

**Palautteen kerääminen 3–5-vuotiailta
lapsilta varhaiskasvatuksessa**
Haastattelututkimus työntekijöille

Karoliina Kannainen
Riina Soratie

Opinnäytetyö
Huhtikuu 2019
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala
Sosionomi (AMK), sosiaalialan tutkinto-ohjelma

Tekijä(t) Kanniainen, Karoliina Soratie, Riina	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Huhtikuu 2019
	Sivumäärä 106	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi Palutteen kerääminen 3–5-vuotialta lapsilta varhaiskasvatuksessa Haastattelututkimus työntekijöille		
Tutkinto-ohjelma Sosiaalialan tutkinto-ohjelma		
Työn ohjaaja(t) Hintikka, Timo; Moilanen, Johanna		
Toimeksiantaja(t) Pesäpuu ry		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyön toimeksiantaja oli lastensuojelujärjestö Pesäpuu ry. Opinnäytetyö liittyi toimeksiantajan kehittämistoimintaan, jonka tarkoituksena on kehittää 3–5-vuotiaiden lasten osallisuutta lastensuojelun sijaishuollossa. Opinnäytetyön tavoitteena oli kartoittaa, millainen merkitys lapsen palautteella on varhaiskasvatuksessa sekä millaisia menetelmiä siellä käytetään lapsen palautetta kerätessä. Opinnäytetyön tarkoituksena oli lisätä 3–5-vuotiaiden lasten kanssa työskentelevien eri alojen ammattilaisten tietoisuutta lapsilta kerättävän palautteen tärkeydestä.</p> <p>Tutkimusaineisto koostui päiväkotien työntekijöille toteutetuista puolistrukturoiduista teemahaastatteluista. Yksilö- ja ryhmähaastatteluja järjestettiin yhteensä kuusi ja niihin osallistui yhteensä 12 työntekijää Jyväskylän kaupungin päiväkodeista ja Laukaan kunnan alueella sijaitsevista päiväkodeista. Aineisto analysoitiin teema-analyysia hyödyntäen.</p> <p>Tutkimustulosten mukaan työntekijät kokevat lapsen palautteen ilmenevän moniulotteisesti varhaiskasvatuksessa. Perusteina palautteen keräämiselle pidettiin lapsen oikeutta ilmaista mielipide, tulla kuulluksi ja vaikuttaa. Työntekijöiden tulee mahdollistaa edellytykset lapsen palautteen keräämiselle. Lapselta saatu palaute hyödynnetään työntekijöiden itsearviointiin sekä varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja kehittämiseen.</p> <p>Tutkimus osoitti, että varhaiskasvatuksessa 3–5-vuotiaiden lasten kanssa käytettäviä palautteenkeruumenetelmiä ovat havainnointi, erilaiset keskustelumenetelmät sekä erilaiset kuvalliset ja symboliset menetelmät. Lisäksi lapsen palautetta tulee työntekijöiden tietoon vanhempien kautta. 3–5-vuotiaan lapsen kehitystason vuoksi palautteen keräämiseen liittyy erityispiirteitä, jotka on tärkeä ottaa huomioon menetelmiä käytettäessä.</p>		
Avainsanat Varhaiskasvatus, Pesäpuu ry, palaute, arviointi, palautteenkeruumenetelmät, leikki-ikäiset, lasten osallisuus, haastattelututkimus		
Muut tiedot		

Author(s) Kanniainen, Karoliina Soratie, Riina	Type of publication Bachelor's thesis Number of pages 106	Date April 2019 Language of publication: Finnish Permission for web publication: x
Title of publication Collecting feedback from 3–5-year-old children in early childhood education An interview study with the employees		
Degree programme Degree Programme in Social Services		
Supervisor(s) Hintikka, Timo; Moilanen, Johanna		
Assigned by Pesäpuu ry		
<p>Abstract</p> <p>The thesis was assigned by the child welfare organisation Pesäpuu ry. The thesis was related to the assignor's development project aiming to increase 3–5-year-old children's participation in foster care. The aim of the thesis was to examine how much significance was given to the children's feedback in early childhood education and the methods used to collect it. The purpose of the thesis was to further highlight the importance of children's feedback to people from different professional fields working with 3–5-year-old children.</p> <p>The research data came from semi-structured thematic interviews, which were carried out with employees of day care centres. Altogether, six individual and group interviews were carried out, with a total of 12 employees from day care centres of the City of Jyväskylä and day care centres located in the Laukaa municipality. The data was analysed by using the thematic analysis.</p> <p>According to the results, the employees found children's feedback to be a diverse matter in early childhood education. Children's right to tell their own opinions, be heard and influence were considered the reasons for collecting feedback. Employees should provide for the prerequisites for collecting children's feedback. This feedback is used in the employees' self-assessments as well as in planning and developing early childhood education.</p> <p>The study indicated that observation, various discussion methods and various visual and symbolic methods were used in early childhood education to collect feedback from 3–5-year-old children. Additionally, the children's parents might relay their children's feedback to the employees. Because of the level of 3–5-year-old children's development, some special characteristics need to be taken into account when using the methods.</p>		
Keywords/tags Early childhood education, Pesäpuu ry, feedback, assessment, methods for collecting feedback, children's participation, pre-schoolers, interview study		
Miscellaneous		

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Lapsen palaute varhaiskasvatuksen arvioinnissa	6
2.1	Lapsen osallisuutta ohjaavat lait ja asiakirjat	6
2.2	Palautteen kerääminen lapsen kuulemisen tapana	8
2.3	Lapsen osallisuus.....	10
2.4	Arviointi varhaiskasvatuksessa	12
2.5	Lapsen osallisuus arvioinnissa	13
3	Lapsen ominaisuudet huomioiva palautteenkeruu	16
3.1	Lapsi palautteen antajana	17
3.2	Lasten kanssa käytettävät palautteenkeruumenetelmät	21
3.2.1	Pedagoginen dokumentointi.....	22
3.2.2	Havainnointi	23
3.2.3	Keskusteluun pohjautuvat menetelmät	24
3.2.4	Kuvalliset ja symboliset menetelmät.....	29
3.2.5	Leikilliset menetelmät	33
4	Tutkimuksen toteutus	35
4.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite	35
4.2	Tutkimuksen kohderyhmä	36
4.3	Tutkimusmenetelmä	37
4.4	Tutkimusaineiston analysointi	41
5	Lapsen palautteen merkitys varhaiskasvatuksessa työntekijöiden kokemana..	47
5.1	Käsitykset palautteesta	47
5.2	Perusteet lapsen palautteen keräämiselle	48
5.3	Edellytykset lapsen palautteen keräämiselle	50
5.4	Lapsen rooli toimintaprosessissa.....	53
5.5	Lapsen palautteen hyödyntäminen	55
6	Palautteenkeruumenetelmät varhaiskasvatuksessa	59
6.1	Havainnointi.....	59

6.2	Keskustelumenetelmät	63
6.3	Kuvalliset ja symboliset menetelmät	70
6.4	Vanhempien kautta tuleva lapsen palaute	74
6.5	Menetelmien yhteiset piirteet.....	76
7	Pohdinta ja johtopäätökset	78
7.1	Tutkimustulosten tarkastelu.....	78
7.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	88
7.3	Kehittämissuhteet	92
	Lähteet	95
	Liitteet	103
	Liite 1. Suostumuslomake tutkimukseen osallistumisesta.....	103
	Liite 2. Teemahaastattelurunko	104
	Liite 3. Teemakartta ensimmäisestä pääteemasta	105
	Liite 4. Teemakartta toisesta pääteemasta	106

Kuviot

Kuvio 1. Keskeisten käsitteiden suhteet	6
Kuvio 2. Palautteenkeruumenetelmien käytössä huomioitavat asiat	17
Kuvio 3. Tutkimusaineiston ylä- ja alateemat	46

Taulukot

Taulukko 1. Esimerkki aineiston teemojen, koodien ja kuvausten merkintätavasta ..	44
Taulukko 2. Havainnoinnin sisällöt	59
Taulukko 3. Havainnoinnissa huomioitavat asiat	62
Taulukko 4. Eri keskustelumenetelmät	64
Taulukko 5. Keskustelumenetelmien käytössä huomioitavat asiat.....	67
Taulukko 6. Eri kuvalliset ja symboliset menetelmät.....	70
Taulukko 7. Kuvallisten ja symbolisten menetelmien käytössä huomioitavat asiat ...	73
Taulukko 8. Työntekijöiden käsitykset palautteesta.....	79
Taulukko 9. Perusteet lapsen palautteen keräämiselle	79
Taulukko 10. Edellytykset lapsen palautteen keräämiselle	81
Taulukko 11. Päiväkodeissa käytettävät palautteenkeruumenetelmät	81
Taulukko 12. Palautteenkeruumenetelmien käytössä huomioitavat asiat	82
Taulukko 13. Lapsen rooli varhaiskasvatuksen toimintaprosessissa	86
Taulukko 14. Lapsen palautteen hyödyntämisen ulottuvuudet.....	87

1 Johdanto

Roos (2016, 19) toteaa, kuinka kaikki ne aikuiset, jotka ovat jollain tavalla mukana pienten lasten arjessa, kohtaavat ajankohtaisena haasteena lasten todellisuuden näkyväksi tekemisen. Lasten osallisuuden lisääminen on ajankohtainen tavoite eri sosi- aali- ja terveysalan palveluissa, esimerkiksi vuosina 2016–2019 käynnissä olevan lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman, LAPEn, myötä (Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma (LAPE) n.d.). Muutosohjelmaa käynnistettäessä yhdeksi tavoitteeksi asetettiin lasten, nuorten ja perheiden oman osallistumisen lisääminen palveluiden suunnittelussa, toteutuksessa, kehittämisessä ja arvioinnissa (Aula, Juurikkala, Kalmari, Kauhkonen, Lavikainen & Pelkonen 2016, 18). Peltolan ja Moision (2017, 46) mukaan lapsen osallisuus tälle suunnatussa palvelussa liittyy muun muassa siihen, millä tavalla lapsi tulee kohdatuksi, minkälaiset mahdollisuudet hänellä on toimia kyseisen palvelun piirissä ja onko lapsella mahdollisuutta ilmaista mielipiteensä sekä osallistua palvelun kehittämiseen.

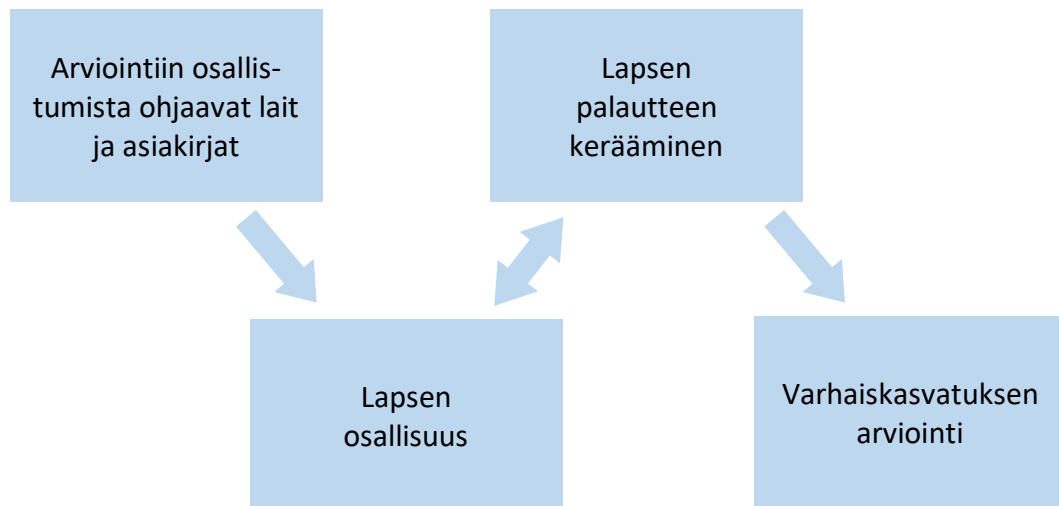
Opinnäytetyön toimeksiantaja lastensuojelujärjestö Pesäpuu ry toteuttaa vuosina 2017–2019 kehittämistyötä, jossa kehitetään toimeksiantajan yhteistyötahojen toiminnassa mukana olevien leikki-ikäisten, eli 3–5-vuotiaiden lasten kanssa lapsiystävällisempää lastensuojelua. Lapset ovat nimenneet kehittämistyön Kirahvityöksi. Kehittämistyön tavoitteena on 3–5-vuotiaiden lasten osallisuuden lisääminen sijaishuollossa, pienten lasten kokemusmaailman tavoittamisessa ja mielipiteiden selvittämisessä hyödynnettävien tapojen kehittäminen lastensuojeluun sekä pienten lasten kokemusasiantuntijuustoiminnan mahdollisuuksien tutkiminen lasten kanssa kehittämistyötä tekemällä. (Leikki-ikäiset 3–5-vuotiaat n.d.) Opinnäytetyöprosessin alussa toimeksiantaja toi ilmi lastensuojelun työkentällä olevan tarve kehittää 3–5-vuotiaiden lasten kanssa käytettäviä palautteenkeruumenetelmiä. Toimeksiantajan toiveena oli kartoittaa lastensuojelun ulkopuolisista kasvatuksen-, hoidon- ja kuntoutuksen palveluista 3–5-vuotiaiden lasten kanssa käytössä olevia palautteenkeruumenetelmiä. Opinnäytetyössä lähdettiin kartoittamaan lapsen palautteen keräämisen merkitystä ja pienten lasten kanssa käytössä olevia palautteenkeruumenetelmiä varhaiskasvatuksen työkentältä.

Lastensuojelun laatusuositusten mukaan lasten ja perheiden kanssa työskentelevien ammattilaisten toteuttamassa päätöksenteossa, kehittämistyössä ja palveluiden järjestämisessä tulee olla pohjana lasten, nuorten ja perheiden tarpeet. Ammattilaisten työnkuvaan kuvaillaan kuuluvan asiakkaiden kokemusten ja palautteiden kerääminen kehittämistyön tueksi. (Lastensuojelun laatusuositus 2014, 16.) Lapsen osallisuus omaa palvelua koskien on ajankohtaista myös varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaa varhaiskasvatustilaki (L 540/2018, 1§) sekä varhaiskasvatuksen järjestäjiä oikeudellisesti velvoittava valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 –asiakirja (2018, 8). Näiden mukaan lapsille tulee mahdollistaa osallisuus varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arvioimiseen (L 540/2018, 20§; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 16).

Varhaiskasvatuksen piirissä tehdyissä tutkimuksissa lapsen palautteen käsite ei kuitenkaan ole ollut lähtökohtana, vaan aihetta on lähestytty esimerkiksi seuraavista näkökulmista: Roos on tarkastellut väitöskirjatutkimuksessaan päiväkotiarkeen liittyvää 4–6-vuotiaiden lasten kerrontaa (ks. Roos 2015). Virkin väitöskirjatutkimus kohdistuu taasen selvittämään 5–6-vuotiaiden lasten sekä kasvattajien kokemuksia lasten toimijuudesta ja osallisuudesta päiväkodin toiminnassa (ks. Virkki 2015). Ikonen ja Silventoinen ovat tarkastelleet opinnäytetyössään varhaiskasvatusta 5–6-vuotiaiden lasten päivähoitoa koskevien mielipiteiden ja laadun arviointiin osallistumisen näkökulmasta (ks. Ikonen & Silventoinen 2011). Muiden lapsille suunnattujen palveluiden piirissä sekä vanhempien lasten näkökulmasta palautteesta ja palautteenkeruumenetelmistä on tehty joitakin opinnäytetöitä: Palautteenkeruumenetelmien kehittämisen esimerkkinä järjestötoiminnan puolelta on Riihimäen diplomityönään Pelastakaa lapset ry:lle suunnittelema mobiilisovellus, joka on tarkoitettu palautteen keräämiseen tukiperheessä käyviltä 4–12-vuotiailta lapsilta (ks. Riihimäki 2017). Koulumaailman osalta Heikkinen ja Partanen sekä Kettunen ovat tarkastelleet opinnäytetöissään toiminnallisten palautteenkeruumenetelmien käyttöä alakouluikäisten lasten kanssa (ks. Heikkinen & Partanen 2016; Kettunen 2012).

2 Lapsen palaute varhaiskasvatuksen arvioinnissa

Opinnäytetyössä käsitetään lapsilta palautteen keräämisen ja sen hyödyntämisen olevan osa varhaiskasvatuksen arviointia. Lisäksi lasten palautteiden kerääminen ja hyödyntäminen käsitetään opinnäytetyössä keinona, jonka avulla lapset voivat osallistua arvioinnin ja kehittämisen prosessiin (ks. kuvio 1).



Kuvio 1. Keskeisten käsitteiden suhteet

2.1 Lapsen osallisuutta ohjaavat lait ja asiakirjat

Lainsäädäntö ja eri asiakirjat velvoittavat ottamaan lapset mukaan rakentamaan, arvioimaan ja kehittämään heille tarkoitettuja palveluita huomioimalla lasten ajatukset, mielipiteitä ja toiveita. Lapsen oikeuksien yleissopimuksen 12. artiklan mukaan lapsella on oikeus omien näkemysten ilmaisemiseen vapaasti kaikissa häntä koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset tulee huomioida suhteessa lapsen ikään ja kehitystasoon. (Yleissopimus lapsen oikeuksista n.d. 12§.) Lapsella on myös oikeus tiedon saantiin sekä mielipiteensä ilmaisemiseen valitsemassaan muodossa, kuitenkin siten, ettei loukkaa sillä muiden oikeuksia (mt. 13§). Myös Suomen perustuslain mukaan jokaisella lapsella on iästä tai muusta häneen liittyvästä syystä riippumatta oikeus tulla kohdelluksi yksilönä tasa-arvoisella tavalla sekä vaikuttaa itseään koskeviin asi-

oihin oman kehitystasonsa mukaisesti (L 731/1999, 6§). Lapsen oikeudesta osallistua ja vaikuttaa säädetään myös kuntalaissa (L 410/2015, 22§).

Varhaiskasvatuslaki asettaa yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi mahdollistaa lapselle osallistumisen ja vaikuttamisen häntä itseä koskeviin asioihin (L 540/2018, 3§). Varhaiskasvatuslaissa veloitetaan selvittämään lapsen mielipiteet ja toivomukset osana varhaiskasvatuksen suunnittelua, toteuttamista ja arvioimista. Myös lapsen säännöllinen osallistuminen ja vaikuttaminen varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arvioimiseen tulee mahdollistaa. (L 540/2018, 20§.) Varhaiskasvatuslaki on pohjana Opetushallituksen antamalle valtakunnalliselle määräykselle, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 –asiakirjalle, jonka mukaisesti varhaiskasvatusta tulee toteuttaa. Varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuuteen kuuluu valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden lisäksi paikallisesti laadittavat varhaiskasvatussuunnitelmat sekä jokaiselle lapselle yksilöllisesti tehtävät varhaiskasvatussuunnitelmat. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7.) Jokaisessa paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa tulee olla kuvattuna valtakunnallisia perusteita tarkemmin, kuinka arvioinnin periaatteita ja käytäntöjä toteutetaan. Kirjattuna tulee olla muun muassa se, millä tavalla lasten, huoltajien ja yhteistyötahojen antamaa palautetta kerätään ja miten palaute hyödynnetään laadun ylläpitämisessä ja parantamisessa. (Mts. 62.)

Lastensuojelulaki puolestaan säätää, että lapsen mielipiteisiin ja toivomuksiin on kiinnitettävä erityistä huomiota lastensuojelua toteutettaessa (L 417/2007, 5§) ja että lapsen mielipiteet ja toiveet on otettava huomioon lapsen ikä- ja kehitystason edellyttämällä tavalla (mt. 20§). Sosiaalihuoltolain mukaan lapsille, nuorille ja lapsiperheille tarkoitetuissa palveluissa sekä niiden kehittämisessä on kiinnitettävä heidän tarpeisiinsa ja toivomuksiinsa erityistä huomiota (L 1301/2014, 10§). Pykälässä 32 (mt.) säädetään tämän lisäksi vielä erikseen lasten ja nuorten mielipiteiden ja toivomusten huomioimisesta osana palvelun toteuttamista.

2.2 Palautteen kerääminen lapsen kuulemisen tapana

Turjan (2011, 30) mukaan lasten kuulemisella tarkoitetaan erilaisten mielipiteiden ja toiveiden kuuntelemista sekä niiden huomioon ottamista. Karila (2013, 26) puolestaan toteaa lapsen kuulemisen voivan kohdistua lapsen sisäisiin tunteisiin, ajatuksiin ja kiinnostuksenkohteisiin. Koska myös lapsen palautteen keräämisen voidaan nähdä kohdistuvan edellä mainittujen kaltaisiin asioihin, opinnäytetyössä käsitetään lapsen palautteen kerääminen lapsen kuulemisen tapana.

Ahonen ja Lohtaja-Ahonen kuvailevat palautetta ”reaktion saamisena tekoon”. Palautetta saadaan jatkuvasti ja spontaanisti ympärillä olevilta ihmisiltä. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 63.) Palautteen muotona painotetaan usein sanallista palautetta. Se on kuitenkin vain pieni osa kokonaisuutta, johon kuuluu tärkeänä osana sanaton palaute: eleet, ilmeet, asennot ja äänensävyt. Sanattomaksi palautteeksi käsitetään myös niin yksilön toteuttama toiminta kuin toiminta, jonka yksilö jättää tekemättä. (Ranne 2014, 14.) Ahosen ja Lohtaja-Ahosen mukaan palaute voi olla kannustavaa tai korjaavaa. Kannustava palaute on merkki palautteen antajan tyytyväisyydestä siihen, mitä palautteen vastaanottaja on tehnyt, ja kannustaa vastaanottajaansa toimimaan jatkossakin vastaavalla tavalla. Korjaava palaute taas kertoo palautteen antajan tyytymättömyydestä palautteen vastaanottajan tekemisiä kohtaan. Se ohjaa vastaanottajaansa korjaamaan käytöstään tai ainakin tiedottaa aiemman kaltaisen käyttäytymisen aiheuttavan harmia palautteen antajalle, jos vastaanottaja päättää jatkaa aiempaa käytösmalliaan. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 73–74.)

Ranteen mukaan palaute voidaan nähdä osana arviointia. Palautetta voidaan hyödyntää esimerkiksi laatutyöhön, toiminnan suunnan tarkistamiseen tai arviointiin. (Ranne 2014, 14.) Ranne kuvaa palauteprosessiin sisältyvän neljä seuraavaa vaihetta: palautteen hankkiminen tai palautteen antaminen, palautteen vastaanottaminen, palautteen käsitteleminen sekä palautteen vaikutus. Prosessi on kehämäinen, mutta vaiheet eivät etene aina järjestyksessä, vaan ne voivat edetä prosessin aikana myös

rinnakkain tai edestakaisin. (Mts. 17.) Palaute voi kohdistua menneisyyteen, nykyhetkeen tai tulevaisuuteen (mts. 64).

Palautteen antajalta vaaditaan ensinnäkin valppautta ja kykyä tehdä havainnoja asiasta, josta palautetta annetaan. Osa havainnoista voi kuitenkin jäädä tekemättä esimerkiksi sen vuoksi, että palautteen antaja on keskittynyt johonkin muuhun tai kieltäytyy havaitsemasta jotakin ikävää. Havaintojen tekemisen lisäksi palautteen antajan on osattava kertoa kokemuksistaan. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 64.) Näiden asioiden voidaan tulkita koskevan myös lasta tämän antaessa palautetta: jos lapsi ei ole huomannut asiaa, josta palautetta kysytään, tai ei osaa sanoittaa kokemukstaan, lapsen voi olla vaikea antaa palautetta. Ahonen ja Lohtaja-Ahonen toteavat palautteen antajan voivan kokea palautteen antamisen vaikeana, jos hänellä ei ole tiedossa, mistä palautetta toivotaan. Mikäli palautteen antaja ei ole tottunut antamaan palautetta, haasteeksi voi muodostua myös se, ettei palautteen antaja tiedä, mitä uskaltaisi sanoa tai miten sanoittaa ajatuksiaan. Tällöin on tärkeää antaa palautteen antajalle tietoa siitä, mistä, miksi ja miten palautetta halutaan saada. (Mts. 146.) Antaakseen palautetta tehdystä työstä palautteen antajan olisi hyvä tuntea palautteen vastaanottajan työn tavoitteet edes yleisellä tasolla. Mitä tarkemmin työn tavoitteet ovat tiedossa, sitä tarkempaa palautetta on mahdollista antaa. (Mts. 72.) Tähän liittyen voidaan olettaa myös lasten tarvitsevan edes jonkinlaista tietoa siitä, mikä kasvattajien työn tarkoitus on, mikäli lasten palautteiden toivotaan kohdistuvan kasvattajien työhön.

Ahonen ja Lohtaja-Ahonen (2014, 74) korostavat palautteen vastaanottajalla olevan päätöksentekijän rooli siinä, miten hän parhaaksi kokemallaan tavalla käsittelee ja käyttää saamaansa palautteet. Varhaiskasvatusympäristössä työntekijällä on päätösvalta, hyödyntääkö hän lapsilta saamiaan näkemyksiä itsereflektiossaan ja sitä kautta oman työnsä kehittämisessä (Turja 2010, 33). Palaute voi tulla ilmi hyvin tai huonosti, suullisesti tai kirjallisesti sekä tilanteen aikana tai sen jälkeen. Palautteenantotavasta tai -tilanteesta riippumatta on tärkeää pysähtyä kuulemaan palaute. Palaute kuvastaa palautteen antajan näkemystä ja tuntemuksia tapahtuneesta, ja jokaisen omaa kokemusta on kunnioitettava. On siis tärkeää uskoa saadun palautteen sisältö, vaikka palaute vaikuttaisi vastaanottajasta esimerkiksi turhalta tai typerältä. (Ahonen & Loh-

taja-Ahonen 2014, 113.) Edellä mainittujen asioiden huomioimisen koetaan olevan tärkeää myös kerätessä palautetta lapsilta. Turja toteaaakin aikuisten voivan usein vähätellä tai jättää huomioimatta sellaisia lasten esille tuomia näkökulmia, joita eivät itse pidä mielekkäinä tai merkityksellisinä. Lasten näkökulmaa tavoitellessaan aikuisten olisi kuitenkin hyvä siirtää sivuun omat lähtökohtansa ja asenteensa. (Turja 2007, 174–175.)

Kun palautetta kerätään, asiakkaita on tärkeä informoida palautteen keräämisen systä sekä mitä kerätylle palautteelle tullaan tekemään (Pieviläinen, Pyykkönen & Saukkonen 2014, 10). Roosin (2016, 95–96) mukaan varhaiskasvatuksessa sekä lapsille että heidän vanhemmilleen tulisi antaa tietoa siitä, kuinka heidän antamaansa palveluita koskevaa tietoa tullaan hyödyntämään tulevassa toiminnassa. Shier (2001, 113) kuitenkin toteaa, etteivät lapset ole aina välttämättä tietoisia siitä, onko heidän kertomillaan näkemyksillä ollut vaikutuksia käytännön toimintaan. Ahonen ja Lohtaja-Ahonen mainitsevat, kuinka kerrottaessa palautteen antajalle, miten hänen palautteensa on hyödynnetty, palautteen antaja tulee tietoiseksi palautteensa merkittävydestä. Hänelle syntyy ymmärrys, miksi palautteen vastaanottaja on sillä kerralla muuttanut tai jättänyt muuttamatta käytöstään. Samalla motivoidaan palautteen antajaa antamaan palautetta myös jatkossa. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2014, 150–151.) Myös Shierin (2001, 113) mukaan erityisesti silloin, kun on päätetty olla toimimatta lapsen toiveiden mukaisesti, tulee tälle selittää, miksi jotakin heidän toivettaan ei ole mahdollista toteuttaa.

2.3 Lapsen osallisuus

Turja (2017, luku 3) toteaa, että aikuisen järjestämään toimintaan osallistumisen lisäksi lapsella tulisi olla mahdollisuus osallistua myös muihin varhaiskasvatuksen toimintaprosessin vaiheisiin. Piironen (2007, 8–9) näkemyksen mukaan lapsen osallisuuden sisältyy tiedon saanti, ideointi, suunnittelu, päätöksenteko, toiminta ja arviointi. Turja (2010, 40) puolestaan kirjoittaa, että lapsen osallisuuden toiminnallisina muotoina toiminnan prosessissa voidaan nähdä ideointi, suunnittelu, päätöksenteko, toteuttaminen ja toteutuksen arviointi. Lapsen tulisi saada olla mukana esimerkiksi

toiminnan ja tilojen ideoinnissa ja suunnittelussa, valintojen ja päätösten tekemisessä sekä toiminnan ja toimintaympäristöjen arvioimisessa (Turja 2017, luku 3).

Varhaiskasvatuksessa vallitsee ajatus lapsuuden itseisarvosta, jossa lapsi nähdään ainutlaatuisena ja arvokkaana juuri sellaisena kuin hän on. Kuulluksi, nähdyksi, huomioon otetuksi sekä ymmärretyksi tuleminen koetaan jokaisen lapsen oikeutena. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 20.) Lapsen osallistumisen sekä siihen liittyvän tiedon jakamisen tulee toisaalta olla suhteutettuna lapsen ikätasoon (Aula 2011, 35). Nuoren ikänsä vuoksi lapsi tarvitsee aikuista luomaan hänelle mahdollisuuksia osallisuuden toteutumiseksi (Lansdown 2010, 16). Myös Turja painottaa arkisten vuorovaikutustilanteiden olevan nuorempien lasten osallisuuden perusta. Näissä tilanteissa lapsi saa konkreettisia kokemuksia siitä, että hän on tullut kuulluksi ja vaikuttanut itselleen läheisiin asioihin. (Turja 2017, luku 3.) Mitä nuorempi lapsi on, sitä enemmän aikuiset ottavat luonnollisesti vastuunkantajan roolin lapsen elämässä. Tällöin myös lapsen ääni suodattuu vahvemmin aikuisten näkemysten ja tulkintojen läpi. (Turja 2010, 30.)

Aula (2011, 35) painottaa vastuun päätösten tekemisestä säilyvän aikuisilla, eikä lapsi ole valta-asemassa, vaikka olisikin osallisena. Esimerkiksi varhaiskasvatuksessa toiminnan monipuolisuuden ylläpitäminen on Roosin mukaan aina aikuisen vastuulla. Aikuisen tehtävänä on mahdollistaa lapselle uusien tietojen ja taitojen oppimisen lisäksi toimiminen myös lasta itseään kiinnostavien asioiden parissa. Tämä vastaa lapsen oikeutta kasvaa omaksi itsekseen. (Roos 2017, 24.) Lapsiryhmän kontekstissa tarkasteltuna osallisuus on Turjan mukaan pohjimmiltaan yhteisöllistä, eikä vain yhden lapsen mielihalujen kuulemista ja toteuttamista, kuten usein osallisuudesta voidaan ajatella. Kaikkien ryhmän jäsenten – niin lasten kuin aikuisten – tulisi saada ilmaista oma mielipiteensä, mutta samanaikaisesti myös kuunnella, mitä muilla on sanottavana. Toiminnassa tulisi etsiä kaikille sopivia, yhteisiä ratkaisuja, mikä vaatii ryhmän jäseniltä yhteistä aikaa ja neuvottelutaitoja. (Turja 2017, luku 3.)

Sinclair ja Franklin pitävät yhtenä lapsen osallisuuden edistämisen perusteena palveluiden kehittämistä. Lasten ollessa mukana keskustelemassa ja määrittelemässä muuttuvia palveluntarpeita palveluita voidaan kehittää näihin tarpeisiin sopivam-

maksi. Lisäksi palveluiden kehittämiseen osallistuminen voi lisätä lasten ymmärrystä omista toiveistaan ja tarpeistaan. (Sinclair & Franklin 2000, 1.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 (2018, 26) mukaan yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on edistää lapsen osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksia sekä tukea lapsen osallistumiseen ja vaikuttamiseen liittyviä taitoja. Samalla kun lapsi opettelee eri asioiden arvioimista, harjaantuu hänen oppimisen ja oman toiminnan ohjauksen kannalta tärkeät metakognitiiviset taidot: oman ajattelun ajatteleminen sekä toiminnan reflektointi. Arvioidessaan lapsen tietoisuus itsestä lisääntyy auttaen lasta rakentamaan monipuolista minäkuva. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2017, luku 4.) Päiväkodissa olisi tärkeää mahdollistaa lapsille tilanteita, joissa harjoitella aktiivista toimijuutta ja yhteiskunnallista osallisuutta vahvistavia taitoja. Näillä tarkoitetaan lapsen kykyä itsenäiseen ajatteluun, omien mielipiteidensä ilmaisuun ja aloitteellisuuteen sekä toisten ihmisten huomioon ottamiseen. Kyseisiä taitoja lapset tulevat tarvitsemaan myös myöhemmin elämässään. (Roos 2017, 23–24.)

2.4 Arviointi varhaiskasvatuksessa

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen, Karvin, julkaisussa määritellään arviointi toiminnan tai asian peilaamiseksi verraten sitä asetettujen kriteereiden ja tavoitteiden kanssa. Arvioinnissa voidaan esimerkiksi tarkastella, onko toiminta hyvää vai huonoa. Arvioinnissa kerätään, analysoidaan ja tulkitaan järjestelmällisesti toimintaa koskevaa tietoa. (Vlasov, Salminen, Repo, Karila, Kinnunen, Mattila, Nukarinen, Parri-la & Sulonen 2018, 11.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 (2018, 61) todetaan varhaiskasvatuksen arvioinnilla tähdättävän varhaiskasvatuksen laadun edistämiseen, toiminnan vahvuuksien ja kehittämistarpeiden tunnistamiseen sekä toiminnan kehittämiseen. Koivunen ja Lehtinen taas käsittävät arvioinnin keskeisenä varhaiskasvatuksen toimintamuotona, jota hyödynnetään toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja kehittämisessä. Arviointi voi kohdistua lapsen kehitykseen liittyvien seikkojen lisäksi toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen, toimintaympäristöön, vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön, kasvattajan omaan toimintaan tai tiimipalaverihin. (Koivunen & Lehtinen 2015, 101.)

Varhaiskasvatuksen arvioinnille ja kehittämiselle on ominaista prosessimaisuus, joka pohjautuu jatkuvan parantamisen periaatteeseen. Prosessin eri vaiheet, joita ovat suunnittelu, toiminta, arviointi ja kehittäminen, seuraavat toisiaan prosessissa kehämaisesti. (Vlasov ym. 2018, 32.) Heikka, Kettukangas, Fonsén ja Vlasov viittaavat Waniaganayaken, Heikan ja Halttusen (2018) tutkimukseen todetessaan, kuinka suunnittelua kuitenkin toteutetaan pitkälti arvioinnista irrallisena suunnitteluna, josta pedagogiikan prosessimaisuus ja kehittäminen puuttuvat lähes kokonaan: Arviointi ja lapsista tehdyt havainnot eivät juurikaan näyntyä suunnittelun perustana. Tiimipalaverissa käsitellään tehtyjä havaintoja lapsista, mutta niiden perusteella tehtyjä johtopäätöksiä siitä, millä tavalla lasten kehitystä ja oppimista voitaisiin jatkossa tukea, ei läheskään aina tehdä. (Waniaganayake, Heikka & Halttunen 2018 julkaisussa Heikka ym. 2018, 38.)

Varhaiskasvatuksessa laadun arviointia voidaan toteuttaa kolmella eri tasolla: kansallisella tasolla ulkoisena arviointina, paikallisella tasolla itsearviointina tai yksiköissä pedagogisen toiminnan tasolla itsearviointina (Vlasov ym. 2018, 20). Varhaiskasvatuksen järjestäjien sekä yksityisten palveluntuottajien tekemä itsearviointi kuuluu osaltaan myös kansalliseen varhaiskasvatuksen arvioinnin ja kehittämisen kokonaisuuteen (mts. 13). Opinnäytetyössä keskitytään erityisesti pedagogisen toiminnan tasolla tehtävään arviointiin. Vlasov ja muut tarkoittavat pedagogisen toiminnan tasolla tehtävällä laadun arvioinnilla lapsiryhmissä toteutettavan varhaiskasvatuksen arviointia. Arviointi kohdistuu henkilöstön toimintaan ja lapsen kohtaamaan varhaiskasvatuksen laatuun, ei lasten ominaisuuksiin, kehitystasoon tai oppimistuloksiin. Arviointi voidaan nähdä ammattilaisten johtamana pedagogisena prosessina, jonka toteuttamiseen henkilöstö, lapset ja heidän huoltajansa osallistuvat yhdessä. (Mts. 23.)

2.5 Lapsen osallisuus arvioinnissa

Opinnäytetyössä lapsen palautteen keräämistä ja hyödyntämistä tarkastellaan osana varhaiskasvatuksen arviointia. Arvioinnin ja lapsen palautteen suhdetta varhaiskasvatuksessa sivutaan joissakin lähteissä. Esimerkiksi Roos kirjoittaa väitöskirjatutkimuk-

nessaan lasten ottaneen kerronnassaan kantaa siihen, kokivatko he jonkin tapahtuman tai toiminnan heille mieluisena vai eivät. Tällaiseen arviointiin Roos viittaa myös palautteen käsitteellä. (Roos 2015, 157.) Reunanen puolestaan kirjoittaa lasten vaikuttamis- ja kuulemisjärjestelmiä Sastamalan päiväkodeissa käsittelevässä selvityksessään, että Sastamalan päiväkodeissa kysytään lapsilta palautetta toimintojen suunnittelua ja arviointia varten (Reunanen 2011, 8–9).

Kankaan (2016, 51) varhaiskasvatuksen työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuuden toteutumisesta päivittäisessä pedagogisessa vuorovaikutuksessa käsittelevän väitöskirjatutkimuksen laadullisen aineiston perusteella lapsen äänen kuulemista arviointivaiheessa pidettiin tärkeänä. Lasten näkemyksiä ja kiinnostuksenkohteita tulisi huomioida, ja lasten aloitteita ja ideoita tulisi käyttää oppimisympäristön sekä toimintojen suunnittelussa ja toteutuksessa (mts. 61). Turja toteaa lasten erilaisten ja usein yllättävienkin arjen kokemusten ja ymmärtämisen tapojen voivan herätellä työntekijää oman toiminnan ja sen taustalla olevien ajatusmallien ja uskomusten tarkastelemiseen. Kun työntekijä peilaa omaa työtään lasten näkemyksiin, mahdollistuu oman työn uudenlainen ymmärtäminen. (Turja 2007, 174.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa 2018 (2018, 10) viitataan varhaiskasvatukseen lakiin (L 540/2018, 23§) mainittaessa, kuinka lapsen mielipide ja toiveet on selvitettävä osana varhaiskasvatussuunnitelmaprosessia. Tällä prosessilla tarkoitetaan lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimista, seuranta ja arviointia (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 13). Sen lisäksi, että lapsi osallistuu oman varhaiskasvatussuunnitelmansa arviointiin, lapsen osallistumisen arviointiin voidaan nähdä tapahtuvan myös lapsen itsearviointin kautta. Lapsen itsearviointin yhteydessä kasvattaja voi esimerkiksi keskustella toiminnon jälkeen lapsen kanssa siitä, miltä tehtävä lapsesta tuntui, eli oliko se lapsen mielestä sopiva, liian helppo tai vaikea (Pönkkö & Sääkslahti 2017, luku 10). Heikan, Hujalan ja Turjan (2009, 84) mukaan Hills (1992) sekä Kyllönen ja Päällysaho (2001) toteavat, että ohjattaessa lasta oman itsearviointinsa yhteydessä pohtimaan, millaisena lapsi koki tilanteen sekä miten työskentely ja oppiminen siinä sujuivat, voidaan samalla saada lapselta palautetta oppimisprosessia sekä toimintaa koskien.

Turja toteaa osallisuuden kulttuurin vahvistuneen varhaiskasvatuksessa viimeisen vuosikymmenen aikana kasvattajien tiedon, koulutuksen ja asenteen, joka edistää osallisuuteen perustuvaa pedagogiikkaa, lisääntymisen myötä. Tähän nähden lasten vaikutusmahdollisuudet omaan elämäänsä ovat kuitenkin edelleen rajoittuneet. Varhaiskasvatuksen toiminta on pitkälti aikuisten ennalta suunnittelemaa ja lapsen mahdollisuus vaikuttaa siihen ilmenee vain joissakin hetkissä. Lapsille annetaan helpommin vaikuttamisen mahdollisuuksia kertaluontoisiin ja lyhytkestoisiin toimintoihin, kuten metsäretkiin liittyen. Lasten mahdollisuudet puolestaan vaikuttaa pitkäkestoisiin tai pysyviin asioihin, esimerkiksi projekteihin tai ryhmän toimintaa koskevien sääntöjen laadintaan, ovat heikommat. (Turja 2017, luku 3.)

Seuraavissa kappaleissa kuvatuista tutkimuksista käy ilmi, ettei lasten osallisuus toteudu varhaiskasvatuksessa parhaalla mahdollisella tavalla. Leinosen ja Vennisen tutkimuksen, jossa käsiteltiin varhaiskasvattajien käsityksiä ja näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkotien lapsiryhmissä, mukaan päiväkotien työntekijät huomioivat lapsiryhmissä lasten ideoita ja kiinnostuksen kohteita sekä tiedustelevat lasten näkemyksiä. Toisaalta tuloksissa kuitenkin ilmeni, kuinka lasten mielipiteillä on harvoin vaikutusta työntekijöiden toteuttamassa konkreettisesti suunnitteluprosessissa ja kuinka työntekijät harvoin muuttavat jo tehtyjä suunnitelmia lasten näkemysten mukaisiksi. (Leinonen & Venninen 2012, 471.)

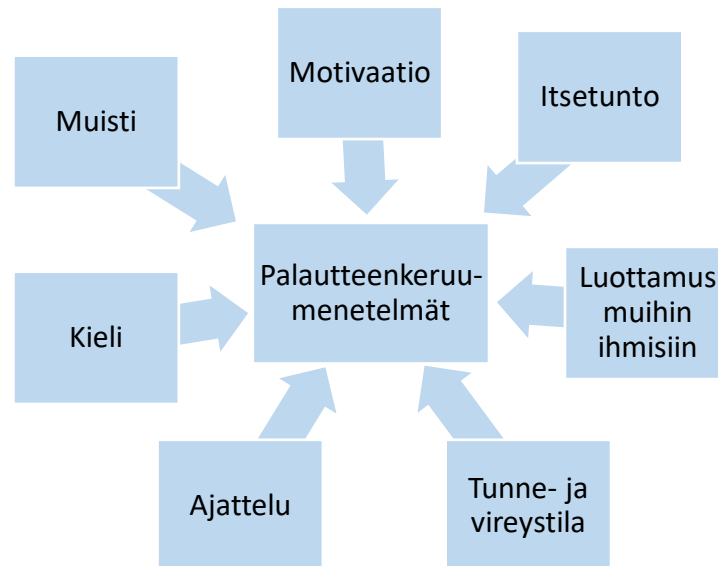
Vennisen, Leinosen ja Ojalan (2010, 20) tutkimuksen, jossa selvitettiin pääkaupunkiseudun päiväkotien työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuudesta ja sen mahdollistamisesta päivähoidossa, tulokset osoittivat 3–5-vuotiaiden lasten osallistuvan päiväkodissa yhdessä aikuisen kanssa yleisemmin toiminnan arvioimiseen kuin tulevan toiminnan suunnitteluun. Toisaalta Turja (2017, luku 3) esittää kyseiseen tutkimukseen liittyen näkemyksen, kuinka arviointi voi liittyä tutkimuksessa myös pinnalliseen toimintaan, jolloin arvioitavista asioista ei käydä monipuolista reflektovaa keskustelua. Kangas (2016, 51) mainitsee varhaiskasvatuksen työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuuden toteutumisesta päivittäisessä pedagogisessa vuorovaikutuksessa käsittelevässä väitöskirjatutkimuksessaan, että lapsilla oli määrällisen aineiston perusteella enintään keskinkertaiset mahdollisuudet osallistua oppimisprosessin suunnittelun (*design learning process*) eri vaiheisiin, eli oppimisen suunnitteluun, toteutukseen ja

arviointiin. Kangas mainitsee kiinnostavana tutkimustuloksena sen, että määrällisen aineiston perusteella lapsilla oli mahdollisuus osallistua useammin arviointivaiheeseen, kun taas suunnittelu- ja toteutusvaiheisiin osallistumisen mahdollisuudet olivat lapsilla heikkommat. Laadullisessa aineistossa arviointivaiheesta oli kuitenkin vain vähän mainintoja. (Kangas 2016, 52.)

Roos toteaaakin, että varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä lapsen osallisuuteen pohjautuvaa toimintakulttuuria tarvitsisi yhä kehittää ja arjen aikuislähtöisyyttä vähentää. Yhdeksi keskeisimmäksi haasteeksi suomalaisessa varhaiskasvatuksessa Roos nostaa lapsen äänen kuulemisen sekä sen viemisen osaksi pedagogiikan suunnittelua, toteutusta ja arviointia. (Roos 2017, 23–24.) Myös Kataja viittaa Karlssoniin (2008) ja Karimäkeen (2008) todetessaan, että lasten osallisuuden toteutumiseksi arjessa aikuisilta vaaditaan halua kuunnella ja ymmärtää lasta. Lisäksi tarvitaan sellaisia kuuntelevia ja vastavuoroisia menetelmiä, joilla mahdollistuu myös pienimpien lasten ajatusten esiin saaminen. (Kataja 2014, 59.)

3 Lapsen ominaisuudet huomioiva palautteenkeruu

Opinnäytetyössä 3–5-vuotiaiden lasten kanssa käytettäviin palautteenkeruumenettelmiin on yhdistetty huomioon otettavina tekijöinä seuraavia asioita: Palautteen keräämisessä voidaan pitää tärkeänä huomioida pienen lapsen ajattelulle, kielelle ja muistille ominaisia piirteitä. Näiden lisäksi myös lapsen motivaation, itsetunnon, muihin ihmisiin kohdistuvan luottamuksen sekä tunne- ja vireystilan voidaan tulkita vaikuttavan lapsen palautteen antamiseen (ks. kuvio 2). Edellä mainittujen tekijöiden voidaan nähdä vaikuttavan oleellisesti siihen, minkälaista palautetta 3–5-vuotias lapsi kykenee ja haluaa antaa sekä siihen, minkälaisena lapsi kokee palautteenantotilanteen.



Kuvio 2. Palautteenkeruumenetelmien käytössä huomioitavat asiat

3.1 Lapsi palautteen antajana

Ajattelun, kielen ja muistin vaikutukset lapsen palautteeseen

Lehtisen, Vauraan ja Lerkkasen (2016, 68) mukaan lapsen ja aikuisen ajattelu sekä logiikka hahmottaa maailmaa poikkeavat toisistaan. Roosin mukaan lasten ja aikuisten lähtökohdat ja motiivit toiminnalle ovat erilaiset, minkä vuoksi aikuisten voi olla vaikea ymmärtää lasten tuottamaa tietoa. Lapset myös ajattelevat ja antavat tapahtumille merkityksiä omanlaisella tavallaan. (Roos 2016, 19.) Turja lisää lasten elävän tässä hetkessä, jolloin lapselle merkityksellisiä ovat hänen sen hetkisiin tavoitteisiinsa ja kokemuksiinsa liittyvät asiat. Aikuisen ajattelua taasen osaltaan ohjaa lasta tulevaisuuteen valmistavat, pidemmän aikavälin tavoitteet. (Turja 2007, 174.)

Piaget'n kehitysvaiheteorian mukaan 3–5-vuotias lapsi on kehityksen esioperationaalisessa vaiheessa, jolloin ajattelu on vielä monella tapaa rajoittunutta. Lapsen loogisen päättelyn kyvyt ovat vielä kehityksen alkuvaiheessa ja ajattelu on vahvasti sidoksissa lapsen omiin kokemuksiin. Tässä iässä lapsen ajattelulle on tyypillistä sen kohdistuminen konkreettisesti havaittavissa oleviin ympäristön piirteisiin. Esioperationaalisessa vaiheessa lapselle kehittyy kyky ymmärtää ja käyttää erilaisia symboleita, mikä on seurausta lapsen kehittyvistä kyvyistä jäljitellä mielessään ulkoisia tapahtumia sekä muita visuaalisia havaintoja. Symboleiden ymmärtämisen ansiosta lapsen

on mahdollista jälkikäteen muistella ja käsitellä mielessään jo tapahtuneeseen konkreettiseen toimintaan liittyviä asioita. (Lehtinen ym. 2016, 69.) Lehtisen ja muiden (2016, 70) mukaan Piaget'n teoria lasten kehitysvaiheista on kuitenkin saanut kritiikkiä siitä, kuinka teoriassa osaltaan aliarvioidaan pienten lasten suorituksia. Esimerkiksi Kronqvistin mukaan jo leikki-iässä lapselle alkaa kehittyä kyky tapahtumien ajallisen järjestyksen ajattelemiseen sekä toisten halujen ja toiveiden tulkitsemiseen. Lapsi oppii kertomaan itsestään ja ympäristöstään, tarkastelemaan tunteitaan ja ajatuksiaan sekä tulkitsemaan asioita. Näiden kautta lapselle alkaa mahdollistua oman ja toisten mielen hahmottaminen. (Kronqvist 2016, 16.)

Palautteen antamisen näkökulmasta ajattelun sidonnaisuuden lapsen omiin kokemuksiin sekä loogisen päättelyn puutteellisuuden voidaan ajatella vaikuttavan lapsen palautteen sisältöön esimerkiksi seuraavasta syystä: Virkin mukaan lapsi saattaa kertoa kokemuksistaan siten, että hän yhdistelee kokemuksiaan eri konteksteista, kuten päiväkodista, kotoa tai harrastuksista. Koko toiminta saattaa myös lapsen mielessä muuttua epämieluisaksi, mikäli jokin siihen liittyvä piirre tuntuu lapsesta ikävältä. (Virkki 2015, 97–98.) Lapsen ajattelun konkreettisuuden puolestaan voidaan nähdä vaikeuttavan palautteen antamista abstrakteihin asioihin liittyen. Lapsen ymmärtäessä symboleita aikuisen on esimerkiksi kuvien avulla mahdollista konkretisoida lapselle eri tapahtumia tai asioita, joista palautetta ollaan pyytämässä.

Jotta lapsi pystyy käsittelemään tunteitaan ja mielialojaan ajattelussaan, hän tarvitsee niitä vastaavia kielellisiä käsitteitä (Keltikangas-Järvinen 2017, 171). Leikki-iässä kielen kehitykselle on ominaista se, että sanasto lisääntyy nopeasti ja lapsi omaksuu ja soveltaa sanojen taivutusta ja lauseiksi yhdistämistä koskevia sääntöjä ilman, että niitä on tietoisesti opetettu (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2015, 38). 3–4-vuotiaana lapsi käyttää käsky-, kiello- ja kysymyslauseita. Puheensa tarkennukseksi lapsi käyttää apuverbejä, kysymys- ja kieltosanoja sekä eri taivutusmuotoja. (Lyytinen 2014, 57.) Kolmevuotiailla lapsilla esiintyy sanojen taivutuksessa virheitä lasten voidessa muodostaa taivutusmuotoja omien sääntöjensä mukaisesti, kuten ”käsit” eli kädet (mts. 58). Neljävuotias käyttää lähes kokonaan ymmärrettävää kieltä. Viisivuotiaana lapsen puhe on jo aikuisen arkipuheen kaltaista: lapsi käyttää eri sivu- ja peruslausetyyppejä sekä eri sanaluokkia. (Mts. 57.) Lapsen puhekyvyn

voidaan nähdä vaikuttavan oleellisesti siihen, kuinka monipuolisesti tai laajasti lapsen on mahdollista ilmaista ajatuksiaan palautetta annettaessa. Lapsen kielen kehityksen näkökulmasta palautteen keräämisessä voidaan pitää tärkeänä huomioida myös lapsen kyky ymmärtää puhetta. Lapsen ollessa vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa lapsen mielipiteiden ilmaisu vaatii sitä, että lapsi ymmärtää hänelle osoitetut viestit (Kettonen, Launonen, Ikonen, Salmi, Palmroth, Römän & Mattinen 2014, 213).

Muisti pitää sisällään pysyviä mielikuvia, joita lapsi hyödyntää ennakoivissa tulevia tapahtumia, palauttaessaan mieleensä aikaisempia kokemuksia ja jäsentäessään tapahtumia. Muistisuorituksiksi luokitellaan kuuluvan mieleen painaminen sekä muistista palauttaminen. Tarkkaavaisuuden suuntaamisen seurauksena lapsen lyhytkestoiseen muistiin, eli työmuistiin, valikoituu ympäristöstä saatua tietoa. Työmuistissa tapahtuu aktiivista tiedonkäsittelyä, mutta tieto tallentuu sinne vain väliaikaisesti. Mieleen palauttamisella tarkoitetaan joko aktiivista asioiden mieleen palauttamista tai asioiden tunnistamista. Lapsi käsittelee uutta tietoa niiden aikaisemmin saatujen tietojen, taitojen ja kokemusten avulla, jotka ovat tallentuneet hänen pitkäkestoiseen muistiin, eli säilömuistiin. (Koivunen & Lehtinen 2015, 152.) Lapsen kyky säilyttää ja palauttaa muistista asioita on rajallinen lyhyitäkin tapahtumajaksoja koskien. Lyhytkestoista muistia mitattaessa on todettu neljävuotiaan muistavan noin 3–5 ja viisivuotiaan 4–5 yksikköä, esimerkiksi toimintaohjeiden vaiheita. (Nurmi ym. 2015, 55.) Aikuisilla vastaava määrä on noin seitsemän yksikköä (Lehtinen ym. 2016, 93). Palautteen näkökulmasta lapsen muistin rajallisuuden voidaan nähdä liittyvän muun muassa siihen, kuinka pitkälle ajassa taaksepäin lapsen on mahdollista muistaa asioita ja tapahtumia sekä antaa niistä palautetta.

Muiden tekijöiden vaikutukset lapsen palautteeseen

Motivaation voidaan kokea vaikuttavan muun muassa siihen, herättääkö aikuisen luoma palautteenkeruun tilanne lapsen kiinnostuksen palautteen antamista kohtaan. Motivaatiolla nähdään olevan vaikutusta myös siihen, kuinka laajasti tai tarkasti lapsi haluaa kertoa omista ajatuksistaan ja kokemuksistaan. Lehtinen ja muut kuvaavat motivaation olevan ihmisen sisäinen tila, joka ohjaa ja ylläpitää toimintaa sekä vaikuttaa yksilön tekemiin valintoihin. Motivaatio on myös yhteydessä toiminnan aikana herääviin ajatuksiin ja tunteisiin. (Lehtinen ym. 2016, 143.) Motivaatio voidaan nähdä

janana, jossa ääripäitä ovat ulkoinen ja sisäinen motivaatio. Sisäinen motivaatio ohjaa toimintoihin, jotka koetaan itsessään nautinnollisina ja iloa tuottavina. (Thuneberg 2006, 98–99.) Ulkoinen motivaatio syntyy konkreettisista tai symbolisista palkkioista tai rangaistuksen ja häpeän pelosta sekä painostuksesta (Deci & al. 2000a; 2000b julkaisussa Thuneberg 2006, 99). Kolmas ääripää on ”epämotivaatio”, jolloin edes ulkoinen motivaatio ei saa yksilöä motivoitumaan ja toimimaan (Thuneberg 2006, 99).

Itsetunnon voidaan nähdä vaikuttavan siihen, tunteeko lapsi itsensä sekä omia ajatuksia ja kokemuksia koskevat palautteensa niin arvokkaina, että hän tuo niitä ilmi. Itsetunto on subjektiivinen kokemus (Keltikangas-Järvinen 2017, 20), joka rakentuu ja muokkaantuu läpi elämän sekä ympäristöstä että muiden ihmisten kanssa saatujen kokemusten perusteella (mts. 147–148). Itsetunto sisältää muun muassa kokemuksen itsestä, omasta arvosta sekä omasta hyvydestä tai huonommuudesta (Sinkkonen 2012, 172). Itsetunto vaikuttaa ihmiseen kahdesta eri suunnasta: se ohjailee ihmisen toimintaa ja ratkaisujen tekemistä, mutta myös kokemukset toiminnan sujumisesta vaikuttavat itsetuntoon (Keltikangas-Järvinen 2017, 17).

Shierin mukaan muun muassa ujous, alhainen itsetunto tai itseluottamuksen puute voivat olla syitä sille, miksi lapsi ei ilmaise omia mielipiteitään. Syynä voi olla myös lapsen aikaisemmat kokemukset siitä, ettei hän ole tullut kuulluksi tai ettei mielipiteiden ilmaiseminen ole ollut kannattavaa. (Shier 2001, 112.) Lapsen kokemukset turvallisesta ja luottamuksellisesta ilmapiiristä rohkaisevat häntä omien ajatustensa ja mielipiteidensä ilmaisemiseen lapsen uskaltessa olla oma itsensä (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 5). Vienolan (2017, luku 12) selvityksessä, joka käsitteli päiväkotien henkilökunnan eettisiä periaatteita sekä eettistä kasvatusta ja opetusta koskevia käsityksiä, työntekijät vastasivat pyrkivänsä rakentamaan lapsiryhmään alusta asti sellaista ilmapiiriä, jossa kaikilla ryhmän jäsenillä on mahdollisuus kertoa omista asioistaan ja arvioistaan, eivätkä muut naura niille.

Lapsen tunteiden ja vireystason voidaan nähdä vaikuttavan suuresti siihen, minkälaista palautetta lapsi antaa tai minkälaiseen palautteenkeruun tapaan hän vallitsevassa tunne- ja vireystilassa kykenee osallistumaan. Koivusen ja Lehtisen mukaan

lapsen tunteet vaikuttavat vahvasti lapsen suorituksiin ja suhtautumiseen eri tilanteissa. Tästä syystä kasvattajan olisi tärkeää kiinnittää huomiota myös lapsen tunneilmaisujen havainnoimiseen. (Koivunen & Lehtinen 2015, 51.) Turja (2004, 29) toteaa, kuinka pyrittäessä lisäämään lasten osallisuutta arvioinnissa aikuisen tulisi kiinnittää huomiota arvioinnin toteuttamisen ajankohtaan, toteuttamispaikkaan sekä tilanteen kestoon lasten vireystilan ja mahdollisten häiriötekijöiden näkökulmasta.

3.2 Lasten kanssa käytettävät palautteenkeruumenetelmät

Palautteen keräämisessä hyödynnettäviä menetelmiä ja mahdollisuuksia on rajaton määrä (Ranne 2014, 32–33). Palautteenkeruumenetelmän valinnassa on oleellista ottaa huomioon palautteenkeruun kohteena oleva asiakaskunta ja miettiä, minkälaiset menetelmät ovat juuri heille sopivia. Menetelmien valinnassa rohkaistaan luovuuteen ja jo olemassa olevien menetelmien soveltamiseen omiin tarpeisiin ja vallitsevaan toimintaympäristöön. Palautetta kerätessä on mahdollista yhdistää myös useampia eri menetelmiä, kunhan kokonaisuus pysyy yhtenäisenä ja selkeänä. (Pieviläinen ym. 2014, 9.)

Osa seuraavissa luvuissa (ks. luvut 3.2.1–3.2.5) esiin tuoduista menetelmistä ei ole niiden alkuperäisissä lähteissä esiintynyt varhaiskasvatuksen kontekstissa. Esille nostettujen menetelmien kuitenkin koetaan olevan sovellettavissa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöön. Kaikista menetelmistä ei myöskään ole niiden alkuperäisissä lähteissä käytetty termiä ”palautteenkeruumenetelmä”. Opinnäytetyössä kuulemisen menetelmiksi luokiteltuja menetelmiä koetaan kuitenkin voitavan hyödyntää palautteen keräämisessä. Turja (2017, luku 3) toteaa päiväkodin arjen tarjoavan mahdollisuuksia lasten osallisuuden toteuttamiselle niin spontaaneina kuin järjestettyinä tilaisuuksina. Lasta kuullessaan aikuinen voi hyödyntää erilaisia suoria tai epäsuoria kuulemisen tapoja (Heikka ym. 2017, luku 4). Päästäkseen sisään lapsen maailmaan aikuisen tulee kuitenkin ymmärtää lapsen omanlaista tapaa kertoa ja ilmaista itseään. Tässä hyödynnetään erilaisia lasten ilmaisutapoja tukevia menetelmiä. (Roos 2016, 27.) Lapselle on tyypillistä ilmaista itseään kokonaisvaltaisesti sekä eri ilmaisutapoja yhdistellen. Lapsille ominaisia itseilmaisutapoja ovat esimerkiksi musiikillinen,

kuvallinen, sanallinen sekä kehollinen ilmaisu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 42.)

Puroilan, Estolan ja Syrjälän havainnointitutkimuksen tulosten mukaan pienet lapset voivat tuoda kokemuksiaan esiin monin eri tavoin: Puhuttujen sanojen ohella lapset voivat käyttää kokemuksistaan kertomisessa kielen tehokeinoja, kuten äänensävyä tai puhetyyliä, toimintaa, kuten liikkumista tai tekemistä, tunneilmaisuja, kuten naurua tai itkua, kehollisia vihjeitä, kuten vilkaisuja tai eleitä, sekä hiljaa olemista ja toimimattomuutta, kuten vastustamista tai syrjään vetäytymistä. Kokemuksista voi kertoa myös taiteellisen ilmaisun, kuten musiikin, piirtämisen tai askartelun, avulla. Näiden ohella leikki on merkittävä väylä lasten ja heidän kokemusmaailmansa ymmärtämiseen. (Puroila ym. 2012, 197–198.) Roos tuo esiin nuorimpien lasten kertovan kokemuksistaan enemmän toiminnan kuin puheen avulla. Myös myöhemmin lasten opittua kommunikoimaan kielen avulla he käyttävät yhä toiminnallista kommunikointia täydentämään puhettaan. Lapsen kuulluksi tuleminen vaatii siis aikuiselta kykyä olla herkkä lapsen puheen lisäksi tämän muillekin viestintätavoille. (Roos 2016, 41–42.) Vaikka lapsi ei osaisi sanoittaa ajatuksiaan tai hänellä ei olisi riittävää kielitaitoa, varhaiskasvattajien velvollisuutena on tiedostaa lapsen erilaiset viestit (Helin, Kola-Torvinen & Tarkka 2018, 15).

3.2.1 Pedagoginen dokumentointi

Opinnäytetyössä nähdään osan palautteenkeruumenetelmistä voivan sisältyä osaksi pedagogista dokumentointia. Pedagoginen dokumentointi on jatkuvana prosessina toteutettuna keskeinen työmenetelmä suunniteltaessa, toteutettaessa, arvioitaessa ja kehitettäessä varhaiskasvatusta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37). Pedagogisessa dokumentoinnissa yhdistyy aikuisen tekemien havaintojen ja muiden dokumenttien, kuten valokuvien ja piirustusten, vuorovaikutuksellinen tulkinta. Dokumentoinnin kautta saadaan tietoa muun muassa lasten kiinnostuksen kohteista, oppimisesta, ajattelusta ja tarpeista. Tietoa, jota dokumentoinnin avulla saadaan, voidaan hyödyntää muokattaessa muun muassa työtapoja, oppimisympäristöjä, toiminnan tavoitteita, käytettyjä menetelmiä sekä sisältöjä lasten kiinnostusta ja tarpeita vastaavaksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37.)

Rintakorpi ja Reunamo (2016, 9) mainitsevat pedagogista dokumentointia hyödynnettävän suomalaisessa varhaiskasvatuksessa osallistettaessa lapsia monipuolisten sekä leikillisten oppimisprosessien suunnitteluun ja kehittämiseen yhdessä kasvattajien kanssa. Lasten kanssa voidaan esimerkiksi kehittää erilaisia projekteja ja teemoja. Lasten ideat toimivat usein toiminnan lähtökohtina, joihin kasvattajat yhdistävät pedagogisia tavoitteita ja sisältöjä. (Mts. 6.) Turja (2017, luku 3) painottaa, että dokumentoituihin asioihin tulee palata yhdessä lapsen kanssa, jolloin dokumenteista voidaan käydä keskustelua ja mahdollisesti ideoida niiden pohjalta tulevaa toimintaa. Heikka ja muut (2017, luku 4) mainitsevat lapsen kanssa olevan helpompi palata tehtyihin dokumentteihin ja muistella niihin liittyviä asioita, kun ne on yhdessä lapsen kanssa tallennettu lapsen omaan portfolioon tai kasvunkansioon. Hujalan, Puroilan, Parrilan ja Nivalan mukaan kasvunkansioon on tarkoituksena kerätä lapsen pitkän aikavälin edistymistä kuvaavia töitä, kuten piirustuksia, kertomuksia ja valokuvia lapsesta tekemässä eri toimintoja. Lisäksi kansioon liitetään kasvattajan kirjallisia huomioita havainnointitilanteista ja lapsen edistymisestä. Kasvunkansion tarkoituksena on ottaa lapsi mukaan arvioimaan omaa oppimistaan ja kehittymistään. Lapsen saadessa valita kansioon tallennettavia töitä hänelle tarjoutuu samalla mahdollisuus nähdä omaa oppimistaan ja kehittymistään kuvaavia konkreettisia esimerkkejä. (Hujala ym. 2007, 90.)

3.2.2 Havainnointi

Koivunen ja Lehtinen toteavat ympäristön tapahtumista tehtävän jatkuvasti havainnointia. Varhaiskasvatuksessa havainnointia voidaan pitää myös kaiken toiminnan suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin perustana. (Koivunen & Lehtinen 2015, 16.) Havainnoinnin kautta aikuiselle mahdollistuu toimintaa koskevan palautteen saaminen pieniltäkin lapsilta (Huomaa minut! 2017, 23). Havainnointi voi toimia kasvattajalle väylänä lapsen parempaan tuntemiseen sekä lapsen käyttäytymisen ja sen syiden ymmärtämiseen. Havainnoinnin avulla on mahdollista saada esiin lapsen kokemuksia, mielenkiinnon kohteita, oppimista sekä kasvun ja kehityksen edistymistä koskevaa tietoa. (Koivunen & Lehtinen 2015, 16.)

Havainnointi on väline sekä lasten kielellisten ilmaisujen että sanattomien ilmaisujen tarkkailemiseen (Rouvinen 2007, 130). Reunasen (2011, 10) mukaan päiväkodissa voidaan havainnoida lasta päivän aikana esimerkiksi lapsen viihtymisen näkökulmasta: sitä, että lapsi saapuu iloisesti päiväkotiin, voidaan pitää viestinä lapsen viihtymisestä. Gronlundin ja Jamesin mukaan havainnoitaessa sitä, missä osissa tilaa lapsi viettää eniten aikaa tai mitä materiaaleja lapsi käyttää toistuvasti, saadaan tietoa lapsen vahvuuksista ja kiinnostuksen kohteista. Aikuinen voi kohdistaa havaintojansa myös siihen, mitä asioita lapsi tuo esiin keskusteluissaan ja leikeissään. (Gronlund & James 2013, 12.) Koivunen ja Lehtinen (2015, 58) painottavat kasvattajien järjestämien opetuksellisten tilanteiden havainnoimisen lisäksi olevan tärkeää havainnoida lasta muun muassa lapsen itse valitsemien toimintojen, päivittäisten rutiinien ja siirtymätilanteiden aikana. Havainnointiin voi liittyä myös lapsen kanssa toteutettavaa suoraa kommunikointia, jolla pyritään tavoittamaan hänen käsityksiään, pyrkimyksiään ja tulkintojaan (Heikka ym. 2017, luku 4).

Aikuisen havainnot lapsesta voivat syntyä spontaanisti arjen vuorovaikutustilanteissa. Spontaanit havainnot voivat jäädä aikuisen muistin tasolle, mutta niitä voidaan myös kirjata ylös havainnointitilanteessa tai myöhempana ajankohtana. Spontaanien havaintojen tekemisen lisäksi aikuinen voi havainnoida lasta suunnitelmallisesti. (Gronlund & James 2013, 3.) Yhtenä esimerkkinä strukturoidusta havainnoinnista on Mannerheimin Lastensuojeluliiton Varsinais-Suomen piirissä kehitetty Huomaa minut! –osallisuustyökalu, jonka avulla voidaan havainnoimalla kerätä alle kouluikäisiltä lapsilta palautetta (Huomaa minut! 2017, 4). Menetelmässä aikuinen – esimerkiksi työntekijä tai lapsen vanhempi – havainnoi lasta lyhyen hetken ja kirjaa ylös Huomaa minut! –lomakkeelle havaintonsa lapsen antamasta palautteesta. Lomaketta voidaan käyttää havainnointiin yksittäisissä hetkissä tai toistuvasti. (Mts. 9.)

3.2.3 Keskusteluun pohjautuvat menetelmät

Arjen keskustelut

Puroilan ja muiden (2012, 192) mukaan varhaiskasvatuksen arki on täynnä tilanteita, joissa lapset kertovat kasvattajille sekä toisille lapsille tekemisistään, toiveistaan ja peloistaan. Reunanen (2011, 9) toteaa päiväkodin työntekijöiden voivan kuulla lapsia

keskustellessaan päivittäin lasten kanssa. Heikan ja muiden mukaan lasten keskinäiset sekä lasten ja aikuisten väliset, vapaasti etenevät keskustelut tarjoavat parhaimman tilaisuuden sille, että lapsen omat ajatukset tulevat tavoitetuiksi mahdollisimman suoraan ja usein sekä niin, että lapsella on mahdollisuus vaikuttaa, mitä asioita keskusteluun nostetaan. Lasten kuulemisen mahdollistamiseksi kaikissa arjen tilanteissa aikuisilla tulisi olla siihen aikaa. Lisäksi lasten tulisi saada keskustella vapaasti mahdollisimman usein ilman, että aikuiset rajoittavat lasten keskustelua. (Heikka ym. 2009, 88.)

Esimerkiksi ruokailutilanteissa lapsi viestii puheellaan sekä ilmeillään ja eleillään tuntemuksistaan koskien nälkää, kylläisyyttä tai ruoan miellyttävyyttä. Tällaisissa tilanteissa aikuisen sijoittuessa lähelle ja samalle tasolle lasten kanssa hän voi kuulla lapsia sekä tukea heidän osallisuuttaan. (Kettukagas & Härkönen 2014, 110.) Kaksin työntekijän kanssa käytyjä keskusteluja voidaan myös pitää lapselle väylänä opetella kertomaan omista mielipiteistään ja palautteistaan isommassa ryhmässä: Vienolan (2017, luku 12) selvitykseen osallistuneiden päiväkotien työntekijöiden vastauksista ilmeni lasta rohkaistavan vähitellen ilmaisemaan itseään myös lapsiryhmässä, vaikka aluksi voi riittää vain se, että lapsi uskaltaa kertoa ajatuksistaan kahden kesken työntekijälle.

Keskusteleminen lapsiryhmässä

Vennisen ja muiden (2010, 24) mukaan päiväkodissa lapsiryhmän kanssa käytettäviä päätöksentekomenetelmiä ja vaikuttamistapoja ovat muun muassa lasten ja aikuisten yhteiset keskustelut. Piironen (2007, 11) toteaa aikuisen tehtävänä – etenkin pienten lasten kanssa – olevan keskustelun virittäminen ja ohjaaminen siten, että jokaiselle lapselle mahdollistuu omien näkemysten esille tuominen. Koska keskusteluun osallistumista voidaan pitää vapaaehtoisena, lapsille on hyvä mainita, ettei siitä koidu haittaa, jos lapselle ei juuri keskustelutilanteen aikana tule mieleen asioita, joita hän haluaisi kertoa. Lapsia voidaan rohkaista kertomaan mielipiteensä aikuisille myös myöhemmin. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 5.)

Reunanen kirjoittaa päiväkodissa voitavan kysymällä kartoittaa lasten kiinnostuksen kohteita. Hoitopäivän kuluessa lapsilta voidaan myös kysyä suoraan, mitä asioita lap-

set pitävät kivoina ja mitä eivät. (Reunanen 2011, 10.) Lisäksi päiväkodissa lasten mielipiteiden ja ideoiden kuulemista voidaan toteuttaa arvioimalla lasten kanssa toiminnan mielekkyyttä toimintatuokioiden jälkeen. Lasten ideat voidaan kirjoittaa muistiin ja hyödyntää niitä toiminnan arvioinnissa sekä tulevassa toiminnassa. (Mts. 9.) Piironen (2007, 15–16) mainitsee lapsiryhmän kanssa toteutunutta toimintaa arvioitaessa voitavan käydä läpi kysymyksiä esimerkiksi siitä, missä onnistuttiin, missä ei onnistuttu ja miksi sekä miten toimintaa olisi mahdollista kehittää jatkossa. Vennisen ja muiden (2010, 24) mukaan lapsiryhmässä voidaan hyödyntää päätöksenteossa myös lastenkokouksia, joissa tehdään yhteisiä sopimuksia ja päätöksiä. Turja (2017, luku 3) käsittää lastenkokoukset tietoisena askeleena ottaa lapset mukaan suunnittelemaan tulevaa toimintaa sekä arvioimaan menneen viikon toimintaa.

Aikuisen tehtävänä on pyrkiä luomaan keskustelutilanteeseen lapsille miellyttävä ilmapiiri, joka myös houkuttelee lapsia vastaamaan kysymyksiin avoimesti. Tällaisen ilmapiirin syntymistä voidaan tukea hyödyntämällä keskustelussa käsinukkea tai lelua, sillä lapsi voi kokea käsinukelle tai lelulle kokemuksistaan kertomisen helpompana, hauskempana ja vähemmän virallisena. Ryhmäkeskusteluissa pehmolelua voidaan käyttää myös merkinä osoittamaan jokaisen lapsen omaa puheenvuoroa siten, että aikuinen heittää lelun jokaiselle lapselle heidän omalla vuorollaan, ja lasten lopetettua kertomisensa he heittävät lelun takaisin aikuiselle. Tällä voidaan tukea myös lasten keskittymistä heidän voidessa odottaa innolla omaa puheenvuoroaan. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 17.)

Haastattelu

Heikka ja muut (2009, 88) pitävät haastattelua arjen keskusteluun nähden strukturoidumpana lapsen näkökulmaa tavoittelevana menetelmänä. Lasten haastattelemisen perustuu ajatukseen, että lapsen luotetaan olevan itse paras asiantuntija kertomaan omaan kokemusmaailmaansa ja elämäänsä liittyvistä asioista (Roos 2016, 30). Haastattelua voidaan toteuttaa lasten kanssa yksitellen tai ryhmässä. Mikäli tavoitteena on saada esiin lapsen henkilökohtaisia kokemuksia palvelussa viihtymisestä, aikuisen voi olla parempi järjestää haastattelu olemalla tilanteessa kahdestaan lapsen kanssa. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 6–7.)

Turja (2004, 11) esittää lapsen voivan kokea haastattelutilanteet aluksi outoina, mikä vuoksi menetelmän käyttö voi vaatia totuttelua lapsen oman mielipiteen muodostamisen ja esittämisen helpottumiseksi. Luomalla haastattelutilanteista mahdollisimman luontevia ja keskustelunomaisia voidaan auttaa lasta vapautumaan tilanteessa (Heikka ym. 2009, 89). Roosin ja Rutasen (2014, 42) mukaan lasta haastateltaessa on tavanomaista, että lapsen kerronta aaltoilee erilaisten piirteiden välillä: lapsen kerronta vaihtelee vahvasta ohueen, lyhyistä kommentteista pidempiin sekä vähäisestä innostuksesta innokkuuteen. Myös haastattelun kontekstin, eli ajankohdan, läsnäolijoiden ja paikan, voidaan nähdä vaikuttavan lapsen kerrontaan, esimerkiksi lapsen kertoessa eri tilanteissa jostain kokemuksestaan kuvausten sisällöt usein vaihtelevat eri kerroilla (Roos 2016, 32).

Roos esittää johdattelemista voitavan pitää haastattelussa ongelmallisena, koska valmiin kysymyksen esittäminen lapselle rajaa pois useita vastausvaihtoehtoja. Lisäksi lapsi voi antaa sellaisia vastauksia, millaisia hän olettaa aikuisen toivovan lapselta. Tällöin vastauksissa voi korostua enemmän lapsen oletukset kuin hänen todelliset arjen kokemuksensa. (Roos 2016, 31.) Turjan (2004, 12) mukaan aikuisen haastattellessa lasta valmiiksi jäsentämiensä strukturoitujen kysymysten avulla voi haastattelusta jäädä pois asioita, joita lapsi kokisi tärkeänä käsitellä. Toisaalta strukturoidumpia haastatteluja voidaan käyttää tarvittaessa siihen, että varmistetaan samojen merkittävien asioiden läpikäyminen kaikkien lasten kanssa, jos useita lapsia haastatellaan yksitellen (Heikka ym. 2009, 89). Turjan mukaan lapsen voi olla vaikea vastata pitkästi ”miksi”-kysymyksiin. Pyydetessä lasta sen sijaan kuvailemaan haastattelun aiheena olevaa toimintaa tai tapahtumaa lapselle voi olla helpompaa kertoa aiheeseen liittyvistä tärkeänä pitämistään asioista. (Turja 2004, 20.) Lasta voidaan pyytää muistelemaan esimerkiksi hänelle tapahtunutta iloisinta tai surullisinta asiaa (Alasuu-tari 2005, 160).

Roosin (2017, 35–36) mukaan yksi lasten näkökulman ja kokemusten tavoittamisen mahdollistava menetelmä on lauseiden ja erilaisten väittämien täydentäminen. Menetelmässä lapselle esitetään erilaisia lauseiden alkuja, joita lapsi jatkaa väittämistä heränneiden ajatustensa mukaisesti. Aikuinen kirjoittaa muistiin lapsen ääneen kerrotut vastaukset. (Heikka ym. 2009, 93.) Haastateltaessa lasta tämän palveluun liit-

tyvistä kokemuksista voidaan käyttää esimerkiksi seuraavia lauseen aloituksia, jotka on laadittu kerhotoiminnan näkökulmasta: ”minusta kerhossa on kivaa silloin, kun...”, ”tykkään tehdä kerhossa...” tai ”minulle tulee kerhossa paha mieli, kun...” (Mitä haluaisit tehdä kerhossa?, 2014, 7). Edellisten kaltaisia väittämiä voidaan pitää mahdollisina soveltaa myös muihin lasten palveluihin sopiviksi.

Sadutus

Sadutuksella tarkoitetaan menetelmää, jossa lapsi muokkaa omista ajatuksistaan tarinan. Lasta kehoitetaan kertomaan oma tarina, jonka aikuinen kuuntelee ja kirjaa sanasta sanaan ylös. (Karlsson 2014, 18.) Menetelmän perustana on saada näkyväksi lapsen itsensä tuottamaa tietoa muun muassa hänen tuntemuksistaan ja näkökulmistaan (mts. 176) sekä kokemistaan merkityksistä (mts. 72). Aikuinen voi hyödyntää lapsen kertomuksesta saatua tietoa toiminnan suunnittelussa (mts. 59). Sadutusta voidaan toteuttaa perussadutuksena, jolloin lapsi saa kertoa tarinan itse valitsemastaan aiheesta (mts. 188). Aihesadutuksessa puolestaan annetaan sadun lähtökohdaksi jokin aihepiiri, josta lapselta toivotaan kertomusta (mts. 44). Palautteen keräämisen näkökulmasta aihesadutuksella voidaan nähdä saatavan mahdollisesti kohdenne-tumpaa tietoa aikuisen toivomasta asiasta. Lapsella on sadun kertojana valta päättää, mitä ”satu” tai ”tarina” hänelle kyseisellä hetkellä tarkoittaa, jolloin sen pituus voi vaihdella muutamasta sanasta pidempään kertomukseen (mts. 32).

Sadutuksen toteuttaminen ei ole sidoksissa mihinkään paikkaan tai ajankohtaan (Karlsson 2014, 23) eikä lapsen ikään (mts. 87). Sitä voi toteuttaa niin lapsen kanssa kahden kuin pienessä tai suuressa ryhmässä, jolloin jokainen lapsi saa vuorollaan täydentää yhdessä tehtävää tarinaa (mts. 18). Kun satu on lapsen mielestä valmis, sadun kirjoittaja lukee sen lapselle ääneen (mts. 39). Mikäli lapsi haluaa tämän jälkeen vielä muuttaa satuaan, siihen tehdään lapsen toivomat korjaukset (mts. 43). Sadutettuun tarinaan on vielä tarkoitus palata: lapsen kanssa tarkastellaan lapsen satuun esiin nostamia asioita ja pohditaan niitä yhdessä (mts. 177). Tarkoituksena ei kuitenkaan ole arvioida satua (mts. 13).

3.2.4 Kuvalliset ja symboliset menetelmät

Kuvallisilla ja symbolisilla menetelmillä tarkoitetaan opinnäytetyössä menetelmiä, joissa hyödynnetään erilaisia kuvia tai lasten mielipiteitä kuvastavia symboleita. Kuvien käyttämisestä voidaan pitää keinona auttaa lasta itsensä ilmaisemisessa sekä muiden ihmisten ymmärtämisessä (Ketonen ym. 2014, 204). Kuvien käyttämisestä hyötyvät erityisesti ne lapset, joilla on vaikeuksia kertoa kokemuksistaan sanallisesti, esimerkiksi kielitaidon tai verbaalisten kykyjen heikkouden vuoksi (Williams 2017, 1). Kuvat ja esineet auttavat lasta ajan, paikan ja toimintojen jäsentämisessä (Ketonen ym. 2014, 205). Virkki lisää kuvien käyttämisen tukevan myös lapsen muistia. Kuvien tarkoituksenmukainen käyttäminen vaatii sitä, että kuvien symbolinen merkitys on lapsille selvä. Lasten kanssa kannattaa käyttää lapsille jo entuudestaan tuttuja kuvia, esimerkiksi päiväkotiryhmän toiminnan havainnollistamisessa muutenkin käytettäviä kuvia. (Virkki 2015, 75.) Heikka ja muut (2009, 91) viittaavat Formaniin ja Halliin (2005) mainitessaan, että arvioitaessa mennyttä toimintaa yli viikon takaisissa tilanteissa lapsen muistin tukena voidaan käyttää myös sitä, että tilanne tallennetaan videoimalla tai valokuvaamalla kuvasarjoiksi, ja tallenteeseen palataan lapsen kanssa arvioinnin hetkellä. Toisaalta toiminnasta arvioiden pyytäminen pieniltä lapsilta kannattaa tehdä heti toiminnan jälkeen (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 18).

Turjan mukaan symbolien avulla arvioitaessa voidaan käyttää kolmiportaista asteikkoa, kuten iloista, totista ja surullista kasvokuvaa, joista lapsi valitsee yhden kuvataksseen kokemustaan siitä, pitikö hän toiminnasta paljon, jonkin verran vai vähän. Pienille lapsille sopivampana tapana voidaan toisaalta pitää kahdesta eri vaihtoehdosta, kuten iloisesta ja totisesta kasvokuvasta, omaa mielipidettään kuvaavan symbolin valitsemista. Tälle perusteena voidaan pitää alle kouluikäisten lasten tekemän arvioinnin kokonaisvaltaisuutta: koska lapsen omasta näkökulmasta hän pitää tai ei pidä jostain ja hän osaa tai ei osaa jotain, kyseisten vaihtoehtojen väliin jäävät muodot eivät ole lapsen näkökulmasta tärkeitä eikä konkreettisia. (Turja 2004, 20.)

Symboliset menetelmät mahdollistavat lapselle kokemustensa ilmaisemisen ilman sanoja (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 19). Symbolisia menetelmiä käytettäessä voidaan olla kiinnostuneita myös lapsen näyttämällä antaman vastauksen taustalla

vaikuttavasta ajattelusta, esimerkiksi lapsen toiminnalle antamista merkityksistä (Turja 2004, 20). Lapsen valittua mielipidettään symboloivan vastausvaihtoehdon lapselle voidaan esittää lisäkysymyksiä tai pyytää perusteluja sille, miksi hän valitsi kyseisen vaihtoehdon. Toisaalta voidaan pitää tärkeänä myös sitä, että lapset saavat jossain tilanteissa ilmaista omia mielipiteitään perustelematta vastauksiaan sen enempää. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 19.)

Näyttämiseen ja äänestämiseen perustuvat menetelmät

Lasten tekemässä arvioinnissa voidaan hyödyntää kuvia ja symboleita erilaisissa oman mielipiteen näyttämiseen sekä äänestämiseen perustuvissa menetelmissä. Reunasen mukaan päiväkodissa voidaan käyttää lasten kanssa viittaamalla toteutettavan äänestämisen lisäksi äänestämistä eriväristen korttien sekä hymiö- ja kuvakorttien avulla. Erivärisillä korteilla äänestäessään lapsi voi valita mielipidettään kuvaavan kortin kahdesta eri vaihtoehdosta, joita voivat olla esimerkiksi vihreä kortti, joka tarkoittaa ”kyllä”, ja punainen kortti, joka tarkoittaa ”ei”. (Reunanen 2011, 9.) Värien käyttöön perustuvassa liikennevaloarvioinnissa hyödynnetään mielikuvaa liikennevaloista: Punainen väri kuvastaa lapsen mielipidettä siitä, ettei arvioitava asia ole lapsen mielestä ollenkaan mukavaa, keltainen väri kuvastaa sitä, että asia on lapsen mielestä ihan mukavaa muttei kaikista mukavinta, ja vihreä väri kuvastaa lapsen pitävän arvioinnin kohteena olevaa asiaa todella mukavana. Aikuisen kysyessä kysymyksiä lapsi valitsee mielipidettään kuvaavan värin ja näyttää sen aikuiselle. Aikuisen on tärkeä varmistaa kaikkien lasten tietävän liikennevalojen idean. Menetelmää voidaan tarvittaessa helpottaa ja selkeyttää käyttämällä vain kahta väriä. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 18–19.)

Arviointia voidaan toteuttaa kuvien ja symbolien avulla myös seuraavilla tavoilla: Aikuinen asettaa lasten nähtäville piirroskuvia, valokuvia tai esineitä, jotka kuvaavat eri toteutettuja toimintoja. Lapset ilmaisevat mielipiteensä siitä, mikä toiminta oli heille mieluisinta ja mikä epämieluisinta, asettamalla toimintojen kohdalle mielipidettään symboloivan hymiön. Hymyilevän naaman kuva kertoo toiminnan olleen lapsen mielestä kivaa ja surullisen naaman kuva symboloi puolestaan sitä, ettei toiminta ollut lapsen mielestä kivaa. Mieluisimman ja epämieluisimman toiminnan merkitsemisessä voidaan käyttää hymiöiden sijaan myös kahta eri väristä legoa tai palik-

kaa. Menetelmän yhteydessä on tärkeää käydä lasten kanssa läpi, mitä toimintoa kullakin kuvalla tai esineellä tarkoitetaan, jotta lapset tietävät niiden erot. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 18.) Kuvista mieluisen toiminnon merkkäämistä voidaan käyttää myös seuraavasti: Aikuinen kyselee lapsilta heidän mielipuuhiiaan ja toiveitaan toimintaa koskien kirjaamalla niitä samalla ylös. Lisäksi aikuinen piirtää lasten vastauksia esittävät kuvat, joiden kautta lasten voi olla mielekästä seurata omien ajatustensa muokkaantumista kuviksi. Lopuksi jokaisella lapsella on mahdollisuus merkata kolme itselleen mieluisinta toimintakuvaa, mitä kautta saadaan tietoa siitä, mitkä toiminnot ovat lapsille mieluisimpia ryhmänä. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 6.)

Peukaloarvioinnin avulla lapsilta voidaan kysyä helposti palautetta. Peukaloarvioinnissa lasta ohjataan näyttämään peukalollaan arvioitavaan asiaan liittyen, mitä hän siitä ajattelee. Peukalolla ylöspäin osoittaminen tarkoittaa lapsen pitävän arvioitavasta asiasta ja alaspäin osoittaminen taas sen sijaista, ettei lapsi pidä asiasta. Isompien lasten kanssa menetelmään voidaan lisätä kolmas vaihtoehto, eli peukalon osoittaminen sivulle, mikä tarkoittaa lapsen pitävän arvioinnin kohteena olevasta asiasta jonkun verran tai ettei lapsi tiedä, mitä mieltä hän on asiasta. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 18–19.)

Piirtäminen

Roosin mukaan piirtämistä pidetään yleisesti lapselle luontevana kertomisen tapana, jonka kautta lapsi voi jakaa itseensä ja ympäristöönsä liittyviä kokemuksiaan. Piirtämisen kautta lapsi voi antaa muodon asialle, jolle hänen on vaikea löytää sanoja tai josta puhuminen on muuten hankalaa. Lisäksi piirtäminen antaa lapselle aikaa ajatella ja mahdollistaa kuvassa ilmenevän näkemyksensä täydentämisen. (Roos 2016, 28.) On kuitenkin hyvä huomioida lapsen lopulliseen piirrookseen vaikuttavan muun muassa se, millainen mielikuvitus, piirustustaito, itsekriittisyys ja kiinnostus piirtämistä kohtaan lapsella on (mts. 29).

Roos esittää piirtämiseen liittyvän erilaisia tarkoituksia eri tilanteissa, mikä ohjaa myös piirrosten sisältöä. Piirtäminen voi olla esimerkiksi ajanvietettä tai selkeiden tavoitteiden ja päämäärien ohjaamaa. (Mts. 28.) Se, millaista tietoa lapsilta pyritään

saamaan piirtämisen avulla, vaikuttaa myös siihen, mitä ja miten aikuinen ohjeistaa lapsia piirtämään (mts. 29). Lapset voivat esimerkiksi piirtää vapaasti jostain heitä kiinnostavasta aiheesta tai lapsia voidaan ohjeistaa piirtämään heidän pitämistään tai toivomistaan asioista toimintaan liittyen. Piirtämisen aikana aikuisen on tärkeää olla lapsen vieressä kuuntelemassa ja keskustelemassa lapsen kanssa. Piirtämisen tai omasta piirustuksesta kertomisen kautta lapsi voi vapautua kertomaan asioista, jotka hän kokee tärkeiksi. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 8.) Myös Roos (2016, 9) toteaa, että lapsen kertoessa piirroksestaan piirtämisen aikana tai sen jälkeen saadaan lapsen kuvaan liittyvistä näkemyksistä lisää tietoa. Edellä kuvattujen tapojen ohella yhtenä piirtämistä hyödyntävänä palautteenkeruumenetelmänä voidaan käyttää valmiita piirroshahmoja, joita lapsi saa täydentää kuvittamalla niihin itsensä ja ilmeensä (Huomaa minut! 2017, 9).

Valokuvaus

Roos (2016, 35) mainitsee yhtenä lapsen näkökulman ja kokemusten tavoittamisessa sekä dokumentoinnissa hyödynnettävänä menetelmänä valokuvauksen. Valokuvaamisen tarkoituksena on, että lapsi ottaa valokuvia itselleen tärkeistä ja mieluisista toimintaympäristöistä (Heikka ym. 2009). Lapsi voi kuvata esimerkiksi hänelle mieluisia leluja tai toimintavälineitä sekä kavereita (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 7). Kuvaamisen jälkeen lapsen kanssa keskustellaan hänen ottamistaan valokuvista (Heikka ym. 2009). Lapsi voi kertoa kuvistaan esimerkiksi siten, että niitä katsellaan samalla tietokoneelta. Lapsille omien valokuvien ottaminen ja niistä kertominen on yleensä toimintaa, josta he nauttivat. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 7.)

Heikka ja muut nostavat valokuvauksessa huomioitavana piirteenä sen, että lapset voivat antaa ottamilleen kuville erilaisia merkityksiä kuin aikuinen on tavoitellut. Lapsen kuvien ottamista voi ohjata monenlaiset tekijät, ei vain se, että tarkoituksena on auttaa aikuista ymmärtämään lapsen ajattelua. Valokuvausta ja sen herättämiä keskusteluja voidaan kuitenkin pitää arvokkaina, esimerkiksi niiden avulla lapselle mahdollistuvan omiin kokemuksiin liittyvän pohdinnan näkökulmasta. (Heikka ym. 2009, 91.)

3.2.5 Leikilliset menetelmät

Leikillisillä menetelmillä tarkoitetaan opinnäytetyössä menetelmiä, joissa hyödynnetään leikkejä tai pelejä. Leikilliset menetelmät voidaan nähdä lapselle ominaisena tapana antaa palautetta.

Pelit

Williamsin (2017, 1) kehittämä Mitä pidät päiväkodista? –peli on lapsen kuulemisen menetelmä, jonka tarkoituksena on selvittää lapsen näkemyksiä varhaiskasvatuksesta esimerkiksi lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen yhteydessä. Pelin avulla pyritään pysähtymään yksittäisen lapsen kokemuksen äärelle siten, että lapsi kokisi tilanteen mukavana, leikinomaisena sekä helppona. Pelissä edetään seuraavasti: Aikuinen ja lapsi asettuvat mahdollisimman rauhalliseen tilaan pelaamaan. Peliin sisältyy pelilauta, joka on jaettu kahteen puoliskoon, iloisen aurin gon puoleen ja surullisen sadepilven puoleen, sekä päiväohjelmakuvat, jotka ovat muutenkin käytössä päiväkodin arjessa. Nämä sisällöt käydään selvennykseksi läpi myös lapsen kanssa ennen pelin alkua. Lapsi kiinnittää oman valokuvansa keskelle pelilautaa, minkä jälkeen lapsi sijoittaa yksi kerrallaan päiväohjelmakuvia pelilaudan jompaankumpaan puoliskoon sen mukaan, kokeeko lapsi toiminnan mielekkäänä vai ei. Kuvien läpikäyminen samassa järjestyksessä, kuin ne todellisuudessa tapahtuvat päivän aikana, on suositeltavaa. Pelin lopussa tarkastellaan lapsen kanssa kuvien sijaintia pelilaudalla ja valokuvataan pelin lopputulos jatkohyödyntämistä varten. (Mts. 1–2.)

Virkki kirjoittaa Lappeenrannassa vuonna 2005 viisivuotiaille lapsille tehdyssä haastattelututkimuksessa hyödynnetyn apuna noppapeliä. Tutkimuksessa pyrittiin kuulemaan lasten omia ajatuksia liittyen päivähoitoon, hoitopaikan toimintaan ja kasvuympäristöön sekä lapsen ja kavereiden sekä lapsen ja kasvattajien välisiin suhteisiin. (Virkki 2007, 27.) Haastatteluun liittyneessä pelissä aikuinen pelasi kerrallaan yhden lapsen kanssa. Lapsen tuli ensin heittää värinoppaa ja nostaa nopan osoittama kysymyskortti. Aikuisen tehtävänä oli lukea kysymys ääneen lapselle ja kirjata lapsen vastaus valmiiseen vastauslomakkeeseen. Lapsi valitsi vastauksensa vaihtoehdoista, ”kyllä”, ”ei” tai ”en osaa sanoa”, minkä lisäksi lapsi sai halutessaan täydentää vas-

taustaan myös sanallisesti. Kysymyskortteihin vastaamista seurasi aina liikunnallisten tempukorttien nostaminen ja niiden mukaan toimiminen. (Saatko leikkiä tarpeeksi 2005 julkaisussa Virkki 2007, 29.)

Leikit

Lapset voivat harjoitella omien mielipiteidensä ilmaisua myös leikkien avulla. Mielipideleikissä aikuinen ohjaa lapsia muodostamaan piirin ja asettuu itse sen keskelle. Aikuinen esittää väittämän tyylillä ”Minä tykkään leikkiä polttopalloa. Tykkäätkö siinä?”, jolloin jokaisen lapsen tehtävänä on miettiä mielessään, onko samaa mieltä väittämän kanssa. Kaikki väittämän kanssa samaa mieltä olevat lapset vaihtavat piirissä paikkaa. Yksi tapa leikin toteuttamiseen on se, että piirin keskellä oleva aikuinen yrittää päästä jonkun lapsen paikalle ja viimeisenä paikatta jäänyt lapsi siirtyy keskelle esittämään seuraavan väittämän ja tilannetta toistetaan piirin keskellä olijan aina vaihtuessa. Toisessa leikin toteuttamistavassa aikuinen pysyy läpi leikin piirin keskellä väittämien esittäjänä. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 11.)

Lasten kanssa arvioinnissa voidaan käyttää menetelmänä myös jana- tai nurkkaleikkiä. Janaleikissä lattialla on kuvitteellinen tai konkreettinen viiva, esimerkiksi naru, jolla lapsia ohjeistetaan liikkumaan oman mielipiteensä mukaan. Janan toinen pää kuvastaa vastausta ”kyllä” ja toinen pää vastausta ”ei”. Janan päiden eri merkitysten konkretisoimiseksi niihin voidaan laittaa merkiksi esimerkiksi hymiöt. Aikuinen esittää lapsille kysymyksiä, esimerkiksi toteutetun toiminnan sisältöjen mielekkyydestä, ja lapset asettuvat janalla mielipiteensä mukaisesti jompaankumpaan päähän. Nurkkaleikissä aikuinen asettaa huoneen jokaiseen nurkkaan kuvan tai esineen, joka kuvastaa eri tekemisiä, esimerkiksi päivän aikana tehtyjä eri toimintoja. Aikuinen ohjeistaa lapsia liikkumaan aina siihen huoneen nurkkaan, jossa on lasten mielestä mieluisin tai epämieluisin toiminta. Kuvia tai esineitä voidaan vaihtaa ja kysyä lasten mielipiteitä uudelleen. Edellä mainittujen leikkien avulla lapsille mahdollistuu arvioinnin tekeminen nopeasti ja helposti liikkumiseen yhdistettynä. Menetelmät voivat olla mieluisia myös lapsille, jotka kokevat omista mielipiteistä kertomisen muuten haastavana ryhmässä. (Mitä haluaisit tehdä kerhossa? 2014, 19.)

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä 3–5-vuotiaiden lasten kanssa työskentelevien eri alojen ammattilaisten tietoisuutta lapsilta kysyttävän palautteen tärkeydestä. Tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa, millainen merkitys lapsen palautteella on varhaiskasvatuksessa sekä millaisia menetelmiä varhaiskasvatuksessa käytetään lapsen palautetta kerätessä. Opinnäytetyössä kartoitetaan näitä asioita Jyväskylän kaupungin päiväkotien ja Laukaan kunnan alueella sijaitsevien päiväkotien työntekijöiltä.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Millaisena päiväkotien työntekijät kokevat lapsen palautteen merkityksen varhaiskasvatuksessa?
- 2) Millaisia menetelmiä päiväkotien työntekijät käyttävät kerätessään palautetta 3–5-vuotiailta lapsilta?

Tutkimuksessa lapsen palautteen merkitystä ja palautteenkeruumenetelmiä tarkastellaan varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä, mutta tarkoituksena on, että myös muiden alojen ammattilaiset, jotka työskentelevät 3–5-vuotiaiden lasten kanssa, voivat hyödyntää tutkimuksen tuottamaa tietoa. Tutkimuksen tarkoituksena on herätellä pienten lasten kanssa toimivia ammattilaisia pohtimaan lapsen palautteen merkitystä omassa työssään. Lisäksi tarkoituksena on rohkaista työntekijöitä soveltamaan tutkimuksessa kuvailtuja palautteenkeruumenetelmiä omien asiakkaidensa kanssa käytettäväksi.

Varhaiskasvatuksessa lasten kanssa käytössä olevien palautteenkeruumenetelmien lisäksi opinnäytetyössä halutaan kartoittaa päiväkodin työntekijöiden kokemuksia lapsen palautteen merkityksestä varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on saada pelkkiä menetelmiä laajempi kuva lapsen palautteen keräämisestä varhaiskasvatuksessa sekä selvittää lasten kanssa käytettävien palautteenkeruumenetelmien käytön taustalla

vaikuttavia tekijöitä. Ennen tutkimuksen tekemistä oli epäselvää, onko tutkimuksen kohderyhmään kuuluvilla päiväkotien työntekijöillä ylipäättään käytössään palautteenkeruumenetelmiä, minkä vuoksi tutkimuksessa koettiin tärkeänä saada selvyys seuraaviin asioihin: Kerätäänkö varhaiskasvatuksessa lapsilta palautetta ja mistä syystä? Entä mitä lasten palautteille tehdään ja mistä syystä?

4.2 Tutkimuksen kohderyhmä

Toimeksiantaja Pesäpuu ry:n toiveena oli kartoittaa opinnäytetyön avulla 3–5-vuotiaiden lasten kanssa käytettäviä palautteenkeruumenetelmiä kasvatuksen-, hoidon- tai kuntoutuksen työkentältä. Tutkimuksen kohteeksi valittiin varhaiskasvatus, koska tutkijoiden koettiin voivan hyödyntää sen alan asiantuntemustaan tutkimuksen toteuttamisessa. Lisäksi toimeksiantaja arveli varhaiskasvatuksesta löytyvän eniten käytössä olevia palautteenkeruumenetelmiä, joita voitaisiin hyödyntää myös muissa palveluissa.

Opinnäytetyön tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena haastattelemalla päiväkotien työntekijöitä. Haastattelujen toteutus on kuvattu tarkemmin seuraavassa luvussa (ks. luku 4.3). Tutkimuksessa käytettiin harkinnanvaraista otantaa. Tämä on laadullisen tutkimuksen otantamenetelmä, jossa tutkija valitsee asettamiensa kriteerien pohjalta tutkittavat (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastateltavien valinnassa kriteerinä oli työntekijän tämänhetkinen tai aiempi kokemus 3–5-vuotiaiden lasten ryhmässä työskentelystä. Työntekijöiden toivottiin omaavan kokemusta palautteen keräämisestä 3–5-vuotialta lapsilta. Haastatteluihin osallistumista ei rajattu työntekijöiden koulutustaustan tai työkokemuksen pituuden mukaan. Tuomen ja Sarajärven mukaan (2018, 98) laadullisen tutkimuksen yhtenä periaatteena on, että tiedonkeruun kohteena olevat henkilöt omaavat mahdollisimman paljon tietoa tai kokemusta tutkittavasta asiasta, minkä vuoksi tutkimukseen osallistujat tulisi valita harkiten ja tarkoituksenmukaisesti, eikä satunnaisesti.

Haastateltavia työntekijöitä etsittiin aluksi Jyväskylän kaupungin päiväkodeista. Koska Jyväskylästä ei onnistuttu rekrytoimaan tarpeeksi haastateltavia, lähdettiin haastatel-

tavia etsimään lisää myös Laukaan kunnan alueella sijaitsevista päiväkodeista. Molemmissa kunnissa haastateltavien hankkiminen tapahtui seuraavasti: Tutkimuslupien saamisen jälkeen otettiin sähköpostitse ja puhelimitse yhteyttä päiväkotien johtajiin ja pyydettiin heitä välittämään johtamiensa päiväkotien työntekijöille tieto tutkimuksesta. Hirsjärvi ja Hurme (2017, 83) pitävät yhtenä haastateltavien hankkimisen tapana yhteydenottoa ensin haastateltavien taustayhteisöön, kuten työntekijän työpaikkaan, ja haastateltavien tavoittamiseen taustayhteisön kautta. Laukaassa osa haastateltavista työntekijöistä saatiin mukaan tutkimukseen soittamalla päiväkotien lapsiryhmien omiin puhelinnumeroihin.

Eskola, Lätti ja Vastamäki (2018, 32–33) viittaavat Eskolaan (2007) mainitessaan olevan vaikeaa antaa yksiselitteistä ohjetta siitä, montako haastattelua tutkimuksessa tulisi tehdä sopivan määrän riippuessa esimerkiksi tutkimuksen aiheesta. Tuomen ja Sarajärven (2018, 99) mukaan Eskola (2007) kuitenkin toteaa opinnäytetyön tutkimukseen olevan hyvä ottaa mukaan kuudesta kahdeksaan haastateltavaa. Koska opinnäytetyössä on kyse kartoittavasta tutkimuksesta, siihen haluttiin osallistuvan tätä enemmän haastateltavia. Tutkimukseen osallistui yhteensä 12 työntekijää kuudesta eri päiväkodista. Jyväskylässä haastatteluihin osallistui työntekijöitä kunnallisista päiväkodeista ja Laukaassa sekä kunnallisista että yksityisistä päiväkodeista. Kaikki työntekijät työskentelivät haastatteluhetkellä lapsiryhmässä, jossa oli ainakin osittain 3–5-vuotiaita lapsia. Osa työntekijöistä työskenteli lapsiryhmässä, jossa oli myös tätä nuorempia tai vanhempia lapsia. Työntekijöistä 10 oli koulutukseltaan lastentarhanopettajia ja kaksi lastenhoitajia. Työntekijöiden työkokemuksen pituus vaihteli noin yhden ja 45 vuoden välillä.

4.3 Tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyön tutkimus on laadullinen, eli kvalitatiivinen. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran mukaan kvalitatiivinen tutkimus pyrkii kokonaisvaltaiseen tiedon kuvailemiseen, tulkitsemiseen tai selittämiseen. Tutkimuksen kohteena on kommunikatio, kulttuuri tai sosiaalinen toiminta. Tutkija on henkilökohtaisesti mukana tiedonkeruussa ja aineiston kerääminen tapahtuu tutkittavan ilmiön luonnollisessa ympäris-

tössä sekä todellisissa tilanteissa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa yksittäinen tutkimus nähdään ainutlaatuisena, mikä ohjaa myös sen tulosten tulkitsemista. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 163–164.) Opinnäytetyön tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita päiväkotien työntekijöiden kokemuksista lasten palautteiden keräämiseen liittyen. Tutkijat olivat itse mukana keräämässä haastatteluaineistoa ja työntekijöitä haasteltiin heidän luonnollisessa työympäristössään, päiväkodeissa. Vaikka tutkimus on kartoittava, sitä voidaan pitää ainutlaatuisena ja vain yhtenä näkemyksenä tutkimusaiheeseen: tutkimuksessa kuvataan kuuden eri Jyväskylän seudulla sijaitsevan päiväkodin työntekijöiden kokemuksia lasten palautteen keräämisestä, eikä sen tulokset ole siten yleistettävissä kuvaamaan tilannetta koko varhaiskasvatuksen työkentällä.

Opinnäytetyössä käytettiin aineistonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Hirsjärven ja Hurmeen (2017, 47) näkemyksen mukaan teemahaastattelua voidaan pitää puolistrukturoituna haastattelumenetelmänä, jossa osa haastattelun sisällöistä on päätetty ennalta, mutta osa niistä muotoutuu vasta haastattelutilanteessa. Teemahaastattelussa tutkija esittää haastateltavalle kysymyksiä jo ennalta nimetyistä tutkimusaiheen teemoista, mutta kysymysten lopullinen muoto ja järjestys selkeytyvät vasta haastattelutilanteessa (Hirsjärvi ym. 2010, 208). Hirsjärvi ja Hurme (2017, 35) mainitsevat haastattelun olevan sopiva aineistonkeruumenetelmä esimerkiksi silloin, kun tutkimusaihetta on kartoitettu vähän ja tutkijan on vaikea ennakoida vastausten sisältöjä. Haastattelu mahdollistaa myös kysymysten tarkentamisen, väärinymmärrysten korjaamisen ja perustelujen pyytämisen haastattelutilanteessa (Hirsjärvi ym. 2010, 205). Opinnäytetyön aineistonkeruumenetelmäksi valittiin teemahaastattelu, koska tutkimuksen aiheen ollessa entuudestaan vähän kartoitettu tarkkojen haastattelukysymysten laatiminen etukäteen koettiin haasteellisena. Haastattelutilanteissa haluttiin säilyttää mahdollisuus kysymysten korjaamiseen ja syventämiseen.

Teemahaastatteluja järjestettiin sekä ryhmä- että yksilöhaastatteluina. Hirsjärvi ja muut kirjoittavat ryhmähaastattelun avulla olevan mahdollista saada tietoa usealta henkilöltä yhtä aikaisesti. Lisäksi haastateltavat voivat tukea toisiaan, esimerkiksi auttamalla muistamaan tai täydentämällä tietoja. (Hirsjärvi ym. 2010, 210–211.) Opinnäytetyössä oli tavoitteena ryhmämuotoisten teemahaastattelujen kautta herättää haastateltavien työntekijöiden kesken keskustelua lapsen palautteen merki-

tyksestä varhaiskasvatuksessa sekä saada selville mahdollisimman monia lasten kanssa käytettäviä palautteenkeruumenetelmiä ja niiden käytössä huomioitavia asioita. Alkuperäinen tavoite oli järjestää kaikki haastattelut ryhmähaastatteluina, mutta tutkimuksen edetessä työntekijöille tarjottiin mahdollisuutta myös yksilöhaastatteluihin työntekijöiden kiireisyyden vaikuttaessa rajoittavan ryhmähaastattelujen järjestämistä.

Ennen teemahaastattelujen järjestämistä haastatteluja varten luotiin teemahaastattelurunko. Alustava teemahaastattelurunko muodostettiin teoriasta löytyneiden sisältöjen ja käsitteiden sekä teoriassa käsittelemättömien aiheiden seurauksena tutkijoiden ajatuksissa heränneiden kysymysten pohjalta. Eskola ja muut (2018, 41) painottavat, että laatiessaan haastattelun teemoja tutkijan tulisi yhdistää tutkimusaiheen tuntemuksensa, aiemmat tutkimukset ja sopivat teoriat myös omien luovien ideoidensa kanssa, jolloin haastatteluihin jää tilaa myös teoriasta poikkeaville tulkinnoille ja käsityksille. Elokuussa 2018 ennen tutkimuksen varsinaisia haastatteluja järjestettiin esihaastattelu, johon osallistui kaksi tutkimuksen ulkopuolista varhaiskasvatuksen työntekijää. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan esihaastattelujen avulla voidaan testata haastattelurunkoa, teemojen järjestystä ja mahdollisten kysymysten muotoilua. Esihaastattelujen perusteella teemahaastattelurunkoa voidaan vielä tarvittaessa muokata ennen varsinaisia haastatteluja. Lisäksi tutkijalle hahmottuu haastattelujen keskimääräinen pituus. (Hirsjärvi & Hurme 2017, 72.) Esihaastattelun avulla tarkistettiin alustavan teemahaastattelurungon sisältöjä ja saatiin haastattelun arvioiduksi kestoksi noin yksi tunti. Lisäksi tutkijat pääsivät harjoittelemaan molemmille entuudestaan vierasta aineistonkeruumenetelmää.

Tutkimuksen varsinaiset haastattelut Jyväskylän kaupungin päiväkodeissa ja Laukaan kunnan alueella sijaitsevilla päiväkodeissa järjestettiin syys–lokakuussa 2018. Haastatteluja järjestettiin yhteensä kuusi: kolme Jyväskylän kaupungin päiväkodeissa ja kolme Laukaan kunnan alueella sijaitsevilla päiväkodeissa. Kaksi haastattelua toteutettiin yksilöhaastatteluna ja neljä ryhmähaastatteluna, joista yhteen haastatteluun osallistui neljä haastateltavaa ja kolmeen haastatteluun kaksi haastateltavaa. Ennen haastatteluja haastateltaville työntekijöille lähetettiin sähköpostilla tiedoksi haastatteluissa käytetty teemahaastattelurunko. Eskola ja muut (2018, 35) mainitsevat haas-

tatteluteemojen kertomisen etukäteen haastateltaville olevan kannattavaa erityisesti silloin, kun haastattelun aiheena on tietyt käytännöt tai prosessit, joiden mieleen palauttaminen ennen haastattelua on tarpeellista. Opinnäytetyön tutkimuksen kannalta koettiin tärkeänä, että haastateltavat työntekijät palauttaisivat mieliinsä lasten kanssa käyttämiään palautteenkeruumenetelmiä ennen haastatteluja.

Eskola ja muut (2018, 33–34) pitävät tärkeänä haastattelun käytännön järjestelyjen toteuttamista haastateltavan näkökulmasta mahdollisimman vaivattomasti, minkä vuoksi haastattelu voi olla hyvä järjestää esimerkiksi haastateltavan työaikana hänen työpaikallaan. Hirsjärvi ja Hurme (2017, 74) taas toteavat, että haastattelu tulisi järjestää rauhallisessa ja haastateltavalle turvallisessa paikassa. Opinnäytetyötä varten tehdyt haastattelut järjestettiin erikseen jokaisen päiväkodin tiloissa, joista haastateltavat työntekijät olivat varanneet jonkun tilan haastattelua varten. Haastattelutilat olivat pääosin hiljaisia ja rauhallisia, mutta viisi haastattelua keskeytyi lyhyesti ainakin kerran, esimerkiksi jonkun ulkopuolisen käydessä tilassa.

Haastattelujen alussa haastateltaville työntekijöille kerrottiin vielä tutkimuksen tarkoituksesta ja pyydettiin lupa haastattelun tallentamiseen sekä sen käyttämiseen tutkimuksessa (ks. liite 1). Haastatteluissa käytettiin apuna ennalta laadittua teema-haastattelurunkoa (ks. liite 2), mutta kysymysten tarkka sisältö ja järjestys vaihteli kunkin haastattelun etenemisen mukaan. Molemmat tutkijat esittivät kaikissa haastatteluissa kysymyksiä haastateltaville. Haastattelun teemat jaettiin ennalta tutkijoiden kesken, jolloin varmistuttiin myös siitä, että kaikki teemat ja niiden sisällöt tulivat käsitellyiksi, vaikka teemojen käsittelyjärjestys vaihteli hieman eri haastatteluissa. Eskolan ja muiden (2018, 47) mukaan kahden haastattelijan tehdessä teemahaastattelua yhdessä on tärkeää sopia ennen haastatteluja, kumpi haastattelihoista on vastuussa mistäkin osiosta.

Haastattelutilanteissa tutkijat kirjasivat itselleen paperille ylös lyhyitä muistiinpanoja, jotta haastateltavien mainitsemia tärkeitä yksityiskohtia voitiin tarkentaa haastattelun edetessä. Eskola ja muut (2018, 43) toteavat lyhyiden muistiinpanojen tekemisen teemahaastattelun aikana olevan tärkeää, koska haastateltava voi sivuta vastauksissaan useiden teemojen sisältöjä, ja tutkija voi haluta palata kiinnostaviin kohtiin

myöhemmin haastattelun aikana. Haastattelujen lopussa haastateltaville annettiin mahdollisuus kertoa vielä vapaasti ajatuksistaan tutkimusaiheeseen liittyen. Eskolan ja muiden mukaan tämä voi tuoda aineistoon lisää sisältöä. Haastattelun lopuksi haastateltaville voi antaa vielä jonkun pienen lahjan kiitokseksi osallistumisesta. (Eskola ym. 2018, 46.) Opinnäytetyön haastattelujen toteuttamisen jälkeen haastatteluihin osallistuneiden päiväkotien kesken arvottiin toimeksiantaja Pesäpuu ry:n lahjoittamat Kissanpäivät-tunnekortit.

Kaikki haastattelut äänitettiin kahdella eri puhelimella tulevaa analyysivaihetta varten. Hirsjärvi ja Hurme (2017, 92) pitävät teemahaastattelun tallentamista tarpeellisenä, koska sen avulla saadaan keskustelusta talteen tutkimuksen kannalta olennaiset seikat ja se edesauttaa haastattelun nopeaa sekä tauotonta sujumista. Ryhmähaastattelut, joihin osallistuisi useampi haastateltava, ajateltiin aluksi myös videoida, jotta eri haastateltavien puheenvuorot voitaisiin tarvittaessa tarkistaa videolta. Ensimmäinen ryhmähaastattelu ainoastaan äänitettiin, minkä jälkeen todettiin haastattelujen äänittämisen olevan riittävää. Muitakaan haastatteluja ei videoitu, koska haastateltavien äänet olivat hyvin erotettavissa pelkän äänityksen avulla. Haastattelujen äänitteiden kesto vaihteli: lyhyin haastattelun äänite oli kestoltaan 30 minuuttia ja pisin yhden tunnin. Kaikkien haastattelujen äänitteistä koostui yhteensä 4 tuntia ja 42 minuuttia äänitettyä materiaalia.

4.4 Tutkimusaineiston analysointi

Opinnäytetyön tutkimusaineisto analysoitiin teema-analyysia soveltaen. Braunin ja Clarken (2006, 35) mukaan teema-analyysin vaiheita ovat aineistoon tutustuminen (vaihe 1), alustavien koodien luominen (vaihe 2), teemojen etsiminen (vaihe 3), teemojen tarkistaminen (vaihe 4), teemojen määrittely ja nimeäminen (vaihe 5) ja raportin kirjoittaminen (vaihe 6), joita käytettiin myös opinnäytetyön tutkimusaineiston analyysin pohjana. Teema-analyysi ei ole sidoksissa tiettyyn teoriaan tai tiukkoihin ohjeisiin ja on siksi joustava menetelmä laadullisen aineiston käsittelemiseen mahdollistaen aineiston yksityiskohtaisen ja moniulotteisen jäsentämisen (Braun & Clarke 2006, 5–6). Teema-analyysin avulla laadullisen tutkimusaineiston sisältöä ja

siinä ilmeneviä teemoja on mahdollista identifioida systemaattisesti, hukkaamatta kuitenkaan niiden laajempaa asiayhteyttä (Marks & Yardley 2004, 67). Teema-analyysi on toimiva menetelmä analysoitaessa puolistrukturoitujen haastattelujen kautta saatua aineistoa sekä selvitettäessä tutkimuskohteena olevan ryhmän käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä (Joffe 2011, 212). Teema-analyysin koettiin sopivan tutkimusaineiston analysointiin, sillä sen kautta voitiin tarkastella haastatteluaineistoa laajasti ja tarkasti säilyttäen myös sisältöjen laajemman kontekstin. Lisäksi tutkijoilla oli teemahaastattelujen kautta mielessä jo joitakin teemoja (ks. liite 2), joihin haluttiin löytää vastauksia kiinnittämällä huomiota haastateltujen työntekijöiden käsityksiin, kokemuksiin ja merkityksenantoihin.

Joffe (2011, 220) toteaa teema-analyysissä voitavan hyödyntää samanaikaisesti olemassa olevia teoreettisia käsitteitä ja aineistosta nousevia teemoja. Muussa laadullisessa tutkimuskirjallisuudessa tähän analyysitapaan viitataan usein termillä teoriaohjaava analyysi (esim. Tuomi & Sarajärvi 2018), jota myös opinnäytetyön tutkimuksessa käytettiin. Teoriaohjaavassa analyysissä tutkijan toteuttamaan analyysiin vaikuttaa teoriasta hankittu tutkimusaiheeseen liittyvä tieto, joka ohjaa ja auttaa tutkijaa kiinnittämään huomiota teoriasta tärkeiksi nousseisiin asioihin aineistoa läpikäydessä. Teoriatietoon pohjautuvan aineiston tarkastelun rinnalla tutkija antaa tilaa aineistolähtöiselle ajattelulle, mikä mahdollistaa uuden tiedon tuottamisen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 209–210.) Tutkimusaineiston aineistolähtöisen tarkastelun ohella aineistoa tarkasteltiin seuraavien teoriasta nousseiden aihealueiden näkökulmasta: lapsen kuuleminen, perusteet palautteen keräämiselle, palautteen hyödyntäminen, lapsen osallistuminen varhaiskasvatuksen toimintaprosessiin, lapsen kuulemisen menetelmät ja lapsen kehitystaso.

Vaihe 1: aineistoon tutustuminen

Teema-analyysin ensimmäisessä vaiheessa aineistoon tutustuminen aloitettiin litteroimalla aineisto. Haastattelut jaettiin litteroitavaksi siten, että kumpikin tutkijoista litteroi kolme haastattelua. Teema-analyysin näkökulmasta on oleellista, että litteroitu teksti pitää sisällään ne sanalliset ja sanattomat ilmaisut, jotka sisältävät tutkijoiden tarvitsemaa informaatiota (Braun & Clarke 2006, 17). Litteroinnissa käytettiin peruslitterointia, mikä koettiin riittävänä tutkimuksen kannalta oleellisten asiasisältö-

jen esiin tuomiseen haastatteluista. Peruslitteroinnissa kirjataan puhe sanatarkasti, kuitenkin ilman täytesanoja, toistoja, keskeneräisiä tavuja ja yksittäisiä äännähdyksiä (Kvalitatiivisen datatiedoston käsittely n.d.), jotka jätettiin myös opinnäytetyön tutkimuksessa litteroinnin ulkopuolelle. Peruslitteroinnissa tutkija pystyy myös harkitus- ti jättämään pois aiheen ulkopuolisen puheen, mutta sisällyttää litterointiin tutki- muksen kannalta oleelliset tunneilmaisut, kuten naurun (mt.). Haastatteluiden litte- roinnista jätettiin pois tutkimuksen aiheeseen liittymättömät puheenvuorot sekä tunneilmaisut, joilla ei nähty olevan merkitystä puheenvuorojen sisältöihin.

Litteroitaessa äänitettyä puhetta tekstimuotoon viitattiin tutkijoihin merkinnöillä T1 ja T2. Haastateltuihin työntekijöihin viitattiin merkinnöillä H1–H12, minkä avulla taat- tiin haastateltavien anonymiteetti. Haastattelujen litteroinnista koostui yhteensä 68 sivua kirjoitettua tekstiä (fontti Calibri, fonttikoko 11, riviväli 1). Litteroidut haastatte- lut vaihdettiin tutkijoiden kesken jatkotyöstämistä varten siten, että tutkijat pereh- tyivät kolmeen toisen tutkijan litteroimaan haastatteluun lukemalla niitä useaan ker- taan läpi ja tekemällä niistä alustavia muistiinpanoja. Tällöin molemmat tutkijat tu- tustuivat kaikkien haastattelujen sisältöihin.

Vaihe 2 ja 3: Alustavien koodien luominen ja teemojen etsiminen

Huolellisen aineistoon tutustumisen jälkeen teema-analyysin toinen ja kolmas vaihe yhdistettiin: aineiston koodausta ja teemoittelua toteutettiin rinnakkain. Koodien luomisella tarkoitetaan aineiston läpikäymistä siten, että tutkija merkitsee tutkimuk- sen kannalta jokaisen tärkeänä pitämänsä tekstiotteen yhteyteen tekstiotetta kuvaav- van kategorian nimen. Tekstiotteille annettujen koodien tarkoituksena on erotella toisistaan aineistossa ilmeneviä erilaisia näkökulmia sekä selkeyttää aineiston yksi- tyiskohtaista sisältöä (Marks & Yardley 2004, 59–60.) Teemoja etsittäessä koodattuja tekstiotteita järjestellään ja luokitellaan koodeja laajemmiksi kokonaisuuksiksi (Braun & Clarke 2006, 19). Teemalla tarkoitetaan tutkimusaineistosta löydettävissä olevaa, yhtenäisen asiakokonaisuuden muodostamaa kaavaa, joka pitää sisällään tutkimus- kysymysten kannalta oleellista informaatiota (mts. 10). Tutkija määrittää, mitkä asiat hän aineistosta nostaa oman tutkimuksensa kannalta tärkeiksi teemoiksi (mts. 8).

Tutkijoiden kesken sovittiin yhtenäinen tapa koodata ja teemoitella aineisto: Tärkeät tekstiotteet kopioitiin erilliseen tiedostoon, tekstiotteet nimettiin niitä kuvaavilla koodeilla ja jokaisen koodatun tekstiotteen yhteyteen kirjoitettiin tätä kuvaava selitys. Koodattu tekstiote lihavoitiin, mikäli sen ympärille jätettiin muuta tekstiä kontekstin säilyttämiseksi. Samankaltaiset koodaukset kerättiin yhteen ja niistä muodostettiin teemoja järjestelemällä koodattuja tekstiotteita sopivien teemojen nimien alle. Osa koodien nimistä muotoutui teemoiksi ja joillekin teemoille luotiin uudet nimet. Järjesteltäessä tekstiotteita teemoittain jo koodauksen yhteydessä saatiin haastatteluista esiin nousseista yksityiskohdista luotua heti yhtenäisempiä asiakokoisuuksia. Aineisto jaoteltiin yläteemoihin ja eritasoiisiin alateemoihin selkeyden tuomiseksi ja asioiden välisten hierarkioiden kuvaamiseksi (ks. taulukko 1).

Taulukko 1. Esimerkki aineiston teemojen, koodien ja kuvausten merkintätavasta

Sitaatti	H5: Ja myöskin se vaikuttaa kauheesti ympäristötekijät siihen, et jos on ihan hirveesti hädellä ja porukkaa ja kiirettä ja muuta ja pitää hajauttaa huomio ihan miljoonaan kohtaan, nii se vaikeuttaa, se vaikeuttaa ihan tosi paljon sitä lapsen kuulemista ja palutteen saamista. Et pitäis pystyä ja pyrkiä myöski siihen et se järjestetään se päivän kulku sillee et on sitä rauhaa ja tilaa ja varaa keskustella ihan arjen lomassa asioista.
Kuvaus	Palautteen keräämistä tukee arjen järjestäminen niin, että vapaalle keskustelulle on aikaa
2. tason alateema /koodin nimi	Arjen aikatauluttaminen
1. tason alateema	Edellytykset lapsen palautteen kuulemiselle
Yläteema	Lapsen palautteen merkitys varhaiskasvatuksessa työntekijöiden kokemana

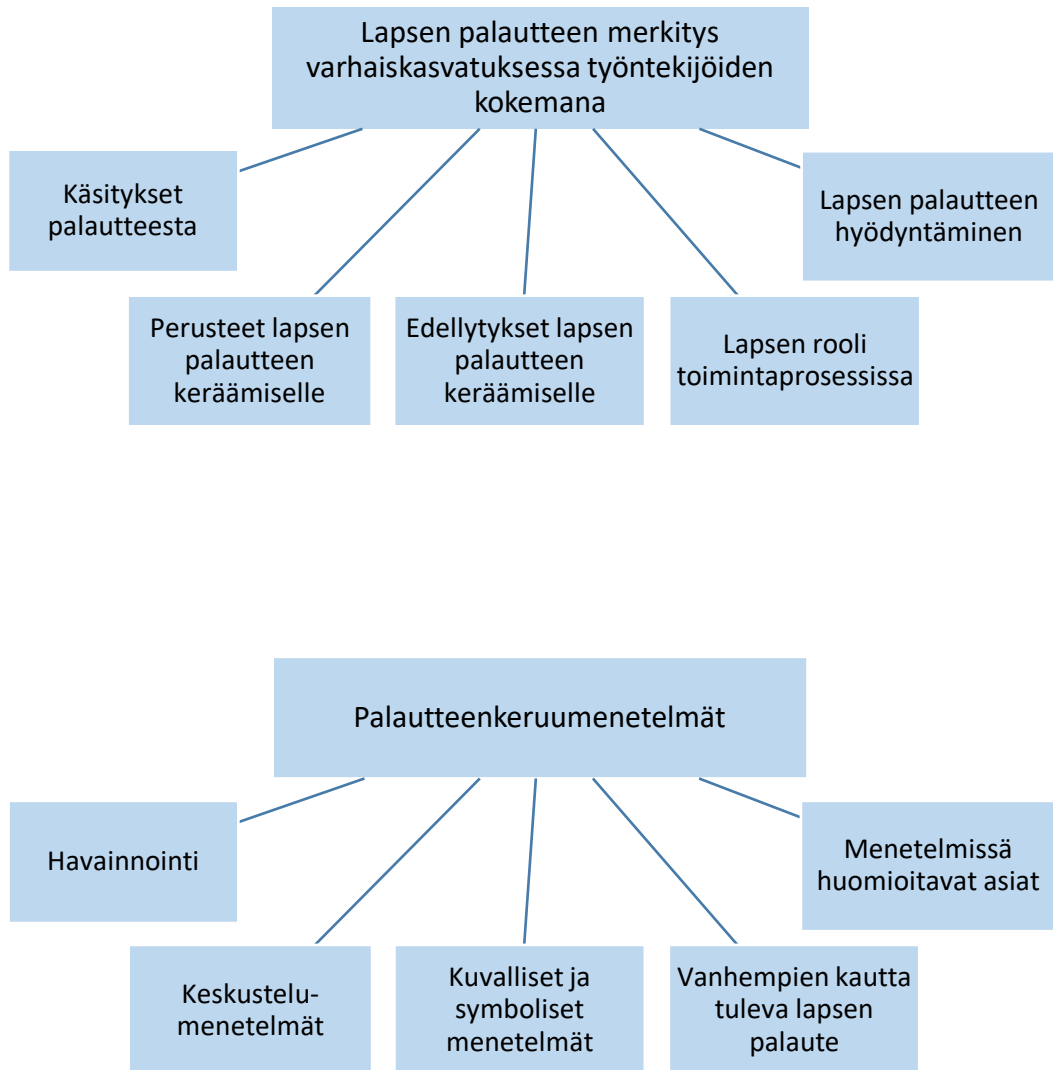
Kumpikin tutkijoista koodasi ja teemoitteli ne kolme haastattelua, joihin oli viimeksi tutustunut alustavien muistiinpanojen tekemisen yhteydessä. Sitä mukaa, kun eri haastattelujen koodaukset ja teemoittelut valmistuivat, niitä koottiin yhteen ja käytettiin apuna seuraavien haastattelujen koodien ja teemojen luomisessa. Lopputuloksena oli yhtenäinen kokonaisuus jokaisen kuuden haastattelun koodeista ja teemoista. Vaikka edellisten haastattelujen koodeja ja teemoja hyödynnettiin seuraavia

haastatteluja työstettäessä, jokainen haastattelu käytiin yksitellen systemaattisesti läpi ja tarkasteltiin niiden sisältöä objektiivisesti. Tämän avulla löydettiin sekä jo käsiteltyä aineistoa täydentäviä että täysin uusia koodeja ja teemoja.

Vaihe 4 ja 5: Teemojen tarkistaminen, määrittelemine ja nimeäminen

Analyysissa yhdistettiin teema-analyysin neljäs ja viides vaihe: Teemat ja niiden sisällöt tarkistettiin sekä teemat nimettiin ja niiden sisältö määriteltiin lopulliseen muotoonsa. Tutkijat lukivat toistensa työstämät haastattelut sekä tarkistivat, onko niihin sisällytetty kaikki oleellinen tieto aineistosta. Puuttuvat koodit ja teemat sisällytettiin haastatteluista tehtyyn koosteeseen. Joitakin koodeja puolestaan karsittiin, mikäli niiden huomattiin olevan tutkimuskysymysten kannalta epäolennaisia. Teemojen osalta poistettiin turhat päällekkäisyydet. Teemojen sisältöjen paikkansapitävyyttä tarkasteltiin ja arvioitiin suhteessa yksittäisiin teemoihin ja koko tutkimusaineiston sisältöön sekä järjesteltiin niin teemoja kuin niiden sisällä olevia tekstiotteita loogisesti etenevään järjestykseen. Braun ja Clarke (2006, 22) nimittävät tätä teemojen ja tekstiotteiden järjestelyä ”tarinan” muodostamiseksi: tarkasteltaessa jokaista teemaa itsessään sekä kaikkia teemoja kokonaisuutena, niiden tulee muodostaa yhtenäinen ja asiasisällöltään relevantti ”tarina” suhteessa asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Oleellista on, että analyysin lopussa jokainen teema on selkeästi erotettavissa toisistaan (mts. 20).

Teemoja ja niiden sisältöjä työstettiin ja muokattiin niin kauan, kunnes tutkijat olivat tyytyväisiä lopputulokseen. Teema-analyysin avulla aineistosta löydettiin kaksi yläteemaa, jotka mukailivat asetettuja tutkimuskysymyksiä. Molemmille yläteemoille löydettiin viisi alateemaa (ks. kuvio 3). Braunin ja Clarken (2006, 21) mukaan teema-analyysin neljänteen vaiheeseen kuuluu teemakartan luominen aineistosta löydetyistä ylä- ja alateemoista. Opinnäytetyön tutkimusaineistosta löydettyjen teemojen välisiä suhteita konkretisoitiin luomalla omat teemakartat kummastakin yläteemasta ja niiden alle kuuluvista teemoista (ks. liitteet 3–4).



Kuvio 3. Tutkimusaineiston ylä- ja alateemat

Vaihe 6: Raportin kirjoittaminen

Neljännän ja viidennen teema-analyysin vaiheen yhdistämisen jälkeen analyysissa edettiin viimeiseen vaiheeseen, raportointiin. Opinnäytetyön tutkimuksessa raportointi tarkoitti tutkimustulosten aukikirjoittamista (ks. luvut 5–6) sekä niiden pohjalta tehtyjen johtopäätösten esittämistä (ks. luku 7).

5 Lapsen palautteen merkitys varhaiskasvatuksessa työntekijöiden kokemana

5.1 Käsitteet palautteesta

Työntekijöiden haastatteluista käy ilmi palautteen monimuotoisuus varhaiskasvatuksessa. Lapsen työntekijöille antaman palautteen lisäksi palautteen koettiin ilmenevän varhaiskasvatuksessa seuraavilla tavoilla: Työntekijät antavat hoitopäivän aikana paljon palautetta lapsille. Työyhteisössä palautetta vaihdetaan työntekijöiden kesken sekä työntekijöiden ja päiväkodin johdon välillä. Päiväkodin ja mahdollisten muiden lapsen kanssa työskentelevien yhteistyötahojen, kuten terapeuttien, välillä kulkee myös palautetta lapsen tukitoimiin liittyen. Lisäksi lapsen vanhemmat antavat palautetta työntekijöille ja vastaavasti työntekijät vanhemmille. Palautetta annetaan sekä arjen vuorovaikutustilanteiden lomassa, että virallisemmissä tilanteissa, kuten palautekyselyiden yhteydessä.

Haastatteluaineistosta voidaan todeta, ettei lapsen palautteenkeruu ole varhaiskasvatuksessa yleisimmin käytetty käsite, vaan tapana on puhua esimerkiksi lapsen kuulemisesta, mielipiteiden keräämisestä tai osallistamisesta. Yhdessä haastattelussa työntekijät toivat esille opinnäytetyön haastatteluun osallistumisen myötä mieltävänsä lapsen palautteen uudella tavalla: he totesivat palautetta tulevan esiin jatkuvasti, ja että sitä myös pyritään keräämään, mutta he eivät olleet aiemmin ajatelleet kyseisiä asioita palautteena.

Ja mielenkiintosta oli tätä ruveta miettiä, ku tosiaan sitte ku huomaa, että koko ajanhan sitä palautetta tulee. Ja sitä tavallaan haetaan.
(H10)

Varhaiskasvatuksen sisältöjä, joihin lapsen palaute haastatteluissa liitettiin, ovat esimerkiksi arviointi ja pedagoginen dokumentointi. Kysyttäessä työntekijöiltä, mitä he kokevat arvioinnin olevan varhaiskasvatuksessa, useampi haastateltava toi vastauksissaan esille palautteeseen liittyviä asioita. Palautteen myös mainittiin voivan olla joskus arviointia. Pedagogiseen dokumentointiin liittyen osa haastatteluista työnteki-

jöistä totesi palautteenkeruumenetelmiä voitavan pitää pedagogisena dokumentointina.

Tottakai siis arviointi ja palaute myöskin liittyy toisiinsa aika paljon, et ne on nii lähikäsitteitä loppupeleissä kuitenkin. Palaute voi toisinaan olla myöskin sitä arviointia. (H5)

5.2 Perusteet lapsen palautteen keräämiselle

Lapsen oikeus ilmaista mielipide

Haastatellut työntekijät kokivat yhtenä perusteena lapsen palautteen keräämiselle olevan lapsen oikeus mielipiteensä ilmaisemiseen. Työntekijät kokivat, että lapsella on varhaiskasvatuksessa oikeus ilmaista omia mielipiteitään ja palautteitaan. Tämän oikeuden nähtiin nousevan varhaiskasvatusta ohjaavista asiakirjoista ja laeista. Koska lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä, haastatellut työntekijät kokivat tärkeänä tarjota lapselle mahdollisuuksia palautteensa ja mielipiteensä ilmaisemiseen. Oikeuden toteutumista voidaan edistää mahdollistamalla lapselle eri tapoja ilmaista itseään.

Et meidän tehtävänä on etsiä ne reitit sit, että miten keneltäkin lapselta se palaute ja ne mielipiteet saahaan. Mutta hänellä on siihen oikeus. (H11)

Lapsen oikeus tulla kuulluksi

Toinen peruste lapsen palautteen keräämiselle oli haastateltujen työntekijöiden mukaan lapsen oikeus kuulluksi tulemiseen. Lasten halutaan tulevan nähdyiksi ja kuuluisiksi varhaiskasvatuksessa, koska työskentelyn tavoitteena on lasten hyväksi toimiminen. Myös tämän oikeuden nähtiin perustuvan varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin ja lakeihin.

Ja kun me tehdään kuitenkin lasten ehdoilla tätä työtä. Ja niille ja niitten kans. – – . Täytyyhän meidän kuunnella niitä. (H10)

Lapsen palautteen kuulemisen kannalta työntekijän on tärkeää ymmärtää lapsen antama palaute. Jotta lapsen palaute välittyisi työntekijälle totuudenmukaisesti,

työntekijän tulisi tarkistaa lapselta, mitä tämä on tarkoittanut palautteellaan, jos työntekijä ei ole ymmärtänyt lapsen palautetta. Lisäksi koettiin tärkeänä ymmärtää lapsen palautteen – niin sanallisen kuin sanattoman – taustalla vaikuttavia tekijöitä. Lapsen palautteen taustojen ymmärtämisen apuna työntekijä voi käyttää sitä, että pyytää lasta tarkentamaan palautettaan ja pohtii lapsen kanssa tämän palautteen taustalla olevia syitä.

Et jotenki pysähtyy sen lapsen tasolle ja kuuntelee. Et jos se sanoo jotaki, et hän ei halua tai vastaavasti, et hän haluaa. Aina lähtee siitä jatkamaan, et miksi ja kerro siitä vähä enemmän. Ja jotenki päästä sinne sen lapsen pään sisälle. (H11)

Lapsen oikeus vaikuttaa

Kolmantena perusteena lapsen palautteen kuulemiselle pidettiin lapsen oikeutta vaikuttaa. Lapsen vaikutusmahdollisuuksien tulisi mukautua lapsen ikä- ja kehitystasoon. Asioita, joihin lapsen palautteella toivotaan olevan vaikutusta, ovat lapsen oma toiminta sekä päiväkodin arkinen toiminta. Myös lapsen oikeus vaikuttaa koettiin olevan velvoittavaa varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen ja lakien perusteella. Haastatellut työntekijät kokivat, että lasten tulisi saada vaikuttaa varhaiskasvatukseen siitä syystä, että he viettävät arjestaan niin paljon aikaa päiväkodissa. Toinen asia, joka voidaan nähdä perusteena sille, että lasten palautteilla tulisi olla vaikutusta varhaiskasvatukseen, on lasten palautteiden arvokkuus. Lasten palautteiden koettiin rikastuttavan varhaiskasvatusta tarjoamalla siihen uusia näkökulmia. Lisäksi lasten palautteita pidettiin pätevinä sekä merkittävinä niiden hyödyntämisen kannalta.

Et ku mieltii minkälaisen ajan viikoistaan he täällä meidän kans on. – – . Että niillä ois se tunne siitä – eikä pelkkä tunne vaan, et se ois se arki oikeesti sitä, että se mitä he sanoo, nii se vaikuttaa. (H11)

Lapsen osallisuuden tukeminen

Viimeinen peruste lapsen palautteen keräämiselle on haastateltujen työntekijöiden mukaan se, että lapsen osallisuutta voidaan tukea tarjoamalla lapselle kuulluksi tulemisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksia. Lapsen kuulluksi tulemisen nähtiin voivan tapahtua lapsen palautteita kuuntelemalla. Lapsen vaikuttaminen taasen mahdollistuu hyödynnettäessä lapsen palautteita varhaiskasvatustyössä. Lapsen kuulemisen

mainittiin olevan varhaiskasvatuksen perustana. Lapsen osallisuuden tukeminen myös lapsen palautteen kuulemisen ja hyödyntämisen avulla koettiin ajankohtaisena ulottuvuutena varhaiskasvatuksessa, sillä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet – asiakirja velvoittaa uudella tavalla ottamaan lapsen äänen huomioon varhaiskasvatuksessa.

Siitähän me saahaan sit tietoo, et oikeesti mitkä on niitä niitten mielenkiinnon kohteita. Ja pystytään sitte sitä osallisuutta – se on sitä osallisuutta, kun me kuunnellaan niitten palautetta. (H9)

Tavallaan koko varhaiskasvatushan perustuu lapsen kuulemiseen. Ja nyt varsinkin viel painopiste, mistä on puhuttu, on siinä osallisuudessa. (H1)

5.3 Edellytykset lapsen palautteen keräämiselle

Lapsen tiedottaminen oikeudestaan antaa palautetta

Haastatteluaineistosta kävi ilmi seuraavan teeman liittyminen lapsen palautteen keräämisen edellytyksiin: Jotta lapsi voi antaa palautetta, hänellä tulee olla tieto oikeudestaan kertoa mielipiteitään ja palautteitaan. Lasten tiedottaminen heidän oikeudestaan antaa palautetta on työntekijöiden vastuulla. Aikuisjohtoisten palautteenkeruutilanteiden lisäksi lapsen tulisi olla tietoinen mahdollisuudestaan antaa palautetta spontaanisti. Osa haastatelluista työntekijöistä mainitsi, miten lapsia on tiedotettu heidän oikeudestaan kertoa palautteitaan arjen toimintoja koskien, mutta myös työntekijöiden toimintatapoihin liittyen.

Ja lapset kyllä myös palautteensa antaa. – – . Mutta toki heille on myös sitä koko ajan kerrottu, että heillä on oikeus siihen. (H11)

– – . Ja sitten on pyydetty lapsia kertomaan myös, jos tuntuu, että joku aikuinen toimii huonolla tavalla tai muuta. Että saa sanoa aikuisille siitäkin. (H8)

Lapsen ja työntekijän välinen luottamus

Toinen edellytys lapsen palautteen keräämiselle oli haastateltujen työntekijöiden mukaan lapsen ja työntekijän välinen luottamus. Jotta lapsi uskaltaa kertoa työntekijälle palautteensa, hänen pitää pystyä luottamaan työntekijään. Luottamuksen muo-

dostuminen siihen, että lapsi kokee työntekijän olevan kiinnostunut itsestään ja uskaltautuu kertomaan tälle omia näkemyksiään, vaatii työntekijältä läsnäoloa ja lapsen kuuntelemista. Haastatteluaineistosta ilmeni lapsen ja työntekijän välisen luottamuksen syntymisen vievän kuitenkin aikaa. Koettiin luonnollisena, että toimintakauden alkupuolella lapset eivät vielä luota niin paljon työntekijöihin, kun tutustuminen on vasta alussa. Lasten ja työntekijöiden tullessa toisilleen tutummiksi ajan myötä myös luottamus lisääntyy, ja lapset voivat kertoa avoimemmin todellisia mielipiteitään ja palautteitaan.

Mä jotenki ajattelen täst palautteenkeruust, mitä me ollaan täs sivuttuki, et se luottamus on se kaikkein tärkein. – – . Ja se perusturvallisuuden tunne, et ”tääl on aikuiset, joit kiinnostaa minä ja ne aikuiset on täällä mua varten. Silloin mä uskallan myös olla oma itseni”. (H1)

Työntekijöiden yhteiset arvot ja asenteet

Kolmantena lapsen palautteen keräämisen edellytyksenä työntekijöiden haastattelussa tuli esiin työyhteisön jäsenten arvojen ja asenteiden yhteneväisyys. Lapsen palautteen arvostamisen ja keräämisen koettiin vaativan työntekijöiden yhteistä näkemystä siitä, että lapsen palaute on arvokasta ja sitä halutaan kerätä varhaiskasvatustyössä hyödynnettäväksi. Yksittäiselle työntekijälle mainittiin olevan vaikeaa edistää lasten palautteiden keräämiselle avointa toimintakulttuuria ilman työkavereiden ja päiväkodin johdon tukea. Yhteinen keskustelu ja kokemusten jakaminen erilaisista palautteenkeruutavoista koettiin tarpeellisenä.

– – just se aikuisten asenne siihen [palautteen keräämiseen] ja semmoinen yhteinen arvopohja tietysti. Et se on alusta asti jo sovittu yhdessä, et kaikki sitoutuu siihe, että se lapsen ääni tulee kuuluviin ja on yksi aktiivinen toimija tässä arjessa. (H11)

Eri palautteenkeruutavoista keskustelemisen lisäksi haastatellut työntekijät kokivat varhaiskasvatuksessa tarvittavan yhteisiä pohdintoja siitä, miten päiväkodissa voidaan yleisellä tasolla ylläpitää palautteille avointa ilmapiiriä. Työntekijät totesivat, miten palautteille avoimessa ja niitä arvostavassa ilmapiirissä myös työntekijöillä on tapana antaa palautetta toisilleen. Lisäksi työntekijät antavat paljon palautetta lapsil-

le. Työntekijän antaessa palautetta lapsille tai muille työntekijöille hän tulee samalla mallintaneeksi lapsille, miten palautetta voidaan antaa.

Arjen järjestelyt

Neljäs edellytys lasten palautteiden keräämiselle on haastateltujen työntekijöiden mukaan päiväkodin arjen järjesteleminen palautteiden keräämistä tukevalla tavalla. Päiväkodin arjen mainittiin olevan usein kiireistä monien toimintojen ja aikataulun tiukkuuden vuoksi, mistä syystä lasten palautteiden kuulemiselle voi jäädä vain vähän aikaa. Lisäksi palautteen keräämistä voi haastaa isojen ryhmäkokojen seurauksena mahdollisesti syntyvä levottomuus ja meluisuus. Tällöin työntekijän voi olla haastavaa kuulla lasten palautteita tai lapsella voi olla vaikeaa keskittyä vastaamaan työntekijän mahdollisiin palautekysymyksiin. Haastatellut työntekijät pitivätkin tärkeänä ympäristön rauhoittamista, lasten jakamista pienempiin ryhmiin sekä arjen aikatauluttamista väljemmin niin, että päivässä on tilaa lasten vapaalle toiminnalle ja palautteiden ilmaisulle sekä niiden kuulemiselle.

Ja myöskin se vaikuttaa kauheesti ympäristötekijät siihen, et jos on ihan hirveesti härdelliä ja porukkaa ja kiirettä ja muuta ja pitää hajauttaa huomio ihan miljoonaan kohtaan, nii se vaikeuttaa, se vaikeuttaa ihan tosi paljon sitä lapsen kuulemistä ja palutteen saamista. Et pitäis pystyä ja pyrkiä myöski siihen et se järjestetään se päivän kulku sillee et on sitä rauhaa ja tilaa ja varaa keskustella ihan arjen lomassa asioista. (H5)

Lasten yksilöllinen huomioiminen isossa ryhmässä mainittiin haastavana, mutta haastatellut työntekijät kokivat silti tärkeänä pyrkiä järjestämään lapselle kuulluksi tulemisen tilanteita myös kahden kesken työntekijän kanssa. Käytössä mainittiin olevan jo nyt joitakin tapoja kohdata ja kuulla lapsen palautteita yksilöllisesti, mutta näitä mahdollisuuksia toivottiin lisää. Arjen järjestelemistä edellä mainituilla tavoilla pidettiin mahdollisuutena lisätä myös yksilöllisempien palautteiden keräämistä lapsilta.

Sit esimerkiks, kun mä peittelen lapsia nukkarissa, niin mä kysyn, että miten sun päivä on mennyt. – – . Sit mä koen siinä myös, et tulee se yksilöllisyys jotenkin huomioitua. Se lapsi siinä. Tavallaan se pieni hetki, kun tää on niin kiireistä monesti. (H10)

Palautteenkeruutapojen kehittäminen

Viimeisenä edellytyksenä palautteen keräämiselle haastatteluissa mainittiin palautteenkeruutapojen kehittäminen. Osa haastatelluista toi ilmi, että varhaiskasvatuksessa on tarve kehittää sekä tällä hetkellä käytössä olevia että uusia tapoja kerätä lapsilta palautetta. Palautteenkeruutapojen toivottaisiin mahdollistavan lapselle palautteen ilmaisemisen itselleen ominaisilla tavoilla. Lapselle ominaisten ilmaisutapojen käyttäminen palautteenkeruussa koettiin tärkeänä, jotta lapsen palaute tulisi kuuluksi oikealla tavalla. Työntekijän koettiin tarvitsevan luovuutta keksiäkseen palautteenkeruutapoja, jotka mahdollistavat lapsille palautteen antamisen heille ominaisilla ilmaisutavoilla. Toimivien tapojen löytäminen voi vaatia useita kokeiluja, minkä vuoksi työntekijältä edellytetään myös ennakkoluulottomuutta eri tapojen kokeilemisessä. Osa haastatelluista mainitsi palautteenkeruutapojen kehittämistyötä varten kaivattavan myös lisää koulutusta.

*Ku ootte käyttäny näitä menetelmiä, niin ootteko te saanu riittävästi siitä lapsen palautetta ja ääntä sieltä kuuluviin? (T1)
Minusta ei vielä. Että me ollaan aika alussa vielä näissä hommissa kuitenkin. (H5)*

Sen mitä on huomannu pienten ryhmis – – niin mielikuvitus on aino, mitä sun pitää käyttää. Ja se on semmonen, et sun pitää olla superluova tälläis jutuissa. Et sä oikeesti – pitää miettiä, et meet siihen lapsen tasolle. Et miten tää lapsi vois nyt kertoa mulle tän asian. (H1)

5.4 Lapsen rooli toimintaprosessissa

Lapsen vastuu toimintaprosessissa

Yksi haastatteluaineistosta nostettu teema on lapsen rooli varhaiskasvatuksen toimintaprosessissa. Haastatellut työntekijät totesivat toimintaprosessissa lapsen vastuuna olevan omien mielipiteidensä ja palautteidensa antaminen. Lapsen vastuulle ei kuulu varhaiskasvatuksen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin kokonaisuuden hallitseminen, vaikka hän osallistuisikin niihin kertomalla palautteitaan. Viimekäden vastuu varhaiskasvatuksen toimintaprosessista säilyy aina työntekijöillä. Työntekijöiden tulee huolehtia muun muassa siitä, että varhaiskasvatuksessa toteutuu vaadittava pedagogiikka sekä toiminta on lapsen edun ja tarpeiden mukaista.

Tottakai aikuisen tehtävä on säilyttää siinä se pedagogiikka ja opetussellisuus ja se et se kokonaisuus on sitä mitä meiltä vaaditaan ja mitä meidän pitää tehdä ja mikä on lapsen parhaaks, että se on meidän vastuulla tottakai, sama ku kaikki rajat, turvallisuus, muut. Mut et onhan se ihan todella keskeinen juttu, et lapset on mukana. (H5)

Lapsen palaute osana työntekijän tekemää arviointia

Kuvausta lapsen roolista varhaiskasvatuksen toimintaprosessissa on myös haastattelujen työntekijöiden maininnat lapsen palautteesta osana työntekijöiden tekemää arviointia. Haastatteluissa todettiin, ettei lapsen koeta osallistuvan varhaiskasvatuksessa varsinaiseen arviointityöhön samalla tasolla kuin työntekijöiden. Arviointia pidettiin työntekijöiden tehtävänä, jota varten lapsi antaa oman palautteensa työntekijöille hyödynnettäväksi.

Mites sit teiän mielestä tämmönen kolme viiva viisivuotias lapsi ite osallistuu siihen varhaiskasvatuksen arviointiin? (T1)
Mä en tiä tekeeks ne sillä lailla ite mitään. (H9)

Että varsinaiseen semmoseen – mitään arviointitilaisuuttahan ei lasten kanssa järjestetä, mutta kerätään lapsilta niitä mielipiteitä ja ne arvioi ite. (H8)

Lapsen epätietoisuus osallistumisestaan

Osassa haastatteluissa tuli ilmi, miten lapsen rooli palautteen antajana – eikä sen hyödyntäjänä – voi johtaa siihen, ettei lapsi ole aina tietoinen siitä, että häneltä on kerätty palautetta. Lapsi voi olla epätietoinen myös siihen liittyen, että työntekijä on hyödyntänyt lapsen palautteen jollain tavalla.

Mut ei se ite tavallaan tiä se lapsi, et se nyt osallistuu johki arviointiin. (H9)

Osa haastatelluista työntekijöistä painotti kuitenkin sitä, että työntekijän tulisi palautteenantohetkellä kertoa lapselle kuulleensa tämän palautteen sekä palautetta hyödynnettyään kertoa lapselle käyttäneensä tämän palautetta. Lapsen palautteen kuuleminen ja hyödyntäminen perusteluineen – toimittaessa joko lapsen palautteen mukaisesti tai päinvastaisella tavalla – tulisi tehdä lapselle selväksi, sillä sitä kautta työntekijä voi osoittaa lapselle arvostavansa tämän kykyjä ja olevansa kiinnostunut

tämän mielipiteistä. Palautteen kuulemisesta ja hyödyntämisestä tiedottamisen koettiin motivoivan lasta kertomaan palautteitaan ja mielipiteitään myös jatkossa.

Ja sit että myös siihen [palautteeseen] tosissaan reagoiaan, et se ei vaan jää jonneki ilmoille leijumaan, vaan vähintäänkin siihen luvataan palata siihen asiaan, jos se hetki ei oo oikee. (H11)

5.5 Lapsen palautteen hyödyntäminen

Työntekijän vastuu lapsen palautteen hyödyntämisestä

Haastatteluaineistossa tuli esille työntekijöiden käsitys siitä, että vastuu lapsen palautteiden hyödyntämisestä on työntekijöillä. Työntekijät kokivat tärkeänä, että lapsen annettua palautetta työntekijä pohtii, miten lapsen palautetta voitaisiin hyödyntää. Tämän jälkeen lapsen palaute tulee myös käytännössä hyödyntää jollakin tavalla. Tavoite lapsen palautteen hyödyntämisestä koettiin merkittävänä jo palautteen keräämisvaiheessa. Lapsilta palautteen keräämistä vain kysymisen velvoittavuuden vuoksi pidettiin teennäisenä. Haastatteluissa tuli ilmi työntekijöiden kokemus siitä, että palautetta tulisi kysyä sitä varten, että lasten todellinen ajatusmaailma tulisi tavoitetuksi ja palautetta todella hyödynnettäisiin varhaiskasvatuksen järjestämisessä. Hienojen palautteenkeruumenetelmien käyttäminen ei ole itseisarvo, vaan se, että käytetyllä menetelmällä lapsilta saadaan heidän todellisten ajatustensa mukaista palautetta, jota voidaan myös käytännössä hyödyntää.

– – sitä kannattaa pohtia, että millä tavalla sieltä saa oikeesti sen lapsen äänen kuuluviin. Ettei se ole vaan semmonen, et tehään omantunnon rauhottamiseksi tämmösiä haastatteluja. (H8)

Ja just, että ei vaan menetelmän takia. (H1)

Nii, et sillä oikeesti on joku konkreettinen hyöty. (H4)

Lapsen palautteen hyödyntämisen taso

Haastatellut työntekijät mainitsivat lapsen palautetta hyödynnettävän yleensä arjen toiminnan tasolla yhden lapsen tai lapsiryhmän kanssa. Työntekijä voi hyödyntää lapsen palautteen yksin tai tieto lapsen palautteesta voidaan jakaa muillekin työntekijöille. Mitä enemmän lapset antavat palautetta jostain asiasta, sitä laajemmin se

halutaan jakaa omassa työyhteisössä hyödynnettäväksi. Lasten palautteiden vieminen oman päiväkodin työyhteisön ulkopuolelle hyödynnettäväksi koettiin harvinaisempana. Tähän yhtenä syynä mainittiin lasten palautteiden kohdistuminen hyvin konkreettisiin arjen asioihin. Yhdessä työntekijöiden haastattelussa mainittiin kuitenkin esimerkkinä päiväkodin ulkopuolelle viedystä palautteesta lasten palautteiden hyödyntäminen keskuskeittiön ruuan laadun parantamisessa.

Ja jos tulee paljonki palautetta jostain semmosesta arjen toimintatavasta tai struktuurista mikä meillä on, nii sitte sitä viedään työyhteisössä eteenpäin, esimerkiks viikkopalaverissa tai työillassa ja mietitään yhesä voisko tälle asialle tehdä jotakin. (H5)

— meille tulee ruokaa kunnan keskuskeittiöltä ja se on mitä se on. Ja sit jos täällä on semmonen ruoka vaikka, mikä me suunnilleen lasten lautaisien kautta kaadetaan biojäteastiaan, ni se on meille suora palaute siitä, että tää on aivan turha tää ruoka. — . Nii sitte me annetaan siitä palautetta, et tää ei maistu lapsille. Ja siellä [keskuskeittiöllä] oikeesti tartutaan niihin. (H11)

Lapsen palautteen hyödyntämisen kohteet

Työntekijöiden haastatteluista kävi ilmi, että yhtenä lapsen palautteen hyödyntämisen kohteena varhaiskasvatuksessa on työntekijöiden tekemä itsearviointi. Työntekijöiden tekemässä itsearvioinnissa koettiin olevan tarkoituksena tarkastella, vastaako tehty työ lapsiryhmän todellisia tarpeita. Työntekijöiden tekemässä itsearvioinnissa käytetään apuna lapsilta saatuja palautteita. Lasten palautteiden avulla työntekijä voi arvioida, miten varhaiskasvatuksen järjestämisessä on onnistuttu. Lisäksi lasten palautteet voivat herätellä työntekijää arvioimaan, onko hänen omassa toimintatavossaan jotain kehitettävää.

Omaa työtä ja sen tiimin työtä arvioidaan sen takii, et vastaakse meidän työ sen lapsiryhmän tarpeita. Et me käydään läpi tavallaan sellasta arviointii, et tehääks me nyt niitä juttuja, joita meidän lapset ja lapsiryhmä oikeesti tarvii. (H1)

Työntekijöiden mukaan lasten palautteiden hyödyntäminen heidän tekemässään itsearvioinnissa nostaa esiin lasten näkemyksiä arvioitavasta asiasta. Lasten palautteiden avulla on mahdollista arvioida, kokeeko lapsi arvioitavan asian samalla tavalla

kuin työntekijä. Lasten palautteita tarkastelemalla voidaan esimerkiksi arvioida, vastaako lasten omat kokemukset työntekijän näkemystä siitä, että opetustoiminta on ollut onnistunutta. Haastateltujen työntekijöiden vastauksista ilmenee, että lapsen näkökulman saaminen mukaan arviointiin koetaan tärkeänä. Haastateltavat kertoivat, miten lapsen oma näkemys hoitopäivän tärkeimmistä asioista voi poiketa työntekijän näkemyksestä. Lapsi voi esimerkiksi pitää itselleen tärkeimpinä asioina kaverien kanssa leikkimistä, kun taas työntekijä voi korostaa muun muassa ohjattuja toimintoja. Lapsen palautteita keräämällä on mahdollista tunnistaa lapsen ja työntekijän erilaisia näkemyksiä.

Yleensä he nostavat leikin ja leikkikaverit sieltä niitä tärkeimmäksi asioiksi. Kukaan ei juurikaan puhu siitä, että mitä me aikuiset ollaan tehty tai ohjattu. Että se aina vähän herättelee meitä myös siihen, mikä siellä päiväkodissa on sille lapselle ollu tärkeätä sinä päivänä. – – . Ne nostaa hyvinkin eri asioita esiin, mitä me aikuiset ehkä siinä tilanteessa. (H4)

Työntekijöiden tekemän itsearvioinnin lisäksi lasten palautteita hyödynnetään varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja kehittämiseen. Lapsilta saatujen palautteiden pohjalta työntekijät suunnittelevat ja kehittävät varhaiskasvatuksen arkea sekä toiminnan sisältöjä. Suunnittelua ja kehittämistä kuvattiin tapahtuvan jatkuvasti. Hyödyntämällä lasten palautteita suunnittelu- ja kehittämistyössään työntekijät pyrkivät muokkaamaan toimintaa lapsille mielekkäämmäksi. Lasten palautteiden pohjalta toimintaa muokataan heidän toiveitaan ja mielenkiinnonkohteitaan paremmin vastaaviksi. Lasten palautteita kerrottiin pyrittävän hyödyntämään mahdollisimman paljon toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä. Toiminnan sisältöjä muokataan lasten palautteiden pohjalta siten, että eri toimintoja lisätään tai vähennetään sen mukaan, millaista palautetta lapset ovat antaneet.

Ja sitte tässä ku meillä on näitä palavereja, joka viikko on tiimipalaveri, nii aina sit jos on joku, nii sitte aina muutetaan sitä toimintaa. Sitä päivitetään jatkuvasti sitte, sillälailla että se olis sellasta sujuvata. (H6)

Sitä [palautetta] käytetään toiminnan suunnitteluun. – – et mietitään sitte, että yritetään kohdentaa sitä toimintaa lasten toiveita vastaavaks mahdollisimman pitkälle. (H8)

Lasten palautteiden hyödyntämisen varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja kehittämisessä koettiin tukevan lasten yksilöllisten tarpeiden huomioimista ryhmässä. Varhaiskasvatuksen todettiin kuitenkin olevan ryhmäkasvatusta ja lasten erilaisten palautteiden hyödyntämisen mainittiin olevan haastavaa. Haastatellut työntekijät kokivat silti tärkeänä pyrkiä tukemaan lasten yksilöllisiä tarpeita ja mielenkiinnon kohteita, jotta kaikki lapset voisivat kokea olonsa hyväksi päiväkodissa.

Päiväkotien työntekijät toivat haastatteluissa esille, että toiminnan muokkaaminen lasten mielenkiinnon kohteita mukailleen on tärkeää myös lapsen motivaation ja oppimisen kannalta. Toiminnan ollessa lasten palautteiden mukaista ja lapsille mielekäästä heidän motivaationsa toimintaan osallistumiseen lisääntyy. Tästä syystä työntekijän tärkeänä pitämään tavoitteelliseen opetustoimintaan halutaan yhdistää lasten mielenkiinnon kohteita. Toiminnan ollessa lapsille mielekäästä myös heidän oppimishalunsa lisääntyy. Lasten palautteiden mukaan järjestetty toiminta siis tukee lasten oppimismahdollisuuksia. Kuten lasten motivaation lisäämisen yhteydessä, myös oppimisen tukemisessa haastatellut työntekijät kokivat tärkeänä yhdistää lapsen kiinnostuksen kohteet työntekijän näkökulmasta tarpeelliseen, lapsen taitoja kehittävään toimintaan.

Et tavallaan se, et ku lapselle se on mielekäästä se homma, niin silloin lapsi haluaa oppia. (H12)

Ja semmonen tietenkkin, mikä sitten myöskin harjotuttaa hänen sellasia taitojaan, joissa hän harjotusta tarvii. Ja mielellään semmosella tavalla vielä, mistä se lapsi itsekin nauttii. Sillonhan ollaan onnistuttu siinä. (H8)

Haastatellut työntekijät toivat esiin, miten varhaiskasvatuksen suunnittelu ja kehittäminen eivät aina tapahdu vasta toteutetun toiminnan jälkeen, vaan niitä voidaan tehdä myös toteutuksen aikana. Lapsi voi antaa kesken toiminnan työntekijälle palautteen, johon työntekijä reagoi muuttamalla alkuperäistä toimintasuunnitelmaansa. Tämä vaatii työntekijältä valppautta lasten palautteiden huomaamiseksi.

Tai se palaute voi olla sitäkin, että lapset näyttää vaikka ilmeillä sen, että nyt tää ei ollu se juttu. No sitte se pitää heti huomioida ja ottaa siihen

toimintaan uus näkökanta. Tai keskeyttää ja sit aletaankin tekemään jotain muuta. (H4)

6 Palautteenkeruumenetelmät varhaiskasvatuksessa

6.1 Havainnointi

Alla olevaan taulukkoon (ks. taulukko 2) on koottu pääpiirteittäin, minkälaisista asioista haastateltujen työntekijöiden mukaan havainnointi palautteenkeruumenetelmänä koostuu.

Taulukko 2. Havainnoinnin sisällöt

Lapsen spontaanin palautteen havainnointi	Lapsen tapa antaa spontaania palautetta
	Tilanteet, joissa lapsen spontaania palautetta ilmenee
	Spontaanin palautteen kohteet

Havainnointi palautteenkeruumenetelmänä

Jokaisessa haastattelussa nostettiin esille, kuinka lapsilta tulee päiväkodin arjessa jatkuvasti spontaania palautetta, eli palautetta, jota työntekijä ei ole tarkoituksenukaisesti kysynyt. Spontaanin palautteen keräämiseksi työntekijät hyödyntävät lasten havainnointia. Haastatteluissa kuvailtiin havainnointia tarvittavan erityisesti lapsen sanattoman palautteen keräämiseksi. 3–5-vuotias lapsi ei välttämättä osaa esimerkiksi sanoittaa omia tunteitaan tai kokemuksiaan, jolloin havainnoinnin kautta aikuisen on mahdollista tulla tietoisiksi siitä, mitä lapsi elekielellään viestii. Havainnoinnin kautta kasvattaja saa sellaista tietoa lasten kokemuksista, tunteista ja ajattelusta, mitä lapset eivät ole puheessaan ilmaissut. Havainnointia kerrottiin käytettävän aktiivisemmin nuorempien lasten kanssa heidän rajoittuneemman kielellisen ilmaisukyvyn vuoksi. Viisivuotiaiden lasten kanssa havainnoinnin rinnalla on puoles-

taan jo enemmän keskustelua sekä pohtimista aikuisen esittämien kysymysten pohjalta, mutta myös heidän kanssaan käytetään silti aktiivisesti havainnointia.

Lapsen spontaani palaute

Lapsen spontaanin palautteen kuvailtiin olevan luonteeltaan tilannesidonnaista, lyhytjänteistä sekä suoraa, olipa kyse sitten sanallisesta tai sanattomasta palautteesta. Spontaania palautetta havainnoidessaan aikuisen tulee tulkita niin lapsen puheen sisältöä kuin sanattomia viestejä. Työntekijät kuvailivat lasten eleiden ja ilmeiden sekä erilaisten toiminnan muotojen olevan palautetta aikuiselle: Lapsen tunnetila ja reaktio johonkin asiaan tai tapahtumaan koettiin hyvinkin suorana palautteena. Lapsen ilmeet ja olemus kertovat työntekijöille paljon siitä, onko lapsi kokenut toteutettavan toiminnan mieluisana vai epämieluisana.

Eräs työntekijä totesi, kuinka lapsen käytöksellään antaman palautteen taustalla on aina jokin syy. Toiminnassa ja käyttäytymisessä palaute näkyy esimerkiksi lapsen antamina hellyydenosoituksina aikuista kohtaan. Lapsen tekemien valintojen, kuten luettavan kirjan valitsemisen havainnointi tuottaa puolestaan tietoa esimerkiksi lapsen mieltymyksistä. Palautetta kuvattiin olevan se, kun lapsi haluaa jatkaa jotakin tiettyä toimintaa pidempään, kuin kyseisellä hetkellä olisi mahdollista, kuten myös lapsen halu olla tekemättä jotakin, mitä olisi tarkoitus. Eräs työntekijä kuvasi, kuinka lapsen palaute toiminnan epämieluisuudesta voi olla esimerkiksi se, ettei lapsi halua enää seuraavilla kerroilla osallistua kyseiseen toimintaan. Toiminnan epäonnistuminen siten, että lapset eivät selviydy tilanteesta aikuisen odottamalla tavalla, koetaan palautteena aikuiselle siitä, että kyseinen toiminta ei ollut lapsille sopivalla tavalla järjestetty ja sitä tulee vielä kehittää.

Jos aatellaan nyt vaikka palautetta lapsilta aikuisille, ni sehän on meille ihana palaute, kun lapsi vaikka halua tai hymyilee tai tykkää jostain asiasta tosi paljon. Et ei se aina tartte niitä sanoja. Tai sitte toistepäin, että ei halua tehdä jotain. (H12)

– onpa se siirtymätilanne tai mikä tahansa – et jos se jostakin syystä ei onnistu, nii se on aina hyvä peilaus siihen, et ne lapset antaa sen palautteen jo sitä kautta siihen meidän arviointiin. Et mitä meidän pitää tehdä toisella tavalla, että ne hetket onnistuu paremmin. (H11)

Haastatteluissa ilmeni, kuinka päiväkotiarhi tarjoaa työntekijöille jatkuvasti hetkiä, jolloin lasten spontaanien palautteiden havainnointi on mahdollista. Lapset antavat palautetta esimerkiksi pukemis-, vessa-, ruokailu- ja siirtymätilanteissa. Myös arjen vuorovaikutustilanteissa, kuten lasten kanssa keskustellessa, on mahdollista kuulla heiltä palautetta. Joidenkin työntekijöiden mukaan esimerkiksi tunnetaitoharjoitteiden yhteydessä työntekijän on mahdollista kuulla tunnekokemukset palautteena lapsen harjoitellessa nimeämään tilanteiden ja asioiden herättämiä tunteitaan. Lasten leikkien ja keskinäisen puheen havainnointi puolestaan tuottaa tietoa lapsille tärkeistä ja mieluisista asioista sekä heidän näkemyksistään ja mielipiteistään eri asioita kohtaan.

Et se voi olla joku pukemis- tai vessahetki, ku joku sanoo jonku palautteen. Et me osataan aikuiset oikeesti poimia ne ja sitte käyttää niitä hyödyks sen meidän arjen ja toiminnan suunnittelussa. (H12)

Siinä leikkiessä helposti kuulee lasten mielipiteitä asioista. Että ne keskenäänkin, ku havainnoit lasten leikkiä, niin siellä kuulee monta kertaa, kun ne keskenään keskustele. Toinen on toista mieltä ja toinen toista mieltä, niin sieltä saa noukittua aika paljon tietoo. (H8)

Lapsen spontaanin palautteen kuvailtiin haastatteluissa kohdistuvan lapsen itseensä hänen kertoessaan muun muassa omia mielenkiinnon kohteitaan tai missä kokee olevansa hyvä. Työntekijöihin kohdistuva palaute on lapsen puhetta siitä, mitä mieltä hän on työntekijästä, tämän käyttäytymisestä, toimintatavoista tai tavasta reagoida asioihin. Työntekijöiden mukaan lapsen palaute kohdistuu usein myös kavereihin lapsen kertoessa, miltä toisten lasten käyttäytyminen on hänestä tuntunut. Toimintaympäristöön liittyvän lapsen palautteen mainittiin kohdistuvan saatavilla olevaan välineistöön, kuten lelujen mielekkyyteen. Päiväkodin toimintaan kohdistuva spontaani palaute koskee sekä perustoimintoja että aikuisen suunnittelemaa toimintoja tai tuokioita. Jokaisessa haastattelussa tuli ilmi, kuinka lapset antavan paljon palautetta ruoasta kertomalla mielipiteitään siitä, onko ruoka heidän mielestään hyvää vai ei. Palautetta tulee myös päivälevoista ja pukemistilanteista. Työntekijän suunnittelemaa toimintaa lapset kommentoivat toiminnan mielekkyyden näkökulmasta. Palautetta on myös se, kun lapset kyselevät heille mielekkään toiminnan perään.

Mistä lapset sit antaa jotenki omatoimisesti, spontaanisti palautetta? (T1)

No kyllä se on varmaan ihan tästä meidän arjen toiminnasta, esimerkiksi vaikka lepohetkestä. Et olipa kiva satu – – . (H7)

– – kyllähän määhän saan hyvinkin suoraa palautetta siitä, että he liimaisivat minut lattiaan, etten pääse heitä komentamaan – – . (H4)

Havainnoinnissa huomioitavat asiat

Haastateltujen työntekijöiden vastauksista oli eriteltävissä alla olevaan taulukkoon nimetyt asiat (ks. taulukko 3), jotka ovat tärkeitä ottaa huomioon käytettäessä havainnointia palautteenkeruumenetelmänä.

Taulukko 3. Havainnoinnissa huomioitavat asiat

Havainnoinnissa huomioitavat asiat	Lapsen sanattomien ja sanallisten ilmaisujen ymmärtäminen palautteena
	Läsnäolo ja aito halu kuulla lasta
	Lapsituntemus
	Spontaanin palautteen dokumentoiminen

Haastatteluissa korostui lasten havainnoinnin olevan luonnollinen osa päiväkotiarkea ja perustaa koko varhaiskasvatustyölle, minkä johdosta sitä tulisi toteuttaa jokaisessa hetkessä lasten kanssa ollessa. Tulokset osoittivat, kuinka havainnoinnissa on olennaista ymmärtää lapsen sanattomat ja sanalliset ilmaisut palautteena sekä osata poimia näitä palautteita arjen eri tilanteissa. Havainnoinnin arjen jokaisessa hetkessä mainittiinkin olevan tärkein menetelmä lasten palautteen keräämiseksi, koska sitä kautta koetaan saatavan eniten lasten palautteita esille. Lapsen spontaanin palautteen havaitsemisen yhteydessä korostettiin läsnäolon, lapsen äärelle pysähtymisen ja aidon kuuntelemisen merkittävyyttä. Eräässä haastattelussa korostettiin sitä, kuinka palautteen keräämisen tulisi olla luonnollinen osa lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta. Olennaista tässä mainittiin olevan aikuisen kyky käyttää eteen tulevat tilanteet hyödyksi. Näin palautteen kerääminen olisi lasten kuuntelemista ja näkemistä

arjen tilanteissa sen sijaan, että tarvitsisi järjestää erillisiä tilaisuuksia palautteen keräämistä varten.

Lasten palautteen keräämistä havainnoinnin avulla tukee haastateltavien mukaan se, kuinka havainnointia toteuttamalla työntekijät oppivat tuntemaan lasten yksilölliset tavat ilmaista sanattomia palautteita. Havainnoinnin kautta saadun lapsituntemuksen puolestaan sanottiin tukevan palautteen keruuta työntekijöiden pystyessä luottamaan omiin havaintoihinsa ja niiden pohjalta tehtyihin tulkintoihin lapsista. Lasten tuntemisen mainittiin olevan toisaalta myös edellytys sille, että havainnointia voidaan käyttää luotettavan palautteen keräämiseen.

Ja lapsi täytyy tuntee hyvin, että aika turha tehdä mitään semmosia pitkälle meneviä johtopäätelmiä lapsesta, jota sä et tunne. (H8)

Havainnoinnin toteuttamisessa videokuvauksesta tai ylimääräisestä havaintoja tekevistä aikuisesta mainittiin voivan joissakin tilanteissa olla hyötyä. Videoiminen esimerkiksi iPadilla mahdollistaa tilanteeseen uudelleen palaamisen videota katsomalla, jolloin lapsia pystyy tarkastelemaan yksilöllisemmin ja yksityiskohtaisemmin kuin arjen tilanteissa on usein mahdollista. Ylimääräinen havainnoija auttaa myös syventämään lapsista tehtyjä havaintoja, kun useamman aikuisen tekemät havainnot on mahdollista purkaa ja pohtia yhdessä läpi. Lasten spontaanien palautteiden kirjaimista ylös korostettiin, jotta niiden jatkohyödyntäminen mahdollistuisi paremmin.

Ja lapsilta tulee monesti palautetta ihan yllättäen, tosi pitkälle mietittyä palautetta sillon, ku sitä ei osaa odottaa, et se ois sitte hyvä, jos sillon muistais kirjottaa ylös. (H3)

6.2 Keskustelumenetelmät

Haastatteluaineistossa esiintyneet erilaiset keskustelumenetelmät, joita käytetään varhaiskasvatuksessa 3–5-vuotiaiden lasten palautteen keräämisessä, on kirjattu alla olevaan taulukkoon (ks. taulukko 4).

Taulukko 4. Eri keskustelumenetelmät

Keskustelumenetelmät	Kahdestaan lapsen kanssa käytävät palautekeskustelut	Keskustelu arjen tilanteissa
		Haastattelut
	Lapsiryhmässä käytävät palautekeskustelut	Keskusteluhetket lapsiryhmän kanssa
		Lastenkokous

Kahdestaan lapsen kanssa käytävät palautekeskustelut

Kuulumisten kysymistä lapselta voidaan pitää palautteen keräämisenä. Kuulumisten kyselemistä koettiin tärkeänä toteuttaa arjen lomassa, jolloin aikuinen pyytää lasta kuvailemaan kokemuksiaan ja heränneitä tunteitaan kyseiseen päivään liittyen. Järjestelmällisempää kuulumisten kysymistä kerrottiin toteutettavan esimerkiksi iltapäivisin ulkoilun aikana tai lepoetken yhteydessä, jolloin aikuinen on pyrkinyt tiedustelemaan jokaiselta lapselta vuorollaan päivän tuntemuksia. Arjessa yksittäisten lasten kanssa käydyissä keskusteluissa palautteen keräämisen aiheena voi olla myös toiminnan kehittäminen ja ideointi tämän kyseisen lapsen näkökulmasta. Tällöin aikuinen pyytää lasta pohtimaan, miten jostakin lapselle haastavasta tilanteesta voitaisiin saada sellainen, että hän suoriutuisi siitä sujuvammin.

Mullaki tulee aika usein lasten kanssa jutellessa kyselyä, että mitä kuuluu. Miten on päivä mennyt? Onko sulla ollu kavereita? Mikä on ollu kivaa? Tai jos ei oo ollu kivaa, niin miks? Mikä on harmittanu? Miks on ollu tylsää? (H3)

Et jos on joku tilanne vaikka, missä ollaan mietitty, et niinku tää ei oo sun juttu ja me ollaan kokeiltu jo aika paljon kaikkee, niin sit se että kysytään ihan lapseltaki, et mikä sua auttais tässä, et mikä sua vaikka auttais pukemaan päälle sujuvasti. (H5)

Palautetta kerätään yhdeltä lapselta kerrallaan myös erilaisten strukturoitujen haastattelujen avulla. Jokaiselta lapselta kysytään ennalta suunniteltujen kysymysten avulla ajatuksia ja mielipiteitä päiväkodin toimintaan liittyen. Työntekijän tehtävänä on kysyä lapselta kysymyksiä ja kirjata lapsen vastaukset ylös. Haastatellut työntekijät mainitsivat esimerkkinä strukturoidusta haastattelusta lapsen haastattelun ennen

tämän varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelua eli vasukeskustelua. Vasukeskustelua varten tehtävissä haastatteluissa on tarkoituksena tiedustella lapselta, millaisia toiveita, kiinnostuksen kohteita sekä päiväkodissa epämieluisana koettuja asioita lapsella on mielessä. Lapselta kysytään myös mitä hän tykkää päiväkodissa tehdä tai mitä lapsi haluaisi oppia. Työntekijä kirjaa lapsen vastaukset ylös tai lapsi voi myös piirtää oman vastauksensa. Lapsen yksilöllisessä haastattelussa ilmi tulleista asioista keskustellaan työntekijän ja lapsen vanhempien välisessä vasukeskustelussa. Jotkut työntekijöistä kertoivat, kuinka lapsi voidaan ottaa mukaan vasukeskusteluun kertomaan itse omista ajatuksistaan.

Lapselta voidaan kerätä haastattelemalla palautetta myös lapsen henkilökohtaisen vihkon avulla. Vihkossa on valmiiksi luotu haastattelulomake, jonka kysymysten pohjalta aikuinen keskustelee lapsen kanssa ja kirjaa lapsen vastaukset ylös vihkoon. Lapsen vihkoon on liitetty lisäksi osio, minkä lapsi täyttää kotona yhdessä vanhempiensa kanssa. Valmiiksi luotujen kysymyslomakkeiden lisäksi lapsen henkilökohtaiseen vihkoon on tarkoitus kerätä lapsen spontaanisti kertomia asioita. Ideana on, että lapsi saa itse päättää, minkälaisia asioita haluaa sinne kirjoitettavan. Vihkoon kirjaamisella varmistetaan myös se, että lapsen ajatukset ovat kirjattuna ylös, jolloin niihin voidaan myöhemminkin palata.

Lapsiryhmässä käytävät palautekeskustelut

Päiväkodissa tapahtuva palautteenkeruu toteutetaan yleensä lapsiryhmässä. Palautetta kysytään esimerkiksi mietittäessä toteutuneen toiminnan, kuten tuokioiden, mielekkyyttä. Tällöin aikuinen pyytää lapsia pohtimaan, millaisena he toiminnan kokivat: oliko heillä mukavaa, mikä oli kivaa, koettiinko joku toiminto mukavampana kuin muut. Lapsia pyydetään kertomaan mielipiteitään myös arjen muista toiminnoista, kuten ulkona olemisesta tai ruoan miellyttävyydestä.

– – ihan näist meidän arjen toiminnoista kysytään [palautetta] ja kuunnellaan sitä lasta. (H7)

Lasten kanssa toteutetaan itsearviointia, jossa arvioidaan koko ryhmän toimintaa ja suorituksia. Nuorempien lasten kanssa heidän toteuttama itsearviointi yhdessä aiku-

sen kanssa kohdistuu yksittäisiin tilanteisiin. Lapsiryhmän koostuessa puolestaan vanhemmista lapsista, voidaan toimintaa arvioida hieman pidemmälläkin aikavälillä. Itsearviointin kohteena on muun muassa lapsiryhmän oppimiskokemukset sekä se, miten toiminnassa onnistuttiin.

Lapsiryhmän kanssa käytävien keskustelujen tarkoituksena voi olla ideoida tulevaa toimintaa tai pohtia lasten kanssa toteutuneen toiminnan jälkeen kehitysideoita tulevaa toimintaa ajatellen. Lapsilta kysytään toiveita siitä, oliko joku toiminta sellaista, ettei sitä haluttaisi jatkossa toteutettavan ja mitä muuta he haluaisivat tehdä. Lasten kanssa myös mietitään konkreettisia ideoita, miten asioita voitaisiin toteuttaa toisella tavalla. Kehittämisehdotuksia kysytään niin järjestettyihin toimintoihin kuin esimerkiksi siirtymätilanteisiin liittyen, minkä jälkeen ehdotuksia lähdetään kokeilemaan käytännössä.

Mistä te aikuiset pyydätte lapsilta palautetta? (T1)

Meidän toiminnasta. – – . Onko jotain, mitä ne toivois muuta tai joku mitä ne ei haluais ollenkaan. (H8)

Lähes jokaisessa haastattelussa työntekijät nostivat esiin päiväkodissa käytettävänä palautteenkeruumenetelmänä lasten kanssa järjestettävät kokoukset. Lastenkokouksista käytettiin myös nimitystä lapsipalaverit. Kokousten aiheena sanottiin usein olevan toiminnan ideointi ja lasten toiveiden kuuleminen tai lasten kokemusten kuuleminen päiväkodissa järjestetystä toiminnasta. Kokouksia on hyödynnetty lapsiryhmää koskevien yhteisten asioiden käsittelemiseen ja niistä lasten mielipiteiden kysymiseen.

No sitte myöski ollaa pidetty tämmösiä lapsipalavereja muutama, joissa on joku yhteinen asia, mistä pitäs vähä jutella. Että mitä he on mieltä esimerkiks nukkarissa siitä, ku aikuiset lukee tai jos on jotain musiikkia, vähä et mikä teille sopis porukkana parhaiten, nii niitä ollaa mietitty. (H5)

Lastenkokouksissa on tarkoitus, että jokainen lapsi pääsee ääneen. Jotta tämä mahdollistuisi, työntekijä jakaa lapsille kokouksen aikana puheenvuoroja eri keinoin: lapset voivat itse pyytää puheenvuoroja tai puheenvuorot voidaan osoittaa jakamalla

jokaiselle lapselle ennen kokousta tietty määrä esimerkiksi nappeja merkitsemään käytössä olevien puheenvuorojen määrää. Lasten keskuudessa voi myös kiertää esimerkiksi pehmolelu, joka kertoo, kenen vuoro on puhua. Työntekijän rooli on ohjata keskustelua sekä kirjata muistiinpanoja puhutuista ja yhdessä sovituista asioista. Useissa haastatteluissa mainittiin lastenkokousten käytäntöihin kuuluvan keksien ja mehun tarjoaminen lapsille. Eräässä haastattelussa pohdittiin, kuinka lastenkokouksia ei vielä pienempien lasten ryhmässä ole vielä ollut käytössä, mutta sitä voitaisiin kokeilla soveltaa heille sopivammaksi: lapset voisivat vastata työntekijän esittämiin kysymyksiin nostamalla joko vihreän tai punaisen merkin kuvaamaan omaa mielipidettä.

Kokouksissa käydyissä keskusteluissa ilmi tulleita lasten palautteita on jatkojalostettu siten, että lapset ovat saaneet piirtää omat palautteensa ja nämä kuvat on laitettu seinälle. Toisessa päiväkodissa työntekijä mainitsi kirjoittaneensa lasten toiveet lapsuille ja laittaneensa ne seinälle. Työntekijä kuitenkin jatkoi, että toiveiden esittäminen kuvilla olisi lapsille selkeämpää. Toiveiden toteutumista on havainnollistettu lapsille siirtämällä heidän toiveensa seinällä eri paikkaan niiden toteutumisen jälkeen, jolloin lapsilla on koko ajan visuaalisesti nähtävillä, mitkä heidän toiveistaan on jo toteutettu ja mitkä ei.

Keskustelumenetelmien käytössä huomioitavat asiat

Seuraavassa taulukossa (ks. taulukko 5) mainitut asiat ovat aineiston perusteella nostettu esiin keskustelumenetelmissä ja niiden käyttämisessä huomioitaviksi asioiksi.

Taulukko 5. Keskustelumenetelmien käytössä huomioitavat asiat

Keskustelumenetelmien käytössä huomioitavat asiat	Lapsen kyky puhua
	Lapsiryhmän vaikutukset
	Keskusteluilmapiiri

Haastatellut työntekijät painottivat keskustelumenetelmien käytön vaativan lapselta kykyä ilmaista itseään puhumalla. Haastatteluissa todettiin 3–5-vuotiaiden lasten yleensä jo ilmaisevan itseään puheen kautta, mutta tuotetun puheen määrä ja sisällöt voivat vaihdella yksilöllisesti: osa lapsista antaa suullista palautetta runsaasti tai monisyisesti, osa niukasti tai lyhyesti. Lapsen puhumalla annetun palautteen vähyyteen mainittiin mahdollisina syinä esimerkiksi lapsen puheen kehityksen pulmat tai se, ettei lapsi jostain syystä halua puhua. Sen, ettei lapsi halua kertoa palautteitaan suullisesti, koettiin voivan johtua siitä, ettei lapsi halua puhua isossa lapsiryhmässä, lapsi ei kehtaa sanoa palautettaan työntekijälle tai lapsi ei osaa sanoittaa palautteeseen liittyvää kokemustaan. Lisäksi lapsen palautteen keräämistä puheen välityksellä koettiin voivan vaikeuttaa se, jos lapsen äidinkieli on eri kuin työntekijöiden käyttämä kieli.

Haastatteluista nousi esiin seuraavia huomioita liittyen lapsiryhmän kanssa käytettäviiin keskustelumenetelmiin: Tilanne tulisi pitää kestoiltaan lyhyenä, jotta lapset jaksavat keskittyä keskusteluun. Tästä syystä myös lapsiryhmän koko tulisi pitää mahdollisimman pienenä, jotta eri lasten puheenvuoroihin ei kulu tarpeettoman kauan aikaa. Pienryhmien muodostamisessa ja lasten istumapaikkojen järjestelyssä tulisi lisäksi huomioida lasten keskinäiset suhteet, jotta lapsilla on mahdollisuus rauhoittua keskusteluhetkeen, eikä heidän huomionsa karkaa esimerkiksi ylimääräiseen jutteluun kaverin kanssa.

– – sanoinki sitä et istuttaa ei voi liian kauan ja myöski se ryhmän koko pitää pitää kohtuullisena. Et jos siinä on neljätoista lasta ja kaikilla on kaks puheenvuoro, nii siinä menee todella kauan. Osa voi puhua pitkäänki. Et pitäis pystyä jakamaan ne porukat mahdollisimman pieniksi ja semmosiks, et siinä on ryhmädynamiikka semmosta, et pystytään toimimaan ja rauhottumaan. (H5)

Käytettäessä keskustelumenetelmiä lapsiryhmän kanssa olisi hyvä huomioida myös se, että lapsen antaessa palautetta ryhmässä hänen vastauksiinsa voi vaikuttaa muiden ryhmäläisten mielipiteet. Haastatellut työntekijät toivat esille, miten lapsi saattaa antaa oman palautteensa muita lapsia mukailleen, vaikka olisi todellisuudessa asiasta eri mieltä kuin muut. Jotkut haastellut työntekijät kuitenkin mainitsivat heillä olevan kokemuksia myös siitä, että lapset olivat vaikuttaneet antavan palautteensa

oman todellisen mielipiteensä mukaan, eivätkä muita ryhmän jäseniä mukailleen. Yksi haastateltava myös totesi palautteenkeruumenetelmien käytöllä tähdättävän siihen, että lapsi harjaantuisi antamaan palautetta oman mielipiteensä mukaisesti.

Joo herkästi käy pienempien lasten kanssa silleen, että kun jumpan jälkeen kysyy, niin yks sanoo jonkun, niin kaikki sanoo sen saman. Et se on se riski lasten kanssa helposti. (H2)

Haastatellut työntekijät painottivat keskustelumenetelmien käytössä olevan tärkeää pyrkiä luomaan lapselle miellyttävä keskusteluilmapiiri. Esimerkiksi lastenkokousten yhteydessä mainitun keksi- ja mehutarjoilun koettiin lisäävän lasten tunnetta kokouksen merkittävyydestä ja innostavan heitä menetelmään osallistumiseen. Lasten yksilöhaastattelujen taasen todettiin voivan olla lapsille mielekkäitä heidän saadessaan hetkeksi aikuisen jakamattoman huomion. Haastattelutilanteesta voidaan lisäksi luoda leikinomaisesti virallisempi haastatteleamalla lasta esimerkiksi mikrofonin kanssa.

– – mutta tuossa ne jotenki innostu, että ku oli ne mehut ja keksit, että se oli ihan oikee semmonen kokous. (H6)

Että tämmöset haastattelut ja muut, ne tuntee olonsa aika tärkeeks, varsinki, jos sulla on vielä mikrofooni siinä, niin ne on hyvin otettuja. Et ”no nytpä minä kerronkin”. (H8)

Haastatteluissa tuli ilmi kuitenkin myös se, etteivät viralliset yksilöhaastattelut ole välttämättä toimiva palautteen keräämisen tapa kaikille lapsille. Osa haastatelluista työntekijöistä totesi, että jotkut lapset voivat kokea yksilöhaastattelun virallisuuden jännittävänä tai kiusallisena. Tällöin koettiin sopivampana tapana kysyä lapselta palautetta jonkun muun toiminnan tai vuorovaikutustilanteen ohessa. Lapselta voidaan kysyä palautetta esimerkiksi arkisen keskustelun lomassa, leikin yhteydessä tai työntekijän lukiessa lapselle kirjaa.

– – tälleen varsinki ku on tämmönen virallinen pappi [haastattelulomake], että näkee, että ”no nyt se kirjottaa ne vielä tonne ylösikin”. Saattaa jännittää vähän joitakin. (H8)

6.3 Kuvalliset ja symboliset menetelmät

Erilaiset kuvien ja symboleiden käyttöön perustuvat menetelmät, joita päiväkotien työntekijät kertoivat hyödyntävänsä kerätessään palautetta 3–5-vuotiailta lapsilta, on listattu seuraavaan taulukkoon (ks. taulukko 6).

Taulukko 6. Eri kuvalliset ja symboliset menetelmät

Kuvalliset ja symboliset menetelmät	Lapsi piirtää
	Aikuisen piirtämät toimintakuvat
	Tunnekuvat
	Peukkupalaute
	Valokuvaus
	Kansioon kerättävät lapsen kuvat
	Palautetaulu

Kuvien ja symbolien käyttäminen palautteenkeruumenetelmänä

Muutamassa haastattelussa kuvailtiin lapsen palautetta kerättävän piirustusten avulla. Esimerkkinä työntekijät kertoivat lasten voivan piirtää palautteensa siitä, mitkä asiat he kokevat itselleen mieluisina päiväkodissa. Piirtämistä kerrottiin toteutettavan eri toimintojen jälkeen, esimerkiksi metsäretken jälkeen lapsia on pyydetty piirtämään retkellä mukavina kokemiaan asioita. Haastatteluaineiston mukaan piirustusaihe on yleensä aikuisen antama. Piirtämiseen on yleensä yhdistetty lasten kanssa keskustelua siten, että aikuinen pyytää lapsia kertomaan piirustuksistaan. Lapsilla mainittiin toisaalta olevan tapana kertoa oma-aloitteisesti piirustuksistaan sekä kuvailla niitä yksityiskohtaisesti ilman, että aikuisen tarvitsee erikseen pyytää. Työntekijä voi kerätä lapsilta palautetta myös tarkkaillessaan, kun lapset tarkastelevat toistensa piirroksia ja keskustelevat niistä. Eräs työntekijä muistutti, kuinka kaikki lapset eivät toisaalta ole halukkaita kertomaan piirustustensa sisällöistä.

Usein lapsethan on semmosia, et ku ne piirtää nii ne samalla koko ajan selittää, mitä siinä tapahtuu. Että sitte siitä nyt pystyy poimii jo aika hyvin. (H12)

Eräässä päiväkodissa piirtämistä hyödynnetään lasten oman päivän arvioinnissa: päivittäisellä yhteisellä hetkellä lapsiryhmän kanssa jokainen lapsi saa piirtää omaa päiväänsä kuvaavan hymiön ja kertoa sen pohjalta, miltä hänestä on sinä päivänä tuntunut. Lapsi on saanut valita piirrettäväkseen joko hymyilevän naaman, vakavan naaman tai surullisen naaman. Työntekijöiden tekemiä toimintakuvia puolestaan hyödynnetään työntekijöiden mukaan sekä toiminnan jälkeisessä arvioinnissa että toimintaa suunniteltaessa. Toiminnan suunnittelussa lapset voivat ideoida, minkälaista toimintaa haluaisivat päiväkodissa tehtävän ja aikuinen piirtää näistä toiminnoista niitä kuvaavat piirroksia. Työntekijä asettaa kuvat lasten näkyville, minkä jälkeen jokainen lapsi laittaa paperilapun merkiksi siihen kohtaan, mikä toiminta olisi hänen mielestään mukavinta toteuttaa. Toteutunutta toimintaa arvioitaessa eräs työntekijä kuvaili piirtävänsä kuvat eri toiminnoista, joita järjestetyllä tuokiolla, kuten jumpassa tai muskarissa, on tehty. Tuokion päätteeksi aikuinen kyselee lapsilta, mikä tuokiolla oli ollut kivaa, mikä tylsää ja onko joku toiminta sellainen, mitä he haluaisivat seuraavallakin kerralla tehdä. Lapsi voi vastata aikuisen esittämiin kysymyksiin kieli- ja ikätaustastaan riippuen joko osoittamalla aikuisen piirtämiä toimintakuvia tai kertomalla suullisesti.

Erialaisten tunnekuvien, kuten tunnepeikkojen, käyttäminen nostettiin esille palautteenkeruumenetelmänä. Aikuinen voi tunnekuvien avulla pyytää lasta pohtimaan, minkälaisia tunteita esimerkiksi jokin tilanne on lapsessa herättänyt. Lapsen valitessa eri tunnetiloja ilmentävistä kuvista omaa tunnettaan kuvastavan kuvan, voidaan tämä lapsen tunnekokemus nähdä palautteena kyseisestä tilanteesta. Arvioitaessa toiminnan mielekkyyttä, voidaan käyttää peukaloita symboloimaan omaa mielipidettä. Lapset antavat palautteensa toteutetusta toiminnasta vastaamalla aikuisen esittämiin kysymyksiin näyttämällä joko ylöspäin osoittavaa peukaloa tai alaspäin osoittavaa peukaloa. Peukaloita mainittiin käytettävän kuvaamaan lapsen palautetta myös aikuisen esittämiin kysymyksiin siitä, minkälainen päivä lapsella on ollut.

Vanhempien lasten kanssa kerrottiin käytettävän valokuvausta palautteenkeruumenetelmänä. Menetelmän esille tuonut työntekijä kuvaili tarkoituksena olevan se, että lapset saavat iPadia käyttämällä ottaa kuvia niistä kohteista, joita he pitävät lempiasioinaan päiväkodissa. Valokuvauksen jälkeen lasten ottamia kuvia on tulostettu päiväkodin seinälle lasten nähtäväksi. Yhdessä haastattelussa nostettiin esiin menetelmä, jossa tarkoituksena on kerätä jokaisen lapsen henkilökohtaiseen kansioon lapsen tekemiä tuotoksia sekä lapsesta otettuja valokuvia. Lasta pyydetään kertomaan näistä kuvista ja tuotoksista tarkemmin. Kun lapsen kanssa käydään yhdessä läpi kansioon koottuja kuvia, aikuinen voi kerätä lapselta palautetta sekä lapsi pystyy itsekin seuraamaan omaa kasvuaan ja kehitystään.

Eräässä haastattelussa työntekijä kertoi hänellä olevan kehitteillä palautetauluniminen menetelmä 3–5-vuotiaiden lasten palautteen keräämiseksi: Aikuinen laittaa ilmoitustaululle kuvan siitä toiminnasta tai asiasta, mihin liittyy hän haluaa pyytää palautetta lapsilta, esimerkiksi ruokailusta tai metsäretkestä. Lapsilla on valittavanaan punainen negatiivista, sininen neutraalia tai vihreä positiivista kokemusta symboloiva hymiö, jotka kuvastavat lapsen mielipidettä kysytystä asiasta. Ilmoitustaululla on kirjekuori, jonne lapsi laittaa valitsemansa hymiön. Kun jokainen lapsi käy itsenäisesti laittamassa mielipidettään kuvaavan kuvan kirjekuoreen, voidaan työntekijän mukaan minimoida se riski, että lapsi kopioisi kavereidensa vastauksia. Lopuksi kirjekuoren sisältö käydään lasten kanssa yhdessä läpi ja katsotaan, mitä mieltä he ovat olleet palautteenannon kohteesta. Mikäli lapset ovat pitäneet kyseisestä asiasta tai toiminnasta, se on työntekijän mukaan merkki siitä, että sellaista voi mahdollisesti jatkossa toteuttaa lisää. Työntekijä kuvailee punaisia hymiöitä kehittämistoiveilmeiksi. Mikäli kirjekuoreessa on niitä paljon, pohditaan lasten kanssa yhdessä kehittämisideoita, miten toiminta voitaisiin jatkossa järjestää paremmin.

– – jos on paljo kehittämistoiveilmeitä, eli niitä et ei ollu kivaa, nii sit voidaan ihan keskustella siitä, että mites sitte jatkossa, tai onks teillä jotain ideoita miten siitä joko sais kivempaa tai jotain muuta mitä te haluisitte sitte tehdä. (H5)

Kuvallisten ja symbolisten menetelmien käytössä huomioitavat asiat

Seuraavassa taulukossa (ks. taulukko 7) esiintyvät asiat nostettiin aineistosta kuvallisten ja symbolisten menetelmien käytössä huomioitaviksi asioiksi.

Taulukko 7. Kuvallisten ja symbolisten menetelmien käytössä huomioitavat asiat

Kuvallisten ja symbolisten menetelmien käytössä huomioitavat asiat	Kuvat selkeyttämässä arvioitavaa asiaa
	Kuvat puheen tukena
	Kuvat muistin tukena

Haastatteluissa kuvailtiin, kuinka kuvien käyttäminen auttaa selkiyttämään lapselle paremmin sen, mistä hänen odotetaan antavan palautetta. Kuvien ollessa visuaalisesti selkeitä, ne konkretisoivat tapahtumia ja niiden kautta aikuisenkin on helpompi selittää asiat lapsen ymmärtämällä tavalla. Ymmärryksen lisääminen kuvien avulla sopii 3–5-vuotiaalle lapselle myös sen vuoksi, että tämän ikäisen lapsen lukutaidottomuus sulkee pois kirjoitetun tekstin käyttämisen selittämisen apuna.

[Palautteen keräämistä] Tukeviin sanon vielä ne kaikki kuvat sun muut tämmöset konkretisoivat tekijät, millä pystyy selittää asioita niin et myöski lapsi pystyy pysymään mukana. (H5)

Kuvien käyttö tukee lapsen kielellistä itseilmaisua. Jos palautteen antaminen sanallisesti on lapselle haastavaa, hänen on mahdollista tuoda omat ajatukset aikuisen tietoisuuteen kuvista näyttämällä. Kuvien avulla jokainen lapsi voi osallistua palautteen antoon kielellisistä haasteista huolimatta ja tulla näin kuulluksi. Haastatteluissa puhuttiin, kuinka pienempikin lapsi kykenee ilmaisemaan mielipiteensä toiminnasta ja arvioimaan omia suorituksiaan esimerkiksi hymynaamojen tai peukkupalautteen avulla, vaikka hänen puhekykynsä näiden asioiden selittämiseen ei vielä riittäisi.

Sen takia niitä kuvia ja piirtämistä tykkään käyttää, koska se mahdollistaa kaikkien osallistumisen sitte sillä omallaan. Että voi käyttää näyttämässä ja kaikki pääsee osallistumaan samalla tavalla sitten siihen, huolimatta vaikka siitä kielen tasosta. (H4)

Piirtäminen palautteenkeruumenetelmänä koetaan toimivana, sillä jo nuorempikin lapsi pystyy paremmin kertomaan ja selittämään omia mielipiteitään ja näkemyksiään piirustuksensa avulla kuin ilman kuvaa. Piirtämisen kautta ja asioiden ollessa visuaalisesti nähtävillä, niiden sanoittaminen helpottuu. Lisäksi kuvia voidaan käyttää apuna muistuttamaan lasta arvioitavasta asiasta. Arvioitavaa asiaa ilmentävän kuvan avulla lapsen on helpompi palauttaa mieleen arvioinnin kohde sekä muistella, mitä tämä on pitänyt sisällään. Mikäli lasta pyydetään antamaan palautetta esimerkiksi aikaisemmin viikolla tapahtuneesta toiminnasta, kuvat ovat hyvä tapa palauttaa lapsen mieleen kyseinen tapahtuma.

Ja sitte aattelin sen myöski nii, et sitte kun siinä on se toiminta esillä kuvana, se auttaa myöski muistia, et mitä me ollaan oikeesti tehty ja mihin tässä oli tarkoitus keskittyä, et sellasta selkeyttä tuo ne. (H5)

6.4 Vanhempien kautta tuleva lapsen palaute

Vanhempien kautta tulevan lapsen palautteen muodot

Haastatteluissa todettiin, kuinka lapsen palaute päiväkotiin liittyen voi tulla työntekijöiden tietoisuuteen myös vanhempien avulla. Työntekijät voivat tietoisesti ohjata vanhempia käymään kotona keskustelua lapsensa kanssa tietyistä aiheista tai pyytää vanhempia selvittämään lapsen vastauksia työntekijän toivomiin kysymyksiin. Lapsen palaute voi tulla ilmi vanhemman kautta ilman työntekijän kehotustakin lapsen kertua päiväkotiin liittyviä palautteita spontaanisti kotona. Työntekijän ja vanhempien välisissä keskusteluissa, kuten lapsen päiväkotiin tuomisen tai pois hakemisen yhteydessä, vanhemmille annetaan tilaisuus kertoa näitä lapsen kotona ilmi tuomia palautteita.

Vanhempien kautta tulevaa lapsen palautetta kerrottiin hyödynnettävän selvittäessä lapsen kiinnostuksen kohteita ja mielipiteitä päiväkodin toiminnasta ennen lapsen vasukeskustelua tai vanhempainiltaa. Lisäksi lapsen palautetta voi osaltaan tulla esille vanhemmille menevien asiakaspalautekyselyiden kautta. Näiden yhteydessä vanhemman tehtävänä on kysyä lapseltaan annettuja kysymyksiä ja kirjata lapsen vastaukset ylös. Lapsen palautetta vanhempien kautta pyydetään myös silloin, kun

työntekijät kokevat, etteivät he tavoita päiväkodissa lapsen ajatus- ja kokemusmaailmaa tarpeeksi syvällisesti. Tällöin vanhempia pyydetään keskustelemaan ja pohtimaan lapsensa kanssa kotona, minkälaisia ajatuksia ja kokemuksia lapsella on herännyt kyseisistä asioista.

No yks on semmonen, missä ne perheenä pohtii vanhempien kanssa kotona. Kysytään erilaisia kysymyksiä ja palautetta kerätään sitä kautta. Sit se [palaute] tulee meille tänne. (H11)

Vanhempien kautta tulevassa lapsen palautteessa huomioitavia asioita

Työntekijät mainitsivat, kuinka lapsen kotona kertoma palaute on usein erilaista kuin päiväkodissa annettu palaute. Kotona lapsella on tapana kuvailla vanhemmilleen kokemuksiaan ja ajatuksiaan yksityiskohtaisemmin sekä laajemmin, koska he ovat siellä eri mielentilassa päiväkotiin verrattuna. Lasten kuvailtiin kertovan myös määrällisesti enemmän asioita vanhemmilleen. Lapsi voi kertoa vanhemmilleen sellaisia asioita, joita on ehkä yrittänyt kertoa jo päiväkodin työntekijöille, mutta päiväkodissa lapselle on jäänyt tunne, ettei hänen ilmaisemiaan asioita ole huomattu tai kuultu.

Vanhemmat koetaan usein turvallisempina aikuisina kuin työntekijät, minkä vuoksi lapsi tuntee voivansa puhua kotona avautuneemmin omista ajatuksistaan. Päiväkodissa lapsi ei välttämättä uskalla sanoa todellisia mielteitään, mutta kotona kokiesaan ympäristön turvallisempina kertoo niistä paljonkin. Haastatteluissa tuotiin lisäksi esiin, kuinka vanhempien tuntiessa paremmin oman lapsensa, myös lapsen puheen tulkinta ja ymmärtäminen on syvällisempää. Vanhempi voi toimia siis linkkinä lapsen ja työntekijöiden välillä tuodessaan työntekijöiden tietoisuuteen sellaista lapsen kertomaa palautetta, jota työntekijät eivät muutoin saisi kuulla.

Ja sit jos tuntuu, että lapsesta on tosi haastava kertoa meille sitä, niitä asioita, nii siitten on esimerkiksi keskustellu iltapäivällä vanhempien kanssa, et jos viittisitte vaikka illalla jutella tästä asiasta. Tai et jos lapsi tulee puhuun, niin jos viittisitte heti kertoo meille – – . Et tulee sit huoltajan kautta palaute, jos ei se lapsi pysty sitä tai halua sitä meille suoraan kertoa. (H4)

6.5 Menetelmien yhteiset piirteet

Menetelmän sopivuus lapselle

Varhaiskasvatuksessa koettiin tärkeänä käyttää yksinkertaisia, lasten näköisiä menetelmiä, joissa on otettu huomioon heidän erityisyytensä omantasoisine tietoineen, taitoineen ja toimintatapoineen. Oleellista on tuntee ja huomioida lasten kehitystaso sekä asettaa palautteen keräämiseen kohdistuvat vaatimukset ja odotukset tätä kehitystasoa vastaavaksi. Käytettävää menetelmää valittaessa tulee lisäksi huomioida lapsen sen hetkinen tunnetila ja vireystaso niiden vaikuttaessa suuresti siihen, minkälaiseen toimintaan lapsi päivän aikana kykenee. Lapsen olisi tärkeä olla kuulemisen hetkellä sellaisessa mielentilassa, että hänen kanssaan voi aidosti keskustella ja huomio on mahdollista keskittää haluttuun keskusteluaiheeseen.

— — jos painottaisin sitä mikä meidän työssä on se olennainen, just se — — lapsen kehityksen huomioiminen ja tunteminen, et oikeesti missä mennään. Et muistettais ne semmoset oman kokoset asiat pienelle ihmiselle — — . (H5)

Lasten yksilöllisyys johtaa siihen, etteivät kaikki menetelmät sovi välttämättä kaikille lapsille. Työntekijöiden vastuulla on mahdollistaa jokaiselle lapselle kuulluksi tulemisen kokemuksia riippumatta esimerkiksi siitä, millä tasolla hänen kielelliset itseilmaisukykynsä ovat. Työntekijöiden tehtävänä on siis etsiä ne keinot, mitä kautta jokaisen lapsen oma ääni tulee kuuluviin. Lasten mielipiteiden ja palautteiden esiin saamiseksi palautteenkeruumenetelmiä tulee hyödyntää monipuolisesti.

— — . Että meillä on velvollisuus järjestään meidän toiminta niin, että jokainen lapsi tulee kuulluksi, vaikka sitä ääntä ei tulisi suusta. (H12)

Sopiva kysymyksenasettelu

Lapselta palautetta kerätessä on tärkeää käyttää yksinkertaista ja lyhyttä kysymyksenasettelua. Lapselle kohdistettujen kysymysten on oltava sellaisia, että lapsi ymmärtää, mitä kysymyksillä tarkoitetaan. Koska lapsen ajattelu kohdistuu nykyhetkeen ja laaja-alainen ajattelu on vielä haastavaa, kysymysten on hyvä olla tilannesidonnaisia sekä mahdollisimman konkreettisia. Mikäli työntekijän esittämä kysymys on mo-

niosainen tai muutoin laaja, lapsen on vaikea hahmottaa, mihin asiaan hänen odotetaan vastaavan. Pitkälle menneisyyteen liittyviä asioita lapsen on puolestaan vaikea palauttaa mieleen. Toisaalta lapsi voi muistaa pitkänkin ajan takaa sellaisia asioita, jotka ovat herättäneet hänessä vahvoja tunnekokemuksia. Ilman aikuisen avustusta lapsen on haastavaa myös erottaa arjessa usein toistuvia, saman oloisia tapahtumia ja tilanteita toisistaan, esimerkiksi yksittäistä leikkihetkeä monien samankaltaisten joukosta. 3–5-vuotiaana lapsi vasta harjoittelee ymmärtämään ja hahmottamaan aikakäsitteitä. Mitä pienemmästä lapsesta on kysymys, sen herkemmin lapsi saattaa vastata esitettyihin kysymyksiin sen perusteella, mitä hän kysymyshetkellä ympärillään havaitsee.

– – tän ikäset ei välttämättä pysty vielä antaan sen laajempia, että ne on niitä siinä hetkessä olevia ja semmosia ihan pieniin konkreettisiin asioihin tulevia palautteita pääsääntöisesti. (H10)

Mitä pienempi lapsi, niin se on se hetki siinä. Jos sä kysyt lapselta jonain aamuna, että – – ”kerro, mitkä onkaan sun mielipuuhiä täällä”, se kattoo ympärilleen ja luettelee ne, mitä näkee. (H2)

Haastatteluissa oli mainintoja siitä, miten aikuinen esittää helposti johdattelevia kysymyksiä lapsille. Tällöin lasten vastaamisessa on riskinä, etteivät vastaukset ole totuudenmukaisia vaan lapsi antaa sellaisia vastauksia, millaisia ajattelee aikuisen häneltä toivovan. Lapsilta kyseleminen vaatii aikuiselta herkkyyttä kiinnittää omaan puhetapaansa huomiota sekä havaita palautteenkeruuhetkellä mahdollinen riski lasten vastausten epäaitoudesta.

Menetelmän harjoittamisen tärkeys

Työntekijöiden haastatteluissa korostui palautteenkeruumenetelmien harjoittamisen tärkeys lasten kanssa. Jotta menetelmän käytöstä tulee sujuvaa ja sen kautta saadaan tavoitettua lasten palautteet, menetelmiä tulee opetella ja toistaa paljon. Kun menetelmää toistetaan, harjoitellaan ja käytetään säännöllisesti, siitä tulee luonnollinen osa lasten päiväkotiarkea. Menetelmien käyttämisessä ei ole edellytyksenä, että lapset omaisivat jo valmiiksi kaikki tarvittavat taidot. Palautteen antamiseen tarvittavien taitojen opettelu tapahtuu menetelmien harjoittamisen yhtey-

dessä. Lasten kanssa opetellaan oman mielipiteen ilmaisemista, toisten kuuntelemista ja muille puheenvuorojen antamista.

– – . Ei saa ikinä hylätä kuukaudenkaan jälkeen, et ”ei tää toimi”. Vaan ku on kyse niin pienist ihmisist, jotka opettelee, nii sitä on pakko vaan toistaa sitä samaa juttua, et se tulee sieltä. (H1)

Menetelmän harjoitteluvaiheessa sen käyttö on riippuvaista työntekijän ohjauksesta. Harjoittelun edetessä lapset voivat kuitenkin oppia hyödyntämään menetelmää itsenäisesti spontaanin palautteensa yhteydessä. Lasten kuvailtiin käyttävän muun muassa peukkupalautetta antaessaan palautetta kavereille. Harjoittelulla pyritäänkin osaltaan siihen, että lapset oppisivat kertomaan palautteensa myös ilman aikuisen pyyntöä ja ohjausta. Menetelmien käyttämisen mainittiin johtavan siihen, että lapset oppivat antamaan palautetta heidän huomattessaan, kuinka omilla mielipiteillä ja ajatuksilla on jokin merkitys ja vaikutus. Kun lapsi omaksuu roolin, jossa hänellä on mahdollisuus näkemystensä ilmaisemiseen, se kannustaa lasta jatkamaan omien ajatustensa esiin tuomista päiväkodissa sekä myöhemminkin elämässään.

Ja lapset kun sitä [palautteenkeruumenetelmää] tekee, toistaa, niin sit ne oppii kyllä aika nopeesti siihen, että heitä kuullaan ja kuunnellaan. (H4)

7 Pohdinta ja johtopäätökset

7.1 Tutkimustulosten tarkastelu

Opinnäytetyön tavoitteena oli kartoittaa, millainen merkitys lapsen palautteella on varhaiskasvatuksessa ja millaisia menetelmiä varhaiskasvatuksessa käytetään lapsen palautetta kerätessä. Tutkimuskysymyksiä, joihin opinnäytetyössä haettiin vastauksia, olivat: millaisena päiväkotien työntekijät kokevat lapsen palautteen merkityksen varhaiskasvatuksessa sekä millaisia menetelmiä päiväkotien työntekijät käyttävät kerätessään palautetta 3–5-vuotiailta lapsilta?

Lapsen palautteen keräämisen taustalla vaikuttavat tekijät

Tutkimuksen tuloksista voidaan päätellä, että varhaiskasvatuksessa työntekijät arvostavat lapsen palautetta ja haluavat tietoisesti kerätä sekä hyödyntää sitä, jotta päiväkodin arjesta ja toiminnasta saataisiin paremmin lasten toiveita ja tarpeita vastaavaa. Haastateltavien vastauksista oli pääteltävissä, ettei palautteen käsite ole kuitenkaan vakiintunut varhaiskasvatuksen arkeen, vaan haastatteluissa palautteen keräämiseen viitattiin usein käyttämällä ilmaisuja lapsen kuuleminen, mielipiteiden selvittäminen tai lapsen osallistaminen. Tutkimustuloksissa kuvatut työntekijöiden palautetta koskevat käsitykset on listattu alla olevaan taulukkoon (ks. taulukko 8).

Taulukko 8. Työntekijöiden käsitykset palautteesta

Käsitykset palautteesta	Palautteen antajien kirjo
	Palautteenantotilanteiden erilaisuus
	Palautteenkeruun rinnasteisuus lapsen kuulemiseen, mielipiteiden keräämiseen ja osallistamiseen
	Palautteen yhteys arviointiin ja pedagogiseen dokumentointiin

Tutkimustulosten perusteella lapsen palautteen keräämisen taustalla vallitsevat periaatteet mukailevat varhaiskasvatusta ohjaavien varhaiskasvatuslain ja asiakirjojen, kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2018 ja YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen, sisältöjä. Tutkimustuloksissa kuvatut lapsen palautteen keräämisen taustalla vaikuttavat perusteet on koottu seuraavaan taulukkoon (ks. taulukko 9).

Taulukko 9. Perusteet lapsen palautteen keräämiselle

Perusteet lapsen palautteen keräämiselle	Lapsen oikeus ilmaista mielipide
	Lapsen oikeus tulla kuulluksi
	Lapsen oikeus vaikuttaa
	Lapsen osallisuuden tukeminen

Yhtenä palautteen keräämisen perusteena tutkimusaineistosta nousi työntekijöiden pyrkimys lisätä lasten kuulluksi tulemisen ja vaikuttamisen mahdollisuuksien lisäämisen kautta lasten osallisuutta. Myös Vennisen ja muiden (2010) tutkimukseen osallistuneet työntekijät vastasivat lasten osallisuuteen kuuluvan mahdollisuus omien ajatusten ja kokemusten ilmaisemiseen sekä lapsen tunne siitä, että niitä halutaan kuulla ja niitä pidetään merkityksellisinä. Myös lasten kokemukset itsensä ilmaisemisen johtamisesta johonkin muutokseen sekä itseä että muita hyödyttävällä tavalla nähtiin olevan osa lasten osallisuutta. Lasten osallisuuden koettiin olevan usein heidän ideoidensa toteuttamista, mutta myös mahdollisuutta tehdä valintoja ja osallistua päätösten tekemiseen. (Venninen ym. 2010, 17.)

Tutkimustulosten perusteella voidaan nähdä lapsen osallistuvan toiminnan kehittämiseen antamansa palautteen kautta. Vlasov ja muut mainitsevat lainsäädännön velvoittavan varhaiskasvatuksen järjestäjiä ja palveluntuottajia toimintansa arviointiin, mutta siihen ei sisälly yksityiskohtaista määrittelyä siitä, mitä tapoja arvioinnissa tulisi käyttää. Järjestäjien tulee arvioida toimintaansa systemaattisesti, mutta he voivat vapaasti valita, millaisia arviointimenetelmiä käyttävät. Myös tavat, joiden avulla mahdollistetaan huoltajien ja lasten osallistuminen arviointiin, ovat vapaasti järjestäjien valittavissa. (Vlasov ym. 2018, 19.) Opinnäytetyön koetaan voivan vastata lainsäädännön vain yleisellä tasolla annettuun ohjeistukseen arvioinnin toteuttamisesta: palautteenkeruumenetelmät, ja laajemmin palautteen kerääminen, on yksi keino osallistaa lapsi oman palvelunsa suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen.

Tutkimuksen tuloksista ilmenee varhaiskasvatuksessa 3–5-vuotiaiden lasten kanssa hyödynnettävien palautteenkeruumenetelmien käyttöä ohjaavan edellä mainittujen käsitysten ja perusteiden lisäksi myös tietyt edellytykset. Haastatteluaineistossa ilmenneitä lapsen palautteen keräämisen edellytyksiä on kuvattu alla olevassa taulukossa (ks. taulukko 10).

Taulukko 10. Edellytykset lapsen palautteen keräämiselle

Edellytykset lapsen palautteen keräämiselle	Lapsen tiedottaminen oikeudesta antaa palautetta
	Lapsen ja työntekijän välinen luottamus
	Työntekijöiden yhteiset arvot ja asenteet
	Arjen järjestelyt
	Palautteenkeruutapojen kehittäminen

Lapsen palautteen keräämisessä käytettävät menetelmät

Tutkimustulosten mukaan varhaiskasvatuksessa on käytössä palautteenkeruumenetelmiä, joilla 3–5-vuotiailta lapsilta kerätään palautetta. Useita haastatteluissa esille tulleita palautteenkeruumenetelmiä voidaan pitää myös yleisinä lapsen kuulemisen menetelminä. Tällä on yhtäläisyyksiä opinnäytetyön tietoperustan kanssa, sillä myös siellä kuvatut menetelmät olivat osittain yleisiä lapsen kuulemisessa ja osallisuuden lisäämisessä käytettäviä menetelmiä. Alla olevaan taulukkoon (ks. taulukko 11) on koottu tutkimustuloksissa esitetyt 3–5-vuotiaiden lasten kanssa varhaiskasvatuksessa käytettävät palautteenkeruumenetelmät.

Taulukko 11. Päiväkodeissa käytettävät palautteenkeruumenetelmät

Palautteenkeruumenetelmät	Havainnointi
	Keskustelumenetelmät
	Kuvalliset ja symboliset menetelmät
	Vanhempien kautta tuleva lapsen palaute

Seuraavaan taulukkoon (ks. taulukko 12) on puolestaan tiivistetty asiat, joiden huomioiminen on tärkeää käytettäessä edellä mainittuja palautteenkeruumenetelmiä.

Taulukko 12. Palautteenkeruumenetelmien käytössä huomioitavat asiat

Palautteenkeruumenetelmissä huomioitavat asiat	Lapsen sanattomien ja sanallisten ilmaisujen ymmärtäminen palautteena
	Palautteenkeruumenetelmän soveltuvuus lapselle ja arviointitilanteeseen
	Lapsen kyky ilmaista itseään sanallisesti
	Lapselle sopiva kysymyksenasettelu
	Lapsiryhmän huomioiminen palautteenkeruussa
	Lapsen hahmottamisen, ilmaisun ja muistin tukeminen kuvien avulla
	Lapsen tunteminen palautetiedon luotettavuuden lisääjänä
	Menetelmien harjoittamisen tärkeys
	Vanhemman kautta tulevan lapsen palautteen erilaisuus

Palautteenkeruumenetelmiin liittyen voidaan pohtia, olisiko lapselta mahdollista saada entistä kohdennetumpaa tietoa toivotusta asiasta, mikäli menetelmiä kehitettäisiin lisää erityisesti palautteen keräämisen näkökulmasta lapsen osallisuuden tai yleisen kuulemisen sijaan. Toisaalta tutkimustulosten perusteella heräsi pohdittavaksi kysymys, onko varhaiskasvatuksessa mahdollisesti jo käytössä menetelmiä, joita vain ei olla mielletty palautteenkeruumenetelmiksi tai palautetietoa tuottaviksi. Tutkimuksen haastatteluaineistossa esiintyi samankaltaisia havainnointia, keskustelua, kuvia ja symboleita hyödyntäviä palautteenkeruumenetelmiä kuin opinnäytetyön tietoperustassa, mutta yhdessäkään haastattelussa ei ollut mainintoja leikillisten palautteenkeruumenetelmien käytöstä 3–5-vuotiaiden lasten kanssa päiväkotiympäristössä. Tähän liittyen voidaankin pohtia, voiko leikillisten menetelmien puuttumiselle tutkimusaineistosta olla syynä menetelmien kehittämistyön keskeneräisyys tai se, etteivät haastatellut työntekijät mieltäneet mahdollisesti jo lasten kanssa käytössä olevien leikkien tai pelien voivan tuottaa tietoa lasten palautteista.

Tutkimustuloksista tulee aineistolähtöisesti ilmi 3–5-vuotiaiden lasten palautteiden keräämisessä voitavan varhaiskasvatuksessa hyödyntää lapsen huoltajien kautta tulevaa lapsen palautetta. Heikka ja muut toteavat varhaiskasvatuksessa työntekijöille voivan kertyä monia arvioitavia asioita. Tämän vuoksi arviointityöskentelyn tarkoituksenmukaista ajankäyttöä sekä lapsen vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä ja vanhempien vanhemmuutta voidaan tukea sillä, että osa arvioitavista asioista annetaan lapselle kotona vanhempiensa avulla pohdittavaksi. (Heikka ym. 2009, 96.) Lisäksi Brodie (2013, 27) mainitsee vanhempia voitavan kannustaa antamaan työntekijöille palautetta kotona tekemistään havainnoista lasten leikkeihin liittyen. Lapsen vanhemman tai huoltajan kautta työntekijän tietoon tulevassa lapsen palautteessa voidaan kuitenkin nähdä huomionarvoisena asiana se, että lapsen palautteen kulkiessa työntekijöiden tietoon välikäden – eli vanhemman tai huoltajan – kautta lapsen alkuperäinen kokemus ja palautteen sisältö voi muuttua.

Tulosten perusteella voidaan havaita, että varhaiskasvatuksessa työntekijät haluavat saada kuuluviin kaikkien lasten aidon äänen, ja näin ollen jokaiselle lapselle sopivan palautteenkeruumenetelmän löytäminen koetaan myös tärkeänä. Seuraavaksi esiin tuoduissa lähteissä on havaittavissa eri menetelmien monipuolisen käyttämisen tärkeys. Vennisen ja muiden (2010, 24) tutkimustuloksista ilmeni, kuinka aikuiset käyttävät paljon aikaa havainnointiin ja hyödyntävät sitä kautta saatua tietoa usein suunnitellessaan tulevaa toimintaa lasten kiinnostusten pohjalta. Opinnäytetyön tutkimustulokset ovat edelliseen nähden yhteneväiset havainnoinnin osoittautuessa tärkeäksi menetelmäksi kerätä 3–5-vuotiailta lapsilta palautetta. Tahkokallion mukaan systemaattisen lapsihavainnoinnin avulla on mahdollista haastaa sekä aikuisen tekemiä ennako-oletuksia että stereotyyppisiä ja pinnallisia tulkintoja lapsista. Tahkokallion tutkimukseen osallistuneet lastentarhanopettajat alkoivat havainnoinnin kautta arvioida uudelleen omia käsityksiään siitä, minkälainen merkitys eri toiminnoilla on lapsille ja tavoittivat tätä kautta lasten aitoja kokemuksia omien oletusten sijaan. (Tahkokallio 2014, 173–174.)

Mikäli havainnointia käytetään ainoana keinona kerätä palautetta, voidaan riskinä nähdä olevan se, että aikuinen tekee liian pitkälle meneviä johtopäätelmiä lapsesta sekä tämän ajatuksista ja kokemuksista. Ahosen ja Lohtaja-Ahosen (2014, 125) mu-

kaan palautteen vastaanottajan tulisi kysymällä varmistaa palautteen antajalta, että on ymmärtänyt oikein tämän antaman palautteen. Myös Brodie (2013, 24) painottaa, että työntekijöiden tulisi tiedostaa omien näkemystensä ja kokemustensa mahdolliset vaikutukset tekemiinsä havaintoihin. Jokaisen työntekijän vastuulla onkin tarkistaa, että tehdyt havainnot ovat laadukkaita ja paikkansapitäviä. Lisäksi havaintojen tulisi olla ajan tasalla, jotta niiden pohjalta tehty arviointi voidaan nähdä mielekkäänä. (Mts. 45–46.)

Roos (2016, 15) pitää lasten kanssa käytäviä keskusteluja erityisen merkityksellisinä ja painottaa pelkkien aikuisten havaintojen olevan riittämättömiä, jotta voitaisiin tehdä päätelmiä lasten ajatuksista tai tunteista. Roos (2016, 41–42) kuitenkin jatkaa lapsen kuulemiseen tarvittavan puheen lisäksi myös muita menetelmiä. Hujala ja muut (2007, 89) nostavat lasten havainnoinnin rinnalle esimerkeiksi merkittävistä tiedonkeruutavoista lasten ja vanhempien kanssa keskustelun, lasten haastattelun sekä lasten töiden ja toimintojen dokumentoimisen. Voidaankin siis päätellä, ettei mikään menetelmä itsessään riitä tavoittamaan lapsen ajatuksia. Clark ja Moss (2001, 6) ovat luoneet pienten lasten kuulemiseksi hyödynnettävän menettelyprosessin nimeltä ”The Mosaic approach”, jossa on tarkoituksena hyödyntää pidemmällä aikavälillä useita eri kuulemisen menetelmiä ja koota yhteen niiden kautta saatua tietoa lapsen näkemyksistä ja kokemuksista hänen omaa elämäänsä koskeviin asioihin liittyen. Käytettävät menetelmät suositellaan valitsemaan siten, että lapsen erilaiset näkökulmat ja kokemukset tulisivat tavoitetuiksi mahdollisimman monipuolisesti. Clarkin ja Mossin mukaan tämän lapsen kuulemisen prosessin kautta voidaan eri lapsi-instituutioissa esimerkiksi arvioida sitä, miltä toimiminen ja oleminen kyseisessä instituutiossa näyttäätyy lasten kokemana. (Mts. 54.) Prosessi mahdollistaa myös muun muassa ammattilaisten ja lasten välisen dialogisuuden kehittämisen (mts. 59). Samankaltaisena prosessina voidaankin nähdä varhaiskasvatuksessa jo käytössä oleva pedagoginen dokumentointi.

Palautteenkeruumenetelmien soveltaminen

Kaikkia opinnäytetyön tietoperustassa ja tutkimustuloksissa kuvattuja palautteenkeruumenetelmiä pidetään mahdollisena hyödyntää niin varhaiskasvatuksessa kuin muissakin palveluissa, joissa työskennellään 3–5-vuotiaiden lasten kanssa. Lastensuo-

jelussa tai muissa palveluissa ei varhaiskasvatukseen verrattuna ole välttämättä aina samanlaista mahdollisuutta arjessa jatkuvasti tapahtuvalle lasten havainnoinnille. Näin ollen myöskään työntekijöiden havainnointiin liittyvä lapsituntemus ei mahdollisesti pääse kehittymään yhtä syvälliseksi varhaiskasvatuksen työntekijöihin verrattuna. Havainnoinnin voidaan kuitenkin nähdä olevan tarpeellinen menetelmä hyödynnettäväksi kaikille lasten kanssa työskenteleville sen tuottaessa tietoa erityisesti lasten sanattomasta palautteesta. Muissa palveluissa havainnointia hyödynnettäessä voidaan nähdä entistä tärkeämpänä tarkistaa lapselta myös muita menetelmiä käyttämällä, ovatko aikuisen tekemät havainnot paikkansapitäviä. Havainnointiin verrattuna opinnäytetyössä kuvattujen keskustelumenetelmien tai kuvallisten ja symbolisten menetelmien soveltaminen muissa palveluissa voi olla helpompaa.

Työntekijöiden hyödyntäessä opinnäytetyössä kuvattuja palautteenkeruumenetelmiä omassa työssään niitä on tarpeen soveltaa, sillä opinnäytetyössä esiin tuotujen menetelmien ei voida olettaa toimivan aina sellaisenaan jokaisen lapsiryhmän tai yksittäisen lapsen kanssa. Varhaiskasvatuksen lisäksi myös lastensuojelussa sekä muissakin pienten lasten palveluissa voidaan olettaa palautteenkeruun taustalla vallitsevan sekä erilaisia tarpeita kuin erilaisia lapsiakin. Käytettävien palautteenkeruumenetelmien soveltamista näiden vaatimusten mukaan voidaan pitää erityisen tärkeänä.

Lapsen palautteen hyödyntämisen kehittämistarpeet

Tutkimustulokset osoittivat, kuinka lapset eivät ole aina tietoisia siitä, että heidän antamansa palaute on kuultu tai hyödynnetty aikuisen toimesta. Tuloksista ilmenevä työntekijöiden halu lisätä lasten osallisuutta ja kerätä lapsilta palautetta vaikuttaa siis olevan ristiriidassa sen kanssa, etteivät lapset välttämättä tiedä omasta osallistumisestaan toiminnan suunnitteluun tai kehittämiseen. Haastateltujen työntekijöiden vastauksista oli havaittavissa, kuinka lapsen rooliin varhaiskasvatuksen toimintaprosessissa kuului alla olevassa taulukossa (ks. taulukko 13) esitetyt piirteet. Kangas (2016, 61) esittää kasvattajien olevan halukkaita ja kykeneviä huomioimaan lasten näkemyksiä ja aloitteita, mutta he keräävät niitä lähinnä havainnoinnin ja lasten kuuntelemisen avulla, eivätkä neuvottelemalla tai tekemällä yhteisiä päätöksiä lasten kanssa. Myös Virkin (2015, 132) väitöskirjatutkimuksessa ilmeni, kuinka lapset kokivat voivansa toteuttaa omaehtoista suunnittelua leikeissä tai ulkoiluissa, mutta lap-

set eivät olleet mihinkään muuhun varhaiskasvatuksen alueeseen, kuten perustointoihin tai opetukseen, liittyen tietoisia omasta roolistaan toiminnan muokkaajina.

Taulukko 13. Lapsen rooli varhaiskasvatuksen toimintaprosessissa

Lapsen rooli toimintaprosessissa	Lapsi ei vastuussa päätöksenteosta
	Lapsen palaute osa työntekijän tekemää arviointia
	Lapsen epätietoisuus osallistumisestaan

Tutkimuksen tuloksista voidaan päätellä, että varhaiskasvatuksessa lapsi ei ole – eikä toisaalta tarvitsekaan olla – vastuussa ikä- ja kehitystasonsa vuoksi toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen tai kehittämiseen liittyvästä päätöksenteosta. Lasten palautteita voitaisiin kuitenkin hyödyntää nykyistä paremmin. Turjan mukaan lapsi pääsee helpoiten vaikuttamaan henkilökohtaisiin asioihinsa, kuten leikkeihinsä tai syömänsä ruoan määrään. Vaikuttaminen myös yksittäisiin aikuisjohtaisiin tuokioihin, niiden kulkuun ja sisältöön, voi olla mahdollista. Sen sijaan lapset pääsevät vain harvoin neuvottelemaan tai päättämään aikuisten ja lasten yhteisistä asioista, esimerkiksi pitkäkestoisen projektin ideoinnista ja suunnittelusta, toimintatilojen muokkaamisesta, uusien lelujen hankkimisesta tai säännöistä sopimisesta. Turja toteaa, että lapset voitaisiin ottaa mukaan myös edellä mainittua laajemmin esimerkiksi uuden päiväkodin tai pihapiirin suunnitteluun. (Turja 2017, luku 3.)

Tutkimustuloksissa esille tuotuja lapsen palautteen hyödyntämisen ulottuvuuksia kuvataan seuraavassa taulukossa (ks. taulukko 14).

Taulukko 14. Lapsen palautteen hyödyntämisen ulottuvuudet

Lapsen palautteen hyödyntäminen	Aikuisella vastuu lapsen palautteen hyödyntämisestä
	Palautteen hyödyntäminen eri tasoilla
	Palautteen hyödyntäminen työntekijöiden itsearviointiin/varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja kehittämiseen

Tulosten mukaan varhaiskasvatuksessa työntekijät hyödyntävät lasten palautteita useimmiten lapsiryhmän tasolla. Vlasovin ja muiden (2018, 23) mukaan varhaiskasvatuksen järjestäjien ja yksityisten palveluntuottajien tehtävänä olisi kuitenkin luoda laadun arviointiin ja kehittämistyöhön rakenteita, joilla varmistetaan muun muassa lapsiryhmistä kerätyn arviointitiedon päätyminen myös koko organisaation ja poliittisten päätöksentekijöiden tietoon. Varhaiskasvatuksen toimijoiden kannalta voidaan pitää tärkeänä pohtia sitä, miten lasten palautteita voitaisiin hyödyntää paremmin myös lapsiryhmää korkeammalla tasolla. Järjestötoiminnan näkökulmasta Mannerheimin Lastensuojeluliiton Varsinais-Suomen piirin julkaisussa tuodaan esiin Huomaa minut! –osallisuustyökaluun liittyen esimerkki, miten havainnoimalla kerätty tieto lasten palautteesta kuljetetaan vaiheittain toimipaikan lähityöntekijöiden sekä heidän esimiestensä kautta aina johdolle ja poliittisille päättäjille asti. Näin toimimalla pyritään saamaan lapsen ääni mukaan päätöksentekoprosessiin. (Huomaa minut! 2017, 12.) Tällaisille päätöksentekoprosessiin lapsen osallistumisen mahdollistaville toimintatavoille voidaan nähdä olevan tarvetta myös varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä.

Lapsen palautteen kuulemisen ja hyödyntämisen määrä

Opinnäytetyön tutkimuksesta ei käy ilmi se, kuinka usein haastateltavien esiin nostamia palautteenkeruumenetelmiä käytetään tai kuinka suuri osa niiden kautta saadusta tiedosta tulee hyödynnetyksi. Muiden lasten mielipiteiden kuulemista käsittelevien tutkimusten voidaan nähdä antavan suuntaa sille, miten paljon varhaiskasvatuksessa kerätään lapsilta palautetietoa ja miten paljon sitä hyödynnetään. Tutkimuksissa lasten mielipiteitä kuvataan kuultavan ja hyödynnettävän, mutta osa tutkimuksista nostaa esiin sen, että käytännöissä vaikuttaa olevan myös kehitettävää.

Kangas toteaa suomalaisessa varhaiskasvatuksessa kasvattajien kysyvän ja kartoittavan lasten mielipiteitä. Päivittäisessä arjessa lapsilta mielipiteiden kysyminen ei kuitenkaan ole jatkuvaa. (Kangas 2016, 60.) Holkeri-Rinkinen mainitsee aikuisten ja 3–6-vuotiaiden lasten välistä vuorovaikutusta päiväkodissa tarkastelevan väitöskirjatutkimuksensa videoaineistoon sisältyneen tilanteita, joissa lapset toivat esiin näkemyksiään, miten asiat heidän mielestään ovat tai miten niiden pitäisi olla. Lasten kommenttien kohdistuttua erityisesti aikuisten toimintaan aikuiset vastasivat niihin usein puolustautumalla, mihin syynä saattoi olla lasten kommenttien tulkitseminen kielteiseksi palautteeksi tai hyökkäykseksi. Kyseisissä tilanteissa aikuiset pyrkivät pitämään kiinni omasta näkökannastaan, joka useimmiten myös jäi voimaan lasten kanssa käydyn lyhyen keskustelun päätteeksi. (Holkeri-Rinkinen 2009, 226.)

Ahosen varhaiskasvattajien toimintaa päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa käsittelevässä väitöskirjatutkimuksessaan haastatteleminen lastentarhanopettajien mukaan haastavaa kasvatustilannetta voidaan reflektoida jälkikäteen myös yhdessä lapsen kanssa. Väitöskirjatutkimuksen havainnointiaineistosta kävi ilmi, miten kyseiset tilanteet voivat olla hyvinkin vastavuoroisia ja lapsella on mahdollisuus rakentaa yhdessä kasvattajan kanssa käsitystä siitä, miten haastava tilanne eteni. Toisaalta haastavan kasvatustilanteen käsittely voi tapahtua hyvin aikuislähtöisesti, jolloin vain kasvattaja antaa lapselle palautetta tämän käyttäytymisestä, eikä lapsella itsellään ole mahdollisuutta reflektoida tapahtunutta. Lisäksi kasvattajan toiminta haastavassa tilanteessa voi jäädä tuolloin kokonaan käsittelemättä. (Ahonen 2015, 179.)

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Ennen opinnäytetyön aloittamista toimeksiantajan kanssa käydyissä keskusteluissa kävi ilmi, että lastensuojelussa 3–5-vuotiaiden lasten palautteeseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota ja heidän kanssaan käytettäviä palautteenkeruumenetelmiä olisi tarpeellista kehittää. Tämä tutkijoiden omaksuma lähtökohta ja arvostus lapsen palautetta kohtaan omalta osaltaan ohjasi opinnäytetyön tekemistä: tutkijoiden käsitys palautteen keräämisen ja sen kehittämisen tärkeydestä heijastui tehtyihin valintoihin opinnäytetyön teoriaosuudessa, haastattelukysymyksissä sekä tulosten tulkinnassa.

Kvalitatiivista tutkimusta tehdessään tutkijan on Hirsjärven ja muiden (2010, 161) mukaan mahdotonta irrottautua täysin omista arvolähtökohdistaan tai tarkastella tutkimusta täysin objektiivisesti.

Opinnäytetyön luotettavuutta voidaan nähdä heikentävän se, että varhaiskasvatuksen tarkastelukulmasta suoraan pienten lasten palautteeseen liittyen löytyi vain jonkin verran tutkimuksia tai teoriatietoa. Tutkijat käyttivät omaa osaamistaan ja harkintaansa tehdessään päätökset siitä, mitä muita kuin suoraan lapsen palautetta koskevia asioita nostettiin opinnäytetyöhön aiheen laajemman ymmärryksen saavuttamiseksi. Opinnäytetyössä hyödynnettiin tietoa lapsen kuulemisesta sekä arviointiin osallistumisesta pyrittäessä täydentämään pienen lapsen palautteeseen liittyvän teoria- ja tutkimustiedon puutteellisuutta.

Kahden tekijän yhteisen opinnäytetyön luotettavuutta voidaan nähdä lisäävän tutkijoiden mahdollisuus tarkastella tutkimusaihetta molempien tutkijoiden näkökulmasta sekä tehdä opinnäytetyöprosessiin liittyvät valinnat yhteisen pohdinnan perusteella. Myös Hirsjärven ja muiden (2010, 233) mukaan tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijatriangulaatio, millä tarkoitetaan sitä, että aineiston keräämisessä sekä tulosten tulkitsemisessä ja analysoimisessa hyödynnetään useamman tutkijan näkemyksiä. Molempien tutkijoiden oltua läsnä jokaisessa haastattelutilanteessa, haastattelujen sisällöt olivat lähtökohtaisesti tuttuja molemmille tutkijoille. Läpi analyysiprosessin toteutetulla vastavuoroisella haastattelujen työstämisellä varmistettiin, että molemmilla tutkijoilla oli kattava ja syvä käsitys koko haastatteluaineiston sisällöstä. Dialogisen keskustelun avulla mahdollistui aineiston sisällön pohtiminen yhdessä sekä se, että tutkijat pystyivät tarkistamaan toistensa tekemiä tulkintoja analyysiin liittyen.

Hirsjärvi ja Hurme (2017, 49) muistuttavat haastateltavan vastauksessa heijastuvan aina myös haastattelijan läsnäolo ja tapa esittää kysymyksiä. Tutkimuksen luotettavuuteen on voinut vaikuttaa se, kuinka tutkijoiden luoma teemahaastattelurunko ja sen pohjalta esitetyt kysymykset ohjasivat haastateltavia vastaamaan lapsen palautteen ja palautteenkeruumenetelmän käsitteisiin, vaikka nämä käsitteet eivät olisi olleet haastateltavilla arjen työssä käytössä. Tutkimukseen osallistuneiden työnteki-

jöiden työskennellessä lapsiryhmissä, joissa oli 3–5-vuotiaiden lasten lisäksi myös joko tätä nuorempia tai vanhempia lapsia, ei voida olla täysin varmoja, että haastateltavien vastaukset koskivat ainoastaan juuri 3–5-vuotiaita lapsia. Koska opinnäytetyö käsitteli palautteen keräämistä 3–5-vuotiailta lapsilta, riski vastausten kohdistumisesta muihin kuin 3–5-vuotiaisiin lapsiin pyrittiin minimoimaan siten, että haastateltavia pyydettiin haastattelukysymysten yhteydessä kohdentamaan ajatuksensa tutkimuksen kannalta oleelliseen ikäryhmään.

Haastattelujen ja niistä koostuvan aineiston luotettavuutta puolestaan lisäsi se, ettei tutkimusaihe käsitellyt tutkittaviin liittyviä asioita kovin henkilökohtaisella tasolla, jolloin riski, että haastateltava vääristää tahallisesti vastauksiaan, voidaan ajatella olevan pienempi arempaan aiheeseen verrattuna. Hirsjärven ja Hurmeen (2017, 35) mukaan haastatteluun liittyy mahdollisuus tutkittavan vastausten epätotuudenmukaisuudesta, mikäli hän on pyrkinyt antamaan todellisuuteen nähden sosiaalisesti suotavampia vastauksia. Hirsjärvi ja muut (2010, 211) toteavat, että yksilöhaastattelussa haastateltavalla on paremmat mahdollisuudet kertoa juuri ne asiat, mitkä hän haluaa, sillä ryhmähaastatteluissa on riskinä keskustelun ohjautuminen dominoivampien haastateltavien mukaan. Myös opinnäytetyön luotettavuutta heikentävänä tekijänä voidaan nähdä se, että ryhmähaastatteluissa haastateltavien puheenvuorojen pituus jakaantui osittain epätasaisesti.

Tutkijoiden toiveen siitä, että haastatteluihin osallistuvilla työntekijöillä olisi aikaisempaa kokemusta 3–5-vuotiailta lapsilta kerättävästä palautteesta, voidaan nähdä vaikuttaneen tutkimustuloksiin: Haastatteluihin osallistuivat todennäköisesti ne henkilöt, jotka olivat jotakin menetelmää hyödyntämällä keränneet palautetta lapsilta ja pitivät siis lapsen palautetta jollakin tavalla tärkeänä. Voidaankin pohtia, kuinka paljon tutkimustulokset olisivat muuttuneet, mikäli osallistujilla ei olisi ollut kokemusta tai kiinnostusta aiheita kohtaan. Tutkimustulosten esittämiseen liittyvänä luotettavuutta heikentävänä tekijänä voidaan nähdä se, että opinnäytetyössä ei tuoda ilmi, kuinka useasti tutkimustuloksiin nostetut teemat esiintyivät aineistossa, vaan teemojen ilmenemistä kuvataan vain yleisellä tasolla.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen noudattaminen. Tällä tarkoitetaan rehellisyyden sekä yleisen huolellisuuden ja tarkkuuden noudattamista tehtäessä tutkimustyötä, tallennettaessa ja esitettäessä tuloksia sekä arvioitaessa tutkimusta ja sen tuloksia. (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 6.) Tutkijan on tärkeää tunnistaa mahdolliset tutkimukseensa liittyvät haitat ja riskit, sekä löytää niihin ratkaisut (The European Code of Conduct for Research Integrity 2017, 6).

Opinnäytetyön eettisyyden näkökulmasta työskentely opinnäytetyön yhteistyötahojen välillä oli sujuvaa: Opinnäytetyöprosessin alussa toimeksiantajan kanssa sovittiin tutkijoiden ja toimeksiantajan välisistä vastuista ja velvollisuuksista, joita noudatettiin läpi prosessin. Työskentelyn aikana pidettiin yhteyttä toimeksiantajaan ja toimeksiantajalle annettiin mahdollisuus kommentoida työn sisältöjä ennen valmiin opinnäytetyön julkaisemista. Kaikkien tutkimukseen osallistuvien yhteistyötahojen tulisikin olla tutkimusprosessin alusta lähtien samaa mieltä tutkimuksen tavoitteista, ja prosessin edetessä osapuolten välisen kommunikaation tulisi olla mahdollisimman läpinäkyvää ja avointa (The European Code of Conduct for Research Integrity 2017, 6).

Opinnäytetyössä huomioitiin eettiset toimintatavat merkitsemällä lähdeviitteet asianmukaisella tavalla käytettäessä tekstissä opinnäytetyön ulkopuolisten tekijöiden teoksia. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti tutkija huomioi ja arvostaa muiden tutkijoiden tekemää työtä ja saavutuksia viittaamalla heidän julkaisuihinsa asianmukaisesti omassa tutkimuksessaan. Hyvä tieteellinen käytäntö pitää sisällään myös tarvittavien tutkimuslupien hankkimisen. (Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2012, 6.) Opinnäytetyön tutkimusta varten hankittiin tutkimusluvut Jyväskylän kaupungilta ja Laukaan kunnalta. Päiväkotien, joissa haastatteluja järjestettiin, johtajilla oli tieto tutkimuksesta ja työntekijöiden osallistumisesta haastatteluihin työajallaan. Haastatteluun osallistuneilta työntekijöiltä pyydettiin lupaa käyttää haastattelua tutkimuksessa sekä äänittää ja erikseen videoida haastattelut. Kaikki haastateltavat antoivat luvan haastattelujen äänittämiseen ja käyttämiseen opinnäytetyössä. Mikäli haastateltava kieltäytyi haastattelun videoinnista, sitä ei toteutettu. Pelkän äänittämisen osoittauduttua riittäväksi yhtäkään haastattelua ei videoitu.

Tuomi ja Sarajärvi toteavat tutkijan vastuulla olevan selvittää ymmärrettävästi tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä tutkimuksen tavoitteet, käytettävät menetelmät ja mahdolliset riskit. Tutkimukseen osallistumisen tulee perustua vapaaehtoiseen suostumukseen, jolloin tutkittavilla on myös oikeus milloin tahansa keskeyttää tutkimukseen osallistuminen ja jälkikäteen kieltää itseään koskevan tutkimusaineiston käyttäminen tutkimuksessa. Tutkijan tulee turvata osallistujien oikeuksien ja hyvinvoinnin olevan tutkimuksessa etusijalla, ja että tutkimuksesta ei aiheudu vahinkoa osallistujille. Tutkimuksen yhteydessä kerättyjä tietoja ei saa luovuttaa ulkopuolisille ja niitä tulee käyttää vain luvattuun tarkoitukseen. Lisäksi tutkijan tulee huolehtia, että osallistujat tuodaan tutkimuksessa esiin nimettömästi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155–156.)

Ennen haastattelujen tekemistä haastateltavia työntekijöitä tiedotettiin opinnäytetyön tavoitteesta ja tarkoituksesta, haastattelujen toteutuksesta sekä haastateltavien oikeuksista tutkimukseen osallistumiseen liittyen. Haastattelujen kohdistuessa työntekijöiden työskentelytapoihin haastatteluaiheen ei koettu olevan eettisesti arka, minkä vuoksi haastatteluaiheeseen ei myöskään liitetty merkittäviä eettisiä riskejä. Haastatellut työntekijät osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Päiväkotien johtajien kautta työntekijöille välitettäväksi lähetetyssä sähköpostissa mainittiin haastatteluun osallistuvien päiväkotien kesken arvottavan toimeksiantaja Pesäpuu ry:n lahjoittamat Kissanpäivät-tunnekortit, mikä on voinut toimia työntekijöille ulkoisena kannustimena tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimusaineisto oli vain tutkijoiden hallussa ja sen asianmukaisesta säilyttämisestä sekä hävittämisestä huolehdittiin. Tutkimusaineistoa käytettiin vain opinnäytetyöhön. Lisäksi työskentelyssä huolehdittiin siitä, ettei haastatteluihin osallistuneiden työntekijöiden identiteetti tule ilmi opinnäytetyössä.

7.3 Kehittämisehdotukset

Opinnäytetyön tuloksia on mahdollista hyödyntää jatkossa monin tavoin. Opinnäytetyön toimeksiantaja Pesäpuu ry:n kehittämistoiminnassa voidaan hyödyntää tutkimuksesta saatua tietoa 3–5-vuotiaiden lasten palautteen merkityksestä ja sen ke-

räämisen tilasta lastensuojelun ulkopuolisissa pienten lasten palveluissa. Toimeksiantajan kehittämistoiminnassa voidaan käyttää opinnäytetyössä kerättyä tietoa liittyen pienten lasten palautteen keräämisen erityispiirteisiin, joiden huomioiminen on tärkeää palautteenkeruumenetelmiä käytettäessä. Lisäksi toimeksiantajan on mahdollista soveltaa varhaiskasvatuksessa 3–5-vuotiaiden lasten kanssa käytössä olevia palautteenkeruumenetelmiä lastensuojelun toimintaympäristöön sopiviksi.

Opinnäytetyössä esiin tullutta 3–5-vuotiaiden lasten palautetta ja heidän kanssaan käytettäviä palautteenkeruumenetelmiä koskevaa tietoa koetaan voivan hyödyntää eri pienten lasten palveluissa siihen, että lapset pääsevät mukaan palveluiden kehittämiseen. Peltolan ja Moision tekemässä lasten ja nuorten palvelukokemuksia koskevaa tietoa käsittelevässä katsauksessa ilmeni, että lasten ja nuorten osallisuus kehittyy hitaasti ja epätasaisesti eikä osallisuuden nähdä vielä toteutuvan heille suunnattujen palvelujen käytännöissä. Muun muassa lasten ja nuorten kokemukset heidän mielipiteidensä sivuuttamisesta olivat hyvin yleisiä. Peltolan ja Moision mukaan lapsille ja nuorille suunnatuissa palveluissa onkin tarvetta heitä kuuleville rakenteille ja käytänteille, joiden kautta mahdollistuisi kuulemisen kautta saadun tiedon vieminen arvostetuksi osaksi konkreettista kehittämistyötä. (Peltola & Moision 2017, 45.)

Opinnäytetyössä esille tuotua lapsen palautetta koskevaa tietoa voivat hyödyntää 3–5-vuotiaiden lasten kanssa työskentelevät ammattilaiset – niin varhaiskasvatuksessa kuin muillakin aloilla – sekä muut pienten lasten elämässä mukana olevat aikuiset, kuten lasten vanhemmat. Opinnäytetyön kautta voidaan lisätä tietoisuutta lapsen palautteen merkityksestä: jotta aikuinen ylipäättään käyttää lapsen kanssa palautteenkeruumenetelmiä, hänellä pitää ensin olla jonkinlainen arvostus lapsen antamaa palautetta kohtaan. Opinnäytetyössä esiin tulleita varhaiskasvatuksessa pienten lasten kanssa käytettäviä palautteenkeruumenetelmiä voidaan ottaa käyttöön – tarvittaessa omalle asiakasryhmälle soveltaen – edelleen varhaiskasvatuksessa mutta myös muissa pienten lasten palveluissa. Menetelmät ovat sovellettavissa sekä yhden lapsen että lapsiryhmän kanssa käytettäväksi. Opinnäytetyössä kuvatut menetelmät ovat osittain yleisempiä lapsen palautteen kuulemisen menetelmiä. Kehittämisehdotuksena esitetäänkin uusien palautteenkeruumenetelmien kehittämistä siten, että niillä saataisiin lapsilta kohdennetummin tietoa erityisesti palautteita koskien.

Koska opinnäytetyö on alustava kartoitus pieniltä lapsilta kerättävästä palautteesta ilmiönä ja palautteenkeruussa hyödynnettävistä menetelmistä, jatkossa tarvittaisiin syvällisempää ja kohdennetumpaa tutkimustietoa aiheesta. Haastatteluissa nimettiin varhaiskasvatuksessa lasten kanssa käytössä olevia eri palautteenkeruumenetelmiä ja lapsen palautteen hyödyntämiskohteita, mutta sitä, minkä verran menetelmiä käytetään tai lapsen palautetta hyödynnetään, ei käsitelty. Tämän vuoksi jatkotutkimusehdotuksena on perehtyä siihen, kuinka usein työntekijöiden esille tuomia menetelmiä käytetään päiväkodin arjessa sekä kuinka suuri osa lapsilta kerätystä tai heiltä spontaanisti saadusta palautteesta hyödynnetään varhaiskasvatustoiminnan suunnittelemiseen, toteuttamiseen ja kehittämiseen. Opinnäytetyön tutkimustulosten pohjautuessa vain 12 työntekijän näkemyksiin tarvittaisiin valtakunnallisesti laajempi kartoitus käytössä olevista palautteenkeruumenetelmistä niin varhaiskasvatuksen kentällä kuin muissakin palveluissa, joissa työskennellään pienten lasten parissa. Lastensuojelun kentällä voisi olla hyötyä tutkimuksista, jotka testaisivat tämän opinnäytetyön kautta esiin tulleiden palautteenkeruumenetelmien soveltuvuutta lastensuojelun arjessa sekä kehittäisivät menetelmiä kohdennettuihin tarpeisiin sopivammiksi.

Opinnäytetyön perusteella voidaan todeta, että lapsen palaute käsitteenä ja ilmiönä kaipaa vielä selkiyttämistä. Lapsen palautteen sijaan huomion kohteena on usein lapsen osallisuus, kuuleminen tai mielipiteiden selvittäminen. Jotta palautteenkeruuta voitaisiin yhä tietoisemmin hyödyntää pienten lasten kanssa, olisi oleellista perehtyä tulevaisuuden tutkimuksissa kohdennetummin lapsen palautteeseen, kuten sen luonteeseen ja ilmenemistapoihin.

Lähteet

- Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 22.2.2019. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Ahonen, R. & Lohtaja-Ahonen, S. 2014. Palaute kuuluu kaikille. 4. painos. Human Interest.
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Julkaisussa Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Toim. J. Ruusuvuori & L. Tiittula. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Aula, M. K. 2011. Lapsen paras aikuisen velvollisuutena. Julkaisussa Näyn & kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Toim. S. Nurmi & K. Rantala. PTK – poikien ja tyttöjen keskus ry. Helsinki: LK-kirjat/Lasten keskus, 24–38.
- Aula, M. K., Juurikkala, V., Kalmari, H., Kaukonen, P., Lavikainen, M. & Pelkonen, M. 2016. Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 28.2.2019. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74904/Rap_ ja_ muist_ 29_ 2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 2, 77–101. Viitattu 25.1.2019. <https://core.ac.uk/download/pdf/1347976.pdf>.
- Brodie, K. 2013. Observation, assessment and planning in the early years. Bringing it all together. Maidenhead: Open University Press.
- Clark, A. & Moss, P. 2001. Listening to Young Children. The Mosaic approach. London: National Children's Bureau Entreprises.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Julkaisussa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Toim. R. Valli. 5. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–51.
- Gronlund, G. & James, M. 2013. Focused Observations. How to Observe Young Children for Assessment and Curriculum Planning. 2. painos. Saint Paul: Redleaf Press.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel.
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2017. Havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Toim. E. Hujala & L.

Turja. 4. uudistettu painos. E-kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, luku 4. Viitattu 1.3.2019.
<https://janet.finna.fi>, Ellibs.

Heikka, J., Kettukangas, T., Fonsén, E. & Vlasov, J. 2018. Lapsen osallisuus ja varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnittelu. Julkaisussa Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Toim. J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus, 35–45.

Heikkinen, S. & Partanen, H-M. 2016. Toiminnalliset palautteenkeruumenetelmät mahdollistamassa lasten osallisuutta. Opinnäytetyö, AMK. Turun ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma, lapsi-, nuoriso- ja perhetyö. Viitattu 22.2.2019.

[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/117524/Heikkinen Saara-Partanen Henna-Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/117524/Heikkinen_Saara-Partanen_Henna-Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Helin, E., Kola-Torvinen, P. & Tarkka, K. 2018. Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Julkaisussa Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Toim. J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus, 11–19.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2017. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15.–16. painos. Helsinki: Tammi.

Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 22.2.2019.

<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66472/978-951-44-7692-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

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

Huomaa minut!. Osallisuustyökalu palautteen keräämiseen alle kouluikäiseltä lapselta. 2017. Turku: MLL:n Varsinais-Suomen piiri. Viitattu 2.2.2019.

https://varsinaissuomenpiiri-mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/7badb5c1b0c27876b3f8572a76326b78/1551964922/application/pdf/584120/Huomaa%20minut_MLLVarsinaisSuomenpiiriry.pdf.

Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Viitattu 20.2.2019. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.

Ikonen, E. & Silventoinen, R. 2011. Lapset arvioimassa päivähoiton laatua – haastattelututkimus espoolaisen päiväkodin 5–6-vuotiaille lapsille. Opinnäytetyö, AMK. Laurea-ammattikorkeakoulu, sosiaalialan koulutusohjelma. Viitattu 22.2.2019. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/36755/Ikonen Elna.Silventoinen Riika.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/36755/Ikonen_Elina.Silventoinen_Riika.pdf?sequence=1).

- Joffe, H. 2011. Thematic Analysis. Julkaisussa *Qualitative Research Methods in Mental Health and Psychotherapy. A Guide for Students and Practitioners*. Toim. D. Harper & A. R. Thompson. E-kirja. Chichester: Wiley-Blackwell, 209–224. Viitattu 6.11.2018. <https://jyu.finna.fi>, Dawsonera eBook Collection.
- Kangas, J. 2016. Enhancing children’s participation in early childhood education through the participatory pedagogy. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto. Viitattu 26.2.2019. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/159547>, Avaa tiedosto.
- Karila, K. 2013. Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttajina ja kehittäjinä. Julkaisussa *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Toim. K. Karila & L. Lipponen. E-kirja. Tampere: Vastapaino, 9–29. Viitattu 28.2.2019. <https://www.keskikirjastot.fi>, Ellibs.
- Karlsson, L. 2014. *Sadutus. Avain osallisuuden toimintakulttuuriin*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2017. *Hyvä itsetunto*. Helsinki: WSOY.
- Ketonen, R., Launonen, K., Ikonen, A., Salmi, P., Palmroth, A., Röman, M. & Mattinen, A. 2014. Kieli ja viestintä. Julkaisussa *Joko se puhuu?. Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Toim. T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 201–225.
- Kettunen, V. 2012. Parempaa palautetta lapsilta. Taidekasvatushankkeessa käytettyjen toiminnallisten palautteenkeruumenetelmien tarkasteleminen. Opinnäytetyö, AMK. Humanistinen ammattikorkeakoulu, kulttuurituotannon koulutusohjelma. Viitattu 22.2.2019. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/44523/Kettunen%20Ville.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. *Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kronqvist, E-L. 2016. *Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta*. Julkaisussa *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. 3. päivitetty painos. Toim. E. Hujala & L. Turja. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–30.
- L 731/1999. Suomen perustuslaki. Annettu 11.6.1999. Viitattu 1.3.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>.
- L 417/2007. Lastensuojelulaki. Annettu 13.4.2007. Viitattu 1.3.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>.
- L 1301/2014. Sosiaalihuoltolaki. Viitattu 1.3.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141301>.
- L 410/2015. Kuntalaki. Annettu 10.4.2015. Viitattu 1.3.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150410>.

L 540/2018. Varhaiskasvatuslaki. Viitattu 28.2.2019.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>.

Lansdown, G. 2010. The realisation of children's participation rights: critical reflections. Julkaisussa *A Handbook of Children and Young People's Participation. Perspectives from theory and practice*. Toim. B. Percy-Smith & N. Thomas. London & New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 11–23.

Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma (LAPE). N.d. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Päivitetty 23.1.2019. Viitattu 28.2.2019. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/lapsi-ja-perhepalveluiden-muutosohjelma-lape->.

Lastensuojelun laatusuositus. 2014. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 2.3.2019.
http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/70275/URN_ISBN_978-952-00-3488-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkänen, M-K. 2016. Kasvatuspsykologia. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leikki-ikäiset 3–5-vuotiaat. N.d. Kehittämistyön kuvaus Pesäpuu ry:n verkkosivuilla. Pesäpuu ry. Viitattu 28.2.2019. <https://pesapuu.fi/toiminta/lapset-ja-nuoret-kehittajina/pienetlapset/>.

Leinonen, J. & Venninen, T. 2012. Designing learning experiences together with children. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 45, 466–474. Viitattu 1.3.2019.
<https://core.ac.uk/download/pdf/82625875.pdf>.

Lyytinen, P. 2014. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Julkaisussa *Joko se puhuu?. Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Toim. T. Siiskonen, T. Aro, T. Ahonen & R. Ketonen. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 51–71.

Marks, D. F. & Yardley, L. 2004. Content and Thematic Analysis. Julkaisussa *Research Methods for Clinical and Health Psychology*. Toim. D.F. Marks & L. Yardley. London: SAGE Publications, 56–68. Viitattu 25.1.2019.
<http://dx.doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.4135/9781849209793>, Content and Thematic Analysis.

Mitä haluaisit tehdä kerhossa?. Lapsen kuulemisen menetelmiä. 2014. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Viitattu 28.2.2019.
[http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/F9CD3CD4A734B90FC2257E51003E49D2/\\$FILE/ML_Lapsen_kuuleminen_kerhossa_2014_www.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/F9CD3CD4A734B90FC2257E51003E49D2/$FILE/ML_Lapsen_kuuleminen_kerhossa_2014_www.pdf).

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2015. Ihmisen psykologinen kehitys. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 2.5.2018.
<https://janet.finna.fi>, Ellibs.

Peltola, M. & Moisio, J. 2017. Ääniä ja äänettömyyttä palvelukentillä. Katsaus lasten ja nuorten palvelukokemuksia koskevaan tietoon. Nuorisotutkimusverkosto. Verkkojulkaisuja 112. Viitattu 22.2.2019.

https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/aania_ja_aanettomytta_palvelukentilla.pdf.

Pieviläinen, H., Pyykkönen, A. & Saukkonen, T. 2014. Asiakkaan äänellä. Menetelmäopas asiakaspalautteen keräämiseen sosiaalityössä. Viitattu 7.3.2019. <https://www.jelli.fi/assets/files/sites/6/2017/07/Asiakkaan-äänellä-menetelmäopas.compressed-1.pdf>.

Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Kuunnelkaa meitä – Lasten osallisuushanke 2006–2007. Viitattu 20.4.2018. <http://docplayer.fi/5281840-Tiina-piironen-ohjaajan-opas-lasten-osallistavien-ryhmien-ohjaamiseen.html>.

Puroila, A-M., Estola, E. & Syrjälä, L. 2012. Does Santa exist? Children's everyday narratives as dynamic meeting places in a day care centre context. *Early Child Development and Care*, 182, 2, 191–206. Viitattu 17.1.2019. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.jyu.fi/doi/abs/10.1080/03004430.2010.549942>, Full Article.

Pönkkö, A. & Sääkslahti, A. 2017. Liikkuva lapsi. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Toim. E. Hujala & L. Turja. 4. uudistettu painos. E-kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, luku 10. Viitattu 1.3.2019. <https://janet.finna.fi>, Ellibs.

Ranne, J. 2014. Anna Vaikuttaa! Tee palautteesta vaikuttava!. Helsinki: ai-ai Kustannus.

Reunanen, E. 2011. Lasten vaikuttamis- ja kuulemisjärjestelmät Sastamalan päiväkodeissa. Päiväkotiosallisuus. Sastamalan kaupunki/nuorisopalvelut, Sopivasti ärsykettä –hanke. Viitattu 2.3.2019. https://www.sastamala.fi/sastamala/liitetiedostot/editori_materiaali//8583.pdf.

Riihimäki, S. 2017. Tukiperheissä käyville lapsilta palautteen keräämiseen tarkoitettun mobiilisovelluksen suunnittelu ja arviointi. Diplomityö. Tampereen teknillinen yliopisto, tietotekniikan diplomi-insinöörin tutkinto-ohjelma. Viitattu 22.2.2019. <https://dspace.cc.tut.fi/dpub/bitstream/handle/123456789/24890/riihimaki.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Rintakorpi, K. & Reunamo, J. 2016. Pedagogical documentation and its relation to everyday activities in early years. *Early Child Development and Care*. Viitattu 26.2.2019. https://www.researchgate.net/publication/301895036_Pedagogical_documentation_and_its_relation_to_everyday_activities_in_early_years.

Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 27.2.2019. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96477/978-951-44-9691-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Roos, P. 2016. Mitä kuuluu?. Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Nokia: Piia Roos.

- Roos, P. 2017. Osallisuuden polulla. Julkaisussa Pedagogiikan aika. Lastentarhanopettajaliitto, 23–24. Viitattu 18.9.2018. <http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Varhaiskasvatuspaiva%202016>, Pedagogiikan aika -julkaisu.
- Roos, P. & Rutanen, N. 2014. Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 3, 2, 27–47. Viitattu 2.3.2019. <https://jecer.org/fi/metodologisia-haasteita-ja-kysymyksiä-lasten-tutkimushaastattelussa/>, PDF.
- Rouvinen, R. 2007. ”Tässä työssä yhdistyy kaikki”. Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 119. 7.3.2019. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-458-903-1/urn_isbn_978-952-458-903-1.pdf.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 27.4.2018. http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_2.html.
- Shier, H. 2001. Pathways to Participation: Opening, Opportunities and Obligations. A New Model for Enhancing Children's Participation in Decision-making, in line with Article 12.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children & Society*, 15, 107–117. Birmingham: John Wiley & Sons. Viitattu 2.3.2019. https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf.
- Sinclair, R. & Franklin, A. 2000. Quality Protects Research Briefing: Young People's Participation. National Children's Bureau. Department of Health, Research in Practice and Making Research Count. Viitattu 25.9.2018. https://www.rip.org.uk/~ftp_user/young_peoples_participation/files/assets/common/downloads/young_peoples_participation_demo.pdf.
- Sinkkonen, J. 2012. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Helsinki: WSOY.
- Tahkokallio, L. 2014. Lastentarhanopettajan ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto. Viitattu 15.1.2019. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/42873/lastenta.pdf>.
- The European Code of Conduct for Research Integrity. 2017. Revised Edition. Berlin: ALLEA – All European Academies. Viitattu 20.2.2019. <https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/ALLEA-European-Code-of-Conduct-for-Research-Integrity-2017-1.pdf>.
- Thuneberg, H. 2006. Psykykinen hyvinvointi varhaislapsuudessa. Julkaisussa *Erytispedagogiikka ja varhaislapsuus*. 2. painos. Toim. E. Kontu & E. Suhonen. Helsinki: Yliopistopaino, 95–108.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Turja, L. 2004. Lapset laadun määrittäjinä ja arvioijina. Julkaisussa Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Toim. P. Kupila. Helsinki: Tammi, 9–29.

Turja, L. 2007. Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Julkaisussa Erilainen oppija – yhteiseen kouluun. Toim. O. Ikonen & P. Virtanen. Jyväskylä: PS-Kustannus, 167–196.

Turja, L. 2010. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Julkaisussa Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Toim. L. Turja & E. Fonsén. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 30–47.

Turja, L. 2011. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Artikkelijulkaisussa Varhaiskasvatus tänään – Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti, 24–35. Viitattu 2.3.2019. <https://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-Turja.pdf>.

Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Toim. E. Hujala & L. Turja. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, luku 3. Viitattu 14.9.2018. <https://janet.finna.fi>, Ellibs.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Viitattu 28.2.2019. https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf.

Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi”. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Tutkimusraportti. Työpapereita 2010:3. Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Varhaiskasvatuksen kehittämisyksikkö VKK-Metro. Viitattu 7.3.2019. http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf.

Vienola, V. 2017. Varhaisvuosien eettinen kasvaminen ja oppiminen. Julkaisussa Varhaiskasvatuksen käsikirja. Toim. E. Hujala & L. Turja. 4. uudistettu painos. E-kirja. Jyväskylä: PS-Kustannus, luku 10. Viitattu 1.3.2019. <https://janet.finna.fi>, Ellibs.

Virkki, P. 2007. Lapset laatua arvioimassa. Miten viisivuotiaat kokevat päivähoitoarjen?. Julkaisussa Lasten ja nuorten kunta. Toim. A. Gretschel & T. Kiilakoski. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 27–39.

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Väitöskirja. Helsinki: Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 3.3.2019. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf.

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. Viitattu 2.3.2019.

https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf.

Williams, M. 2017. Mitä pidät päiväkodista? –peli. Tiivistelmä Mitä pidät päiväkodista? –menetelmästä. Viitattu 3.3.2019.

http://www.hameenlinna.fi/pages/37534028/mita_pidat_paivakodista_MW.pdf.

Yleissopimus lapsen oikeuksista. N.d. Unicef. Viitattu 1.3.2019.

<https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>.

Liitteet

Liite 1. Suostumuslomake tutkimukseen osallistumisesta

Suostumus tutkimukseen osallistumisesta

3–5-vuotiaiden lasten kanssa käytettävät palautteenkeruumenetelmät varhaiskasvatuksessa

Jyväskylän ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

Karoliina Kanniainen
Riina Soratie

Opinnäytetyön tavoitteena on kartoittaa, millaisin menetelmin päiväkotien työntekijät keräävät palautetta 3–5-vuotiailta lapsilta varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä lasten kanssa työskentelevien eri alojen ammattilaisten tietoisuutta lapsilta kysyttävän palautteen tärkeydestä. Tutkimuksessa haastatellaan päiväkotien työntekijöitä joko yksilö- tai ryhmähaastattelujen muodossa. Haastateltavien henkilöllisyys tai työyksikkö ei tule julki opinnäytetyössä. Haastatteluaineisto hävitetään opinnäytetyön valmistuttua. Valmis opinnäytetyö julkaistaan Theseus-tietokannassa, arviolta joulukuussa 2018.

Minulle on selvitetty yllä mainitun tutkimuksen tarkoitus ja siinä käytettävät tutkimusmenetelmät. Olen tietoinen, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voin halutessani peruuttaa tai keskeyttää tutkimukseen osallistumiseni missä vaiheessa tahansa. Olen tietoinen, että henkilöllisyyteni jää vain tutkimuksen tekijöiden tietoon. Haastattelustani kerättyä aineistoa saa käyttää opinnäytetyössä.

Haastatteluni saa

äänittää

videoita.

Paikka ja aika

Tutkittavan allekirjoitus ja nimenselvennys

Paikka ja aika

Tutkijan allekirjoitus ja nimenselvennys

Tutkijan allekirjoitus ja nimenselvennys

Liite 2. Teemahaastattelurunko

Haastattelurunko

1) Vastaajien taustatiedot

- Vastaajien koulutus
- Työtausta

2) Arviointi

- **Arvioinnin käsitteen määrittely**
 - Arviointi varhaiskasvatuksessa
- **Lapsen rooli varhaiskasvatuksen arvioinnissa**
 - Miten 3–5-vuotias lapsi osallistuu varhaiskasvatuksen arviointiin?

3) Palaute

- **Palautteen käsitteen määrittely**
 - Palaute varhaiskasvatuksessa
- **Lapsen palautteen kohteet**
 - Mistä lapsilta pyydetään palautetta?
 - Mistä lapset antavat omatoimisesti palautetta?
- **Lapsen palautteen merkitys**
 - Lapsen palautteen keräämisen syyt
 - Lapsen palautteen hyödyntäminen

4) Palautteenkeruumenetelmät

- **Palautteenkeruun tavat ja menetelmät**
 - Käytetyt tavat/metodit, joilla päiväkodissa kerätään palautetta 3–5-vuotiailta lapsilta
- **Käytettyjen menetelmien soveltuvuus 3–5-vuotiaille**
 - Mikä käytetyissä menetelmissä on sellaista, että ne sopivat 3–5-vuotiaille lapsille?
 - Onko käytetyissä menetelmissä jotain, mikä hankaloittaa käyttöä 3–5-vuotiaiden kanssa?
 - Muita huomioitavia asioita menetelmien käytössä
 - Menetelmien kautta saadun tiedon riittävyys
- **Palautteenkeruuta tukevat ja rajoittavat tekijät**
 - Lapsen palautteen keräämistä tukevat tekijät varhaiskasvatuksessa
 - Lapsen palautteen keräämistä rajoittavat tekijät varhaiskasvatuksessa

5) Muita ajatuksia?

Liite 3. Teemakartta ensimmäisestä pääteemasta

