

LASTEN OSALLISUUS
KITTELÄN VARHAISKASVATUKSESSA

”Osallisuus ei saa olla itseisarvo, vaan aitoa toimintaa”

Anne Ollila

Opinnäytetyö
Hyvinvointipalvelujen osaamisala
Sosiaalialan koulutus
Sosionomi (AMK)

2019

Hyvinvointipalvelujen osaamisala
Sosiaalialan koulutus
Sosionomi (AMK)

Tekijä	Anne Ollila	Vuosi	2019
Ohjaaja(t)	Seija Järvi ja Raimo Vähänikkilä		
Toimeksiantaja	Kittilän kunta, varhaiskasvatus		
Työn nimi	Lasten osallisuus Kittilän varhaiskasvatuksessa; "Osallisuus ei saa olla itseisarvo, vaan aitoa toimintaa"		
Sivu- ja liitesivumäärä	102 + 9		

Lasten osallisuus on noussut keskeiseksi osaksi varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan liittyvää keskustelua sekä varhaiskasvatusta ohjaavaa lainsäädäntöä. Lasten osallisuuden ytimen muodostaa lapsen subjektiivinen kokemus siitä, että hänellä sekä hänen ajatuksillaan ja mielipiteillään on merkitystä. Lasten osallisuuden mahdollistumista edistää lämmin ja myönteinen vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä. Osallisuuden pedagogiikka merkitsee varhaiskasvatuksessa erityisesti henkilöstön pedagogisten ajattelumallien arviointia sekä uskallusta muuttaa vuorovaikutus- ja toimintatapoja. Osallisuuden käsitteen määrittely on tärkeää, jotta se saa varhaiskasvatuksen kentällä yhteisesti jaetun merkityksen.

Kittilän varhaiskasvatuksessa lasten osallisuus on nostettu keskeiseksi toimintaa ohjaavaksi arvoksi. Opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa lasten osallisuuden toteutumista Kittilän varhaiskasvatuksessa sekä laatia lasten osallisuuden arvioinnin kriteerit kunnan varhaiskasvatuksen käyttöön.

Tämä opinnäytetyö on osallistava toimintatutkimus, jossa lasten osallisuuden toteutumista kartoitettiin varhaiskasvatuksen tiimeille suunnatulla kyselyllä ja lasten haastattelulla. Ehdotus lasten osallisuuden arvioinnin kriteereistä laadittiin yhteistyössä esimiesten kanssa. Opinnäytetyön tietoperusta muodostuu varhaiskasvatukseen, lasten osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen liittyvästä teoriatiedosta.

Kittilän varhaiskasvatuksen tiimeille suunnatun kyselyn perusteella voidaan todeta, että vuorovaikutuksen merkitykseen perustuva näkemys lasten osallisuudesta on Kittilän varhaiskasvatuksessa melko yhtenäinen. Lasten haastatteluiden perusteella lapset voivat vaikuttaa erityisesti leikin valintaan. Lapset kokivat voitavansa vaikuttaa haluamiinsa asioihin, vaikka aikuiset tekevät päätökset.

Lasten osallisuus on aiheena ajankohtainen sekä valtakunnallisesti että paikallisesti. Toiminnan kehittäminen lasten osallisuutta mahdollistavaan suuntaan on aloitettu Kittilän varhaiskasvatuksessa ja sen toivotaan kyselyn tulosten perusteella jatkuvan tulevaisuudessakin.

Avainsanat

Varhaiskasvatus, osallisuus, osallistava toimintatutkimus

School of Social Services, Health and Sports
Degree Programme in Social Services
Bachelor of Social Services

Author	Anne Ollila	Year	2019
Supervisor	Seija Järvi and Raimo Vähänikkilä		
Commissioned by	Kittilä municipality, early childhood education		
Subject of thesis	Children's participation in Kittilä early childhood education		
Number of pages	102 + 9		

Children's participation has become a central topic of discussion for early childhood pedagogy and related legislation. The core of children's participation is centred around the child's subjective experience of the importance and value of their thoughts. Children's participation is strengthened by warm and positive interactions between children and adults. Thus, it is important that everyone who works in the early childhood education field shares the same understanding of children's participation. The pedagogy of children's participation requires evaluation of the current models of thinking used by the pedagogical professionals. Furthermore, it is necessary to have the courage to change and improve the necessary modes of operation and interaction.

Children's participation has been brought forth as the central guiding value for early childhood education in Kittilä. The primary aim of this thesis is to research, how children's participation is realized in Kittilä. The secondary aim is to develop criteria for the evaluation of children's participation in Kittilä early childhood education.

This thesis is a participatory action research. The study is conducted with the use of surveys for early childhood education personnel and interviews with the children involved. The suggestion for the evaluation criteria of children's participation was planned together with the managers of the early childhood education in Kittilä. The framework of this thesis is based on the theories of early childhood education, children's participation and communality.

Based on the inquiry, the understanding of children's participation is quite commonly shared among the personnel of Kittilä early childhood education. The children were feeling able to influence the choice of the games that were played, and to impact on things that mattered to them, although the adults were to make the final decisions.

Developing the work culture in early childhood education to the way that supports children's participation further has started in Kittilä early childhood education. Based on the results of this thesis, the author hopes that the development continues even further in the future.

Key words Early childhood education, participation, participatory action research

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 TYÖN TOTEUTTAMINEN	6
2.1 Työn tarkoitus ja tavoite	6
2.2 Valitut menetelmät	7
2.3 Aikataulu	12
2.4 Eettisyys ja luotettavuus	14
3 VARHAISKASVATUS	16
3.1 Varhaiskasvatus Kittilässä	16
3.2 Lainsäädäntö	17
3.3 Varhaiskasvatussuunnitelmat työtä ohjaamassa	20
4 OSALLISUUS	25
4.1 Lasten osallisuus	25
4.2 Yhteisöllisyys	35
4.3 Osallisuuden toimintakulttuuria kehittämässä	40
4.4 Lasten osallisuutta mahdollistava pedagogiikka	43
4.5 Aikaisempia tutkimuksia ja opinnäytetöitä lasten osallisuudesta	54
5 TULOKSET	58
5.1 Kysely varhaiskasvatuksen tiimeille	58
5.2 Lasten haastattelu	72
5.3 Lasten osallisuuden arvioinnin kriteerit Kittilän varhaiskasvatuksessa	77
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	83
7 POHDINTA	87
LÄHTEET	94
LIITTEET	103

1 JOHDANTO

Lasten osallisuus on noussut keskeiseksi osaksi varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan liittyvää keskustelua sekä varhaiskasvatusta ohjaavaa lainsäädäntöä (Varhaiskasvatustalaki 2018/540; Opetushallitus 2018; Opetushallitus 2016). Kankaan, Vlasovin, Fonsénin ja Heikan (2018, 6) mukaan osallisuuden käsitteen määrittely on tärkeää, jotta se saa varhaiskasvatuksen kentällä yhteisesti jaetun merkityksen. Heidän mukaansa tarvitaan myös rakenteita, jotka mahdollistavat osallisuuden toteutumisen. Osallisuuden pedagogiikka merkitsee varhaiskasvatuksen henkilöstölle erityisesti omien pedagogisten ajattelumallien arviointia sekä uskallusta muuttaa omia vuorovaikutus- ja toimintatapojaan (Hujala 2018, 8).

Kittilän varhaiskasvatuksessa lasten osallisuus on nostettu keskeiseksi toimintaa ohjaavaksi arvoksi yhdessä huoltajien kanssa (Kittilän kunta 2017, 3). Lasten osallisuuden toteutumista varhaiskasvatuksen arjessa ei ole kuitenkaan kartoitettu. Myös lasten osallisuuden arviointia ohjaavat kriteerit puuttuvat Kittilän varhaiskasvatuksesta.

Tämä opinnäytetyö pyrkii vastaamaan edellä kuvattuun tarpeeseen. Kartoitan lasten osallisuuden toteutumista sekä varhaiskasvatuksen tiimeille suunnatulla kyselyllä että lapsia haastatteleamalla laadullisen tutkimuksen menetelmiä käyttäen. Lisäksi laadin yhteistyössä varhaiskasvatuksen esimiesten kanssa ehdotuksen lasten osallisuuden arvioinnin kriteereistä, jotka tulevat valmistuttuaan ohjaamaan lasten osallisuuden arviointia Kittilän varhaiskasvatuksessa.

Lasten osallisuuden kokemuksen tärkeydestä muistuttaa myös seuraava ote, joka on ollut ohjaavana ajatuksena opinnäytetyöprosessissani:

”Lapsi muistaa aivan varmasti vielä illalla kotona sen, että sai olla pienen hetken aikuisen sylissä. Jokainen kohtaaminen on merkityksellinen. Emme voi tietää millainen lapsen elämänpolusta aikuisuuteen tulee. Voimme vain varmistaa, että ainakin varhaiskasvatuksessa teimme parhaamme: uskoimme, luotimme, lohdutimme ja kannustimme. Sen lapsi voi muistaa vielä aikuisenakin; että edes joku.” (Järvinen & Mikkola 2015, 78.)

2 TYÖN TOTEUTTAMINEN

2.1 Työn tarkoitus ja tavoite

Lapin ammattikorkeakoulun virallisessa ohjeistuksessa määritellään opinnäytetyön tavoitteeksi opiskelijan valmiuksien kehittäminen ja osoittaminen ammatitopintoihin liittyvässä käytännön asiantuntijatehtävässä (Lapin ammattikorkeakoulu). Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 137–138) mukaan tutkimuksella on aina jokin tarkoitus tai tehtävä, joka ohjaa työn tutkimusstrategisia valintoja. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena ja tavoitteena on kartoittaa sitä, miten lasten osallisuus toteutuu sekä miten sen haluttaisiin toteutuvan Kittilän varhaiskasvatuksen arjessa. Lisäksi työn tavoitteena on laatia lasten osallisuuden arvioinnin kriteerit Kittilän varhaiskasvatukseen. Pyrin myös samalla sekä osoittamaan että syventämään omaa ammatillista osaamistani varhaiskasvatukseen ja lasten osallisuuteen liittyen.

Lasten osallisuus on kirjattu varhaiskasvatusta velvoittaviin asiakirjoihin, joten muutos käytännön toiminnassa on välttämätön. Lasten osallisuutta onkin pyritty lisäämään varhaiskasvatuksessa erilaisten hankkeiden avulla, mutta tulokset ovat olleet hyvin vaihtelevia (Kangas 2016; Turja 2010).

Lasten osallisuus korostuu valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunitelman perusteiden lisäksi myös Kittilän varhaiskasvatussuunnitelmassa, jossa se on nostettu yhdeksi paikallista varhaiskasvatusta ohjaavaksi arvoksi (Kittilän kunta 2017, 3). Lasten osallisuuden toteutumista ei ole kuitenkaan arvioitu eikä tavoiteltavia lasten osallisuuden tasoja määritelty suunnitelman käyttöönoton jälkeen. Tämä opinnäytetyö pyrkii vastaamaan tähän tarpeeseen.

Osallisuus on tällä hetkellä muutenkin vahvasti esillä Kittilän varhaiskasvatuksessa. Kati Hakala teki vuonna 2018 ylempään ammattikorkeakoulututkintoon liittyvän opinnäytetyönsä vanhempien osallisuudesta Kittilän varhaiskasvatuksessa (Hakala 2018).

Tuon tässä opinnäytetyössä esiin lasten osallisuuteen liittyvää tietoperustaa, sitä ohjaavaa lainsäädäntöä sekä lasten osallisuutta mahdollistavan pedagogiikan keskeisiä periaatteita ja menetelmiä. Aloitan kuitenkin opinnäytetyössä käytettävistä menetelmistä sekä opinnäytetyön eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvistä seikoista.

2.2 Valitut menetelmät

Hirsjärvi ym. (2009, 77–80) määrittelevät hyvän aiheen kriteereiksi sen, että aihe todella kiinnostaa työn tekijää ja opettaa hänelle uutta, on tieteenalalle sopiva ja johon on saatavissa tarpeeksi tietoa, sekä joka on yhteiskunnallisesti merkittävä. Aiheena lasten osallisuus täyttää omasta näkökulmastani nämä kriteerit, sillä se on sekä yhteiskunnallisesti että paikallisesti ajankohtainen, ja lisäksi kiinnostanut itseäni jo pitkään. Haluan tämän opinnäytetyön kautta paitsi perehtyä lasten osallisuuteen Kittilän varhaiskasvatuksessa, myös syventää omaa osaamistani aiheesta.

Kanasen (2017, 57–58) mukaan tutkimus tarvitsee aina aiheen rajaamista, jotta ilmiötä voidaan hallita ja ratkaisuja löytää. Oma opinnäytetyöni rajautuu koskemaan lasten osallisuuden toteutumista Kittilän varhaiskasvatuksessa pääasiassa henkilöstön näkökulmasta. Lisäksi haluan tuoda opinnäytetyössäni esiin myös lasten näkökulmaa lasten haastatteluiden myötä. Opinnäytetyössäni pääpaino on kuitenkin henkilöstön näkökulmassa.

Kanasen (2017, 80) mukaan opinnäytetyö ei voi perustua mielipiteisiin eli kaikki se, mitä tehdään, tulee tehdä tieteellisin menetelmin ja tulokset on esitettävä sellaisina, kuin ne aineistosta nousevat esiin ilman valintaa. Lähteitä valitessani olen kiinnittänyt huomiota muun muassa siihen, että niiden kirjoittajat ovat tunnettuja ja arvostettuja. Olen pyrkinyt myös valitsemaan mahdollisimman tuoreita sekä toisaalta myös alkuperäisiä lähteitä, kuten Hirsjärvi ym. (2009, 113) ohjaavat tekemään.

Sovellan opinnäytetyössäni toimintatutkimuksellisia piirteitä. Toimintatutkimus ei ole varsinainen tutkimusmenetelmä, vaan enemmänkin lähestymistapa, joka yhdistää käytännön kehittämistyön ja tutkimuksen eli käytännön ja teorian. Toimintatutkimuksen avulla pyritään selvittämään, millaisia asiat ovat, sekä se, miten niitä voidaan kehittää. (Heikkinen 2018, 215, 219; Heikkinen & Huttunen 2007, 200.) Heikkisen ja Jyrkämän (1999, 32) mukaan toimintatutkimuksen tarkoituksena on auttaa ihmisiä tutkimaan todellisuutta, jotta sitä voitaisiin muuttaa.

Toimintatutkimuksessa tutkija ei ole ulkopuolinen toimija, vaan hän osallistuu toimintaan aktiivisesti. Tutkija voi olla myös työyhteisön jäsen kuten itsekkin olen tätä opinnäytetyötä tehdessäni. Tutkija käyttää omia havaintojaan muun tutkimusaineiston rinnalla kehittäen hiljalleen omaa ymmärrystään. (Heikkinen 2018, 216, 225–226; 2007, 20, 30, 34.) Huovinen ja Rovio (2007, 99) muistuttavat, että tutkijan tulee varmistaa kaikkien hankkeeseen osallistuvien suostumus tutkimusaineiston keräämiseen kirjallisesti. Hankin esimerkiksi ennen tutkimuksen tekemistä kirjallisen tutkimusluvan työni toimeksiantajalta eli Kittilän varhaiskasvatuksesta.

Toimintatutkimus on yhteisöllinen prosessi, johon sekä yhteisön että tutkijan itse-reflektion näkökulmat voidaan yhdistää. Yksi toimintatutkimuksen lähtökohta onkin reflektiivinen ajattelu, eli se, että pohditaan totuttujen toiminta- ja ajattelutapojen perusteita, sekä pyritään niiden pohjalta pääsemään uudenlaiseen toiminnan ymmärtämiseen ja kehittämiseen (Heikkinen 2007, 34). Moilasen (1999, 103) mielestä reflektion tavoitteena on tulla tietoiseksi toiminnan itsestään selvistä päämääristä ja niistä tulkinta- ja toimintaskemoista, joiden avulla toimintaa ohjataan. Heikkisen (2018, 222) mukaan reflektiivisyyden onnistuneisuus on yksi tärkeimmistä toimintatutkimuksen laadun varmistamisen periaatteista.

Käytän tässä opinnäytetyössä yhtä toimintatutkimuksen lähestymistapaa, jota Stephen Kemmis kutsuu nimellä osallistava toimintatutkimus, *participatory action research*. Siihen voidaan sisällyttää sekä yhteisöllisyyden että toimijan itsereflektion näkökulmat. Osallistava toimintatutkimus korostaa tutkimuskohteena olevan yhteisön jäsenten osallistumista tutkimukseen, ja sen tavoitteena on yhteisön toiminnan kehittäminen. Osallistavan toimintatutkimuksen keskeisiä piirteitä ovat

sosiaalinen prosessi, osallisuus, yhteisöllisyys, käytännöllisyys ja reflektiivisyys sekä se, että prosessi on usein sekä tekijää että laajemmin yhteisöä voimaannuttava. Kemmisin mukaan osallistava toimintatutkimus on oppimisprosessi, joka auttaa ihmisiä ymmärtämään omaa toimintaansa sekä sitä, miksi ja miten toimitaan. Hänen mukaansa toimintatutkimus alkaa usein pienestä, esimerkiksi yhden ihmisen halusta kehittää omaa työtään, mutta laajenee usein suuremman ihmisjoukon hankkeeksi. (Heikkinen 2018, 226; Kemmis & Wilkinson 1998, 23–25.)

Kiviniemen (1999, 79) mukaan on luonnollista, että tutkimusprosessin edetessä myös tutkijan omat näkemykset ja tulkinnat kehittyvät. Kiviniemi (1999, 74) kutsuukin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusprosessia eräänlaiseksi tutkijan oppimisprosessiksi, jossa tutkija pyrkii kasvattamaan tietoisuuttaan tarkasteltavasta ilmiöstä ja sitä ohjailevista tekijöistä.

Kanasen (2017, 33–34) mukaan laadullinen tutkimus tarjoaa mahdollisuuden saada ilmiöstä syvällisen näkemyksen. Laadullisen tutkimuksen aineisto kerätään aidossa ympäristössä asianosaisilta, joita voivat olla sekä erilaiset ihmisten muodostamat yhteisöt että yksittäiset ihmiset. Tutkimusaineisto koostuu monista lähteistä eli esimerkiksi teksteistä ja haastatteluista. Laadullisessa tutkimuksessa huomio on tutkittavien näkökulmissa, ja sen tavoitteena on kokonaisvaltainen ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. (Kananen 2017, 34–35, 55–56.) Omassa opinnäytetyössäni asianosaisia ovat Kittilän varhaiskasvatuksen henkilö sekä varhaiskasvatuksessa olevat lapset.

Yksi tapa kerätä aineistoa on kysely, jota käytän opinnäytetyössäni. Hyvän kyselylomakkeen laatiminen vie aikaa, ja vaatii tutkijalta perehtymistä sen laatimiseen. Kyselyn laatimisessa tärkeintä on selvyys, eli on syytä kiinnittää huomiota sanojen valintaan ja käyttöön, sillä kysymykset tuottavat sellaista tietoa ja sellaisessa muodossa, kuin ne esitetään. Kyselyyn liittyy heikkouksia, kuten aineiston pinnallisuus sekä se, ettei voida tietää kuinka vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen tai kuinka hyvin vastaajat ovat selvillä asiasta. Myös vastaamattomuus voi nousta joissakin tapauksissa suureksi. (Hirsjärvi ym. 2009, 193–197, 203.)

Itse käytän varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnatussa kyselylomakkeessa avoimia kysymyksiä, joissa esitetään vain kysymys ja jätetään tyhjä tila vastausta varten. Avoimet kysymykset tuottavat tekstiä, lauseita ja tarinoita, joiden avulla voidaan osoittaa vastaajien tietämys aiheesta sekä se, mikä on keskeistä tai tärkeää vastaajien ajattelussa. (Kananen 2017, 43; Hirsjärvi ym. 2009, 198, 201.)

Haluan tuoda opinnäytetyössäni esille myös lasten näkökulman liittyen heidän osallisuuteensa, sillä kuten Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 140) toteavat, ovat lapset oman elämänsä parhaita asiantuntijoita. Karlssonin (2012, 23–24, 35–36, 39, 49) mukaan lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa pyritään kuuntelemaan lasten viestejä sekä nostamaan esiin ja analysoimaan esimerkiksi lasten kokemuksia. Lapsinäkökulman tavoittamiseksi ei kuitenkaan hänen mukaansa riitä, että lapset tuottavat tutkimusaineistoa, vaan aikuisten esiin tuomien näkökulmien lisäksi aihetta on lähestyttävä myös lasten näkökulmista kaikissa prosessin vaiheissa. Hän pitää myös tärkeänä, että lasten näkökulman lisäksi mukaan tulee liittää ammattilaisen tieto ja osaaminen siten, että toiminta on yhteisöllistä ja vastavuoroista. Karlsson korostaa, että lasten ääni pääsee esiin vasta silloin, kun kehittämissuunnitelmien ja tutkimusten tulokset näkyvät lasten arjessa. Pysyvät muutokset arjessa tapahtuvat kuitenkin hitaasti. Karlsson huomauttaa, että tutkija ratkaisee, mikä tieto on olennaista ja arvokasta, kuka voi olla tiedon tuottaja, kenen tietoa tutkimuksessa kuunnellaan ja kenen tuottamaa tietoa käytetään. Tutkijan omat kokemukset voivat hänen mukaansa herkistää huomaamaan tiettyjä asioita lasten maailmasta. Lasten ja aikuisten tuottamaa aineistoa voidaan myös peilata toisiinsa, perustuhan lapsinäkökulmainen tutkimus juuri yhteisökeskeiseen näkökulmaan. (Karlsson 2012, 23–24, 35–36, 39, 49.)

Valitsin lasten näkökulman esiin tuomisen menetelmäksi lasten haastattelun teemahaastatteluina. Lasten haastattelussa on haasteena, että lapset vastaavat usein kysymyksiin lyhyesti, yhdellä tai kahdella sanalla (Karlsson 2012, 45–47). Karlssonin mukaan valmiit oletukset ja tiukasti rajatut haastatteluteemat voivat myös ohjata lapsia ja heidän vastauksiaan. Riihelä (2012, 231) muistuttaa, että jos halutaan saada lasten itsensä tuottamaa tietoa omista mielipiteistään, toiveistaan ja käsityksistään, on löydettävä lapsille luontaisia tapoja ilmaista itseään ja tuoda esiin ajatuksiaan. Rintakorven ja Vihmari-Henttosen (2017, 140) mukaan

rikkaimpia vastauksia voidaan saada panostamalla vuorovaikutukseen, käyttämällä avoimia ”kerro”-kysymyksiä sekä kehottamalla lasta kertomaan siitä, mitä hän ajattelee, toivoo, haluaa tai ihmettelee. Haastattelijan on luotava tilanne, jossa lapset innostuvat kertomaan. Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen muistuttavat, että aikuisen on myös hyvä ilmaista haastattelutilanteessa, että kaikki vastaukset ovat hyviä ja ettei ole pakko vastata lainkaan, jos ei halua, sillä lapset pääsevät vapaammin ilmaisemaan itseään, kun keskustelu on dialogista.

Teemahaastattelu on yksi yleisimmistä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä. Kanasen (2017, 88–90, 97, 104, 134) mukaan teemahaastattelulla tarkoitetaan kahden ihmisen välistä keskustelua aihe kerrallaan. Aiheiden järjestys ja laajuus voivat hänen mukaansa vaihdella haastattelusta toiseen, mutta tutkija päättää aiheet etukäteen sekä kirjaa ne teemahaastattelurunkoon (Liite 1), jonka liittää myös oman opinnäytetyönsä liitteeksi. Haastattelu on hyvä nauhoittaa. Teemahaastattelun tuloksena saadaan tutkittavaa ilmiötä avaava aineisto, joka auttaa tuottamaan ymmärrystä tutkimusongelmaan. (Kananen 2017, 88–90, 97, 104, 134.)

Haastattelun jälkeen saatu aineisto litteroidaan mahdollisimman sanatarkasti. Litterointi tarkoittaa erilaisten tallenteiden, kuten äänitteiden, kirjoittamista kirjalliseen muotoon, jotta niitä voidaan käsitellä manuaalisesti tai ohjelmallisesti erilaisilla analysointimenetelmillä. (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018, 49; Kananen 2017, 134; Hirsjärvi ym. 2009, 222.)

Aineiston keruun jälkeen seuraa tutkimuksen tärkein vaihe – kerätyn aineiston analyysi. Analyysivaiheessa tutkijalle selviää, millaisia vastauksia hän saa ongelmiin. Ensimmäisenä tarkistetaan kerätyt tiedot, eli se sisältyykö niihin virheellisyksiä tai puuttuuko tietoja. Tämän jälkeen tietoja voidaan täydentää esimerkiksi lomakkeita karhuamalla. Kun tarvittava aineisto on kerätty, on vuorossa aineiston järjestäminen tiedon tallennusta ja analyysijä varten. (Hirsjärvi ym. 2009, 221–222). Kanasen (2017, 68) mukaan analyysimenetelmät ovat sidoksissa aineistonkeruumenetelmiin ja tutkimusotteisiin.

Omassa opinnäytetyössäni käytän aineiston analysoinnissa luokittelua eli kategorisointia, joka tarkoittaa samaa tarkoittavien asioiden tai käsitteiden yhdistämistä. Kanasen (2017, 146–148) mukaan ratkaisun löytämisessä tarvitaan intuitiota, eli tutkijan on löydettävä aineistosta sen keskeinen sisältö. Hirsjärvi ym. (2009, 225) kuvaavat analyysivaihetta mielenkiintoiseksi ja haastavaksi aineiston runsaudesta ja elämänläheisyydestä johtuen. Tutkimus ei heidän mukaansa ole kuitenkaan vielä valmis sen jälkeen, kun tulokset on analysoitu. Tuloksia olisi tämän jälkeen vielä selitettävä ja tulkittava eli tutkijan olisi pohdittava analyysin tuloksia ja tehtävä niistä omia johtopäätöksiä (Hirsjärvi ym. 2009, 229).

2.3 Aikataulu

Opinnäytetyöni ideointivaihe ajoittui kevääseen 2018. Osallistuin Opinnäytetyön orientaatio -luennoille helmikuussa 2018, jonka jälkeen ajatukseni opinnäytetyön aiheesta vahvistuivat. Toukokuun 2018 lopussa käytyyn ensimmäiseen ohjauskeskusteluun mennessä olimme yhdessä työn toimeksiantajan kanssa tarkentaneet alustavaa aihetta rajaten sen käsittelemään lasten osallisuuden toteutumista Kittilän varhaiskasvatuksessa. Lisäksi sovimme työn toteuttamisen menetelmistä.

Suunnitteluvaiheessa tutkija hahmottelee tutkimusasetelmaa ja sitä koskevia kysymyksiä, sekä tutustuu kirjallisuuteen ja aikaisempiin tutkimuksiin. Toimintatutkimukseen kuuluu olennaisena osana arvaamattomuus, eikä kaikkiin kysymyksiin voi varautua ennakkoon. Kirjoittaminen auttaa hakemaan tutkimuksen suuntaa ja jäsentämään tutkijan ajattelua, ja siksi on tärkeää kirjoittaa toimintavaiheen aikana eli jo ennen kuin koko aineisto on koossa. Onnistuneen toimintatutkimuksen jälkeen asiat ovat eri tavalla kuin ennen sitä sekä ajattelutapojen että sosiaalisen toiminnan käytänteiden osalta. Raportoinnilla tiedotetaan ammattilaisille ja maallikoille hyvien käytänteiden kehittämisestä ja samalla rohkaistaan yhteiseen keskusteluun. (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2007, 85–86; Huovinen & Rovio 2007, 96, 112.)

Opinnäytetyöni suunnitteluvaihe ajoittui kesä-elokuulle 2018, jonka aikana perehdyin opinnäytetyöni teoreettiseen viitekehykseen. Kirjoitin kesän aikana myös

opinnäytetyösuunnitelmaa, johon suunnittelin työn alustavan aikataulun. Opinnäytetyön aikataulu onkin hyvä suunnitella jo toimintasuunnitelmassa, jotta voidaan arvioida aikataulutuksen realistisuus idean ja tavoitteiden näkökulmasta (Vilkkä & Airaksinen 2003, 27). Palautin opinnäytetyösuunnitelman elokuussa 2018, jonka jälkeen kävin toisen ohjauskeskustelun ohjaavien opettajien kanssa. Tuon ohjauskeskustelun jälkeen tarkensin vielä suunnitelmaani keskustelussa saamani palautteen pohjalta.

Luvan työn toteuttamiselle sain ohjaavilta opettajilta syyskuun 2018 alussa alustavan aikataulusuunnitelman mukaisesti. Tein lisäksi työn toimeksiantajalle tutkimuslupahakemuksen, joka myönnettiin minulle syyskuun alussa. Syyskuun lopussa lähetin lasten osallisuuden liittyvän kyselyn (Liite 2) varhaiskasvatuspäällikön kautta sähköpostitse kaikille Kittilän varhaiskasvatuksen tiimeille sekä päiväkodeissa että perhepäivähoidossa. Kotona hoitavat perhepäivähoitajat ja kolmiperhepäivähoitajat muodostivat yhdessä oman tiiminsä. Myös erityislastentarhanopettajat saivat toiveensa mukaisesti mahdollisuuden vastata kyselyyn. Määräaikaan 10.10.2018 mennessä sain vastauksen 13 tiimiltä. Tämän jälkeen lähestyin vielä sähköpostitse niitä tiimejä, joiden vastausta en ollut saanut.

Aloitin tulosten analysoinnin lokakuussa 2018. Sen rinnalla toteutin oman lapsiryhmäni lasten haastattelut yksilöhaastatteluina. Ennen haastatteluja pyysin kirjallisesti luvan lasten huoltajilta sekä suullisesti lapsilta itseltään, kerrottua heille ensin haastattelujen tarkoituksesta.

Syksyn aikana tein yhteistyötä opinnäytetyöni toimeksiantajan edustajien eli Kittilän varhaiskasvatuksen esimiesten kanssa. Keskustelut heidän kanssaan tukivat työni etenemistä.

Opinnäytetyön valmistumisvaihe ajoittui tammikuun 2019 alkuun, jolloin palautin opinnäytetyön esitarkastusversion. Tarvittavat korjaukset tehtyänä palautin valmiin työn tammikuun lopussa 2019. Helmikuulle 2019 puolestaan ajoittuivat opinnäytetyöseminaari ja kypsyysnäyte sekä valmiin työn julkaiseminen ja arkistointi.

2.4 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuseettiset kysymykset ovat korostuneet viime vuosina (Karlsson 2012, 47). Tämä liittyy Karlssonin (2012, 47) mukaan tutkimuseettisen pohdinnan yleiseen lisääntymiseen sekä lapsinäkökulman laajamittaiseen esiintuloon tutkimuksessa ja käytännön toiminnassa. Tutkimuseettisiä kysymyksiä säätelevät lukuisat lait, joiden lisäksi Suomessa toimii tutkimuseettinen neuvottelukunta, joka edistää hyvää tieteellistä käytäntöä (Kananen 2017, 189–190; Karlsson 2012, 47; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012). Tutkijan, ja mielestäni myös opinnäytetyön tekijän, on pohdittava eettisiä kysymyksiä sekä vältettävä epärehellisyyttä tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa (Hirsjärvi ym. 2009, 27).

Kanasen (2017, 81) mukaan työ, josta puuttuu luotettavuustarkastelu, ei edusta korkeakoulutasoista ja tieteellistä opinnäytetyötä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa Kanasen mukaan tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteutamisesta. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan pyrkiä parantamaan keräämällä tietoa eri lähteistä sekä vertaamalla saatua tietoa omaan tulkintaan. Kanasen mukaan luotettavuustarkastelun perustana on aina riittävä dokumentaatio, joka mahdollistaa ratkaisujen jäljittämisen ja niiden arvioinnin. Lisäksi kaikki tutkimuksen eri vaiheissa tehdyt ratkaisut pitää hänen mukaansa pystyä perustelemaan. Kananen muistuttaa myös, että tutkimukseen liittyvä alkuperäinen tutkimusaineisto pitää säilyttää, jotta tulosten luotettavuus ja aineiston aitous voidaan todentaa. (Kananen 2017, 177–178.)

Laadullisessa tutkimuksessa puhutaan aineiston kylläytymisestä eli saturaatiosta, jonka mukaan materiaalia on riittävästi, kun uudet tapaukset eivät enää tuota aiheesta lisää tietoa (Kananen 2017, 179; Hirsjärvi ym. 2009, 182; Huovinen & Rovio 2007, 105). Huovisen ja Rovion (2007, 105) mukaan saturaatiopisteen määrittely on toimintatutkimuksessa ongelmallista, sillä kehittäminen luo uusia ongelmia ja samalla tapoja selvittää niistä.

Kaksi tutkimuksen luotettavuuden arviointiin liittyvää käsitettä ovat reliaabelius ja validius (Hirsjärvi ym. 2009, 231). Tutkimuksen reliaabelius tarkoittaa mittaustulosten toistuvuutta ja validius puolestaan tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri

sitä, mitä on tarkoitus mitata (Hirsjärvi ym. 2009, 231). Nämä käsitteet eivät kuitenkaan sellaisenaan sovi toimintatutkimukseen, joka perustuu toiminnan muuttamiseen tutkimuksen myötä, eli sama tulos ei ole edes periaatteessa saavutettavissa uudelleen tutkimuksen jälkeen, koska tilanne on jo toinen. Toimintatutkimuksen tulos on totta vain tietyssä ajan ja paikan määrittelemässä tilanteessa sekä tutkijan ja tutkimuskohteen välisessä suhteessa. Tutkimuksen tarkoituksena ei olekaan saada aikaan teorian ja käytännön vastaavuutta, vaan tieto on yhteyksistä riippuvaa. Toimintatutkimuksen merkitystä ja totuutta tulisikin arvioida sen kautta, onko se auttanut muuttamaan yhteisön toimintatapoja. (Huttunen, Kakkori & Heikkinen 1999, 114, 132.)

Lähtökohtana kaikessa tutkimuksessa tulee olla ihmisarvon sekä itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen (Hirsjärvi ym. 2009, 25). Tutkimus edellyttää Kanasen (2017, 191–192) mukaan asianmukaisia tutkimuslupia kaikilta tutkimukseen osallistuvilta ja tutkimukseen osallistumisen tulee aina olla vapaaehtoista. Lisäksi tutkimukseen osallistuvia on hänen mukaansa informoitava joko suullisesti tai kirjallisesti.

Olen pyrkinyt ottamaan edellä kuvaamani seikat eettisyydestä ja luotettavuudesta huomioon tätä opinnäytetyötä laatiessani. Hankin esimerkiksi toimeksiantosopimuksen sekä asianmukaiset tutkimusluvut niin toimeksiantajalta kuin opinnäytetyötäni varten haastateltavilta lapsilta ja heidän huoltajiltaan (Liite 3). Tiimeille suunnattuun kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista, joten tulkitsen kyselyyn vastaamisen vastaajan lupautumiseksi osallistua tämän opinnäytetyön tekemiseen.

3 VARHAISKASVATUS

3.1 Varhaiskasvatus Kittilässä

Suomalainen varhaiskasvatus on suunnitelmallinen ja tavoitteellinen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen muodostama kokonaisuus, jossa painottuu pedagogiikka (Roos 2016, 52). Suomalaisessa yhteiskunnassa varhaiskasvatus nähdäänkin arvokkaana osana lapsen elämää ja elinikäistä oppimista (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila 2017, 26). Varhaiskasvatus on lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistävä ja syrjäytymistä ehkäisevä palvelu, joka tarjoaa lapselle mahdollisuuden oppimiseen ja hyvään kasvuun. Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää, ja siihen osallistuu suurin osa suomalaisista lapsista ennen oppivelvollisuuden alkamista. (Opetushallitus 2018, 7, 14, 19; 2016, 8, 14, 18.)

Varhaiskasvattajat puolestaan ovat aikuisia, jotka vastaavat lapsen huoltajien rinnalla omalta osaltaan lapsen hyvinvoinnista ja oikeudesta hyvään ja turvalliseen lapsuuteen. Varhaiskasvatuksen perustan muodostaa korkeasti koulutettu henkilöstö. (Opetushallitus 2018, 17; Eerola-Pennanen ym. 2017, 27; Opetushallitus 2016, 8; Mahkonen 2015, 17.) Käytän opinnäytetyössäni varhaiskasvattajista myös käsitteitä henkilöstö ja työntekijä.

Pohjois-Suomessa sijaitsevassa Kittilässä varhaiskasvatusta tarjotaan sekä päiväkodeissa että perhepäivähoitona. Kunnassa toimii neljä kunnallista päiväkotia, Sirkkan päiväkotia Sirkassa ja Raattaman päiväkotia Raattamassa sekä päiväkotia Pikkumettä ja päiväkotia Muksula Kittilän kirkonkylällä. Ryhmäperhepäiväkodit puolestaan sijaitsevat Alakylässä ja Kaukosessa. Lisäksi kunnan alueella tarjotaan perhepäivähoitoa sekä hoitajan kotona että kolmiperhepäivähoitona. (Kittilän kunta 2018a; Kittilän kunta 2018b.)

Kittilän varhaiskasvatuksen keskeisiä periaatteita ovat Kittilän kunnan varhaiskasvatussuunnitelman (Kittilän kunta 2017) mukaan kasvattajan pedagogisen tietoisuuden lisääminen ja oppivan yhteisön rakentaminen, lasten osallisuuden lisääminen ja vahvistaminen yhteisössä sekä lasten kanssa toimivien aikuisten

luottamuksellinen yhteistyö. Kittilän varhaiskasvatuksessa lasten hyvinvointia tuetaan kokonaisvaltaisesti. Varhaiskasvatuksen toiminnassa painottuvat leikki, liikunta, lasten aloitteet ja osallisuus, vuorovaikutustaidot sekä toisten kunnioittaminen. Lisäksi tärkeänä pidetään lämmintä suhtautumista lapseen ja positiivisen ilmapiirin ylläpitämistä. (Kittilän kunta 2017, 2–3.)

Kittilän varhaiskasvatus pohjautuu arvoihin, jotka ovat syntyneet vanhempien ja varhaiskasvattajien välisen yhteistyön tuloksena. Näitä arvoja ovat lapsilähtöisyys ja osallisuus, yhdenvertaisuus ja yhteisöllisyys sekä myönteisyys ja turvallisuus. Lasten näkökulma huomioidaan kaikessa tekemisessä, ja varhaiskasvattajan velvollisuus on pohtia toiminnassaan lasten näkökulmaa, jotta lasten aloitteet ja kiinnostuksen kohteet tulevat huomioiduiksi toiminnan suunnittelussa. (Kittilän kunta 2017, 3.) Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tuoda näkyviin se, miten lasten osallisuus käytännössä näkyy ja toteutuu Kittilän varhaiskasvatuksessa.

Kittilän kunnan tavoitteena on olla Suomen lapsiystävällisin kunta vuoteen 2020 mennessä, ja toimintatavat kunnan kaikilla toimialoilla tehtävässä päätöksenteossa perustuvat tämän tavoitteen saavuttamiseen. Kittilä on päässyt mukaan toteuttamaan UNICEFin lapsiystävällinen kunta -mallia, jonka mukaan kunnan toiminnan tulee olla avointa, suunnitelmallista ja perustua aidosti lasten ja nuorten kuulemiseen. Lapsiystävällisyydellä tarkoitetaan tässä yhteydessä tapaa toimia lasten ja nuorten kanssa. (Kittilän kunta 2018c; Kittilän kunta 2017, 2.)

Seuraavaksi esittelen tarkemmin suomalaista varhaiskasvatusta määrittävää lainsäädäntöä, jossa lasten osallisuus on keskeisellä sijalla. Tämän jälkeen avaan tarkemmin varhaiskasvatussuunnitelman valtakunnallista, paikallista ja ryhmä- sekä lapsikohtaista ulottuvuutta, joista jokainen sisältää myös lasten osallisuuden näkökulman.

3.2 Lainsäädäntö

Suomalaista varhaiskasvatusta ja lasten osallisuuden toteutumista määrittävät varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja valtakunnalliset Varhaiskasvatussuunnitelman

perusteet (Opetushallitus 2018; 2016). Lisäksi Suomen perustuslain (1999) kuudennessa pykälässä määrätään, että ihmiset ovat yhdenvertaisia lain edessä eikä ketään saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan henkilöön liittyvän syyn perusteella. Lapsia on perustuslain mukaan kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti (Suomen perustuslaki 1999 2:6 §).

Varhaiskasvatuslain (540/2018) kolmannen pykälän mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on

- 1) edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia;*
- 2) tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista;*
- 3) toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset;*
- 4) varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö;*
- 5) turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä;*
- 6) antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa;*
- 7) tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä;*
- 8) kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen;*

9) *varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin;*

10) *toimia yhdessä lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä.*

Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksen oppimisympäristön sekä kaikkien työtapojen tulee olla kehittäviä ja oppimista edistäviä sekä terveellisiä ja turvallisia. Henkilöstön tehtävänä on luoda luottamuksellinen suhde lapseen. Lisäksi on tärkeää tiedostaa, että henkilöstön tapa toimia ja olla vuorovaikutuksessa välittyy mallina lapsille. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 10 §; Opetushallitus 2018, 32–33; 2016, 16–18, 28.)

Varhaiskasvatusta ohjaa edellä esitellyn lainsäädännön ohella Lapsen oikeuksien sopimus, joka on Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) lapsia varten laatima ja laajimmin hyväksytty ihmisoikeussopimus. Sopimus yksilöi erityisesti lapsille kuuluvat ihmisoikeudet ja tunnustaa lapset itsenäisiksi oikeuksien haltijoiksi. Sopimus hyväksyttiin vuonna 1989, ja Suomi vahvisti eli ratifioi sen osaltaan vuonna 1991. Samalla Suomi sitoutui muuttamaan lainsäädäntöään niin, että se vastaa sopimukseen kirjattuja 54 artiklaa. Sopimuksen sisältö voidaan tiivistää kolmeen teemaan, joita ovat suojeleminen (protection), osallistuminen ja vaikuttaminen (participation) sekä oikeus yhteiskunnallisiin voimavaroihin, jotka takaavat hyvinvoinnin ja kehityksen edellytykset (provision). Varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli pienten lasten oikeuksien toteutumisessa. (Karlsson 2012, 29; Lapsen oikeuksien viestinnän yhteistyöverkosto; Suomen Unicef, 11 – 12.)

Lapsen oikeuksien sopimuksen artiklassa 12 määrätään, että sopimusvaltioiden on taattava lapselle oikeus ilmaista näkemyksensä itseään koskevissa asioissa ja nämä näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. On kuitenkin tärkeää huomioida myös se, että kyseessä on lapsen oikeus, ei velvollisuus, eli lapsella on myös oikeus olla osallistumatta niin halutessaan. Kolmannentoista artiklan mukaan lapsella on myös oikeus ilmaista vapaasti mielipiteensä missä tahansa lapsen valitsemassa muodossa. Lisäksi artikla 29 ohjaa

yhdenvertaisuuteen ja demokraattiseen toimintatapaan, jotka ovat osallisuuden peruslähtökohtia. Yhtenä Lapsen oikeuksien sopimuksen aikaansaamana merkittävänä toiminnallisena muutoksena pidetäänkin lapsen osallisuutta, josta on tullut yksi Lapsen oikeuksien sopimuksen kehittyneimmistä teemoista varhaiskasvatuksessa 2000 -luvulla. (Helin, Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 12; Turja & Vuorisalo, 2017, 40; Lapsen oikeuksien viestinnän yhteistyöverkosto; Suomen Unicef, 11–12.)

Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 30) luonnehtivat suomalaista varhaiskasvatusta ohjaavia ja määrittäviä dokumentteja sosiaalipedagogisiksi. Tällä he tarkoittavat sitä, että lapsi huomioidaan niissä kokonaisvaltaisena persoonana ja kasvatustoiminta ymmärretään yhteisenä matkana, jossa painottuvat kuunteleminen ja kysyminen sekä lasten ja kasvattajien välinen kommunikaatio. Seuraavaksi esittelen yhden keskeisimmistä varhaiskasvatusta ohjaavista dokumenteista eli varhaiskasvatussuunnitelman eri tasoineen.

3.3 Varhaiskasvatussuunnitelmat työtä ohjaamassa

Opetushallituksen laatimat uudet Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Vasu) julkaistiin lokakuussa 2016, ja ne otettiin käyttöön 1.8.2017. Valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden päivitys hyväksyttiin 19.12.2018, ja se puolestaan astui voimaan 1.1.2019. Valtakunnalliset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä, sekä luovat siltaa lasten tarpeiden ja varhaiskasvatuksen välille. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet perustuvat edellä esiteltyyn varhaiskasvatuslakiin, jossa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatuksen tavoitteista. (Opetushallitus 2018, 7; Varhaiskasvatuslaki 540/2018 5:21 §; Opetushallitus 2016, 8.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan valtakunnallisen ohjeistuksen tavoitteena on luoda yhdenvertaiset edellytykset varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Niiden tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä sekä edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen to-

teutumista koko maassa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuksen järjestäjiä oikeudellisesti velvoittava määräys. (Opetushallitus 2018, 7–8; Varhaiskasvatustilasto 540/2018 5:21 §; Opetushallitus 2016, 8–9.)

Valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperusta on laaja ja monipolvinen. Se pohjautuu edellä esiteltyihin YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen ja varhaiskasvatustilastukseen sekä niiden lisäksi YK:n Vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevaan yleissopimukseen (Ahonen 2017, 29). Arvoperustan yleisperiaatteita ovat lapsen edun ensisijaisuus, lapsen oikeus hyvinvointiin, huolenpitoon ja suojeluun, lapsen mielipiteen huomioon ottaminen sekä yhdenvertaisen ja tasa-arvoisen kohtelun vaatimus ja lapsen syrjäntäkielto (Opetushallitus 2018, 20–21; 2016, 18). Lisäksi näkemys lasten osallisuudesta ja toimimisesta osana oppivaa yhteisöä leimaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita voimakkaasti (Helin ym. 2018, 12; Ahonen 2017, 25, 59). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi, nähdä, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi omana itsenään sekä yhteisönsä jäsenenä (Opetushallitus 2018, 20; 2016, 19).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään kolme varhaiskasvatussuunnitelman tasoa, joita ovat valtakunnalliset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. Lisäksi käytännön työssä vasuun liitetään myös neljäs ulottuvuus, ryhmävasu. (Ahonen 2017, 14.) Esittelen seuraavaksi tarkemmin näitä neljää varhaiskasvatussuunnitelman tasoa.

Valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2016, 20) mukaan pedagogiikalla tarkoitetaan monitieteeseen, erityisesti kasvatustieteeseen ja varhaiskasvatustieteeseen perustuvaa, ammatillisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lasten hyvinvoinnin ja oppimisen toteutumiseksi. Pedagogiikka perustuu edellä esiteltyyn arvoperustan lisäksi käsitykseen lapsesta, lapsuudesta ja oppimisesta, ja näkyy varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa ja oppimisympäristöissä sekä kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa. Tämä edellyttää henkilöstöltä pedagogista asiantuntemusta ja yhteistä ymmärrystä siitä, miten lasten oppimista ja hyvinvointia voidaan parhaiten edistää. (Opetushallitus 2018, 22; 2016, 20.)

Valtakunnalliset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pohjautuvat oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lapset kasvavat, kehittyvät ja oppivat vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja lähiympäristön kanssa, sekä jossa lapset nähdään aktiivisina toimijoina. Oppiminen on Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan läsnä kaikissa tilanteissa ja kaikessa lasten toiminnassa. Lasten oppiminen perustuu heidän aikaisempiin kokemuksiinsa, mielenkiinnon kohteisiinsa ja osaa-miseensa. Oppiminen mahdollistuu, kun lapset voivat hyvin ja kokevat olonsa turvalliseksi. Hyvinvointi, turvallisuus, myönteiset tunnekokemukset ja vuorovai-kutussuhteet sekä kokemus vertaisryhmään ja yhteisöön kuulumisesta edistävät oppimista ja vahvistavat lasten osallisuutta. Näiden lisäksi myös leikki on lasten oppimiselle merkityksellistä, ja se on tärkeää huomioida varhaiskasvatuksessa. (Helin ym. 2018, 13; Opetushallitus 2018, 22; 2016, 20.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostuu läpi koko suunnitelman lap-sen osallisuus eli muun muassa lapsen oikeus ilmaista itseään, mielipiteitään ja ajatuksiaan sekä saada tietoa monipuolisesti. Tämän lisäksi niissä korostetaan lapsen oikeutta yhteisöllisyyteen ja ryhmään kuulumiseen. Varhaiskasvatussuun-nitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatus toteutuu henkilöstön, lasten ja ympäristön vuorovaikutuksessa, jossa kasvatus, hoito ja opetus muodostavat eheän kokonaisuuden. (Helin ym. 2018, 12; Opetushallitus 2018, 30–31, 36; 2016, 19–21.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksen tehtä-vänä on tukea lasten ajattelun ja oppimisen sekä vuorovaikutuksen taitoja, esi-merkiksi rohkaista lapsia kysymään ja kyseenalaistamaan, iloitsemaan onnistu-misista, kannustamaan toisia ja toimimaan yhdessä toisten lasten ja henkilöstön kanssa. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lasten kehittyviä osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja sekä kannustaa omatoimisuuteen. Näin lapsen käsitys itsestä kehittyy, itseluottamus kasvaa ja yhteisössä tarvittavat sosiaaliset taidot muovautuvat. On henkilöstön vastuulla huolehtia siitä, että jokaisella lapsella on tähän mahdollisuus. (Opetushallitus 2018, 22; 2016, 22–24.)

Varhaiskasvatuslaki määrää kunnan, kuntayhtymän ja yksityisen palvelutuottajan laatimaan valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman, joka voidaan laatia palvelujen tuottaja-

, yksikkö-, ryhmä- tai toimintamuotokohtaisesti. Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat otettiin käyttöön 1.8.2017. Ne on päivitettävä elokuuhun 2019 mennessä, jolloin päivitettyt paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat otetaan käyttöön. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma määrittelee, ohjaa ja tukee varhaiskasvatuksen järjestämistä paikallisesti, ja se on paikallisia toimijoita velvoittava. Paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa voidaan huomioida erilaiset pedagogiset painotukset ja muut erityispiirteet. Varhaiskasvatuksen järjestäjä seuraa ja arvioi säännöllisesti varhaiskasvatussuunnitelmia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti. (Opetushallitus 2018, 3, 8–9; Varhaiskasvatuslaki 540/2018 5:22 §; Opetushallitus, 2016, 9, 60.)

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018 5:23 §) määrätään myös, että päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle on laadittava kasvatuksen, opetuksen ja hoidon toteuttamiseksi henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, johon on kirjattava tavoitteet lapsen varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevalla tavalla ja toimenpiteet tavoitteiden toteuttamiseksi sekä lapsen tuen tarve, tukitoimenpiteet ja niiden toteuttaminen. Varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan yhteistyössä henkilöstön ja lapsen huoltajan kanssa, ja sen laatimiseen osallistuvat lapsen opetuksesta, kasvatuksesta ja hoidosta vastaavat henkilöt. Suunnitelmaa laadittaessa lapsen mielipide on selvitettävä ja otettava huomioon. Varhaiskasvattajan tehtävänä on paneutua siihen, miten lapsen näkökulma voidaan huomioida. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmista nousevat tavoitteet otetaan huomioon lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa sekä oppimisympäristöjen ja toimintakulttuurin kehittämisessä. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on tarkistettava vähintään kerran vuodessa, tai useammin, jos lapsen tarpeet sitä edellyttävät. Arviointi kohdistuu erityisesti toiminnan järjestelyihin ja pedagogiikan toteutumiseen. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 5:23 §; Opetushallitus 2018, 9–11; 2016, 10–11, 61.) Rintakorven ja Vihmari-Henttosen (2017, 33) mukaan on hyvä luoda lapsen kuulemiseen liittyen selkeät toimintatavat, joilla saadaan selville lapsen tarpeet ja toiveet sekä lapsen oma arvio osaamisestaan.

Lisäksi henkilöstö voi laatia lapsiryhmäkohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman eli ryhmävasun. Se suhteuttaa valtakunnallisen, paikallisen ja mahdollisen yksik-

kökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteet ja sisällöt ryhmän konkreettiseen arkeen. Ryhmävasun keskeisin tehtävä onkin toimia arjen pedagogisena työvälineenä, jonka avulla toiminnan suunnittelua, toteuttamista, arviointia ja kehittämistä voidaan jäsentää kyseisen lapsiryhmän tarpeiden mukaan. (Ahonen 2017, 19.) Järvisen ja Mikkolan (2015, 56) mukaan ryhmävasu haastaa varhaiskasvattajia laajentamaan näkökulmaa päivärutiineista ja toimintatuokioista lapsen osallisuutta vahvistavaan suuntaan ja samalla edellyttää heiltä kykyä keskustella varhaiskasvatuksen lähtökohdista ja perustella pedagogiset toimintatavat.

4 OSALLISUUS

4.1 Lasten osallisuus

Lasten osallisuus on käsitteenä suhteellisen uusi, vaikka lasten asemasta, tasa-arvosta ja lasten aktiivisesta osallistumisesta on puhuttu jo pitkään. Lasten osallisuuden lähtökohtana voidaan pitää edellä esiteltyä YK:n Lapsen oikeuksien sopimusta, jonka Suomi ratifioi vuonna 1991 (Turja 2010, 30). Viimeisten vajaan kolmenkymmenen vuoden aikana käsitys lasten osallisuudesta on muovautunut lapsikeskeiseen ja lasten oikeudet tiedostavaan suuntaan, ja erityisesti viimeisen kymmenen vuoden aikana osallisuuden käsitettä on alettu yhä laajemmin soveltaa koskemaan myös nuorimpien lasten kanssa tapahtuvaa toimintaa (Turja & Vuorisalo 2017, 36).

Varhaiskasvatussuunnitelmissa korostetaan lasten osallisuutta toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa, mutta tästä huolimatta varhaiskasvatuksen henkilöstöllä voi Turjan ja Vuorisalon (2017, 45) mukaan olla hyvin vaihtelevia käsityksiä siitä, mitä osallisuus käytännössä tarkoittaa. Näkemyseroja aiheuttavat erityisesti aikuisen ja lapsen roolit osallisuutta korostavassa toimintakulttuurissa (Varpanen 2018, 121). Osallisuuteen liitetään pahimmillaan mielikuvia rajattomuudesta, kaaoksesta, säännöttömyydestä ja huonosta kasvatuksesta, mutta osallisuus ei kuitenkaan ole rajattomuutta, vaan rajat ja hyvät käytöstavat ovat siinä keskeisiä. (Roos 2018; Varpanen 2018, 121.)

Osallisuus on ilmiönä kokonaisvaltainen ja tilannesidonnainen, joten sen ymmärtäminen voi olla haastavaa. Vilppaan ja Tastin (2011, 146) mukaan vaarana on, että osallisuus nähdään vain ulkokohtaisina tapoina toimia, vaikka sen juuret ovat syvällä kasvattajan henkilökohtaisissa arvoissa, asenteissa ja kokemuksissa. Heidän mielestään jokainen ihminen, niin lapsi kuin aikuinenkin, on osallinen siihen yhteisöön, jossa elää, mutta osallisuuden laatu vaihtelee.

Seuraavaksi tuon esiin osallisuuden ja toimijuuden ulottuvuuksia sekä erilaisia malleja, joiden avulla lasten osallisuutta voidaan arvioida. Turjan (2010, 35) mu-

kaan mallien kehittäjien käsitykset vaihtelevat sen mukaan, arvostetaanko enemmän lasten itsenäisyyttä ilman aikuisia vai aikuisten ja lasten yhteistoimintaa. Lisäksi tuon esiin lasten osallisuuden ja yhteisöllisyyden välistä suhdetta.

Keskeisiä asioita kaikissa osallisuuden määrittelyissä ovat Turjan (2010, 38) mukaan kuulluksi tuleminen ja omassa yhteisössä vaikuttaminen sekä tunne ja tietoisuus omasta osallisuudesta. Lisäksi muita näkökulmia lasten osallisuudessa ovat hänen mukaansa vastuun ottaminen, tasa-arvoisuus, muiden erilaisuuden hyväksyminen, avun saaminen osallisuuden mahdollistumiseksi ja vapaaehtoisuuteen perustuva osallisuus sekä se, että osallisuus on pääosin yhteisöllistä toimintaa.

Osallisuuden kokonaisuuteen liittyy sekä Roosin (2018), Turjan (2010, 43) että Järvisen ja Mikkolan (2015, 13) mukaan erottamattomasti lapsen oma subjektiivinen kokemus osallisuudesta, sillä toiminta koetaan merkitykselliseksi vain tunne-elämysten kautta. Mäkeläkin (2011, 16–17) kuvaa osallisuuden olevan syvimmältä olemukseltaan aina vuorovaikutuksellista, sillä lapsen ainutkertainen minuus muodostuu juuri osallistuvan vuorovaikutuksen tilanteissa. Siksi jokainen kohtaaminen on keskeinen myös lapsen osallisuuden näkökulmasta, sillä osallisuus ei ole jotain pysyvää, vaan se määrittyy jokaisessa vuorovaikutustilanteessa aina uudelleen (Roos 2018; Roos, Nurhonen & Viitanen 2018, 84; Karlsson 2012, 23).

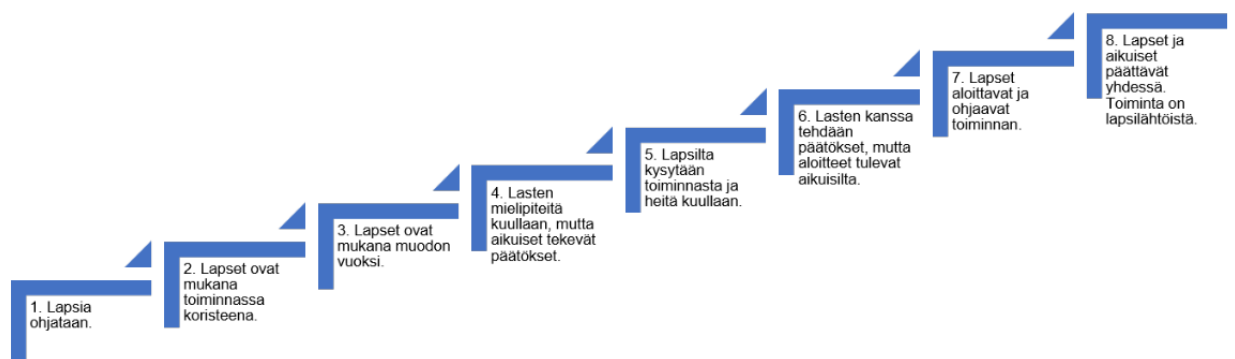
Järvisen ja Mikkolan (2015, 14–15) mukaan osallisuuden tavoitteita ovat itsetunnon vahvistaminen, elämän hallinnan ja mielekkyyden lisääminen, syrjäytymisen ennalta ehkäisy, lasten elämän kannalta mielekkäiden ratkaisujen toteutuminen sekä yhteisöllisyyden ja yhteisöön kuulumisen tunteen lisääntyminen. Heidän mielestään kehitysnormien orjallisen seuraamisen ja lokeroinnin sijaan on aika opetella kuuntelemaan lasten ajatuksia ja aloitteita, ja kohdata jokaisen lapsen yksilöllisyys ja ainutlaatuisuus.

Roos ym. (2018, 82) kuvaavat osallisuutta mielestäni osuvasti rinnakkain kulke-miseksi. Tämä edellyttää heidän mielestään lapsen ja aikuisen välistä dialogia, sekä sitä, että aikuinen on aidosti kiinnostunut lapsen ajatuksista, mielipiteistä ja

sanomisista. Osallisuus ja yhteisöllisyys edellyttävät heidänkin mielestään yhteenkuuluvuuden tunnetta (Roos ym. 2018, 86).

Sinclairin (2004, 110–111) mukaan osallisuus ymmärretään käytännössä usein vain lasten kuuntelemisena. Aktiivinen osallisuus saa kuitenkin aikaan osallisten voimaantumista eli sitä, että lapset uskovat, ja heillä on myös syytä uskoa, että heidän osallistumisellaan on merkitystä, ja sitä, että lapset voivat itse valita haluavatko osallistua vai eivät. Sinclairin mukaan ei ole olemassa vain yhtä mallia, jota voisi noudattaa, vaan toiminta ja osallisuuden taso täytyy aina valita tarkoituksen ja yhteyden mukaan. (Sinclair 2004, 110–111.)

Seuraavaksi esittelen Hartin (1992), Shierin (2001), Turjan (2010) ja Junttila-Vitikan (2016) kehittämät lasten osallisuuden arvioinnin mallit. Tunnetuin näistä malleista lienee Roger Hartin vuonna 1992 kehittämä osallisuuden tikapuut, The Ladder of Participation (Kuvio 1).

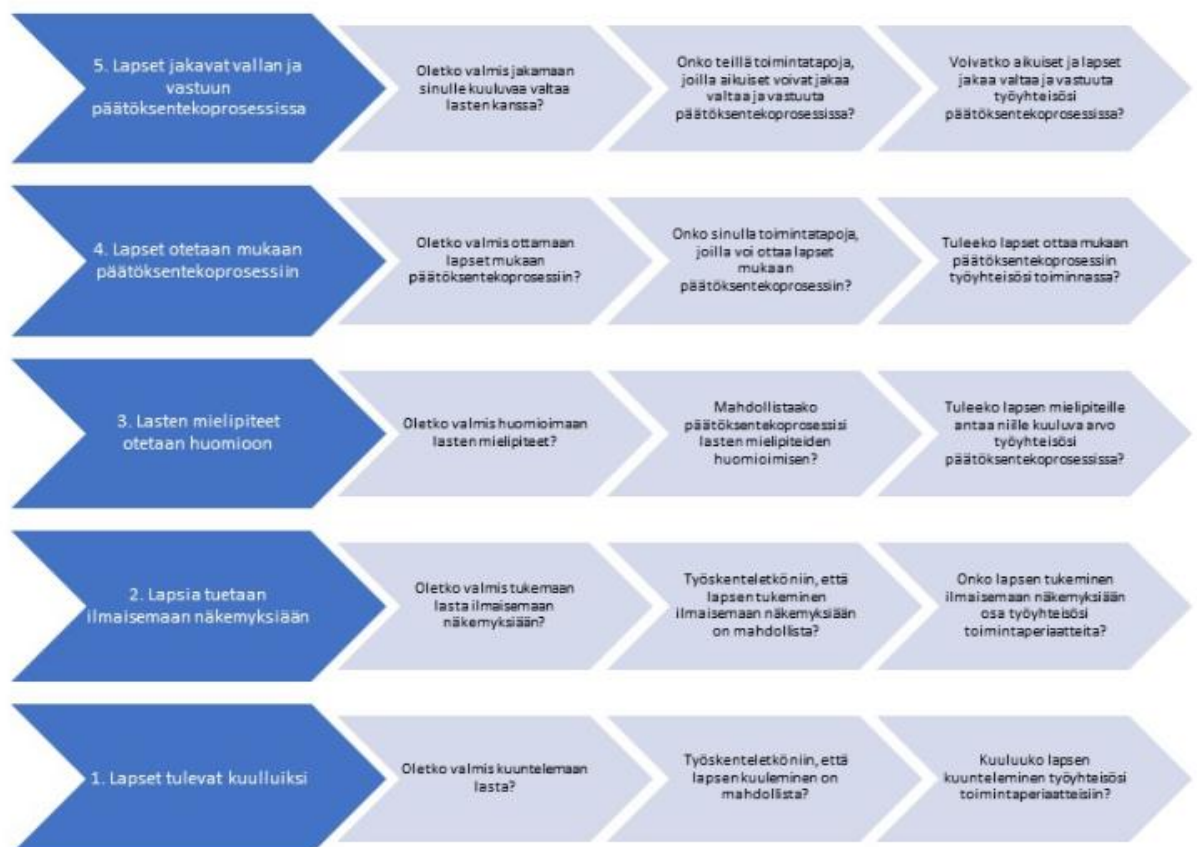


Kuvio 1. Osallisuuden tikapuut mukailien Hart (1999)

Hartin mallissa kasvattajien toiminta on joko osallisuutta rajoittavaa tai avaavaa. Jokainen kahdeksasta askelmasta kuvaa yhtä osallisuuden tasoa, ja periaatteenä on, että osallisuuden määrä eli se, miten paljon lapsille annetaan tietoa toiminnasta, kenen aloitteesta ja kenen suunnitelmien mukaan toimintaa etenee sekä se ketkä ovat päättämässä asioista, on sitä suurempi, mitä korkeammalle tikapuilla edetään. Varsinaiset osallisuuden tasot alkavat neljännellä askelmalla, jossa lapset ovat mukana toiminnassa vapaaehtoisesti. Heidän mielipidettään kunnioitetaan, mutta he tietävät sen, että aikuinen tekee päätökset sekä sen, miksi näin toimitaan. Viidennellä askelmalla lasten mielipiteitä kysytään ja heidän

näkemyksensä huomioidaan aikuisen suunnitelmassa ja johtaessa toimintaa. Kuumennella askelmalla lapset otetaan mukaan suunnitteluun ja toteutukseen jokaisessa vaiheessa. Aikuiset tekevät kuitenkin aloitteen toimintaan. Seitsemännellä askelmalla lapset tekevät aloitteen ja toteuttavat toiminnan aikuisten pysyessä taustalla ja auttaessa tarvittaessa. Kahdeksannella askelmalla lapset ja aikuiset ovat tasavertaisia ja he ideoivat ja aloittavat toiminnan sekä tekevät päätökset yhdessä. Hartin osallisuuden mallia on kritisoitu siitä, että siihen ei ole sisällytetty osallistujien subjektiivisten kokemusten merkitystä, vaan osallisuuden oletetaan lisääntyvän automaattisesti vallan ja vaikutusmahdollisuuksien lisääntyessä. (Turja & Vuorisalo 2017, 51–52; Eskel & Marttila 2013, 80–81; Turja 2010, 34; Shier 2001, 109; Hart 1992, 8–11.)

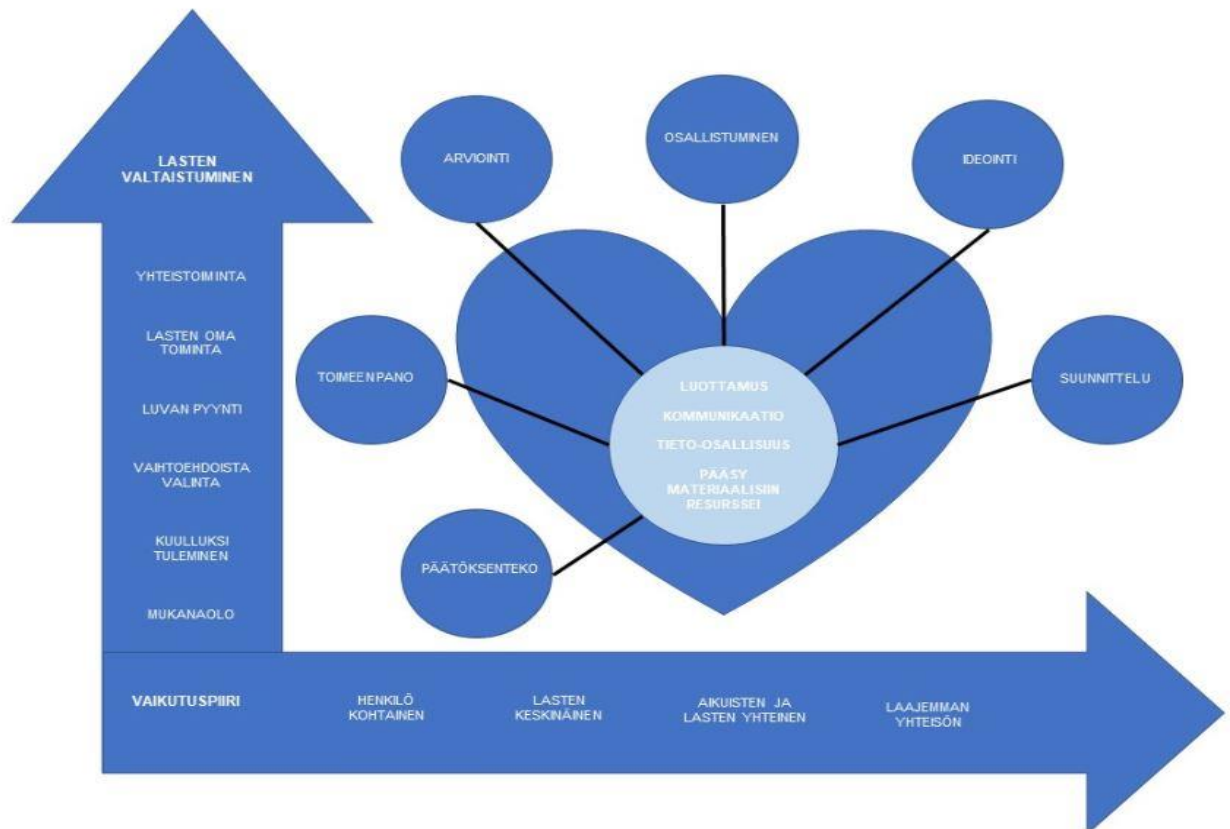
Harry Shier (2001) lisäsi Hartin tikapuumalliin ulottuvuuden, jolla tarkastellaan kasvattajien valmiuksia, mahdollisuuksia ja velvollisuuksia suhteessa lasten osallisuuteen (Kuvio 2).



Kuvio 2. Lapsen osallisuuden portaat mukailen Shier (2001)

Shierin mukaan kullakin osallisuuden portaalla aikuisen rooli lasten osallisuuden mahdollistamisessa on keskeinen, eli muutos alkaa aikuisen asenteista. Vasta aikuisen ymmärrettyä osallisuuden merkityksen ja ollessa valmis toimimaan uudella, lasten osallisuutta mahdollistava tavalla, voidaan siirtyä osallisuuden mahdollisuuksien tarkasteluun käytännön toiminnassa. Mahdollisuuksilla Shier tarkoittaa esimerkiksi työntekijän tai yhteisön resursseja, kuten tietoja ja taitoja lasten osallisuudesta. Shierin malli tarjoaa konkreettisia välineitä eli yksinkertaisia kysymyksiä aikuisen roolin tarkempaan pohdintaan ja jäsentämiseen. Shierin mallissa on viisi tasoa, joista ensimmäisellä lasten osallisuus on kaikkein niukinta ja viidennellä suurinta. Todellisuudessa on kuitenkin todennäköistä, että lasten osallisuuden taso vaihtelee eri tilanteissa. YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksessa asetetut osallisuuden minimiedellytykset toteutuvat, kun kolmen ensimmäisen tason asiat toteutuvat mallin mukaisesti, eli kun lasten näkemykset otetaan huomioon päätöksiä tehtäessä. Lapsia ei saa Shierin mukaan painostaa ottamaan vastuuta enemmän kuin he haluavat tai ovat valmiita ottamaan. (Shier 2001, 110–115.) Tämä malli poikkeaa Hartin mallista siinä, että se ei sisällä erillistä tasoa, jossa lapset tekevät päätöksiä itsenäisesti ilman aikuisia, sillä malli käsittelee lapsen osallisuutta lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen kautta.

Leena Turjan mukaan lapsen osallisuuden perusedellytykset tulee osata tunnistaa, jotta niitä voidaan vahvistaa. Hänen kehittämänsä Lapsen osallisuuden mallin (Kuvio 3) mukaan osallisuuden toteutumisen perusedellytyksiä ovat kieleen ja kommunikaatioon sekä tiedonsaantiin ja materiaalsiin resursseihin liittyvät ehdot sekä luottamus itseen ja muihin koko osallisuuden lähtökohtana. Turjan mielestä osallisuus edellyttää sekä lapsilta että aikuisilta luottamusta itseen ja toisiin ihmisiin siinä yhteisössä ja tilanteessa, jossa toimitaan. Osallisuus ei ole vain osallistumista tai läsnä olemista, vaan se edellyttää myös vaikuttamisen mahdollisuutta toimintaan. (Turja 2017a, 47–49; 2010, 33.)



Kuvio 3. Malli lasten osallisuudesta mukailien Turja (2017a).

Turjan mallissa osallisuutta tarkastellaan toimintaprosessin osien ja perusedellytysten lisäksi kolmen ulottuvuuden kehässä (Kuvio 3). Ensimmäinen ulottuvuus liittyy lapsen valtaistumisen ja voimaantumisen asteeseen, jossa osallisuutta tarkastellaan lapsen ja aikuisen välisenä valtasuhteena. Pääpiirteissään tämä ulottuvuus voidaan jakaa kolmeen osaan eli aikuisten johtamaan toimintaan, jossa lasten osallisuus on ehdollista, lasten johtamaan toimintaan, jossa aikuiset ovat sivustaseuraajia tai avustajia sekä yhdessä rakennettuihin ja neuvoteltuihin tilanteisiin, joissa aikuiset ja lapset toimivat rinnakkain ja vuorotellen. Valtaistumisen ulottuvuutta tarkasteltaessa on Turjan mukaan tärkeää huomata, että lasten valtaistumisen määrä voi vaihdella tilanteesta toiseen eikä siten tiettyä ryhmää tai toimintaa voida määritellä vain yhdellä osallisuuden askelmalla toimivaksi. Turjan mallissa toisen ulottuvuuden muodostaa osallisuuden vaikutuspiiri, eli se, keitä kaikkia se toiminta, tilanne tai asia koskee, johon osallistutaan tai vaikutetaan. Kolmantena Turjan mallissa lasten osallisuuteen liittyy ajallinen ulottuvuus, eli se, onko toiminta lyhyt- vai pitkäkestoista ja vaikutuksiltaan kertaluontoista vai kausaskantoista. (Turja 2017a, 51–52.)

Turjan mukaan on hyvä erottaa osallisuuden tarkastelussa myös tunnetason kokemukset, sillä viime kädessä osallisuudesta saadut kokemukset kasvattavat niin lapsissa kuin aikuisissakin luottamusta itseen ja muihin sekä tunnetta yhteenkuuluvuudesta, hyväksytyksi tulemisesta ja pätevyydestä. Turjan mukaan osallisuuden tunne muodostuu hyvin yksilöllisesti, mutta perustana voidaan hänen mielestään pitää lasten kokemusta siitä, että he ovat dialogisessa eli vastavuoroisesti tapahtuvassa aidossa, myönteisessä, toista kuuntelevassa, rakentavassa ja toisen viesteihin sensitiivisesti vastaavassa vuorovaikutuksessa muiden, etenkin aikuisten kanssa. (Turja 2017a, 53.)

Nuorisotutkija ja -kouluttaja Pirjo Junttila-Vitikka (2016) on kehittänyt osallistavan kasvatuksen mallin (Kuvio 4), joka soveltuu nuoriso- ja vapaa-aikatyön puitteissa tapahtuvan kasvatuksen lisäksi hyödynnettäväksi kaikkiin lasten ja nuorten parissa toimiviin ympäristöihin.

OSALLISTAVA KASVATUS



Kuvio 4. Osallistava kasvatus (Junttila-Vitikka 2016)

Junttila-Vitikan mallissa keskiössä on aito itse, joka koostuu itsetunnosta, itsetunteuksesta, itsenäisestä ajattelusta, itseohjautuvuudesta ja itseilmaisusta. Mallin

mukaan siihen vaikuttavat dialoginen vuorovaikutus, turvallinen ryhmä/yhteisö sekä demokratian rakenteet ja toimintakulttuuri. Malli sisältää osallistavan kasvatuksen kriteereitä, joita kartoitetaan erilaisten kysymysten avulla. (Junttila-Vitikka 2016.)

Lapsen osallisuuden kokemuksen esteenä ovat useimmiten aikuisten kiire sekä puutteet aikuisten vuorovaikutustaidoissa (Aula 2011, 35). Aikuiset voivat kuvitella tietävänsä asioista lapsia enemmän, pitää lapsia kykenemättöminä vaikuttamaan omiin asioihinsa tai pelätä lasten olevan liikaakin äänessä (Turja 2017a, 54). Sekä Aulan (2011, 35) että Turjan (2017a, 54) mukaan aikuiset voivat myös pelätä osallisuuden lyhentävän lapsen lapsuutta tai vaarantavan aikuisen auktoriteettia. Lisäksi lasten osallisuutta voidaan Turjan (2017a, 54) mukaan pitää ylimääräisenä, aikaa ja henkilökuntaa vaativana asiana, jota toteutetaan, jos siihen on resursseja. Aula (2011, 35) toteaa, että lapsen kokemusten ja tiedon arvostaminen vahvistaa paitsi lapsen kokemusta osallistumisesta ja nähdyksi sekä kuulluksi tulemisesta, myös aikuisen kykyä kuunnella ja ottaa selvää lapsen näkemyksistä ja näin vahvistaa hänen arvostustaan lasten silmissä.

Lasten omaehtoisen toiminnan vähyys sekä kulttuuriset tekijät voivat myös olla esteenä lasten osallisuudelle. Tällaisia ovat esimerkiksi perinteiset uskomukset lapsen paikasta ja roolista yhteisössä. (Heinonen & Kuikka 2013, 206; Karlsson 2012, 35.)

Muutoksen onkin siis lähdettävä aikuisten asenteista ja lasten osallisuuden merkityksen ymmärtämisestä. Kirbyn, Lanyonin, Croninin ja Sinclairin (2003) mukaan osallisuus on toimintatapa, jossa keskeisellä sijalla ovat kuuntelu sekä positiiviset suhteet aikuisten ja lasten välillä. Merkityksellinen osallisuus on prosessi, joka vaatii enemmän kuin yksittäisiä tekoja tai eri menetelmien ja toiminnan tutkimusta. Heidän mukaansa se vaatii syvempää ymmärrystä lasten osallisuuden periaatteista ja tavoitteista. Yhteisöjen täytyy olla selvillä siitä, miksi ja miten he haluavat lasten osallisuutta kehittää. Heidän tutkimuksensa perusteella lasten osallisuutta tukevat aikuisten avoimuus sekä uudenlaiset suhteet aikuisten ja lasten välillä. Lasten päätöksentekotaidot vahvistuvat, kun heille annetaan mahdollisuuksia tehdä päätöksiä. (Kirby ym. 2003, 86, 89, 135, 145.)

Turjan mielestä tarvitaan ripaus pedagogista riskinottoa eli uskallusta heittäytyä uusiinkin asioihin yhdessä lasten kanssa. Hänen mukaansa kasvattajilta vaaditaan myös hyvää itseluottamusta ja tiimin jäsenten tukea uuden kokeilussa sekä yhteistyötä vanhempien kanssa. Osallisuudessa eivät ole tavoitteena vain yksittäiset lasten osallisuuteen tähtäävät menettelyt, vaan tavoitteena on kokonaan uudenlaisen toimintakulttuurin rakentaminen. Tähän voidaan päästä huolehtimalla lasten osallisuuden peruslähtökohtien vahvistamisesta, olemalla valmiita ottamaan lasten näkökulmat huomioon kaikissa vuorovaikutustilanteissa ja ottamalla käyttöön erilaisia osallisuutta tukevia toimintamuotoja, jotta turvataan lasten pääseminen mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. (Turja 2017a, 54–55.)

Osallisuudella on läheinen suhde toimijuuden käsitteeseen, joten on tärkeää erottaa nämä kaksi käsitettä toisistaan. Lapsen toimijuus nostaa esiin lasten arjen tässä ja nyt. Se on vuorovaikutuksellista toimintaa, joka tuottaa seurauksia. Se liittyy myös yksilön tai ryhmän valmiuksiin, itsenäisyyteen ja aktiivisuuteen osallistua omaehtoisesti sosiaalisissa yhteisöissä. Toimijuudesta on kyse silloin, kun toimijat saavat tekemisillään aikaan muutoksia ja seuraamuksia. Toimijuutta voidaan tarkastella kuuden modaliteetin kautta, joita ovat haluta, osata, kyetä, tuntea, voida ja täytyä. Lapsen toimijuus kehittyy prosessinomaisesti ja jokainen lapsi toteuttaa sitä omalla tavallaan. Toimijuuteen liittyy osallisuuden tavoin lasten kuuleminen. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 60; Lipponen, Kumpulainen & Hilppö 2013, 160–164.)

Turjan ja Vuorisalon (2017, 36–45) mukaan osallisuuteen liittyvä toimijuus kuvaa lapsilla olevia kykyjä ja mahdollisuuksia sekä tilaisuuksia vaikuttaa ja ottaa osaa päätöksentekoon. He kuvailevat osallisuutta pedagogiseksi vastaukseksi siihen, miten lasten toimijuus toteutuu erityisesti sosiaalisissa tilanteissa. Turja ja Vuorisalo toteavat, että ajatus toimijuudesta tarvitaan, jotta osallisuus voi toteutua.

Lasten osallisuuden vaikutusalue voi ulottua lapsen henkilökohtaisista asioista erilaisiin ryhmää koskeviin asioihin. Se voi koskea laajemminkin koko yhteisöä, kuten päiväkotia, tai näkyä myös ympäröivässä yhteisössä. Haasteena on Turjan ja Vuorisalon mukaan kehittää sellaisia tapoja, joilla lapset voisivat tulla kuulluiksi

ja vaikuttaa nykyistä laajemmin yhteisöissään. (Turja & Vuorisalo 2017, 53.) Ajallisesti lasten osallisuus voi olla sekä lyhyt- että pitkäkestoista ja kertaluontoista tai kauaskantoista (Turja & Vuorisalo 2017, 54; Leinonen, Venninen & Ojala 2011, 84).

On erittäin tärkeää, että lapset saavat kokea, että heidän mielipiteillään ja osallisuudellaan on todellisia vaikutuksia heille tärkeisiin asioihin (Turja 2010, 43–44). Siksi on tärkeää varmistaa, että lasten kuuleminen johtaa heidän näkemystensä arvostamiseen ja vakavasti ottamiseen sekä mahdollisuuksien mukaan käytännön toimenpiteisiin. Jos toimenpiteisiin ryhtyminen ei ole mahdollista, tulisi tilanne ja syyt selittää lapsille (Roos 2018).

Lasten osallisuutta ei ole varhaiskasvatuksessa ilman aikuisten sitoutumista osallisuuden tukemiseen (Roos 2018; Leinonen ym. 2011, 84; Turja 2010, 43). Monissa osallisuustutkimuksissa onkin törmätty siihen tosiasiaan, että lasten kanssa työskentelevät aikuiset ovat viimeisiä osallisuuden portinvartijoita, joilla on valta päättää lasten osallisuuden toteutumisesta (Roos 2018). Lasten osallisuuden lähtökohtana onkin aina kasvattajien näkemys lapsesta toimijana. Osallisuuden mahdollistamiseksi jokaisen lapsen osallisuuden edellytyksiä tulee tarkastella ja tukea yksilöllisesti. (Turja & Vuorisalo 2017, 54.)

Koska osallisuuden kokemus on Vilppaan ja Tastin (2011, 146) mukaan aina subjektiivinen, ei sitä voi ennustaa etukäteen suunnitelmien tai toimintaympäristön perusteella. Aikuisen tehtävänä on heidän mukaansa rakentaa, ylläpitää ja uudistaa toimintaympäristöä sekä varmistaa, että jokaisella lapsella on tilaisuus päästä osalliseksi tarjolla olevista mahdollisuuksista. Esimerkiksi havainnoimalla lapsen sitoutuneisuutta toimintaan voidaan päästä käsiksi lapsen ainutlaatuiseen kokemusmaailmaan (Vilpas & Tast 2011, 147).

Lapsen osallisuuden tukeminen vaatii aitoa kohtaamista, joka kumpuaa kasvattajan henkilökohtaisesta näkemyksestä, kokemuksista, arvoista ja asenteista. Vaikutusta on myös sillä, millaiseksi kasvattaja kokee oman osallisuutensa suhteessa työkavereihinsa ja vallitsevaan toimintakulttuuriin. Jos kasvattajan koke-

mus omasta osallisuudesta on negatiivinen, vaikuttaa se väistämättä hänen taapaansa toimia ja olla lasten kanssa. Toimiva ja hyvinvoiva yhteisö on Vilppaan ja Tastin mukaan varhaiskasvatuksen laadun ja lapsen osallisuuden vahvistamisen tae. (Vilpas & Tast 2011, 147–149.)

Lopuksi on vielä hyvä erottaa toisistaan käsitteet osallisuus, osallistuminen ja osallistaminen. Eskelin ja Marttilan (2013, 86) mukaan osallistuminen merkitsee mukanaoloa, joka voi tapahtua ilman omakohtaista panosta. Osallistaminen taas viittaa autoritaariseen toimintaan, jossa toinen osapuoli on passiivinen toimenpiteiden kohde (Turja 2017a, 45; Turja & Vuorisalo 2017, 48; Turja 2010, 34). Turja (2010, 34) suosittelee käyttämään osallistamisen sijaan mieluummin ilmaisua ”osallisuuden mahdollistaminen”.

Lapsille osallisuus voi tarkoittaa paitsi oppimista, sitoutumista ja turvaa, myös kiinnittymistä yhteisöön. Myös kasvatustieteiden keskustelun painopiste on Turjan (2017a, 45) mukaan kääntymässä lasten yksilöllisyydestä kohti ryhmän jäsenyyttä ja yhteistä toimintaa.

4.2 Yhteisöllisyys

Lev Vygotsky pohti jo viime vuosisadan alkupuolella sitä, mikä saa ihmisen liittymään yhteiseen toimintaan (Hännikäinen 2006, 125). Ihminen on syvimmiltään yhteisöllinen, eli jokainen tarvitsee tunteen, että tulee hyväksytyksi omaan joukkoonsa, esimerkiksi perheeseen tai päivähoitoryhmään (Koivula 2013, 23; Mäkelä 2011, 20). Pienten lasten yhteisöjä ja yhteisöllisyyttä on tutkittu Suomessa toistaiseksi verrattain vähän (Rasku-Puttonen 2006, 113). Tutkimukset ovat kuitenkin jo tähän mennessä osoittaneet, että syrjäytymisen ja kiusaamisen ilmiöt ovat todellisuutta jo pienten lasten elämässä, ja siksi yhteisöllisyyden perustaa tulisikin alkaa rakentaa mahdollisimman varhain (Koivula 2013, 23).

Mäkelä (2011, 21) kuvaa osallisuutta yhteisöllisyyden selkärangaksi. Yhteisöllisyys siis rakentuu osallisuuden kokemukselle (Järvinen & Mikkola 2015, 37; Eskelin & Marttila 2013, 78; Marjanen, Marttila & Varsa 2013, 12). Toisaalta yhteisöllisyyttä pidetään oleellisena erityisesti lasten osallisuuden ja ryhmään kuulumisen

kokemusten vahvistamisessa (Koivula 2013, 19). Yhteisöön liittymistä voidaan Ikosen (2006, 149) mielestä pitää asteittain laajenevana osallisuuden prosessina, jolloin yksilö vähitellen saavuttaa yhteisön täysivaltaisen jäsenyyden ja samalla aktiivisen osallisuuden kautta rakentaa yhteisöä.

Yhteisöllisyys on tapa toimia, ja siksi yhteisöllisyyden toteutuminen on käytännössä vaikeaa (Haapamäki 2000, 30). Koivulan ja Eerola-Pennasen (2017, 258) mukaan yhteisöllisyys ei ole automaatio tai valmiina oleva tila, vaan yhteisöllisyys rakentuu, ja se rakennetaan. Myös Rasku-Puttosen (2006, 124) mukaan yhteisöt eivät ole pysyvä päätetila, vaan ne ovat alati muutostilassa. Ikosen (2006, 155) mukaan yhteisöllisyydellä tarkoitetaan myös kokemukseen perustuvaa subjektiivista tunnetta yhteisöön kuulumisesta (jäsenyys) sekä yhteisön merkitystä yksilölle ja hänen tarpeidensa toteutumiselle.

Yhteisöllä puolestaan tarkoitetaan ihmisten yhteenliittymää, joka perustuu yhteiseen toimintaan ja päämäärään sekä mahdollisesti yhdessä sovittuihin normeihin ja arvoihin (Haapamäki 2000, 14). Yhteisöt syntyvät ihmisten vuorovaikutuksen tuloksena (Ikonen 2006, 158; Haapamäki 2000, 16). Vuorovaikutuksen laadulla on merkitystä yhteisöllisyydelle eli yhteisöllisyyden merkitys yksilölle ja ryhmälle pohjautuu ennen kaikkea subjektiivisiin kokemuksiin, tunnemaailmaan sekä arvostuksiin (Ikonen 2006, 164). Kaikki yhteisöllisyys ei ole samanlaista, ja sen kokemukset voivat vaihdella yksilöittäin (Koivula 2013, 20).

Yhteisöllisyys ilmenee ryhmän jäsenten välisenä vahvana henkisenä yhteytenä, toisesta välittämisenä ja auttamisena (Ikonen 2006, 158). Hyväksytyksi tulemisen tunnetta ei Mäkelän (2011, 20) mukaan saa vain passiivisella vastaanottamisella, vaan se syntyy aktiivisessa vuorovaikutuksessa. Ikosen (2006, 157) mukaan yksilölle mielekäs ja arvokas toiminta tuottaa kokemuksen yhteisöön kuulumisesta ja toisaalta yhteinen toiminta myös vahvistaa jo olemassa olevaa yhteisöä. Lisäksi on hänen mukaansa tärkeää, että yksilö kokee vaikuttavansa yhteisöön eli tuntee olevansa yhteisön kannalta merkityksellinen (Ikonen 2006, 158). Tämän kannalta oleellista on yhteisön jäsenten välinen jaettu tunneyhteys (Ikonen 2006, 158).

Yhteisöllisyys näkyy yhteistyönä, yhdessä tekemisenä ja yhdessä suunnitteluna (Eskel & Marttila 2013, 88). Opas (2013, 141) kuvaa yhteisöllisyyttä varhaiskasvatussyhteisön jäsenten välisissä suhteissa ja vuorovaikutuksessa toteutuvaksi osallisuudeksi ja yhteenkuuluvuudeksi sekä yhteen kuulumisen tarpeen tunnistamiseksi ja arvostamiseksi, joka merkitsee lapselle oikeutta osallistua yhteisölliseen elämään, ja kasvattajalle yhteistyötä ja yhteistä vastuuta. Lapsen täytyy saada tulla kuulluksi ja olla osallisena yhteisössä, jotta hänen sosiaaliset valmiutensa kehittyvät. Olennaista on, että lapsi kokee olevansa hyväksytty, arvostettu ja tärkeä jäsen omassa ryhmässään (Eskel & Marttila 2013, 78).

Koivulan ja Eerola-Pennanen (2017, 250–258) mukaan lasten yhteisöllisyyttä voidaan tarkastella neljän peruselementin eli jäsenyyden, vaikuttamisen, integraation ja tarpeiden tyydyttämisen sekä emotionaalisen yhteyden kautta. Jäsenyys käsittää yhteisöön kuulumisen tunteen sekä tunteen henkilöiden välisestä yhteydestä, joka rakentuu toiminnassa. Vaikuttaminen liittyy lapsen merkityksellisyyteen ryhmälle sekä ryhmän merkitykseen lapselle. Tähän liittyy olennaisesti lapsen kokemus yhteiseen toimintaan vaikuttamisesta, kuulluksi tulemisesta ja tasavertaisesti toimimisesta. Integraatio ja tarpeiden tyydyttäminen viittaavat lapsen perustarpeiden tyydyttämiseen ryhmän jäsenyyden kautta, eli osallisuuteen ja ystävyyssuhteisiin. Emotionaalinen yhteys puolestaan viittaa lapsiryhmän jäsenten yhteiseen, jaettuun historiaan, yhteiseen aikaan ja samankaltaisiin kokemuksiin, jotka kaikki myötävaikuttavat lasten keskinäisen emotionaalisen tunne-siteen kehittymiseen ja vahvistumiseen. Yhteisöön osallistuminen tarjoaa lapselle tärkeitä oppimiskokemuksia, joten varhaiskasvattajien on hyvä olla tietoisia vertaisyhteisöjen merkityksestä ja pyrkiä ymmärtämään niiden dynamiikkaa. (Koivula & Eerola-Pennanen 2017, 250–258.)

Varhaiskasvatuksessa yhteisöt näyttäytyvät Haapamäen (2000, 24) mukaan kolmenlaisina; koko yksikön eli lasten ja aikuisten yhdessä muodostamana kasvatuksellisena kokonaisuutena eli kasvatussyhteisönä, aikuisten muodostamana kasvattajien yhteisönä ja lasten muodostamana lasten yhteisönä. Perhepäivähoitossa yhteisö voi puolestaan olla paitsi yksittäisen perhepäivähoitajan ympärille muodostunut yhteisö, myös useamman perhepäivähoitoryhmän muodostama

laajempi yhteisö, jonka sisällä voi olla sekä kasvattajilla että lapsilla omat yhteisönsä. (Haapamäki 2000, 24.) Raittilan ja Siippaisen (2017, 288) mukaan yhteisöllinen ympäristö voi syntyä myös tilanteellisesti lasten ja aikuisten toiminnan aikana käytössä olevista yhteisistä pelisäännöistä.

Yhteisön ja ryhmän rakentamisen ja niiden toiminnan edistämisen taitojen oppimisen perusta rakentuu jo varhaislapsuudessa, joten varhaiskasvatuksen aikuisilla on yhteisöllisyyden muodostumisen kannalta oleellinen rooli paitsi yhteisöllisyyden edistäjinä, myös roolimalleina (Koivula 2013, 23). Marjasen, Ahosen ja Majoisen (2013, 66) mielestä varhaiskasvattajaa tarvitaan siihen, että ryhmästä saadaan yksi iso yhteisö, sillä lasten luontainen yhteisön muodostus keskittyy pieniyhteisöihin. Järvisen ja Mikkolan (2015, 30) mukaan vaarana on myös, että jos varhaiskasvattajat eivät tietoisesti ja tavoitteellisesti tue ryhmän muodostumista, voi osa lapsista joutua torjutuksi ja kiusatuksi. Marjanen, Marttila ja Varsa (2013, 13) muistuttavat kuitenkin, että vahvasti aikuislähtöinen toiminta nielee tilan lasten vertaisryhmässä tapahtuvalta oppimiselta eli vahva auktoriteettisuus voi muodostua myös esteeksi yhteisöllisyyden kehittymiselle.

Koivulan (2013) väitöskirjan tulosten mukaan lasten yhteisöllisyys rakentuu lasten yhteisen leikkitoiminnan avulla, kun yhteisten, hyvin sujuneiden toimintakokemusten rohkaisemana lapset muodostavat vähitellen vakiintuneita leikkiryhmiä. Näiden leikkiryhmien jäsenyyden kautta lapset voivat saada tärkeitä ystävyyden, yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokemuksia. (Koivula 2013, 38.) Karlsson, Weckström ja Lastikka (2018, 95) huomauttavat, että on kiinnostavaa, että juuri lapset ovat korostaneet osallisuuden yhteisöllisyyttä, mutta kasvattajat puolestaan sen yksilöllisiä elementtejä.

Yhteisöllisyys siis sitouttaa ja motivoi lapsia yhteiseen toimintaan (Eskel & Marttila 2013, 88). Yhteisöön osallistumisen kannalta keskeistä on myös sekä yksilön että yhteisön oppiminen (Koivula & Eerola-Pennanen 2017, 250). Lapsen ehdotuksien vakavasti ottaminen tarjoaa lapselle mahdollisuuden olla osallinen ja näin hän voi säilyttää aktiivisen oppijan asenteensa. Yhteistoiminnallista oppimista arvostavassa ryhmässä myös aikuisilla on lupa osallistua lasten leikkeihin ja lapsilla puolestaan aikuisten arkeen liittyviin puuhiin (Eskel & Marttila 2013, 90). Eskel ja

Marttila (2013, 88–90) toteavat, että mitä luottavaisemmin aikuiset suhtautuvat itseensä ja lapsiin toimijoina, sitä paremmin he voivat tarttua lapsilta tuleviin haasteisiin ja lähteä rakentamaan aikuisten ja lasten yhteistä yhteisöä, jossa lapset kokevat olevansa mukana suunnittelemassa ja vaikuttamassa. Sen toteutumiseksi tarvitaan heidän mukaansa työyhteisö, jossa kannustetaan ja rohkaistaan kokeilemaan, sekä sallitaan myös epäonnistumiset.

Järvinen ja Mikkola (2015, 22) muistuttavat, että yhteyden merkitys korostuu aina kun lapsi haastaa aikuista käytöksellään. Heidän mukaansa lapsen on vaikeaa pitää itseään arvokkaana, jos ympäröivä yhteisö ei arvosta häntä. Siksi lapsen on tärkeää voida huomata, että hän voi tuottaa omilla sanoillaan ja teoillaan toisille hyvää. (Järvinen & Mikkola 2015, 22.)

Jo tutustumisvaiheessa on tärkeää huomioida luottamuksellisen ja turvallisen ilmapiirin merkitys, sillä kuva ryhmän jäsenistä alkaa muodostua heti ensi hetkistä lähtien (Järvinen & Mikkola 2015, 29; Rasku-Puttonen 2006, 111). Järvisen ja Mikkolan (2015, 36) mukaan kasvattajan on arvostettava kaikkia lapsia ja koko lapsiryhmää sekä autettava ja ohjattava lapsia arvostamaan toinen toisiaan. Rasku-Puttonen (2006, 111) korostaa, että ilmapiirin muotoutumiseen ja lasten suhteisiin panostaminen vaatii aikaa, mutta sen hyödyt näkyvät myöhemmin ryhmän toiminnassa. Alussa onkin hänen mielestään tärkeää tutustua toisiin ja tunnistella, keitä ryhmässä on. Ryhmän sääntöjen laatiminen yhdessä on hänen mukaansa eräs tärkeimmistä keinoista edistää yhteisöön kuulumista ja vastuunottoa.

Haapamäen (2000, 33–34) mielestä varhaiskasvatuksen päivittäisessä toiminnan rakenteessa tulee olla riittävästi sellaisia hetkiä, jolloin yhteisön jäsenet koontuvat yhdessä pohtimaan yhteisön toimintaan liittyviä asioita ja tapahtumia. Yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuutta voidaan Järvisen ja Mikkolan (2015, 36) mukaan rakentaa myös esimerkiksi antamalla aikaa lasten omalle toiminnalle, käyttämällä ryhmänimiä, laulamalla me-henkisiä lauluja, hulluttelemalla kielellisesti ja toiminnallisesti sekä ilmaisemalla läheisyyttä ja ystävyyttä. Lisäksi on tärkeää pohtia yhdessä lasten kanssa sellaisia käsitteitä kuten erilaisuus, suvaitsevaisuus, ystävyys ja empatia (Järvinen & Mikkola 2015, 36).

Oppaan (2013, 158) mukaan pienryhmätoiminta on yhteisöllisyyteen liittyvä pedagoginen valinta, joka perustuu pääasiassa vuorovaikutuksen merkitykseen lapsen kehityksessä. Pienryhmätoiminnalla voidaan edistää kasvattajan ja lapsen välistä sekä lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja näin edistää yhteisöllisten kasvatavoitteiden saavuttamista. Pienryhmässä on hänen mukaansa myös mahdollista rakentaa sekä kasvattajien ja lasten välisiä että lasten keskinäisiä hyviä vuorovaikutussuhteita ilman, että niiden määrä paisuu yli lapsen omaksumis- ja kestokyvyn sekä ehkäistä yksittäisen lapsen jäämistä yhteisen toiminnan ulkopuolelle. (Opas 2013, 159.) Tuon myöhemmin luvussa Lasten osallisuutta mahdollistava pedagogiikka esiin pienryhmätoiminnan lisäksi myös muita osallisuutta ja yhteisöllisyyttä mahdollistavia toimintatapoja ja -menetelmiä.

4.3 Osallisuuden toimintakulttuuria kehittämässä

Hyvästä laillisuusperustasta huolimatta lasten osallisuus ei toteudu yhdenvertaisesti kaikissa lapsiryhmissä ja kaikissa yhteyksissä. Jopa osallisuustutkijoiden kesken on erimielisyyttä siitä, millaista osallisuuden tasoa tulisi tavoitella (mm. Heikka, Kettukangas, Fonsén & Vlasov 2018, 36; Roos 2015, 174). Tutkijoiden mukaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on totuttu aikuislähtöiseen pedagogiikkaan, jossa varhaiskasvattajat ovat tehneet lasta koskevat päätökset usein lapsia kuulematta (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 16). Roos (2015, 174) toteaaakin, että osallisuuden kulttuuriin on vielä matkaa, sillä lasten osallisuus mahdollistuu varhaiskasvatuksen arjessa vaihtelevasti. Lisäksi osallisuuden taso vaihtelee eri tilanteissa ja tehtävissä nopeastikin, sillä osallisuus määrittyy jokaisessa vuorovaikutustilanteessa uudelleen eikä mitään yhteisöä voi siten määrittellä vain yhdellä osallisuuden tasolla toimivaksi (Roos ym. 2018, 84; Turja & Vuorisalo 2017, 50; Heinonen & Kuikka 2013, 223). Lapsilähtöisen ja lapsinäkökulmaisen toiminnan välttämättömyydestä ja arvosta valtaosa varhaiskasvatuksen ammattilaisista on kuitenkin yhtä mieltä (Karlsson ym. 2018, 96).

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri vaikuttaa varhaiskasvatuksen laatuun, joten sillä on keskeinen merkitys varhaiskasvatuksen toteuttamisessa ja tavoittei-

den saavuttamisessa. Valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan työn tavoitteita tukeva toimintakulttuuri mahdollistaa hyvät edellytykset lapsen kehitykselle, oppimiselle, osallisuudelle, turvallisuudelle, hyvinvoinnille ja kestäväälle elämäntavalle. (Opetushallitus 2018, 29; 2016, 28.) Ahonen (2017, 59) muistuttaa, että kaiken toiminnan lähtökohtana on kuitenkin aina ja vääjäämättä se, millä tavalla lapset tulevat kohdatuiksi.

Toimintakulttuuri on muutettavissa, sillä se elää ja uudistuu kaiken aikaa (Keskinen 2000, 149). Eriytyisen otollisia tilanteita kulttuurin muuttamiseksi ovat Ahosen (2017, 60–61) mukaan esimerkiksi voimakkaat muutokset työssä. Varhaiskasvatuksen kentällä hyvä esimerkki tällaisesta voimakkaasta muutoksesta ovat mielestäni uusi varhaiskasvatuslaki ja valtakunnalliset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä niiden pohjalta laaditut paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat, jotka tähtäävät toimintakulttuurin yhtenäistämiseen. Tämän lisäksi jokainen varhaiskasvatusyksikkö luo omanlaisensa toimintakulttuurin (Turja 2018, 67).

Osallisuuden pedagogiikan käytäntöön jalkauttamisessa on Turjan (2018, 78) mukaan kysymys varhaiskasvattajien ja päättäjien omasta oppimisprosessista. Pedagogiikan kehittäminen ei Järvisen ja Mikkolan (2015, 77) mukaan tarkoita jonkin poikkeuksellisen, uuden ja mullistavan toimintatavan keksimistä, vaan kyse on olemassa olevan kasvatustietämyksen hyödyntämisestä sekä erilaisten työtapojen täydentämisestä ja syventämisestä. Jokaisen yhteisön on hyvä löytää omat ratkaisunsa, jotka toimivat juuri omassa yhteisössä (Heinonen & Kuikka 2013, 223). Samalla on myös panostettava osallisuuteen liittyvän tiedon välittämiseen lapsiystävällisesti (Karlsson ym. 2018, 115).

Toimintakulttuurin muutos vaatii aikaa, ja se onkin parhaimmillaan jatkuvaa, aktiivista ja rehellistä keskustelua ja arviointia varhaiskasvattajien kesken (Karlsson ym., 2018, 113; Ahonen 2017, 61). Myös varhaiskasvatuksen johtajien rooli on keskeinen (Karlsson ym. 2018, 113). Kamppurin (2018, 136) mukaan heillä tulee olla näkemys toiminnan kehittämisestä, ja heidän tehtävänä on käynnistää ja ylläpitää sen pohjalta keskusteluja, joissa vaihdetaan kokemuksia, ajatuksia ja ideoita. Muutostilanteessa tarvitaan selkeätä johtamista, vahvaa yhteisöllisyyttä,

sitoutumista muutoksen edistämiseen, monialaista yhteistyötä, perustehtävän jäsentämistä ja keskeisten tavoitteiden yhteistä hahmottamista keskustelujen ja pohdintojen kautta (Heikka ym. 2018, 43; Helin ym. 2018, 16; Kataja 2018, 49; Roos 2016, 91; Järvinen & Mikkola 2015, 66; Vilpas & Tast 2011, 149; Keskinen 2000, 152). Työyhteisön pitää voida vakuuttua muutoksen mielekkyydestä (Mikkola & Nivalainen 2009, 25). Aikuisten lisäksi myös lapset tarvitsevat mielestäni aikaa tottua uuteen toimintakulttuuriin.

Paras lähtökohta kehittämiselle on uteliaisuus, josta kumpuaa toimintatapojen avoin tarkastelu sekä psykologisten esteiden tunnistaminen (Vilpas & Tast 2011, 149). Turjan (2018, 79) mukaan työntekijän omat uskomukset ja tunteet tavoitteena olevaa toimintatapaa kohtaan, siinä nähdyt hyödyt ja haitat, ympäristön uskomukset, sosiaalinen paine eli muiden odotukset ja käytännön mahdollisuudet ja esteet, niin todelliset kuin oletetutkin, vaikuttavat siihen, miten valmis yksilö on muutokseen.

Uusitalo (2000, 88), muistuttaa, että kaikki muutos ei sinällään ole hyväksi. Hänen mielestään on olennaisen tärkeää tunnistaa ja tiedostaa esimerkiksi se, millaista muutosta ja kehittämistä yhteisössä halutaan ja mitä muutoksia tarvitaan. Yhteinen visiointi myös innostaa ja motivoi. Uusitalon mukaan itseään tietoisesti kehittävä yhteisö pyrkii määrittelemään, millainen se haluaa olla ja millaiseksi tulla. Sillä on myös visio siitä, miten sellaiseksi tullaan, ja tämä haluttu tulevaisuudenkuva näyttää yhteisölle perussuunnan sekä antaa turvallisuutta, koska suunta on ainakin osittain omissa käsissä. Heinonen ja Kuikka (2013, 225–226) muistuttavat pohtimaan muutostilanteessa myös sitä, mikä on erilaisten osallistamishankkeiden tavoitteena, sillä lasten osallisuuden on lopulta aina lähdettävä lasten omista tarpeista ja kiinnostuksesta.

Toimintakulttuuria tulisi uudistaa kokonaisvaltaisesti. Tämä edellyttää Ahosen (2017, 136) mukaan tietoista toimintaan liittyvien rutiinien ravistelemista, ja nyt, kun toimintaa suunnitellaan yhdessä lasten kanssa, varhaiskasvattajilta kysytäänkin joustavuutta kenties enemmän kuin koskaan aikaisemmin. Osallisuuden kasvatustilafilosofia myös haastaa kasvattajaa perustelemaan jokaisen arjessa ta-

pahtuvan asian ja valinnan, sillä osallisuuden arvomaailmalle rakentuvassa kulttuurissa on kyse lähtökohdasta, jossa osallisuus läpäisee koko toiminnan (Kataja 2018, 59).

Uusitalon (2000, 85) mielestä tärkeintä on pyrkiä luomaan oppimista tukeva yhteiskulttuuri, joka koostuu muun muassa avoimesta ja turvallisesta ilmapiiristä, oppimista edistävän keskustelukulttuurin luomisesta, reaaliaikaisesta reflektiosta ja havainnoinnista, rohkeasta kokeilemisestä ja rajojen ylittämisestä sekä yhdessä pohtimisesta. Turjan ja Vuorisalon (2017, 50) mukaan kasvattajien on myös oltava valmiita joustamaan omista etukäteissuunnitelmistaan silloin, kun lasten mielenkiinto ja aloitteet osoittavat toiseen suuntaan.

4.4 Lasten osallisuutta mahdollistava pedagogiikka

Osallisuuden toimintakulttuurissa lapselle muodostuu varmuus siitä, että hän on hyvä ja kelpaa juuri sellaisena kuin on (Roos 2018; Järvinen & Mikkola 2015, 23). Olennaista on, että lapsi kokee tulevansa kuulluksi ja kohdatuksi, sekä olevansa hyväksytty, arvostettu ja tärkeä jäsen omassa yhteisössään (Heikka ym. 2018, 37; Kataja 2018, 57; Roos 2016, 56; Eskel & Marttila 2013, 78).

Toteutuakseen osallisuuden on ilmentävä päivittäin lapsen arjessa eli osallisuuden on oltava osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria (Brotherus & Kangas 2018, 20.). Katajan (2018, 58–59) mukaan osallisuuden ytimessä on lapsen oman ajattelun tukeminen. Osallisuutta edistävässä pedagogiikassa on tavoitteena, että lapset ovat aktiivisia, osaavia ja luovia toimijoita, joilla on konkreettisesti mahdollisuus vaikuttaa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja kehittämiseen (Opetushallitus 2018, 30; Helin ym. 2018, 17; Kataja 2018, 53; Opetushallitus 2016, 29–30). Turja (2017a, 48–50) muistuttaa, että jo pelkkä valmiiseen toimintaan osallistuminenkin voi olla jollekin lapselle tärkeää.

Järvisen ja Mikkolan (2015, 59) mukaan kasvattajan tärkein työväline on kasvattaja itse. Osallisuutta mahdollistavassa toimintakulttuurissa kasvattajien on oltava vuorovaikutuksessaan lämpimiä (Salminen 2017, 172). Tällaisessa vuorovaiku-

tustavassa aikuinen on Ahosen (2017, 82–83) mukaan paikalla lapsia varten, sitoutuu vuorovaikutukseen, suhtautuu lapsiin empaattisesti, pysähtyy lasten kokemusten äärelle, kuuntelee lapsia arvostavasti ja pyrkii tavoittamaan lapsen kokemuksia, tunnistaa lasten yksilölliset tarpeet tilanteen vaatimalla tavalla, on helposti lähestyttävä sekä antaa positiivista palautetta usein ja aidosti. Näin toimimalla aikuinen samalla vahvistaa lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja.

Varttinen (2016, 138, 147) muistuttaa, että lasten asioiden äärelle pysähtyminen ei ole kiinni ajasta tai resursseista, vaan pääasiassa aikuisten asennoitumisesta sekä työn organisoinnista. Roosin (2018) mukaan varhaiskasvatuksen arkeen tarvitaankin lisää luontevia hetkiä, joissa lapset tulevat kohdatuiksi omista lähtökohdistaan käsin heille luonnollisella tavalla. Lisäksi tarvitaan enemmän aikuisten ja lasten välistä yhteistä olemista ja läheisyyttä. Tukan pörrötys, hymy, ohimennen tapahtuva kosketus, syliin ottaminen tai peukun näyttäminen eivät vaadi paljon, mutta lapselle jokainen kohtaaminen on merkityksellinen (Roos 2016, 88, 159; Järvinen & Mikkola 2015, 78). Aikuisten onkin tärkeää pysähtyä välillä miettimään sitä, mikä työssä on oikeasti tärkeintä.

Järvisen ja Mikkolan (2015, 62) mukaan myös aikuisten keskinäinen ilmapiiri määrittää koko ryhmän ilmapiiriä oleellisesti, sillä kasvattajien väliset jännitteet kuormittavat lasta. Ahonen (2017, 114) muistuttaakin, että lämmintä ilmapiiriä tulee tietoisesti rakentaa. Tiimin jokaisella jäsenellä on vastuu siitä, että hyvä pedagogiikka toteutuu päivittäin.

On syytä muistaa, että lapsikeskeisen, lapsilähtöisen ja yhteisölähtöisen kasvatuksen tulee olla aina aikuisjohtoista, sillä lasten ei tulisi joutua vastuuseen asioista, jotka ovat heidän kehitystasolleen liian vaikeita päätettäviä. Aikuisen on edelleen autettava lasta kantamaan vastuuta (Kataja 2018, 48).

Tiedon saamiseen ja toimintaan osallistumiseen tarvitaan yhteistä kieltä ja keinoja kommunikoida. Lasten osallisuutta voidaan tukea esimerkiksi kannustamalla lapsia vuorovaikutukseen, käyttämällä kuvia ja muita ymmärrystä, ilmaisua ja muistia tukevia kommunikaatiotapoja sekä ympäristön esillepanoilla ja toimintaa dokumentoimalla (Ahonen 2017, 88; Vuorisalo & Eerola-Pennanen 2017, 236; Opetushallitus 2016, 52). Aikuisen tehtävänä on varmistaa lasten osallisuuden

mahdollistuminen, sekä antaa tietoa sellaisessa muodossa, jota lapset voivat vastaanottaa, ymmärtää ja muistaa (Turja 2017a, 48–50; Roos 2016, 56).

Roosin (2016, 56) mukaan lapsi voi kokea aitoa osallisuutta vain siinä tapauksessa, että aikuiset tavoittavat lapsen näkökulman asioihin. Ainutkertaisen lapsen kokemusmaailmaan osallisuudesta voimme Vilppaan ja Tastin (2011, 147) mukaan päästä käsiksi havainnoimalla esimerkiksi lapsen sitoutuneisuutta toimintaan. Roosin (2018) mukaan havainnoinnin avulla voidaan saada kohdennettua tietoa pedagogisten ratkaisujen toimivuudesta yksittäisen lapsen tai ryhmän tasolla, ja siten lisätä aikuisten ymmärrystä lasten oppimisesta, kokemuksista, tulkinnoista ja ajatuksista. Havainnointi edellyttää tietoista sitoutumista toiminnan intensiiviseen tarkkailuun. Havainnointia voidaan toteuttaa esimerkiksi kirjallisesti tai videoimalla (Ahonen 2017, 144, 152).

Varttisen (2016, 139–140) mukaan lapsen toimintaan sitoutuneisuuden havainnoiminen on merkittävä osa osallisuuden kokemusta, sillä toimintaan sitoutuneisuus kertoo lapsen mielekkyyden kokemuksesta. Varttisen mielestä kasvattajalle tieto niistä asioista, jotka lapsi kokee itselleen mielekkäiksi, on ensiarvoisen tärkeää suunniteltaessa ja toteutettaessa varhaiskasvatusta. (Varttinen 2016, 139–140.) Osallisuuden arvioinnissa voidaan käyttää apuna esimerkiksi LIS-YC-asteikkoa, jota hyödynnetään myös Kittilän varhaiskasvatuksessa. LIS-YC-asteikko muodostuu viidestä toimintaan sitoutuneisuutta arvioivasta tasosta, joita ovat 1. ei toimintaa, 2. toistuvasti keskeytyvä toiminta, 3. jossakin määrin jatkuva toiminta, 4. intensiivisiä hetkiä sisältävä toiminta ja 5. pitkäkestoinen intensiivinen toiminta.

Katajan (2018, 47–55) mukaan lasten ja aikuisten yhteinen osallisuus kasvatusta ajatteluun antaa suunnittelua, dokumentointia ja arviointia sekä arjen pedagogiikkaa ohjaavan kehyksen. Hän myös huomauttaa, että usein yhden lapsen aloitteesta lähtenyt yhteinen tekeminen saa lapset sitoutumaan intensiivisesti toimintaan huomattavasti pidempään, kuin silloin, kun toiminta on aikuisen aloitteesta alkanutta ja kalenteriin kellotettua. Kun kasvattajalla on vahvana tietoisuus kasvatuksen tavoitteista, hän osaa soveltaa niitä lapsilta nouseviin hetkiin sekä rikastaa toimintaa (Kataja 2018, 47–55; Opetushallitus 2016, 39).

Rasku-Puttosen (2006, 123), Leinosen ym. (2011, 96), sekä Turjan (2017a, 46) mukaan lasten osallisuuden tukeminen on varhaiskasvatuksessa syytä kohdistaa erityisesti arjessa usein toistuviin tilanteisiin, sillä etenkin nuorimpien lasten osallisuus lähtee arkisista vuorovaikutustilanteista. Ahosen (2017, 71, 79) mukaan lasten osallisuutta voidaan tukea aivan pienestä pitäen vastaamalla ja tarttumalla heidän aloitteisiinsa, jotka voivat olla myös nonverbaaleja viestejä. Siksi vuorovaikutuksen äärelle pysähtyminen on tärkeää erityisesti pienimpien lasten kanssa toimittaessa.

Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu Raittilan (2013, 71–72) mukaan arjen käytännöissä eli se on tietoisesti ja tiedostamatta tietynlaiseksi rakennettu ja rakentunut. Kuten edelläkin jo tuotiin esille, voivat päiväjärjestys ja arjen rutiinit toteutustavasta riippuen sekä edistää että olla esteenä lasten osallisuudelle (Roos ym. 2018, 89–91; Karlsson & Estola 2016, 10). Lapset osallistuvat heidän näkökulmansa huomioivaan toimintaan erittäin mielellään, joten aikuisen tärkein tehtävä onkin huomioida kokonaisvaltaisesti lasta sekä lasten vuorovaikutusta ja vertaissuhteita (Roos 2018). Esimerkiksi päivälepoa voidaan toteuttaa lasten osallisuuden näkökulma huomioiden (Javanainen 2016, 117).

Riittävän väljä, kiireetön sekä joustavasti vakaa päivärytmi luo tilaa sekä suunnitellulle että spontaanille kohtaamiselle ja myös yhteyksien syntymiselle lasten ja aikuisten välillä (Roos 2016, 90; Järvinen & Mikkola 2015, 18, 52–56). Lapsille on annettava riittävästi aikaa ja tilaa toimia aloitteellisesti yhteisessä toiminnassa (Turja 2017b, 156). Kataja (2018, 52) muistuttaa, että olemalla läsnä ja tarttumalla hetkeen voimme tarjota lapsille mahdollisuuksia monipuoliseen toimintaan ja yhteiseen ihmettelyyn. Turjan (2018, 69) mukaan lasten kokemukset kuulluksi tulemisesti ja omasta vaikuttamisestaan toimintaprosessin eri vaiheissa ideoinista suunnitteluun, päätöksentekoon, toimeenpanoon ja arviointiin saakka vaikuttavat myönteisesti heidän motivoitumiseensa sekä meneillään oleviin toimiin, että laajemmin olemiseensa ryhmässä.

Varhaiskasvatusta on pitkään moitittu tuokiokeskeisyydestä, mutta Varpasen (2018, 131–132) mukaan myös aikuisten suunnittelemissa ja ohjaamissa tuokioilla voidaan edistää lasten osallisuuden taitoja siten, että heidän on mahdollista päästä paremmin osallisiksi jatkossa. Ahosen (2017, 132–134) mukaan hyvän tuokion ominaisuuksiin kuuluu, että sen sisältämä toiminta kutsuu lapsia mukaan, ja että sen ytimessä on pedagoginen, selkeä ja tarkoin harkittu tavoite. Järvinen ja Mikkola (2015, 61) muistuttavat, että jos jotain työtapaa ei pystytä perustelemaan pedagogisesti, on sitä syytä muuttaa.

Osallisuuden kulttuurissa lapset pääsevät itse vaikuttamaan tiedon sisältöihin, kuten laatimaan yhteisiä sääntöjä ja tavoitteita. Esimerkiksi aamupiiri tarjoaa tilaisuuden neuvotella ryhmän yhteisistä säännöistä ja toimintatavoista sekä mahdollistaa koko ryhmän yhteisen kuulumisten vaihdon ja yhteisten kokemusten syntymisen. Kun lapset pääsevät mukaan päättämään yhteisistä säännöistä, muuttuu niistä kiinni pitäminen myös helpommaksi. Varpanen (2018, 129–130) muistuttaa, että aamupiiri tarjoaa myös perinteisemmässä aikuisjohtoisessa muodossaan mahdollisuuksia lasten osallisuuden edistämiseen, kun osallisuuden ymmärretään syntyvän jaetun todellisuuden kautta. Lasten kokoukset ovat myös yksi yleisesti käytetty menetelmä, jolla voidaan vahvistaa sekä lasten osallisuutta että yhteisöllisyyttä (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 146; Haapamäki 2000, 39).

Leikissä lasten osallisuus ja toimijuus mahdollistuvat lapsia innostavalla tavalla (Opetushallitus 2018, 39; 2016, 38). Lapset nauttivat voidessaan vaikuttaa tilanteisiin ja saada aikaan toimintaa. Siksi henkilöstön tulee Brotheruksen ja Kankaan (2018, 22) mukaan suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti tukea lasten leikin kehittymistä sekä ohjata sitä joko leikin ulkopuolelta tai olemalla itse siinä mukana. Lisäksi henkilöstön on huolehdittava siitä, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa leikkiin (Brotherus & Kangas 2018, 22; Opetushallitus 2018, 39; 2016, 39). On myös mahdollistettava leikille aikaa, leikkirauha, tilaa ja materiaaleja sekä huomioitava aidon läsnäolon, vuorovaikutuksen, lasten kokemusten ja aikuisen mallin merkitys (Mikkola & Nivalainen 2011, 55). Aikuisen rooli leikissä on siis keskeinen (Ahonen 2017, 91–94). Tutkimukset osoittavat, että lapset arvostavat aikuista, joka leikkii, mutta myös sen, että leikkivä aikuinen

on harvinaisuus (Roos ym. 2018, 88; Järvinen & Mikkola 2015, 51). Yhteinen leikki lisää merkittävästi lasten ja aikuisten välistä läheisyyttä ja vaikuttaa aikuisen herkkyyteen vastata lapsen tarpeisiin, ja on siksi tärkeää (Karlsson & Riihelä 2012, 167).

Vaikka kasvattajat ovat vastuussa pedagogisen ympäristön suunnittelusta, on tärkeää muistaa, että kyseessä on lasten oppimisympäristö (Opetushallitus 2018, 32; Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 163; Opetushallitus 2016, 31). Tutkimukset ovat osoittaneet, että lapset eivät usein saa muokata päiväkodin ryhmätiloja tai osallistua niiden suunnitteluun (Brotherus & Kangas 2018, 23, 31). Toimintaympäristö on kuitenkin hyvä suunnitella ja muokata yhdessä lasten kanssa esimerkiksi ottamalla lapset mukaan valitsemaan, mitä leluja tai lasten töitä laitetaan esiin ja otetaan pois eli lasten ideoiden ja leikkien sekä heidän tekemiensä töiden kuuluu näkyä oppimisympäristöissä (Opetushallitus 2018, 32–33; Ahonen 2017, 116; Opetushallitus 2016, 31–32; Roos 2016, 60; Eskel & Marttila 2013, 90). Fyysisen ympäristön lisäksi on tärkeää huomioida myös psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön merkitys (Opetushallitus 2018, 32). Näihin liittyy esimerkiksi ryhmän ilmapiiri, jonka toin esiin aiemmin tässä luvussa.

Kasvattajilla tulisi olla aikaa olla tietoisesti kiinnostuneita lasten näkemyksistä sekä kykyä ottaa lasten tarpeet ja toiveet huomioon päätöksissään. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole toteuttaa kunkin lapsen jokaista toivetta, vaan yhdessä lasten kanssa opetella eri osapuolten kuulemista, neuvottelua ja sopimista. Kasvattajan tehtävänä on tukea lasten osallisuuden toteutumista. (Roos 2016, 91–93; Eskel & Marttila 2013, 91–92.)

Tärkeä osa lasten osallisuutta mahdollistavassa pedagogiikassa on pedagoginen dokumentointi, joka on varhaiskasvatuksen suunnittelun, toteuttamisen, arvioinnin ja kehittämisen keskeinen työmenetelmä (Keskinen & Lounassalo 2011, 199–200). Se tarkoittaa toiminnan yhteistä rakentelua ja yhteisten merkitysten etsimistä, ja sen avulla voidaan tuoda esiin esimerkiksi lasten ajattelua ja oppimisen voimavaroja (Opetushallitus 2018, 37; 2016, 22, 37). Pedagogisessa dokumentoinnissa ei ole kyse vain arvioinnista, vaan lapsilähtöisyydestä ja arvon antami-

sesta (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 12–13). Laadukas pedagoginen dokumentointi on vaikeaa, ja sen toteuttaminen vaatii paneutumista sekä vahvaa pedagogista visiota (Rintakorpi 2016, 154). Pedagoginen dokumentointi auttaa ymmärtämään olennaisia asioita kyseessä olevasta lapsesta tai lapsiryhmästä, ja sen avulla myös ohikiitävät tapahtumat, tunteet, kohtaamiset ja oivallukset voidaan tallentaa ja muuttaa näkyviksi, jotta niitä voidaan tutkia ja juhlia yhdessä lapsen kanssa yhä uudelleen (Turja 2018, 70; Turja 2017a, 49; Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 65; Uusitalo 2000, 79).

Ryhmän myönteistä ilmapiiriä voidaan myös tietoisesti vahvistaa esimerkiksi dokumentoimalla yhteisiä projekteja ja muuta yhteistoimintaa. Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa lasten lisäksi myös huoltajien osallistumisen toiminnan arviointiin, suunnitteluun ja kehittämiseen (Opetushallitus 2016, 37). Myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on osa pedagogista dokumentointia (Opetushallitus 2018, 37; 2016, 37).

Ahosen (2017, 150) mukaan pedagogisen dokumentoinnin on tarkoitus toimia konkreettisena työvälineenä, joka ohjaa pedagogisen toiminnan suunnittelua, toteutusta, arviointia ja kehittämistä. Rintakorven ja Vihmari-Hentosen (2017, 106) mukaan dokumentit tarjoavat kasvattajalle myös mahdollisuuden pieneen reflektiohetkeen oman työn äärellä. Keskinen ja Lounassalon (2011, 214) mukaan pedagogisen dokumentoinnin käyttö voi aiheuttaa myös sivuvaikutuksia, joista on hyvä olla tietoinen. Heidän mukaansa muun muassa tapa jäsentää suunnittelua muuttuu elämänmakuisemmaksi, arviointi ja innovointi alkavat limittyä toisiinsa kokeilevaksi työotteeksi, pienryhmätoiminta jäntevöityy, henkilöstömuutoksiin liittyvä häiriöalttius vähenee ja tiedotuksen painopiste siirtyy aikuisten suunnitelmista lasten tekemisiin.

Pedagoginen dokumentointi voi olla esimerkiksi lasten kehittämiä portfolioita, vihkoja ja päiväkirjoja tai lasten piirroksia, rakennelmia, leikkiympäristöjä, muovailutöitä, kirjain- ja numeroharjoituksia, askarteluja sekä muita töitä, joista jää jälki. Lisäksi voidaan dokumentoida yhteisen projektin etenemistä suunnitteluvaiheesta toteutukseen ja arviointiin asti yhdessä lasten kanssa. Pedagogista dokumentointia voidaan tehdä myös digitaalisesti esimerkiksi lasten leikkejä valoku-

vaamalla, äänittämällä ja videoimalla, tai kirjaamalla lasten kuvauksia leikin rakenteesta, juonesta ja rooleista. (Opetushallitus 2018, 37; Ahonen 2017, 152; Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 100, 138, 148, 162–166; Opetushallitus 2016, 24; Roos 2016, 35–36; Uusitalo 2000, 79.) Aikuisten täytyy suunnitella, miten digitaalisia laitteita hyödynnetään, sekä miettiä ja päättää pelisäännöistä, joita voi kuitenkin muokata tarvittaessa (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 162).

Osallisuutta mahdollistavien peruslähtökohtien lisäksi tarvitaan myös erilaisia osallisuutta tukevia toimintamuotoja, joilla turvataan lasten osallisuus (Roos 2016, 94). Järvisen ja Mikkolan (2015, 60) mukaan on tärkeää, että työyhteisössä sovitaan yhteisesti, millaisia menetelmiä käytetään sekä millaista tietoa kerätään. Heidän mukaansa yhteiset sopimukset auttavat työntekijöitä sitoutumaan toimintaan sekä ohjaavat toimintaa haluttuun suuntaan.

Yksi esimerkki tällaisesta osallisuutta tukevasta pedagogisen dokumentoinnin toimintamuodosta on lapsen oma kasvunkansio, jonne voidaan koota esimerkiksi lapsen tekemiä tuotoksia, kuten kertomuksia, piirroksia ja valokuvia (Lindqvist 2012, 327). Kasvunkansion tulisi olla monipuolinen, mutta jäsennelty kokonaisuus. Oleellista on, että kansio on juuri kyseisen lapsen näköinen (Ahonen 2017, 150; Varttinen 2016, 141). Pienemmät lapset voivat osallistua kasvunkansion tekoon esimerkiksi valitsemalla kansioon tulevia valokuvia aikuisen sylissä, ja isommat voivat toimia itsenäisemmin (Lindqvist 2012, 327). Kansion avulla lapsen kasvu, kehitys ja oppiminen tehdään näkyväksi, ja siihen voi palata yhdessä lapsen kanssa (Karlsson 2014, 244; Lindqvist 2012, 327). Kansiot voidaan myös sijoittaa lasten saataville, jotta lapset voivat tutkia niitä omatoimisesti (Lindqvist 2012, 327). Kasvunkansioita voi hyödyntää myös lasten vasutyöskentelyssä (Järvinen & Mikkola 2015, 17).

Ahosen (2017, 146–148) mukaan lapsia haastatteleamalla saadaan kerättyä paljon oleellista tietoa, joka auttaa aikuisia huomioimaan lasten näkemyksiä omassa pedagogisessa toiminnassaan sekä kehittämään varhaiskasvatuksen toimintaa entistä paremmin lasten mielenkiinnon kohteita ja toiveita huomioiviksi. Lapsia voidaan haastatella myös heidän tuotostensa, kuten piirrosten tai askartelutöiden

pohjalta tai leikkiä hyödyntäen. Lasten kanssa voidaan myös keskustella pedagogisten dokumenttien äärellä heidän näkemyksistään, oppimisestaan ja ideoistaan. (Ahonen 2017, 146–148.)

Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 93–93) muistuttavat, että jos joka päivä keskusteltaisiin yhden lapsen kanssa edes viidentoista minuutin ajan, ehdittäisiin jokaisen ryhmässä olevan lapsen kanssa käydä pedagoginen keskustelu noin kerran kuukaudessa. Nämä esimerkiksi tuumaustauoiksi kutsuttavat keskustelut voisivat heidän mielestään toimia myös kasvunkansio-työskentelyn pohjana, jolloin lapsi voisi samalla valita omaan kasvunkansioonsa itselleen tärkeimmät dokumentit, perustella valintojaan ja saada varhaiskasvattajan pedagogista ohjausta tilanteessa sekä suunnitella yhdessä tulevaa. Suunnitelman toteutumista voitaisiin arvioida seuraavilla tuumaustauolla, jolloin voidaan myös palata aiempiin dokumentteihin. Pienempien lasten kanssa voidaan heidän mukaansa puolestaan pohtia esimerkiksi lapselle tärkeitä asioita. Tärkeää on, että lasten kanssa käydyt keskustelut ja yhdessä sovitut asiat myös näkyvät ryhmän toiminnassa. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 93–93.)

Myös Uudessa-Seelannissa kehitetty pedagogisen dokumentoinnin menetelmä, oppimistarina (learning story), rakentaa ja tukee sekä tekee näkyväksi lapsen oppimista. Oppimistarinoihin liittyvä dokumentointi keskittyy tallentamaan lapsen kiinnostuksen kohteita sekä hänen osallistumisestaan, suhtautumisestaan vaikeuksiin ja haasteisiin, ilmaisuaan sekä panostaan ja vastuullisuuttaan vuorovaikutuksessa. Dokumenttien avulla pyritään yhdessä lapsen kanssa löytämään konkreettisia esimerkkejä siitä, miten lapsi on oppinut tai oivaltanut jonkin asian. Tämän jälkeen lapselle kirjoitetaan oppimistarina, joka tyypillisesti on sivun pituinen. Se sisältää valokuvia lapsen oppimisesta ja lyhyen sanallisen tarinan, jolla on yleensä tietty rakenne. Oppimistarinassa luodaan katsaus nyt tapahtuneen oppimisen lisäksi myös tulevaan oppimiseen. Lisäksi tarinassa jätetään tilaa vanhempien kommenteille. Lapsen kasvunkansio voi sisältää myös tällaisia oppimistariinoita. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 136.)

Sadutus on myös yksi havainnoinnin ja dokumentoinnin väline (Lindqvist 2012, 331–332). Lähtökohtana on kohtaaminen, eli se, että lapsi saa kertoa omista ajatuksistaan ja että aikuinen on valmis kuuntelemaan lasta (Karlsson 2014, 49,

177). Sadutuksen tarvitaan vain hetki aikaa ja välineiksi riittävät kynä ja paperi. Sadutusta voi tehdä missä vain, esimerkiksi päivähoitopaikassa, luonnossa, kirjastossa tai museossa – vain mielikuvitus on rajana (Karlsson 2014, 125–127). Pienimpien lasten sadut voivat sisältää yksittäisten sanojen lisäksi kehonkieltä, kuten eleitä, ilmeitä ja ääniä (Karlsson 2014, 86–87).

Aikuinen aloittaa sadutuksen sanomalla lapselle tai lapsiryhmälle: ”*Kerro satu. Kirjoitan sen muistiin juuri niin kuin sen kerrot mitään muuttamatta. Lopuksi luen kertomuksen sinulle, ja voit muuttaa sitä, mikäli haluat*” (Karlsson 2014, 20). Satu kirjataan sanatarkasti juuri sellaisella kielellä, sanamuodoilla ja murteella, kuin lapsi sen kertoo (Karlsson 2014, 262).

Saduttaja voi antaa sadutettavalle lähtökohdaksi myös jonkin tietyn aihepiirin, esimerkiksi kuvan, lapsen piirroksen tai askartelun (Karlsson ym. 2018, 103–112; Karlsson 2014, 44). Lapsi voi halutessaan myös piirtää kuvan kertomastaan sadusta tai sadun pohjalta voidaan suunnitella yhdessä jumppa (Karlsson 2014, 45). Sadutuksen avulla voi myös vaihtaa ajatuksia, tulla tutuksi ja käydä vuoropuhelua esimerkiksi satukirjeenvaihtona ryhmien välillä, tai kirjata projektin eri vaiheita (Karlsson 2014, 64). Yhdessä kerrottu satu puolestaan luo yhteisöllisyyttä (Karlsson 2014, 29, 253).

Myös lasten leikkejä voidaan Karlssonin (2014, 242) mukaan kirjata sadutuksen keinoin. Silloin on hänen mukaansa tärkeää, että aikuinen kertoo avoimesti kirjoittavansa lapsen leikin muistiin, ja myös lukee kirjaamansa leikin lapselle ääneen kirjaamisen jälkeen. Sadun julkaiseminen on tapa osoittaa, miten tärkeää lapsen kerronta on. Julkaiseminen myös kohottaa lapsen itsetuntoa ja uskoa omiin kykyihin. (Karlsson 2014, 37.)

Osallisuuden toimintakulttuuri vahvistuu, kun sadutetaan ja kuunnellaan kerrottuja satuja säännöllisesti, joten sadutus kannattaa ottaa käyttöön heti toimintakauden alussa. Sadutuksen kautta aikuinen saa mahdollisuuden tutustua lapseen, ja voi hyödyntää näitä huomioita suunnitellessaan toimintaa yhdessä lasten kanssa. Lapsi puolestaan rohkaistuu myös muissa tilanteissa kertomaan ajatuksiaan ja ilmaisemaan itseään niin, että aikuiset ymmärtävät häntä. Tutkimukset ovat osoittaneet, että mitä enemmän ammattilainen kysyy, sitä vähemmän lapset vastaavat. Yllättäen tämä toimii myös päinvastoin, eli mitä vähemmän aikuinen

kysyy, sitä enemmän lapset kyselevät, pohtivat ja ihmettelevät. (Karlsson 2014, 29.)

Myös pienryhmätoiminta tukee lasten osallisuutta ja yhteisöllisyyttä kuten jo aiemmin toin esille. Pienessä ryhmässä lapsi voi paremmin olla oma itsensä sekä tulla kohdatuksi ja kuulluksi, ja toiminnan tavoitteissa voidaan huomioida paremmin lasten tarpeet ja toiveet (Raittila 2013, 89; Mikkola & Nivalainen 2009, 31). Pienryhmässä lapsella on myös parempi mahdollisuus solmia vertaissuhteita, oppia suhteuttamaan omia taitojaan tilanteeseen sopiviksi sekä tunnistaa omien tekojensa seuraukset ja vaikutukset toisiin ihmisiin (Järvinen & Mikkola 2015, 39; Mikkola & Nivalainen 2011, 33). Lisäksi myös ne lapset, jotka tarvitsevat enemmän tukea osakseen, saavat realistisen mahdollisuuden toimia osana oppivaa yhteisöä (Ahonen 2017, 110). Pienryhmä helpottaa myös aikuisen toimintaa, sillä näin hän pystyy olemaan läsnä, havainnoimaan ja tutustumaan lapsiin paremmin ja nopeammin niin yksilöinä kuin ryhmän jäsenenä (Järvinen & Mikkola 2015, 39; Karlsson 2014, 234; Raittila 2013, 89).

Pienryhmät voidaan muodostaa joko pysyviksi tai erilaisten toiminnallisten tilanteiden mukaan vaihtuviksi (Opas 2013, 160). Niiden koko voi kasvaa tai kutistua, ja pienryhmiä voidaan myös yhdistää tarpeen mukaan (Järvinen & Mikkola 2015, 42; Raittila 2013, 80). Kunkin ryhmän on hyvä olla heterogeenisiä, eli niissä on hyvä olla esimerkiksi eri asioista kiinnostuneita ja sekä tyttöjä että poikia (Karlsson 2014, 229). Toimivimmiksi on tutkimuksissa ja kokeiluissa havaittu aikuisten jakamat neljän lapsen pysyvät pienryhmät, sillä ne lisäävät kunkin lapset osallisuutta olematta kuitenkaan liian suuria (Karlsson 2014, 229). Pysyvissä pienryhmissä myös lasten yhteisöllisyys vahvistuu vaihtuvia pienryhmiä paremmin (Karlsson 2014, 230). Pysyvien pienryhmien merkitys korostuu erityisesti alle 3-vuotiaiden lasten ryhmissä, sillä kasvattajien jatkuvan vaihtuvuuden ja runsaiden vuorovaikutussuhteiden määrän tiedetään kuormittavan lasta (Järvinen & Mikkola 2015, 42). Pienryhmätoiminta on kirjattu myös Kittilän varhaiskasvatussuunnitelmaan yhdeksi keskeiseksi toiminnan muodoksi (Kittilän kunta 2017, 14). Kokemuksen mukaan pienryhmätoiminta myös rauhoittaa toiminnalle varattuja tiloja ja ympäristöä sekä tarjoaa lapselle mahdollisuuden keskittyä toimintaan paremmin.

Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen (2017, 156) kannustavat hyödyntämään sosiogrammia, jos ryhmän lasten sosiaaliset suhteet mietityttävät varhaiskasvattajia. Sosiogrammi on ikään kuin kartta ryhmän sosiaalisista suhteista, mutta se ei heidän mukaansa kuitenkaan ole ainut totuus ryhmän tilanteesta. Sosiogrammi voidaan tehdä suhteellisen yksinkertaisesti lasten haastattelujen perusteella. Haastattelun kautta kartoitetaan sitä, kenen kanssa lapsi leikkii tai haluaisi leikkiä, tai onko ryhmässä joku kenen kanssa hän ei halua leikkiä tai joka on pahoittanut hänen mielensä. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 156.)

Yksi omasta mielestäni yksinkertaisuudessaan mielenkiintoisimmista lasten osallisuutta edistävästä menetelmästä on niin kutsuttu nojatuolipedagogiikka. Siinä huomioidaan erityisesti se, mihin aikuinen sijoittuu ryhmässä, eli pyritään siihen, että aikuiset ovat siellä missä lapsetkin. Jokaisessa huoneessa on mukava pehmeä tuoli, säkkituoli tai sohva, jossa aikuinen voi istua, olla läsnä ja rauhassa keskittyä havainnoimaan lapsia sekä samalla luoda kiireettömän tunnelman. Käytännössä on todettu, että kun aikuinen istuu rauhassa, lapset tuntevat olonsa turvallisiksi ja rauhoittuvat leikkimään. Nätyngin mukaan lasten kuuntelun ja aidon läsnäolon perusedellytys on se, että kasvattaja antaa itselleen luvan rauhoittua ja istua alas. (Nätyinki 2016, 101–108.) Olen hänen kanssaan täysin samaa mieltä.

4.5 Aikaisempia tutkimuksia ja opinnäytetöitä lasten osallisuudesta

Suomi on yksi harvoista maista, joissa lapsen osallistumisoikeudet on kirjattu perustuslakiin. Myös uusimmat varhaiskasvatustieteen tutkimukselliset lähestymistavat korostavat lasten osallisuutta ja toimijuutta. Niillä onkin vahvat kytkökset aikaan ja varhaiskasvatuksen kentän ilmiöihin. (Eerola-Pennanen ym. 2017, 34–35; Järvinen & Mikkola 2015, 17–18; Karlsson 2012, 32.) Heinosen ja Kuikan (2013, 222) arvion mukaan Suomessa tarvittaisiin kuitenkin uusia osallistumisen menetelmiä ja hyvistä käytännöistä oppimista.

Lasten osallisuuteen liittyen on tehty tällä vuosituhanella lukuisia opinnäytetöitä ammattikorkeakouluissa eri puolilla Suomea. Haluan mainita esimerkkeinä tuoreista, vuonna 2017 valmistuneista, opinnäytetöistä Holmströmin ja Kittelän (2017) opinnäytetyön ”Lapsen osallisuutta edistämässä; Opas varhaiskasvatuksen työntekijöille, tiimeille ja yksiköille” Laurea ammattikorkeakoulusta, Varmiolan (2017) opinnäytetyön ”Lasten osallisuus rakentuu arjen pienistä tärkeistä asioista; Lasten osallisuuden toteutuminen lastentarhanopettajien näkemysten mukaan” Hämeen ammattikorkeakoulusta sekä Ruususen, Sipun ja Talalan (2017) opinnäytetyön ”Osallisuusopas; Opas varhaiskasvatuksen henkilöstön osallisuustietojen ja -taitojen lisäämiseksi” Lahden ammattikorkeakoulusta, joissa kaikissa perehdytään lasten osallisuuteen ja pyritään kehittämään lasten osallisuutta mahdollistavaa toimintakulttuuria.

Johanna Kiilin (2006, 12) tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella lasten osallistumisen ehtoja ja osallistumiseen tarvittavia voimavaroja lasten omien kokemusten ja näkemysten kautta, sekä kehittää lasten osallistumista siten, että lasten kokemukset ja näkemykset otettaisiin huomioon kaikissa niissä rakenteellisissa ratkaisuissa, joilla osallisuutta pyritään kehittämään. Tutkimuksen mukaan tärkeimpiä osallistumista tukevia tekijöitä ovat sukupolvien välinen ja lasten keskinäinen yhteistyö, lasten tuottaman tiedon arvostus sekä se, millaiset rakenteelliset mahdollisuudet lapsilla on saada osallistumiseen tarvittavia voimavaroja.

Stenvall ja Seppälä (2008) puolestaan selvittivät tutkimuksessaan sitä, miltä osallisuus näyttää pääkaupunkiseudun päiväkodeissa eli sitä, miten päiväkodit määrittävät osallisuuden ja miten ne siihen suhtautuvat sekä sitä, millaisia lasten vaikutusmahdollisuuksia ja osallisuuden lisäämisen edellytyksiä on käytössä. Tutkimuksen mukaan osallisuuden määrittely on moninaista ja sen määrittelytavat kumpuavat osallisuuteen suhtautumisesta. Stenvallin ja Seppälän mukaan osallisuuden suhtautumisessa on kyse toisaalta resursseista, toisaalta ihanteista. Heidän mukaansa resurssien supistus johtaa käytännön ja ihanteen ristiriitaan, ja asenteet puolestaan jarruttavat osallistavien käytäntöjen yleistymistä. Osallisuudesta voidaan kuitenkin saada tutkimuksen mukaan osa päiväkotien arkea resurssien puutteesta huolimatta asenteisiin vaikuttamalla. Siksi ammattitaitoista ja oikein asennoitunutta henkilöstöä pidetään osallisuuden kannalta tärkeänä.

Lapsilla on tutkimuksen mukaan mahdollisuus vaikuttaa parhaiten itseään koskeviin asioihin erityisesti pienissä päiväkodeissa. Hyviä käytännön toimintatapoja osallisuuden lisäämiseksi ovat Stenvallin ja Seppälän mukaan esimerkiksi sadutus, erilaiset lasten ideoista lähtevät ja lasten toteuttamat projektit, lasten kuuntelu ja mukaan ottaminen arkiaskareisiin sekä lasten kokoukset. Heidän mielestään osallisuuden määrittely on tarpeellista päivähoidon henkilökunnan keskuudessa, jotta käsite saa yhteisen, jaetun merkityksen. (Stenvall & Seppälä 2008, 4, 26 – 41.)

Korpin ja Latvalan pro gradu-tutkielma ”Osallistava vuorovaikutuksen malli lasten osallisuuden mahdollistajana” valmistui vuonna 2010. Heidän mukaansa osallisuus on lapsen tunne ja ryhmän tila. Korpin ja Latvalan mukaan osallisuus toteutuu ryhmässä, joten siihen liittyvät vahvasti myös ryhmätyöskentelytaidot. Kiinnittämällä huomiota ryhmätyöskentelytaitoihin voidaan heidän mukaansa rakentaa parempia edellytyksiä osallistavalle toiminnalle. (Korppi & Latvala 2010, 76, 89.)

Kasvatustieteen tohtori Piia Roos (2015, 175–176) kannustaa väitöskirjassaan ”Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta” aikuisia etsiytymään myös toisenlaisten lasten osallistumisen ja kuulemisen areenoiden äärelle. Ne löytyvät hänen mukaansa hetkistä, joissa lapset toimivat heille itselleen luonnollisella tavalla. Aikuisen tehtävänä on Roosin mukaan tuoda tähän hetkellisyyteen tietyt rakenteet, turvallisuus ja tavoitteellisuus. Aikuisilta on hänen mukaansa löydyttävä rohkeutta ja halukkuutta heittäytyä näihin yllättäen tarjoutuviin hetkiin yhdessä lasten kanssa sekä luottamusta siihen, että nämä hetket kannattelevat. Roos kirjoittaa mielestäni osuvasti:

”Aikuisten tulee etsiä pensaiden juurille yhdessä lasten kanssa ja kuunnella mitä lapsilla on sanottavanaan tilanteissa, joissa lapset ovat lapsia ja tuottavat kerrontaa tästä asetelmasta käsin. Näissä hetkissä on mahdollista päästä lasten lähelle ja oppia tuntemaan heitä. Näissä hetkissä keskusteluväylä on avoinna aivan itsestään ilman erityisiä osallisuuden rakenteita tai tarvetta niiden pohtimiselle.”

Jonna Kangas (2016, 4–6, 66–67) puolestaan pyrki tutkimuksessaan selvittämään lasten osallisuuden toteutumista Suomen varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tavoitteena oli löytää ja ymmärtää lasten osallisuuden käytäntöjä sekä luoda malli lasten osallisuuden pedagogiikan vahvistamiseksi varhaiskasvatuksessa. Kankaan mukaan on tärkeää nähdä lasten osallisuus muuttuvana ja elävänä prosessina, joka tapahtuu lasten ja kasvattajien välisessä vuorovaikutuksessa ja vastuun jakamisessa. Kasvattajien rooli on Kankaan mukaan merkityksellinen. Kankaan mukaan osallisuuden pedagogiikan kehittäminen tulee nähdä jatkuvana prosessina, joka vaatii pedagogista vuorovaikutusta ja kasvattajien valmiutta keskittyä lasten kokemuksiin.

Valtakunnallisen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2018; 2016) arvopohjassa ja tavoitteissa korostuu lasten osallisuus. Tämä on merkittävä askel osallisuuden tutkijoille ja kehittäjille. Se todistaa, että viimeisen vuosikymmenen aikainen tutkimus ei ole ollut turhaa, vaan se on noteerattu yhdeksi varhaiskasvatusta Suomessa tulevaisuudessakin kannattelevaksi peruspariksi. Osallisuuden pedagogiikasta on tullut totta. (Venninen & Kangas 2018, 201.)

5 TULOKSET

5.1 Kysely varhaiskasvatuksen tiimeille

Toteutin kyselyn Kittilän varhaiskasvatuksen tiimeille (Liite 3) syys-lokakuun 2018 aikana. Tiimien lisäksi myös erityislastentarhanopettajat halusivat vastata kyselyyn. Sähköpostitse tiimeille toimitettu kysely koostui neljästä avoimesta kysymyksestä, joita olivat

1. Mitä mielestänne tarkoittaa lapsen osallisuus?
2. Miten lasten osallisuus näkyy ryhmänne toiminnassa?
3. Miten haluaisitte lasten osallisuuden toteutuvan varhaiskasvatuksessa?
4. Millaisia haasteita lasten osallisuuden toteutumiseen mielestänne liittyy?

Halusin pitää kysymysten määrän vähäisenä, jotta henkilöstö ei kokisi niihin vastaamista liian paljon aikaa vieväksi. Kysymysten muotoilussa halusin välttää johdattelua ja jättää mahdollisuuden henkilöstön omalle pohdinnalle. Kysymysten muotoilussa hyödynsin ohjaavilta opettajilta sekä Kittilän varhaiskasvatuksen esimiehiltä saamaani palautetta ja neuvoja.

Määräaikaan mennessä sain yhteensä kolmetoista vastausta, ja kyselyyn vastaamisesta muistutettuani vielä viisi vastausta lisää. Yhteensä vastauksia palautettiin siis kahdeksantoista. Kittilän varhaiskasvatuksessa oli syksyllä 2018 yhteensä 20 tiimiä ja kolme erityislastentarhanopettajaa, joten mielestäni vastaus-ten määrä antaa laajan ja luotettavan kuvan henkilöstön näkemyksistä suhteessa lasten osallisuuteen Kittilän varhaiskasvatuksessa.

Kaikkien vastausten palautumisen jälkeen aloitin tulosten analysoinnin. Aluksi kokosin jokaisen kysymyksen alle kaikki kyseisen kysymyksen vastaukset ja pyrin löytämään niistä jonkinlaisia yhtäläisyyksiä. Tämän jälkeen vertasin kaikkien kysymysten vastauksia toisiinsa ja pyrin löytämään niistä yhteisiä teemoja. Kaikkien

kysymyksien vastauksissa korostui neljä teemaa: vuorovaikutus, aikuisen toiminta, arjen tilanteet ja yhteisöllisyys.

Lisäksi yhdessä vastauksessa tuotiin esiin mielestäni yksi keskeisimmistä lapsen osallisuuden toteutumiseen vaikuttavista asioista, eli yhteisen ymmärryksen merkitys sille, mitä osallisuus tarkoittaa sekä miten sen haluttaisiin toteutuvan.

”Osallisuuteen liittyvä ensimmäinen haaste on osallisuuskäsite, joka useasti ymmärretään vähän eri tavoilla. Toinen haaste on ihmisten eri mielipiteet siitä, kuinka paljon osallisuutta on riittävästi lapsille. Toisten mielestä maalatessa värin valitseminen on riittävästi osallisuutta, toisten mielestä lasten pitäisi saada päättää mitä seuraavaksi tehdään. Tasapainon löytäminen näiden ääripäiden välillä, niin että osallisuus ja pedagogiikka toteutuvat hyvässä tasapainossa, on haasteellista.”

Myös Turja ja Vuorisalo (2017, 45) ovat tuoneet esiin, että varhaiskasvatuksen henkilöstöllä voi olla hyvin vaihtelevia käsityksiä siitä, mitä osallisuus käytännössä tarkoittaa. Samansuuntaisia tuloksia saivat myös Stenvall ja Seppälä (2008) omassa tutkimuksessaan.

Vastausten perusteella Kittilän varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on kuitenkin melko yhtenäinen näkemys siitä, mitä lapsen osallisuus tarkoittaa. Tähän ovat mielestäni voineet vaikuttaa henkilöstölle viime vuosien aikana tarjotut työnantajan järjestämät koulutukset lasten osallisuuteen ja toimintakulttuurin liittyen. Eroavaisuuksia on sen sijaan vastausten perusteella siinä, miten osallisuus näkyy ryhmien toiminnassa.

Lasten osallisuuden määrittelyyn liittyvissä vastauksissa korostui erityisesti vuorovaikutus, esimerkiksi lapsen mielipiteiden kuunteleminen ja lapsen huomioiminen. Vastauksissa lapsen osallisuus määriteltiin muun muassa seuraavilla tavoilla:

”Automaattista, mutta arkistakin lasten mielipiteiden kuuntelua, ideoiden nappaamista ja mahdollistamista heti sopivassa käänneessä. Päätöksenteossa kuullaan lasten mielipide ja tuodaan asiat ymmärrettäviksi, jotta tämä mahdollistuisi.”

”Lapsilähtöisessä toiminnassa otetaan huomioon lapsen vahvuudet ja mielenkiinnon kohteet.”

”Lasta kuunnellaan ja lapsen kanssa keskustellaan.”

”Lapsi tuntee, että hän saa vaikuttaa oman päiväkotipäivänsä kulkuun. Hän saa tehdä valintoja oman mielenkiinnon kohteidensa mukaan ja tehdä ja oppia uutta asioista, jotka ovat hänelle ajankohtaisia.”

”Osallisuus on sitä, että lapsi osallistuu kaikkeen toimintaan omista lähtökohdistaan. Osallisuus on myös sitä että lapsi saa osallistua toiminnan suunnitteluun sekä toiminta on lapsesta lähtevää.”

”Lapsen mahdollisuus osallistua toiminnan ja oppimisympäristön suunnitteluun, sekä valita leikkikavereita ja leikkejä.”

”Lapsi saa tekemisestä tunteen, eikä niin että tekeminen on vain suoritus.”

Tämä näkyi esimerkiksi lapsen yksilöllisenä huomioimisena sekä aikuisen läsnäolona erilaisissa tilanteissa:

”Yritetään olla läsnä ja kuunnella lasta. Olla mukana.”

”Sitä, että lapsi saa vaikuttaa häntä koskeviin päätöksiin, pienemmillä erityisesti toimintaan ja leikkiin, mutta isommilla myös tärkeämissä päätöksissä. Lapsen ikä ja ymmärrys huomioon ottaen.”

”Lapsi ja lapsen ajatukset tulevat kuulluksi ja huomioiduksi, lapsen kanssa keskustellaan aidosti, ja lapsi kokee että hänen ideansa ja ajatuksensa ovat tärkeitä, aikuinen on aidosti läsnä.”

”Pyrimme kuuntelemaan ja antamaan huomiota kaikille ryhmämme lapsille.”

”Jokainen lapsi otetaan aamulla vastaan, hän saa tehdä ikätason mukaan valintoja päivän mittaan. Hänet huomioidaan yksilönä ja kuunnellaan häntä.”

”Luodaan turvalliset rajat ilmaista itseään ja omia tunteitaan: tunteiden näyttäminen on sallittua, rajat on rakkautta, säännöllinen päivärytmi.”

”Lapsille annetaan riittävästi aikaa: sylittely, loruttelu, aika valinnan tekemiseen.”

”Huomioidaan lasten erilaisuus, esim. kaikkien ei tarvitse tehdä jotain samaa vaikka askartelua, lapset ovat persoonia ja tekevät jokainen omanäköisensä, aikuinen antaa mahdollisuuksia.”

Vastaajat toivoivat lasten kuuntelemisen ja huomioimisen toteutuvan jatkossa varhaiskasvatuksessa vielä nykyistä paremmin:

”Lapsen mielenkiinnon kohteisiin tartutaan rohkeasti, luovasti ja ilman ennakko-odotuksia. Prosessi tärkein, mutta lopputuloskin voi ylittää. Lapsella tällöin tunne, että hänen ajatuksiaan ja toiveitaan on kuultu.”

”Niin, että kaikki lapset saavat kasvaa tuetusti omaa tahtiaan heille itselleen luontaisimmalla tavalla.”

”Näen osallisuuden tuovan lapsille positiivista vastuuta: voin vaikuttaa elämääni, aikuinen tukee lasta tämän ajatuksien kanssa ja auttaa siinä eteenpäin, mutta lapsi tuntee olevansa toiminnan luoja.”

Vastauksissa tuli esiin myös erilaisia haasteita lapsen kuuntelemiseen ja yksilölliseen huomioimiseen liittyen:

”Kaikkien mielipide tulisi huomioida”

”Lapsilla on alkukankeutta esittää toivomuksia, lapsille täytyy antaa paljon erilaisia vaihtoehtoja, joista he saavat/osaavat valita.”

”Haasteena voi olla hiljaisten/ujojen lasten osallistaminen.”

”Jokaisen lapsen osallisuuden muistaminen!”

Näkemyseroja aiheuttavat Varpasen (2018, 121) mukaan erityisesti aikuisen ja lapsen roolit osallisuutta korostavassa toimintakulttuurissa. Aikuisella onkin vastaajien mielestä merkittävä rooli lapsen osallisuuden mahdollistajana tai toisaalta estäjänä:

”Aikuisen aito läsnäolo ja lapsen huomiointi.”

”Aikuinen ei ajattele lapsen puolesta.”

”Aikuisten heittäytyminen hetkeen ja aito lapsen kuuleminen ja läsnäolo olisi hyvä jokaisen aikuisen harjoitella.”

”On tärkeää, että aikuiset aidosti osallistuvat lasten leikkeihin. Vapaalle, spontaanille leikille on oltava aikaa. Tällöin aikuiset voivat samalla havainnoida lapsia ja heittäytyä lasten vietäviksi. Aikuinen mahdollistaa lapsen leikit, ujuttaa arat mukaan ja hillitsee vilkerit.”

Aikuisen rooli ja toiminta korostuivat erityisesti kyselyn viimeisessä kysymyksessä, jossa pyydettiin tuomaan esiin haasteita, joita lapsen osallisuuden toteutumiseen tiimien mielestä liittyy. Aikuisten toiminnan lisäksi haasteina tuotiin esille muun muassa kiire ja ajan riittäminen sekä aikuisten kyky olla läsnä ja mukauttaa toimintaansa tilanteen vaatimalla tavalla lasten aloitteet huomioiden:

”Aikuisten ”kiire” ja tarkat esim. sisustukseen liittyvät suunnitelmat.”

”Rajallinen aika aikuisella”

”Aikuisen olisi osattava mukauttaa toimintansa hyvinkin nopealla aikataululla toisenlaiseksi.”

”Vaatii aikuisilta paljon, olla läsnä ja kuulla. Olla läsnä lasten luona.”

”Riittävästi rohkeutta aikuisille heittäytyä lapsilta tuleviin ideoihin ja luopua omistaan tarvittaessa.”

”Myös aikuisten ajoittainen kykenemättömyys heittäytyä tai ajatella ratkaisukeskeisesti hidastavat tai supistavat osallisuutta. Pitäisi nähdä kaikki ensin mahdollisena ja siitä lähtökohdasta alkaa tekemään yhdessä lasten kanssa.”

”Haasteena myös uusi tapa ajatella toimintaa lasten kanssa sekä jatkuvan havainnoinnin ja kirjaamisen työtapojen opettelu.”

”Suunniteltu toiminta ei poissulje lasten osallisuutta, aikuiset itse poissulkevat sen omalla toiminnallaan (jos ajattelevat että suunnitelmattomuus lisää osallisuutta).”

Henkilöstöön liittyviä haasteiden kuvailtiin vastauksissa puolestaan liittyvän aikuisten väliseen vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön sekä henkilöstöresursseihin ja työaikoihin:

”Haasteellista, mikäli aikuisilla vahvoja mielipide-eroja, yhteistyön vaikeus.”

”Aikuisten keskinäiset henkilökemiat tukevat osallisuutta, mikäli siinä haasteita, heijastuu se kaikkeen toimintaan.”

”Toinen haaste on ihmisten eri mielipiteet siitä, kuinka paljon osallisuutta on riittävästi lapsille. Toisten mielestä maalatessa värin valitseminen on riittävästi osallisuutta, toisten mielestä lasten pitäisi saada päättää mitä seuraavaksi tehdään. Tasapainon löytäminen näiden ääripäiden välillä, niin että osallisuus ja pedagogiikka toteutuvat hyvässä tasapainossa, on haasteellista.”

”Tiuhaan vaihtuva henkilökunta; tutussa lapsiryhmässä osallisuuden tukeminen on helpompaa.”

”Työntekijäresurssit (sijaiset ym.)”

”Riittävästi henkilökuntaa -> pienryhmätoiminta mahdollistuu”

”Henkilökunnan työajat”

”Aikaa lapsille enemmän, esim. työaika 7h, 6.3h ryhmässä, 30min pois ryhmästä ”paperihommat” niin lto kuin lh:kin!”

Yhdessä vastauksessa korostettiin myös esimieheltä saatavaa tukea haasteena lasten osallisuuden toteutumiselle. Vastauksessa kirjoitettiin:

”Pedagogisen tuen saaminen esimieheltä”.

Tästä voi mielestäni päätellä, että henkilöstö kaipaa esimiehen tukea ja ohjausta, jotta lasten osallisuus ja toimintakulttuurin kehittäminen mahdollistuisivat.

Kolmantena teemana kyselyssä nousivat esiin arjen tilanteet, joissa lasten osallisuus erityisesti näkyy ja toteutuu. Vastauksissa tuotiin esiin sekä vapaata että ohjattua toimintaa, joiden suunnittelussa ja toteutuksessa lapset voivat olla mukana. Näissä vastauksissa korostui valintojen tekeminen erilaisissa arjen usein toistuvissa tilanteissa, kuten päiväkodin askareissa, ruokailussa, pukemisessa ja leikissä:

”Tärkeitä tässä pienten ryhmässä juuri perushoitotilanteet ja niiden mahdollisuus tarjota osallisuuden kokemuksia.”

”Saa vaikuttaa oman ruokansa määrään. Lasten tuomat ilmiöt nostetaan tarkasteluun. Lapset saavat ehdottaa lauluja ja leikkejä. Viikko-ohjelma rakennetaan joskus lasten toiveiden mukaan.”

”Lapset saavat osallistua siivoukseen ja pihatöihin sekä isommat lapset keittiötöihin: pöydän kattaminen, välipalan valmistus ym.”

”Saa valita leikit sisällä ja ulkona.”

”Leikkikaverit saa itse valita mitä, missä ja kenen kanssa?”

”Tarjotaan mahdollisuuksia spontaanille toiminnalle ja itseilmaisulle: vapaa leikki; jumppasali, ilman ohjattua toimintaa.”

”Toiminta tuokiot suunnitellaan niin, että jokainen lapsi pystyy osallistumaan ja toteuttamaan.”

”Lapset pitävät vuorollaan päiväpiiriä, on mahtavaa olla ”aikuinen” hetkenäikää.”

”Demokratia, kun suunnitellaan esim. retkikohteita, elokuvia.”

”Esim. askartelut toteutetaan lastenrytmisesti: ei tehdä kaikkien kanssa yhtä aikaa (pienryhmissä tai lapsen kanssa kahdestaan).”

”Päivärytmejä muutetaan lasten tarpeiden ja isompien lasten toiveidenkin mukaan.”

”Jos lapsi ei halua osallistua johonkin toimintaan, annan hänen jäädä seurailemaan. Ehkäpä hän osallistuu seuraavalla kerralla.”

Vastauksissa tuotiin esiin myös muita Kittilän varhaiskasvatuksessa käytössä olevia menetelmiä, kuten valintataulu, lasten omat päivät, havainnointi, haastattelu ja pedagoginen dokumentointi:

”Aikuiset havainnoivat lapsen toimintaa ja mielenkiinnon kohteita ja tarjoavat toiston mahdollisuuksia mieluisaan toimintaan.”

”Havainnoidaan lapsen mieltymyksiä ja toimintaa. Niiden mukaan suunnitellaan oppimisympäristöä ja toimintaa.”

”Havainnoin lapsia paljon ja pyrin löytämään juuri ne asiat, joista he ovat nyt kiinnostuneita ja sitten työstimme niitä.”

”Vasu keskusteluun lapset mukaan; haastattelut.”

”Vasuista nostetaan vahvuuksia ja mielenkiinnon kohteita toimintaan.”

”Käytössä on mm. leikin ja leikkikaverin valintataulut.”

”Lasten omat päivät (palkintona, synttäreillä, muuten vain): Kukin vuorollaan päättää omana päivänään mitä syödään ja tehdään. Jokaisesta tehdään vahvuuskartat, johon toiset kertoo, millainen päivän henkilö on.”

”Lasten haastattelut kansioihin”

Jatkossa arjen toivottiin olevan nykyistä enemmän lasten osallisuutta mahdollistavaa:

”Toiminta lastenrytmisesti”

”Hyvä leikki ei keskeydy aikatauluilla (esim. ulkoilulla. Ulkoilu porrastetaan).”

Arjen tilanteisiin ja rutiineihin liittyi vastaajien mielestä myös haasteita, jotka voivat estää lasten osallisuuden toteutumisen:

”Toinen haaste on aikuisten valmiit suunnitelmat ja totutut vuosittaiset, kuukausittaiset, viikoittaiset tai jopa päivittäiset tavat, joista ei haluta poiketa.”

”Aikataulut määräävät”

”Kiire: ei ole tarpeeksi aikaa rauhoittua kuuntelemaan lapsia ja niiden mielipidettä.”

Neljäntenä keskeisenä teemana vastauksissa nousi esiin yhteisöllisyys sekä ryhmän että lasten perheiden kesken. Vastaajien mielestä lasten osallisuus toteutuu ryhmässä. Perheiden huomioiminen ja yhteistyö perheiden kanssa nähtiin myös tärkeänä osana lapsen osallisuutta.

”Lapselle annetaan tunne, että hän kuuluu ryhmään ja häntä kuunnellaan.”

”Lapsi tuntee kuuluvansa ryhmään ja tuntee, että hän on tervetullut ryhmään, jonka osallinen hän on.”

”Yhteistyötä ja kumppanuutta lapsen perheen kanssa”

”Huomioidaan lasten taustat (etnisyys, elämäkatsomukset, elämäntavat perheissä, esim poronhoitoa tekevät perheet).”

Vastauksissa yhteisöllisyys, yhdessä tekeminen ja ryhmän merkitys tuotiin esiin käytännön esimerkkien kautta:

”Turvataan, että jokainen lapsi pääsee osaksi ryhmää: tehdään yhdessä, kaikilla kavereita, aikuinen mukana leikeissä, lasten keskinäisten erimielisyyksien selvittäminen.”

”Yhdessä suunnitellaan ja toteutetaan esityksiä.”

”Lapset ja aikuiset suunnittelee yhdessä päivän/viikon/vuoden toimintaa...”

”Pienryhmät ryhmässämme auttaa tukemaan lasta häntä tarvitsemissä asioissa, sekä lapsi tulee kuulluksi ja huomioituksi paremmin.”

”Puhutaan yhdessä lapsen kanssa perheestä ja tuetaan suhdetta omiin vanhempiin myös päiväkotipäivän aikana, lapsen perhe on siis tietyllä tapaa myös osallinen päiväkodin arkeen puheen avulla.”

”Tehdään tiivistä yhteistyötä perheiden kanssa: vaihtotilanteet, keskustelu, viestit, lasten varhaiskasvatussuunnitelmat, Vasu-keskustelut.”

Vastauksissa toivottiin, että ryhmä ja sen koon merkitys lapsen osallisuudelle huomioitaisiin nykyistä paremmin:

”Toivoisin, että lasten toiveita voitaisiin isommassakin ryhmässä enemmän kuulla.”

”Myös pienemmät ryhmäkoot helpottaisivat lasten osallistamista, sillä aikuisille jää enemmän aikaa yksilöllisempään vuorovaikutukseen lasten kanssa.”

”Pienryhmät: sopivan kokoiset ryhmät (ikäjakauma) huomioida.”

”Pieni perhepäivähoitoryhmä mahdollistaa helpon tarttumisen lasten toiveisiin. Lasten toiveiden huomioiminen yksilöllisesti, kun lapsia niin vähän. Omaa vuoroa ei tarvitse odottaa kauaa.”

Vastauksissa tuotiin esiin myös ryhmiin liittyviä haasteita:

”Uusia lapsia tulee ryhmään kesken vuoden ja jopa tipoittain. Tällöin on haastavaa huomioida lasta sillä ryhmäytyminenkin vie aikaa ja pienryhmä toiminnan käynnistäminen vie aikaa.”

”Eri-ikäiset ja eritasoiset lapset (ryhmässä useampi erityistukea tarvitseva lapsi).”

”Suuret ryhmäkoot”

”Haasteena on oppia hyödyntämään pienryhmät. Ryhmien jakaminen ei voi olla aina aikuisjohtoista, vaan siinäkin tulisi olla aikaa seurata miten lapset luontaisesti esimerkiksi jonakin aamuna jakautuvat. Nuo haluavat ulos ja nämä jäisivätkin mieluummin sisälle.”

Varhaiskasvatuksessa kaikki ryhmät ovat erilaisia suhteessa toisiinsa. Vastauksissa tuotiin esiin lapsen osallisuuden erityispiirteitä sekä alle 3-vuotiaiden lasten ryhmissä, vuorohoitoryhmissä että perhepäivähoidossa.

Alle 3-vuotiaiden lasten ryhmissä haasteet liittyvät erityisesti vuorovaikutukseen:

”Alle kolmivuotiaiden keskuudessa oman haasteensa luo se, että lapset eivät vielä osaa puhua tai ymmärrä puhuttua kovin paljon.”

"Pienten osallisuus: miten saadaan pienet esim. päättämään toiminnasta."

"Pienimpien ryhmän lasten osallisuus tapahtuu lapsen kiinnostuksia arvioimalla ja aikuisen turhan ohjauksen välttäminen käsillä tehdessä."

"Pienten lasten osallisuuden toteutuminen vaatii yhteistyötä perheiden kanssa: tärkeää saada yhteistyö sujumaan, luottamus tärkeää."

Vuorohoitoryhmässä puolestaan korostuvat omanlaisensa haasteet:

"Vuorohoito ryhmässä, ryhmä jo itsessään haaste: ikäjakauma, vapaat, ryhmäkoko n. 1-15, hoitoajat 5.45-22.00..."

"Vuorohoito ryhmä, "kiehuu", kihisee. tulee ja menee aikuisia/ lapsia."

"Leikit hajoaa: koska mie pääsen kotia. Ilta lapset sisälle -toiset ulos/kotia."

"Vuorohoidossa haasteellisempaa, kun lapsiryhmä on enemmän "hajallaan" ja ryhmän aikuisetkin vuoroissa eri aikoina."

Perhepäivähoidossa lasten osallisuus vaikuttaa toteutuvan erityisen hyvin monin tavoin:

"Lapset saa päättää päivärytmistä. Aamulla lapset saa päättää mitä tehdään tänään. Lapset saa päättää esim. leikitäänkö takapihalla, mennäänkö pyöräilemään vai leikkipuistoon. Sisällä päättävät missä leikkivät ja millä."

”Lennosta vaihdetaan suunnitelmaan, lasten ideoiden tai mielialojenkin mukaan.”

”Pieni perhepäivähoitoryhmä mahdollistaa helpon tarttumisen lasten toiveisiin. Lasten toiveiden huomioiminen yksilöllisesti, kun lapsia niin vähän. Omaa vuoroa ei tarvitse odottaa kauaa.”

”Lapset itse haluavat tehdä yhdessä toisten hoitajan lapsien kanssa esim. yhteiset askarteluhetket.”

Tämä ei ole mielestäni ihme, onhan tutkimuksissa ja kokeiluissakin toimivimmiksi havaittu neljän lapsen pysyvät pienryhmät, sillä ne lisäävät kunkin lapset osallisuutta olematta kuitenkaan liian suuria (Karlsson 2014, 229). Myös perhepäivähoitoon liittyy kuitenkin vastaajien mukaan pienestä ryhmäkoosta huolimatta haasteita:

”Tehdään yksin työtä, ei voi mennä lasten kanssa touhuamaan ja jättää tiskien laittamista jollekkin muulle. Yksin ollaan kasvattajia, keittäjiä ja siivojia.”

”Tilan puute omassa kotona ja myös sen huomioiminen, että se on perheen oma koti. Tavarat eivät voi olla esillä samalla tavalla kuin päiväkodissa, kaikki tavarat ei mahdu esille ja eri ikäiset lapset ryhmässä pitää huomioida (esim. palapelit ei voi olla esillä, ettei pienet kaada niitä).”

Vastauksissa toivottiin, että lasten osallisuuden huomioiminen ja mahdollistaminen tulisi luontevaksi ja perustelluksi osaksi varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria:

”Toiveena olisi, että lasten osallisuutta voisi toteuttaa vielä enemmän ja että tästä tulisi ihan vakiintunut käytäntö siinä missä esim. aamupiirikin.”

”Osallisuuden olisi hyvä ja tärkeää olla luonteva osa toimintakulttuuria > tätä kohti ollaan varmasti menossa. --- Osallisuus ei saa olla itseisarvo, vaan aitoa toimintaa > mietitään miksi jokin asia tehdään näin ja osataan perustella, miksi se on tärkeää.”

Kyselyn vastausten perusteella Kittilän varhaiskasvatuksen henkilöstö määrittelee lasten osallisuuden vuorovaikutuksen kautta melko yhtenevästi. Eroavaisuuksia on kuitenkin siinä, miten lasten osallisuus näkyy ryhmien toiminnassa. Eroa on esimerkiksi siinä, kuinka paljon lapset voivat vaikuttaa ryhmän toimintaan sekä siinä, millaisia lasten osallisuutta mahdollistavia menetelmiä ryhmissä on käytössä. Tämä puolestaan näkyy haasteina lasten osallisuuden toteutumiselle.

Kyselyn vastauksista voidaan päätellä, että valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2016) ja Kittilän varhaiskasvatussuunnitelman (Kittilän kunta 2017) mukaisen lasten osallisuutta mahdollistavan toimintakulttuurin kehittäminen on Kittilässä alkanut. Myös tarve ja toive kehitystyön jatkamiselle nousee selkeänä esiin kyselyn vastauksissa. Tämä vaatii koko henkilöstön sitoutumista jatkossakin toimintakulttuurin kehittämiseen lasten osallisuutta mahdollistavaan suuntaan yhteisesti sovittujen tavoitteiden mukaisesti.

5.2 Lasten haastattelu

Tutkimukset ovat osoittaneet, että jo hyvinkin pienet lapset voivat kertoa luotettavasti ja yksityiskohtaisesti kokemuksistaan, ajatuksistaan ja käsityksistään (Holopainen, Lyytikäinen & Niskanen 2018, 48; Korkman 2018, 41). Siksi halusin ottaa lapset mukaan tähän opinnäytetyöprosessiin. Koen, että lapset ovat oman osallisuutensa erityisasiantuntijoita, joten mielestäni heidän näkemyksiään ja kokemuksiaan aiheeseen liittyen ei voi ohittaa.

Sain kirjallisen luvan huoltajilta (Liite 4) kahdeksan lapsen haastattelua varten. Aikataulusyistä haastattelin lopulta vain kolmea lasta. Kaikki haastatellut lapset ovat lapsiryhmästä, jonka lastentarhanopettajana toimin syksyn 2018 aikana, eli tunsimme toisemme kaikkien haastateltujen kanssa ennestään. Toteutin kaikki haastattelut 3.12.2018.

Valitsin haastattelupaikaksi ryhmämme rauhallisen ruokailutilan, jossa saimme olla haastateltavan lapsen kanssa rauhassa ilman ulkopuolisia häiriötekijöitä. Kysyin aluksi luvan haastattelun tekemiseen myös lapsilta, sillä lasten osallisuutta mahdollistavaan pedagogiikkaan sisältyy lapsen mahdollisuus valita, haluaako hän osallistua toimintaan vai ei. Kaikki lapsista antoivat luvan haastattelun tekemiseen ja vahvistivat sen kirjoittamalla nimensä samaan paperiin, jolla huoltaja oli luvan haastattelua varten antanut.

En erittele haastattelun tulosten yhteydessä sitä, kuka lapsista on vastauksen antanut. En myöskään tuo esiin tietoja, joiden perusteella voi päätellä kenestä ryhmän lapsesta on kysymys.

Toteutin haastattelut yksilöhaastatteluina, jotka sisälsivät kolme teemaa (Liite 1). Haastattelujen teemoja olivat 1. käsite lapsen osallisuus, 2. mukavat asiat päiväkodissa ja 3. asiat, joihin lapsi haluaisi päiväkodissa vaikuttaa. Nauhoitin haastattelut ja litteroin ne sanatarkasti ennen niiden analysoimista.

Teemahaastattelun rungosta poiketen aloitin kaikki haastattelut kysymällä mukavista asioista, muistoista ja leikeistä päiväkodissa, sillä koin sen hyväksi keinoksi käynnistää keskustelu lapsen kanssa. Lasten vastauksissa tuli esiin arjen tilanteita, joissa lapset olivat toimineet yhdessä muiden lasten ja aikuisten kanssa; yhteinen leipomishetki aikuisen kanssa sekä yhdessä leikkiminen ja pelaaminen. Yksi lapsista kertoi seuraavaa:

Haastattelija: Kerro mulle joku mukava muisto, asia tai leikki täältä päiväkodista.

Lapsi: Mie tykkään leikkiä kavereitten kanssa.

Haastattelija: Mm-m. Mitä sie tykkäät tehdä aikuisten kanssa?

Lapsi: No, pelata.

Haastattelija: Pelata aikuisten kanssa. Okei. Minkälaisia pelejä sie tykkäät pelata?

Lapsi: No muistipelejä ko niissä ei meinaa löytää pareja.

Seuraavaksi siirryimme kaikissa haastatteluissa keskustelemaan siitä, millaisia ovat ne asiat, joihin lapsi voi vaikuttaa sekä ne, joihin hän haluaisi vaikuttaa. Yksi lapsista toi aluksi esiin, ettei halua itse päättää asioista, sillä aikuiset tekevät päätökset sekä kotona että päiväkodissa.

Haastattelija: No sanoppa sitte [lapsen nimi] semmonen että minkälaisia asioita sie saat itse päättää täällä päiväkodissa?

Lapsi: En mie halua.

Haastattelija: Et halua päättää? (Lapsi nyökkää) Okei. Kuka täällä päiväkodissa päättää?

Lapsi: Mm --- Oikeastaan --- minun äiti päättää kotona ja täällä päättää kaikki ne aikuiset.

Haastattelija: Mm-m. Haluaisitko sie ite päättää jotaki?

(Lapsi miettii)

Haastattelija: Minkälaisia asioita sie haluaisit ite päättää?

Lapsi: No että --- äi --- äitin tykönä mie haluan päättää ensi kesänä että mennään asu --- uuella asuntovaunulla niinku hotelliin.

Haastattelija: Joo-o.

Lapsi: Itte päättää mutta täällä päiväkodissa mie haluan päättää että teillä on aina tuo joulukuusi täällä.

Haastattelija: Mm-m. Että se ois aina täällä niinkö?

Lapsi: Niin.

Yksi lapsista toi myös vastauksessaan esiin sen, että aikuiset päättävät asioista päiväkodissa. Hän myös koki, ettei voi itse valita asioita.

Haastattelija: Onko täällä semmosia asioita mitä ite saa valita?

Lapsi: Ei ole.

Haastattelija: Eikö ole? Päättääkö aikuiset kaikesta?

Lapsi: Joo.

Yksi lapsista puolestaan kertoi voivansa valita joskus leikkejä. Hän vaikutti kuitenkin olevan tyytyväinen nykyiseen tilanteeseen, sillä hän koki voivansa vaikuttaa niihin asioihin, joihin hän haluaa.

Haastattelija: Kerroppa mulle sitten minkälaisia asioita sie voit päättää täällä päiväkodissa?

Lapsi: No semmosia että mie saan joskus päättää jonku leikin.

Haastattelija: Onko muita juttuja mitä sie voit päättää?

Lapsi: Ei.

Haastattelija: No sitten vielä semmonen, että minkälaisia asioita sie haluaisit päättää täällä päiväkodissa?

Lapsi: En tiä.

Haastattelija: Onko jotaki semmosta mitä sie haluaisit päättää täällä päiväkodissa mutta aikuiset päättää sinun puolesta?

Lapsi: Ei.

Haastattelija: Ei ole?

Lapsi: Ei.

Haastattelija: Saatto siet päättää semmosista asioista mistä sie haluat?

(Lapsi nyökkää)

Teemahaastattelujen kolmas käsite oli lapsen osallisuus. Yksi lapsista koki, että lapsen osallisuus tarkoittaa sitä, että osallistuu kaikkeen.

Haastattelija: No entäpä sitten semmonen juttu mulla on yksi sana minkä mie haluaisin että sie kertoisit mulle mitä se tarkoittaa. So-piiko?

Lapsi: Joo.

Haastattelija: Se sana on semmonen ku lapsen osallisuus. Mitähän se tarkoittaa?

Lapsi: No että osallistuu kaikkeen.

Haastattelija: Joo-o. --- Osallistuu kaikkeen. Minkälaiseen kaikkeen voi osallistua?

Lapsi: No semmoseen juoksukilpailuun.

Haastattelija: Selvä juttu. Haluatko kertoa vielä jottain muuta?

Lapsi: Ei.

Toinen lapsi yhdisti lapsen osallisuuden käsitteeseen mukaan aikuisen roolin. Hänen mielestään se tarkoitti sitä, että tykkää äidistä tai isästä. Päiväkodissa lapsen osallisuus tarkoitti hänen mielestään sitä, että aikuinen on hyvä ja kiltti.

Haastattelija: Mulla olis vielä yks kysymys. On yks asia mitä mie en ossaa itte ihan tietää ja se on semmonen ko että mitä sinun mielestä tarkoittaa lapsen osallisuus?

Lapsi: Noo --- En minä tiä.

Haastattelija: Mitä se voi olla?

(Lapsi miettii)

Haastattelija: Miltä se kuulostaa? Mitä se vois tarkoittaa?

Lapsi: Se tarkoittaa että tykkää äitistä tai isistä.

Haastattelija: Joo-o. Mitä se vois tarkoittaa täällä päiväkodissa?

Lapsi: No että joku aikuinen on sellanen hyvä ja se on sellanen kiltti.

Kolmas lapsista ei halunnut määritellä mitä lapsen osallisuus hänen mielestään tarkoittaa. Hän oli ehkä tietämättään juuri lapsen osallisuuden ytimessä: hänellä oli itsellään mahdollisuus valita, haluaako hän vastata vai ei.

Ennalta päättämieni teemojen lisäksi haastatteluissa nousi esiin myös muita lasten tärkeiksi kokemia asioita. Yksi tällainen asia oli aikuisen mukanaolo lasten leikeissä.

Haastattelija: Ruukaako aikuiset leikkiä lasten kanssa päiväkodissa?

Lapsi: Vähäsen.

Haastattelija: Onko se sopivasti vai liian vähäsen?

Lapsi: Liian vähäsen.

Haastattelija: Minkälaisia leikkejä olis kiva leikkiä aikuisten kanssa?

Lapsi: Öö --- öö --- en tiä.

Haastattelija: Mutta jotaki yhteistä leikkiä niinkö?

(Lapsi nyökkää)

Pyrin pitämään haastattelut lyhyinä ja päätin ne siinä vaiheessa, kun havaitsin lasten keskittymisen herpaantuvan. Haastattelujen lopuksi kysyin vielä lapselta, haluaako hän kertoa vielä jotain, mutta kukaan lapsista ei halunnut lisätä mitään. Haastattelun kesto vaihteli 3,5 ja 4,5 minuutin välillä.

Lasten haastattelut antoivat mahdollisuuden saada selville juuri näiden lasten ajatuksia. Vaikka haastatteluja oli lopulta kiireiden vuoksi vain kolme, antavat ne kuitenkin mielestäni mahdollisuuden kurkistaa lasten ajatuksiin omaan osallisuuteensa liittyen.

5.3 Lasten osallisuuden arvioinnin kriteerit Kittilän varhaiskasvatuksessa

Hyödynsin lasten osallisuuden arvioinnin kriteerien laatimisessa erityisesti syksyllä 2018 voimassa olleita valtakunnallisia Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (Opetushallitus 2016), Kittilän varhaiskasvatussuunnitelmaa (Kittilän kunta 2017) ja Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset -julkaisua (Vlasov, Salminen, Repo, Karila, Kinnunen, Mattila, Nukarinen, Parrila & Sulonen 2018). Lisäksi hyödynsin myös Shierin (2001) ja Junttila-Vitikan (2016) kehittämiä osallisuuden malleja sekä muuta tämän opinnäytetyön tietoperustaa.

Näiden lisäksi hyödynsin myös omaa osaamistani varhaiskasvatuksen ammattilaisena. Pohdin omaan työkokemukseeni pohjautuen sitä, millaisesta osallisuuden kriteeristöstä olisi todellista hyötyä varhaiskasvatuksen tiimeille ja työntekijöille. Lisäksi olin yhteydessä varhaiskasvatuksen esimiesten kanssa kriteerejä laatiessani, ja sain heiltä kriteerien laadintaa tukevaa palautetta ja kommentteja. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset -julkaisussa (Vlasov ym. 2018, 69–75) on määritelty Varhaiskasvatuksen laadun rakenne- ja prosessitekijät sekä niitä kuvaavat indikaattorit, joita hyödynsin myös kysymyksiä laatiessani edellä mainittujen varhaiskasvatussuunnitelmien ja osallisuuden arviointimallien lisäksi.

Laatimani ehdotus lasten osallisuuden arvioinnin kriteereistä Kittilän varhaiskasvatuksessa (Liite 4) koostuu kuudesta teemasta. Näitä teemoja ovat

1. vuorovaikutus,
2. pedagoginen toiminta,
3. oppimisympäristö,
4. havainnointi ja pedagoginen dokumentointi,
5. suunnittelu, päätöksenteko, arviointi ja kehittäminen sekä
6. johtaminen.

Jokaisen teeman alussa on lainaus Kittilän varhaiskasvatussuunnitelmasta (Kittilän kunta 2017). Jouduin jonkin verran muokkaamaan lainauksia leikkaamalla ja liittämällä tekstiä, jotta se soveltuisi paremmin kyseiseen teemaan. Lainauksien asiasisältö on kuitenkin täysin Kittilän varhaiskasvatussuunnitelman mukainen.

Lainauksen jälkeen jokainen teema sisältää kysymyksiä, joiden avulla työntekijä/tiimi voi pohtia ja arvioida lasten osallisuuden toteutumista omassa ryhmässään. Päädyin käyttämään kysymysmuotoa Shierin (2001) ja Junttila-Vitikan (2016) osallisuuden arviointimallien tapaan, koska uskon sen kannustavan työntekijöitä ja tiimejä pohtimaan asioita syvällisemmin, kuin siinä tapauksessa, että asiat olisivat toteavassa lausemuodossa.

Vuorovaikutus on lasten osallisuuden tärkein arviointikriteeri (Roos 2018). Tämä näkyy laatimissani lasten osallisuuden arvioinnin kriteereissä siten, että se sijoittuu heti arvioinnin kriteerien alkuun. Vuorovaikutuksen teemaan johdatellaan tekstillä:

”Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden toteutumisen mahdollistavat myönteinen ilmapiiri ja tapa, jolla luodaan lasten keskinäisiä suhteita. Osallisuuden kokeminen on yksilöllistä, ja osallisuuden tukemisessa onkin hyvä huomioida lasten tarpeet, taidot ja vahvuudet. Kun nähdään lasten hyvä ja luonteenpiirteet voimavarana, lapsi ko-

kee myönteisyyttä ja tuntee, että hänestä välitetään. Kasvattaja kiinnittää huomiota omaan toimintaansa ja vuorovaikutukseen, jotta ympäristö on lapselle turvallinen ja toista kunnioittava. Kasvattaja toimii mallina lapsille. Tavoitteena on tukea lapsen toimimista vertaisryhmässä, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. Lapsia kannustetaan myös pyytämään apua sekä auttamaan toisiaan. Toteutuessaan osallisuus lisää myös ryhmän yhteisöllisyyttä. Tarvittaessa osallisuutta voidaan edistää esimerkiksi kuvakommunikaation ja viittomien avulla. Kittilässä kiinnitetään huomiota erityisesti kiusaamisen ennaltaehkäisyyn. Huoltajien ja kasvattajien yhteinen näkemys kiusaamisen ehkäisystä on tärkeää löytää. Joka syksy Kittilän varhaiskasvatusyksiköissä pohditaan kiusaamisen ehkäisyä vanhempien kanssa ja laaditaan ryhmäkohtainen suunnitelma. Lasten osallisuuden tärkeydestä ja siihen liittyvistä toimintatavoista keskustellaan yhdessä lasten huoltajien kanssa. Näin rakennetaan jatkumo kodin ja varhaiskasvatuksen välille.”

Vuorovaikutusta kannustetaan pohtimaan ja arvioimaan kysymysten avulla useista eri näkökulmista – ryhmän ilmapiirin, lasten vertaisvuorovaikutuksen, lasten ja aikuisten, henkilöstön keskinäisen sekä henkilöstön ja huoltajien välisen vuorovaikutuksen näkökulmista – sillä kaikki nämä vaikuttavat lasten osallisuuden mahdollistumiseen ja toteutumiseen.

Pedagoginen toiminta on lasten osallisuuden arvioinnin kriteereiden toinen teema, johon johdatellaan seuraavalla tekstillä:

”Varhaiskasvatuksessa painotetaan lapsen osallisuutta: mahdollisuutta vaikuttaa, osallistua, tulla kuulluksi ja nähdyksi omista lähtökohdistaan, tarpeistaan, kiinnostuksistaan ja vahvuuksistaan käsin. Kun lapsi tuntee osallistuvansa ja vaikuttavansa ympäristöönsä, hän kokee tulevansa hyväksytyksi kokonaisuudessaan ja se luo pohjaa lapsen oppimisen, tutkimisen ja ilmaisun eri muotoihin. Nämä osatekijät johtavat myös lapsen vahvempaan toimintaan sitoutumiseen.

Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden toteutumisen mahdollistavat turvallinen päiväjärjestys ja myönteinen ilmapiiri. On tärkeää, että huomioidaan lasten omat ideat ja aloitteet jokapäiväisessä elämässä. Tavoitteena on varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan. Tavoitteena on myös oppia yhdessä lasten kanssa. Kaikki toimintatavat tukevat lapsen kehitystä ja oppimista ja ne täytyy pystyä pedagogisesti perustelemaan. Yhteisössä rohkaistaan uudenlaisten toimintatapojen kokeiluun ja sallitaan myös erehtyminen. Pedagoginen tietoisuus kasvaa, kun yhteisössä käydään keskustelua pedagogiikasta. Yhteisössä näkyy sekä lasten että aikuisten ilo!”

Pedagogiseen toimintaan liittyvät kysymykset ohjaavat työntekijöitä ja tiimejä arvioimaan käytännön toimintaa lasten osallisuuden mahdollistumisen ja toteutumisen kannalta. Pedagogista toimintaa lähestytään sekä päivärytmin, toiminnan sisällön, leikin ja ryhmän, että yksilöllisen tuen tarpeen näkökulmista. Valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2016, 24) mukaan varhaiskasvatushenkilöstön tehtävänä on huolehtia siitä, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa, ja erityisesti tätä näkökulmaa tuodaan esiin pedagogisen toiminnan teemassa.

Oppimisympäristön teemaan johdatellaan seuraavalla tavalla:

”Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö on levollinen, kiireetön ja myönteinen. Tarvittaessa osallisuutta voidaan edistää esimerkiksi ympäristön esillepanoilla. On hyvä pohtia esimerkiksi sitä, mitkä tavat ja materiaalit ovat lasten saatavilla.”

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016, 31) todetaan, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen ympäristö, jota suunnitellaan ja rakennetaan yhdessä lasten kanssa. Kysymysten avulla tuodaan esiin sekä fyysisen että psyykkisen

oppimisympäristön merkitystä lasten osallisuudelle, jotka on kirjattu myös Kittilän varhaiskasvatussuunnitelmaan (2017, 9).

Havainnointi ja pedagoginen dokumentointi ovat keskeinen osa lasten osallisuutta mahdollistavaa toimintakulttuuria (Opetushallitus 2016, 37). Arvioinnin kriteereissä tähän teemaan johdatellaan seuraavalla tavalla:

”Lasten osallisuutta voidaan edistää esimerkiksi toimintaa dokumentoimalla.”

Kittilän varhaiskasvatussuunnitelmassa (2017, 5) asiasta mainitaan lasten osallisuuden yhteydessä vain lyhyesti, mutta koska sekä havainnoinnin että pedagogisen dokumentoinnin merkitys lasten osallisuudelle on keskeinen, halusin nostaa ne omaksi teemakseen lasten osallisuuden arvioinnin kriteereissä. Kysymysten avulla henkilöstöllä on mahdollisuus kartoittaa käytössään olevia havainnoinnin ja pedagogisen dokumentoinnin menetelmiä sekä arvioida sitä, onko havainnointi ja pedagoginen dokumentointi systemaattista ja riittävää. Samalla tarjotaan tiimille mahdollisuus sopia juuri kyseisessä ryhmässä käytettävistä menetelmistä. Lisäksi kysymysten kautta tuodaan esiin myös lasten ja huoltajien mahdollisuudet vaikuttaa pedagogiseen dokumentointiin.

Valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2016, 30) mukaan lasten täytyy saada olla mukana prosessin kaikissa vaiheissa. Suunnittelu, päätöksenteko, arviointi ja kehittäminen -teemaan johdatellaan seuraavasti:

”Lapsilla on mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun, toteutukseen, päätöksentekoon ja arviointiin aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina. Lapsen osallisuus alkaa mukana olosta muiden suunnittelemassa toiminnassa ja laajenee lapsen kasvaessa ja kehittyessä. Lasten yrittäjyyttä kannustetaan antamalla heille kokemuksia siitä, että heitä kuunnella ja että heidän ideoihinsa, ajatuksiinsa ja aloitteisiinsa suhtaudutaan vakavasti. Kasvattajalta vaaditaan uskallusta heittäytyä kokeilemaan uusia asioita yhdessä lasten kanssa.”

Kysymysten kautta muistutetaan siitä, että lapset on huomioitava kaikessa varhaiskasvatuksen toiminnassa. Tämän lisäksi nostetaan keskusteluun se, miten lasten osallisuus käytännössä mahdollistetaan.

Johtaminen on mielestäni yksi keskeinen teema, joka on huomioitava myös lasten osallisuuteen liittyvässä keskustelussa. Vaikka johtajat eivät ole välttämättä läsnä lasten jokapäiväisessä arjessa, vaikuttavat heidän tekemänsä päätökset siihen kaiken aikaa. Myös Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset -julkaisussa (Vlasov ym. 2018, 72–73) tuodaan esiin johtamisen vaikutus lasten osallisuuden toteutumiseksi. Johtamisen teemaan johdatellaan lasten osallisuuden arvioinnin kriteerien ehdotuksessa seuraavalla tavalla:

”Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden toteutumisen mahdollistavat turvallinen päiväjärjestys, henkilöstön pysyvyys, myönteinen ilmapiiri ja tapa, jolla luodaan lasten keskinäisiä suhteita.”

Kysymysten kautta näkökulmaa johtamisen merkityksestä laajennetaan edellä kuvattua lainausta laajemmalle. Tällä pyrin käynnistämään ja pitämään yllä keskustelua johtamisen vaikutuksesta ja merkityksestä lasten arjelle.

Kaikkineen tämän lasten osallisuuden arvioinnin kriteerien ehdotuksen tavoitteena on käynnistää ja ylläpitää keskustelua lasten osallisuuden eri näkökulmista sekä tuoda esiin sen keskeistä merkitystä lasten kasville, kehitykselle ja oppimiselle. Lasten osallisuus on käsitteenä laaja ja monimerkityksellinen, joten yhteisen ymmärryksen ja yhteisten toimintatapojen määrittelemine on tärkeää, jotta lasten osallisuus toteutuisi mahdollisimman hyvin.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten lasten osallisuus toteutuu Kittilän varhaiskasvatuksessa tällä hetkellä ja miten sen haluttaisiin toteutuvan. Lisäksi työn tavoitteena oli laatia lasten osallisuuden arvioinnin kriteerit Kittilän varhaiskasvatukseen. Edellä mainittujen lisäksi tavoitteena oli tuoda esiin myös lasten mielipiteitä ja ajatuksia lasten osallisuuteen liittyen haastattelujen kautta.

Leinonen ym. (2011, 86) muistuttavat, että kasvattajien tulee pohtia sitä, onko heillä aidosti halua toteuttaa lasten osallisuutta. Heidän mukaansa on tärkeää pohtia myös sitä, millaisia lasten osallisuutta mahdollistavia toimintatapoja on jo käytössä. Nämä olivat tämän opinnäytetyön keskeisiä toimintaa ohjaavia ajatuksia, sillä halusin tarjota henkilöstölle mahdollisuuden reflektoida toimintaansa yhteisten keskustelujen kautta sekä tuoda esiin jo olemassa olevaa lasten osallisuuteen liittyvää osaamista ja sitä mahdollistavia käytössä olevia menetelmiä Kittilän varhaiskasvatuksessa.

Tiimeille suunnatun kyselyn vastauksissa korostui neljä teemaa: vuorovaikutus, aikuisen toiminta, arjen tilanteet ja yhteisöllisyys. Nämä neljä teemaa liitetään lasten osallisuuteen myös kyselyn aikana voimassa olleissa valtakunnallisissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2016, 30). Merkittävimpänä mahdollistajana sekä toisaalta haasteena lasten osallisuuden toteutumiseksi kyselyn vastauksissa pidettiin aikuisten toimintaa.

Kirbyn ym. (2003, 146) mukaan yhteisöllä täytyy olla selkeä yhteinen näkemys siitä miksi ja miten he haluavat kehittää lasten osallisuutta mahdollistavaa toimintakulttuuria. Tiimeille suunnatun kyselyn kautta voitiin todeta, että näkemykset lasten osallisuudesta ovat Kittilän varhaiskasvatuksessa melko yhtenäisiä. Lasten osallisuutta määriteltiin vastauksissa erityisesti vuorovaikutuksen kautta. Useissa vastauksissa tuotiin esiin lasten kuuntelemisen ja huomioimisen sekä aikuisen läsnäolon merkitys lasten osallisuuden toteutumiseksi. Vastauksissa toivottiin, että lasten osallisuuden huomioiminen ja mahdollistaminen tulisivat luontevaksi ja perustelluksi osaksi Kittilän varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria.

Vaikka Kittilän varhaiskasvatuksen henkilöstöllä on melko yhtenäinen näkemys siitä, mitä lasten osallisuus tarkoittaa, toteutuu se ryhmissä eri tavoin. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, miten paljon lapset voivat vaikuttaa ryhmän toimintaan sekä siinä, millaisia lasten osallisuutta mahdollistavia menetelmiä ryhmissä on käytössä. Tämä puolestaan näkyy haasteina lasten osallisuuden toteutumiseksi.

Haastattelin opinnäytetyöprosessin yhteydessä kolmea lasta. Haastattelujen määrä oli niin vähäinen, ettei niiden perusteella voida muodostaa kattavaa kuvaa siitä, miten lasten osallisuus toteutuu lasten näkökulmasta Kittilän varhaiskasvatuksessa. Haastattelujen kautta saatiin kuitenkin selville kolmen lapsen kokemuksia, jotka ovat juuri näille lapsille ja heidän osallisuutensa toteutumiseksi tärkeitä. Lapset kokivat, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa erityisesti leikkeihinsä. Muissa tilanteissa aikuiset tekivät lasten mukaan päätökset, mutta lapset eivät kokeneet tätä negatiivisena asiana, vaan kokivat voivansa vaikuttaa haluamiinsa asioihin.

Opinnäytetyöni yhtenä tavoitteena oli lasten osallisuuden arvioinnin kriteerien laatiminen Kittilän varhaiskasvatukselle. Arvioinnin kriteerit koostuvat kuudesta teemasta, joita ovat

1. vuorovaikutus,
2. pedagoginen toiminta,
3. oppimisympäristö,
4. havainnointi ja pedagoginen dokumentointi,
5. suunnittelu, päätöksenteko, arviointi ja kehittäminen sekä
6. johtaminen.

Kriteeristö perustuu Kittilän varhaiskasvatussuunnitelmaan (Kittilän kunta 2017) sekä valtakunnallisiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2016). Hyödynsin kriteerejä laatiessani myös Shierin (2001) ja Junttila-Vitikan (2016) luomia osallisuuden malleja sekä Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset -julkaisua (Vlasov ym. 2018).

Ehdotustani lasten osallisuuden arvioinnin kriteereiksi tullaan käsittelemään vielä Kittilän varhaiskasvatuksen johtotiimissä sekä muilla foorumeilla, ja se tullaan muokkaamaan päivitettävän paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman mukaiseksi. Prosessiin pääsevät osallisiksi vielä sekä henkilöstö, lapset että lasten huoltajat. Valmistuttuaan kriteerit liitetään päivitettyyn Kittilän varhaiskasvatussuunnitelmaan, joka astuu voimaan elokuussa 2019. Sen jälkeen lasten osallisuuden arvioinnin kriteerejä on tarkoitus hyödyntää kaikissa Kittilän varhaiskasvatuksen ryhmissä.

Olen pyrkinyt huomioimaan eettisyyden opinnäytetyöprosessini kaikissa vaiheissa. Tämä näkyy muun muassa ihmisarvon kunnioittamisena, toiminnan avoimuutena ja osallistumisen vapaaehtoisuutena. Lisäksi olen pyrkinyt vahvistamaan työn luotettavuutta kuvaamalla opinnäytetyöprosessin vaiheita tarkasti esimerkiksi kertomalla tiedonkeruun vaiheista sekä käyttämällä tuloksissa suoria lainauksia kyselyistä ja haastatteluista.

Opinnäytetyön tuloksien luotettavuutta vahvistaa myös se, että on olemassa vastaavia tutkimustuloksia samasta aiheesta (Kananen 2017, 74). Opinnäytetyöni tulokset ovat saman suuntaisia kuin Stenvallin ja Seppälän (2008) tutkimus lasten osallisuuden määrittelystä ja toteutumisesta pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Stenvallin ja Seppälän tutkimuksen mukaan lapset voivat vaikuttaa parhaiten itseään koskeviin asioihin. Roos (2015, 175–176) puolestaan tuo esiin aikuisten roolin merkityksen lasten osallisuuden toteutumiselle ja kannustaa aikuisia heittäytymään hetkiin yhdessä lasten kanssa. Roos tuo esiin saman vuorovaikutuksen ja aikuisen läsnäolon merkityksen, joka korostuu myös Kittilän varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnatun kyselyn vastauksissa.

Tämä opinnäytetyö toteutettiin osallistavan toimintatutkimuksen menetelmää hyödyntäen. Huttusen, Kakkorin ja Heikkisen (1999, 114, 132) mukaan toimintatutkimuksen merkitystä ja totuutta tulisi arvioida sen kautta, onko se auttanut muuttamaan yhteisön toimintatapoja. Minun oli tarkoitus esitellä opinnäytetyöni tuloksia Kittilän varhaiskasvatuksen henkilöstölle jo marraskuussa 2018, mutta valitettavasti tilaisuus peruuntui minusta johtumattomista syistä. Esittelen opinnäytetyöni tulokset myöhemmin vuoden 2019 aikana Kittilän varhaiskasvatuksen

henkilöstölle, joten tässä vaiheessa on vielä vaikeaa sanoa, millaisia vaikutuksia tällä opinnäytetyöllä on todella ollut henkilöstölle. Toivon, että se on saanut henkilöstön pohtimaan sitä, mitä lasten osallisuus merkitsee juuri heille ja heidän ryhmälleen.

Lasten osallisuutta mahdollistavan toimintakulttuurin kehittäminen on kuitenkin tulosten perusteella käynnistynyt Kittilässä hyvin 1.8.2017 voimaan tulleiden varhaiskasvatussuunnitelmien jälkeen. Kehittäminen on kuitenkin jatkuva prosessi, kuten valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden päivittäminen voimassa olevan lainsäädännön mukaiseksi osoittaa, joten sitoutuminen toiminnan kehittämiseen on tärkeää koko henkilöstön osalta. Toimintakulttuurin kehittäminen mahdollistuu yhteisten keskustelujen ja pohdintojen kautta, joten toivon, että keskustelua pidetään yllä myös tulevaisuudessa.

7 POHDINTA

Opinnäytetyöni aihe löytyi työpaikaltani Kittilän varhaiskasvatuksesta. Vilkka ja Airaksinen (2003, 17) mainitsevat tällaisen toimeksiannetun opinnäytetyön eduksi sen, että sen kautta pääsee peilaamaan omia tietoja ja taitoja suhteessa senhetkiseen työelämään ja sen tarpeisiin. Samalla he kuitenkin muistuttavat, että toimeksiannetun opinnäytetyön vaarana on, että opinnäytetyö laajenee mitavammaksi kuin sille asetetut tavoitteet ja opintoviikkomäärät edellyttävät (Vilka & Airaksinen 2003, 18). Tämä vaara näkyi myös omassa opinnäytetyössäni. Paine opinnäytetyön laajuudelle ei kuitenkaan tullut toimeksiantajalta, vaan liittyi omaan mielenkiintooni aiheesta. Aihe ikään kuin imi minut mukaansa, ja halusin perehtyä aiheeseen mahdollisimman laajasti. Teoria- ja tutkimustietoa aiheesta löytyikin runsaasti, ja lopulta jouduin tekemään rajausta sen suhteen, mitä lähteitä opinnäytetyössäni hyödynnän. Siitäkin huolimatta lähdelistä työn lopussa on pitkä.

Kun 2000-luvun alkupuolella aloitin työuraani varhaiskasvatuksessa perhepäivähoitajana, puhuttiin paljon lapsilähtöisyydestä, joka muotoutui jo tuolloin työni kivijalaksi. Vuosien kuluessa lapsilähtöisyys on jäänyt yleisessä keskustelussa käsitteenä taka-alalle ja sen tilalle on noussut käsite lapsen osallisuus, jota tuodaan vahvasti esiin sekä lainsäädännössä että muissa varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa.

Kittilän varhaiskasvatussuunnitelmassa (Kittilän kunta 2017) lasten osallisuus nostettiin yhdeksi varhaiskasvatusta ohjaavaksi arvoksi yhdessä huoltajien kanssa. Olin mukana kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaa laatineessa työryhmässä, ja sain tuolloin mahdollisuuden perehtyä syvemmin lasten osallisuuden käsitteeseen. Tämän opinnäytetyöprosessin aikana ymmärrykseni lasten osallisuudesta on edelleen lisääntynyt. Olen myös oppinut paljon itsestäni, ja siitä, miten haluan tehdä työtäni jatkossa. Toivon, että tulevaisuudessa toiminnan suunnittelu, toteuttaminen, arviointi ja kehittäminen tapahtuu yhdessä lasten kanssa, ja että aikuisilla on mahdollisuus kiireettömästi pysähtyä yhdessä lasten kanssa ihmettelemään elämää ja oppimaan uutta. Pysähtymään ja nauttimaan yhteisistä hetkistä.

Osallisuudesta puhuttaessa on Turjan (2017a, 44–45) mukaan tärkeää erottaa toisistaan käsitteet osallisuus, osallistuminen ja osallistaminen. Osallistua voi ilman todellista osallisuutta, ja osallistamisen käsite puolestaan saa aikaan mielikuvan siitä, että osallistua voi silloin, kun joku antaa siihen luvan ja mahdollisuuden. Mielestäni osallisuus on sitä, että ihmiselle - lapselle tai aikuiselle - syntyy tunne siitä, että hänet otetaan huomioon, häntä kuunnellaan ja hän on tärkeä muille ihmisille. Että hänellä on merkitystä.

Osallisuuden kokemus on yksilöllinen ja vaihtelee samalla henkilölläkin eri tilanteissa. Lämpimällä vuorovaikutuksella ja aikuisen läsnäololla voidaan Ahosen (2017, 82) mukaan tukea parhaiten lasten osallisuutta. Kannatan tätä ajatusta. Kun aikuinen on aidosti läsnä, muodostuu lapselle helpommin kokemus siitä, että häntä kuullaan ja että hän on tärkeä.

Turjan (2018, 78) kanssa olen samaa mieltä siitä, että osallisuuden pedagogiikan käytäntöön jalkauttamisessa on kysymys varhaiskasvattajien ja päättäjien omasta oppimisprosessista. Siksi halusin antaa kyselyn kautta henkilöstölle mahdollisuuden reflektoida omaa toimintaansa. Halusin myös tuoda esiin jo olemassa olevia hyviä käytäntöjä, sillä kuten Järvinen ja Mikkolakin (2015, 77) ovat todenneet, pedagogiikan kehittäminen ei tarkoita jonkin poikkeuksellisen, uuden ja mullistavan toimintatavan keksimistä, vaan kyse on olemassa olevan kasvatustietämyksen hyödyntämisestä sekä erilaisten työtapojen täydentämisestä ja syventämisestä.

Turjan (2017a, 54–55) mukaan osallisuudessa eivät ole tavoitteena vain yksittäiset lasten osallisuuteen tähtäävät menettelyt, vaan tavoitteena on kokonaan uudenlaisen toimintakulttuurin rakentaminen. Uusitalo (2000, 88) puolestaan muistuttaa, että kaikki muutos ei ole sinällään hyväksi, vaan on olennaisen tärkeää tunnistaa ja tiedostaa, millaista muutosta ja kehittämistä yhteisössä halutaan ja mitä muutoksia tarvitaan. Toivon, että tämän opinnäytetyöprosessin myötä henkilöstön kuva siitä, millaista osallisuuden toimintakulttuuria Kittilän varhaiskasvatuksessa tavoitellaan, on syventynyt yhteisten pohdintojen myötä entisestään.

Turjan (2010, 44) mukaan organisaatioissa on usein ns. muutosagentteja, jotka pyrkivät toiminnallaan edistämään muutoksen toteutumista. Olen kokenut itseni

tätä opinnäytetyötä tehdessäni eräänlaiseksi muutosagentiksi, jolla on myös ollut Turjan (2010, 44) kuvaama johdon tuki muutostyön tekemisessä. Olen saanut varhaiskasvatuksen esimiehiltä tukea, palautetta, ohjausta ja kannustusta opinnäytetyöprosessini eri vaiheissa. Olisin kuitenkin toivonut vielä tiiviimpää yhteistyötä erityisesti lasten osallisuuden arvioinnin kriteerien ehdotusta laatiessani, mutta ymmärrän, ettei esimiehillä ole ollut mahdollisuutta tiiviimpään yhteistyöhön kanssani.

Vilpas ja Tast (2011, 149) muistuttavat, että jokaisella työyhteisön jäsenellä on tärkeä rooli toimintakulttuurin kehittämisessä. Turjan (2017a, 55) mukaan tarvitaan ripaus pedagogista riskinottoa ja oman mukavuusalueen ulkopuolelle astuminen. Tämä tuotiin esiin myös useissa Kittilän varhaiskasvatuksen tiimeille suunnatun kyselyn vastauksissa, ja olen itsekin siitä samaa mieltä. Kun uskaltaa heittäytyä tilanteisiin, voi kokea ja oppia asioita yhdessä lasten kanssa sellaisilla tavoilla, joita ei itse aikuisena olisi keksinyt tai huomannutkaan.

Vaikka useissa kyselyn vastauksissa nostettiin kiire haasteena osallisuuden toteutumiselle, Varttinen (2016, 138, 147) huomauttaa, että lasten asioiden äärelle pysähtyminen ei ole kiinni ajasta tai resursseista, vaan pääasiassa aikuisten asennoitumisesta sekä työn organisoinnista. Kataja (2018, 47–55) puolestaan muistuttaa, että kun kasvattajalla on vahvana tietoisuus kasvatuksen tavoitteista, hän osaa soveltaa niitä lapsilta nouseviin hetkiin sekä rikastaa toimintaa. Tähän olen itsekin havahtunut erityisesti nyt opinnäytetyöprosessini loppupuolella. Olen saanut päivittäin huomata, että lapset osaavat itse hyödyntää arjen tilanteita osallisuuden ja yhteisöllisyyden vahvistamiseen sekä uuden oppimiseen. Esimerkiksi ruokailut voivat olla hienoja yhdessäolon hetkiä, joissa yhdessä pohditaan elämän pieniä ja suuria asioita.

Yhdessä kyselyn vastauksessa todettiin: *”Suunniteltu toiminta ei poissulje lasten osallisuutta, aikuiset itse poissulkevat sen omalla toiminnallaan”*. Varpasen (2018, 131–132) mukaan myös esimerkiksi aikuisten suunnittelemissa ja ohjaamissa tuokioilla voidaan edistää lasten osallisuuden taitoja siten, että heidän on mahdollista päästä paremmin osallisiksi jatkossa. Koska osallisuudessa on poh-

jimmiltaan kysymys läsnäolosta ja toisen aloitteet huomioivasta vuorovaikutuksesta, voi osallisuus toteutua kaikissa, siis myös ohjatuissa tilanteissa. Yksi osallisuuden toimintakulttuurin kehittämisen keskeisimmistä kysymyksistä onkin mielestäni se, että jokaisessa tiimissä sovitaan, millaista osallisuuden tasoa tavoitellaan, eli miten esimerkiksi halutaan huomioida lasten aloitteet suhteessa aikuisten aloitteisiin ja suunnitelmiin. Myös Järvisen ja Mikkolan (2015, 60) mukaan on tärkeää, että työyhteisössä sovitaan yhteisesti esimerkiksi se, millaisia menetelmiä käytetään.

Rasku-Puttosen (2006, 123), Leinosen ym. (2011, 96), sekä Turjan (2017a, 46) mukaan lasten osallisuuden tukeminen on varhaiskasvatuksessa syytä kohdistaa erityisesti arjessa usein toistuviin tilanteisiin, sillä etenkin nuorimpien lasten osallisuus lähtee arkisista vuorovaikutustilanteista. Tämä näkyi vahvasti myös henkilöstölle suunnatun kyselyn tuloksissa, kun useissa vastauksissa otettiin esiin arjen toistuvat tilanteet lasten osallisuutta mahdollistavina toimintoina.

Lapset toivat haastatteluissa esiin sellaisia arjen tilanteita, joihin heillä on ollut mahdollisuutta vaikuttaa sekä joissa he ovat toimineet yhdessä muiden kanssa. Tällaisia hetkiä olivat esimerkiksi leipominen tai pelaaminen yhdessä aikuisen kanssa. Lapset kokivat, että heillä on mahdollisuuksia vaikuttaa toimintaan, vaikka aikuiset tekevät lopulliset päätökset. Pohdin haastatteluja analysoidessani sitä, näkyykö oma toimintani ja oman ajatteluni kehittyminen heidän vastauksiinsa, sillä olemme pyrkineet ryhmässämme tietoisesti kehittämään lasten mielihiteiden ja aloitteiden huomioisen sekä kuuntelemisen kulttuuria syksyn 2018 ajan. Päivärytmiin on jätetty tilaa lasten omille aloitteille ja ideoille, ja päätöksiä on tehty sekä lasten että aikuisten aloitteesta. On pyritty tekemään ja kokemaan asioita yhdessä. Ehkä siksi lapset eivät koe negatiivisena sitä, että aikuiset tekevät lopulliset päätökset, kun heillä kuitenkin on usein mahdollisuus vaikuttaa käsiteltävänä olevaan asiaan. Koen, että tarvetta toiminnan kehittämiseen on edelleen, mutta tämä vahvistaa uskoani siihen, että olemme oikealla tiellä.

Myös Roos (2015, 174) on aiemmin todennut, että osallisuuden kulttuuriin on vielä matkaa, sillä lasten osallisuus mahdollistuu varhaiskasvatuksen arjessa vaihtelevasti. Sama tuli esiin myös henkilöstölle suunnatun kyselyn vastauksissa.

Opinnäytetyöprosessini aikana olen useita kertoja hämmentynyt siitä, miten hitaasti kehitys on edennyt. Suomi ratifioi Lapsen oikeuksien sopimuksen jo vuonna 1991, mutta vasta aivan viime vuosina lapsen osallisuus on nostettu esiin Suomen lainsäädännössä sekä käytännön toiminnassa. Vaikka muutokset tapahtuvat hitaasti, ollaan kuitenkin onneksi menossa oikeaan suuntaan. Ehkä jo lähivuosina lasten osallisuutta ei enää kyseenalaisteta, vaan se on osa normaaleja käytäntöjä.

Kittilän kunta on päässyt mukaan toteuttamaan Unicefin Lapsiystävällinen kunta -mallia, jossa myös korostetaan lasten osallisuuden merkitystä. Kyseistä mallia hyödynnetään kaikilla kunnan toimialoilla, joten tulevaisuudessa lasten osallisuuden tulee olla läsnä kaikessa kunnan toiminnassa. Kittilän tavoitteena on olla Suomen lapsiystävällisin kunta vuoteen 2020-mennessä. (Kittilän kunta 2018c.) Toivon todella, että tuo tavoite saavutetaan, ja että lasten osallisuuden mahdollistamisesta tulee luonnollinen osa varhaiskasvatuksen sekä kunnan kaikkien toimialojen toimintaa.

Toimintakulttuurin kehittäminen on onneksi jatkuva prosessi, josta yksi hyvä osoitus on mielestäni päivitetyt ja 1.1.2019 voimaantulleet valtakunnalliset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 (Opetushallitus 2018), joiden mukaisesti myös paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat on päivitettävä elokuuhun 2019 mennessä.

Tätä opinnäytetyötä voidaan mielestäni hyödyntää paitsi paikallisesti Kittilän varhaiskasvatuksessa, myös laajemmin esimerkiksi hyödyntämällä työn teoriaosuutta ja lasten osallisuuden arvioinnin kriteerejä oman yksikön tai kunnan toimintakulttuuria kehitettäessä sekä lasten osallisuuden arvioinnin kriteerejä laadittaessa. Opinnäytetyöni voitaisiin myös julkaista esimerkiksi Kittilän kunnan internet-sivuilla, jotta lasten huoltajien tietoisuus lasten osallisuudesta ja sen merkityksestä lisääntyisi.

Jatkossa olisi mielenkiintoista saada lisää tietoa siitä, millaisena lapset oman osallisuutensa näkevät sekä siitä, miten he haluaisivat sen toteutuvan sekä Kittilä-

län varhaiskasvatuksessa että valtakunnallisesti. Aikataulukkiireistä johtuen pysyinkin haastattelemaan vain kolmea ryhmäni lasta opinnäytetyötäni varten, mutta aion hyödyntää lasten haastattelua jatkossakin työssäni lastentarhanopettajana. Litteroidessani lasten haastatteluja ajatus pedagogisen dokumentoinnin merkityksestä kirkastui minulle. Pedagogisella dokumentoinnilla voidaan todella tuoda näkyviin lapsen ajatuksia ja mielenkiinnon kohteita sekä kehitystä ja oppimista. Litteroidessani haastatteluja tein lapsista havaintoja, joita en ollut aiemmin heistä tehnyt.

Haluan päättää opinnäytetyöprosessini kolmeen lainaukseen, joiden kautta olen päässyt syvemmälle lasten osallisuuden ytimeen. Näiden lainausten kautta olen ymmärtänyt sen, mistä lasten osallisuudessa todella on kysymys.

”Aikuisten tulee etsiä pensaiden juurille yhdessä lasten kanssa ja kuunnella mitä lapsilla on sanottavanaan tilanteissa, joissa lapset ovat lapsia ja tuottavat kerrontaa tästä asetelmasta käsin. Näissä hetkissä on mahdollista päästä lasten lähelle ja oppia tuntemaan heitä. Näissä hetkissä keskusteluväylä on avoinna aivan itsestään ilman erityisiä osallisuuden rakenteita tai tarvetta niiden pohtimiselle.” (Roos 2015, 175–176.)

”Lasten kuuntelun ja aidon läsnäolon perusedellytys on se, että kasvattaja antaa itselleen luvan rauhoittua ja istua alas. On oltava armollinen itseään ja muita kohtaan. Kaikkea ei tarvitse tehdä sillä sekunnilla. Aikuinen on usein itse se, joka tekee kiireen.” (Nätyinki 2016, 103.)

”Kun aikuisella ja lapsella on riittävästi aikaa vuorovaikutukseen, muodostuu arki mielekkäämmäksi. Riittää, että teemme juuri tänään hyvän päivän lapselle tarjoamalla lapselle kohtaamista ja vuorovaikutusta. Hyvistä päivistä muodostuu hyviä viikkoja, hyvistä viikoista hyviä kuukausia ja hyvistä kuukausista hyviä vuosia.” (Mikkola & Niivalainen 2011, 22.)

*"ELÄMÄ ON TÄYNNÄ IHMEITÄ SILLE,
JOKA ON VALMIS OTTAMAAN NIITÄ VASTAAN."*

– Muumipappa

LÄHTEET

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Aula, M. 2011. Lapsen paras aikuisen velvollisuutena. Teoksessa S. Nurmi & K. Rantala (toim.) Näyn ja kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: Lasten Keskus Oy. 24–38.

Brotherus, A. & Kangas, J. 2018. Leikkiympäristön haasteet ja rajoitukset lasten osallisuudelle. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 20–34.

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

Eskel, P. & Marttila, M. 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus. 75–96.

Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattely: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 27–51.

Haapamäki, J. 2000. Yhteisöllisyys päivähoitossa. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, S. Keskinen, I. Uusitalo & M. Kuoksa Yhteisö kasvattaa: Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi. 13–47.

Hakala, K. 2018. Haastattelu 14.10.2018.

Hart, R. 1992. Children's participation. From tokenism to citizenship. UNICEF International Child Development Centre. Viitattu 21.10.2018 https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf.

Heikka, J., Kettukangas, T., Fonsén, E. & Vlasov, J. 2018. Leikkiympäristön haasteet ja rajoitukset lasten osallisuudelle. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 35–45.

Heikkinen, J. 2007. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. 2., tarkistettu painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 16–38.

Heikkinen, H. 2018. Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 215–230.

Heikkinen, H. & Huttunen, R. 2007. Toimintatutkimus tieteenä. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. 2., tarkistettu painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 184–202.

Heikkinen, H. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) ”Siinä tutkija, missä tekijä”: Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: PS-Kustannus. 25–62.

Heikkinen, H., Kontinen, T. & Häkkinen P. 2007. Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. 2., tarkistettu painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 39–76.

Heikkinen, H. & Rovio, E. 2007. Toimintatutkimuksen raportointi. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. 2., tarkistettu painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 114–130.

Heinonen, H. & Kuikka, M. 2013. Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus. 197–227.

Helin, E., Kola-Torvinen, P. & Tarkka, K. 2018. Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 11–19.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Holmström, A. & Kittelä, R. 2017. Lapsen osallisuutta edistämässä – Opas varhaiskasvatuksen työntekijöille, tiimeille ja yksiköille. Laurea ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 5.8.2018 http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/139643/holmstrom_a_kittela_r.pdf?sequence=2&isAllowed=y.

Holopainen, O., Lyytikäinen T. & Niskanen H. 2018. Selvittävä haastattelu. Teoksessa S. Hyvärinen & T. Pösö Lasten haastattelu lastensuojelussa. Jyväskylä: PS-Kustannus. 47–69.

Hujala, E. 2018. Esipuhe. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 7–8.

Huovinen, T. & Rovio, E. 2007. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa H. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon: Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. 2., tarkistettu painos. Helsinki: Kansanvalistusseura. 94–113.

Huttunen, R., Kakkori, L. & Heikkinen, H. 1999. Toiminta, tutkimus ja totuus. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) ”Siinä tutkija, missä tekijä”: Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: PS-Kustannus. 111–135.

Hännikäinen, M. 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 126–146.

Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 149–165.

Javanainen, H. 2016. Rentola Alhoniityn päiväkodissa – päiväleppökäytäntöjen uudistamista. Teoksessa P. Roos (toim.) Mitä kuuluu? Lasten kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. 2. korjattu painos. Vaasa: Waasa Graphics Oy. 112–123.

Junttila-Vitikka, P. 2016. Osallistava kasvatus. Luentomateriaali 2016.

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

Kamppuri, E. 2018. Pedagoginen tiimi -toimintamallin hyödyntäminen osallisuuden kehittämisessä päiväkodissa. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 136–152.

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kangas, J. 2016. Enhancing children's participation in early childhood education through participatory pedagogy. Viitattu 5.8.2018 <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/159547/enhancin.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. 2018. Alkusanat. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 6.

Karlsson, L. 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 17–63.

Karlsson, L. 2014. Sadutus. Avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Karlsson, L. & Estola, E. 2016. Johdanto – Välkkeitä. Teoksessa L. Karlsson, A. Puroila & E. Estola (toim.) Välkkeitä, valoja ja varjoja. Kertomuksia lapsen hyvinvoinnista. Helsinki: N-Y-T NYT Oy. 8–13.

Karlsson, L. & Riihelä, M. 2012. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 169–195.

Karlsson, L., Weckström, E. & Lastikka, A. 2018. Osallisuuden toimintakulttuuria rakentamassa sadutusmenetelmänä. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 94–119.

Kataja, E. 2018. Onko kaikilla vauvoilla keltaiset haalarit? – arjen tarinoita osallisuuden toimintakulttuurista. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry 2018. 46–62.

Kemmis, S. & Wilkinson, M. 1998. Participatory action research and the study of practice. Teoksessa B. Atweh, S. Kemmis & P. Weeks (toim.) Action research in practice: Partnerships for Social Justice in Education. Lontoo: Routledge. 21 – 36. Viitattu 4.11.2018 https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=cvaFAgAAQ-BAJ&oi=fnd&pg=PA21&dq=participatory+action+research+and+the+study+of+practice&ots=DKzFr9vurt&sig=aGgYGTCFiN-neG5tejy77Lusn4_A&redir_esc=y#v=onepage&q=participatory%20action%20research%20and%20the%20study%20of%20practice&f=false.

Keskinen, S. 2000. Toimintakulttuuri, yhteistyö ja jaksaminen päivähoitossa. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, S. Keskinen, I. Uusitalo & M. Kuoksa Yhteisö kasvattaa: Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi. 137–172.

Keskinen, R. & Lounassalo, J. 2011. Pedagoginen dokumentointi: Leppoisa osallisuuden mahdollistaja. Teoksessa A. Mäkitalo, S. Nevanen, M. Ojala, S. Tast, T. Venninen & B. Vilpas (toim.). Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 26. Viitattu 11.10.2018 http://www.socca.fi/files/1373/Loytoretkella_osallisuuteen_kehittamista_ja_tutkimista_paivakodin_arjessa_II.pdf. 199–216.

Kiili, J. 2006. Lasten osallisuuden voimavarat. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 5.8.2018 <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13311/9513924009.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Kirby, P., Lanyon, C., Cronin, K. & Sinclair, R. 2003. Building a Culture of Participation. Involving children and young people in policy, service planning, delivery and evaluation. Viitattu 5.8.2018 http://www.gyerekesely.hu/childpoverty/docs/involving_children_report.pdf.

Kittilän kunta 2017. Varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 5.8.2018 http://www.kittila.fi/sites/default/files/asiakirjat/Koulutus_ja_opetus/Paiva-hoito_ja_varhaiskasvatus/Varhaiskasvatussuunnitelma/kittilan_kunnan_varhaiskasvatussuunnitelma_2017.pdf.

Kittilän kunta 2018a. Varhaiskasvatus. Viitattu 14.10.2018 <http://www.kittila.fi/varhaiskasvatus>.

Kittilän kunta 2018b. Perhepäivähoito. Viitattu 14.10.2018 <http://www.kittila.fi/perhepaivahoito>.

Kittilän kunta 2018c. Tiedote: Kittilä – Lapsiystävällinen kunta. Viitattu 14.10.2018 <http://www.kittila.fi/tiedote-kittila-lapsiystavallinen-kunta>.

Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä projektina. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 63–83.

Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus. 19–45.

Koivula, M. & Eerola-Pennanen, P. 2017. Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino. 249–264.

Korkman, J. 2018. Lapsen haastattelu sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen näkökulmasta. Teoksessa S. Hyvärinen & T. Pösö Lasten haastattelu lastensuojelussa. Jyväskylä: PS-Kustannus. 29–43.

Korppi, M. & Latvala, J. 2010. Osallistava vuorovaikutuksen malli lasten osallisuuden mahdollistajana. Jyväskylän yliopisto. Varhaiskasvatustiede. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 5.8.2018 <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/25307/URN:NBN:fi:jyu-201009302820.pdf?sequence=1>.

Lapin ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 3.11.2018 <https://www.lapinamk.fi/fi/Opiskelijalle/Opinto-opas,-AMK-tutkinto/Opinnaytetyoohje>.

Lapsen oikeuksien viestinnän yhteistyöverkosto. Lapsen oikeuksien sopimus. Viitattu 15.10.2018 <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus/>.

Leinonen, J., Venninen, T. & Ojala, M. 2011. Osallisuuden kulttuurin kehittäminen: Päivähoitohenkilöstön näkemyksiä lasten osallisuuden tukemisesta. Teoksessa A. Mäkitalo, S. Nevanen, M. Ojala, S. Tast, T. Venninen & B. Vilpas (toim.). Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 26. Viitattu 11.10.2018 http://www.socca.fi/files/1373/Loytoretkella_osallisuuteen_kehittamista_ja_tutkimista_paivakodin_arjessa_II.pdf. 83–98.

Lindqvist, H. 2012. Lapsinäkökulmaista toimintaa soveltamassa. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 325–346.

Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Hilppö, J. 2013. Haluan, voin ja osaan: Lasten toimijuuden rakentuminen päiväkodissa. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. 159–175.

Mahkonen, S. 2015. Varhaiskasvatuslaki. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus. 47–73.

Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. 2013. Johdanto. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus. 9–16.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatiето.

Moilanen, P. 1999. Piilevä tieto ja reflektio. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus. 85–110.

Mäkelä, J. 2011. Osallisuuden merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle. Teoksessa S. Nurmi & K. Rantala (toim.) Näyn ja kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: Lasten Keskus Oy. 13–23.

Nätynki, H. 2016. Nojatuolipedagogiikkaa – ”Minä kuuntelen sinua”. Teoksessa P. Roos (toim.) Mitä kuuluu? Lasten kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. 2. korjattu painos. Vaasa: Waasa Graphics Oy. 100–110.

Opas, M. 2013. Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa P. Marjanen, M. Marttila & M. Varsa (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus. 141–164.

Opetushallitus 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Viitattu 26.1.2019 https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf.

Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Määräys 39/011/2016. Määräykset ja ohjeet 2016:17. 3. painos. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy.

Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet: Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino. 69–94.

Raittila, R. & Siippainen, A. 2017. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino. 283–292.

Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajien merkitys. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 111–125.

Riihelä, M. 2012. Kertominen on lapselle sanallista leikkiä. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 197–233.

Rintakorpi K. 2016. Pedagoginen dokumentointi arviointimenetelmänä. Teoksessa P. Roos (toim.) Mitä kuuluu? Lasten kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. 2. korjattu painos. Vaasa: Waasa Graphics Oy. 152–157.

Rintakorpi, K. & Vihmari-Henttonen, E. 2017. Tää on meidän maailma! Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten keskus ja Kirjapaja Oy.

Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Tampere: Suomen yliopistopaino Oy.

Roos, P. 2016. Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. 2. korjattu painos. Vaasa: Waasa Graphics Oy.

Roos, P. 2018. Osallisuutta tietysti! – mutta miksi ja miten? Koulutus Kittilän varhaiskasvatuksen henkilöstölle 30.10.2018.

Roos, P., Nurhonen, L. & Viitanen, E. 2018. Lasten ja aikuisten yhteisellä osallisuuden polulla. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 82–93.

Ruusunen, K., Sippu, J. & Talala, K. 2017. Osallisuusopas. Opas varhaiskasvatuksen henkilöstön osallisuustietojen ja -taitojen lisäämiseksi. Lahden ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 5.8.2018 http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/135536/Sippu_Julia.pdf?sequence=2&isAllowed=y.

Salminen, J. 2017. Kasvattaja lapsen kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino. 163–176.

Shier, H. 2001. Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. Children & Society Volume 15 (2001). Viitattu 7.10.2018 https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf. 107–117.

Sinclair, R. 2004. Participation in practice. *Children & Society* Vol 18. Viitattu 5.8.2018 http://www.open.edu/openlearn/ocw/pluginfile.php/617771/mod_resource/content/1/e807_participation_in_practice.pdf. 106–118.

Stenvall, E. & Seppälä U. 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Työpapereita 2008:1. Heikki Waris -instituutti. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA. Viitattu 5.8.2018 http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf.

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731.

Suomen Unicef. YK:n yleissopimus Lapsen oikeuksista. Viitattu 21.8.2018 https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf.

Turja, L. 2010. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim). *Suuntana laadukas varhaiskasvatus*. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 30–47.

Turja, L. 2017a. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E.Hujala, L. Turja & A. Alijoki (toim.) 2017. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 38–55.

Turja, L. 2017b. Oppimisen ja kehityksen haasteet. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus*. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino. 145–162.

Turja, L. 2018. Osallisuuden pedagogiikan jalkauttaminen varhaiskasvatuksen arkeen. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2*. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 65–81.

Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessä. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus*. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino. 36–55.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö. Viitattu 9.11.2018 <http://www.tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanta>.

Uusitalo, I. 2000. Yhteisöllinen oppiminen ja toimintatapa päivähoitossa. Teoksessa J. Haapamäki, K. Kaipio, S. Keskinen, I. Uusitalo & M. Kuoksa kasvattaa: Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Helsinki: Tammi. 49–92.

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540.

Varmiola, M. 2017. ”Lasten osallisuus rakentuu arjen pienistä tärkeistä asioista”. Lasten osallisuuden toteutuminen lastentarhanopettajien näkemysten mukaan. Hämeen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 5.8.2018 http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/139078/Varmiola_Mari.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Varpanen, J. 2018. Vapaus, demokratia ja jaettu todellisuus osallisuuden ytimessä. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 120–134.

Varttinen, P. 2016. Lapsen todellisuus ohjaamassa kasvattajaa – esimerkkejä lapsen kohtaamisesta päiväkotiarjessa. Teoksessa P. Roos (toim.) Mitä kuuluu? Lasten kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. 2. korjattu painos. Vaasa: Waasa Graphics Oy. 138–151.

Venninen, T. & Kangas, J. 2018. Osalliseksi osallisuuteen. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén, J. Heikka & A. Brotherus (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 188–203.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilpas, B. & Tast, S. 2011. Osallisuutta ja näkkileipää: Kehittämisen ja käytännön tutkimuksen rajapinnalla. Teoksessa A. Mäkitalo, S. Nevanen, M. Ojala, S. Tast, T. Venninen & B. Vilpas (toim.). Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 26. Viitattu 11.10.2018 http://www.socca.fi/files/1373/Loytoretkella_osallisuuteen_kehittamista_ja_tutkimista_paivakodin_arjessa_II.pdf. 145 – 158.

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisuja 24:2018. Tampere: Suomen yliopistopaino. Viitattu 9.11.2018 https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_2418.pdf.

Vuorisalo, M. & Eerola-Pennanen, P. 2017. Eriarvoistuminen ja kamppailut omasta asemasta. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino. 234–248.

LIITTEET

- Liite 1 Lasten teemahaastattelun runko
- Liite 2 Kysely Kittilän varhaiskasvatuksen tiimeille
- Liite 3 Lupakysely huoltajille
- Liite 4 Ehdotus lasten osallisuuden arvioinnin kriteereiksi Kittilän varhaiskasvatuksessa

Liite 1

LASTEN TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

Toimeksiantajan tiedot

Kittilän kunta

Varhaiskasvatus

Valtatie 15

99100 Kittilä

Teemahaastattelun toteutus

Haastattelija Anne Ollila

Ajankohta _____

Kesto _____

Haastateltava henkilö _____

Tutkimuslupa saatu haastateltavalta kyllä ei

Tutkimuslupa saatu huoltajilta kyllä ei

Teemat

Teema 1 Käsite lapsen osallisuus

Teema 2 Mukavat asiat päiväkodissa

Teema 3 Asiat, joihin lapsi haluaisi päiväkodissa vaikuttaa

Liite 2

Hei

24.9.2018

Opiskelen tällä hetkellä työni ohessa Lapin ammattikorkeakoulussa. Tavoitteenani on täydentää aiempaa sosionomi (amk) -tutkintoani lastentarhanopettajan kelpoisuuteen vaadittavilla opinnoilla. Yksi osa opintojani on opinnäytetyön tekeminen. Opinnäytetyöni aiheena on lasten osallisuus Kittilän varhaiskasvatuksessa, ja sen toimeksiantaja on Kittilän varhaiskasvatus.

Toivon, että tiiminne voisi auttaa minua opinnäytetyö-prosessissani vastaamalla alla oleviin kysymyksiin. Lisäksi toivon, että vastauksenne sisältäisivät käytännön esimerkkejä. Vastaukset voi palauttaa minulle sähköisesti osoitteeseen anne.ollila@edu.lapinamk.fi. Toivon vastauksianne 10.10.2018 mennessä.

Käsittelen saamani vastaukset luottamuksellisesti. Tavoitteenani on tuoda opinnäytetyössäni näkyviin Kittilän varhaiskasvatuksen henkilöstön ajatuksia, mielipiteitä, kokemuksia ja toiveita lasten osallisuuteen liittyen. Toivon, että kysymyksiin vastaaminen innostaa tiimiänne pohtimaan lasten osallisuutta eri näkökulmista sekä jakamaan kokemuksia ja ajatuksia yhdessä muun varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa.

Annan mielelläni lisätietoja opinnäytetyöhöni liittyen.

Ystävällisin terveisin

Anne Ollila

anne.ollila@edu.lapinamk.fi

KYSYMYKSET

1. Mitä mielestänne tarkoittaa lapsen osallisuus?
2. Miten lasten osallisuus näkyy ryhmänne toiminnassa?
3. Miten haluaisitte lasten osallisuuden toteutuvan varhaiskasvatuksessa?
4. Millaisia haasteita lasten osallisuuden toteutumiseen mielestänne liittyy?

KIITOS VASTAUKSESTANNE!

Liite 3

Hei

24.9.2018

Opiskelen tällä hetkellä työni ohessa Lapin ammattikorkeakoulussa. Tavoitteenani on täydentää aiempaa sosionomi (amk) -tutkintoani lastentarhanopettajan kelpoisuuteen vaadittavilla opinnoilla. Yksi osa opintojani on opinnäytetyön tekeminen. Opinnäytetyöni aiheena on lasten osallisuus Kittilän varhaiskasvatuksessa, ja sen toimeksiantaja on Kittilän varhaiskasvatus.

Toivon voivani haastatella lastanne opinnäytetyötäni varten. Toteutan lasten haastattelut yksilöhaastatteluina, joiden teemana on lapsen osallisuus. Lapsella itsellään on myös oikeus suostua tai kieltäytyä haastattelusta. Hyödynnän haastatteluiden aineistoa opinnäytetyössäni tuodakseni esiin lasten näkökulman osallisuuteen liittyen.

Käsittelen saamani tiedot luottamuksellisesti.

Annan mielelläni lisätietoja opinnäytetyöhöni ja lasten haastatteluihin liittyen.

Ystävällisin terveisin

Anne Ollila

anne.ollila@edu.lapinamk.fi

LUPAKYSELY HUOLTAJILLE

- Lapseni _____
- saa osallistua haastatteluun
 - ei saa osallistua haastatteluun

paikka ja aika

allekirjoitus ja nimenselvennys

Liite 4 1(5)

LASTEN OSALLISUUDEN ARVIOINNIN KRITERIT KITTILÄN VARHAISKASVATUKSESSA**1. VUOROVAIKUTUS**

Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden toteutumisen mahdollistavat myönteinen ilmapiiri ja tapa, jolla luodaan lasten keskinäisiä suhteita. Osallisuuden kokeminen on yksilöllistä, ja osallisuuden tukemisessa onkin hyvä huomioida lasten tarpeet, taidot ja vahvuudet. Kun nähdään lasten hyvä ja luonteenpiirteet voimavarana, lapsi kokee myönteisyyttä ja tuntee, että hänestä välitetään.

Kasvattaja kiinnittää huomiota omaan toimintaansa ja vuorovaikutukseen, jotta ympäristö on lapselle turvallinen ja toista kunnioittava. Kasvattaja toimii mallina lapsille. Tavoitteena on tukea lapsen toimimista vertaisryhmässä, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen.

Lapsia kannustetaan myös pyytämään apua sekä auttamaan toisiaan. Toteutuessaan osallisuus lisää myös ryhmän yhteisöllisyyttä. Tarvittaessa osallisuutta voidaan edistää esimerkiksi kuvakommunikaation ja viittomien avulla.

Kittilässä kiinnitetään huomiota erityisesti kiusaamisen ennaltaehkäisyyn. Huoltajien ja kasvatustajien yhteinen näkemys kiusaamisen ehkäisystä on tärkeää löytää. Joka syksy Kittilän varhaiskasvatusyksiköissä pohditaan kiusaamisen ehkäisyä vanhempien kanssa ja laaditaan ryhmäkohtainen suunnitelma.

Lasten osallisuuden tärkeydestä ja siihen liittyvistä toimintatavoista keskustellaan yhdessä lasten huoltajien kanssa. Näin rakennetaan jatkumo kodin ja varhaiskasvatuksen välille.

Ryhmän ilmapiiri

- Rakentavatko aikuiset myönteisen oppimisympäristön lapsille?
- Onko ryhmän ilmapiiri turvallinen, lämmin, oppimaan innostava ja välittävä?
- Onko vuorovaikutus kannustavaa ja rohkaisevaa? Miten se näkyy? Millaisissa tilanteissa?
- Millaisia haasteita vuorovaikutukseen liittyy? Millaisissa tilanteissa?
- Antavatko aikuiset lapsille usein myönteistä palautetta?
- Ovatko aikuiset valmiita kuuntelemaan lasta?
- Kokevatko lapset tulevansa kuulluiksi ja arvostetuiksi sellaisina kuin ovat?
- Muodostavatko lapset ja aikuiset yhdessä oppivan yhteisön?
- Toteutuuko kaikkien lasten mielekäs osallistuminen toimintaan?
- Voiko ryhmässä jokainen ilmaista itseään aidosti?
- Rakentavatko ja ohjaavatko aikuiset ryhmän yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuutta systemaattisesti siten, että jokainen lapsi saa kokea olevansa ryhmän jäsen ja tuntee kuuluvansa ryhmään?
- Varmistavatko aikuiset, että jokaisella lapsella on hyvä olla varhaiskasvatuksessa?
- Panostetaanko ryhmässä lapsen hoidon aloittamiseen ja ryhmäytymiseen tietoisesti?
- Auttavatko ja opettavatko aikuiset ristiriitojen ratkaisemisessa?
- Onko ryhmälle tehty kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma yhdessä huoltajien kanssa ja toimitaanko ryhmässä sen mukaisesti?

Liite 4 2(5)

Lasten vertaisvuorovaikutus

- Millaista on lasten välinen vuorovaikutus?
- Tukevatko aikuiset lasten monipuolisten kaverisuhteiden muodostumista ja ylläpitämistä?
- Ohjaavatko aikuiset lapsia auttamaan toisiaan ja pyytämään apua sitä tarvitessaan?

Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus

- Millaista on lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus?
- Onko vuorovaikutus myönteistä, välittävää, kannustavaa ja hellää?
- Havaitsevatko aikuiset lasten aloitteet sekä vastaavatko he niihin lasten osallisuutta ja toimijuutta tukevalla tavalla?
- Ovatko aikuiset kiinnostuneita lasten ajatuksista?
- Tarjoavatko aikuiset lapsille läheisyyttä ja hellyyttä hoitopäivän aikana?
- Huomioidaanko lasten tarpeet, toiveet ja vahvuudet?
- Auttavatko aikuiset lasta onnistumaan?
- Antavatko aikuiset myönteistä palautetta lapsen toiminnasta (myös yrittämisestä!) päivittäin?
- Tukevatko aikuiset lasten toimintaa osallistumalla lasten leikkeihin ja toimintaan sisällä ja ulkona?
- Huomioivatko aikuiset ryhmän kaikki lapset?
- Innostavatko aikuiset lapsia osallistumaan päivittäiseen kielelliseen vuorovaikutukseen omien edellytystensä ja taitojensa mukaisesti?
- Ymmärtävätkö aikuiset lasten erilaisia ilmaisun tapoja?
- Onko käytössä kommunikaatiota tukevia menetelmiä (esim. kuvat, viittomat)?

Henkilöstön keskinäinen vuorovaikutus

- Millaista on henkilöstön keskinäinen vuorovaikutus (ilman lapsia/lasten ollessa läsnä)?
- Rakentaako henkilöstö luottamukseen, arvostukseen ja kunnioitukseen perustuvaa ammatillista vuorovaikutusta osana varhaiskasvatuksen arkea?
- Tunnistaako henkilöstö omat vastuunsa ja vahvuutensa?

Henkilöstön ja huoltajien välinen vuorovaikutus

- Millaista on henkilöstön ja huoltajien välinen vuorovaikutus?
- Onko kasvatustyön lähtökohtana avoin, tasavertainen ja luottamuksellinen suhde lapsen huoltajien kanssa?
- Näkyykö vuorovaikutuksessa kunnioitus huoltajien tuntemukseen lapsestaan?

Liite 4 3(5)

2. PEDAGOGINEN TOIMINTA

Varhaiskasvatuksessa painotetaan lapsen osallisuutta: mahdollisuutta vaikuttaa, osallistua, tulla kuulluksi ja nähdä omista lähtökohdistaan, tarpeistaan, kiinnostuksistaan ja vahvuuksistaan käsin. Kun lapsi tuntee osallistuvansa ja vaikuttavansa ympäristöönsä, hän kokee tulevansa hyväksytyksi kokonaisuudessaan ja se luo pohjaa lapsen oppimisen, tutkimisen ja ilmaisun eri muotoihin. Nämä osatekijät johtavat myös lapsen vahvempaan toimintaan sitoutumiseen.

Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden toteutumisen mahdollistavat turvallinen päiväjärjestys ja myönteinen ilmapiiri. On tärkeää, että huomioidaan lasten omat ideat ja aloitteet jokapäiväisessä elämässä.

Tavoitteena on varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan.

Tavoitteena on myös oppia yhdessä lasten kanssa. Kaikki toimintatavat tukevat lapsen kehitystä ja oppimista ja ne täytyy pystyä pedagogisesti perustelemaan. Yhteisössä rohkaistaan uudenlaisten toimintatapojen kokeiluun ja sallitaan myös erehtyminen. Pedagoginen tietoisuus kasvaa, kun yhteisössä käydään keskustelua pedagogiikasta. Yhteisössä näkyy sekä lasten että aikuisten ilo!

Päivärytmi

- Toteutetaanko arjen perustoiminnot (ruokailu, lepo, pukeminen, riisuminen, wc-käynnit) pedagogisesti tavoitteellisina lapset henkilökohtaiset tarpeet ja toiveet huomioiden?
- Onko päiväjärjestyksessä ja rutiineissa joustavuutta ja mahdollisuuksia lasten aloitteisiin tarttumiselle?
- Onko päivittäiset siirtymätilanteet rakennettu joustaviksi ja johdonmukaisiksi?
- Onko päiväjärjestys turvallinen?

Toiminnan sisältö

- Onko varhaiskasvatuksen toiminta monipuolista sekä lapsille merkityksellistä, oppimaan haastavaa ja innostavaa?
- Tarjoaako toiminta lapsille myönteisiä oppimiskokemuksia?
- Huomioidaanko lasten yksilöllisyys niin, että jokainen lapsi oppii tunnistamaan ja löytämään omat vahvuutensa ja kiinnostuksen kohteensa?
- Vaikuttavatko lasten tekemät aloitteet ja huomiot toiminnan kulkuun sen aikana?
- Mahdollistaako toiminta onnistumisen kokemuksia kaikille?
- Onko osallistuja subjekti vai objekti?
- Sallitaanko erimielisyyttä? Miten se näkyy toiminnassa?
- Sallitaanko virheitä? Miten se näkyy toiminnassa?
- Havainnoidaanko ja huomioidaanko lasten sitoutumista toimintaan (esim. LIS-YC-asteikkoa hyödyntäen)?
- Onko lasten osallisuus vaikuttavuudeltaan lyhyt- vai pitkäkestoista?
- Miten laajalle lasten osallisuus ulottuu (lapsi itse/ryhmä/päiväkoti/laajemmin yhteisö)?

Liite 4 4(5)

Leikki

- Onko toiminnassa varattu aikaa sekä vapaalle että ohjatulle leikille?
- Osallistuvatko aikuiset lasten leikkeihin? Miten he osallistuvat?

Ryhmä

- Miten toiminnassa huomioidaan ryhmän koko (esim. pienryhmätoiminta)?
- Onko lapsiryhmien rakenne ja koko muodostettu lasten etu, hyvinvointi ja oppimisen edistäminen huomioiden?
- Onko lapsilla mahdollisuutta vaikuttaa ryhmien muodostumiseen?

Yksilöllinen tuen tarve

- Tunnistetaanko lapsen yksilöllinen tuen tarve?
- Järjestetäänkö lapselle tarvittaessa tarkoituksenmukaista tukea monialaisessa yhteistyössä?
- Millaisia tuen muotoja ryhmässä on käytössä?

3. OPPIMISYMPÄRISTÖ

Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö on levollinen, kiireetön ja myönteinen.

Tarvittaessa osallisuutta voidaan edistää esimerkiksi ympäristön esillepanoilla. On hyvä pohtia esimerkiksi sitä, mitkä tavarat ja materiaalit ovat lasten saatavilla.

- Onko oppimisympäristö lasten ja aikuisten yhdessä suunnittelema?
- Onko ryhmän psyykinen oppimisympäristö levollinen, kiireetön ja myönteinen?
- Onko fyysinen oppimisympäristö terveellinen, turvallinen, monipuolinen ja oppimista edistävä?
- Kannustaako oppimisympäristö lapsia leikkimään, liikkumaan, tutkimaan, luomaan ja ilmaisemaan?
- Mahdollistaako oppimisympäristö lasten omaehtoisen toiminnan (esim. esillepanot, tavaroiden ja materiaalien saatavuus)?
- Arvioidaanko ja muokataanko oppimisympäristöä säännöllisesti yhdessä lasten kanssa?

Liite 4 5(5)

4. HAVAINNOINTI JA PEDAGOGINEN DOKUMENTOINTI

Lasten osallisuutta voidaan edistää esimerkiksi toimintaa dokumentoimalla.

- Havainnoiko henkilöstö lasten arkea säännöllisesti ja systemaattisesti?
- Millaisia havainnoinnin menetelmiä ryhmässä käytetään?
- Dokumentoiko henkilöstö lasten arkea säännöllisesti ja systemaattisesti?
- Millaisia pedagoginen dokumentoinnin menetelmiä ryhmässä käytetään?
- Onko lapsella mahdollisuutta osallistua varhaiskasvatussuunnitelmansa laatimiseen sekä siihen millaisia asioita dokumentoidaan?
- Vaikuttavatko lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan yhdessä vanhempien kanssa tehdyt kirjaukset ryhmän varhaiskasvatus-/toimintasuunnitelmaan?

5. SUUNNITTELU, PÄÄTÖKSENTEKO, ARVIOINTI JA KEHITTÄMINEN

Lapsilla on mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun, toteutukseen, päätöksentekoon ja arviointiin aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina. Lapsen osallisuus alkaa mukana olosta muiden suunnittelemassa toiminnassa ja laajenee lapsen kasvaessa ja kehittyessä. Lasten yrittäjyyttä kannustetaan antamalla heille kokemuksia siitä, että heitä kuunnella ja että heidän ideoihinsa, ajatuksiinsa ja aloitteisiinsa suhtaudutaan vakavasti. Kasvattajalta vaaditaan uskallusta heittäytyä kokeilemaan uusia asioita yhdessä lasten kanssa.

- Vastaako henkilöstö valtakunnallisen ja paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman mukaisen toiminnan suunnittelusta, päätöksenteosta, arvioinnista ja kehittämisestä lasten oppimista ja kehitystä tukevalla tavalla?
- Huomioidaanko toiminnassa lasten ja aikuisten erilainen aikakäsitys niin, että lasten aloitteet näkyvät toiminnassa mahdollisimman pian?
- Otetaanko lapsista tehdyt havainnot huomioon toimintaa suunniteltaessa?
- Otetaanko lasten aloitteet huomioon toimintaa suunniteltaessa?
- Onko lapsilla mahdollisuutta osallistua toiminnan suunnitteluun?
- Onko lapsilla mahdollisuutta osallistua päätöksentekoon?
- Onko lapsilla mahdollisuutta osallistua arviointiin?
- Onko lapsilla mahdollisuutta osallistua kehittämiseen?
- Millaisia suunnittelun, päätöksenteon, arvioinnin ja kehittämisen menetelmiä ryhmässä on käytössä?

6. JOHTAMINEN

Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden toteutumisen mahdollistavat turvallinen päiväjärjestys, henkilöstön pysyvyys, myönteinen ilmapiiri ja tapa, jolla luodaan lasten keskinäisiä suhteita.

- Ovatko työaikarakenteet ja työajat sellaiset, että henkilöstön ammatillinen osaaminen voidaan hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla ja lasten etu huomioiden?
- Suunnitteleeko henkilöstö yhdessä pedagogista toimintaa?
- Toteuttaako henkilöstö yhdessä pedagogista toimintaa?
- Arvioiko henkilöstö yhdessä pedagogista toimintaa?
- Kehittääkö henkilöstö yhdessä pedagogista toimintaa?
- Onko henkilöstön pysyvyys huomioitu?