiivisuuden johtaminen. Helsinki: Talentum.

The World Cafe Community. Design Principles. 2018. [viitattu 28.2.2018]. Saatavissa: <http://www.theworldcafe.com/key-concepts-resources/design-principles/>

THL. 2018. Esiopetus. [viitattu 23.3.2018]. Saatavissa: [https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon\\_tueksi/seksuaalikasvatus/esiopetus](https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/seksuaalikasvatus/esiopetus)

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue: johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. (Uudistettu laitos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turja, L. 2011. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Varhaiskasvatus tänään. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti 5/2011, 24-35.

Turja, L. 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. (3., päivitetty painos.) Jyväskylä: PS-kustannus, 41-54.

Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 36-74.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2018. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. [viitattu 23.3.2018]. Saatavissa: [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

Unicef. 2018. YK:n lapsen oikeuksien sopimus [viitattu 1.3.2018]. Saatavissa: [https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf)

Varhaiskasvatuslaki 580/2015. [viitattu 1.3.2018]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Venninen, T. 2007. ”Olen enemmän alkanut pohtimaan ja sanomaan äänen mitä ajattelen”: ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Väitöskirja.

Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010:3. ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi”. Lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Työpapereita 2010:3. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA. VKK-Metro Varhaiskasvatuksen kehittämisyksikkö.

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta / Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto. Väitöskirja.

## LIITTEET

### LIITE 1. Palautelomake osallisuusillasta

AMMATTI NIMIKKEESI \_\_\_\_\_

1. Olivatko illan keskusteluaiheet sinusta ajankohtaisia?  
kyllä  ei

Jos vastasit kyllä, perustele vastaustasi

---

---

---

---

2. Tuntuiko jokin illan keskusteluaiheista sinusta vaikealta?  
kyllä  ei

Jos vastasit kyllä, perustele vastaustasi

---

---

---

---

3. Saitko itsellesi illasta jotakin uutta (esim. ideoita, näkökulmia, toimintamenetelmiä yms.), joita voit hyödyntää/kehittää jatkossa omassa työssäsi?  
kyllä  ei

Jos vastasit kyllä, perustele vastaustasi

---

---

---

---

4. Mikä oli mielestäsi ammatillisesti sinulle illan tärkein anti?

---

---

---

---

5. Oliko sinusta hyvä, että osallisuusillat oli järjestetty ammattiryhmittäin?

kyllä  ei

Jos vastasit kyllä, perustele vastaustasi

---

---

---

---

6. Risut ja ruusut

---

---

---

---

Kiitos palautteestasi!

Kehittämisterveisin Virpi Takala



