

Opinnäytetyö (AMK)

Sosionomi

Varhaiskasvatus

2018

Satu Rautava & Elisa Vataja

# LASTEN OSALLISUUS VARHAISKASVATTAJIEN SILMIN

– Lasten osallisuuden toteutuminen  
varhaiskasvattajien näkökulmasta  
päivähoitoyksikössä

Satu Rautava & Elisa Vataja

## LASTEN OSALLISUUS VARHAISKASVATTAJIEN SILMIN

-Lasten osallisuuden toteutuminen varhaiskasvattajien näkökulmasta päivähoitoyksikössä

Lasten osallisuus varhaiskasvattajien silmin on tutkimuksellinen opinnäytetyö, jonka tavoitteena on tuoda esiin yhden päivähoitoyksikön varhaiskasvattajien ajatuksia ja kokemuksia lasten osallisuuden toteutumisesta. Tutkimustyö on kohdennettu alle esikouluikäisten lasten varhaiskasvattajille. Tarve lasten osallisuuden tutkimiselle päivähoitoyksikössä nousi esiin yksikön varhaiskasvattajille lähetettyjen kysymysten kautta. Lisäksi keskustelut yksikön johtajan kanssa tarkensivat tutkimustyön aihetta. Tutkimustyö alkoi marraskuussa 2017. Tutkimusmenetelmä on laadullinen ja aineistonkeruutapana on käytetty kyselylomaketta. Kyselylomake sisälsi niin avoimia, monivalinta- kuin myös Likertin asteikon kysymyksiä. Kyselylomakkeessa tuli pohtia lasten osallisuutta suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin näkökulmista.

Kyselylomakkeeseen vastasi 16:sta varhaiskasvattajasta 11. Niistä saatuja tuloksia on avattu tekstin sekä kuvioiden muodossa. Tulokset osoittavat, että lasten osallisuus toteutuu kyseisessä yksikössä monin tavoin, mutta kehitettävääkin näyttäisi olevan. Saaduissa tuloksissa lasten osallisuus tarkoittaa varhaiskasvattajien mukaan sitä, että lapsella on mahdollisuus oman mielipiteen ilmaisuun, itseään koskevien päätösten tekoon sekä kuulluksi tulemiseen. Varhaiskasvattajat pyrkivät tulosten mukaan lasten osallisuuden edistämiseen muun muassa järjestämällä lasten parlamentteja sekä kuulemalla lasten toiveita leikkien, toimintojen ja juhlien sisällöstä. Huomiota herättivät eriävät mielipiteet sekä ”en osaa sanoa” vastaukset, sillä nämä poikkesivat keskiverto vastauksista.

### ASIASANAT:

Varhaiskasvatus, lasten osallisuus, varhaiskasvattaja, pedagoginen suunnittelu, toteutus ja arviointi, laadullinen tutkimus

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Bachelor of Social Services

2018 | 51 number of pages, 6 number of pages in appendices

Satu Rautava & Elisa Vataja

# CHILDREN'S PARTICIPATION FROM A PERSPECTIVE OF EARLY CHILDHOOD EDUCATORS

-Realization of children's participation in day care unit from a perspective of early childhood educators

Children's participation from a perspective of early childhood educators is a study thesis. The main aim is to bring out thoughts and experiences of early childhood educators about the realization of children's participation. The study was allocated to educators working with children under 6-year-old. It was implemented in one day care unit. Demand for this study was brought out from the questions sent to the educators and from conversations with the manager of the unit. This study started in November 2017. The study is qualitative, and questionnaire was used as a research method. The questionnaire included open, multiple choice and Likert scale questions. The views of pedagogical planning, realization and evaluation had to be considered in answers.

11 people out of 16 answered to the questionnaire. Results are presented in figures and in written form. The results show that children's participation is actualized in many ways but there are also things to improve. From the aspect of early childhood educators' children's participation means that children have the right to be heard and express their own opinions. The results say, that the educators pursue to promote children's participation by organizing children's parliaments and by listening children's wishes on play and activities such as parties. Different opinions and "I can't tell" answers were noteworthy. These answers differed from the average.

## KEYWORDS:

Early childhood education, children's participation, early childhood educators, pedagogical planning, realization and evaluation, qualitative study

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>5</b>
<b>2 VARHAISKASVATTAJA LASTEN OSALLISUUTTA EDISTÄMÄSSÄ</b>	<b>7</b>
2.1 Varhaiskasvattajaa velvoittavat asiakirjat	7
2.2 Varhaiskasvattajan oppimiskäsitys	8
2.3 Pedagogiikka varhaiskasvatuksessa	11
<b>3 LASTEN OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA</b>	<b>19</b>
3.1 Lasten osallisuuden määrittely	19
3.2 Lasten osallisuuden toteutuminen	20
3.3 Osallisuus Hartin ja Shierin näkökulmasta	22
<b>4 TUTKIMUSTYÖN TOTEUTUS</b>	<b>26</b>
4.1 Prosessikuvaus	26
4.2 Tutkimusmenetelmä	29
4.3 Tutkimuksen analysointi	30
<b>5 TUTKIMUSTYÖN TULOKSET</b>	<b>33</b>
5.1 Monivalintakysymykset	33
5.2 Avoimet kysymykset	33
5.3 Likertin asteikon kysymykset	41
<b>6 YHTEENVETO JA ARVIOINTI</b>	<b>44</b>
6.1 Tutkimustulosten arviointi	44
6.2 Tutkimustyön luotettavuus	46
6.3 Pohdinta	47
<b>LÄHTEET</b>	<b>50</b>

## LIITTEET

- Liite 1. Kysymykset varhaiskasvattajille.  
Liite 2. Tutkimuskysely varhaiskasvattajille.

# 1 JOHDANTO

Tutkimuksellisen opinnäytetyömme tavoitteena on tuoda esille yhden päivähoitoyksikön varhaiskasvattajien kokemuksia lasten osallisuuden toteutumisesta. Anonymiteetin suojaamiseksi olemme jättäneet yksikön nimen mainitsematta. Tutkimustyö alkoi marraskuussa 2017. Alustava aiheemme oli “vasuprosessin eteneminen yksikkötasolla”. Aihe tarkentui yksikön varhaiskasvattajille lähettämiemme kysymysten kautta. Kysyimme, mitä heille tulee mieleen uusitusta Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2016). Saimme vastaukseksi osallisuuden ja sen lisäämisen sekä oman ryhmän toiminnan muuttamisen lasten tarpeita vastaavaksi. Kysymysten kautta nousi tarve tutkia lasten osallisuutta ja lapsilähtöisyyden toteutumista yksikössä. Lopulta rajasimme tutkittavan aiheen lasten osallisuuden toteutumiseen varhaiskasvattajien näkökulmasta.

Tutkimustyö on laadullinen ja aineistonkeruutapana käytettiin kyselylomaketta. Kyselylomake annettiin 1–5-vuotiaiden lasten kanssa työskenteleville varhaiskasvattajille. Se koostui avoimista, monivalinta- ja Likertin asteikon kysymyksistä. Kyselylomake annettiin varhaiskasvattajille keväällä 2018. Kyselylomakkeen avulla selvitimme varhaiskasvattajien näkemyksiä lasten osallisuudesta muun muassa arjen tilanteissa. Lisäksi selvitimme väittämien avulla tiimityöhön liittyviä asioita.

Teoriaperustassa on ensin kuvattu lasten osallisuutta varhaiskasvattajien näkökulmasta, huomioiden työtä velvoittavat asiakirjat, ajatukset oppimiskäsityksestä sekä pedagogiikasta. Lapsilähtöinen pedagogiikka kattaa työssämme pedagogisen toiminnan suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin. Seuraavaksi kerromme lasten osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Määrittelemme, mitä lasten osallisuus tarkoittaa ja kuinka sitä voidaan toteuttaa. Käymme lasten osallisuuden toteutumista läpi kahden tunnetun osallisuuden tutkijan Roger Hartin ja Harry Shierin avulla. Hartin ja Shierin osallisuuden mallit ovat alun perin kohdennettu kouluikäisiin lapsiin, mutta niitä on sovellettu monilta osin myös varhaiskasvatukseen. Heidän osallisuuden mallinsa antavat hyviä näkökulmia osallisuuden laaja-alaisuudesta.

Teoriaperustan jälkeen kerromme tutkimustyön toteuttamisesta. Käymme läpi lyhyesti tutkimusprosessiamme sekä lisäksi kerromme käyttämästämme tutkimusmenetelmästä ja aineistonkeruutavasta sekä siihen liittyvästä teoriasta. Avaamme myös tutkimustyön tulosten analysointia eli sitä, kuinka kävimme saamaamme aineistoa läpi ja päädyimme lopullisiin tuloksiin. Näiden jälkeen kerromme kappaleessa viisi tutkimustyön tuloksista.

Avaamme niitä kuvioiden sekä kirjoitetun tekstin avulla. Olemme jakaneet tulosten alaotsikot monivalintakysymysten, avointen kysymysten ja Likertin asteikon kysymysten mukaan.

Lopuksi kerromme tutkimustyön tuloksista tekemistämme johtopäätöksistä. Pohdimme tutkimustyöstä saatuja tuloksia ja sitä, miten lasten osallisuus toteutuu niiden mukaan päivähoitoyksikössä. Lisäksi kerromme tutkimustyön eettisyydestä ja luotettavuudesta sekä siitä, mitä olemme oppineet tämän tutkimustyön teosta. Alustava aihe "vasuprosessin eteneminen yksikötasolla" mahdollistaa lukuisia eri jatkotutkimusaiheita, joita olemme myös työssämme pohtineet.

## 2 VARHAISKASVATTAJA LASTEN OSALLISUUTTA EDISTÄMÄSSÄ

### 2.1 Varhaiskasvattajaa velvoittavat asiakirjat

Varhaiskasvatus määritellään lapsen suunnitelmallisena ja tavoitteellisena kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kokonaisuutena, jossa painottuu etenkin pedagogiikka. Varhaiskasvatuslaissa, jossa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen, määritellään varhaiskasvatukselle tavoitteet. Tavoitteita on kymmenen, joista etenkin meidän tutkimustyöhömmä liittyvät kohdat kahdeksan ja yhdeksän. Tavoite kahdeksan sisältää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittämisen, lapsen vertaisryhmässä toimimisen lisäämisen ja parantamisen, eettisesti vastuulliseen, kestävään toimintaan sekä toisen ihmisen kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen rohkaisemisen ja ohjaamisen. Tavoite yhdeksän sisältää lapsen osallistumisen mahdollisuuksien varmistamisen sekä vaikuttamisen itseään koskeviin asioihin. Varhaiskasvatuslaissa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen ja lakia mukautetaan kunnan, kuntayhtymän sekä muun palvelujen tuottajan järjestämään varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai muuna varhaiskasvatuksena. (Varhaiskasvatuslaki 36/1973.)

Lapsen osallisuuden edistäminen tulee lisäksi esille Yleissopimuksessa lapsen oikeuksista. Artiklassa 12 määritellään, että lapselle, joka pystyy luomaan ja muodostamaan omat näkemyksensä, taataan oikeus ilmaista vapaasti nämä näkemyksensä kaikissa häntä itseään koskevissa asioissa. Lasten näkemykset ja ajatukset tulee myös ottaa huomioon ikä- ja kehitystason mukaisesti. Artiklassa 31 mainitaan myös lapsen oikeus osallistua omaa hyvinvointiaan edistäviin toimintoihin. Samassa artiklassa määritellään myös, että sopimusvaltioiden tulee arvostaa ja edistää lapsen oikeutta osallistua kulttuuri- ja taide-elämään. (Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) laaja-alaiseen osaamiseen on sisällytetty kappale osallistumisesta ja vaikuttamisesta, jossa kuvataan lasten vaikuttamisen taitoja sekä osallisuutta lisääviä keinoja. Demokraattisen ja kestäväen tulevaisuuden pohjana nähdään aktiivinen ja vastuullinen vaikuttaminen ja osallistuminen, mikä vaatii yksilöltä sekä kykyä että tahtoa osallistua yhteisön toimintaan ja myös uskoa omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Varhaiskasvatuksen tehtäväksi määritelläänkin lasten kehittyvien

vaikuttamisen ja osallistumisen taitojen tukeminen ja aloitteellisuuteen kannustaminen. Osallisuutta lisääviä keinoja ovat esimerkiksi lasta kunnioittava kohtaaminen, lasten ajatusten kuunteleminen sekä heidän aloitteisiinsa vastaaminen. Lasten tulee päästä suunnittelemaan, toteuttamaan sekä myös arvioimaan toimintaa yhdessä työntekijöiden kanssa. Työntekijöiden pitäisi huolehtia siitä, että kaikki lapset saavat mahdollisuuden päästä osallistumaan sekä vaikuttamaan. Niiden kautta on mahdollista, että lapsen näkemys itsestään kehittyy, itseluottamus lisääntyy ja yhteisössä toimimisen kannalta merkitykselliset sosiaaliset taidot muovautuvat. (Opetushallitus 2016, 24.)

Toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavissa periaatteissa tärkeiksi näkökulmiksi nostetaan osallisuus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo. Niin lasten, huoltajien kuin työntekijöidenkin aloitteita, näkökulmia ja mielipiteitä kunnioitetaan. Osallisuuden kautta muodostuu lapsen ymmärrys niin yhteisöstä, oikeuksista ja vastuista sekä myös valintojen seurauksista. Osallisuutta lujittavana tekijänä nähdään lapsen sensitiivinen kohtaamistapa sekä lapsen positiivinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Lasten ja huoltajien osallistuminen sekä toiminnan suunnitteluun, toteutukseen että arviointiin lujittaa osallisuutta. (Opetushallitus 2016, 30.)

Lapsella on varhaiskasvatuslain turvaama oikeus saada tavoitteellista ja suunnitelmallista hoitoa, kasvua ja opetusta varhaiskasvatuksessa. Jotta nämä asiat toteutuvat, jokaiselle lapselle laaditaan oma varhaiskasvatussuunnitelmansa. Lähtökohtana suunnitelmassa tulee olla lapsen tarpeet ja etu. Tavoitteet, jotka suunnitelmaan kirjataan, asetetaan aina pedagogiselle toiminnalle. Henkilökunta laatii varhaiskasvatussuunnitelman yhdessä huoltajien kanssa, kun lapsi aloittaa varhaiskasvatuksessa. Suunnitelmassa tulee ottaa huomioon lapsen kiinnostuksen kohteet, toiveet ja mielipiteet. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma toimii dokumenttina, johon kirjataan lapsen oppimista, kehitystä ja hyvinvointia tukevat tavoitteet ja toimenpiteet. Mahdolliset tuen tarpeet tulee myös kirjata. (Opetushallitus 2016, 10.)

## 2.2 Varhaiskasvattajan oppimiskäsitys

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) oppimiskäsitys sisältää ajatuksen lapsesta kehittyvänä, kasvavana ja vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja ympäristön kanssa oppivana yksilönä. Oppimiskäsityksen taustalla on ajatus myös lapsesta aktiivisena toimijana. Oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena: sitä tapahtuu kaiken aikaa kaikkialla, sillä lapset ovat luonnostaan uteliaita ja haluavat oppia uutta, kerrata ja toistaa



kokemiaan asioita. Varhaiskasvatuksessa oppimisen taustalla ovat lasten aikaisemmat kokemukset, osaaminen ja mielenkiinnon kohteet. Uusien asioiden oppimisen lähtökohdaksi tulee olla yhteys lasten kehittyviin valmiuksiin, kokemusmaailmaan ja kulttuuritaustaan. Lapset oppivat parhaiten kokiessaan olonsa turvalliseksi ja voidessaan muutenkin hyvin. Tunnekokemusten ja vuorovaikutussuhteiden myönteisyys edistävät oppimista. Oppimisen ja osallisuuden kannalta lapselle merkityksellisiä ovat vertaisryhmä sekä kokemus yhteisöön kuulumisesta. Kun varhaiskasvattajat tukevat ja ohjaavat lasta, kiinnostava, tavoitteellinen ja sopivasti haastava toiminta innostaa oppimaan lisää. (Opetushallitus 2016, 20.)

Konstruktivististen teorioiden näkökulmasta pienten lasten oppimisessa aikuisen tehtävänä on kuunnella herkällä korvalla lasten ajatuksia ja ideoita. Lapsen mahdollisuus tutkia aktiivisesti ympäristöään edistää lapsen vähittäisen ymmärryksen rakentumista niin maailmasta kuin sen ilmiöistä. Autenttinen, arkipäivän oppiminen nähdään merkityksellisenä. (Kronqvist 2017, 18.) Tutkijat ovat tuoneet esiin informaalin oppimisen eli arkioppimisen merkityksen sitoutumista ja motivaatiota lisäävänä tekijänä (Kumpulainen ym. 2010, 83). Konstruktivisessa oppimiskäsityksessä ajatuksena on tiedon rakentaminen. Oppimisprosessi nähdään alkavan havainnoinnista, jonka tarkoituksena on valikoida tietoja jo aikaisemmin opitun perusteella. Näin uusi havaittu tieto liitetään jo vanhaan opittuun tietoon. Oppija nähdään konstruktivistisen käsityksen mukaan aktiivisena tiedon muokkaajana. Yksilön tavoitteet, sopivat haasteet ja motivaation taso ovat yhteydessä siihen, kuinka aktiivinen oppija on. Tähän aktiivisuuteen liittyy olennaisena osana vuorovaikutus, sillä oppija on vuorovaikutuksessa sekä oppimisympäristönsä että tiedollisen informaation kanssa. (Tynjälä 2002, 41.)

Kun yksilö opiskelee uusia asioita, hän havainnoi, pohtii sekä suorittaa erilaisia ajattelutoimintoja. Vanhojen tietojen, skeemojen, joukkoon liitetään ja rakennetaan uutta tietoa. Skeemat ovat siis tietynlaisia ihmisen sisäistettyjä malleja siitä, mitä eri asiat sisältävät ja miten ne toimivat sekä miten tapahtumat etenevät. (Tynjälä 2002, 41.) Näin oppijan käsitys maailmasta, asioista ja ilmiöistä muuttuu ja kehittyy koko ajan (Kauppila 2007, 39–40). Akkommodaatio eli mukauttaminen ja assimilaatio eli sulauttaminen ovat Piaget'n psykologian olennaisia käsitteitä. Akkommodaatio tarkoittaa sitä, että ihminen mukauttaa havaintojaan ja kokemuksiaan tilanteessa, jossa ne eivät sovi aikaisempiin skeemoihin. Ihminen mukauttaa ja muokkaa näitä skeemoja, jonka jälkeen syntyy aivan uudenlainen tietorakenne. Assimilaatio taas tarkoittaa sitä, että uusi havainto, kokemus

tai tieto liitetään jo olemassa olevaan skeemaan. Kun skeemoja muokataan uudelleen (akkommodaatio), tapahtuu myös oppimista, sillä sen kautta kuvamme maailmasta muuttuu sekä koko ajattelutapamme. (Tynjälä 2002, 42–43.)

Konstruktivismilla on monia erilaisia muotoja, mutta oppimisen kannalta tärkein lienee sosiokonstruktivisuus (Puolimatka 2002, Kauppilan 2007, 47 mukaan). Sosiokonstruktivinen oppimiskäsitys painottaa oppimista mielekkäänä tekemisenä. Näin ollen tieto ei ole vain oppijan ulkopuolella, vaan hän konstruoi eli rakentaa tietoa itse vuorovaikutussuhteissa ja sosiaalisissa tilanteissa. Tämä oppimiskäsitys katsoo tärkeäksi sen, että yksilö luo tiedolle oman sisäisen merkityksen eikä etsisi tietoa jostakin, joka on hänen ulkopuolellaan. Merkittävässä osassa onkin yksilön sisäinen ja vuorovaikutuksellinen pohdinta oppimaan oppimisessa. Tämän käsityksen mukaan oppiminen on kuin rakennusprosessi, johon nivoutuvat yhteen yksilölliset ja yhteisölliset tiedot ja taidot. (Kauppila 2007, 48, 51, 113–114.) Jaottelua on myös tehty yksilöllisen ja sosiaalisen konstruktivismiin välillä, joista ensimmäinen korostaa oppijan yksilöllistä ja aktiivista osuutta oppimisen sekä tiedon rakentumisen kannalta, kun taas jälkimmäinen tuo esiin tiedon rakentumisen sosiaalisen luonteen. Oman aktiivisuuden lisäksi korostuu tutkiva ja kokeileva toiminta. Merkityksellistä on myös oppijan rohkaisu kehittämään omaa tietouttaan asioista. Tärkeänä nähdään myös sosiaalisen kontekstin huomioiminen, oppimisen yhteistoiminnallisuus sekä toisilta, kokeneemmilta oppiminen. (Kronqvist 2017, 17.)

Sosiokonstruktivinen näkemys edistää demokratiakasvatusta. Siinä onkin tärkeää rohkaista yksilöitä osallistumaan aktiivisesti keskusteluun ja tekemään päätöksiä, ymmärtämään laajoja yhteiskunnallisia asioita eri näkökulmista ja etsimään niihin ratkaisuja. Näin ei ainoastaan osallistuta informaation tulvaan, vaan käytetään omia toiminnan mahdollisuuksia. Sosiokonstruktivisessa näkemyksessä tärkeänä pidetään sitä, että oppijat muodostavat omia mielipiteitään merkittävistä asioista kuten tasa-arvosta, rauhasta ja oikeudenmukaisuudesta sekä ovat yhteiskunnallisesti valveutuneita. (Kauppila 2007, 179.)

### 2.3 Pedagogiikka varhaiskasvatuksessa

#### Lapsilähtöinen pedagogiikka

Suomalaiseen varhaiskasvatukseen yhtenä merkittävänä arvona on vakiintunut lapsilähtöinen näkemys kasvatukseen. Olennaista lapsilähtöisessä pedagogiikassa on jokaisen lapsen näkeminen aktiivisena toimijana. Myös lasten yksilölliset tarpeet, ajatukset ja mielenkiinnonkohteet koetaan merkityksellisinä. Jokainen lapsi nähdään tärkeänä, ainutlaatuisena yksilönä. Vastakohtana lapsilähtöisyydelle pidetään aikuiskeskeistä näkökulmaa. Aikuiskeskeisessä pedagogiikassa toiminnan suunnittelu ja ohjaus tapahtuu aikuisten näkökulmasta käsin, eikä lapsia nähdä aktiivisina toimijoina. Lapsilähtöisyyden käsitteen lisäksi tai sijaan käytetään myös käsitettä lasten osallisuus. Käsitteet kuitenkin ymmärretään ja niitä käytetään eri tavoin, minkä vuoksi lasten osallisuuden toteutumisen tapa vaihtelee päiväkodista toiseen. (Ahonen 2017, 64.) Aikuiskeskeisyyden ja aikuisjohtoisuuden käsitteitä käytetään samaa tarkoittavana, huolimattomasti. Tämän vuoksi lapsilähtöisyyden käsitteen vastapariksi nostetaan aikuisjohtoisuus, aikuiskeskeisyyden sijaan. Aikuisjohtoisuuden vastakohta on kuitenkin lapsijohtoisuus, eikä sekaannus näin ollen ole merkityksellinen. Aikuisen tehtävä on johtaa toimintaa, ei lasten. Tavoiteltavaa on aikuisjohtoisuuden yhdistäminen sen kaltaiseen lapsilähtöisyyteen, joka antaa arvon lasten omien merkitysten luomiselle sekä vaikutusmahdollisuuden itseä koskeviin asioihin. (Kalliala 2012, 47–48.)

Lapsen oikeuksien komitea kannustaa juurruttamaan lasten jokapäiväiseen elämään, kotona sekä muissa lapsen ympäristöissä ja yhteisöissä, oikeuden ilmaista näkemyksiään ja tunteitaan. Osallistumisoikeus vaatii lapsilähtöistä asennetta aikuisilta, lasten arvon ja yksilöllisten näkemysten kunnioittamista sekä heidän kuuntelemistaan. Jotta lasten kiinnostuksen kohteet, ymmärrystaso ja heille luontainen tapa kommunikoida toteutuisivat, vaatii se aikuisilta kärsivällisyyttä sekä luovuutta mukauttaa odotuksiaan. (Lapsiasiavaltuutettu 2015.)

Toimintakulttuuri, joka mahdollistaa lasten osallisuuden, koostuu kasvatuserityksistä sisältyvien käsitysten kokonaisuudesta (Härkönen 2013, Kettukankaan ym. 2014, 172 mukaan). Jotta lasten osallisuus toteutuisi ja mahdollistuisi, sitä tukevan toimintakulttuurin lähtökohdaksi edellytetään kokonaisvaltaista osallisuutta tukevaa kasvatuserityksellistä toimintaa. Lapsi nähdään osallisuuden mahdollistavassa toimintakulttuurissa aktiivisena toimijana,

jolla on universaalit periaatteet. Demokraattisessa kasvatustajatteluksessa lapsi toimii yhteiskunnassa. Päiväkoti puolestaan on yhteiskunnallinen instituutio, jossa lapsen ja kasvattajien tieto rakentuu konstruktivistisesti sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Osallisuuden pedagogiikka sisältyy kasvatuksen sisältöihin, tavoitteisiin ja menetelmiin. Jotta voidaan suunnitella prosessi, jossa lasten osallisuutta ja sen mahdollisuuksia edistetään, tarvitaan erilaisia pedagogisia teorioita ja kehitysteorioita. Niiden tulee olla sidoksissa kokonaisvaltaiseen osallisuutta tukevaan kasvatustajatteluun. (Härkönen 2013; Virkki 2015, Kettukankaan ym. 2014, 172–173 mukaan.)

Kasvattajien luottamus lapsia kohtaan ja usko heidän toimijuuteensa mahdollistaa lasten osallisuuden. Osallisuuden perustana on kasvatustyöyhteisössä omaksuttu lapsikuva. Lapsilähtöinen pedagogiikka, joka noudattaa myös yhteiskunnallisia arvojamme ja sopimuksemme, mahdollistaa lasten osallisuuden. Kasvattajien omaa työskentelyä ja siitä saatavaa palautetta voi peilata lasten näkemysten kuulemisella ja aloitteellisuuden edistämällä, kun aikuiset näkevät lapset osaavina toimijoina. Tämä auttaa kasvattajia kehittymään ammatillisesti ja kehittämään pedagogista toimintaansa. (Turja 2011, 53–54.) Suomessa on korostettu lapsilähtöisyyden tärkeyttä, ja sitä korostavaa kasvatustajatteluun, mutta joidenkin tulkintojen mukaan se passivoittaa kasvattajia ja edistää liiallista vetäytymistä tilanteista. Erittäin lapsilähtöisessä pedagogiikassa toimintaa suuntaavat lasten yksilölliset halut. Vastaavana tästä voidaan pitää sallivaa kasvatusta, jossa suoraa vallankäyttöä vältetään. (Tahkokallio 2014, Kettukankaan ym. 2014, 177 mukaan.)

Erilaiset yhteiskunnalliset sopimukset, lait ja ohjaavat asiakirjat sekä niiden taustalla oleva arvoajattelu edellyttävät varhaiskasvattajilta toimintaa, joka edistää lasten osallisuutta. Myös ammatillisesta tarkastelukulmasta katsoen varhaiskasvattajien työn peilinä toimivat lasten näkemykset. Tämän tulisi parhaimmillaan johtaa uusiin näkökulmiin, itse-reflektioon sekä oman toiminnan kehittämiseen. Lasten osallisuus on myös perusta sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen mukaisen varhaiskasvatustyön toteutumiselle. Lapsen myönteisen itsetunnon kehitys ja neuvottelu- ja keskustelutaitojen oppiminen ovat osallisuuden edistämisen seurausta, unohtamatta ryhmän toimintaa sekä demokraattisia toimintatapoja. (Turja 2010, 33.)

## Pedagogisen toiminnan suunnittelu ja toteutus

Pedagogisen toiminnan suunnittelu tarkoittaa sitä, että varhaiskasvattaja pohtii millaisia odotuksia lapsille asetetaan sekä minkälaiset asiat ovat lapsille merkityksellisiä. Syvimillään osallisuuden tunne syntyy kuulumalla tasavertaisena ryhmään, tulemalla kuuluksi ja kuulemalla muiden toiveita. (Heikka ym. 2018, 37.) Tämän taustalla vaikuttaa periaate lapsen kohtaamisesta. Varhaiskasvatustoimintaa tulee toteuttaa ammatillisesti niin, että lasten kehitykselliset tarpeet ja heidän näkemyksensä tulevat huomioiduiksi suunnittelussa. Lasten kiinnostuksen kohteet ja kasvatukselliset tavoitteet tulee olla tasapainossa ja yhdistyä toisiinsa pedagogisessa suunnittelussa. (Carr & Lee 2012, Heikan ym. 2018, 37 mukaan.)

Arjen kaikessa toiminnassa pedagogiikan tulee näkyä, ja oleellista onkin kysyä, "miksi tehdään" kysymyksen, "mitä tehdään" sijaan. Tärkeintä on muistaa, että varhaiskasvatuksessa käytetyt menetelmät määräytyvät pedagogisten tavoitteiden mukaan. Päiväkodin arjessa on mahdollisuus tarttua erilaisiin tilanteisiin ilman yksityiskohtaista suunnittelua. Kun varhaiskasvattaja tuntee lapsen kehityksen, hänellä on tavoitteet mielessään sekä kyky soveltaa niitä erilaisissa tilanteissa. Tämä samalla rikastuttaa, tukee ja mahdollistaa lasten aloitteita. Kokonaisvaltaiseen suunnitteluun siirtyminen ja yksittäisten hetkien suunnitelmista luopuminen, auttaa rakentamaan yhdessä lasten kanssa arjen sisällöt. Pohja pedagogiselle suunnittelulle on varhaiskasvattajien toiminnan suunnittelu eikä tavoitteiden ja sisältöjen määrittäminen lasten toiminnalle. (Kataja 2014, 59–61.)

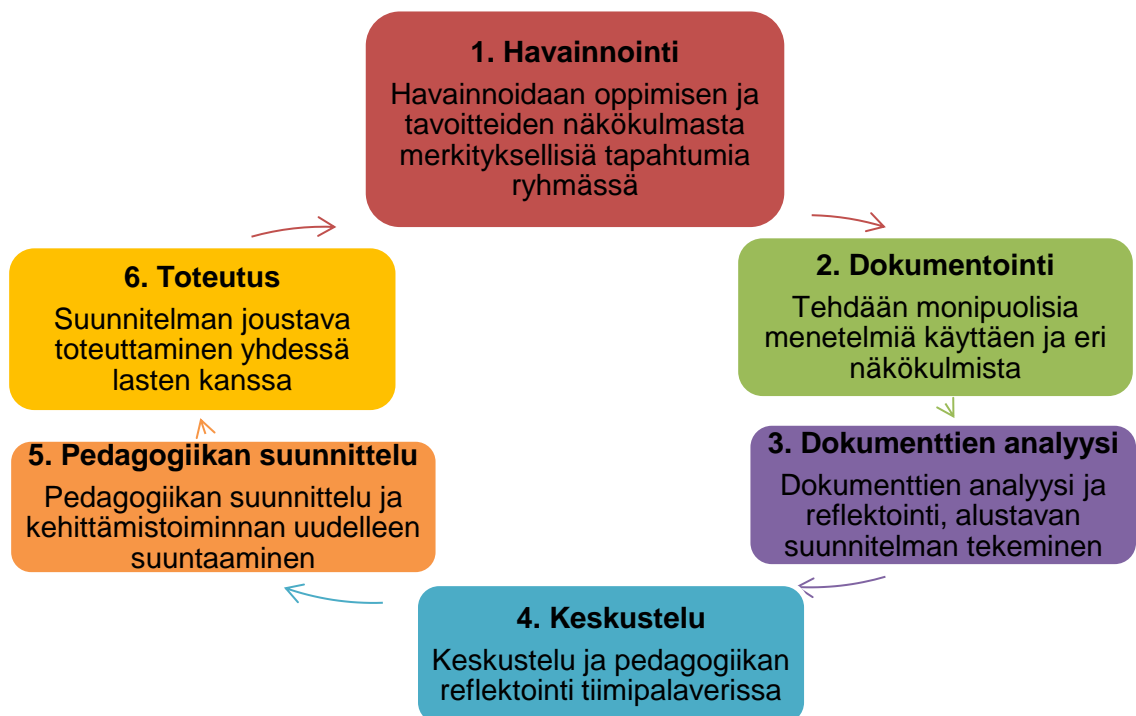
Varhaispedagoginen toiminnan suunnittelu ei kuitenkaan merkitse joustamattomia etukäteissuunnitelmia tai kasvattajan suunnitteluvastuun välttelemistä, vaan uudenlaista ajattelumallia, jossa yhdistyvät niin valtakunnalliset linjaukset kuin lasten aloitteetkin. Varhaispedagogiikan toiminnan suunnittelu lähtee lapsen osallisuudesta sekä oikeuksista, eli lapsen oikeudesta olla mukana vaikuttamassa, toteuttamassa sekä arvioimassa niissä asioissa, jotka liittyvät omaan elämään. Lasten osallisuutta edistävää suunnittelua voidaan käsitellä kahdella eri tasolla, makro- ja mikrotasolla. Suunnittelun makrotaso viittaa ryhmän pedagogiikan pitkäaikaisempaan suunnitteluun, jossa yhteen sulautuvat lasten varhaiskasvatuksen suunnitelmat, kasvattajien havainnot lapsista, vanhempien näkökulmat lapsistaan ja varhaiskasvatuksesta sekä yksikön varhaiskasvatuksen suunnitelma. Mikrotason suunnittelulla viitataan makrotason suunnitelman sekä päivittäin tapahtuvan havainnoinnin ja arvioinnin perusteella tehtävään viikoittaiseen pedagogiikan suunnitteluun. Näiden tasojen välisen yhteyden ymmärtäminen on lapsen osallisuuden

toteutumisen kannalta keskeistä. Osallisuuden kokemusten myötä lapsen on mahdollista voimaantua oman elämänsä hallitsijana ja saada samalla kokemus omien mielipiteiden ja oman itsensä merkityksellisyydestä. (Elo ym. 2014, 80, 82.)

Osallisuuden voi määritellä olevan varhaiskasvattajan työväline, jonka avulla toteutetaan pedagogiikkaa ja varhaiskasvatuksen tavoitteita arjessa. Kun osallisuutta tarkastellaan työtapana, nousee keskeiseen asemaan oppimisympäristön suunnittelu ja toteuttaminen varhaiskasvattajan toiminnassa. Tekeminen ja suunnitteleminen ovat lapselle usein yhtäaikaista toimintaa. Lisäksi oman toiminnan suunnitteleminen ei ole lapselle helppoa ilman aikuisen ohjausta. Varhaiskasvattajalla on tärkeä rooli lasten suunnittelutaitojen kehittymisen tukemisessa ja hänen tulisi jakaa suunnittelutyö mahdollisimman pieniin osiin, mikä taas auttaa lasten sitoutumista. Jotta varhaiskasvattajien ja lasten yhdessä toteuttama suunnittelu ja toiminnan toteuttaminen onnistuisi, vaatii se perinteisten tapojen muuttamista ja reflektointia. Tällöin yhteinen suunnittelu-aika on yhtä arvokasta, kuin aikaisemmat pedagogiset toiminta-ajat, jossa on edetty aikuisen suunnitelman mukaan. Sille tulee kuitenkin varata paljon aikaa, jotta lasten mielipiteet ja ääni saadaan nivottua yhteiseen toimintaan. Kuitenkaan mikään työkalu tai menetelmä ei yksinään takaa lapsen osallisuuden toteutumista, vaan merkitystä on sillä, miten niitä käytetään ja niiden sujuvuutta reflektoidaan. (Leinonen 2014, 26, 35–36.)

Osallisuutta edistävä suunnitteluprosessi sisältää kuusi vaihetta. Näistä ensimmäinen, havainnointi, sisältää toteutetun pedagogiikan, lasten oppimisen ja aikuisten toiminnan havainnointia sekä tulkintaa. Koko toiminnan suunnittelu pohjautuu havainnointiin. Toisena vaiheena on dokumentointi, jonka avulla havaintoja tallennetaan myöhempää tarkastelua varten. Havainnoinnin lomassa varhaiskasvattajat dokumentoivat merkityksellisiä tapahtumia ryhmässä oppimisen ja tavoitteiden näkökulmasta. Dokumentointi tapahtuu eri menetelmiä käyttäen, eri näkökulmista sekä erilaisia tarkoituksia varten. Osallisuutta edistävässä pedagogiikassa havainnointitietoa tuottavat myös lapset, eivät pelkästään aikuiset. Vuorovaikutuksen ollessa aitoa, lapselle syntyy tunne siitä, että hän on tuottanut vaikuttavuutta omaavan tiedon ja toimintaan seuraamuksia. Kolmas vaihe on dokumenttien analyysi, johon kuuluvat lisäksi reflektointi ja alustava suunnitelma. Tässä varhaiskasvatuksen opettaja kokoaa sekä analysoi havainnointi- ja dokumentointitietoa ja toteuttaa näiden pohjalta alustavaa arviointia sekä tulevan toiminnan alustavia suunnitelmia yhteiseen keskusteluun otettavaksi. (Heikka ym. 2018, 39–41.)

Lapset otetaan myös osallisiksi dokumenttien analyysiin, jolloin varhaiskasvattaja ja lapsi keskustelevat lapsen kasvusta, kokemuksista, toiminnasta ja oppimisesta. Merkityksellinen asia virhetulkintojen syntymisen ehkäisemiseksi on se, että kasvattaja kuulee aidosti lasten viestit ilman, että pyrkisi tulkitsemaan niitä omasta näkökulmastaan käsin. Havainnointi, dokumentointi ja arviointi tulee liittää pedagogisiin tavoitteisiin ja nämä tavoitteet ovat koko suunnitteluprosessin lähtökohtana, joihin palataan prosessin eri vaiheissa. Neljäs vaihe on keskustelu kasvattajatiimissä, jossa muodostuvat yhteiset näkemykset toteutuneesta pedagogiikasta, lasten oppimisesta sekä edistymisestä dokumenttien perusteella. Viides vaihe, pedagogiikan suunnittelu käsittelee sitä, mitä tehdään ja miten toimitaan seuraavaksi. Moniammatillinen tiimi ja sen jäsenet tuovat omat ajatuksensa ja näkemyksensä arviointiin ja suunnitteluun, johon myös lapset otetaan mukaan ryhmän lasten ikä huomioiden. Yhteisöllisestä suunnittelusta esimerkkinä voivat olla erilaiset lastenkokoukset. Kuudes eli viimeinen vaihe on toteutus, jossa suunnitelmat toteutetaan joustavasti yhdessä lasten kanssa. Toiminta etenee joustavasti ja lasten aloitteet huomioiden. Pedagogiset ratkaisut ovat edelleen varhaiskasvattajien vastuulla, jotta asetetut tavoitteet saavutettaisiin. Päättökohtana on ymmärtää, että tavoitteet voidaan saavuttaa monin eri toiminnoin. Tähän päästään helpommin, kun jo suunnittelun lähtökohtana on lasten osallisuuden edistäminen. (Heikka ym. 2018, 41–43.)



Kuvio 1. Arviointiin perustuva varhaispedagogiikan suunnitteluprosessi (Heikka ym. 2018, 39.) mukaillen.

Kun lasten kanssa keskustellaan ja käydään asioita yhdessä läpi, he oppivat ymmärtämään, että mahdollisuus valita tuo mukanaan myös vastuun. Toisin sanoen, valintojen seuraukset tulee kohdata, sillä kun valitsee jotakin, jokin toinen jää valitsematta. Varhaiskasvattajien tulisi opettaa lapset ajattelemaan itse ja tekemään valintoja seuraukset tiedostaen, sen sijaan, että aikuiset antaisivat vain ohjeita, joiden mukaan tulee toimia. Jotta varhaiskasvatuksessa toteutuisi laadukas osallisuuspedagogiikka, tulee varhaiskasvattajan olla läsnä, sensitiivinen, tavoitteellinen ja hänen tulee tehdä havainnointia. (Kataja 2014, 63, 72.)

### **Pedagogisen toiminnan arviointi**

Varhaiskasvatuksessa arviointi tulisi ymmärtää laajaksi kokonaisuudeksi, jonka kohteena ovat lasten kehitys, toiminnan suunnittelu ja toteutus, kasvattajan oma toiminta, vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, toimintaympäristö sekä tiimipalaverit. Kun havainnointia tehdään tarpeeksi pitkällä aikavälillä säännöllisesti ja monipuolisesti, tukee se arvioinnin ja suunnittelun toteutusta. Havainnointi käsitteenä tarkoittaa tarkoin kohdennettua, suunniteltua ja tavoitteellista toimintaa, kun taas arviointi tarkoittaa toimintaa, joka toteutuu laaja-alaisesti yleisellä tasolla. Nämä kaksi käsitettä ovat kuitenkin sidoksissa toisiinsa. Vertaisryhmän tuella on suuri merkitys arviointiin. Kun havaintoja, tietoja ja kokemuksia jaetaan vastavuoroisesti, saadaan pohja vertaistuelle. Tällaisen yhteisen pohdinnan kautta voidaan saada selkeyttä omiin pohdintoihin ja näin ollen voidaan myös tarkentaa tulkintoja. (Koivunen & Lehtinen 2015, 101–103.) Jotta toimintakulttuuria voidaan arvioida ja kehittää, tulisi pedagogiseen dokumentointiin panostaa (Fonsén ym. 2018, 175).

Päivähoidossa varhaiskasvattajilla ei aina ole riittävästi aikaa arviointiin. Lisäksi sen merkitystä ei välttämättä tiedetä tai se voidaan kokea haasteelliseksi. Arviointiin liittyy kiinteästi havainnointi ja toiminta. Etenkin silloin, kun toimintaa ei koeta tyydyttävänä tai siinä ilmenee erilaisia vaikeuksia, on tärkeää arvioida toimintaa ja määritellä havainnoinnin kohteet. Kasvattajan omaan tai koko tiimin ja työyhteisön toimintaan liittyvä toimiva arviointiväline on SWOT-analyysi, johon merkitään ylös (sisäiset) vahvuudet ja heikkoudet sekä (ulkoiset) mahdollisuudet ja uhat. (Koivunen 2009, 187,190.)



## Varhaiskasvattajatiimi

Pedagogisen keskustelun onnistuminen vaatii selkeän rakenteen. Tiimipalaverien säännöllisyys, niistä kiinni pitäminen ja niiden järjestelmällinen suunnittelu ovat tärkeässä asemassa. Jokaisen tiimin jäsenen rooli tulisi olla selkeästi määritelty, jotta epäselvyyksiltä vältytään eri ammattiryhmien välillä. Esimerkiksi lastentarhanopettajan roolin selkeys auttaa työn hallinnassa ja antaa heille oikeuden ylläpitää pedagogista keskustelua. Kun varhaiskasvattajatiimeissä käydään pedagogista keskustelua, auttaa se koko työyhteisöä toteuttamaan keskusteluissa käytyjä asioita konkreettiseksi toiminnaksi. Hyvä perusta varhaiskasvattajan työn arvioimiselle ja kehittämiselle, on sujuvassa tiimityöskentelyssä. (Fonsén ym. 2018, 174.)

Alle kouluikäisen lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista voidaan pohtia sosiaalipedagogisena prosessina, jolloin tavoitteena on integroida lapsi yhteiskuntaan. Lapsen tulee saavuttaa kehitystasonsa mukaisia valmiuksia, jotta hänestä voi tulla täysivaltainen, hyvinvoiva ja toimintakykyinen kansalainen sekä hän voisi tuntea olevansa osallisena yhteiskunnassa. Tiimityölle tämä tuo haasteita yhteisöllisen kasvatuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen. Jos tiimiä johdetaan oikein ja tiimi on toimiva, mahdollistuu kasvatukselliset päämäärät, joita ovat muun muassa oikeudenmukaisuus, toisten huomioon ottaminen, yhteenkuuluvuus, itsesäätely, itsensä ilmaiseminen ja arvostaminen sekä luovuuden ja tavoitteellisuuden saavuttaminen. (Opas 2013, 141–142.)

Tiimin tehtävänä on se, että sen jäsenet toimivat yhteisesti sovittujen tavoitteiden saavuttamiseksi, yhdessä sovittujen pelisääntöjen mukaisesti. Hyvin toimivan tiimin tunnusmerkkejä ovat avoin keskusteluilmapiiri ja toimiva palautejärjestelmä. Saman lapsiryhmän sisällä työskentelevät tiimin jäsenet voivat olla persooniltaan erilaisia. Parhaimmassa tapauksessa jäsenet täydentävät toisiaan rakentavasti, ja toisaalta pahimmillaan keskustelu voi käydä vaikeaksi, lapsille annetaan ristiriitaisia viestejä sekä yhteiset toimintatavat jäävät löytämättä. Työntekijöiden olisikin hyvä erottaa toisistaan kaksi erilaista ajattelutapaa, joiden kautta asioita otetaan esille. Ensimmäinen on ammatillinen velvoite, joka palvelee yhteistä hyvää. Toinen on niin sanottu väärä kiltteys, joka haittaa työhön liittyvien asioiden esiin nostamista toisen ihmisen loukkaantumisen pelossa tai toisaalta halusta miellyttää muita. Silloin kun erilaiset toimintatavat nähdään rikkautena, on tiimin mahdollista, erilaisista toimintatavoista huolimatta, toimia hyvin. (Koivunen 2009, 192–195.) Lisäksi tiimityö, joka toimii hyvin edesauttaa taloudellista ja hallinnollista tehokkuutta, sillä tiimeille annettavan vastuun lisäksi he saavat valtaa päättää toimintaan

liittyvistä asioista. Motivoitumista työn tekemiseen ja siihen sitoutumiseen lisää osallistuminen oman työnsä suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. (Opas 2013, 144.)

## 3 LASTEN OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

### 3.1 Lasten osallisuuden määrittely

Osallisuuden voidaan ajatella toteutuvan silloin, kun lapsi kokee tulevansa sekä kuulluksi että ymmärretyksi. Lapsen ideat ja aloitteet otetaan vastaan myönteisellä ja kannustavalla tavalla. Lisäksi lapsen annetaan tehdä valintoja ja hän pääsee myös osallistumaan päätöstentekoon. Lapsen osallisuuden tavoitteita ovat yhteiskunnallisesti merkittävät syrjäytymisen ennaltaehkäisy ja vastuuseen kasvaminen. Lisäksi tavoitteita ovat esimerkiksi itsetunnon vahvistuminen, elämän hallinnan ja mielekkyyden kasvattaminen, yhteisöllisyyden sekä yhteisöön kuulumisen kokemisen lisääminen. (Järvinen & Mikkola 2015, 14, 17.) Käsitteen osallisuus kanssa käytetään Suomessa myös sanaa osallistaminen, jolla tarkoitetaan sellaisia toimia, joilla henkilöt pyritään ohjaamaan osallisiksi (Turja 2017, 44). Kun puhutaan osallistumisesta, tarkoitetaan sillä usein sitä, että ihminen on mukana jossakin sellaisessa, johon hän itse ei ole vaikuttanut ja jonka joku toinen on järjestänyt. Osallisuus sen sijaan merkitsee henkilökohtaista sitoutumista johonkin toimintaan, ja myös halua vaikuttaa siihen, miten asiat etenevät sekä vastuunottoa seuraamuksista. (Piiroinen 2007, 5.)

Uusimpien tutkimusten mukaan lapsi ja lapsuus nähdään itseisarvona. Nykyisin lapsuus itsessään mielletään ainukertaisena ajanjaksona, jota leimaa se, että lapsi itse aktiivisuudellaan sääntelee ympäristöään muuttaen sitä eri kehitysvaiheissaan. Osallisuus nähdään subjektiivisena kokemuksena, merkittävää on lapsella oleva oma tuntemus osallisuudesta. (Järvinen & Mikkola 2015, 13.) Kasvatus perustuu lapsen ja aikuisen väliseen valtasuhteeseen, jota määrittävät niin kasvattajan omat mielikuvat, kuin kyseessä olevassa kulttuurissa ja ajassa vallalla olevat näkemykset lapsen olemuksesta ja asemasta sekä oppimisesta. Nämä näkemykset vaikuttavat siihen, miten lapsista ajatellaan, esimerkiksi miten itsenäisesti lapset pystyvät eri-ikäisinä toimimaan. Päiväkotien ja koulujen toimintakulttuureissa näyttäytyvät yhteiskunnassa vallalla olevat näkemykset niin lapsesta, lapsuudesta kuin myös kasvatuksen luonteesta. Ajan myötä lapsen asema varhaiskasvatuksessa on voimistunut. Myös aikuisten ja lasten keskinäistä valtasuhdetta on kyseenalaistettu ja lapset pyritäänkin näkemään aktiivisina ja oma-aloitteisina toimijoina. Mahdollistamalla lasten osallisuuden, varhaiskasvattaja osoittaa luottamustaan heitä sekä heidän toimijuuttaan kohtaan. Siksi osallisuuden perustana on kasvatusyhteisön lapsikäisyys. (Turja 2017, 39, 41, 53.)

Kuitenkin osallisuuden määrittely varhaiskasvatuksessa voi olla ongelmallista, sillä se on niin laajasti käsiteltävissä. Varhaiskasvatusikäisten lasten osallisuuden määrittämisen vaikeus johtuu usein siitä, ettei sitä olla tutkittu tarpeeksi. Osallisuus rakentuu pienillä lapsilla vuorovaikutuksessa toisten lasten, aikuisten ja koko ryhmän kanssa sekä arjen pienissä kohtaamisissa, valintatilanteissa ja yhteiseen toimintaan vaikuttamisessa. Kuitenkin pieni lapsikin on jo osaava ja taitava toimija, joten tärkein kysymys onkin se, millaista tietoa ja ymmärrystä vuorovaikutuksen merkityksestä lapsen tarpeiden ja ilmaisun tukemiseen häntä hoitavilla aikuisilla on. (Leinonen 2014, 18.)

### 3.2 Lasten osallisuuden toteutuminen

Lapsen osallisuus jakautuu moneen eri ulottuvuuteen. Lapsen osallisuus alkaa silloin, kun hän alkaa ilmaista itseään sekä häntä tuetaan ja kannustetaan siinä. Tähän kuuluu se, että lapsi tulee kuulluksi ja ymmärretyksi ja se onkin erittäin tärkeää lapselle, jolla kielellinen ilmaisu on rajallinen tai se eroaa yleisestä tavasta käyttää kieltä. Osallisuuden taustalla on myös se, että lapsi saa tarvitsemansa tiedon, joka edesauttaa häntä tekemään itseään ja asioitaan koskevia päätöksiä. Oikean ja riittävän tiedon saanti onkin lapsen vaikuttamiskyvyn perusta. Lasten mielipiteillä ja niiden julki tuonnilla on merkitystä siinä, että he tuovat sellaisia näkökulmia ja kokemuksia esiin, joita aikuiset eivät aina osaa ottaa huomioon. (Heinonen & Kuikka 2013, 219–220.)

Osallisuudessa tärkeää on muistaa lapsen sisäinen tunnekokemus eli miten hän kokee toiminnan merkityksen. Jos toiminta ei ole lapselle merkityksellistä, ei se tallennu hänen kokemusvarastoonsa. Aikuisen mukana olo tulisi muistaa liittää osallisuutta mahdollista viin toimintamuotoihin. (Turja 2010, 39–40.) Osallisuuden toteutumisen perusehtoina yhden mallin mukaan voidaan nähdä kieleen ja viestintään, tiedonsaantiin sekä materiaaliin resursseihin liittyvät tekijät. Lisäksi merkityksellisin, osallisuuden perusta on luottamus itseen sekä muihin ihmisiin. Lapsen itseilmaisu ja mukaan tuleminen johonkin toimintaan edellyttää yleensä kokemusta turvallisesta ilmapiiristä sekä rohkaistumista. Aikuisen tulee toisaalta uskoa lasten toimijuuteen, että omaan pärjäämiseen. Usko omaan selviytymiseen liittyy niihin tilanteisiin, joissa varhaiskasvattaja joustaa omista suunnitelmistaan ja toimintaa suunnitellaan ja toteutetaan lasten kanssa. Lapsen kuulemisen ja tämän keskusteluihin osallistumisen ehtona on yhteinen kieli ja kommunikointikeinot, jotka kaikkien lasten kohdalla eivät ole samalla tasolla. Näissä tilanteissa lapsen osalli-

suutta voidaan pyrkiä tukemaan esimerkiksi kuvien, korvaavien kommunikaatiomenetelmien ja toiminnan dokumentoinnin avulla. Materiaaliset resurssit viittaavat toiminnassa vaadittaviin tiloihin, materiaaleihin sekä välineisiin päiväkodissa. Usein niiden käyttöä on rajoitettu lasten näkökulmasta, esimerkiksi pääsyä kaikkiin päiväkodin tiloihin ei ole tai sitä on aikataulutettu. Myös välineiden ja lelujen saanti voi olla rajoittunutta, sillä ne voivat olla lasten ulottumattomissa, esimerkiksi kaapeissa tai lukkojen takana. Parhaimmillaan lapset otetaan mukaan kehittämään tilojen sisustusta ja suunnittelemaan tulevia hankintoja. (Turja 2017, 49–50.)

Osallisuus voi olla lapsen henkilökohtaisella tasolla sitä, että hän voi suunnitella tai olla päättämässä esimerkiksi omasta hygieniastaan, ravinnostaan, harrastuksistaan, pukeutumisestaan, leikeistään ja tavaroistaan tai oppimistavoitteistaan. Kun henkilökohtaisesta tasosta edetään kohti laajempaa yhteisöä, tarkastellaan erilaisia vuorovaikutustilanteita ja lasten toimintaympäristöjä. Lapset voivat esimerkiksi suunnitella ja organisoida leikkipaikkoja. Perheiden ja päiväkodin ollessa läheisissä tekemisissä, myös lapsen ja aikuisen välinen yhteisten asioiden käsittelymahdollisuus paranee. Asiat, joihin lapsi voi osallistua, voivat olla esimerkiksi erilaisten tarpeiden, epäkohtien, hyvien asioiden ja kiinnostuksen kohteiden kartoittaminen, säännöistä sopiminen, tavaroiden hankkiminen, yhteisten projektien suunnittelu ja niin edespäin. Osallisuuden voi viedä tästäkin pidemmälle koskemaan koko päiväkotia, lähiympäristöä tai omaa kuntaa. Kuitenkin tällainen laajemmalle viety yhteisöllinen osallisuus voi pienten lasten kohdalla toteutua vain aikuisen tuella. (Turja 2010, 36–37.)

Puhuttaessa lasten valtaistumisen näkökulmasta, tuodaan esiin pienempienkin lasten osallisuus alkaen heidän mukanaolostaan ja kuulluksi tulemisestaan sekä lapsen omista valinnoista hänelle annettujen vaihtoehtojen pohjalta. Kaiken päämääränä on kuitenkin se, että lapsi kykenisi tekemään aloitteita ja olemaan osallisena erilaisissa neuvotteluissa toisten lasten sekä aikuisten kanssa. Myös ihmisjoukon laajuus vaikuttaa siihen, kuinka helposti lapsi tulee kuulluksi sekä hänen mahdollisuuksiinsa vaikuttaa. Mitä laajempi joukko ihmisiä, sen hankalampaa osallisuus voi pienelle lapselle olla. Aikuiset ovat tässä avain asemassa, sillä heidän tulee antaa lapsille tilaisuuksia myös yhteisölliseen vaikuttamiseen. (Turja 2010, 41–42.)

Aikuisten kutsuessa lapsia mukaan osallisuuteen, on tärkeää varmistaa eettisistä syistä lähtien, että lapsien näkemyksiä arvostetaan ja heidät otetaan vakavasti. Käytännön toimenpiteiden muutoksien tulisi toteutua ja, jollei lasten toivomia asioita voida toteuttaa, tulisi tilanne ja syyt kertoa lapsille. Olennaista on, että varhaiskasvattajat ymmärtäisivät

osallisuuden tärkeyden ja merkityksen sekä heitä koulutettaisiin toimimaan niin, että osallisuus mahdollistuisi. (Turja 2010, 44.)

### 3.3 Osallisuus Hartin ja Shierin näkökulmasta

#### **Hartin osallisuuden portaat**

Roger Hartin mukaan osallisuuden portaat on malli, jota voidaan käyttää apuna arvioitaessa lasten osallisuuden toteutumista projekteissa. Tärkeää on huomata se, että monet tekijät, kuten esimerkiksi lapsen kehitystaso, vaikuttavat siihen, kuinka laajasti lapset ovat osallisia. Aina ei myöskään ole välttämätöntä, että lapset toimisivat mallin korkeimmilla askelmilla, sillä lapset voivat haluta olla mukana tai kantaa vastuuta vaihtelevasti. (Hart 1992, 9, 11.) Lasten kokema mahdollisuus vaikuttaa eli valtaistuminen lisääntyy sen myötä, mitä enemmän lapsilla on tietoa toiminnan oikeista tavoitteista ja taustoista. Lisäksi tähän vaikuttaa se, miten paljon he pystyvät tekemään aloitteita, suunnitella ja olla päättämässä toiminnasta. Nämä vaikuttavat myös siihen, miten korkealle osallisuuden askelmilla päästään. Mukanaolo muiden rakentamisessa toiminnoissa on pienen lapsen osallisuuden perusta. Asteittain siirrytään lapsen kuulemisesta suuremmalle vaikuttamisen tasolle ja myös lasten suunnittelemiin sekä ohjaamiin toimintoihin, joissa aikuiset siirtyvät sivustakatsojiksi ja avustavat tarvittaessa. Ylintä osallisuuden askelmaa kuvaa yhteistoiminta ja tasavertaisuus, esimerkiksi aloitteiden ja neuvottelun näkökulmasta. (Hart 1992, Turjan 2017, 51 mukaan.)



Kuvio 1. Lasten osallisuuden portaatt Hartin (1992) mallin mukaisesti.

Mallin ensimmäinen, alin askelma on nimetty manipulaatioksi. Esimerkkinä tästä kuvataan tilannetta, jossa lapsen kanssa keskustellaan ja häneltä kysytään asioita, mutta toisaalta lapselle ei anneta palautetta. Yksi yleinen menettelytapa on se, että lapsia pyydetään piirtämään esimerkiksi heidän mielestään ihanteellinen leikkipaikka. Aikuiset keräävät piirustukset, ja yhdistävät ideat lapsilta piilossa tuotokseksi. Kuitenkaan, lapsilla ei ole tietoa prosessista eikä siitä, miten heidän ideansa todellisuudessa käytettiin. Kyseisen idean parannusehdotukseksi ehdotetaan yhdessä lasten kanssa tehtävää analyysia piirustuksista, jotta saataisiin aikaiseksi yleinen, piirustusten mukainen peruseriaate leikkipaikasta. Toista askelmaa kuvaa lasten mukanaolo, lapset ovat niin sanottuja koristeita, joita aikuiset käyttävät tukeakseen epäsuorasti omia pyrkimyksiään. Lapset voivat esimerkiksi esiintyä jossakin tapahtumassa, mutta heillä ei ole välttämättä tietoa siitä, mistä siinä on kyse tai mahdollisuutta osallistua tapahtuman järjestämiseen. Kolmas askelma viittaa näön vuoksi tapahtuvaan osallisuuteen. Lapsille annetaan näennäisesti mahdollisuus saada äänensä kuuluviin, mutta todellisuudessa he eivät pysty vaikuttamaan itse asiaan ja kommunikaatiotapaan tai muodostamaan omia mielipiteitä. (Hart 1992, 9.)

Todellista osallisuutta kuvaavat seuraavat askelmat. Neljännelle askelmalle tyypillistä on, että lapset ymmärtävät projektin tarkoituksen. Lisäksi he tietävät minkä vuoksi he ovat mukana ja kuka siitä päätti, heillä on merkityksellinen rooli niin sanotun koristeellisen sijaan, sekä projektista kertomisen jälkeen he ovat mukana siinä vapaaehtoisesti. Viidennellä askelmalla lapsilta kysytään ja heille kerrotaan asioista. Kuudes askelma pitää sisällään aikuisten käynnistämisen toiminnan, mutta lasten kanssa yhteisesti jaetun päätöksenteon. Seitsemännellä askelmalla toiminta on lähtöisin lapsista, ja he myös ohjaavat toimintaa. Kahdeksas askelma eli korkein osallisuuden taso merkitsee, että toiminta on lapsista lähtevää, ja päätökset tehdään yhdessä aikuisten ja lasten kesken. (Hart 1992, 11–12, 14.)

### **Shierin osallisuuden malli**

Harry Shierin osallisuuden malli koostuu viidestä eri tasosta, joista ensimmäinen on lasten kuuntelu, toisessa tuetaan lapsia näkemystensä ilmaisussa, kolmannessa lasten näkökulmat otetaan huomioon, neljännessä lapset ovat osallisina päätöksentekoprosessissa ja viidennessä valta ja vastuu jaetaan yhdessä lasten kanssa päätöksiä tehtäessä. (Shier 2001, 110.) Näitä viittä tasoa määrittävät kolme eri astetta aikuisen sitoutumisesta. Ensimmäinen aste on kyky uuden ajatuksen vastaanottamiseen ja vanhojen toimintakulttuurin rakenteiden avaamiseen (avautuminen). Kun kasvattajan ajattelu on muuttunut, täytyy toiminta aloittaa ja mahdollistaa osallisuuden muutos toimintakulttuurissa (mahdollistaminen). Kolmas aste vaatii sen, että koko kasvatusyhteisö sitoutuu uuteen malliin, jotta lasten osallisuudesta tulee velvoite, jolla on pedagogista arvoa (sitoutuminen). (Shier 2001, Leinosen 2014, 21 mukaan.)

Shierin polun ensimmäinen taso on lasten kuuleminen. Tämä taso vaatii sen, että aikuiset ovat herkkiä kuulemaan, mitä lapsella on oikeasti sanottavanaan. Tämän tason tulee toteutua, jotta voidaan siirtyä siltä seuraavalle. Lasten tulisi myös olla halukkaita kertomaan omia näkemyksiään. Tällä tasolla kysytään muun muassa sitä, onko aikuinen valmis kuuntelemaan lapsia tai työskenteleekö hän niin, että lasten kuuntelu mahdollistuu. Aikuisten tulee työskennellä niin, että lasten kuuntelu mahdollistuu. Tämä vaatii sen, että lapsia tuetaan mielipiteidensä ilmaisussa ja luodaan sopivat puitteet sen onnistumiseksi. Toisella tasolla lasten mielipiteiden ilmaisua tuetaan. Tällä tasolla tulee pohtia sitä, miksi eivät lapset ilmaise omia mielipiteitään ja, mitkä asiat voivat olla sen taustalla. (Shier



2001, 112.) Syitä tähän voi löytyä työntekijöiden arvoista ja ryhmän rakenteellisista seikoista tai yhteisen kielen puutteesta, lapsen iän tai jonkin muun syyn takia. Aikuisten tulisikin varmistaa omaavansa tahtoa lapsen mielipiteen ilmaisun tukemiseen ja, että jokaista lasta rohkaistaan niiden ilmaisussa kehitystason ja iän mukaisesti. Myös riittävien resurssien määrällä on vaikutusta. (Shier 2001, Leinosen 2014, 21–22 mukaan.)

Kolmannella tasolla aikuisen tehtävänä on ottaa lasten mielipiteet ja aloitteet huomioon toiminnassaan. Tarkoituksena ei ole kuitenkaan toimia lasten ”käskytettävänä” ja vaihdella toimintaa aina, kun lapsi niin haluaa. Jos lapsi saa aina tahtonsa läpi, hän kokee turvattomuutta. Lapsen aloitteet eivät kuulu aina sanallisesti, vaan ne voivat näkyä muun muassa leikeissä. Aikuisen tekemä havainnointi on tässä tärkeässä roolissa. Tälläkin tasolla kaikki lähtee aikuisten asennemaailmasta ja siitä ovatko he valmiita ottamaan huomioon lasten näkemykset ja mielipiteet työssään ja kuinka ammatillinen velvoite (avautuminen) näiden huomioimisessa toteutuu käytännön tasolla. Näiden jälkeen keskitytään päiväkodin toimintakulttuuriin ja siihen, millä keinoin mahdollistetaan lasten mielipiteiden ja aloitteiden huomioiminen (mahdollistaminen). Lopuksi tähän tulee sitoutua, jotta lasten näkemysten ja mielipiteiden huomioiminen muodostuisi osaksi rutiineita. (Shier 2001, Leinosen 2014, 21–22 mukaan.)

Tärkeä huomio Shierin osallisuuden polussa kohdistuu siihen, että hänen mukaansa vasta kolmannella askelmalla toteutuu YK:n lasten oikeuksien sopimuksen asettamat edellytykset lasten osallisuudesta. Toisin sanoen, kun päiväkodin toimintakulttuuri koostuu lasten ikätason huomioinnista ja mielipiteiden kuuntelusta, voidaan toiminnan sanoa olevan riittävän kunnioittavaa lapsen osallisuudesta katsoen. Neljännellä polun tasolla lapsi otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin. Tarkoituksena on, että aikuinen luovuttaa osan vallastaan lapselle, kuitenkin säilyttäen edelleen päätösten tuoman vastuun. Aikuiset ja lapset pysähtyvät yhdessä pohtimaan ja keskustelemaan päätettävästä asiasta. Tavoitteena voi olla myös sitoutuminen tehtyihin päätöksiin ja vastuuntunnon ja empatian oppiminen. Viidennellä tasolla valta jaetaan lasten ja aikuisten kesken. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että lapsi joutuisi vastuuseen asioista, jotka ovat liian haastavia hänen kehitystasoonsa nähden. Lasten kanssa tulisikin keskustella vallan ja vastuun jakautumisesta, ennen kuin niitä aletaan toteuttamaan. Kun päätöksenteon jakaminen käytännön ja arvopohjan tasolla saadaan pysyväksi osaksi yhteisön toimintaa, voidaan sanoa lasten osallisuuden toteutuvan Shierin viisitasoisen mallin mukaan. (Shier 2001, Leinosen 2014, 24–25 mukaan.)

## 4 TUTKIMUSTYÖN TOTEUTUS

### 4.1 Prosessikuvaus

Tutkimustyömme suunnittelu alkoi marraskuussa 2017, jolloin valitsimme alustavaksi aiheeksemme ”vasuprosessin eteneminen yksikkötasolla”. Menimme tutustumaan päivähoitoyksikköön, jonne tutkimustyö oli tarkoitus tehdä. Päiväkodin johtajan kanssa käydyn keskustelun jälkeen päädyimme lähettämään sähköpostitse kysymykset yksikön varhaiskasvattajille. Sen tarkoituksena oli kartoittaa varhaiskasvattajien ajatuksia tutkittavasta aiheesta, sillä alustava aihe oli epäselvä. Päämääränä oli rajata aihetta tarkemmaksi. Kysymysten vastausten perusteella päädyimme lasten osallisuuden tutkimiseen kyseisessä päivähoitoyksikössä. Aihe on tärkeä, sillä sitä korostetaan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016). Päädyimme kolmeen alustavaan tutkimuskysymykseen, jotka olivat: miten päivähoitoyksikön johtajan pedagoginen johtajuus edistää ja tukee lasten osallisuuden toteutumista, miten lapsilähtöistä pedagogiikkaa ja lasten osallisuutta toteutetaan päivähoitoyksikössä, ja miten lapset kokevat voivansa vaikuttaa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen.

Tutkimusprosessin edetessä huomasimme, että tutkimuskysymykset olivat liian laajoja yhdelle tutkimustyölle. Jouduimme pohtimaan, mihin aikamme todella riittää. Alustavana aikomuksemme oli haastatella niin johtajaa kuin lapsiakin osallisuuden näkökulmasta sekä tehdä tutkimuskysely työntekijöille. Lopullinen tutkimuskysymyksemme eli, miten lasten osallisuus toteutuu varhaiskasvattajien näkökulmasta päivähoitoyksikössä, muodostui vasta huhtikuussa 2018. Tällöin myös kohdensimme tutkimustyömme teorian vastaamaan paremmin lopullista tutkimuskysymystämme. Tutkimuskysymyksen vakiintumisen jälkeen päätimme käyttää aineistonkeruutapana kyselylomaketta, jonka jaoimme paperisena versiona yksikön varhaiskasvattajille. Rajasimme tutkimustyömme koskemaan alle 6-vuotiaiden lasten varhaiskasvattajien näkemyksiä. Kun olimme keränneet kyselylomakkeet takaisin, aloitimme analyysiprosessin. Vastausten läpikäymisen jälkeen kirjoitimme niistä saadut tulokset. Tulosten kirjaamisen jälkeen perehdyimme tutkimustyömme johtopäätöksiin ja arviointiin.

Loka-marraskuussa muokkasimme tekstiämme vielä reilusti. Hankimme uutta teoriatietoa, täsmensimme tuloksia, muokkasimme työn ulkoasua muun muassa otsikoiden vaihdoilla ja poistimme tutkimustyöhön liittyen epäoleellisia asioita. Hiljalleen saimme koottua yhtenäisen ja tutkimuskysymykseen kohdennetun työn. Saatoimme pohtia jopa yhden sanan merkitystä ja muotoa pitkään, jotta tekstinymmärtäminen ei vääristyisi. Lopuksi kirjoitimme tiivistelmät sekä johdannon. Tämän jälkeen luimme tutkimustyön yhdessä kohta kohdalta, kunnes olimme tyytyväisiä lopputulokseen. Opinnäytetyön palautus oli 12. marraskuuta.

<b>Aikataulu</b>	<b>Prosessi</b>
<b>Marraskuu 2017</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alustavan aiheen valinta ja siihen perehtyminen</li> <li>• Tutkimuksen suunnittelu</li> <li>• Kirjallisuuslähteisiin tutustuminen</li> </ul>
<b>Joulukuu 2017</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kysymykset yksikön varhaiskasvattajille</li> <li>• Suunnitelman teko</li> </ul>
<b>Tammikuu 2018</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoriaperustan hankkiminen ja kirjoittaminen</li> <li>• Toimeksiantolupa ja tutkimuslupa</li> </ul>
<b>Helmikuu-Maaliskuu 2018</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tutkimuskysymysten laadinta</li> <li>• Sisällön/teorian rajaaminen ja kohdentaminen</li> </ul>
<b>Huhtikuu-Toukokuu 2018</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lopullisen tutkimuskysymyksen vakiintuminen</li> <li>• Kyselylomakkeen teko</li> <li>• Kyselylomake päivähoitoyksiköön ajalla 24.5.-4.6.2018</li> </ul>
<b>Kesäkuu-Elokuu 2018</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vastausten analysointi</li> <li>• Tulosten kirjaaminen</li> </ul>
<b>Syyskuu-Marraskuu 2018</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tutkimustyön yhteenvedon ja arvioinnin teko</li> <li>• Viimeistely</li> </ul>

Taulukko 1. Prosessikuvaus.

## 4.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksen tarkoitus tai tehtävä ohjaa tutkijan tekemiä tutkimusstrategisia valintoja. Tutkimus voi tarkoitukseltaan olla kartoittava, selittävä, kuvaileva tai ennustava. Kuitenkin tutkimukseen voi sisältyä useampiakin tarkoituksia ja tarkoitus voi myös muuttua ajan myötä. Keskustelu määrällisen eli kvantitatiivisen ja laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen eroista on ollut esillä jo pitkään, ja toisaalta ne nähdään toisiaan täydentävinä näkemyksinä. Tutkimusta suunnittelevan tulisi miettiä sitä, mikä menettelytapa tuo parhaimmalla tavalla selvyuden käsiteltävään ongelmaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 135–138.)

Määrällinen tutkimus perustuu kohteen kuvailuun ja tulkitsemiseen hyödyntäen tilastoja sekä numeroita. Pyrittäessä ilmiön selittämiseen, kiinnostus kohdistuu erilaisiin luokitteluihin, syy-seuraussuhteisiin, vertailuun sekä numeroihin perustuviin tuloksiin. Määrällisessä tutkimuksessa käytetään erilaisia laskennallisia sekä tilastollisia analyysitapoja. Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on ymmärtää kohteen laatua, ominaisuuksia sekä merkityksiä kaikenkattavalla tavalla. (Jyväskylän yliopisto 2015.) Laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä ei ole tuottaa tilastollisia yleistyksiä. Pyrkimyksenä voi olla esimerkiksi ilmiön tai tapahtuman kuvailu, toiminnan ymmärtäminen ja teoreettisesta näkökulmasta mielekkään tulkinnan antaminen tietyille ilmiölle. Tässä mielessä olennaista on, että niillä henkilöillä, joilta tietoa kerätään, on tietoa tai kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. Sen vuoksi tiedonantajat tulee valita harkitusti, eikä valinnan tule olla satunnainen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86.)

Laadullinen tutkimus on kaiken kattavaa tiedon hankintaa, jossa aineisto kerätään todellisissa tilanteissa. Lähtökohtana on aineiston syvälinen tarkastelu. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.) Tutkimustyömme on laadullinen, sillä halusimme kerätä yksityiskohtaista tietoa ja aineistoa yhdestä päivähoitoyksiköstä. Pyrimme ilmiön, tässä tapauksessa lasten osallisuuden toteutumisen, kuvailuun kyseisessä päivähoitoyksikössä. Teimme tutkimuksen vain yhteen yksikköön, joten tarkoituksena ei myöskään ollut esimerkiksi kahden eri yksikön vertailu.

Yleisimpiä aineistonkeruutapoja laadullisessa tutkimuksessa ovat kysely, haastattelu, havainnointi sekä dokumentteihin perustuva tieto. Aineistonkeruutapoja voidaan yhdistellä, käyttää rinnan tai vaihtoehtoisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71.) Kyselyssä aineistoa kerätään standardoidusti, mikä merkitsee sitä, että kaikilta vastaajilta kysytään sama

asia tarkalleen samalla tavalla. Etuna tutkimuksessa, jossa hyödynnetään kyselyä, on laajan tutkimusaineiston saaminen. Kyselyssä ihmisiltä voidaan kysyä montaa asiaa. Kyseinen menetelmä säästää myös tutkijan aikaa ja vaivaa, vaikkakin hyvän lomakkeen laatiminen on aikaa vievä prosessi. Kyselytutkimus ei ole kuitenkaan ongelmaton. Aineistoa saatetaan pitää pinnallisena ja teoreettisesti vaatimattomana. Heikkouksia voivat olla lisäksi vastaajien välinpitämättömyys vastauksissaan, eikä voida tietää, kuinka vakavasti he suhtautuvat tutkimukseen. Vastausvaihtoehtojen onnistumisesta ei voida myöskään olla täysin varmoja. Väärinymmärryksiltä on vaikea välttyä. Myös kadolla on oma merkityksensä. (Hirsjärvi ym. 2009, 193–195.)

Tutkimustyömme alkuvaiheessa kartoitimme tutkittavaa aihetta päivähoitoyksikön varhaiskasvattajilta kysymysten avulla. Niistä saamamme vastaukset rajasivat aiheemme lasten osallisuuden tutkimiseen. Päätimme lähteä tutkimaan lasten osallisuuden toteutumista päivähoitoyksikössä kyselylomakkeella. Kyselylomake koostui avoimista, monivalinta- ja Likertin asteikon kysymyksistä. Kysymyksiä oli yhteensä seitsemän. Monivalintakysymyksiä olivat niin sanotut perustietokysymykset yksi, kaksi ja kolme. Avoimia olivat kysymykset neljä ja kuusi. Likertin asteikon kysymyksiä olivat kysymykset viisi ja seitsemän. Kyselylomake annettiin päivähoitoyksikön varhaiskasvattajille paperisena versiona. Kyselylomake osoitettiin 1–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvattajille, sillä jätimme tutkimustyöstämme pois esikouluikäisten lasten osallisuuden tutkimisen. Vastausaikaa oli vähän päälle viikko ja se tapahtui aikavälillä 24.5.–4.6.2018. Koimme kyselyn sopivaksi aineistonkeruutavaksi, sillä aihe oli laaja ja kyselyn avulla annoimme jokaiselle varhaiskasvattajalle mahdollisuuden tuoda näkemyksiään esille. Kysely oli lisäksi näiden resurssien puitteissa paras mahdollinen aineistonkeruutapa.

#### 4.3 Tutkimuksen analysointi

Analyysitavan valinta vaihtelee sen mukaan, minkälainen tutkimus on kyseessä. Aineiston analyysin ajatellaan tyypillisesti tapahtuvan sitten, kun aineisto on kerätty ja käyty läpi. Tämä ajattelutapa sopii erityisesti tutkimukseen, jossa aineisto on kerätty strukturoidun lomakkeen avulla. Tutkija valitsee sellaisen analyysitavan, joka vastaa tutkimustehtävään. Analyysin teko laadullisessa tutkimuksessa voi tuottaa vaikeuksia, sillä tarkkoja sääntöjä ei ole olemassa ja vaihtoehtoja on monia. (Hirsjärvi ym. 2009, 223–224.) Laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä on sisällönanalyysi, jota voidaan pitää niin yksittäisenä metodina kuin myös eräänlaisena teoreettisena viitekehyksenä, joka

voidaan yhdistää erinäisiin analyysikokonaisuuksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91). Muita analyysimenetelmiä ovat lisäksi tyypittely, diskurssianalyysi, teemoittelu ja keskustelun-analyysi (Hirsjärvi ym. 2009, 224).

Analyysin tekeminen alkaa sen päättämisestä, mikä aineistossa kiinnostaa, eli siis tarkkaan rajatun ilmiön valitsemisesta. Tämän jälkeen aineisto käydään läpi ja ne asiat merkitään, jotka sisältyvät kiinnostuksenkohteeseen. Tästä vaiheesta käytetään myös nimitystä litterointi tai koodaaminen. Seuraavaksi aineisto luokitellaan, tyypitellään tai teemoitellaan. (Laine 1993, Tuomen & Sarajärven 2009, 92 mukaan.) Teemoittelussa korostuu se, mitä kustakin teemasta on sanottu. Siinä laadullinen aineisto pilkotaan ja ryhmitellään eri aihepiirien mukaisesti, minkä kautta teemojen esiintymistä aineistossa voidaan vertailla. Aineistosta etsitään tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93.)

Lähdimme analysoimaan aineistoa niin, että kävimme kaikki kysymykset läpi yksitellen kohta kohdalta. Kävimme ensimmäisenä läpi monivalintakysymykset, jotka koostuivat perustietojen selvittelystä. Niissä selvitimme vastaajien ammattinimikkeen, työkokemuksen määrän ja tämän hetkisen lapsiryhmän, jossa työskentelee. Näiden kysymysten kautta saimme tietoa vastaajien taustoista. Kysymys neljä ja kuusi olivat avoimia kysymyksiä. Kysymyksessä neljä pyydettiin kertomaan omin sanoin, mitä lasten osallisuus tarkoittaa. Kävimme vastaukset läpi, jonka jälkeen alleviivasimme vastauksissa toistuneet samantapaiset sanat. Seuraavaksi muodostimme sanoista yhtenäisiä teemoja. Tämän avulla saimme vastauksista kokonaiskuvan siitä, mitä varhaiskasvattajien mielestä lasten osallisuus tarkoittaa.

Kysymyksessä kuusi kysyttiin, miten lasten osallisuus toteutuu arjessa käytännön esimerkein. Kysymykseen sisällytettiin suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin näkökulmat, joiden kautta vastaajan tuli pohtia eri arjen tilanteita. Kyseiset arjen esimerkit ovat ruokailu, ulkoilu, lepohetki, vapaa leikki ja muu vapaa toiminta, oppimisympäristö ja välineet, ohjattu toiminta, retket, juhlat ja tapahtumat sekä jokin muu. Kirjasimme saamistamme vastauksista toistuvat sanat ylös ja sen jälkeen laitoimme jokaiselle samantapaiselle sanalle oman värinsä. Näin saimme selville, kuinka monesti sana toistui vastauksissa. Tämän jälkeen teimme Excel-taulukon, jonne laitoimme kysymyksessä luetellut arjen käytännön esimerkit. Esimerkkien alle listasimme teemat, jotka nousivat esille vastauksista. Kyseisten teemojen tarkoituksena oli kiteyttää vastauksista pääasiat. Listaaminen vei aikaa, sillä piti olla tarkkana, ettei sanojen merkitys muutu.

Likertin asteikon kysymyksiä olivat kysymykset viisi ja seitsemän. Näissä vastaajan tuli valita “täysin samaa mieltä - täysin eri mieltä” vaihtoehtoista sopivin. Kysymyksessä viisi selvitettiin lasten mahdollisuuksia päästä suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaa. Kysymys seitsemän koostui tiimin toimintaan liittyvistä väittämistä. Kävimme Likertin asteikon kysymykset läpi ja kirjasimme ylös saadut vastaukset numeroiden saadut määrät. Tämän jälkeen teimme makaavat pylväsdiagrammit havainnollistamaan lukijalle vastausten määrää.



## 5 TUTKIMUSTYÖN TULOKSET

### 5.1 Monivalintakysymykset

Teimme kyselylomakkeen 16:lle varhaiskasvatuksen työntekijälle ja saimme 11 vastausta. Kyselylomakkeen alussa oli kolme monivalintakysymystä ja niihin vastasivat kaikki 11 varhaiskasvattajaa. Näissä kolmessa kysymyksessä kysyttiin ammattinimikettä, jolla vastaaja työskentelee, työkokemuksen määrän pituutta sekä lapsiryhmää (1–3-vuotiaat tai 3–5-vuotiaat), jossa tällä hetkellä työskentelee. Vastanneista lastentarhanopettajan nimikkeellä työskenteli viisi ja lastenhoitajan kuusi. Lastentarhanopettajista neljä vastasi työskennelleensä varhaiskasvattajana yli kymmenen vuotta ja yksi alle kymmenen. Lastenhoitajista kaikki kuusi ovat vastausten perusteella työskennelleet yli kymmenen vuotta varhaiskasvattajina. 1–3-vuotiaiden ryhmässä työskenteli vastaushetkellä kolme vastaajista. 3–5-vuotiaiden ryhmässä työskenteli kuusi varhaiskasvattajaa. Kaksi vastasi työskentelevänsä molempiin ikäluokkiin kuuluvien lasten ryhmässä. Perustietokysymyksillä kartoitimme vastaajien taustoja varhaiskasvatuksessa, jotta pystyimme huomioimaan esimerkiksi lasten iästä juontavia seikkoja vastauksiin nähden.

*“Pienten puolella olen kokenut että arviointi yhdessä on hieman hankalaa. Toki teemme sitä mahdollisuuksien mukaan.”*

### 5.2 Avoimet kysymykset

Tämän osion selkeyttämiseksi kerromme ensin vastauksista esiin nousseet teemat ja sen jälkeen yleisesti vastauksista esiin nousseista asioista. Kappaleiden loppuun olemme luoneet ajatuskartta-tyyppiset kuvat, joista keskeiset asiat ja teemat on helppo nähdä ja kerrata. Lisäksi kuudennen kysymyksen ajatuskartoista näkee myös, montako kertaa kyseinen teema nousi esille vastauksissa.

Kyselylomakkeen neljäs ja kuudes kysymys olivat avoimia kysymyksiä. Neljänteen kysymykseen vastasivat kaikki 11 varhaiskasvattajaa. Kysymyksessä kysyttiin ”mitä lasten osallisuus sinusta tarkoittaa”. Vastauksissa nousi esille sellaisia teemoja kuin oman mielipiteen ilmaisu ja itseään koskevat päätökset sekä kuulluksi tuleminen. Lisäksi mainittiin lasten havainnointi sekä lapsen subjektiivisuus eli jokaisen lapsen kohtaaminen yksilönä. Osassa vastauksista tuotiin esiin vaikuttaminen ryhmän toimintaan tai muuten toiminnan

suunnitteluun. Vastauksissa mainittiin myös lapsen ikä, jolla on merkitystä toiminnan suunnitteluun ja päätöksentekoon. Lisäksi oli maininta turhista säännöistä luopumisesta.



Kuvio 2. Varhaiskasvattajien ajatuksia lasten osallisuudesta.

Kuudes kysymys käsitteli lasten osallisuuden toteutumista arjessa. Kysymys oli: ”Miten lasten osallisuus toteutuu arjessa (suunnittelu, toteutus, arviointi)?”. Vastaukseen pyydettiin kertomaan käytännön esimerkkejä. Listasimme kyselyyn erilaisia päiväkodin arkeen liittyviä tilanteita, joiden kautta lasten osallisuutta tuli tarkastella. Näitä olivat ruokailutilanteet, ulkoilu, lepoaika, vapaa leikki ja muu vapaa toiminta, oppimisympäristö ja välineet, ohjattu toiminta (toimintatuokiot sisällä ja ulkona) sekä retket, juhlat ja tapahtumat. Lopussa vastaajan oli myös mahdollista kertoa, jos hänelle tuli mieleen jokin muu tilanne edellä mainittujen lisäksi.

Ruokailutilanteista esiin nousseita teemoja olivat ruoka-apulaisena toimiminen, päätöksenteko ruoan määrän suhteen, omatoimisuuden harjoittelu, maistamiseen kannustaminen sekä istumapaikan valinta. Osassa vastauksista todettiin, että lapset toimivat ruoka-apulaisina. Heidän tehtävänä on esimerkiksi kattaa pöydät ja yksi saa kertoa päivän ruoan muille lapsille. Myös päätöksenteko ruoan määrän suhteen mainittiin, jolloin lapset saavat valita, paljonko ruokaa he haluavat. Ruoan määrää (ottaako vähän–paljon) havainnollistetaan käsin näyttämällä. Omatoimisuuden harjoittelu nousi lisäksi esille, esimerkiksi lapset saavat voidella itse leivän, kun ovat hakeneet sen pöydältä. Vastauksissa

kerrottiin, että isommat lapset tuovat astiansa ja pienimmät lapset mukinsa kärryyn. Lapset harjoittelevat myös lautasen tyhjennystä, jos ruokaa on jäänyt. Vastauksissa kerrottiin, että lapsia kannustetaan maistamaan ruokia. Osassa vastauksista todettiin myös, ettei ruokaa kuitenkaan pakoteta syömään. Esille nousi myös yhtenä teemana istumapaikan valinta. Lapsi saa valita istumapaikkansa aamulla ja iltapäivällä sekä joissakin vastauksissa kerrottiin, että lapsi saa valita, kenen vieressä istuu. Edellä avattujen teemojen lisäksi vastauksissa tuotiin esille lasten omat eväät ja näkkileivän syömisen ajankohta.



Kuvio 3. Ruokailusta esiin nousseet teemat.

Ulkoilusta esiin nousseita teemoja olivat leikin, leikkikavereiden ja lelujen valinta, aikuinen mahdollistajana sekä yhteistoiminnallisuus ja lasten ideat. Leikin, leikkikaverin ja lelujen valinta nousi esiin yhteensä kahdeksassa vastauksessa. Vastauksissa todettiin, että lapset päättävät yleensä itse, mitä, missä ja kenen kanssa leikkivät. Aikuinen lasten toiminnan mahdollistajana näkyi kolmessa vastauksessa. Näin ollen mainittiin, että lapsi saa valita leikkivälineet tarjolla olevista, leluja saa tarvittaessa varastosta lisää tai lapset pyytävät aikuisilta tarvitsemiaan välineitä. Kolmas teema oli yhteistoiminnallisuus ja lasten ideat, joka nousi esille viidessä eri vastauksessa. Vastauksien mukaan aikuiset ja lapset tutkivat ja ihmettelevät yhdessä asioita sekä lasten kanssa leikitään usein laulua ja liikuntaleikkejä pihalla, joihin tulee aloitteita myös lapsilta. Myös ulkoleikkejä mietitään

yhdessä lasten kanssa. Lisäksi metsäretkiä suunnitellaan yhdessä ja jälkeenpäin niistä keskustellaan (esimerkiksi mitä siellä tehtiin ja nähtiin).



Kuvio 4. Ulkoilusta esiin nousseet teemat.

Lepohetken teemoja olivat lelun ja vaatteiden valinta sekä joustavuus. Lelujen ja vaatteiden valinta nousi esille kolmessa vastauksessa. Vastauksissa todetaan, että lapset tuovat halutessaan unilelun kotoa ja, että lapsi saa valita unikaverin, vaatetuksen ja sen, haluaako peiton vai ei. Joustavuus lepotilanteessa nousi esiin viidessä vastauksessa. Vastauksissa se näyttäytyi esimerkiksi ei-nukkuvien lasten mahdollisuutena nousta aikaisemmin ylös hiljaisiin tehtäviin. Lisäksi osassa vastauksista mainitaan, että väsynyt lapsi voi päästä aikaisemmin nukkumaan ja pienemmät lapset voivat nukkua monet päiväunet. Lisäksi nousi esiin sadun ja musiikin kuuntelu sekä isojen lasten satutoiveiden huomiointi. Vastauksissa kävi myös ilmi lapsen saavan silittelyä tai aikuisen läheisyyttä niin toivoessaan ja vanhempien toiveesta lapsia herätellään. Oli myös maininta, jonka mukaan lapsi ei pysty vaikuttamaan lepo hetken kulkuun. Kolmessa lomakkeessa lepo hetkeen oli jätetty vastaamatta.



Kuvio 5. Lepohetkestä esiin nousseet teemat.

Vapaan leikin ja muun vapaan toiminnan teemoiksi nousivat leikin ja leikkikavereiden valinta, aikuinen mahdollistajana, sekä lasten tekemä suunnittelu ja arviointi. Leikin valinta oli mainittu monessa vastauksessa ja ilmi tuotiin sellaisia asioita kuin lasten omat valinnat siitä, mitä he haluavat leikkiä. Lisäksi he toivovat leikkejä, joiden tietävät olevan olemassa. Vastauksissa kerrottiin myös lasten saavan useimmiten päättää leikkikaverinsa. Apuna lapsen leikin valinnassa mainittiin esimerkiksi leikkitaulu, josta lapset saavat valita mieluisan leikin. Pientenkin lasten todettiin pystyvän jo valitsemaan eri leikki- vaihtoehtoista. Toinen teema aikuinen mahdollistajana nousi esiin kuudessa vastauksessa. Tähän liittyivät sellaiset asiat kuin, että aikuinen hakee tarvittavia tavaroita lasten pyynnöstä, erilaisten vaihtoehtojen antaminen vaihtuvista lelusarjoista ja aikuisen apu leikin päättämisessä. Lisäksi oli maininta pienryhmätoiminnasta. Pienryhmissä leikitään kerran viikossa aikuisen tuella. Lisäksi mainittiin lastenparlamentti, missä lapset saavat päättää esimerkiksi uudet leikit päiväkotiin. Lasten tekemä suunnittelu ja arviointi teemaa käsiteltiin jollakin tapaa kuudessa vastauksessa. Vastauksissa kerrottiin leikkipäivästä, joka ideoidaan ja toteutetaan yhdessä lasten kanssa. Mainintoja oli myös lasten osallisuudesta leikkejä yleisesti suunniteltaessa sekä niiden jatkuvuudesta päivän tai monen päivän ajan. Tällöin leikki muuttuu osallistujien mukaan. Lisäksi tuotiin esiin keskustelu isompien lasten kanssa ja lasten ehdotusten kuuntelu. Arviointia lasten kanssa tehdään

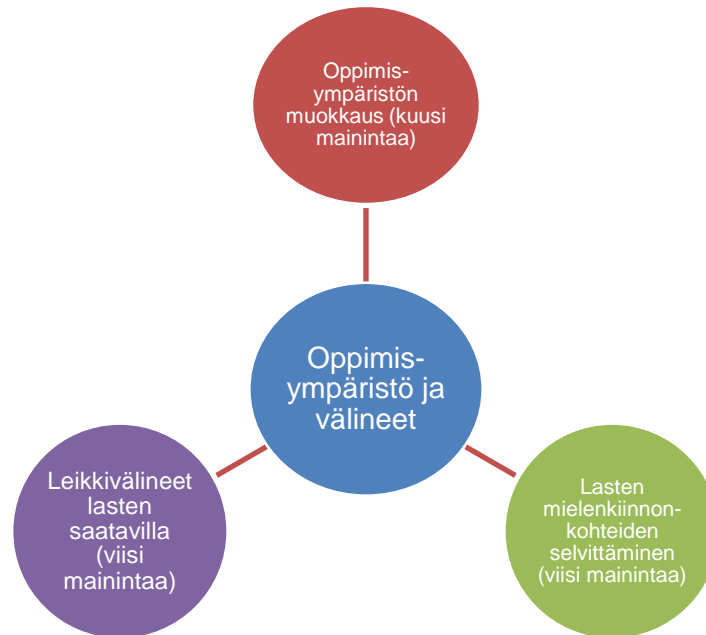
vastauksien perusteella kysellen lapsilta esimerkiksi mistä pidit tai et pitänyt. Jos konflikteja sattuu tulemaan, niitä arvioidaan yhdessä lasten kanssa. Lisäksi leikki- ja leikkikavereiden valinta (yhdeksän mainintaa leikkikavereista, viisi leikkikavereista)



Kuvio 6. Vapaasta leikistä ja toiminnasta esiin nousseet teemat.

Oppimisympäristö ja välineet osion teemoiksi saatiin oppimisympäristön muokkaus, lasten mielenkiinnonkohteiden selvittäminen ja leikkivälineet lasten saatavilla. Oppimisympäristön muokkauksesta oli kuusi mainintaa. Oppimisympäristön muokkaukseen liittyen, vastauksissa kerrottiin tiloja muokattavan esimerkiksi sermein, jotta saataisiin luotua leikkirauha. Oppimisympäristön mainittiin myös olevan suunniteltu niin, että siellä voi liikkua ja leikkiä. Lisäksi oli mainintoja siitä, että lasten toiveet ovat ympäristön suunnittelun taustalla, esimerkiksi lapset rakentavat majoja tai siirtelevät huonekaluja. Lasten mielenkiinnonkohteiden selvittäminen nousi esiin viidessä vastauksessa. Lapsia muun muassa havainnoidaan, jotta heidän mielenkiintonsa saadaan selville ja ympäristöä voidaan sen mukaan muokata. Vastauksissa tuotiin myös ilmi lasten toiveiden kuuntelu ympäristön suunnittelussa ja muokkaamisessa. Esimerkiksi lasten töitä on esillä ja niitä ihailaan yhdessä lasten kanssa. Viimeinen teema leikkivälineet lasten saatavilla oli mainittu myöskin viidessä vastauksessa. Vastauksissa kerrottiin oppimisympäristön olevan rakennettu niin, että välineet ovat lasten saatavilla. Lisäksi sanottiin lelujen ja palapelien

ynnä muiden olevan lasten löydettävissä ja käytettävissä. Lapset saavat myös hakea leikkivälineitä toisista ryhmistä, jolloin leluja tulee vaihdeltua. Leluja hankitaan lisäksi sen mukaan, joiden huomataan olevan lasten kiinnostuksen kohteina. Vastauksissa tuli lisäksi ilmi aikuisen apu välineiden tarjoamisessa esimerkiksi piirustusvälineet, palapelit ja pelit.



Kuvio 7. Oppimisympäristöstä ja välineistä esiin nousseet teemat.

Ohjatun toiminnan (toimintatuokiot sisällä ja ulkona) teemoja ovat aikuisjohtoinen suunnittelu, lasten toiveiden ja mielenkiinnonkohteiden huomioiminen sekä yhteistoiminnallisuus aikuisten ja lasten välillä. Aikuisjohtoinen suunnittelu nousi esille neljässä vastauksessa. Vastauksissa mainittiin, että lasten osallisuus näkyy melko vähän ohjatussa toiminnassa. Lisäksi kerrottiin, että jumppatuokioissa aikuinen on suunnitteleva osapuoli, mutta lasten toiveita otetaan kuitenkin huomioon. Myös suunnittelun sanotaan riippuvan toiminnasta ja toisten tuokioiden olevan aikuisjohtoisempia kuin toisten. Lasten toiveiden ja mielenkiinnonkohteiden huomioiminen nousi esille yhdeksässä vastauksessa. Monessa vastauksista mainittiin lasten ideoiden ja toiveiden kuuntelu. Vastauksissa kerrottiin muun muassa, että lapsilta tulleita ajatuksia huomioidaan myös toimintahetken aikana sekä useat tuokiot ovat lapsilähtöisiä ja lapsen sana otetaan huomioon. Lisäksi mainittiin aamu- ja päiväpiirit, joissa lapset saavat kertoa kuulumisia ja heidän toiveileikkejään ja laulujaan toteutetaan. Yhteistoiminnallisuus aikuisten ja lasten välillä tuli esiin kahdessa vastauksessa. Näissä mainittiin keskustelu aikuisen ja lasten välillä siitä, miten

toiminta toteutettaisiin. Myös lapsilta voidaan kysyä toiminnan jälkeen, mistä he pitivät tai eivät pitäneet ja esimerkiksi kuvia käytetään arvioinnin apuna.

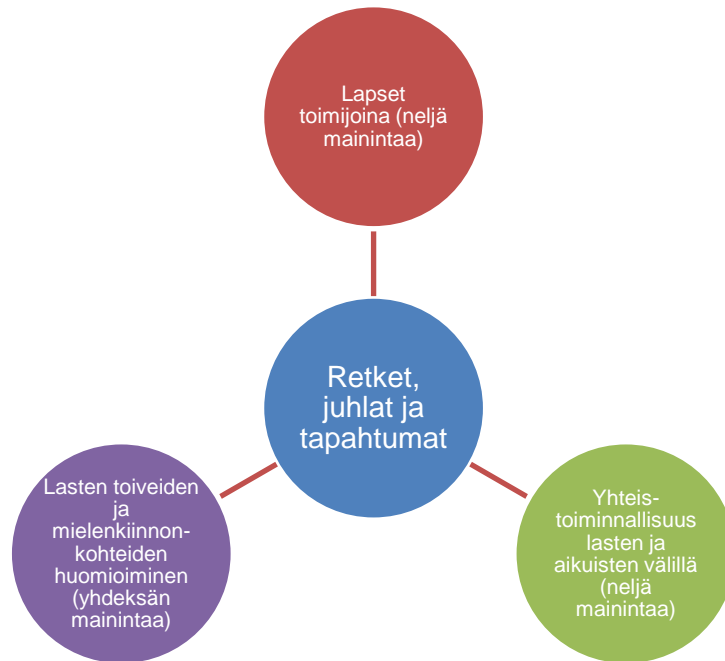


Kuvio 8. Ohjatusta toiminnasta esiin nousseet teemat.

Retket, juhlat ja tapahtumat –osion teemoiksi nousivat lapset toimijoina, yhteistoiminnallisuus lasten ja aikuisten välillä sekä lasten toiveiden ja mielenkiinnonkohteiden huomioiminen. Lapset toimijoina tuli esiin neljässä vastauksessa. Vastauksissa kerrottiin lasten parlamentista, jossa jokaisesta päiväkodin ryhmästä on edustajia. Lapset saavat myös retkillä tutkia luontoa vapaasti ja yhdessä ihmetellen sekä ettei kaikkeen toimintaan ole pakko osallistua. Lisäksi mainittiin lasten itse keksimä laulu, jonka he olivat saaneet esittää kevätjuhliissa. Toinen teema yhteistoiminnallisuus lasten ja aikuisten välillä tuli esille neljässä vastauksessa. Niissä vastauksissa kerrottiin, että talon yhteisiin kalenterivuoden juhliin ja tapahtumiin osallistutaan ja päiväkodilla on ollut esimerkiksi sydänjuhlat, jotka lapset saivat suunnitella yhdessä aikuisten kanssa. Vastauksissa tuli myös ilmi, että lapset ovat saaneet yleisestikin osallistua juhlien suunnitteluun ja valmisteluun, kuten ruokatarjoiluun. Lisäksi juhliä suunnitellaan yhdessä ja jokin ei-toimiva asia muokataan lapselle mielekkäämmäksi. Lasten toiveiden ja mielenkiinnonkohteiden huomioiminen tuli esille yhdeksässä vastauksessa. Niissä kerrottiin, että retket suunnitellaan lasten ehdotusten mukaan ja, että kevät- ja joulujuhliissa esitetään lasten suosikkileikkejä ja



lauluja. Lisäksi esiin tuotiin lasten havainnointi ja sitä kautta heidän mieltymystensä huomiointi sekä lapsilta kyseleminen heidän toiveistaan. Maininta oli myös siitä, että tapahtumiin siirrettään sellaisia leikkejä, joista pienet lapset ovat pitäneet.



Kuvio 9. Retkistä, juhlista ja tapahtumista esiin nousseet teemat.

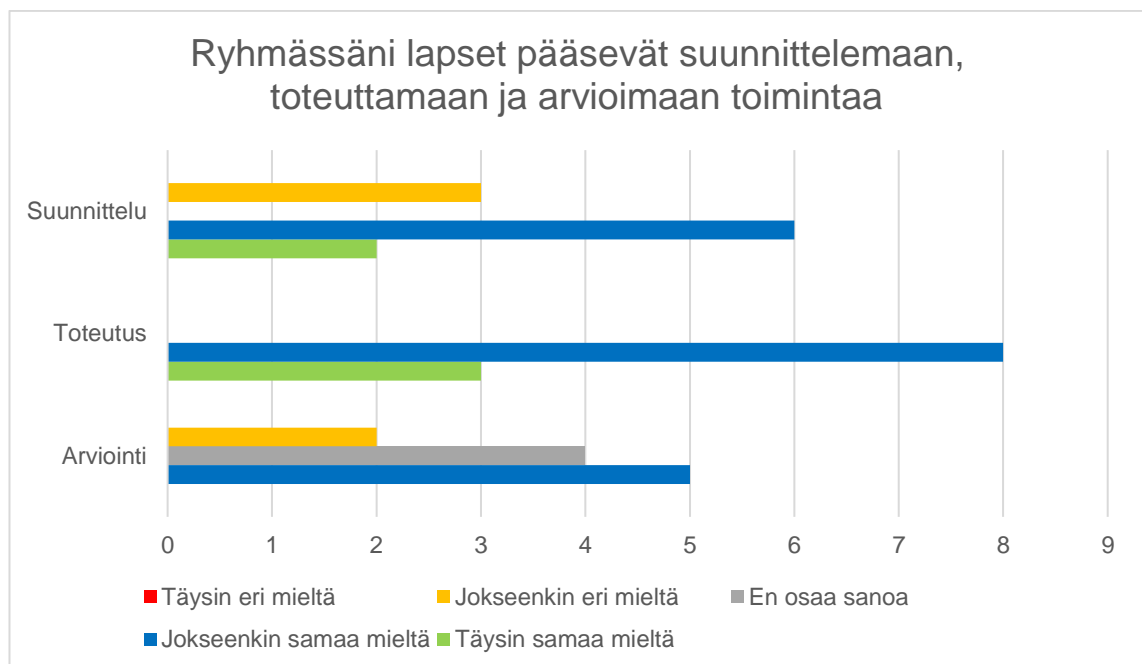
Viimeinen kohta oli vapaa valintainen ”Jokin muu, mikä?”. Siihen saatiin kaksi vastausta. Toisessa mainittiin isompien lasten mahdollisuudet vaikuttaa paremmin kaikkiin edellä mainittuihin osioihin kuin pienten lasten, sillä he pystyvät sanallisesti kertomaan toiveitaan. Lisäksi samaisessa vastauksessa oli mainittu arvioinnin hankaluus pienten puolella, vaikka sitä mahdollisuuksien mukaan tehdäänkin. Toisessa vastauksessa kerrottiin vanhempien yhteistyöstä, joka sekin on osa lasten osallisuutta. Esimerkkinä mainittiin tutustumisjakso hoidon alkaessa, joka on erityisen tärkeää sekä vanhemmille että lapsille.

### 5.3 Likertin asteikon kysymykset

Viides kysymys käsitteli lasten mahdollisuutta päästä suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaa. Vastaajan tuli valita Likertin asteikosta parhaiten ryhmänsä lasten

mahdollisuuksia kuvaava vastaus. Väite oli: ”Ryhmässäni lapset pääsevät suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaa.” Vastausvaihtoehtoina olivat täysin eri mieltä, jokseenkin eri mieltä, en osaa sanoa, jokseenkin samaa mieltä sekä täysin samaa mieltä. Jos vastaaja oli jossakin kohdassa täysin eri mieltä, oli hänellä mahdollisuus pohdita kirjallisesti, mistä se voisi johtua. Tähän kohtaan saatiin yksi vastaus, jossa vastaaja totesi aikuisten suunnittelevan toiminnat etukäteen.

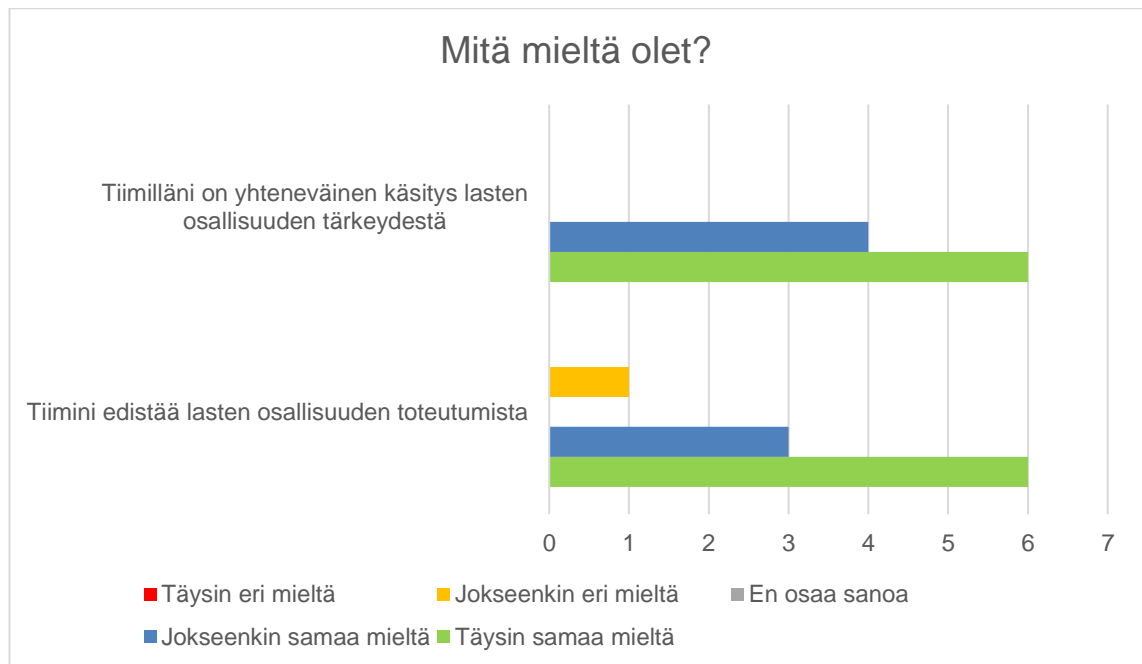
Vastaajista kaksi vastasi olevansa täysin samaa mieltä siitä, että lapset pääsevät suunnittelemaan toimintaa. Kuusi vastaajista oli jokseenkin samaa mieltä väitteen kanssa. Kolme vastaajista vastasi olevansa jokseenkin eri mieltä. Kysyttäessä lasten pääsystä toteuttamaan toimintaa, kolme vastaajista vastasi ”täysin samaa mieltä”. Kahdeksan oli jokseenkin samaa mieltä väitteen suhteen. Toiminnan arviointi -kohtaan viisi vastaajista vastasi olevansa jokseenkin samaa mieltä siitä, että lapset pääsevät arvioimaan toimintaa. Neljä vastaajista valitsi ”en osaa sanoa” vaihtoehdon. Kaksi oli jokseenkin eri mieltä väitteen suhteen. Toiminnan arviointiin tuli myös ”en osaa sanoa” vastauksia.



Taulukko 2. Varhaiskasvattajien näkemyksiä ryhmän lasten mahdollisuuksista suunnitella, toteuttaa ja arvioida toimintaa.

Seitsemäs kysymys käsitteli tiimin ajatuksia lasten osallisuuteen liittyen. Ensimmäinen väite oli: ”Tiimilläni on yhteneväinen käsitys lasten osallisuuden tärkeydestä.” Vastauksia oli yhteensä 11, mutta yksi jouduttiin jättämään pois, koska vastaaja oli valinnut kaksi

vastausvaihtoehtoa. Kuusi vastaajista oli täysin samaa mieltä siitä, että tiimillä on yhteneväinen käsitys lasten osallisuuden tärkeydestä. Neljä vastasi olevansa jokseenkin samaa mieltä väitteen kanssa. Toinen väite oli: ”Tiimini edistää lasten osallisuuden toteutumista”. Kuusi oli täysin samaa mieltä väitteen kanssa ja kolme oli jokseenkin samaa mieltä. Yksi oli jokseenkin eri mieltä. Yhdestä lomakkeesta puuttui vastaus tähän kysymykseen.



Taulukko 3. Varhaiskasvattajien näkemyksiä oman tiiminsä toiminnasta lasten osallisuuden liittyen.

Lisäksi lisäkysymykseen ”jos vastasit johonkin kohtaan täysin eri mieltä, miksi koet asian näin ja mitä asialle voisi sinusta tehdä” tuli kaksi vastausta. Toisessa vastauksessa ei vastaaja ollut valinnut kummastakaan täysin eri mieltä vaihtoehtoa, mutta mainitsi, että uutta toimintakulttuuria ja osallisuuden huomioimista vasta opetellaan. Toisessa vastauksessa oli valittu jokseenkin eri mieltä vaihtoehto ja siinä kerrottiin, että asiassa on vielä paljon kehitettävää. Vastauksessa mainittiin lapset, jotka eivät saa ääntään kuuluviin ryhmässä kielitaidon puutteen vuoksi. Myös resurssien lisääminen mainittiin, jolloin olisi mahdollista saada aikaa ja työvälineitä kommunikaation avuksi. Lisäksi oli vielä maininta aikuisten älyttömistä linjauksista, kuten esimerkiksi ettei leikkejä saa sotkea, josta pyritään kuitenkin pois.

*”Joskus lasten toiveet ovat pieniä ja helposti toteutettavia, kunhan ne saadaan heistä kuuluviin ja aikuisen tietoon.”*

## 6 YHTEENVETO JA ARVIOINTI

### 6.1 Tutkimustulosten arviointi

Tutkimuskysymyksemme oli, miten lasten osallisuus toteutuu varhaiskasvattajien näkökulmasta päivähoitoyksikössä. Tavoitteenamme oli siis tuoda esiin yhden päivähoitoyksikön varhaiskasvattajien ajatuksia ja kokemuksia lasten osallisuuden toteutumisesta. Painotimme kyselylomakkeessa lasten osallisuutta suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin näkökulmasta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelee, että lapset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat toimintaa yhteistyössä varhaiskasvattajien kanssa (Opetushallitus 2016, 24).

Saadut tulokset vastasivat suurelta osin tutkimuskysymykseemme. Saimme monipuolista materiaalia lasten osallisuuden toteutumisesta varhaiskasvattajilta. Lähes kaikkiin kohtiin oli vastattu ja vastauksissa oli kerrottu esimerkkejä arjen tilanteista. Tulimme siihen johtopäätökseen, että kyseisessä päivähoitoyksikössä lasten osallisuus toteutuu jo monin tavoin, mutta toisaalta kehitettävääkin on. Varhaiskasvattajat pyrkivät tulosten mukaan lasten osallisuuden edistämiseen muun muassa järjestämällä lasten parlamentteja sekä kuulemalla lasten toiveita leikkien, toimintojen ja juhlien sisällöstä. Vastaukset olivat keskimääräisesti yhteneväisiä, jonka vuoksi huomiota herättivät yksittäiset eriävät mielipiteet ja kriittinen pohdinta. Yhdessä vastauksessa todetaan, että lapsiryhmässä on myös lapsia, jotka eivät saa ääntään kuuluviin esimerkiksi kielitaidon ja heikkolahjaisuuden vuoksi. Samassa vastauksessa tuodaan myös esille, että resursseja lisäämällä voitaisiin saada aikaa ja työvälineitä kommunikaation tueksi.

Tutkimus keskittyi suurelta osin lasten osallisuuden toteutumiseen arjen tilanteissa. Vaikka saimmekin hyviä vastauksia, jäivät ne kuitenkin hieman puutteellisiksi suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin näkökulmasta. Näihin olisimme kaivanneet syvällisempää pohdintaa etenkin kysymyksessä kuusi, jossa selvitettiin lasten osallisuuden toteutumista arjessa. Kaikilla toiminnan osa-alueilla lasten osallisuuden tulisi toteutua, mutta tutkimukset osoittavat, että se toteutuu vähiten toiminnoissa, joiden toimintatavat ovat rutinoituneet (Turja & Vuorisalo 2017, Heikan ym. 2018, 36 mukaan). Näitä tilanteita ovat muun muassa joka päiväiset perustoiminnot, joissa lasten perustarpeet tulevat tyydytetyiksi. Tämän vuoksi on tärkeää tiedostaa niissä toteutuva lasten osallisuus. (Kettukan-

gas 2017, Heikan ym. 2018, 36 mukaan.) Kettukangas ja Härkönen (2014, 103) toteavat, että perustoimintojen tavoitteena on lapsen omatoimisuus, joka sisältää lapsen toimijuuden, aktiivisuuden ja osallisuuden. Näiden perustoimintojen parissa lapsi voi oppia, kehittyä, sivistyä, sosiaalistua ja henkistyä.

Tuloksia analysoitaessa huomiota herätti se, että kolme oli jättänyt vastaamatta lepo hetki osioon. Tämä sai meidät pohtimaan, koetaanko lasten vaikutusmahdollisuudet lepo hetkeen vaikeammaksi kuin muihin arjen tilanteisiin. Meidän näkökulmastamme lasten vaikutusmahdollisuuksia lepo hetkellä voidaan lisätä esimerkiksi lasten jokapäiväisellä mahdollisuudella valita luettava satu, oman unilelun valinnalla (pehmolelu tai jokin muu lelu), myös turhista säännöistä luopumisella (unilelun pysyminen sängyssä, paikallaan makaaminen, liian pitkä lepo hetki ei-nukkuville) sekä iästä riippuvien tekijöiden huomioimisella.

Koimme kysymyksen numero viisi erittäin mielenkiintoiseksi, sillä siitä saadut vastaukset vaihtelivat. Kysymyksessä selvitettiin lasten mahdollisuutta päästä suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaa ”täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä” asteikkoa apuna käyttäen. Pohdintaa herättivät erityisesti arviointiin liittyvät ”en osaa sanoa”-vastaukset, joita oli neljä. Jäimme miettimään, onko lasten mukaan pääseminen toiminnan arviointiin haasteellisempaa, kuin sen suunnitteluun ja toteutukseen. Yhdessä vastauksessa mainittiin lisäksi, että aikuiset suunnittelevat toiminnat etukäteen. Pohdimme, että taustalla voi vaikuttaa yleinen ajatus aikuisjohtoisesta toiminnasta, jolloin joustavuus ja lasten osallisuus saattaa unohtua.

Kysymyksessä seitsemän selvitimme lasten osallisuutta tiimin näkökulmasta. Väitteet olivat: ”tiimilläni on yhteneväinen käsitys lasten osallisuuden tärkeydestä” ja ”tiimini edistää lasten osallisuuden toteutumista”. Ensimmäisen väittämän vastausten perusteella varhaiskasvattajilla on pääasiassa yhteneväinen näkemys lasten osallisuuden tärkeydestä. Toisen väittämän vastaukset olivat myöskin yhteneväisiä yhtä vastausta lukuun ottamatta. Siinä vastaaja oli jokseenkin eri mieltä. Tämä herättää miettimään, miksi yksi vastaaja on eri mieltä kuin muut. Mielestämme lasten osallisuuden toteutumisen taustalla vaikuttaa voimakkaasti se, millainen käsitys varhaiskasvattajilla on lasten mahdollisuudesta vaikuttaa päiväkotiarkeensa. Haasteita luovat varhaiskasvattajien erilaiset näkemykset ja niiden yhteensovittaminen lasten osallisuuden edistämiseksi. Toimiva ja avoin ilmapiiri edesauttavat näkemysten jakamisen ja niistä keskustelemisen. Näin työyhteisö voi yhdessä oppia ja kehittyä lasten osallisuuden toteutumisen mahdollistajina. Olennaista on pohtia, onko varhaiskasvattajilla oikeanlaisia menetelmiä kohdata, kuulla

ja tuntee lapsi. Lisäksi uskallusta antaa pientenkin lasten kertoa omia ajatuksiaan, sen sijaan, että lapsille vain suunniteltaisiin tekemistä, johon heillä ei ole mahdollisuuksia vaikuttaa. Ennen kaikkea muutoksen tulee tapahtua varhaiskasvattajien toimintatavoissa ja ajattelussa. (Kataja 2014, 59.)

## 6.2 Tutkimustyön luotettavuus

Tutkimusta tehdessä tulee huomiota kiinnittää siihen, että tutkimuksessa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä. Tämä vaatii sen, että tutkija tiedostaa tutkimuksen tekoon liittyvät eettiset kysymykset. Tutkimuseettiset periaatteet ovat yleisesti hyväksytyt liittyen tiedon hankintaan ja julkistamiseen. Tutkijan vastuulla onkin näiden periaatteiden tunteminen ja niiden mukaan toimiminen. (Hirsjärvi ym. 2009, 23.)

Luotettavuutta arvioitaessa voidaan hyödyntää eri mittaus- ja tutkimuskeinoja. Kun mitaus tai tutkimus on luotettava ja toistettava, se ei anna sattumanvaraisia tuloksia. Kaikissa tutkimuksissa on erittäin tärkeää tarkastella myös niiden validiutta eli pätevyyttä. Pätevyydellä tarkoitetaan tutkimusmenetelmän tai mittarin kykyä mitata sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Esimerkiksi kyselyssä vastaajat ovat voineet vastata kysymyksiin aivan eri tavalla kuin tutkija on ajatellut, sillä he ovat saattaneet käsittää kysymykset toisin. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkija ei saisi käsitellä saatuja tuloksia alkuperäisen, oman ajattelumallinsa mukaan, sillä näin ollen tuloksia ei voida pitää pätevinä ja tosina. Varsinkin laadullisessa tutkimuksessa olennaisessa osassa on tutkijan tarkka selostus siitä, kuinka tutkimus on toteutettu. Tarkkana tulee olla tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Esimerkiksi olosuhteet aineiston tuottamisessa tulisi kertoa totuudenmukaisesti ja selvästi. Aineiston analyysissä olennaista on luokittelujen tekeminen, jolloin lukijalle tulee kertoa luokittelun syntymisen alku ja perusteet. Tulosten tulkinnessa pätee samat säännöt eli lukijalle on kerrottava, mikä on hänen lähtökohtansa vastauksien tulkintoihin ja, mihin hän perustaa ne. (Hirsjärvi ym. 2009, 231–233.)

Merkitystä tutkimukseen osallistumiselle on sillä, mitä se käytännössä ottaen tarkoittaa. Tutkittavalle onkin kerrottava, minkälainen tutkimus on kyseessä ja, mitä se tutkittavalta vaatii. Myös tutkimustekotapa tulee ilmaista ja sen kesto. Riittävä tieto vaikuttaa tutkittavan vapaaehtoiseen osallistumispäätökseen. Tutkittavalla on myös aina mahdollisuus keskeyttää osallistumisensa. Usein kuitenkin tutkimus vie tutkittavilta ainoastaan aikaa ja tutkimukseen osallistuminen voidaan kokea mielekkääksi tavaksi edesauttaa tutkimuksen etenemistä. Osallistujan vapaaehtoisuus ja itsemääräämisoikeus voi toteutua

myös silloin, kun tutkimus on ”käynnissä”. Esimerkiksi kyselyyn vastatessa tutkittava voi jättää vastaamatta joihinkin kysymyksiin, jos ne ovat huonosti muotoiltuja tai aiheeltaan tylsiä. (Kuula 2011, 106–108.)

Teimme kyselylomakkeen erittäin lyhyellä aikataululla emmekä kokeilleet sen toimivuutta ulkopuolisilla henkilöillä. Tämä vaikuttaa varmasti sen laatuun ja oikealla tavalla ymmärrettävyyteen. Avoimissa kysymyksissä on aina riskinä se, että vastaaja jättää vastaamatta tai vastaus ei vastaa annettuun kysymykseen. Päivähoitoyksikön johtaja jakoi kyselylomakkeet varhaiskasvattajille kannustaen heitä vastaamaan. Emme esitelleet kyselylomaketta tai sen pääasiallista tarkoitusta varhaiskasvattajille henkilökohtaisesti. Tämä antoi mahdollisuuden kyselylomakkeen yksilölliseen tulkintaan sekä vastaanottoon. Kerroimme kyselylomakkeessa saatesanoilla lyhyesti tutkimustyön taustan sekä sen tarkoituksen. Toimme ilmi, että siihen vastataan anonyymisti. Näin ollen vastaaja pystyy suojautumaan nimettömäksi ja rohkenee ehkä kertomaan enemmän aiheen kannalta tärkeistä tai muutosta vaativista asioista.

Kun aineistoa anonymisoidaan, tarkoitetaan sillä tunnistaiden poistamista kokonaan tai niiden muuttamista. Anonymisointi on tehty lain mukaan silloin, kun yksittäisiä henkilöitä ei pysty tunnistamaan helposti. Laadullisessa aineistossa anonymisointitavat ovat moninaisia. Silloin kun aineisto ei liity tutkittavan elämään, anonymisoinnin voi tehdä niin, että nimitiedot poistetaan tai niitä ei kerätä ollenkaan. Ikä ja ammatti ovat epäsuoria tunnistetietoja ja niiden säilyttäminen on usein perusteltua varsinkin, jos ne ovat tutkimuksen analyysin kannalta olennaisia. (Kuula 2011, 112–113.)

### 6.3 Pohdinta

Aloittaessamme opinnäytetyötämme aiheenamme oli ”vasuproessin eteneminen yksikötasolla”. Aihe tuntui aluksi vaikeasti ymmärrettävältä ja antoikin pohtimisen aihetta sen laajuuden vuoksi. Mietittyämme yhdessä sitä tutkimuksemme päivähoitoyksikön johtajan kanssa, päädyimme osallisuuden äärelle. Lasten osallisuus ja siitä puhuminen on vasta parin vuoden aikana noussut tarkastelun kohteeksi varhaiskasvatuksessa ja osittain tietenkin siitä syystä, että sitä korostetaan uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) entiseen asiakirjaan nähden. Varhaiskasvattajille lähetettyjen kysymysten kautta tulimme siihen päätökseen, että lasten osallisuuden tutkimiselle olisi tarvetta.

Kyselylomakkeen sisältöä pohtiessamme, huomasimme sen jääneen puutteelliseksi lapsen osallisuuden sosiaalisen näkökulman suhteen ja painottuvan vain osallisuuden toiminnalliseen ulottuvuuteen. Emme myöskään kysyneet oleellista kysymystä eli sitä, kuinka lasten osallisuus toteutuu varhaiskasvattajista tällä hetkellä. Kysymyksiin olisi lisäksi voinut lisätä kysymyksen liittyen lasten osallisuuteen olla osallistumatta. Kuitenkin osa vastaajista toi sen esiin vastauksissa.

Luimme paljon materiaaleja lasten osallisuudesta kirjojen muodossa sekä artikkeleina internetistä. Tärkeää oli etsiä sellaista tietoa, joka kattaa tämän päivän kriteerit lasten osallisuudessa. Monessa kirjassa nousi esille samat nimet ja tutkijat, muun muassa Turja, Fonsén ja Kalliala. Käytimme lisäksi tunnettujen ulkomaalaisten teoreetikkojen (Hart ja Shier) porrasmalleja tutkimuksemme pohjana, sillä heidän osallisuuden malliaan on käytetty monien vuosien ajan lasten osallisuuden teorian kulmakivinä.

Tutkimus eteni välillä nopeastikin ja toisinaan meni pidempiä aikoja ennen kuin paneudimme sen pariin. Kirjoitimme, karsimme, lisäsimme ja muokkasimme tekstiä vähän väliä, mutta lopulta kokonaisuus alkoi hahmottua. Kokonaisuudessaan opinnäytetyön teko on ollut antoisa kokemus, jonka kautta on oppinut paljon uutta ja mielenkiintoista aiheesta sekä yleisesti varhaiskasvatuksesta. Prosessin edetessä opimme opinnäytetyön teosta paljon ja siitä, mitä olisimme voineet tehdä toisin.

Olemme päässeet tarkkailemaan myös opinnäytetyömme aihetta käytännössä. Kaikki lukemamme on konkretisoitunut, kun lasten osallisuuden toteutumista on seurannut ja sen toteuttamista on päässyt edistämään. Olemme kuitenkin huomanneet sen, että lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa on haastava kokonaisuus ja sen toteuttaminen voi olla tulevaisuudessakin haastavaa omalta osaltaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteikö siihen pitäisi koko ajan pyrkiä. Nimenomaan kaikkien varhaiskasvattajien tulisi edesauttaa lapsia saamaan äänensä kuuluviin ja olla heidän aktiivisuutensa mahdollistajina.

### **Jatkotutkimusideat**

Alustavista kolmesta tutkimuskysymyksistä (miten päivähoitoyksikön johtajan pedagoginen johtajuus edistää ja tukee lasten osallisuuden toteutumista, miten lapsilähtöistä pedagogiikkaa ja lasten osallisuutta toteutetaan päivähoitoyksikössä ja, miten lapset kokevat voivansa vaikuttaa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen) saisi kolme aivan omaa



tutkimusta aikaiseksi. Esimerkiksi pedagogiseen johtajuuteen ja siihen liittyviin teemoihin voi olla kysyntää, sillä tulevien nimikkeiden muutoksienkin pohjalta uuteen varhaiskasvatuslakiin liittyen tulevien sosionomien (AMK) toimenkuvat muuttuvat. Tämä muutos vaatii varmasti vahvaa pedagogista johtajuutta ja sen soveltamista.

Olemme tutkimustyössämme sivunneet lapsilähtöistä pedagogiikkaa, sillä tutkimustyömme koostuu varhaiskasvattajan näkökulmasta. Tähän näkökulmaan liittyen lapsilähtöinen pedagogiikka on olennaisessa osassa lasten osallisuuden toteutumisessa. Kuitenkin itse lapsilähtöisestä pedagogiikasta oli olemassa melko niukasti tietoa tai sitten emme vain törmänneet siihen. Sen merkittävyyden ja kiinnostavuuden kannalta, aihetta olisi hyvä tutkia lisää ja syventyä siihen, mitä lapsilähtöisyys itsessään tarkoittaa. Jättimme tutkimustyöstämme pois esikouluikäiset lapset, joten heidän osallisuutensa toteutumisesta saisi myös monta mielenkiintoista ja tarpeellista tutkimusaihetta.

Tutkimustyömme on vain pintaraapaisu varhaiskasvattajien kokemuksiin lasten osallisuudesta ja lisäksi täytyy muistaa, että kyse on vain yhdestä yksiköstä. Tutkimusta aiheesta voisi laajentaa jonkin alueen päiväkoteihin tai siitäkkin vielä laajemmaksi, koko kuntaa koskevaksi. Osallisuus itsessään on niin laaja käsite, että mahdollisuudet sen tutkimiseen varhaiskasvatuksessa ovat rajattomat.

## LÄHTEET

Ahonen, L. 2017. Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Elo, J.; Fonsén, E. & Heikka, J. 2014. Osallisuutta edistävän suunnittelun tasot. Teoksessa Heikka, J.; Fonsén, E.; Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

Fonsén, E.; Heikka, J.; Hjelt, H.; Eskelinen, M. & Riekkola, A. 2018. Osallisuutta edistävä toimintakulttuurin arviointi ja kehittäminen – Case Yliskylä. Teoksessa Kangas, J.; Vlasov, J.; Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

Hart, R. 1992. Children's participation. From tokenism to citizenship. Viitattu 1.8.2018 [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens\\_participation.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf).

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

Heinonen, H. & Kuikka, M. 2013. Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Jyväskylän yliopisto 2015. Määrällinen tutkimus. Viitattu 13.10.2018 <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/maarallinen-tutkimus>.

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

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

Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa Heikka, J.; Fonsén, E.; Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kettukangas, T. & Härkönen, U. 2014. Lasten osallisuus perustoiminnoissa. Teoksessa Heikka, J.; Fonsén, E.; Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.

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

Kronqvist, E-L. 2017. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kumpulainen, K.; Krokfors, L.; Lipponen, L.; Tissari, V.; Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen Sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsinki: Yliopistopaino. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/15628/OppimisenSillat.pdf>.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Vastapaino.

Lapsiasiavaltuutettu 2015. Yleiskommentti nro 7 (2005). Lapsen oikeuksien täytäntöönpano varhaislapsuudessa. Viitattu 1.8.2018 [http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2015/03/CRC\\_C\\_GC\\_7\\_julkaisu.pdf](http://lapsiasia.fi/wp-content/uploads/2015/03/CRC_C_GC_7_julkaisu.pdf).

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J.; Fonsén, E.; Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

Opas, M. 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Marjanen, P.; Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 3.11.2018 [https://www.oph.fi/download/179349\\_varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016.pdf](https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf).

Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Kuunnelkaa meitä - Lasten osallisuushanke 2006–2007. Viitattu 1.8.2018 <http://docplayer.fi/5281840-Tiina-piironen-ohjaajan-opas-lasten-osallistavien-ryhmien-ohjaamiseen.html>.

Shier, H. 2001. Pathways to participation. Openings, opportunities and obligations. Children and Society Vol. 15, Article 31, 107–117.

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

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.

Turja, L. 2010. Lapset osallisina - kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Turja, L. 2011. 4., uudistettu painos. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tynjälä, P. 2002. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Tammi.

Varhaiskasvatustililaki 36/1973. Annettu Helsingissä 19.1.1973. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.fin-lex.fi/fi/laki/ajan-tasa/1973/19730036?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=Varhais-kasvatustililaki%202015>.

Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991. Annettu Helsingissä 21.08.1991. Saatavilla sähköisesti osoitteessa [https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060\\_2](https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2).

## Kysymykset varhaiskasvattajille

Nyt haluaisimmekin kysyä teiltä työntekijöiltä näkökulmaa aiheen rajaukseen. Aihe voi liittyä toimintakulttuuriin tai esimerkiksi johonkin muuhun aiheeseen.

Toivoisimme, että voisitte yhdessä pohtia mahdollista aihealuetta, jolle teidän yksikönne kokee tarvetta. Apukysymyksinä pohtimiseen voi käyttää esimerkiksi:

- Mikä asia nousee ensimmäisenä mieleen uudesta varhaiskasvatussuunnitelmasta?
- Mikä pohdituttaa eniten uuden vasun toteuttamisessa ja käyttöönotossa?
- Mitä teidän yksikössäne kannattaisi tutkia ja mille olisi tarvetta ottaen huomioon uuden vasun sisällön?

# Tutkimuskysely varhaiskasvattajille

## Tutkimuskysely



### Saatesanat

Olemme Turun ammattikorkeakoulun kolmannen vuoden sosionomiopiskelijat Satu Rautava ja Elisa Vataja. Tutkimme opinnäytetyönämme **päivähoitoyksikköne** lasten osallisuuden toteutumista **varhaiskasvattajan näkökulmasta**. Tällä kyselyllä keräämme aineiston, jonka vastauksia käytämme tutkimuksessamme. Kysely sisältää 7 kysymystä, joista osa on avoimia kysymyksiä. Kyselyyn vastataan **nimettömästi**. Kyselyn vastaukset ovat ainoastaan tutkimustamme varten.

Rajasimme tutkimuksen koskemaan päivähoitoyksikköne **alle esikouluikäisten lasten varhaiskasvattajia**.

Vastaathan **1.6.2018** mennessä. Valmiit lomakkeet palautetaan taitettuna päiväkodin johtajalle.

Tutkimuksen tulokset tulevat teidän päivähoitoyksikköne käyttöön ja toivomme, että voitte hyödyntää niitä työssänne.

VASTAAJIEN KESKEN ARVOTAAN KAHVIPAKETTI & SUKLAATA!



### Kysymykset

**Rastita** sopiva vaihtoehto

#### 1. Työskentelen

- lastentarhanopettajana
- lastenhoitajana
- jokin muu

#### 2. Olen työskennellyt varhaiskasvattajana

- alle 5 vuotta
- 5-10 vuotta
- yli 10 vuotta

## 3. Lapsiryhmä, jossa tällä hetkellä työskentelen (voit valita myös molemmat vaihtoehdot)

- 1-3-vuotiaat
- 3-5-vuotiaat

## 4. Kerro omin sanoin, mitä lasten osallisuus sinusta tarkoittaa?

---



---



---



---



---



---

## 5. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelee, että lapset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat toimintaa yhdessä henkilöstön kanssa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016, 24).

**Rastita** alla olevasta asteikosta *täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä*: **ryhmässäni lapset pääsevät suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaa.**

	<i>Täysin eri mieltä</i>	<i>Jokseenkin eri mieltä</i>	<i>En osaa sanoa</i>	<i>Jokseenkin samaa mieltä</i>	<i>Täysin samaa mieltä</i>
<i>Suunnittelu</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Toteutus</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Arviointi</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jos vastasit johonkin kohtaan *täysin eri mieltä*, mistä se voisi mielestäsi johtua?

---



---



---



---



---

6. Miten lasten osallisuus toteutuu arjessa (suunnittelu, toteutus ja arviointi)? Kerro lyhyesti käytännön esimerkein.

★ Ruokailutilanteet

---

---

---

---

---

---

---

★ Ulkoilu

---

---

---

---

---

---

---

★ Lepohetki

---

---

---

---

---

---

---

★ Vapaa leikki ja muu vapaa toiminta

---

---

---

---

---

---

---

★ Oppimisympäristö ja välineet

---

---

---

---

---

---

---

★ Ohjattu toiminta; toimintatuokiot sisällä ja ulkona

---

---

---

---

---

---

---

★ Retket, juhlat ja tapahtumat

---

---

---

---

---

---

---

★ Jokin muu, mikä? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---



7. **Rastita täysin eri mieltä - täysin samaa mieltä väittämien perusteella, mitä mieltä olet.**

	<i>Täysin eri mieltä</i>	<i>Jokseenkin eri mieltä</i>	<i>En osaa sanoa</i>	<i>Jokseenkin samaa mieltä</i>	<i>Täysin samaa mieltä</i>
<i>Tiimilläni on yhteneväinen käsitys lasten osallisuuden tärkeydestä</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<i>Tiimini edistää lasten osallisuuden toteutumista</i>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Jos vastasit johonkin kohtaan *täysin eri mieltä*, miksi koet asian näin ja mitä asialle voisi sinusta tehdä?

---



---



---



---



---



---



---

**Kiitos vastauksestasi!**