

Satu Kauppi & Roosa Mäkipää

Alle kolmevuotiaan lapsen osallisuuden toteutuminen varhaiskasvatuksessa kasvattajien näkökulmasta

Opinnäytetyö

Kevät 2019

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Sosionomi (AMK)

SeAMK 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysala

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Tekijät: Satu Kauppi ja Roosa Mäkipää

Työn nimi: Alle kolmevuotiaan lapsen osallisuuden toteutuminen varhaiskasvatuksessa kasvattajien näkökulmasta

Ohjaaja: Helena Järvi

Vuosi: 2019

Sivumäärä: 80

Liitteiden lukumäärä: 2

Tämä opinnäytetyö on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jonka tarkoituksena on tutkia varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkökulmia alle kolmevuotiaan lapsen osallisuuden toteutumisesta päiväkodissa. Opinnäytetyön yhteistyötahona toimii Seinäjoen kaupungin kaksi päiväkotia, joiden kasvattajat työskentelevät alle kolmevuotiaiden lapsiryhmissä. Tutkimuksen tavoitteena on muodostaa kokonaiskuva alle kolmevuotiaan lapsen osallisuudesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä.

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiä olivat: 1. Miten alle kolmevuotiaan lapsen osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksessa? 2. Miten alle kolmevuotiaan lapsen osallisuutta ja kuulemista tuetaan varhaiskasvatuksessa? 3. Millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on alle kolmevuotiaan lapsen osallisuudesta?

Opinnäytetyön teoriaosuus käsittelee alle kolmevuotiaan lapsen kehitystä ja osallisuutta. Osallisuuden moninaisuutta tarkastellaan eri lakien, mallien ja aikuisen roolin kautta. Lisäksi teoriaosuudessa avataan osallisuuteen liittyvää käsitteistöä. Aineisto kerättiin teemahaastattelumenetelmällä haastatteleamalla kahtatoista varhaiskasvatuksen ammattilaista. Haastateltavat olivat lastentarhanopettajia ja lastenhoitajia ja haastattelut toteutettiin yksilö- ja ryhmähaastatteluina. Aineiston analyysissä käytettiin menetelminä sisällönanalyysia sekä teemoittelua. Teemoiksi muodostui: päiväkodin pienryhmätoiminta, lapsen kuuleminen päiväkodissa, kasvattajan rooli varhaiskasvatuksessa sekä kasvattajan näkökulma osallisuudesta.

Tutkimuksen tuloksista selvisi lapsen kuulemisen ja havainnoinnin tärkeys osallisuuden toteutumisen kannalta. Myös lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus näyttäytyi tärkeässä roolissa. Pienryhmätoiminta ja arjen rauhallisuus nähtiin merkittävinä tekijöinä osallisuuden mahdollistamisen suhteen. Tutkimustuloksissa korostui lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen merkitys lapsen osallisuuden toteutumisen suhteen. Kasvattajan rooli koettiin osallisuuden kannalta olevan toiminnan mahdollistaja. Suurimpina haasteina osallisuuden toteutumiselle nähtiin olevan kiire ja resurssien puute.

Avainsanat: osallisuus, varhaiskasvatus, lapsi

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Degree Programme in Social Services

Specialisation: Bachelor of Social Services

Author/s: Satu Kauppi and Roosa Mäkipää

Title of thesis: Early childhoods professionals' views on the execution of children participation in under three-year-olds Early childhood education

Supervisor(s): Helena Järvi

Year: 2019 Number of pages:80 Number of appendices:2

This thesis is qualitative research with the purpose of finding out how early childhood professionals view the execution of under three-year-old children participation in early childhood education. The thesis's cooperation partners are two Seinäjoki kindergartens, which professionals work with children under three-years-olds. The aspiration of the thesis is to form general view of what under three-year-old children participation is and what are the factors that affect the execution.

There were three research questions in this thesis: How is the participation of under three-year-old child executed in early childhood education? How the participation and the hearing of under three-year-old child is supported in early childhood education? What kind of views does early childhood professionals have on participation of under three-year-old child?

The theoretical part of this thesis addresses the development of an under three-year-old child and child participation. The material of the interviews was analyzed by using themes and content analysis which are qualitative research methods. Twelve early childhood professionals took part in this research. Professionals were kindergarten teachers and childminders. The research is based on qualitative interviews. The interviews were executed in group or individually. Four main themes were formed from the material: in-group method, child being heard, educators role in childcare and educators views on children participation.

The results of this research show that being heard and observed play a significant role on the execution of children participation. The interaction between adult and a child was shown to be essential tool in participatory education. Dividing the childrens group into in-groups and creating a calm environment are two major factors that supports children participation. The results emphasized the meaning of child orientation in early childhood education. The results show that adults role is to enable the action in kindergarten. Two biggest challenges that children participation faces are rush and lack of resources.

Keywords: Participation, Early Childhood Education, Child

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä	2
Thesis abstract	3
SISÄLTÖ	4
Kuvioluettelo	6
1 JOHDANTO	7
2 ALLE 3-VUOTIAAN LAPSEN KEHITYS	9
2.1 Kolme ensimmäistä ikävuotta	9
2.2 Sosiaalinen kehitys ja varhainen vuorovaikutus.....	10
2.3 Emotionaalinen kehitys	12
2.4 Kognitiivinen kehitys.....	13
2.5 Persoonallisuuden ja minän kehitys.....	15
3 OSALLISUUS PIENEN LAPSEN ELÄMÄSSÄ	17
3.1 Osallisuuden käsitteen määrittelyä	17
3.2 Osallisuus lapsen oikeutena	19
3.3 Osallisuuden mallit	21
3.3.1 Shierin osallisuuden tasomalli.....	21
3.3.2 Turjan lasten osallisuuden moniulotteisuusmalli.....	24
3.4 Osallisuuden mahdollistaminen	26
3.5 Osallisuuden pedagogiikka	27
3.6 Aikuinen lapsen osallisuuden edistäjänä	28
3.6.1 Kasvattajalta vaaditaan sensitiivisyyttä ja aikaa	28
3.6.2 Kasvattaja määrittelee rajat ja mahdollisuudet	29
4 OSALLISUUTEEN LIITTYVÄÄ KÄSITTEISTÖÄ VARHAISKASVATUKSESSA	31
4.1 Pienryhmätoiminta päiväkodissa.....	31
4.2 Lapsilähtöisyys varhaiskasvatuksessa.....	31
4.3 Lapsen toimijuus	32
4.4 Yhteisöllisyys ja yhteisöön kuuluminen	33
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	35
5.1 Tutkimuksen aihe, kohderyhmä ja tavoitteet.....	35

5.2	Tutkimusmenetelmä ja teemahaastattelu	36
5.3	Tutkimuksen kulku, tutkimusaineiston keruu ja analysointi.....	37
5.4	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	39
6	TUTKIMUSTULOKSET	41
6.1	Pienryhmätoiminta lapsen osallisuuden mahdollistajana.....	41
6.2	Lapsen kuulluksi tuleminen varhaiskasvatuksessa.....	42
6.2.1	Lapsen kuulluksi tuleminen.....	42
6.2.2	Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus.....	43
6.2.3	Lapseen tutustuminen ja lapsen tunteminen	44
6.2.4	Kasvattajan kiireetön läsnäolo	45
6.2.5	Kasvattajan sensitiivisyys	46
6.2.6	Kommunikaatiota tukevat apuvälineet	48
6.2.7	Varhaiskasvatussuunnitelma ja vanhemmilta saatu tieto	49
6.3	Kasvattaja osallisuuden mahdollistajana	50
6.3.1	Kasvattajan rooli ja tehtävä.....	50
6.3.2	Päivärytmi lapsen osallisuutta tukevana rakenteena	51
6.3.3	Päiväkodin toiminnan suunnittelu	53
6.3.4	Kasvattaja työyhteisön jäsenenä	57
6.4	Aikuislähtöisyydestä lapsen osallisuuteen	59
6.4.1	Osallisuuden korostaminen toimintakulttuurissa.....	59
6.4.2	Esteet osallisuuden toteutumiselle.....	61
7	TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET	64
8	POHDINTA	70
	LÄHTEET	72
	LIITTEET	77

Kuvioluettelo

Kuvio 1. Harry Shierin osallisuuden tasomalli	22
Kuvio 2. Leena Turjan lasten osallisuuden moniulotteisuusmalli	24

1 JOHDANTO

Lasten osallisuus on viime aikoina noussut varhaiskasvatuksessa keskeiseksi käsitteeksi. Lasten osallisuutta turvataan varhaiskasvatuslaissa sekä valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Tämän lisäksi lasten osallisuutta käsitellään Yhdistyneiden kansakuntien lastenoikeuksien sopimuksessa (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. 20.11.1989). Varhaiskasvatuslaki (L. 540/2018) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet uudistettiin vuonna 2018, minkä vuoksi osallisuus aiheena on erittäin ajankohtainen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018).

Osallisuudella tarkoitetaan lapsen mukanaoloa varhaiskasvatuksessa tehtävän työn määrittämisessä, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Tärkeää on antaa lapselle mahdollisuus olla osallisena häntä koskevien asioiden päätöksenteossa. (THL [viitattu 4.4.2019].) Piironen (2007, 7) kertoo osallisuuden tarkoittavan kuuluvuudentunnetta johonkin yhteisöön jolla on merkitystä yksilölle itselleen. Yhteisön merkitys näyttäytyy arvostuksena, tasavertaisena kohteluna, luottamuksella sekä vaikuttamisen ja vastuunottamisen mahdollisuutena.

Aiheen ajankohtaisuuden vuoksi lasten osallisuudesta on jo aiemmin tehty jonkin verran tutkimuksia. Usein tutkimukset ovat kuitenkin painottuneet yli kolmevuotiaiden lasten osallisuuden tutkimiseen osittain sen vuoksi, että lapset ovat kehittyneempiä. Turjan (2016, 47) mukaan vasta viime vuosina on alettu tarkastelemaan sitä, miten pienempien lasten omat kokemukset ja mielipiteet tulevat esiin ja miten he tulevat kuulluksi ja pääsevät vaikuttamaan yhteisöissään. Hänen mukaansa lasten osallisuus lähtee liikkeelle mikrotason vuorovaikutustilanteista, kuten lasten mukanaolosta tai toiminnan tarkkailusta.

Idea tähän opinnäytetyöhön syntyi molempien kiinnostuksesta varhaiskasvatustyötä kohtaan. Koimme osallisuuden tärkeäksi asiaksi osana tulevaisuuden työtämme, joten aiheen tutkiminen tuntui luontevalta. Opinnäytetyössä tutkitaan, miten alle kolmevuotiaan lapsen osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksessa varhaiskasvattajien näkökulmasta ja mitä se sisältää. Selvitimme, miten alle kolmevuotiaan lapsen osallisuutta ja kuulemistuetaan varhaiskasvatuksessa sekä mitä näke-

myksiä kasvattajilla on osallisuudesta. Tutkimus rajattiin koskemaan kahden Seinäjoen kaupungin päiväkodin alle kolmevuotiaiden lapsiryhmien kasvattajia.

Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa uutta ja laadukasta tietoa alle kolmevuotiaan lapsen osallisuudesta, jota alan ammattilaiset pystyisivät työssään käyttää hyödyksi. Tavoitteena on muodostaa selkeä kokonaiskuva siitä, mitä lapsen osallisuuden kuuluu ja miten kasvattajat pystyvät tukemaan lapsen kuulluksi tulemistä.

2 ALLE 3-VUOTIAAN LAPSEN KEHITYS

2.1 Kolme ensimmäistä ikävuotta

Keltikangas-Järvisen (2012, 21) mukaan kaikki lapsen kehityksen osa-alueet kehittyvät kolmen ensimmäisen vuoden aikana merkittävästi. Lapsen persoonallisuus muovautuu, lapsen minä nousee esiin, lapsi oppii vaikuttamaan ympäristöön ja käyttämään sen esineitä sekä vaikuttamaan muihin ihmisiin elein, liikkein ja puhumalla (Jakkula 2008, 33). Tämä varhaisen iän kehitysvaihe luo pohjaa myöhemmässä iässä tapahtuvalle kehitykselle. Keltikangas-Järvinen (2010, 21) kertoo 0–3-vuotiaan lapsen kehityksen tapahtuvan nopeammin kuin koskaan, eikä vastaavanlaista kehitysvaihetta tapahdu enää uudestaan minkään kolmen vuoden aikana. Siren-Tiusasen (2002, 15) mukaan lapsen kehitys ja lapsessa tapahtuvat muutokset ovat sitä nopeampia, mitä pienemmästä lapsesta on kyse.

Vuoden vanhalla lapsella kehityksen keskiössä on tunnevuorovaikutus vanhempien ja häntä hoitavien aikuisten välillä, jolloin lapsella syntyy kiintymys ja perusluottamus muihin ihmisiin. Lapsen havainnot, liikkeet ja puhetta valmistavat vaiheet kehittyvät voimakkaasti. Toisena elinvuonna lapsi oppii puhumaan ja käyttämään puhetta siten, että siitä muodostuu tärkein vuorovaikutuskeino muuta ympäristöä kohtaan. (Siren-Tiusanen 2002, 16.) Lapsen ollessa läheisesti vuorovaikutuksessa hänelle emotionaalisesti tärkeiden ihmisten kanssa, hän pystyy oppimaan mielialojensa säätelyä, käytöksen kontrolloimista sekä muiden mielialoihin ja viesteihin reagoimista. Vuorovaikutuksen kautta lapselle kehittyy ajatus siitä, miten ihmiset toimivat keskenään. (Keltikangas-Järvinen 2012, 21.)

Keltikangas-Järvinen (2012, 22–23) kertoo tutkijoiden havainneen aikuisten kanssa työskennellessään mielenterveys- ja ihmissuhdeongelmien taustalta löytyvän lapsuuden hylkäämisentunteen ja -kokemuksen. Hän kertoo havaintojen saaneen vahvistuksen tutkimuksella, jonka mukaan varhaislapsuuden kokemukset vaikuttavat aivojen toimintaan luomalla pysyviä muutoksia. Keltikangas-Järvisen mukaan lapsen kolme ensimmäistä ikävuotta on herkkyyss aikaa, jolloin varhaislapsuudessa saadut kokemukset vaikuttavat jopa aikuisuuteen saakka.

2.2 Sosiaalinen kehitys ja varhainen vuorovaikutus

Kronqvist ja Pulkkinen (2007, 116) kertovat lapsen sosiaaliseen kehitykseen kuuluvan vuorovaikutustaitojen kehittymisen, valmiuden liittyä ryhmiin sekä lapsen herkkyyden toisen lapsen yhteistyöaloitteille. Heidän mukaansa lapsen sosiaalinen kehitys on vahvasti sidoksissa muiden osa-alueiden kuten ajattelutaitojen, persoonallisuuden ja tunne-elämän kehitykseen, sillä nämä liittyvät vahvasti myös vuorovaikutussuhteiden kehittymiseen. Pihlaja (2018, 147) kertoo sosiaalisen kehityksen tapahtuvan inhimillisessä sosiaalisessa kontekstissa, jossa lapsen perhe, suku, tuttavat ja päiväkoti vaikuttavat osallaan lapseen heidän arvojen, asenteiden ja toiminnan kautta.

Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot eivät ole sama asia. Sosiaalisuus kuuluu osaksi lapsen synnynnäistä temperamenttipiirrettä ja kertoo siitä, miten kiinnostunut lapsi on muiden ihmisten seurasta. Sosiaaliset taidot taas syntyvät omien kokemusten kautta, eli taidot ovat itse opittuja. Ne kertovat kyvystä olla muiden kanssa, riippumatta siitä, miten sosiaalinen ihminen hän on. Sosiaalinen temperamenttipiirre helpottaa sosiaalisten taitojen oppimista ja usein taitojen oppiminen tapahtuu luontevasti sosiaaliselle henkilölle. Tämä ei kuitenkaan takaa sitä, että sosiaalisuus tarkoittaisi automaattisesti hyviä sosiaalisia taitoja tai että sosiaalisuus olisi taitojen saavuttamisen edellytyksenä. (Keltikangas-Järvinen 2012, 49-50.)

Sosiaalisen kehityksen keskeisiä käsitteitä sosiaalisten taitojen lisäksi ovat sosiaalinen kognitio sekä sosiaalinen kompetenssi. Sosiaalinen kognitio nähdään tapana, jolla jäsennämme, tulkitsemme, muistamme tai käytämme tietoa sosiaalisesta maailmasta. (Pihlaja 2018, 147–148.) Ojala (2015, 44) kertoo, että alle kouluikäisillä lapsilla sosiaalinen kognitio näyttäytyy tavoitehakuisena käyttäytymisenä (esim. tietyn kohteen tavoittelulla), tietoisuutena toisten mielentiloista (esim. mistä joku pitää ja mistä ei) sekä kielellisinä taitoina ja kehittymisenä (esim. toisen näkökulman ymmärtäminen). Poikkeus (2006, 126) kertoo sosiaalisen kompetenssin tarkoittavan kykyä käyttää henkilökohtaisia ja ympäristössä olevia resursseja onnistuneesti siten, että yksilö saavuttaa haluamansa henkilökohtaiset ja sosiaaliset tavoitteet. Lapsuudessa tämä tarkoittaa onnistuneeseen vuorovaikutukseen pääsemistä toisten lasten kanssa ja ystävyyssuhteiden solmimista. Käytännössä tämä

näkyvyy neuvottelutaitoina ristiriitatilanteissa, aloitteen tekemisenä sekä toisen lapsen hakemisena mukaan leikkiin (Pihlaja 2018, 148).

Kanninen ja Sigfrids (2012, 27–28) mainitsevat varhaislapsuudessa koetun vuorovaikutuksen vaikuttavan lapsen kehitykseen muovaamalla tämän tunnekokemuksia ja toimintatapoja. Heidän mukaansa varhainen vuorovaikutus on merkittävässä roolissa etenkin siksi, että lapsen aivot ovat vielä muotoutumassa. Vuorovaikutuksen avulla lapsen aivot mukautuvat hänelle tärkeiden ihmissuhteiden tunneilmapiiriin. Kanninen ja Sigfrids painottavat, että se vuorovaikutustapa, jolla lapsi kohdataan, sisäistyy lapsen omaksi ajattelutavaksi ja siirtyy myöhemmin lapsen oman vuorovaikutuksen mukana muihin ihmisiin.

Tätä kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana tapahtuvaa vuorovaikutusta lapsen ja häntä hoitavan aikuisen välillä kutsutaan varhaiseksi vuorovaikutukseksi (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 95). Varhaisella vuorovaikutuksella tarkoitetaan kaikkea aikuisen ja lapsen välistä yhdessä olemista, kokemista ja tekemistä aina kolmevuotiaaksi saakka (MLL [viitattu 4.4.2019]). Vuorovaikutussuhde rakentuu lapsen ja vanhemman temperamenteille sekä aikuisen sensitiivisyydelle ja kyvykkyydelle vastata lapsen tarpeisiin. Molemmat lapsi ja aikuinen ovat vuorovaikutussuhteessa aktiivisia toimijoita ja suhde on vastavuoroinen. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 95.)

Varhainen vuorovaikutus on lapsen arjen ja rutiinien kautta toteutuvaa kohtaamista ja yhdessäoloa. Lapsi tarvitsee vanhemman aikaa ja tunteen siitä, että aikuinen haluaa olla hänen kanssaan. Jo vastasyntyneellä vauvalla on syntymästä asti tarve ja kyky olla vuorovaikutuksessa toisen ihmisen kanssa. Vuorovaikutuksen kautta lapsen mieleen syntyy malli yhdessä olemisesta ja hän oppii tuntemaan itseään ja muita ihmisiä. (MML [viitattu 4.4.2019].) Vuorovaikutus alkaa lapsen ilmeiden, äänneiden ja eleiden kautta, jotka aikuinen tulkitsee vuorovaikutukseksi. Kun vanhempi vastaa näihin, syntyy vuoropuhelu. Myöhäisemmässä vaiheessa vuoropuhelut muuttuvat vuorovaikutusketjuiksi, kun lapsi alkaa matkimaan aikuisen toimintaa esimerkiksi äännelemällä ääntelyyn ja hymyilemällä hymyyn. (Lyytinen, Eklund & Laakso 2006, 59–60.)

2.3 Emotionaalinen kehitys

Pihlajan (2004, 216–218) mukaan lapsen emotionaalinen kehitys on vahvasti yhteydessä myös sosiaaliseen ja kognitiiviseen kehitykseen. Emotionaalisella kehityksellä hän tarkoittaa lapsen kykyä tunnistaa, ilmaista ja tulkita omia tunteitaan. Päiväkoti-ikäisellä lapsella tämä näkyy omien ja toisten tunteiden tunnistamisena sekä niiden nimeämisenä. Pihlaja kertoo tunteiden vaikuttavan omiin kokemuksiimme, ja monet kehitykselliset taitomme vaikuttavat puolestaan emootioihimme.

Sääkslahti (2015, 114) kertoo tunteiden tarkoittavan reagoimista niin mielensisäisiin ajatuksiin kuin myös ympäristön tapahtumiin. Hän jatkaa, että tunteet kertovat vaarasta ja turvallisuudesta sekä tuottavat lapselle joko hyvää tai pahaa mieltä. Tunteiden ilmaisu tapahtuu lapsen eleiden, ilmeiden, asentojen ja liikkeiden avulla eli tunteet ovat kokonaisvaltaisia, joita ilmaistaan koko keholla. Kun lapselle annetaan tila ja lupa tuntea tunteensa, hän myös pystyy oppimaan omat tunteensa.

Empatia eli myötätunto on keskeinen emotionaalinen taito. Vuorovaikutuksen avulla lapsen tunteiden ja empatian kehitys rakentuu askeleittain. Alle yksivuotiaalla lapsella on jo empatian alkuja, ja hän osaa tulkita tunnetiloja kasvoista ja liittää emotionaalisia merkityksiä asioihin. Kielellisen ja ajattelun kehityksen voimin myös lapsen empatiakyky kasvaa. Hän oppii kuvittelemaan toisen ihmisen kokemia tunteita ja olotilaa, sekä vastaamaan näihin esimerkiksi lohduttamalla. (Pihlaja 2018, 145.) Lapsi oppii vastaamaan muiden tarpeisiin vasta sen jälkeen, kun hänelle itselleen on tullut kokemus ymmärretyksi ja kuulluksi tulemisesta (Vilen ym. 2013, 157).

Lapsen omien tunteiden tuntemista ja säätelyä voidaan tarkastella varhaisen objektipysyvyyden sekä positiivisten ja negatiivisten tunteiden kautta. Objektipysyvyyden kautta lapsi ymmärtää, että samaan ihmiseen voi kohdistua samaan aikaan niin positiivisia kuin negatiivisia tunteita. Aikuinen voi esimerkiksi tuottaa lapselle pettymyksen tai toimia lapsen toivomalla tavalla. Alle yksivuotias lapsi näkee aikuisen tällöin kahtena eri henkilönä, mutta vuoden täytettyään lapsi pystyy havainnoimaan kaksi eri tunnetta samassa henkilössä. Tämä tilannesidonnainen toimijuus alkaa kehittää lapsen kykyä hallita omia tunteitaan ja aggressioitaan. (Keltinkangas-Järvinen 2012, 36.)

2.4 Kognitiivinen kehitys

Vilenin ym. (2013, 144) mukaan kognitiivinen kehitys tarkoittaa ihmisen havaitsemiseen, muistiin, ajatteluun, kieleen ja oppimiseen liittyvää kehitystä. Näiden kognitiivisten taitojen avulla, ihminen luo tietoa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Koivunen & Lehtinen 2015, 147). Kognitiivista kehitystä tarkasteltaessa keskitytään ihmisen kykyyn oppia uusia asioita ja taitoja sekä siihen, miten niitä hyödynnetään elämässä (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 86). Lapsen kognitiivinen kehitys on sekä ympäristön, että perimän säätelemää. Virikkeellinen ympäristö edesauttaa lasta hakemaan oppimiskokemuksia ja helpottaa uusien taitojen oppimisessa. (Vilen ym. 2013, 144.)

Kielen kehitys pohjautuu varhaiseen vuorovaikutukseen (Koivunen & Lehtinen 2015, 153). Kieli ei automaattisesti tarkoita pelkkää puhuttua kieltä, vaan se voi ilmetä myös kirjoitettuna, kuvallisena tai viitottuna kielenä (Korpilahti & Pihlaja 2018, 184). Lyytisen (2006, 105) mukaan kielen avulla lapsi pystyy tutustumaan ympäristöönsä, jäsentämään havaintojaan sekä hankkimaan ja saamaan tietoja hänestä ympäröivästä maailmasta. Lyytinen jatkaa, että kieli toimii käyttäytymisen säätelijänä sekä ajatusten, tunteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen viestintävälineenä.

Jo syntyessään pienellä vauvalla on esikielellisiä valmiuksia ja muutaman kuukauden ikäisenä herkistyminen omalle äidinkielelle kehittyä. Nopean kehityksen avulla puolivuotias lapsi osaa tunnistaa lauseiden merkityksiä ja liittää niihin tiettyjä mielikuvia. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 89-90.) Lapsen ensimmäisen elinvuoden aikana lapsi harjoittelee oman äidinkieltänsä äänneitä ja jokeltelee. Yhdeksän kuukauden iässä lapsi ymmärtää ensimmäisiä yksittäisiä sanoja sekä käyttää kommunikatiivisia eleitä. Tuottaakseen itse sanan, lapsen tulee ensiksi ymmärtää sanan merkitys, osata ääntää sana ja käyttää sitä sopivassa tilanteessa. (Adenius-Jokivuori 2004, 195.)

Koivusen ja Lehtisen (2015, 153–155) mukaan alle kaksivuotias lapsi ymmärtää huomattavasti enemmän sanoja kuin itse pystyy tuottamaan. Heidän mukaansa 1,5-vuotias lapsi osaa keskimäärin 30 sanaa. Kaksivuotias lapsi kartuttaa sanavarastoaan kymmenellä sanalla päivässä ja osaa noudattaa aikuisen aikuisten antamia toimintaohjeita (Korpilahti & Pihlaja 2018, 187). Jo ennen kolmatta ikä-

vuotta lapsi ymmärtää, että sanat ovat yhteisesti sovittuja merkityksiä eri asioille ja niitä voidaan käyttää vain yhteisten sääntöjen mukaisesti (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 90).

Koivunen ja Lehtinen (2015, 147) nostavat esille, että lapsen oppiminen on kokonaisvaltaista. Syntymästään lähtien lapsella on valmius oppia kokemuksistaan. Oleellista kognitiivisen kehityksen kannalta on se, miten lapsi suhtautuu uusiin asioihin, millaisia muutokseen liittyviä toimintoja hänellä on ja miten nopeasti oppimisen muodot vaikuttavat hänen käyttäytymiseen. (Nurmi ym. 2014, 29.) Pienen lapsen oppiminen tapahtuu aluksi havainnoimalla ympäristöä (Vilen ym. 2013, 147).

Jean Piaget on luonut teorian lasten ajattelun kehittymisestä 1900-luvun alkupuolella. Teorian keskiössä on, että lapset ajattelevat asioista eri tavalla kuin aikuiset. (Kronqvist & Pulkkinen 2015, 87.) Piaget on jakanut teorian neljään eri vaiheeseen, joista kaksi ensimmäistä koskee alle kouluikäisiä lapsia. Ensimmäisessä, sensomotorisessa vaiheessa, lapset ovat 0–2-vuotiaita. (Nurmi 2014, 24.) Tällöin aistihavainnot ja motoriset taidot ohjaavat lapsen tiedonhankintaa ja ajattelua. Uudet kokemukset syntyvät katselemalla, tarttumalla ja kuuntelemalla ympäristöä. Keskeisenä asiana sensomotorisessa vaiheessa on pysyvyyden ymmärtäminen, eli se, että lapsi oppii ymmärtämään asian olemassaolon, vaikkei hän näe tai kuule sitä. (Ojala 2015, 27.) Kronqvist & Pulkkinen (2015, 88) kertovat, että sensomotorisessa vaiheessa lapsi oppii itse ohjaamaan toimintaansa, liikkumaan ja muistamaan hänelle tärkeitä asioita.

Sensomotorista vaihetta seuraa esioperationaalinen vaihe, joka kestää kaksivuotiaasta aina kuusivuotiaaksi asti. Tällöin kielen oppimisesta muodostuu merkittävä väline ympäristön tutustumiselle ja uuden oppimiselle. (Ojala 2015, 28.) Etenkin 2–4 vuoden ikäisen lapsen kielitaito kasvaa nopeasti ja lapsi on kykeneväinen kuvitteelliseen leikkiin (Nurmi ym. 2015, 24). Vasta kielen oppimisen jälkeen lapsi on Piaget'n mukaan valmis varsinaiselle ajattelulle. Esioperationaalisen vaiheen alkuvaiheessa lapsen ajattelu on vielä hyvin minäkeskeistä ja lapsi tulkitsee asioita omasta näkökulmastaan. (Kronqvist & Pulkkinen, 2015, 89.)

2.5 Persoonallisuuden ja minän kehitys

Persoonallisuuden kehitys nähdään vaiheena, jossa lapsi etsii omaa minäänsä. Tässä vaiheessa lapsi pyrkii hakemaan vastauksia kysymyksiin; ”Kuka minä olen?” ja ”Millainen minä olen?”. (Vilen ym. 2013, 148). Pulkkinen (2006, 297) kertoo, että sanaa persoonallisuus käytetään monella eri tavalla, eikä tarkkaa ymmärrystä ole siitä, mistä kaikesta persoonallisuus koostuu. Pulkkinen mukaan yleisesti persoonallisuudeksi nähdään kuuluvan ihmisen pysyvät ja tärkeät ominaisuudet.

Kronqvist ja Pulkkinen (2007, 91) sanovat, että pohjan persoonallisuuden kehitykselle muodostaa temperamentti eli synnynnäisesti tyypilliset reagoimistavat. Heidän mukaan temperamenttia pidetään persoonallisuuden pysyvänä puolena. Varhaislapsuudessa temperamentti tarkoittaa usein lapsen yksilöllisyyttä, minkä avulla voidaan havainnoida lasten välisiä yksilöllisiä eroja (Lyytinen, Eklund & Laakso 2006, 52). Keltikangas-Järvinen (2006, 23) painottaa, että vaikka temperamentti määrittelee ihmisen käyttäytymistä ja reagoititapaa, se ei kerro sitä, miksi ihminen toimii tietyllä tavalla tai miten hyvin tai huonosti hän toimii.

Keltikangas-Järvinen (2006) jakaa temperamenttipiirteet yhdeksään eri osioon: sensitiivisyyteen, aktiivisuuteen, sopeutuvuuteen ja joustavuuteen, sinnikkyuteen ja peräänantamattomuuteen, häiritävyyteen, rytmisyyteen, lähestymiseen ja vetäytymiseen, intensiivisyyteen sekä mielialaan. Sensitiivisyydellä hän tarkoittaa sitä, miten nopeasti emotionaaliset ärsykkeet heräävät ja miten herkkä lapsi on esimerkiksi ympäristön virikkeille. Aktiivisuus kertoo siitä, paljonko lapsi liikkuu ja touhuaa verrattuna paikallaoloon. Sopeutuvuus ja joustavuus tarkoittaa, miten nopeasti lapsi mukautuu uusiin tilanteisiin ja muutoksiin. Sinnikkyydellä ja peräänantamattomuudella hän tarkoittaa sitä, miten helposti lapsi toimii luovuttamatta. Häiritävyys voidaan rinnastaa huonoon keskittymiskykyyn eli siihen, voidaanko lapsen keskittymistä häiritä helposti. Rytmisyys kuvastaa lapsen toimintojen kuten unirytmien ja ruoka-aikojen säännöllisyyttä. Lähestyminen ja vetäytyminen kertoo taas siitä, miten ihminen reagoi uudessa ja yllättävässä tilanteessa. Intensiivisyydellä Keltikangas-Järvinen tarkoittaa sitä, miten voimakkaasti lapsi ilmaisee omia tunteitaan ja kokemuksiaan. Viimeinen piirre mieliala kuvastaa sitä, onko lapsi synnynnäiseltä perusmielialaltaan hyväntuulinen vai huonotuulinen. (Keltikangas-Järvinen 2006, 66–124.)

Ojalan (2015, 17) mukaan, minäntunteella on keskeinen merkitys lapsen kasville ja kehitykselle. Sen avulla lapsi pystyy havainnoimaan sisäisiä ja ulkoisia ärsykeitä, kokoomaan aistimuksia ja tekemään toimeksiantoja. Ensimmäisten ikävuosien aikana koetun vuorovaikutuksen kautta lapselle muodostuu varhainen minä, jota usein ajatellaan pysyvänä minänä läpi elämän (Vilen ym. 2013, 87).

Merkittävä käännekohta lapsen minän muodostumisessa syntyy vuoden ikäisenä, sillä silloin lapsi alkaa vähitellen löytämään oman itsensä. Vuoden ikäisenä lapsella alkaa harjoitteluvaihe, joka on osa minuuden muodostumista. Motoristen taitojen voimin lapsi oppii vähitellen liikkumaan ja kävelemään, mikä edesauttaa lapsen minuuden syntymistä. Kehitysvaiheen aikana lapsi tarkkailee hoitajaansa mutta riippuvuus hoitajaa kohtaan vähenee ja uteliaisuus ympäröivää maailmaa kohtaan lisääntyy. Ollessaan 1,5-vuotias lapsi usein oppii puhumaan, mikä lisää hänen omatoimisuuttaan ja vuorovaikutustaan muuta ympäristöä kohtaan. (Ojala 2015, 19.)

Kronqvist ja Pulkkinen (2007, 96) kertovat seuraavan vaiheen Mahlerin teorian mukaan olevan lähentymisen vaihe. Ojalan (2015, 19) mukaan vaihe näyttäytyy 2–3-vuotiaalla lapsella takaisin turvaan palaamisella häntä hoitavan aikuisen pariin. Tässä vaiheessa lapsi pelkää menettävänsä hoitajan ja kokee eroahdistusta. Vähitellen lapsi oppii selviämään eroahdistuksesta, vaikkakin hän kaipaa vielä paljon häntä hoitavan aikuisen läheisyyttä. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 96.)

3 OSALLISUUS PIENEN LAPSEN ELÄMÄSSÄ

3.1 Osallisuuden käsitteen määrittelyä

Mason ja Bolzan (2010, 128) korostavat, että osallisuuden käsitteen määrittely alkaa kulttuurin tavoista tarkkailla lapsen asemaa kansalaisena, joka on osallinen. Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuudessa on siis kyse siitä, että lapsi on mukana määrittämässä, toteuttamassa ja arvioimassa varhaiskasvatuksessa tehtävää työtä, hänen etunsa varmistamiseksi (THL, [viitattu 19.10.2018]). Oleellista on, että lapselle annetaan mahdollisuus olla mukana ja osallisena niissä asioissa, jotka ovat hänen elämänsä ja yhteisönsä kannalta merkittäviä. Tämä vahvistaa lapsen identiteetin syntymistä ja kehittymistä. (THL [viitattu 19.10.2018]). Piironen (2007, 7) mukaan lapsi tunnistaa olevansa osallinen, kun hän kokee hänen ryhmään kuulumisella ja ryhmällä olevan merkitystä. Piironen jatkaa painottamalla: ”Jokaisella on oikeus kokea olevansa merkityksellinen omana itsenään ja omine mielipiteineen”.

Piironen (2007) määrittelee osallisuuden tunteena, joka syntyy kuuluvuudesta johonkin yhteisöön, jossa ihmistä arvostetaan ja kohdellaan tasavertaisena. Tässä yhteisössä ihmiseen luotetaan ja hänellä on mahdollisuus vaikuttaa ja ottaa vastuuta häntä itseään koskevista asioista yhteisössä. Piironen korostaa, että osallisuus on aina jotain, mikä on syntynyt vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Osallisuudessa oleellista on, että yksilö pystyy vaikuttamaan toimintaan, jossa on mukana. Osallisuus ei siis tarkoita vain osallistumista ja läsnä olemista (THL [viitattu 19.10.2018]). Osallisuus muodostuu tuntemisen, näkemisen ja kuulemisen hetkissä ja se näkyy arkisessa vuorovaikutuksessa, joka tapahtuu toimintakulttuurin ytimessä (Costiander 2018, 27). Lapsen osallisuuden toteutumisen peruslähtökohtana on, että lapset ovat mukana toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa (Korppi & Latvala 2010, 96). Vapaaehtoisuus ja erilaisten yksilöiden huomioinnin ovat Helinin ja Costianderin (2018, 27) mukaan osallisuuden kaksi keskeistä ominaisuutta. Oleellista lapsen osallisuudessa on, että lapset ovat tietoisia siitä, millä perusteella päätöksiä tehdään ja mitkä ovat käytössä olevat resurssit (Piironen 2007, 7).

Hartin (1992) mielestä lasten täytyy olla mukana heille tärkeissä toiminnoissa ja projekteissa. Hart perustelee kantaansa sillä, että emme voi olettaa, että lapsesta yhtäkkiä kasvaa vastuullinen, osallistuva kansalainen ilman aikaisempaa altistumista osallisuudelle ja sen vaatimille taidoille ja vastuulle (Hart 1992, 5). Piironen (2007) sekä Hart (1992) puhuvat sen puolesta, että mitä aikaisemmin lapsi saa kehitystasolleen sopivaa vastuuta ja kokemuksia osallisuudesta, sitä todennäköisemmin hän myöhemmässä vaiheessa elämää osallistuu ja vaikuttaa. Osallisuuden ja vaikuttamiseen osallistuminen ei ole synnynnäinen ominaisuus, vaan siihen kasvetaan myönteisten kokemusten kautta erilaisissa kohtaamisissa ja vuorovaikutuksessa (Piironen 2007, 8).

Pienten lasten kohdalla sellaiset mikrotason vuorovaikutustilanteet ovat tärkeitä, joissa he saavat konkreettisia kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja siitä, että he pystyvät vaikuttamaan heille tärkeissä asioissa (Turja 2016, 47). Turjan mukaan pienten lasten osallisuus lähtee juuri näistä tilanteista ja se alkaa mukanaolosta muiden järjestämässä toiminnassa tai vaihtoehtoisesti kyseisen toiminnan tarkkailusta. Täytyy ymmärtää, että jopa pieni lapsi pystyy havainnoimaan omien tekojensa ja mielipiteidensä ilmaisemisen vaikutusta omassa elämässään (Hart 1992, 4). Osallisuus voi myös esiintyä monenlaisena toimintana, eikä sen aina pidä olla aktiivista toimintaa tai osallistumista (Turja 2016, 48 & Helin 2018, 27). Stenvall ja Seppälä (2008, 4) painottavat, että lapsille osallisuus merkitsee pikkuhiljaa sisään astumista aikuisten rakentamaan maailmaan ja vaatimuksiin, joita se asettaa. Myös Hart (1992, 4) puoltaa tätä ajatusta, hänen mukaansa itsevarmuus ja pätevyys toimia yhteisössä toteutuu harjoituksen kautta. Tämän vuoksi lapsille pitäisi tarjota vähitellen kasvavia mahdollisuuksia olla osallisena yhteisöä tai toimintaa. Helin ja Costiander (2018) puoltavat osallisuuden vahvistamista jo varhaiskasvatuksessa, sillä kun ihmiset tuntevat olevansa osa yhteisöä, syntyy tulevaisuuden taitoja, hyvinvointia ja varmuutta omaan tekemiseen. Heidän mukaansa tämän kautta osallisuudella ja sen mahdollistamisella on myös yhteiskunnallinen merkitys (Helin & Costiander 2018, 27).

3.2 Osallisuus lapsen oikeutena

Lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa turvataan lainsäädännöllä. Varhaiskasvatustilain (L. 540/2018) 3§:n ensimmäisessä momentissa määritellään varhaiskasvatuksen tavoitteet, joihin kuuluu muun muassa lasten yhdenvertaisten mahdollisuuksien antaminen, yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen sekä valmiudet ymmärtää ja kunnioittaa kulttuuriperinnettä ja taustaa. Samassa momentissa mainitaan myös yksilöllisen tuen tarpeen tunnistaminen ja sen järjestäminen, tämä palvelee osallisuuden toteutumista. Ensimmäisen momentin yhdeksännessä kohdassa tavoitteeksi mainitaan sen varmistaminen, että lapsella on mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa häntä koskeviin asioihin. Lain 20§:n ensimmäisessä momentissa mainitaan lapsen osallisuus ja vaikuttaminen. Momentissa painotetaan, kuinka varhaiskasvatuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi vaiheessa on selvitettävä lapsen mielipide ja toivomukset, samalla huomioon ottaen, että toiminta on sopivaa lapsen ikä- ja kehitystason kanssa. 20§:n kolmannessa momentissa määritellään, että lapselle on säännöllisesti järjestettävä mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. Hartin (1992, 5) mukaan osallisuus on jokaisen kansalaisen perusoikeus, tätä puoltaa myös YK:n lasten oikeuksien sopimus ja Suomen perustuslaki. Suomen perustuslaissa (L. 11.6.1999/731) 6§:n kolmannessa momentissa määritellään, että lapsen on saatava vaikuttaa häntä koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti sekä lasta on kohdeltava tasa-arvoisena yksilönä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen antama valtakunnallinen määräys, joka perustuu varhaiskasvatustilain (L. 540/2018). Jokainen paikallinen ja lasten varhaiskasvatussuunnitelma tulee laatia ja varhaiskasvatus toteuttaa tämän mukaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa toisen luvun 2.7 alaluvussa osallistuminen ja vaikuttaminen (2018) mainitaan, että lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja olla osallisena omaan elämään vaikuttavissa asioissa. Kappaleessa mainitaan myös varhaiskasvatuksen tehtävä, joka on tukea lasten osallistumisen ja vaikuttamisen kehittyviä taitoja sekä kannustaa omaaloitteisuuteen. Osallistuminen ei ole osallisuutta, mutta tukee sitä. Leena Turja (2016, 47) tuo esiin sen, että osallistuminen voi aikaan saada osallisuutta, esimerkiksi se, että lapsi tulee yhteiseen toimintaan mukaan ja kokee sen positiiviseksi,

vaikka ei ole itse alusta asti ollut toiminnassa mukana. Osallistumisen ja vaikuttamisen kautta lasten käsitykset itsestään kehittyvät, itseluottamus kasvaa ja yhteisössä tarvittavat sosiaaliset taidot muovautuvat (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 27). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kolmannen luvun 3.1 alaluvussa mainitaan osallisuus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo, jotka kuuluvat inklusiiviseen varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin. Inklusiivisessa toimintakulttuurissa myös lasten aloitteita, näkemyksiä ja mielipiteitä arvostetaan, henkilöstön sekä huoltajien rinnalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 26-27 & 30-31).

Yhdistyneiden kansakuntien lasten oikeuksien sopimus on lasten oikeuksista puhuttaessa tärkeä asiakirja, joka nostaa lapsen entistä tasa-arvoisempaan asemaan yhteiskunnassa. Sopimuksessa artikkelit 2, 3, 6 ja 12 muodostavat pohjan, jota Lasten oikeuksien komitea nimittää yleisperiaatteiksi. Näihin yleisperiaatteisiin pohjautuvat sopimuksen kaikki muut oikeudet. Yleisperiaatteet pitävät sisällään lapsen oikeuden syrjimättömyyteen, lapsen edun ensisijaisuuteen, lapsen oikeuden jäädä eloon ja kehittyä sekä lapsen oikeuden osallistua. Näiden kautta tulkitaan sopimuksen muita velvoitteita. Lapsen osallisuutta tukevat yleisperiaatteiden lisäksi erityisesti artikkelit 13 ja 14. 13:n artikkelin ensimmäisessä kohdassa määritetään lapsen oikeus ilmaista mielipiteensä vapaasti. Mielipiteen vapaasti ilmaiseminen pitää sisällään vapauden vastaanottaa, hakea ja levittää tietoja ja ajatuksia lapsen valitsemassa muodossa. 13:n artikkelin toisessa kohdassa mahdollistetaan tämän oikeuden rajoittaminen tilanteissa, jotka eivät erityisesti liity varhaiskasvatukseen. 14:n artikkelin ensimmäisessä kohdassa määritellään lapsen oikeus ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapauteen, jotka liittyvät lapsen osallisuuden kokemukseen. Yhdistyneiden kansakuntien lasten oikeuksien sopimuksessa lasten oikeutta osuuteen yhteiskunnan voimavaroista, oikeutta suojelemaan ja oikeutta osallistumiseen voidaan pitää myös yksinä keskeisinä käsitteinä, jotka luovat perustaa sopimukselle. (YK:n Yleissopimus lapsen oikeuksista. 20.11.1989.)

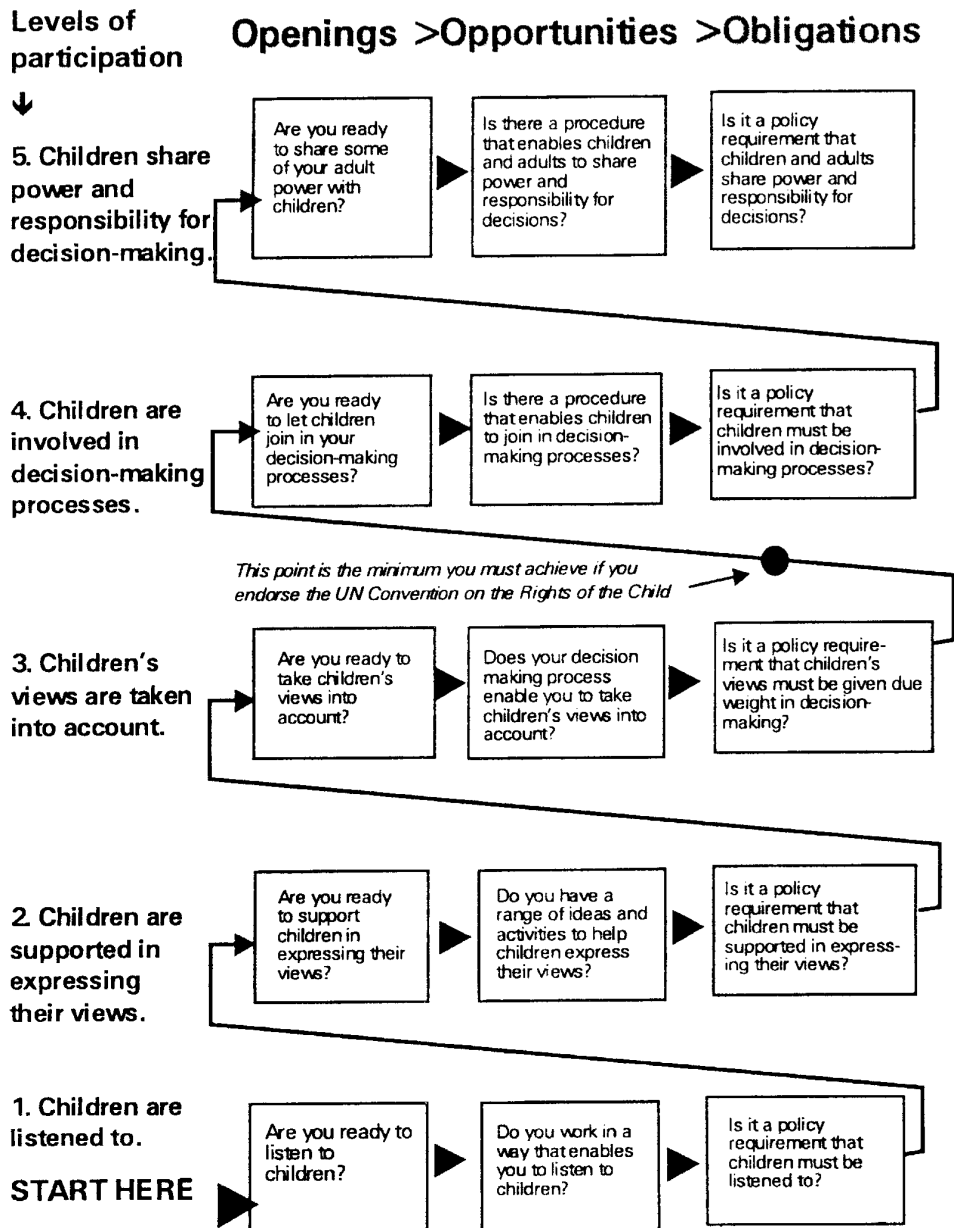
3.3 Osallisuuden mallit

Tarkastelemme lasten osallisuutta erityisesti Harry Shierin (2001) osallisuuden tasomallin sekä Leena Turjan (2011;2016) osallisuuden moniulotteisuusmallin pohjalta. Shierin (2001) osallisuuden tasomalli keskittyy aikuisen ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen ja yhteisön toimintaan osallisuuden mahdollistajana. Mallissa pyritään luomaan osallisuuden toimintatapaa koko yhteisöön tai organisaatioon. Turjan (2011, 2016) osallisuuden moniulotteisuusmalli käsittelee lasten osallisuutta tieto-osallisuuden ja materiaalisten resurssien kautta, jotka mahdollistavat osallisuuden toteutumisen.

3.3.1 Shierin osallisuuden tasomalli

Harry Shierin (2001) osallisuuden tasomalli (kuvio 1) sisältää viisi tasoa, jotka ovat lasten kuuntelu, lasten omien mielipiteiden ilmaisun tukeminen, lasten mielipiteiden ja aloitteiden huomiointi, lapset mukana päätöksenteko prosesseissa sekä lapset jakavat vastuun päätöksenteosta. Näihin viiteen tasoon sisältyy kolme eri vaihetta, joiden avulla osallisuuden toteutumisen tasoa voidaan tulkita. Kolme eri vaihetta ovat vapaasti suomennettuna avaukset, mahdollisuudet ja velvollisuudet, näiden tarkoitus on selkeyttää tasojen ja niiden toteutumisen tarkastelua. Jokaisella tasolla avaukset tarkoittavat sitä, että aikuinen on valmis työskentelemään sillä tasolla, jolla he sitoutuvat tekemään tietyn työtavan eteen töitä. Mahdollisuus toimia kyseisellä tavalla ei välttämättä ole vielä olemassa, mutta henkilön asenne on myönteinen kyseistä menetelmää kohtaan. Toinen vaihe on mahdollisuudet, mikä puolestaan tarkoittaa sitä, että tarpeet kohdataan ja aikuisella on mahdollisuus työskennellä tason vaatimalla tavalla. Tarpeet voivat olla esimerkiksi erilaisia materiaaleja, koulutuksia tai lisäaikaa. Kolmannessa vaiheessa käytetään termiä velvollisuudet, mikä tarkoittaa sitä, että toiminnasta on tehty organisaatiossa työmenetelmä tai tapa, jota on käytettävä. Malli tarjoaa kysymyksiä jokaiseen vaiheeseen jokaisella tasolla. Kysymyksiin vastaamalla kasvattaja pystyy määrittämään nykyisen osallisuuden aseman omassa toiminnassaan sekä organisaatiossaan ja tämän kautta pystyy löytämään askelia kehittääkseen toimintaa. Tässä

mallissa lasten osallisuus nähdään erilaisten vuorovaikutustilanteiden kautta lasten ja aikuisten välillä. (Shier 2001, 110, 115.)



Kuvio 1. Harry Shierin (2001, 111) osallisuuden tasomalli

Ensimmäisellä lasten kuuntelemisen tasolla aikuisen on kuunneltava ja ymmärrettävä lasten tuottamat näkemykset ja toiveet. Tällä tasolla kuitenkin lasten kuuleminen tapahtuu vain silloin, kun lapset itse päättävät tuoda mielipiteensä esille. Toisella tasolla lapsia tuetaan heidän mielipiteiden ilmaisussaan, jolloin on otettava huomioon jokaisen lapsen yksilöllinen tapa kommunikoida ja tuoda esille omia mielipiteitään, toiveitaan ja näkemyksiään. Tässä mallissa tunnistetaan, että lapsilla on monia syitä, joiden takia he eivät tuo omia mielipiteitään esille heidän kans-

saan työskenteleville aikuisille. Syitä voivat olla muun muassa huono itsetunto, ujous, epävarmuus itsestä, aikaisemmat kokemukset siitä, että ei ole tullut kuuluksi tai vuorovaikutustaitojen puutteellisuus. Toinen taso eroaa ensimmäisestä tasosta sillä, että on sitouduttu tukemaan lapsia omien mielipiteiden esilletuomisessa positiivisen kannustuksen avulla. (Shier 2001, 111–112.)

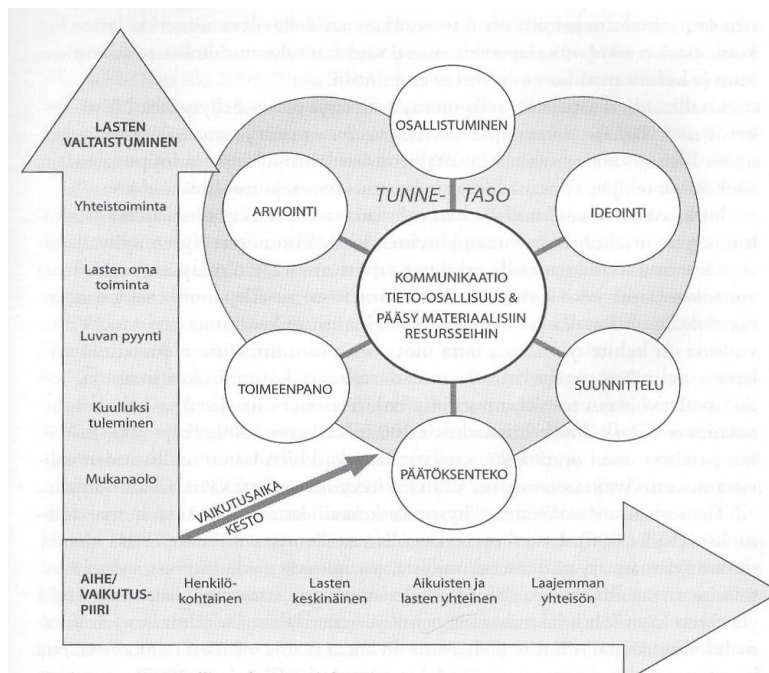
Kolmannella tasolla lasten mielipiteet ja näkemykset huomioidaan toiminnan eri vaiheissa. Kolmas taso eroaa toisesta tasosta sillä, että toisella tasolla ei ole mitään takeita siitä, että lasten näkemyksien, mielipiteiden tai toiveiden kuulemisella olisi vaikutusta organisaation päätöksentekoon tai toiminnan lopputulokseen. Tällä tasolla lasten mielipiteet ja näkemykset huomioidaan päätöksenteossa, mutta siitä huolimatta jokaisen päätöksen ei tarvitse olla lasten näkemyksien ja mielipiteiden mukainen. Ne on silti tärkeä ottaa huomioon. Organisaation tai yhteiskunnan rakenteissa voi olla tekijöitä, jotka ovat painoarvoltaan suurempia kuin lasten mielipiteet ja näkemykset ja tämän vuoksi lasten toivomukset eivät välttämättä toteudu. On tärkeää antaa lapsille sananvalta, mutta lapset eivät aina voi saada tahtoaan läpi. Jos lasten näkemyksiä, toiveita tai mielipiteitä ei voida ottaa huomioon, on silti tärkeää antaa lapsille palaute siitä, miksi näin on. Neljännellä tasolla lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosesseihin. Tämä taso eroaa edellisestä siinä, että lapset tuodaan mukaan päätöksentekoprosessiin aktiivisen osallisuuden kautta. Lapset ovat siis mukana toiminnan siinä vaiheessa, kun päätöksiä tehdään. Organisaation on tehtävä tietoisesti töitä sen eteen, että esteet lapsien osallistumiselle puretaan. (Shier 2001, 113–114.)

Viidennellä tasolla lapset jakavat vastuun päätöksenteosta aikuisten kanssa. Ero neljännen ja viidennen tason välillä on pieni, sillä vaikka neljännellä tasolla lapset ovat mukana päätöksenteossa, heillä ei välttämättä ole valtaa sen suhteen, mitä päätetään. Jotta viidennen tason voisi täysin saavuttaa, on aikuisten niin sanotusti luovutettava osa vallastaan lapsille. Tärkeää on huomioida, että tällä tasolla päätöksenteot ja myös vastuu teoista jaetaan aikuisten ja lasten kesken. Lasten on opittava siis myös kantamaan vastuunsa päätöksistään aikuisten rinnalla. Tällä ei tarkoiteta, että lapsia painostetaan ottamaan vastuuta päätöksistä, jos he eivät halua tai jos se on epäasiallista ottaen huomioon heidän ikä- ja kehitystasonsa. Tämän tason osallisuudessa on siis asiallista miettiä alueita ja asioita, joissa riskit

ja hyödyt ovat sen mukaisia, että lapset voidaan ottaa mukaan päätöksentekoon, jolloin myös he voivat kantaa vastuuta. Päätöksenteko on aina tehtävä positiivisesti kannustavassa ympäristössä. (Shier 2001, 115.)

3.3.2 Turjan lasten osallisuuden moniulotteisuusmalli

Leena Turjan lasten moniulotteisuusmallin (kuvio 2) mukaan osallisuus voi ilmentyä monenlaisena toimintana käytännön varhaiskasvatustyössä. Ulottuvuuksia on neljä ja ne koostuvat valtaistumisen asteesta, osallisuuden aihe ja vaikutuspiiristä, ajallisesta sekä toimintaprosessista ja osallisuudentunteesta. (Turja 2016, 48–49.)



Kuvio 2. Leena Turjan (2016, 49) lasten osallisuuden moniulotteisuusmalli

Ensimmäinen ulottuvuus käsittelee lasten valtaistumisen astetta, tässä osallisuutta havainnoidaan lasten ja aikuisten välisenä valta-asetelmana. Mitä enemmän aikuiset niin sanotusti jakavat valtaansa lapsille, sitä enemmän he ovat tietoisia toiminnan taustoista, tarkoituksista ja tavoitteista. Lasten kasvava tietoisuudenaste lisää heidän aloitekykyään ja tätä kautta valtaistaa heitä. Jotta lasten aloitteet tulisi huomioitua, tulee aikuisten olla herkkiä lapsien omille ilmaisutavoille. Mitä enemmän valtaistumisen kokemuksia syntyy, sitä korkeammalle osallisuuden tasolle nousee. (Turja 2016, 49 & Turja 2011, 30.)

Toinen ulottuvuus muodostuu osallisuuden aihe ja vaikutuspiiristä. Tähän kuuluu kaikki se, keitä tilanne, toiminta tai asia koskee, johon osallistutaan ja johon pyritään vaikuttamaan. Lapsen on helpointa vaikuttaa omiin henkilökohtaisiin asioihinsa ja seuraavana vapaassa leikissä, joka on lasten kesken tapahtuvaa toimintaa. Vaikeinta lapsen on vaikuttaa päiväkodin yhteisistä asioista päättämiseen ja neuvottelemiseen. Toimintaan mukaan pääsy vaatii sen, että lapsilla on pääsy materiaaliin voimavaroihin, joiden avulla toimintaa toteutetaan. (Turja 2016, 50 & Turja 2011, 31.)

Kolmas eli ajallinen ulottuvuus on tärkeässä roolissa, kun tarkastellaan lapsen osallisuutta. Toiminta, joka liittyy lapsen osallisuuteen, voi olla lyhyt- tai pitkäkestoisista ja vaikutukseltaan kauaskantoista tai kertaluonteista. Esimerkiksi kertaluonteisista toiminnoista voi ajan kanssa muodostua toimintamalleja organisaatioon. (Turja 2016, 50.)

Neljännessä ulottuvuudessa käsitellään lapsen osallisuuden konkretisoitumista toimintaprosesseissa ja osallisuudentunteessa. Tähän ulottuvuuteen liittyy organisaation toiminnan ideointi ja suunnittelu lyhyt- ja pitkäjänteisesti. Toiminnan ideointiin ja suunnitteluun liittyy päätöksentekoa, käyttöön saattamista sekä arviointia. Jokaiselle lapselle on tarjottava mahdollisuus tasavertaiseen osallisuuteen. Osallisuuden kokonaisuuteen kuuluu lapsen oma tunne osallisuudesta, sillä toiminta on merkityksellistä vain tunne-elämysten kautta. (Turja 2016, 51 & Turja 2011, 31.)

Turjan mukaan tieto-osallisuus ja materiaaliset resurssit ovat osallisuuden kaksi eri muotoa, joista osallisuuden toteutuminen on riippuvainen ja jotka tarjoavat lapsille erilaisia mahdollisuuksia ideoida ja osallistua toiminnan eri vaiheisiin. Tieto-osallisuus on oikeutta tietoon esimerkiksi toiminnan tavoitteista, elämää säätelevistä asioista, omasta roolista sekä erilaisista toimintamahdollisuuksista. Ilman tietoa omaan elämään vaikuttavista asioista, on vaikea esittää ideoita tai suunnitelmia tai tuoda esille omia mielipiteitään. Aikuisen tehtävänä on tuoda tieto esille sellaisessa muodossa, että lapsi pystyy sen vastaanottamaan ja ymmärtämään sen. Tieto-osallisuuden voidaan väittää olevan edellytys osallisuuden muiden muotojen toteutumiselle. Materiaaliset resurssit tarkoittavat, että lapsella on käyttömahdollisuus ja saatavuus organisaation tiloihin ja välineisiin, joita hän toimin-

nassaan tarvitsee. Näihin voimavaroihin pääsy mahdollistaa toimintaa ja tiedon-
saantia. (Turja 2016, 51 & Turja 2011, 30 & 32.)

3.4 Osallisuuden mahdollistaminen

Usein kuulee käytettävän sanaa ”osallistaminen”, joka kuulostaa siltä, että toisella ihmisellä on enemmän valtaa suhteessa toiseen ja hän toimii ”osallistajana”. Tällaisessa tilanteessa toinen asettuu toimenpiteiden kohteeksi eikä niinkään aktiiviseksi toimijaksi. Tämän vuoksi osallisuuden mahdollistaminen on termi, jota suositaan käytössä. (Turja 2016, 47.) Osallisuuden mahdollistaminen vaatii tarpeeksi tiedottamista toiminnasta kaikille osapuolille. Jokaisen on oltava tietoisia resursseista sekä erilaisista rajoista ja toiminnan mahdollisuuksista (Korppi & Latvala 2010, 23).

Osallisuuden toimintakulttuuria synnyttää hyvät kohtaamiset ja vuorovaikutukset aikuisten välillä, aikuisten ja lasten välillä sekä lasten keskinäisissä kohtaamisissa. Mitä enemmän positiivisia kohtaamisia ja vuorovaikutustilanteita on, sitä enemmän ne rakentavat osallisuutta (Helin 2018, 28). Costiander (2018) huomauttaa osallisuuden edellyttävän läsnä olevaa toimintakulttuuria mutta samanaikaisesti rakentavan sitä. Osallisuuden mahdollistamisessa aikuisten on oltava ennakkoluulottomia, joustavia ja avoimia uusille ratkaisuille ja toimintamalleille (Piiroinen 2007, 7).

Lapsen osallisuuden toteutumiseksi Hartin (1992) mukaan toiminnan on oltava jatkuvassa kehityksessä ja tällä tavoin mahdollistettava osallisuutta. Jatkuvasti etenevä prosessi on se, että lapset ymmärtävät toiminnan tarkoituksen, tietävät, kuka teki päätöksen heidän osallisuudestaan, saavat olla merkittävässä roolissa ja toiminnan tarkoitus on heille selvä ja siihen osallistuminen on vapaaehtoista. Oleellista osallisuuden mahdollistamisessa on myös se, että lasten mielipiteitä kunnioitetaan ja ne otetaan tosissaan. Kannustavassa ympäristössä myös pienet lapset pystyvät toimimaan yhteistyössä omissa vertaisryhmissään tai pienryhmissään. (Hart 1992, 11–14.)

3.5 Osallisuuden pedagogiikka

Osallisuuden pedagogiikan perustana on idea siitä, että osallisuus on pedagoginen ja inhimillinen tila, jonka avulla tuemme yhteisön jäsenten toimintaa yhteisössä ja laajemmin yhteiskunnassa. Lähtökohtaisesti osallisuuden pedagogiikassa myös lapset ovat toimijoita keskinäisissä vuorovaikutussuhteissa, aikuisten rinnalla. Osallisuuden pedagogiikkaan liittyy myös vahvasti toiminnallisuus, osallisuuden ei ole tarkoitus olla kenellekään ulkoa käsin asetettu vaatimus, vaan jokaisen toimintatapoihin kuuluva ominaisuus. Tämä tarkoittaa, että päiväkodin aikuinen on osallisena omassa yhteisössään ja on herkkä ympäristön ja yhteisön tarpeille. (Alanko 2013, 223–224.)

Pedagogiikan, joka mahdollistaa osallisuuteen, tulisi järjestäytyä niin, että sisällöt ja toiminta lähtevät lasten kiinnostuksenkohteista ja aikaisemmista kokemuksista, sen on myös tarjottava lapselle aloitteellisuuden mahdollisuus sekä aktiivisen tiedonrakentamisen rooli, jo aikaisemmin opitun tiedon pohjalle (Turja 2016, 45). Osallistavassa pedagogiassa tavoitteena on sen opettaminen lapsille, että asioiden eteen on tehtävä jotain, ne eivät vain tapahdu (Piironen 2007, 6). Osallisuuden pedagogiikka pohjautuu ihmisoikeuksien omaksumiselle ja hyväksymiselle, sen rinnalla merkittävässä roolissa on yksilön ja yhteisön vastuiden ja velvollisuuksien tunnistaminen ja hyväksyminen osana osallisuutta (Alanko 2013, 224). Alankon (2013) mukaan osallisuuden pedagogiikassa parhaimmillaan näemme ja ymmärrämme toisemme dialogisessa vuorovaikutuksessa yhdenvertaisiksi, tämän avulla on mahdollista saavuttaa konkreettisia tuloksia, jos ne ovat toivottuja. Osallisuuden pedagogiikan idea on, että vastuu ja velvollisuus koskettavat kaikkia osallisia. Jos lapsilta vaaditaan vastuuta ja sitoutumista toimintaan, tulee aikuisilla olla verrattaessa samanlainen vastuun ja sitoutumisen taso. Aikuisen on tärkeä reflektoida omia ajatuksiaan ja valmiuksiaan toimintaan nähden. (Alanko 2013, 224).

3.6 Aikuinen lapsen osallisuuden edistäjänä

3.6.1 Kasvattajalta vaaditaan sensitiivisyyttä ja aikaa

Kasvattajan asenteilla lapsia kohtaan on valtava merkitys osallisuuden tukemisessa. Osallisuuden mahdollistamisen ja toteutumisen perimmäisenä ajatuksena on nähdä lapsi länsimaisen lapsikäsitteen kautta, joka määritellään hyvin pitkälle YK:n lasten oikeuksien sopimuksessa ja uudistuneessa varhaiskasvatuslaissa. Sillä, että aikuinen arvostaa lasta, on erittäin tärkeä merkitys osallistavan kasvatuksen toteutumisessa. Kasvattajalta täytyy löytyä emotionaalista herkkyyttä ja sensitiivistä kykyä ottaa vastaan lapsen ajatukset. Kasvattajan on pystyttävä olemaan joustava ja otettava lapsien mielipiteet ja ideat vakavasti huomioon toiminnan suunnittelussa. Osallisuuden toteutuminen varhaiskasvatuksessa vaatii kasvattajalta aitoa halukkuutta kuulla lasta. Osallisuuden mahdollistaminen ja sen toteutuminen on pitkälti kiinni aikuisen halukkuudesta tarjota osallisuuden ja vaikuttamisen mahdollisuuksia. (Korppi & Latvala 2010, 21.)

Kun kasvattaja pysähtyy kuuntelemaan lapsen ajatuksia, luo hän lapselle tunteen siitä, että hänen mielipiteillään on merkitystä, ja hän voi niiden avulla vaikuttaa toimintaan. Kasvattajan on osattava sulkea omat ennakkoluulonsa ulkopuolelle ja keskittyttävä täysin lapsilähtöiseen toimintaan. Kasvattajan on siis tärkeä reflektoida omia ajatuksiaan ja tuntemuksiaan, kun hän on vuorovaikutuksessa lasten kanssa sekä tunnustella, miten omat ja lasten ajatukset voitaisiin muovata yhteiseksi, kaikille sopivaksi toiminnaksi. (Korppi & Latvala 2010, 21.)

Kun lapsen kokemuksista, näkemyksistä ja mielipiteistä ollaan aidosti kiinnostuneita, rakentuu kasvattajan ja lapsen välille luottamuksen ilmapiiri, joka mahdollistaa osalliseksi tulemistä toiminnassa. Kasvattaja kehittää itse itseään kuuntelemalla lasta ja avaamalla mielensä uusille ideoille. Lapsilähtöisyyttä huomioimalla päiväkodissa tapahtuva kasvatustyö voi laadullisesti parantua. Lasten näkemysten ja mielteiden näkyväksi tekeminen ja arvostaminen päiväkodin toimintakulttuurissa toimii ponnahduslautana osallisuuden toteutumiselle. (Korppi & Latvala 2010, 22.)

Sensitiivisyys liitetään osaksi turvallisen kiintymyssuhteen muodostumista (Rusanen 2011, 98). Kalliala (2008, 68–69) kertoo sensitiivisyyden tarkoittavan aikuisen herkkyyttä osata vastata lapsen perustarpeisiin. Sensitiivinen kasvattaja kohtelee lasta kunnioittavasti ja tasa-arvoisesti, vahvistaen lapsen emotionaalista hyvinvointia. Kallialan mukaan sensitiivinen kasvattaja osaa tulkita ja vastata myös lapsen sanattomiin aloitteisiin sanallisten lisäksi. Sensitiivisyyden kautta kasvattaja pystyy päättämään, milloin on aika rikastuttaa lapsen toimintaa ja milloin on aika siirtyä leikistä sivuun. Kalliala huomauttaa, että lapsi tarvitsee rinnalleen aikuisen, joka vastaa hänen tarpeisiinsa. Parhaassa tapauksessa tämä aikuinen on lämmin ja saatavilla, mutta myös auktoriteettinen henkilö, joka hankkii lapsen kunnioituksen. (Kalliala 2008, 17.)

Salo (2012, 92) kertoo tunnekielellä reagoimisen olevan keskiössä sensitiivisyydessä, sillä pieni lapsi aistii tunneilmapiiriä ja tunneilmaisuja paremmin kuin puhuttuja toimintaohjeita ja selityksiä. Salon mukaan aikuinen pystyy välittämään pienelle lapselle positiivisia tunteita esimerkiksi hymyn ja iloisen äänen välityksellä, joka luo lapselle turvallisuuden tunnetta. Äänensävyllä, rohkaisulla tai kosketuksella aikuinen voi tuottaa lapselle kokemuksen hänen huomioinnistaan.

3.6.2 Kasvattaja määrittelee rajat ja mahdollisuudet

Helin (2018) painottaa, että tarvitaan sellaista aikuista, joka tukee lasta nykyisessä kehitysvaiheessa ja samalla ohjaa kohti seuraavaa askelta. On myös oleellista, että aikuinen määrittää osallisuuden toteutumisen rajat ja resurssit. On oleellista, että kasvattaja ottaa toiminnan johtajan roolin osallisuuden toteutumisen suhteen tietoisesti. Kasvattajan tehtävänä on jakaa vastuuta ja velvollisuuksia lapsille heidän ikä- ja kehitystasonsa sallimissa rajoissa ja ottaa itse kasvatuksellinen vastuu toiminnasta. Osallisuuden kohtuullistaminen on yksi osa aikuisen tehtäviä osallisuuden toteuttamisessa, sen vuoksi että toiminnassa pysyy realiteetit yllä, eivätkä lapset kohtaa liian suurta vastuuta toiminnasta. Aluksi lapsille on oleellista tuoda esiin toiminnan toteutumiseen vaikuttavat tekijät, ennen ideoinnin aloittamista, näin pystytään kontrolloimaan liian laajojen ideoiden syntymistä, joiden toteuttamiseen ei ole resursseja. Lapsille luodaan toiminnasta realistinen ymmärrys heti alkuun.

Lasten vaikuttamisen mahdollisuus on myös tehtävä selväksi lapsille. Jokainen osapuoli on tehtävä tietoiseksi siitä, millä aikataululla toiminta tulee tapahtumaan ja heidän on tärkeä saada palautetta toiminnastaan. (Korppi & Latvala 2010, 20–23.)

Kasvattajan tehtävä on varmistaa jokaisen päiväkotiryhmän lapsen osallisuuden mahdollistaminen ja tarjota lapselle tarpeeksi tietoa mahdollisuuksista ja rajoista. Lapsella täytyy olla keinoja tuoda oma näkemyksensä julki omalla tavallaan. Päätöksentekovaiheessa aikuisen on taattava se, että jokainen lapsi tulee kuulluksi tasapuolisesti. Kasvattajan on myös merkityksellistä sanoittaa lapsille osallisuuden toteutumista, mikä tarkoittaa tiedottamista erilaisista päätöksistä ja syistä, miten niihin päädyttiin. Lapsilla tulee olla myös mahdollisuus valittaa päätöksestä tietyissä rajoissa. Tällainen toiminta lisää lapsen kokemusta arvostetuksi tulemisesta. (Korppi & Latvala 2010, 23–24.)

4 OSALLISUUTEEN LIITTYVÄÄ KÄSITTEISTÖÄ VARHAISKASVATUKSESSA

4.1 Pienryhmätoiminta päiväkodissa

Edelleen useissa päiväkodeissa on käytössä isot lapsiryhmät, joille aikuiset suunnittelevat erilaisia tuokioita. Mitä isompi lapsiryhmä on, sitä haasteellisempaa kasvattajan on huomioida lasten yksilölliset tavoitteet ja perheiden toiveet suhteessa päiväkodin toimintaympäristöön. Käytäntöjen uudistamiseksi on uskallettava luopua vanhoista, tutuista toimintatavoista. Tämän vuoksi moni päiväkotitoiminta on ottanut käyttöön pienryhmätoiminnan, joka helpottaa lasten yksilöllisten tarpeiden huomiointia sekä lasten havainnoimista ja arvioimista. (Heikka ym. 2017, 56–57.)

Pienryhmätoiminnassa lapsi pystyy normaalia ryhmää paremmin toimimaan osana ryhmää ja vastaanottamaan ohjeita ryhmätasolla. Suuri ryhmäkoko voi aiheuttaa lapselle turvattomuuden tunteen, mikä voi ilmetä esimerkiksi uhmakkuutena tai vetäytymisenä. Jakautuminen pienryhmiin rauhoittaa lasta ja mahdollistaa turvallisen vuorovaikutuksen lasten välillä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 124.) Raittila pitää pienryhmätoimintaa etenkin lapsen edun mukaisena. Pienryhmätoiminnan avulla lapsi tulee paremmin kohdatuksi ja kuulluksi kuin isossa lapsiryhmässä. Hänen mukaan pienryhmässä sekä lasten kasvun ja kehityksen tukeminen kuin kasvattajien työskentely helpottuu ja ympäristön rauhallisuus parantuu. Raittila kertoo pienryhmätoiminnan toteuttamisen vaihtelevan päiväkotikohtaisesti. Joissain päiväkodeissa pienryhmätoiminta voi olla läsnä koko päivän ajan ja joissain pienryhmätoiminta on käynnissä vain osan ajan lapsen päiväkotipäivästä. (Raittila 2013, 89–90.)

4.2 Lapsilähtöisyys varhaiskasvatuksessa

Lapsilähtöisyys nähdään oppimis- ja opettamisprosessina, jossa oppiminen perustuu lapsen omaan kulttuuriin, kokemuksiin ja toimintaan. Lapsi itse nähdään prosessissa aktiivisessa toimijana ja tekijänä, joka jo luonnostaan on utelias, sosiaali-

nen ja oppimishaluinen. Aktiivisen roolin lisäksi lapsilähtöisessä oppimisessa on keskiössä elämyksellisyys, leikki ja sosiaaliset suhteet. Oppimisprosessissa toiminta lähtee lapsen omista yksilöllisistä tarpeista, joiden pohjalta prosessin tavoitteet, sisältö ja menetelmät rakentuvat. (Hujala 2002, 61.)

Hujalan ym. mukaan aikuisen tulee antaa lapselle vastuuta omasta oppimisestaan, mikä ilmenee yrittämisenä, erehtymisenä ja virheistä oppimisena. Kasvattajan tulee luoda lapsille suotuisa kasvuympäristö, jossa lapset pystyvät toteuttamaan omaehtoista toimintaa. Hujala ym. kertovat, että leikki on lapsen omaehtoisen oppimisen luonnollisin muoto. (Hujala ym. 1998, 58–59.)

Lapsilähtöisyydessä ei ole kyse siitä, että lapset päättäisivät kaikesta toiminnasta, eivätkä aikuiset voisi suunnitella mitään ilman, että olisivat kysyneet lapsilta (Helin & Costiander 2018, 27). Myös Piironen (2007) painottaa, että lapsen osallisuudessa ei ole kyse siitä, että lapsille siirretään liian suuri vastuu, vaan tarkoituksena on säilyttää toiminnan kasvatuksellinen vastuu aikuisella. Piironen jatkaa, että aikuisen on pystyttävä määrittelemään rajat ja arvioida toiminta niin, että se on lasten kehitystason mukaista. Costiander korostaa, että lasta ei voi jättää yksin vastuuseen omasta kasvustaan ja kehityksestään, vaan varhaiskasvattajalla pitää olla pedagogista osaamista sekä hänen täytyy hallita lapsien ikä- ja kehitystasoille toiminta ja suunnitella toteutus sen mukaan. Helin (2018) nostaa esiin myös lapsen kuuntelemisen tärkeyden, että voi toteuttaa lapsilähtöistä varhaiskasvatusta, on tärkeää kuulla lapsen mielenkiinnon kohteet ja olla selvillä hänen kehitysvaiheestaan.

4.3 Lapsen toimijuus

Lapsen toimijuudessa lapsi nähdään itsenäisenä toimijana, eikä vain toimenpiteiden ja kasvatuksen kohteena (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43). Toimijuudella on keskeinen asema lapsen identiteetin, itsetunnon ja minäkuvan rakentumisessa, ja sillä voidaan vaikuttaa lapsen oman elämän hallinnan tunteeseen. Aktiivisesti toimiva lapsi kokee, että häntä arvostetaan ja hänen osallistumisellaan on merkitystä. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 44.)

Toimijuuteen liittyy mielipiteiden kysymistä, päätöksentekoon mukaan ottamista ja mahdollisuutta suunnitella heitä koskevia asioita. Käytännössä lasten toimijuus näyttäytyy aloitteellisuutena, osallisuutena, kykynä esittää mielipiteitä, taitona pyytää apua, luoda uusia ideoita ja ajatuksia sekä tunteena siitä, että he voivat itse vaikuttaa oppimisympäristöönsä ja omaan oppimiseensa. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43.) Merkittävää lapsen toimijuuden rakentumisessa, toteutumisessa ja kehittämisessä on lapsen ja toimintaympäristön välinen vuorovaikutus. Sitä, onko lapsi kykenevä olemaan toimijana toiminnassa, on tarkasteltava yksilöllisesti ja tilannekohtaisesti. Lehtinen näkee lapsen toimijuudessa olevan kyse niistä voimavaroista, joita lapsilla on hallussaan ja käytössään eri tilanteissa ja siitä, miten he näitä voimavaroja käyttävät. (Lehtinen 2000, 10, 23–24.)

Erilaiset päiväkodin ympäristöt ja olosuhteet mahdollistavat ja estävät lasten toimijuuden toteutumista. Päiväkodin tilat, piha, lähiympäristö ja retkikohteet innostavat lapsia erilaiseen toimintaan. (Virkki 2015, 8, 125.) Landin ja Hannafinin (2000, 3–4) mukaan pedagoginen oppimisympäristö tarjoaa lapsille virikkeitä ja mahdollisuuksia oppimiseen, jotka ovat lapsen tasolla. Kasvattajien vastuulla on rakentaa toimintaympäristön kautta lapsille tila ja mahdollisuus toimijuuden toteutumiselle. Parhaimpaan lopputulokseen lasten toimijuuden kannalta päästään, kun myös lapset itse ovat osallistumassa oppimisympäristön rakentamiseen yhdessä aikuisen kanssa. Jotta kasvattaja osaa yhdessä lapsen kanssa luoda toimijuutta, oppimista ja hyvinvointia tukevan oppimisympäristön, tulee kasvattajan ymmärtää syvällisesti lapsen kehitystä ja oppimista. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 45.)

4.4 Yhteisöllisyys ja yhteisöön kuuluminen

Yleisesti yhteisöllisyys nähdään tunteena siitä, että kuuluu johonkin yhteisöön ja on siinä merkittävä jäsen. Yhteisössä oleellista on jäsenten välillä valitsevat myönteiset tunnesiteet, jotka luodaan yhteisellä toiminnalla. Yhteisöllisyyteen kuuluu myös se ulottuvuus, jossa yhteisö on merkityksellinen yksilölle ja jossa hänen tarpeensa toteutuvat. Tunne yhteisöllisyydestä tulee yhteisön jäsenten välisestä merkityksestä ja yhteenkuuluvuuden tunteesta. Osallistuvana yhteisön jäsenyys näytetään osallistumisena yhteiseen toimintaan ja määrittäjänä toimii yksilön toiminta

yhteisössä. Yhteisössä koettu jäsenyys muodostuu yksilö kokemuksesta kuulumisesta yhteisöön. (Koivula 2013, 9–11 & 19–21.)

Eryteisesti ensimmäisillä viikoilla uudessa päiväkodissa on suuri merkitys sekä kasvattajille että lapsille, sillä alussa koetut vuorovaikutustilanteet ja kokemukset voivat olla erittäin tärkeitä lasten välisten vuorovaikutussuhteiden syntymisen kannalta. Alussa lapset joutuvat harjoittelemaan paljon uusia taitoja ja näiden taitojen kehittymisen kautta ja avulla lapsiryhmät järjestäytyvät omaksi kokonaisuudeksi. Jokainen lapsi omaksuu erilaisia toimintatapoja ja rooleja ryhmässä. (Koivula 2010, 26.)

Kuuluminen yhteisöön tarjoaa lapselle jo varhaisessa vaiheessa tilaisuuden opetella välttämättömiä taitoja, joita tarvitaan tulevaisuudessa yhteiskunnassa toimimisessa, tämän lisäksi lapsi hyötyy myös henkilökohtaisesti. Varhaiskasvatusympäristössä yhteisön toiminta on pitkälti sopimuksellista, mutta monesti ryhmän jäsenenä oleminen ja tilanteelliset asemat ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja yhteisöllisyys rakentuu yhteisistä sosiaalisista käytännöistä. Ne eivät siis ole valmiiksi määriteltyjä lokeroita, joihin lasten pitäisi asettua. Lapset osoittavat yhteisöllisyyttä me-puheella, esimerkiksi leikistä puhuttaessa. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 47 & 57.)

Lasten osallisuuden toteutumisessa ja ryhmään kuulumisen tunteiden vahvistamisessa yhteisöllisyys on merkittävässä roolissa (Koivula 2013, 9). Leena Turjan (2016, 46) ja Piironen (2007) mukaan osallisuus liittyy oleellisesti yhteisöllisyyteen, sillä osallisuudessa on kyse yksilön toimimisesta ryhmässä ja siihen kuulumisessa, joten osallisuutta on myös tarkasteltava yhteisöllisyyden näkökulmasta. Osattomuuden tai osallisuuden kokemus ei voi syntyä ilman ryhmää tai yhteisöä (Piironen 2007, 7). Koska kasvatuksessa keskitytään lapsen yksilöllisyyden lisäksi ryhmän yhteiseen toimintaan ja sen jäsentymiseen erilaisissa kohtaamisissa ja vuorovaikutustilanteissa, on toiminta myös yhteisöllistä (Turja 2016, 46).

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen aihe, kohderyhmä ja tavoitteet

Tutkimuksemme aiheena on alle kolmevuotiaan lapsen osallisuus päiväkodissa varhaiskasvattajien näkökulmasta. Lapsen osallisuus valikoitui aiheeksemme sen ajankohtaisuuden ja molempien kiinnostuksen vuoksi. Opintojen aikana suoritettua lastentarhanopettajan pätevyyden avulla päiväkodissa työskentely ja lapsen osallisuuden toteuttaminen tulee olemaan meidän tulevaisuuden työssä vahvasti läsnä.

Rajasimme tutkimuksen koskemaan alle kolmevuotiaan lapsen osallisuutta, koska useat osallisuutta tutkivat opinnäytetyöt koskevat päiväkodin vanhempia lapsia. Lapsen osallisuus on aiheena ajankohtainen ja sitä korostetaan esimerkiksi uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Haastattelut rajasimme koskemaan päiväkodin henkilöstöstä vain kasvattajia, sillä varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkökulma on merkittävä oman ammatillisuutemme kannalta.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten alle kolmevuotiaan lapsen osallisuus toteutuu päiväkodissa varhaiskasvattajien näkökulmasta ja miten osallisuutta ja lapsen kuulemista tuetaan. Tutkimuksen yhteistyökumppaniksi valittiin Seinäjoen kaupungin kaksi päiväkotia useampien ja monipuolisempien näkökulmien vuoksi. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa uutta tietoa alle kolmevuotiaiden parissa työskenteleville varhaiskasvatuksen ammattilaisille.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten alle kolmevuotiaan lapsen osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksessa?
2. Miten alle kolmevuotiaan lapsen osallisuutta ja kuulemista tuetaan varhaiskasvatuksessa?
3. Millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on alle kolmevuotiaan lapsen osallisuudesta?

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat Seinäjoen varhaiskasvatuksessa alle kolmevuotiaiden lasten lapsiryhmässä työskentelevät kasvattajat, jotka ovat joko lasten-

tarhanopettajia tai lastenhoitajia. Tutkimukseen osallistui yhteensä yhdeksän lastentarhanopettajaa ja kolme lastenhoitajaa.

5.2 Tutkimusmenetelmä ja teemahaastattelu

Tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmäksi valittiin laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana toimii todellisen elämän kuvaaminen. Laadullisessa tutkimuksessa aiheen tutkimiseen liittyy ajatus todellisuuden moninaisuudesta, eli tutkittavaa asiaa pyritään tarkastelemaan mahdollisen monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisen tutkimuksen tyypillisimpiä piirteitä ovat aineiston kerääminen luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa, ihmisen käyttäminen aineistonkeruun välineenä sekä kohderyhmän tarkoituksenmukainen valitseminen. Laadullisessa tutkimuksessa erilaiset haastattelumenetelmät, kuten teema- tai ryhmähaastattelu ja osallistuva havainnointi toimivat tiedonkeruun apuna. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tarkoituksena on paljastaa tai löytää tosiasioita, jolloin tutkijan on tärkeää luottaa omiin havaintoihinsa. Laadullisen tutkimuksen tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä, jolloin suunnitelmia pystyy muokkaamaan olosuhteiden vaatimalla tavalla. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tilanteita käsitellään ainutlaatuisina ja aineiston tulkinta on myös sen mukaista. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 157, 160.)

Teemahaastattelussa eli puolistrukturoidussa haastattelussa käytetään puoliavoimia ja avoimia kysymyksiä, joiden tarkoituksena on löytää merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen aiheen kannalta. Nämä teemahaastattelun merkitykselliset asiat ovat haastateltavien henkilöiden omia kokemuksia ja tulkintoja asioista sekä niille antamia merkityksiä. Teemahaastattelussa valitaan aina ennen haastattelutilannetta tutkimuksen aiheen kannalta keskeiset teemat, joiden avulla keskustelussa edetään. Kaikille haastateltaville ainoastaan haastatteluiden teemat ovat samat, mutta mieltymyskysymykseksi jää, esitetäänkö haastateltaville kaikki suunnitellut kysymykset ja onko kysymysten esittämisjärjestys sama. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87–88.)

Laadullinen tutkimus sopi parhaiten tutkimukseemme sen monimuotoisuuden ja kokonaisvaltaisuuden vuoksi. Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmänä käytimme

teemahaastattelua, joka koostui useasta eri teemasta. Teemahaastattelun kautta pystyimme vastaamaan tutkimuksen tavoitteisiin ja haastateltavat pääsivät tuomaan omat mielipiteensä aiheesta esiin.

5.3 Tutkimuksen kulku, tutkimusaineiston keruu ja analysointi

Valitsimme opinnäytetyöllemme aiheen loppusyksystä 2018, jonka jälkeen teimme tutkimuksen suunnitelman. Tällöin myös kysyimme alustavasti tietyiltä päiväkodeilta halukkuutta osallistua tutkimukseen. Suunnitelman hyväksynnän jälkeen kirjoitimme teoriaosuuden, joka valmistui alkuvuonna 2019. Tällöin kysyimme myös tutkimusluvan Seinäjoen kaupungilta. Myönteinen tutkimuslupa annettiin tammi-kuussa 2019 (liite 1). Tutkimuksen yhteistyöpäiväkodit kokivat aiheen tärkeäksi ja ajankohtaiseksi, minkä ansiosta opinnäytetyö on saanut positiivista palautetta.

Toteutimme helmikuun 2019 aikana kaksi yksilöhaastattelua ja kaksi ryhmähaastattelua. Yhteensä haastateltavia oli kaksitoista, joista yhdeksän oli lastentarhanopettajia ja kolme lastenhoitajia. Alkuperäisessä opinnäytetyön suunnitelmassa tarkoituksena oli haastatella vain lastentarhanopettajia, mutta myöhemmin tutkimus laajennettiin koskemaan myös lastenhoitajia. Halusimme myös lastenhoitajat mukaan tutkimukseemme, sillä koimme myös heillä olevan tietoa ja näkökulmia osallisuuden toteutumisesta.

Haastattelutilanteemme olivat vapaamuotoisia, ja keskusteluissa siirryttiin sujuvasti aiheesta toiseen. Toteutimme haastattelut haastateltavien toiveiden mukaisesti, jolloin he pääsivät vaikuttamaan haastatteluaikankohtaan ja paikkaan. Kaikki haastattelut tapahtuivat työaikana rauhallisissa päiväkodin tiloissa ja kestivät puolesta tunnista tuntiin. Yksilöhaastattelut olivat kestoiltaan lyhyempiä ja ryhmähaastattelut kestivät taas puolestaan kauemmin. Nauhoitimme kaikki haastattelut ja litteroimme ne pian haastatteluiden jälkeen. Litteroitua aineistoa syntyi yhteensä 32 sivua. Teemahaastattelurunko on liitteenä työn lopussa (liite 2). Litteroinnin jälkeen aloimme analysoimaan aineistoa.

Laadullisessa tutkimuksessa analysointi koetaan usein hankalaksi useiden analysointivaihtoehtojen sekä sääntöjen väljyyden vuoksi. Keskeisin periaate analysoin-

titapaa valittaessa on valita sellainen analyysitapa, jonka avulla parhaiten löytää vastauksen ongelmaan tai tutkimustehtävään. Kvalitatiivisen tutkimuksen yleisimmät analyysimenetelmät ovat teemoittelu, tyypittely, sisällönerittely, diskurssianalyysi ja keskusteluanalyysi. (Hirsjärvi, ym. 2008, 219.)

Kaikissa laadullisissa tutkimuksissa voidaan käyttää sisällönanalyysia aineiston analysoinnissa. Laadullisen tutkimuksen analyysin etenemiseksi on luotu runko, joka kertoo prosessin kulusta. Kuvauksen ensimmäisessä vaiheessa tulee päätätä, mikä kyseisessä aineistossa kiinnostaa. Päätöksen tulee olla pitävä. Tämän jälkeen aineisto läpikäydään merkiten ne asiat, jotka sisältyy kiinnostukseen. Tällöin merkitsemättä jääneet asiat jäävät pois tästä tutkimuksesta. Loput aineistosta kerätään yhteen ja otetaan erilleen muusta materiaalista. Tämän jälkeen aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään. Tämän jälkeen kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 103–104.)

Valitsimme tutkimuksemme analysointitavaksi teemoittelun, jonka koimme olevan hyvä jatkumo teemahaastattelulle. Teemoittelussa aineiston aiheet jaetaan omiin teemoihin, joka mahdollistaa eri teemojen vertailun. Teemoittelussa painotetaan sitä, mitä kustakin teemasta kerrotaan. Teemoittelun tarkoituksena on tuoda aineistosta esille kyseistä teemaa kuvaavia näkemyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105 –106.)

Annoimme analyysissa haastateltaville omat koodit (H1, H2, jne.), jotka toistuivat aina jokaisen henkilön vastauksissa. Niin litteroinnissa kuin teemoittelussakin kirjoitimme ja järjestelimme vastaukset Word-tiedostoihin. Tutkimuksemme teemoiksi muodostui: päiväkodin pienryhmätoiminta, lapsen kuuleminen päiväkodissa, kasvattajan rooli varhaiskasvatuksessa sekä kasvattajan näkökulma osallisuudesta. Erittelimme teemoitteluvaiheessa mukana olleiden päiväkotien vastaukset siten, että tiesimme mistä päiväkodista mikäkin vastaus oli. Myöhemmin luovuimme tästä erittelystä, sillä tutkimuksen kannalta ei ole oleellista, missä päiväkodissa vastauksen antanut kasvattaja työskentelee. Tämän toimenpiteen avulla suojeelimme myös jokaisen haastateltavan anonymiteettiä. Haastatteluihin liittyvät tallenteet sekä litteroidun aineiston tuhosimme analysoinnin valmistuttua asianmukaisesti.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Jokaisessa tutkimuksessa tarkoituksena on arvioida kyseisen tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida monien erilaisten mittaustapojen avulla. Tieteellisessä tutkimuksessa käytetään yleisesti kahta eri luotettavuusmittaria: reliabeliutta ja validiutta. Reliaabelius tarkoittaa tulosten toistettavuutta eli kykyä antaa pysyviä tuloksia. Tämä tarkoittaa sitä, että tehtäessä kyseinen tutkimus uudestaan tulokset olisivat samat. Tulosta voidaan pitää reliabelina myös esimerkiksi silloin, jos kaksi arvioijaa päätyy samaan tulokseen. Validius tarkoittaa tutkimuksen kykyä kuvata juuri sitä, mitä tarkoituskin kuvata. Kaikkien tutkimusten luotettavuutta tulee arvioida jollain keinoin, vaikka edellä mainittuja käsitteitä ei haluaisi käyttää. (Hirsjärvi, ym. 2008, 226–227.)

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta auttaa huolellinen selostus tutkimuksen kaikkien vaiheiden toteuttamisesta. Aineiston tuottamista koskevat olosuhteet tulisi kertoa totuudenmukaisesti ja selkeästi. Haastatteluissa luotettavuutta lisää kerronta esimerkiksi tilanteista ja paikoista, joissa haastattelut toteutetaan ja aineisto kerätään. Myös haastatteluihin käytetty aika, mahdolliset häiriötekijät, virhetulkinnat sekä tutkijan itsearviointi tilanteesta tulee kertoa. Tutkimustulosten kerronnassa tutkijan tulee tuoda esille se, millä perusteilla hän esittää tulkintojaan. Tämä tarkoittaa esimerkiksi suorien lainausten lisäämistä tutkimustuloksiin. (Hirsjärvi, ym. 227–228.)

Tieteellisissä tutkimuksissa tulee aina toimia hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti, jotta tutkimus on eettisesti hyväksytty ja luotettava ja sen tutkimustulokset ovat uskottavia. Hyvän tieteellisen käytännön tarkoituksena on edistää hyvää tieteellistä käytäntöä sekä kitkeä tutkimuksellista epärehellisyyttä. Tutkimuksessa tulee noudattaa rehellisyyttä, huolellisuutta, avoimuutta ja tarkkuutta niin tutkimustyössä, tulosten tallennuksessa kuin myös tulosten arvioinnissa. Hyvän tieteellisen käytännön mukaan tutkimuksessa huomioidaan myös muiden tutkijoiden työ esimerkiksi oikeaoppisilla lähdemerkinnöillä ja viittauksilla. Tutkimusta toteuttaessa hankitaan tarvittavat tutkimusluvut sekä huolehditaan tietosuojaa koskevista kysymyksistä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 4, 6–7.)

Selitimme tarkasti tutkimuksemme eri vaiheista sekä aikataulusta. Kaikki tutkimus-
tamme koskevat tilanteet on kerrottu työssä totuudenmukaisesti. Tutkimukses-
samme käytetyt lähteet muokkasimme omaan tekstiin sopivaksi ja alkuperäiset
lähteet merkitsimme oikeaoppisesti työhön. Laadimme myös lähdeluettelon. To-
teutimme haastattelut ja niiden litteroinnit ovat laadukkaasti ja selkeästi. Tutkimus-
tuloksissamme haastateltavien näkökulmat ja omat mielipiteet olemme pyrkineet
tuomaan mahdollisimman hyvin esiin käyttämällä suoria lainauksia. Tutkimuk-
semme luotettavuutta lisää myös tutkimuslupien hankkiminen sekä tutkimukseen
osallistuvien henkilöiden anonymiteetin turvaaminen. Anonymiteetti lisää tutkimuk-
semme luotettavuutta, sillä tämän yhteistyöpäiväkodit tai haastatteluissa olleet
henkilöt eivät paljastu.

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Pienryhmätoiminta lapsen osallisuuden mahdollistajana

Kaikki haastateltavat toivat haastatteluissa esille pienryhmätoiminnan merkityksen lapsen osallisuuden toteutumisen mahdollistajana. Pienryhmätoiminta teemana jatkui läpi haastattelun. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten vastauksissa nousi esiin pienryhmätoiminnan merkitys lapsen osallisuuden sekä toiminnan sujuvuuden kannalta.

Yksi haastateltava nosti esiin pienryhmän rakenteen ja sen suunnittelun. Tämä tarkoittaa sitä, että pienryhmät suunnitellaan niin, että pienryhmässä olevat lapset ovat samassa kehitysvaiheessa ja saman tasoisia. Näin turvataan se, että kaikki lapset voivat olla osallisia ja osallistua, sillä pienryhmän toiminta räätälöidään pienryhmän tarpeiden mukaan.

No pienryhmät on rakennettu niin, että on sen tasoista--, ettei jäisivät mitenkään huomiotta (H6).

Kaikkien haastateltavien mielestä lapsiryhmän jakaminen pienryhmiin rauhoittaa päiväkodin arkea ja mahdollistaa yksilöllisiä kohtaamisia kasvattajan ja lapsen välillä. Osa haastateltavista koki välttämättömäksi rauhallisten tilanteiden luomisen kannalta, että lapsiryhmä jaetaan pienryhmiin.

Onhan se ihan eri juttu olla neljän lapsen kans, kun kahdentoista, vaikka siinä onkin useampi kasvattaja mutta sitä hälyä on jo niin paljon. Se on niin rauhallinen se tilanne, kun siinä on vaan se neljä tai kolmekin lasta, niin siinä pystyy oikeesti juttelemaan ja kuuntelemaan (H8).

Ja sit se et porukat on pilkottu, et on pienryhmiä --että saa ne rauhalliset tilanteet(H1)

Osa haastateltavista toi esiin myös sen, kuinka ryhmäkoko saattaa vaikuttaa lapsen tapaan toimia ja olla vuorovaikutuksessa. Erityisesti puhuttiin lapsista, jotka ovat isossa lapsiryhmässä melko arkoja mutta uskaltavat omassa pienryhmässä

sanoa sanottavansa ja tulla porukkaan sekä toimintaan mukaan. Osa haastateltavista näki, että varsinkin alle kolmevuotiaissa esiintyy tällaista käytöstä.

On niitäkin lapsia, jotka ei isossa porukassa tiedä mitenkä päin ne olis mutta sitten pienryhmässä puhkee kukkaan (H11).

Huomaa, että sellaset lapset, jotka on isoissa lapsiryhmissä hirveen arkoja ja hiljaisia, uskaltaa pienryhmässä sanoa sanottavansa ja olla osana porukkaa (H10).

Useampi haastateltava toi esiin sen, että päiväkotiarkea sujuu helpommin, kun pienryhmätoimintaa toteutetaan lähes kaikissa päivän eri tilanteissa. Näihin tilanteisiin lukeutuvat sekä perushoidon tilanteet, leikki-tilanteet että suunniteltujen toiminnallisten hetkien tilanteet. Haastateltavan mukaan tämä rauhoittaa koko lapsiryhmän ja sen kasvattajien toimintaa ja auttaa hahmottamaan tilannetta paremmin. Pienryhmätoiminta siis mahdollistaa rauhallisia ja kiireettömiä tilanteita.

Jotenkin se rauhallinen tila, jaetaan porukkaa eri tiloihin pukemaan, kasvattaja pystyy antamaan sen huomion sille lapselle (H5).

6.2 Lapsen kuulluksi tuleminen varhaiskasvatuksessa

6.2.1 Lapsen kuulluksi tuleminen

Haastateltavat kokivat tärkeäksi asiaksi lapsen kuulluksi tulemisen osallisuuden toteutumisessa. Usein haastateltavat puhuivat lapsen kuulemisesta ja osallisuuden käsitteestä yhdessä. Aikuisen antama huomio ja osoitus siitä, että lapsen ääni on kuultu mahdollistaa haastateltavien mukaan lapsen osallisuuden muodostumisen. Kasvattajien mukaan lapsille kuulluksi tulemisen kokemuksen luo se, että aikuinen on läsnä tilanteessa ja näkee ja kuuntelee lasta aidosti. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset painottivat lapsen kuulemisessa etenkin läsnäolon ja katsekontaktin merkitystä sekä juttelua yhdessä lapsen kanssa.

Et jos se lapsi haluaa osallistua niin aikuinen antaa sen huomion tavallaan sille lapselle et se on huomioitu se hänen sanominen ja hän on tullu kuulluksi. Mut siihen pyritään et se lapsi sais osallistua (H12).

Eräs haastateltavista toi esiin sen, että lapsen kuulluksi tulemisessa ei kuitenkaan ole kyse siitä, että jokaisen lapsen oma halu toteutuu. Kasvattaja koki lapsiryhmässä tärkeämmäksi asiaksi lapsen äänen huomioimisen kuin jokaisen lapsen yksittäisen toiveen toteuttaminen. Hänen mukaansa kaikkien toiveita ei voida toteuttaa, koska kyseessä on lapsiryhmässä tehtävästä kasvatuksesta.

Ihan kaikkee ei tavallaan voi koska tää on kuitenkin ryhmässä tehtävää kasvatusta niin ei voi tavallaan ajatellakaan että ihan jokaisen halu ja ajatus toteutuu. Mutta tietysti niinku ei se välttämättä ookkaan se pointti, että kaikki saa sen mitä ne haluaa vaan se että kaikkien ääni tulee kuulluksi (H9).

6.2.2 Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus

Useissa vastauksissa lapsen kuulemisen mahdollistajaksi nousi vuorovaikutus kasvattajan ja lapsen välillä. Lapsen ja kasvattajan välinen toimiva vuorovaikutus edellyttää sen, että lasta kuunnellaan, lapsi huomioidaan ja kohdataan yksilönä. Sen toteutuminen vaatii kasvattajalta herkkyyttä huomioida lapsen pienetkin teot ja viestinnän keinot. Tämä näkyi jokaisen haastateltavan vastauksissa läpi koko haastattelun. Monet haastateltavista kokivat, että mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sitä tärkeämpää on tuntea lapsi ja hänen viestinnän keinonsa, sillä alle kolmevuotias ei välttämättä tuota vielä erityisen paljon sanallisia viestejä. Toimivan vuorovaikutuksen kannalta on tärkeää, että kasvattaja tuntee lapsen viestien ja sanojen merkityksen. Rauhallisen tilan ja hetken merkitys korostui myös lapsen ja kasvattajan välisissä vuorovaikutustilanteissa, sillä hälinässä alle kolmevuotiaiden lasten toiminta ja viestit voivat hukkua isompien lasten tekemisen ja puhumisen alle.

Jotenkin se rauhallinen tila, -- Koska siitäkin tulee sellanen osallisuus, kun lapsi näkee --, et kasvattaja on siinä ja näkee ja kuuntelee aidosti (H5).

Varmaan mitä pienempi lapsi on (niin on tärkeää), et joku tuttu aikuinen, joka tuntee pitemmältä ajalta ja osaa havainnoida tuttuja sanoja (H3).

Eräs haastateltava koki, että toimiva vuorovaikutussuhde lapsen ja kasvattajan välillä lähtee kasvattajan halusta olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Näin olen vastuun vuorovaikutussuhteen onnistumisesta ja lapsen kohtaamisesta on kasvattajalla. Tämä vastuu puoltaa myös lapselle turvallisen osallisuuden mahdollistamista. Turvallinen osallisuus lapselle tarkoittaa sitä, että lapsi ei joudu ottamaan ikä- ja kehitysvaiheelleen liian vaativaa vastuuta. Aikuisen vastaanottavaisuus ja sensitiivisyys lapsen viestinnän keinoille nähtiin kuulluksi tulemisessa osallisuutta lisäävänä tekijänä.

Pitää olla vastaanottavainen myös niihin lasten viesteihin sensitiivisesti (H10).

Siitähän se lähtee, että se aikuinen haluaa olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa ja se vuorovaikutus lapsen ja kasvattajan välillä toimii nii, että sitä lasta kuunnellaan ja se kohdataan (H9).

Varhaiskasvatuksen ammattilaiset kertoivat, miten parhaat vuorovaikutustilanteet syntyvät tavallisessa päiväkodin arjessa. Näitä tilanteita, joissa kuuleminen mahdollistuu, ovat arkiset askareet kuten, vessaus, pukeminen ja syöminen. Usein näissä tilanteissa on vain yksi aikuinen muutaman lapsen kanssa läsnä, jolloin aikuisella jää paremmin aikaa keskittyä lapseen ja olla aidosti läsnä.

Kyllä ne arjen tilanteet muutenki, ei vaan se leikkitalanne melkeinpä siis välillä tuntuu et vessassa saa parhaat keskustelut aikaseksi ku on muutama lapsi ja ne istuu potalla. siinä saa sellasen hyvän vuorovaikutus suhteen aikaseksi (H5).

6.2.3 Lapsen tutustuminen ja lapsen tunteminen

Lapsen tutustutaan läpi hänen varhaiskasvatuksensa ajan, mutta tiettyjen viestintätapojen, sanojen merkitysten ja eleiden ymmärtämisen kautta päästään alkuun, jotta voidaan tarjota lapselle hänen tarpeisiinsa vastaava varhaiskasvatusta. Useampi haastateltava toi esiin sen, että lapsen tutustuminen vie aikaa. Myös tutustumisvaiheessa pidettiin erityisen tärkeänä, että on rauhallinen tila. Aluksi on siis oleellista viettää lapsen kanssa aikaa ja havainnoida lasta ja tämän kautta tutustua lapseen. Ilman lapsen viestinnän ja eleiden ymmärrystä ei voi tietää, mitä lapsi tarkoittaa tai haluaa. Tämä näkyi monen haastateltavan vastauksissa.

Et sä vaan oikeesti vietät aikaa sen lapsen kans ja tutustut siihen. -- Varmaan sillä sä opit lukemaan lasta, että sä tutut siihen persoonaan ja sen kautta opit mikä on hänen tapa näyttää sen kiinnostuksenkohteet (H7).

Ja kun joka ikinen lapsi on niin erilainen ja ne tarvi aivan eri asioita (H9).

Haastateltavat kertoivat lapsen tuntemisen olevan erityisen merkittävässä asemassa alle kolmevuotiaan lapsen kuulluksi tulemisessa ja vuorovaikutuksessa. Lapsen tunteminen ja lapselle tuttu aikuinen auttaa molemminpuolista ymmärrystä ja näin ollen helpottaa kuulluksi tulemistä. Toisaalta päiväkodin arjessa kasvattajat oppivat tuntemaan lapset heidän ilmeiden ja eleiden avulla, mikä auttaa vuorovaikutuksessa.

Varmaan mitä pienempi lapsi on nii sitä tärkeempää on et on joku tuttu aikuinen joka tuntee pitemmältä ajalta ja osaa havainnoida tuttuja sanoja (H3).

Sit vielä ku oppii tuntemaan lapset niin niitä osaa kyllä lukea hyvin (H12).

Niin jos ei sitä tunne, nii ei sitä tiedä mitä se niillä sanattomilla viesteillä haluaa sanoo (H10).

Se on vaan niinku tosiasia et ilmeistä ja eleistä oppii lukemaan ku niitten kans on kahdeksan tuntia päiväs (H8).

6.2.4 Kasvattajan kiireetön läsnäolo

Rauhallisten ja kiireettömien hetkien merkitystä korostettiin osallisuuden toteutumisen kannalta, sillä näissä hetkissä on aikaa ja tilaa keskittyä yhteen tai muutama lapseen kerralla ja havainnoida heidän toimintaansa ja kuulla heidän toiveitaan. Osa haastateltavista koki, että esimerkiksi pienryhmätoiminnan kautta näitä tilanteita pystytään mahdollistamaan. Jotta lapsen osallisuus voisi toteutua päiväkotiympäristössä, se vaatii toimintakulttuurin muokkaamista niin, että kasvattajalla on mahdollisuus rauhoittua ja pysähtyä tilanteeseen lapsen kanssa. Jokainen haastateltava kertoi tämän olevan mahdollista suurimmalta osin päiväkodin arjes-

sa. Eräs haastateltava sanoitti toiminnan sujuvuuden muutenkin tarvitsevan tietynlaisista rauhaa, että ei ole kiire joka asian tai suunnitelman kanssa.

No varmaan ne kiireettömät hetket, koska niistä aina syntyy jotain. Sen takia ryhmän jakaminen on tosi tärkeää, että pystyy viettämään pienemmän porukan kanssa aikaa ja sieltä poimimaan niitä palasia toimintaan. Se vaan on se painosana, että me vaan pysähdytään oikeesti ihmettelemään ja havainnoimaan et mitä siellä leikitään ja mikä kiinnostaa (H7).

Kasvattajan läsnäololla tarkoitetaan sitä, että hän on tilanteessa mukana ja havainnoi lapsia ja ympärillään tapahtuvaa jatkuvasti. Usean haastateltavan mukaan tämä tarkoittaa sitä, että mennään lapsen tasolle ja tarkastellaan ympäristöä ja tilannetta lapsen silmin. Lähes jokainen haastateltava myös nosti esiin sen, että tämä tarkoittaa myös sitä, että aikuinen on fyysisesti sekä ajatuksissaan läsnä ja tavoitettavissa lapselle. Läsnäolon kautta kasvattaja pystyy havainnoimaan lapsia tehokkaammin ja tämän avulla entistä paremmin poimia lapsilta ideoita toiminnan suunnitteluun ja näin mahdollistaa lapsien osallisuutta.

Ja sit se et asettuu sinne lapsen tasolle, menee sinne lattialle sen kans. sieltä ne parhaimmat havainnot sitten tekee lattialta (H4).

Niin just että ollaan siellä lattialla eikä olla täällä korkeella (H8).

Et jos sä oot oikeesti leikis läsnä ja havainnoit oikeesti, eikä oo vaan mielessä omat viikonlopun suunnitelmat tai jotku, ku ethän sä sit kuule tai nää muutaku vaan fyysisesti olemalla, nii jos läsnäolo on nollilla nii ethän sä voi tietää mikä se on niinku se juttu tai mitä täällä on niinku meneillään (H6).

6.2.5 Kasvattajan sensitiivisyys

Usea haastateltava otti puheeksi sensitiivisyyden ja herkkyyden lapsen viesteihin ja eleisiin sekä sen tärkeyden alle kolmevuotiaan lapsen kohdalla, ettei pieni lapsi ja hänen mielipiteensä jää huomaamatta. Muutama haastateltava korosti sitä, kuinka pienen lapsen kohdalla on oltava erityisen tarkka, että hänenkin toiminta huomataan sellaisessa tilanteessa, jossa paikalla on esimerkiksi vanhempiakin lapsia.

Siinä pitää nimenomaan kasvattajana olla tosi sensitiivinen, että sä kasvattajana huomaat ne pieneltä lapselta, jolla ei tuu kieltä tai puhetta, et sä huomaat et se antaa toiselle, vaikka tossut et sä oot niinku tosi läsnä siinä tilanteessa. Ettei vaan aina ota niitä isompien, et kuulit et joku sano ystävällisesti toiselle. Et sä otat myös huomioon ne pienten jutut (H2).

Koska ne on pieniä eleitä varsinkin ne jotka ei puhu niin ne on hyvin pitää olla tosi särmänä siinä et mitä hän tahtoo (H1).

Osa haastateltavista toi myös esiin sen, kuinka kasvattajana on ymmärrettävä, että pienillä lapsilla on erilaiset tarpeet kuin isoilla. Esimerkiksi pienemmät lapset voivat hakeutua aikuisen seuraan tai leikkiä enemmän yksikseen, kun taas isommat lapset ovat usein jo yhteisleikkivaiheessa. Kasvattajilta vaaditaan herkkyyttä huomioida tilanne, jossa lapsi kehittyy kohti rinnakkaisleikkivaihetta, jolloin kasvattaja pystyy suuntaamaan lasta kehitystään tukevaa seuraa kohti, mikä mahdollistaa lapsen osallisuutta.

Meidän pitää ymmärtää et pienillä on eri tarpeet, ku isoilla. Et isot on jo yhteisleikki vaiheessa ja haluaa tosipaljon kisailla ja kaverit on tullut tosipaljon tärkeämmäksi. Pienillä se saattaa olla se aikuinen, kuka on tosi tärkeä, kenen luo se haluaa tulla ja kokee sen tärkeäksi ja se on se tarve. Et ne on nii erilaisia ne tarpeet eri ikäisillä (H3).

Ja juurikin sit se et pystytään tukemaan sillä et katotaan et millasta seuraa on ympärillä et sitku alkaa olla se rinnakkaisleikin vaihe niin siellä samassa tilassa voidaan suunnata siihen samaan tilaan sellasia, jotka pystyy niin kun sopivassa määrin antaa mallia ja omaa rauhaa ja saman henkistä leikkiä (H1).

Kasvattajat painottivat vastauksissaan heidän omaa kykyään ja herkkyyttään havainnoida lapsia. Haastateltavat nostivat esiin erityisesti havainnoinnin merkityksen alle kolmevuotiaan lapsen osallisuuden toteutumisessa. Merkitys korostui ammattilaisten mukaan etenkin silloin, kun kyseessä on pieni puhetta tuottamaton lapsi. Tällöin lapsi itse ei pysty vielä kertomaan omia toiveitaan, jolloin kasvattajien havainnot lapsista esimerkiksi heidän leikkiensä avulla ovat ensiarvoisen tärkeässä asemassa. Kaikkien haastateltavien mielestä havainnointi on puhetta tuottamattomien lapsien kannalta oleellisin keino osallisuuden toteutumiselle.

Varmaan se observointi on se ensimmäinen, koska kuitenkin on paljon sellaisia, jotka eivät pysty tuottamaan sitä puhetta (H1).

Havainnointi. Se vaan on se painosana että me vaan pysähdytään oikeesti ihmettelemään ja havainnoimaan et mitä siellä leikitään ja mikä kiinnostaa (H7).

6.2.6 Kommunikaatiota tukevat apuvälineet

Haastatteluissa kaikki varhaiskasvatuksen ammattilaiset kertoivat käyttävänsä työssään kommunikaatiota tukevia apuvälineitä. Etenkin alle kolmevuotiaiden lasten kanssa apuvälineet koettiin hyväksi asiaksi vuorovaikutuksen tukemisessa. Yleisimpänä kommunikaatiota tukevana apuvälineenä päiväkodeissa käytettiin kuvia, jotka helpottivat ymmärretyksi tulemistä. Kasvattajat kokivat, että kommunikaatiota tukevien apuvälineiden, etenkin kuvien, avulla pienet lapset ovat pystyneet tuoda mielipiteitään esille sekä saaneet oman äänensä kuuluviin.

Kuvat. Esimerkiksi pienten kanssa meillä on joskus lounaspiirejä ja siinä jos kysytään että mitä lapset haluaa laulaa, eikä kaikki osaa vielä puhua niin sit on kuvat rivissä ja lapset saa äänestää laittamalla esimerkiksi pikkuauton kuvan sen kuvan päälle, mitä laulua halua laulaa. Kaikki saa äänestää ja se laulu mikä on saanu eniten ääniä niin se lauletaan. Kuvat nyt oikeestaan on se suurin apuväline. Lapsi on saanu äänensä kuulluksi kuvien avulla (H7).

Kuvien avulla lapsi pystyy vaikuttamaan ja oikeestaan tuomaan niitä mielipiteitään esiin (H10).

Eräs haastateltava nosti kommunikaatiota tukeviksi apuvälineiksi esiin kuvien lisäksi myös viittomat, lapsen äidinkielen, kellon sekä timmerin käytön.

Sit on näitä kommunikaatiota tukevia juttua esim. kuvat ja viittomat ja opetellaanko jotain kieltä mitä lapsi käyttää kotona, kello, timmeri, mitä meillä on.. -- Monikielisten lasten kans on havainnu sen, kun tulee se tunteellinen hetki nii siinä vaihees, kun viimestään vaihdet siihen kotikielille niin asiat menee niinku sutjakkaammin eteenpäin, niinku että äidinkieli on tunnekieli. (H3).

Päiväkodeista nostettiin esiin myös ele- ja kehonkielen merkitys vuorovaikutuksen tukena. Usein kasvattajat kertoivat alle kolmevuotiaiden lasten käyttävän käsiään

apuna oman mielipiteensä esiin tuomisessa. Konkreettisesti tämä on ollut joko osoittamista tai kädestä kiinni ottamista ja mukanaan viemistä haluttuun suuntaan.

Aika monesti pieni lapsi ottaa sormesta kiinni ja vie ja näyttää sulle mitä se haluaa tai osottaa sormella. Se on kyllä aika hyvä. (H12).

Lapsethan vie ihan kädestä pitäen, niinku vetää sinne suuntaan. Elikkä ihan se, että sä oot niinkun käytettävissä niin se lapsi vie sut sinne paikalle. Meillä on leikit kuvattu nii ne voi näyttää niitä leikkejä ja leluja ja joskus ihan nostaa se lapsi sille tasolle et se pystyy näyttään ja kädestä pitäen kuvaohjaus, leikkien kuvaukset tai siis lelujen kuvaukset (H6).

6.2.7 Varhaiskasvatussuunnitelma ja vanhemmilta saatu tieto

Varhaiskasvatussuunnitelma ja vasukeskustelut nousivat myös esille monen haastateltavan vastauksissa. Nämä asiat maininneet haastateltavat korostivat sitä, kuinka tärkeä työkalu varhaiskasvatussuunnitelma on, sillä se avulla löydetään asioita, joita on hyvä tuoda mukaan käytännön työhön. Useampi haastateltava sanoitti vanhempien tärkeyden varhaiskasvatussuunnitelmaa tehtäessä sekä lapsen tutustuessa, sillä vanhemmilla on sellaista tietoa lapsesta, jota kasvattajilla ei vielä ole. Vanhempien konsultoinnin tärkeyttä korostettiin lapsen varhaiskasvatuspolun alkumetreillä, sillä silloin lapsi on kasvattajille vielä tuntematon. Tällöin vanhempien apua tarvitaan. Yhteistyö vanhempien kanssa koettiin merkittävänä työkaluna.

Toinen mikä on tärkeä, on vasu keskustelut, että sieltä sitten ammentaan paljon siihen käytäntöön niitä asioita (H1).

Joskus oon jopa kysynyt vanhemmilta, et mitähän se tarkoittaa? Nii monesti sieltä tulee sit se vastaus, ku monesti se voi olla joku sellanen oma sana, nii kyllä vanhempia sit niinku tarvitaan tässä.-- Ilman lapsia ja lasten leikkejä ja vanhempien kanssa käytyä keskustelua ja omia havainnoiteja eihän meillä olis yhtään mitään (H6).

Vasukeskustelussa vanhemmilta voi kysyä ihan millaisia leikkejä on kotona ja millaiset lelut on tärkeitä. Esimerkiksi tai muuta vastaavaa, ihan suorilla kysymyksillä (H3).

6.3 Kasvattaja osallisuuden mahdollistajana

6.3.1 Kasvattajan rooli ja tehtävä

Usea haastateltava painotti sitä, kuinka aikuinen on päiväkodissa lasta varten. Moni haastateltava myös näki lapset toiminnan motivoijina. Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että kasvattaja toimii tekemisen mahdollistajana, mutta suurin osa ideoista toimintaan tulee joko suoraan lapsilta tai kasvattajan tekemien havaintojen kautta lasten toiminnoista ja leikeistä. Toiminta koettiin silti aikuisjohtoisena.

Elikkä mikä ois yhteenveto, että sä koet todella olevan vähä niinku isoa perhettä, että ne lapset on ne motivoijat, jotka tuo sen idean ja me aikuiset ollaa vähä niinku niitä äitiä ja isiä, jotka vähä niinku sitte mahdollistaa sitä tekemistä (H6).

Lähes kaikki haastateltavat toivat esille sen tärkeyden, että kasvattaja mahdollistaa lapsen osallistumisen toimintaan, johon hän haluaa olla osallinen. Ja tätä kautta kasvattaja toimii osallisuuden kokemuksen mahdollistajana. Eräs haastateltava painotti sitä, että kasvattaja auttaa lasta osallistumaan, jos lapsen omat taidot eivät vielä riitä mutta halukkuutta olla osallisena toimintaan löytyy. Monet haastateltavat näkivät myös oleellisena sen, että kasvattaja ymmärtää soveltaa toimintaa lasten tarpeiden ja halujen mukaan esimerkiksi askartelutilanteissa. Haastatteluissa nousi myös ilmi, kuinka tärkeää on, että kasvattaja mahdollistaa onnistumisen kokemuksia lapselle. Lähes kaikki haastateltavat ajattelivat, että kasvattajan on kannustettava lapsia omatoimisuuteen ja päätöksien tekoon sellaisissa asioissa, joissa alle kolmevuotias lapsi on kykenevä tekemään päätöksen.

Ehkä ainakin sellanen, et ne kans saa osallistua kaikeen esim. niinku just, joku lapsi alottaa hippaleikkiä ja pyytää aikuista mukaa ja sinä on vaikka pieni vieressä ja seki haluaa nii seki otetaan sit mukaan. Ja siinä vähä aikuinen auttaa pysyy pystyssä tai kantaa mut pääsee kuitenkin osallistumaan siihen leikkiin (H4).

Annetaan sellasia vaihtoehtoja mistä voi valita ja mitä voi tehdä et ei välttämättä kaikkien tarvi tehdä samoja asioita. Mistä kukakin suoriutuu ja saa semmosia onnistumisenkokemuksia (H9).

Tunnistaa ne hetket milloin se lapsi pystyy itse päättämään ne pienet asiat (H1).

Kaikki haastateltavat näkivät aikuisen roolin olevan ristiriitatilanteiden selvittäjä, jolloin aikuinen siirtyy ohjaamaan sekä suunniteltua että vapaata toimintaa. Jokainen oli sitä mieltä, että tämän toteutuminen vaatii läsnäoloa sekä aktiivista havainnointia. Haastateltavat olivat yksimielisiä myös siitä, että kasvattajan rooli on antaa lapsille välineitä ja keinoja toimia erilaisissa tilanteissa, tarkoittaen sitä, että kasvattaja opettaa lapsille yleisiä toimintatapoja ja menetelmiä.

Ihan yksinkertaisuudessaan se, että aikuinen menee väliin, jos näkee että joku lapsi ei pääse leikkiin mukaan, niin silloin aikuinen on se keino ja väline siihen. -- että meidän rooli on tosi tärkeä (H7).

Harjoitellaan myös sitä oman vuoron odottamista (H10).

6.3.2 Päivärytmi lapsen osallisuutta tukevana rakenteena

Jokainen haastateltava koki kasvattajan roolina myös päivärytmin luomisen ja sen toteuttamisen. Lähes kaikki haastateltavat olivat silti sitä mieltä, että päivärytmin ei tarvitse olla enää kiveen hakattua, vaan sitä on pystyttävä muokkaamaan ryhmän tarpeisiin sopivaksi. Kasvattajat kertoivat päiväkodin arkea rytmittävän tietyt toistuvat toiminnot kuten ruokailu, ulkoilu ja nukkuminen. Heidän mukaansa lapset pääsevät vaikuttamaan näiden toimintojen sisällä valintojen avulla ja näin ollen tuomaan omaa osallisuuttaan esille. Myös päivärytmissä voidaan joustaa, mikäli se on lasten tarve. Tällöin joustaminen tapahtuu aikatauluttamisessa esimerkiksi ruuan ja päivälevon suhteen.

Lapsille toi päivärytmi on aika pitkälti suunniteltu valmiiksi ruokailun, ulkoilun ja nukkumisen kautta, mutta lapsi pääsee siellä vaikuttamaan pienissä valinnoissa. Ruokailussa se että paljoko syö, miten otat ruokaa ja sit lapselle näytetään haluaako hän hapankorppua vai näkkileipää. Unikaverissa se että haluaako pehmeän vai kovan lelun ja sit jos arjen keskellä on mahdollisuus siihen ettei oo pakko mennä pihalle niin sit voi jäädä myös sisälle, -- Varmaan tollasilla pikkujutuilla lapset on osallisia aikuisten rakentamassa toiminnassa, et me suunnitellaan se kokonaiskuva mutta lapset pääsee pienillä valinnoilla vaikuttaa ja tekeen siitä omannäköistä (H7).

Eikä päivärytmi oo niin, joo on tärkeä pienillä, mut siitäkin voidaan joustaa. Lapset on nukkuu vähä eri aikaan, joku tarvii ruuan vähän aiemmin, et myös siitä on tarpeellista pystyä joustamaan, jos se on oikeesti se tarve (H3).

Yksi kasvattajista toteaa, ettei heillä ole edellä mainittujen toimintojen lisäksi juuri muuta päiväohjelmaa, vaan päivä rakentuu lasten mielenkiinnon kohteiden mukaan. Tarkoituksena on, että lapset itse pääsevät vaikuttamaan päivän kulkuun. Tällöin kasvattajat toimivat erilaisten suunniteltujen toimintojen mahdollistajina, joihin lapset saavat halutessaan osallistua.

Niitä omia leikkejä ne saa valita ja meillä ei oo kauheesti mitään päiväohjelmaa, et lasten kans yhdessä mietitään mitä tehään ja sillain ne pääsee vaikuttamaan tekemiseen. Ja jos niinku on jotain sellasta mitä me tehdään esim maalataan niin tavallaan se on sitte sellasta että me laitetaan siihen esille ne jutut niin lapset saa tehdä sitä jos ne haluaa ja jos tänään ei huvita nii voi huvittaa huomenna. Sillai että meillä on aika löyhä se raami siinä. Vaikka onki tavallaan joku suunnitelma niin sehän on tosi löysä kuitenkin. Ja sitte jos on joku suunnitelma että tänään me tehdään tätä näin tän pienryhmän kans niin sehän on yleensä tosi lyhyt hetki, niin jos jotain ei huvita niin ei sen oo mikään pakko (H8).

Kaikki kasvattajat olivat yksimielisiä siitä, että etenkin alle kolmevuotiaalle lapselle rutiinit ovat tärkeässä roolissa päiväkodin arjessa. Vaikka lapsi itse ei pysty suoraan näihin rutiineihin vaikuttamaan, hän pystyy tekemään valintoja rutiinien sisällä ja näin ollen saamaan äänensä kuuluviin ja olemaan osallisina. Varhaiskasvattajien mukaan rutiinit ja päivärytmi luovat lapselle turvallisuudentunteen ja ovat siksi tärkeässä asemassa. Osalle lapsista näistä tutuista ja turvallisista rutiineista poikkeaminen voi muodostaa haasteita päiväkodin arjessa.

Että emmä usko että ne rutiinit on mitenkään huono asia niille pienille kun ne pystyy kuitenkin muuten vaikuttamaan ja oleen osallisina siinä päivän aikana (H11).

Nii sehän on se turva, että sittekkä vähäki poiketaan jostain rutiineista niin se on kyllä monillekkin sitte katastrofin paikka (H8).

Erään kasvattajan päiväkodissa on ollut puheenaiheena koko talon päivärytmin muuttaminen siten, että lapsille jää enemmän tilaa tuoda omia mielipiteitään esille

päivän kulusta. Kuitenkin rutiinien tärkeys muodostui osittain esteeksi päivärytmin rikkomiselle.

No tätähän on pohdittu ihan täällä talossa yleisesti, että päivärytmiä tavallaan vois rikkoa mut sit tietenkää pienillä se ei oo niin mahdollista, ku ne tarvii ne ruuat ja tarvii päiväunet et ne tarvii aika paljon sitä rutiinia kuitenkin (H12).

6.3.3 Päiväkodin toiminnan suunnittelu

Kasvattajat kertovat, ettei päiväkodin alle kolmevuotiaiden tuokioita suunnitella juurikaan etukäteen, vaan ideat toimintaan poimitaan arjesta ja ne muokkautuvat lasten toiveiden mukaan. Haastateltavat kasvattajat ovat yhtä mieltä siitä, että tietty suunnitelma tulevasta toiminnasta tulee olla, että toiminnan sujuvuus voidaan varmistaa, kuitenkin ryhmässä olevat lapset pääsevät vaikuttamaan toimintaan ja sen kulkuun. Tällöin lapset saavat oman äänensä kuuluviin ja ovat osallisina toiminnan suunnittelussa sekä sen toteutuksessa. Yksi haastateltava korosti sen tärkeyttä, että jättää päivässä tilaa myös vapaalle tekemiselle, ettei liialla suunnittelulla väsytä itseä ja päiväkotiyhteisöä.

Vois sanoo, että mikään ei toimi niinku suunnittelee, et sit se suunnitelma aina vähä muokkaantuu lasten mukaan. Kuitenkin pohja pitää olla aina jollainlailla valmis, mutta sitte se toiminta muovautuu siitä (H7).

Meillä on erikseen pienten kokoontumiset just alle kolme vuotiaitten nii, eipä niihin hirveesti kannata suunnitella et se tulee sit siitä arjesta joku laulu et mitä on vaikka vessassa sitte laulettu (H3).

Tos omas ryhmäski huomaa, että se työnteko on muuttunu siihen, enemmän on sitä lapsilähtöisyyttä ja vähemmän suunnitelmallista, mutta totta kai pitää suunnitella ja miettiä että kaikki systeemit toimii muuten (H8).

Jokainen haastateltu kasvattaja toi esille sen, että lapset itse pääsevät tekemään valintoja omissa leikeissään ja päättämään, mitä he haluavat leikkiä. Leikki koettiin kaikista suurimmaksi valinnanmahdollisuudeksi alle kolmevuotiaiden lasten parissa, jossa valinta ei ole pelkästään kiinni kasvattajan antamista vaihtoehtoista.

Tietenki ne omat leikit on semmonen eka mitä ne saa valita (H8).

Jo toimintaa suunnitellessa kasvattajat ottavat huomioon lasten mielenkiinnon kohteet. Tämä tapahtuu esimerkiksi aikaisemman havainnoinnin perusteella tai pohtimalla sitä, mistä lapset ovat olleet kiinnostuneita. Tehtyjen havaintojen avulla kasvattajat osaavat käyttää lasten mielenkiinnonkohteita hyväksi ja rikastuttaa toimintaa niiden avulla. Lapset ovat voineet myös kertoa toiveistaan, jotka kasvattaja on pistänyt korvan taakse ja toteuttaa yhteisessä tuokiossa. Tällöin lapset pääsevät osallisiksi myös toiminnan suunnitteluun. Kasvattajat pyrkivät suunnittelemassaan toiminnassa antamaan lapselle mahdollisuuden soveltaa tai mukauttaa toimintaa mieleisekseen. Myös mahdollisuus vaihtoehtoisiin toimintatapoihin ja -menetelmiin ovat läsnä kasvattajien suunnittelussa.

Totta kai se havainnointi on sitten yks kans, että havainnoi sitä lasta, että mihin leikkeihin se lapsi hakeutuu. Ja mistä se on innoissaan. -- Toki sit siinä jo toimintaa suunnitellessa miettii, jos on askartelua, nii miettii et mistä askartelusta se on ennemmin innostunut, tai niin jos ei osaa vielä sanoittaa et haluaako se maalata tai piirtää nii miettii taaksepäin, että mistä se on tykännyt ja tarjoaa sitä ja kysyy, haluaako ja jos innostuu nii antaa sille (H4).

Meillä on esim. yks lapsi, joka ei yhtään tykkää, jos tulee maalia käteen ja jos me ollaan esim maalattu käden kuvaa, niin sit pitää miettiä et hei mä voin antaa toille pensselin ja se osallistuu sillä lailla, koska se tykkää käyttää pensseliä. Et aina pitää miettiä et on sit joku vaihtoehtokin (H2).

Totta kai se on myös sitä osallistamista, että me havainnoidaan niitä lapsia, että mistä ne tykkää. Esimerkiks jos me askarrellaan jotain niin me ollaan havainnoitu niitä niitten mielenkiinnonkohteita (H11).

Yksi varhaiskasvatuksen ammattilaisista muistuttaa, että etenkin alle kolmevuotiailla lapsilla suunniteltu toiminta elää koko ajan. Vain harvoin ohjattua toimintaa toteutetaan sellaisenaan, kuin kasvattaja sen on alun perin suunnitellut.

Ainahan mulla on joku ajatus, nii se ajatus on varmaan kymmenestä ajatuksesta, nii kaks on toteutunut sillee, ku mä olin ajatellut (H6).

Kuitenkin on huomioitava, että toiminta päiväkodissa on ryhmässä toteutuvaa, jolloin jokaista lasten esittämää toivetta tai mielenkiinnon kohteesta lähtevää ajatus-

ta, ei voida toteuttaa. Tämä seikka esiintyi muutamassa haastateltavien vastauksessa. Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että lapsi tulee kuulluksi, siitä huolimatta, että mahdollisuuksia toteuttamiseen ei olisi. Monet haastateltavat kokivat päiväkodin olevan yhteisö, jossa toimitaan niin, että kaikkien ääni tulee kuulluksi.

Ihan kaikkee ei tavallaan voi koska tää on kuitenkin ryhmässä tehtävää kasvatusta niin ei voi tavallaan ajatellakaan, että ihan jokaisen halu ja ajatus toteutuu. Mutta tietysti niinku ei se välttämättä oookkaan se pointti, että kaikki saa sen mitä ne haluaa, vaan se että kaikkien ääni tulee kuulluksi (H9).

Useat kasvattajat kertoo, että suurimmaksi osaksi lapset ovat innostuneita osallistumaan heidän suunnittelemiin toimintatuokioihin. Kuitenkin pienillä lapsilla aikuisen malli koettiin tärkeäksi, minkä vuoksi alle kolmevuotiaiden osallistumiseen voidaan joskus tarvita aikuisen näyttämää esimerkkiä.

Niin että jos sä ehdotat jotain niin harvemmin ne sanoo että ei (H11).

Ennemmin ne ois kaikki tulos samalla kertaa (H8).

Pienillä varsinkin aikuisen malli on tosi tärkeä, et jos vaikka haluat ne oppii jotain temppurataa, nii mee ensi ite, ja monta kertaa ja mee innostuneena nii voi olla mahiksia et saat kaikki mukaan tulemaan (H3).

Useat haastatellut toivat esille sitä, että he olivat työssään huomioineet etenkin alle kolmevuotiaiden lasten kiinnostuksen apulaisten tehtäviin. Päiväkodeissa etenkin ruokakärryksen tehtävät ovat kovasti lasten mieleen. Tätä ei lapsilta kielletty vaan kasvattajat ottavat lapsia mukaan kärryn vientiin. Lapset pääsevät tekemään myös muita apulaisen tehtäviä, mikäli he niin haluavat.

Meillä yks suosittu näiden alle kolmevuotiaiden kanssa on se että ne saa saattaa ruokakärryn tonne ruokatilaan, sitä ei kielletä vaan ne saa lähteä mukaan. On hauska, kun ne oppii päivärytmin nopeesti nii ne halua olla apuna tekemässä, et se on kanssa sitä osallisuutta. Niitä apulaisen tehtäviä (H5).

Eilenki mulla oli kolme kaveria kun haettiin kärryä. ”Minäki tuun, minäki tuun”. Meillä yks lapsi ei millään halunnu lähteä keittiöstä kun mä jäin pyyhkiin pöytiä, niin mä sit

annoin sille oman rätin niin se alko pyyhkiin sitä pöytää ihan into piukas (H8).

Tärkeäksi haastatellut henkilöt kokivat myös lapsen mahdollisuuden olla osallistumatta mihinkään jo suunniteltuun toimintaan. Osa lapsista voivat haluta seurata toimintaa sivusta tai jättää kokonaan osallistumatta. Myös kasvattajan tulee sallia ja hyväksyä tämä. Kasvattajat painottavat sitä, että lapsen ei ole pakko osallistua mihinkään mihin hän itse ei halua, vaan hänellä on aina mahdollisuus valita toisin. Yksi kasvattajista kertoo sen rohkaisseensa lapsia kokeilemaan uusia asioita, kun lapsi on tiennyt, ettei häntä pakoteta mihinkään.

Seki on ihan ok, jos joku haluaa vaan katsoa tai joku ei halua tehdä just sitä minkä sä oot suunnitteluajalla suunnitellu (H1).

Nyt ku on tehny tätä sirkusjumbppaa tässä pidemmän aikaa tota lapset on oppinut sen ku mä sanon alkuun ”sirkuksessa ei tarvi tehdä mitään mitä ei halua” nii nyt on ihana et ne on ymmärtäny sen et ketää ei oo pakotettu tekee mitää nii sit ne tavallaan on rohkaistunut kokeilemaan ku ne tietää et sitä ei niinku väkisin käsketä tekee mitää voltia ympäri (H2).

Useassa vastauksessa nostettiin esille se, miten havainnoinnin avulla saadut tiedot lapsista ja heidän kiinnostuksensa kohteista kannustavat varhaiskasvatuksen ammattilaisia työssään. Kasvattajat painottivat etenkin pienten asioiden poimimisen tärkeyttä havainnoinnissa. Kun toiminta on lähtöisin havainnoinnin avulla saaduista tiedoista ja toiveista, kasvattajat kokevat innostusta ja onnistumisenkokemuksia omassa työssään. Yksi kasvattajista toi esiin myös sen, että lapset itse ovat innostuneita osallistumaan toimintaan, kun kasvattajat rikastuttaa esimerkiksi lasten leikkiä heidän havainnointinsa pohjalta.

Ja sitte se kannustaaki, kun tulee semmonen tilanne et ”JES” mä nappasin täältä tämmösen idean (H7).

Ainaki jos osaa havainnoida, et tarttuu siihen et ”ahaa se leikkii autolla” tollasta juttua pitää kehittää. Nii se tulee sit nopeesti lapsille se innostus (H3).

Edellä mainittu toiminnan suunnittelu on pitkälti lapsilähtöistä ja lapset saavat itse vaikuttaa toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Tärkeänä lapsilähtöisen toi-

minnan toteuttamisessa on kasvattajien herkkyyks poimia lapsilta asioita, joita he pystyvät rikastuttamaan ja ottamaan osaksi yhteisiä toimintatuokioita. Lapsilähtöiseen toimintaan idea on poimittu lapsilta esimerkiksi kuullun perusteella tai havaintojen avulla. Kasvattajat voivat toteuttaa lapsilähtöistä toimintaa yhdistelemällä eri pelejä tai leikkejä, joiden painopisteenä on lapsista lähtöisin oleva idea.

Sä katot vaikka et joku leikki on pinnalla, nii sähän pystyt loputtomasti poimimaan siihen sit ne laulut ja kim-leikit ja lajittelut ja laskemiset ja kaikki et sitä pystyy niin loputtomasti hyödyntämään sit sitä juttua mikä on sit kuitenkin lapsista lähtöisin (H1).

Meillä lapset on leikkiny autoilla seiniä pitkin, niin me sitten tartuttiin siihen ja maalattiin autorata seinään (H7).

Ne lapset on motivoituneita, ku se tekeminen oikeesti lähtee niitten mielenkiinnon kohteista (H2).

Parhaimmillaan lapsista lähtöisin oleva idea voi muodostua isoksi projektiksi, jossa on monta eri osaa ja joka tukee lasten oppimista ja kehitystä. Yksi haastateltava kertoo omasta esimerkistään, jossa toiminnan idea oli syntynyt lapsilta itseltään, mutta kasvattaja oli rikastuttanut toimintaa eri oppimisen osa-alueilla. Alle kolmevuotiailla lapsilla lapsilähtöisyyden toteuttaminen tulee suhteuttaa lapsen ikä- ja kehitystasoon sopivaksi.

Nii se oli viime vuonna hyvä et ne lapset kasas kaikki palikat yhteen nurkkaan ja pallot ja kaikki ja leikki roska-autoa. Musta se on ollut nii hyvä ja kuinka sen ympärille pysty rakentaa kaikkee tällaista et me ruvettii lajittelemaan, otettii jätteitä ja pientenkin kans laitettii kuva et mikä jäte kuuluu mihinkäkin, nii saatiin siihe lapsen leikin jotain rikastettavaa. Ja sit meillä oli jotku ”roskabileet”, katottiin YouTubesta videoita, oli joku lastenohjelma ja laulu joka me siihen kehitettiin. Silloin se lapsi kokee et hei meidän leikki on kuultu, ku sä tuot siihen vähä eri suunnista kirjaa ja askartelua. Taidettiin muuten tehdäkin maitopurkeista roska-autot, et se on mun mielestä hyvä esimerkki siitä, että sit se on aina pienten ja kaikkien omalla tasolla (H6).

6.3.4 Kasvattaja työyhteisön jäsenenä

Eräs haastateltava nosti esiin kasvattajan oman reflektoinnin omaa työtä ja toimintaa kohtaan. Hän koki oleellisena sen, että kasvattaja on valmis kehittämään omaa

toimintaansa sekä ajattelemaan kriittisesti omaa sekä yhteisön toimintaa. Muut haastateltavat tilanteessa yhtyivät hänen ajatukseensa. Muutama muukin haastateltava toi esiin sen, että ei voi tyytyä tekemään niin, miten on aina tehty, vaan on oltava valmis kehittämään toimintaa. Usea haastateltava korosti sitä, että kasvattajana on oltava avoin erilaisia uudistuksia kohtaan ja kyettävä olemaan joustava päivähoidon kulttuurin muutoksen suhteen. Monet kokivat, että omalla asenteella on valtava merkitys sen suhteen, millaisen roolin itse haluaa ottaa vaikuttajana, kasvattajana ja yhteisön jäsenenä.

Onhan se hirveen tärkeätä, että kasvattajatkin kokoajan reflektoi sitä omaa työtä ja omaa juttua ja miettii miten sitä voi edistää. Et ei voi mennä silleen että näin on aina tehty (H9).

Joo ja sitte on myös se oma asenne aika tärkeä ja se oma halu siinä että kuinka pystyy vaikuttamaan-- Pitää olla vastaanottavainen kaikkiin näihin uudistuksiin (H10).

Aina kuitenkin pitää olla joku joka innostaa, eihän mikään mee eteenpäin jos ei mitään kokeile (H8).

Kaikki haastateltavat olivat vahvasti sitä mieltä, että työtä tehdään yhdessä, vaikka pienryhmissä ollaankin suuri osa ajasta. Työkaveria konsultoidaan ja yhdessä sovitaan toimintatapoja ja käytäntöjä. Useat haastateltavat kokivat, että lapsiryhmässä olevien muiden kasvattajien huomioiminen on yhtä tärkeää, kuin lasten huomioiminen. Suuri osa haastateltavista nosti esiin myös sen, että jokaisella kasvattajalla on jaettu vastuu ja jokaisella on mahdollisuus toteuttaa omien vahvuuksiensa kautta toimintaa. Tärkeänä koettiin myös vastaanottavaisuus toisten kasvattajien ideoille sekä havainnoille ja niiden pohjalta toiminnan rakentaminen. Yhtenäinen kunnioitus toisia kohtaan nähtiin hyvän varhaiskasvatuksen kulmakivenä.

Ja tiimityötähän tää on vahvasti että koko ajan otat huomioon sen kaks tai kolme ketä sulla on siinä lähimpänä. et neuvotellaan ja sovitaan yhdessä juttuja (H3).

Sitte täällä on mun mielestä jotenki kauheen kiva tämmönen henki että kaikki on kauheen avoimia uusille jutuille --(H9).

Meillä on kyllä mun mielestä hyvin jaettu vastuu ja sitte just se sellainen et mikä kasvattajaa ittee kiinnostaa ja mihinkä on lahjoja ja intoa niin voi sit toteuttaa (H10).

6.4 Aikuislähtöisyydestä lapsen osallisuuteen

6.4.1 Osallisuuden korostaminen toimintakulttuurissa

Moni haastateltavista koki, että varhaiskasvatuksen toiminnassa ollaan nyt oikealla mallilla ja sanoittivat toiminnan edenneen parempaan suuntaan verrattuna entiseen. Haastattelemissamme päiväkodeissa oli hieman eroavaisuuksia sen suhteen, miten kysymykset lasten osallisuudesta otettiin vastaan. Havaitsimme, että toisessa päiväkodissa osallisuus ja pienryhmätoiminta ovat olleet käytänteitä jo pidemmän aikaa, kun taas toisessa puolestaan tämän kaltainen toiminta on melko lailla alussa. Tämä havainto ei kuitenkaan erityisesti tuonut eroja vastauksissa ja monet asiat ovat tukeneet lapsen osallisuutta, vaikka niistä ei kyseisen kattotermin alla olekaan aikaisemmin puhuttu.

Mun mielestä me ollaan niinku oikealla radalla nyt *muut yhtyvät tähän*-- tää on mahtavaa, ku yhteen vaiheeseen puhuttiin et alle kolme vuotiaalla on oikeus opettajaan ryhmässä nii mun mielestä, tää on niinku ihan yhtä tärkeä asia sisäistää (H1).

Onhan se tietysti muuttunut se toimintatapa tosi paljon, että kyllähän se ennemmin oli tosi aikuisjohtoista ja suunniteltiin tarkasti mitä tehdään tolloin ja tällöin (H8).

Mä koen myös jotenki niin, että ku tätä osallisuutta on ollu aina. Nyt siitä puhutaan enemmän -- mut sitä on ollut aina. Ku se ei oo vaan sitä, et tehään jotain mitä lapsia kiinnostaa vaan se on mukana arjessa et jutellaan ja autetaan -- ja kasataan vaikka kasvun kansioita -- tuntuu et sitä on silti ollut aina(H5).

Osa haastateltavista nosti esiin osallistavan työotteen korostamisen ja sen merkityksen lapsen kehityksessä. Haastateltavat kokivat, että lapsen kehitys ei ole kärsinyt tämän seurauksena, vaan se, miten toiminta suunnitellaan ja toteutetaan, on muuttunut. Tuotiin esille sitä, että lasten tarpeet ja mielenkiinnonkohteet huomioi-

daan ja lapsille tarjotaan niiden mukaan varhaiskasvatusta. Eräs haastateltava näki lapsen osallisuutta korostavan työotteen kehittävän sellaisia taitoja, joita lapset tarvitsevat ja joilla luodaan lapselle pohjaa tulevaisuuteen.

Tavallaan vaikka osallisuus on tullu nyttien ja se on tosi puhuttu asia niin se ei niinku näy lapsen kehityksessä millää tavalla. Ne saa sen mitä ne tarvii ja ne kehittyi vaikkei oo viikkosuunnitelmia. Ei oo kehitys pysähtyny vaikkei oo viikkosuunnitelmia (H12).

Kaikki osa-alueet kehittyi kuitenkin ja kaikki tulee huomioitua vaikkei niitä pistäiskään ylös (H8).

Ja ajattelis että niinku tämmönen osallistuminen ja osallistaminen kehittää taas niinku enemmän sellasia taitoja, mitä ne lapset tarvii. -- luodaan sillä se pohja (H10).

Lähes jokainen haastateltava sanoitti, kuinka ennen varhaiskasvatuksessa vallinneet vuosi- ja viikkosuunnitelmat olivat jossain vaiheessa tuottaneet epämiellyttäviä tuntemuksia, sillä ne hallitsivat hyvin pitkälle sitä, miten varhaiskasvatusta toteutettiin. Monet haastateltavat sanoittivat, että silloin ei jäänyt tilaa lapsilähtöisyydelle vaan toiminta oli pitkälti aikuislähtöistä. Nykyään toteutettava lapsilähtöinen toiminta on lähes jokaisen haastateltavan mukaan tuonut vapautta myös omaan työskentelyyn. Myös pienryhmätoiminnan puuttuminen nähtiin varhaiskasvatuksen toteuttamisen suhteen hankaloittavana seikkana, sillä piti pystyä hallitsemaan isojakin lapsiryhmiä, jolloin yksilökohtainen varhaiskasvatus jäi takalalle verrattuna nykyiseen tilanteeseen. Eräs haastateltava sanoitti ryhmäkokojen kasvattamisen olevan edelleen kuormittava tekijä. Useat haastateltavat kokivat pienryhmätoiminnan kehittämisen oleellisena lapsilähtöisyyden ja lapsen osallisuuden mahdollistajana.

Sä olit huono silloin, jos et hallinnu isoo ryhmää ja saanu kaikkia kah-takymmentäyhtä lasta kuunteleen sua. Miettii vaikka jo-tain aamupiirejä, joita vedettiin vuosikausia (H12).

Ne (aamupiirit) ahdisti mua aina. Luojan kiitos ne ei oo enää mitenkää pakollisia (H8).

Jotenki tuntuu että se on tavallaan helpottunu se oma työ kun ne lapset saa ja niitä osallistutetaan asioihin niin jotenki se on niinku helpompaa. Jääny semmoset turhat kiellot ja systeemit pois (H12).

Oli tosi tarkka suunnitelma et mitä meidän oikeesti täytyy käydä läpi täs vuoden aikana, et ne lapset oppii ja sivistyy ja muuta et nyt niinku meillä on enemmän vapautta niinku itse määrittää sitä työtä niinku just niiden lasten ideoiden pohjalta, et me voidaan heittäytyä niinku oikeesti johonki, mikä niitä kiinnostaa (H3).

Muutama haastateltava sanoitti sitä, kuinka nykyään toiminnan suunnittelu on vapaamuotoisempaa kuin ennen, eikä aiheuta niin paljon stressiä, sillä toimintaa ei ole määritelty ylhäältä käsin vaan lapsiryhmän tarpeisiin vastaten. Haastateltavat kokivat, että nykyään omaan työhön pystyy vaikuttamaan paremmin. Tämä suoraan tukee kasvattajan omaa jaksamista päiväkotiarjessa. Muutama haastateltava esitti, että kasvattajan on huolehdittava omasta jaksamisestaan, jaksukseen pitää huolta myös lasten hyvinvoinnista ja tarpeista. Haastateltavat korostivat pienryhmien tärkeyttä lapsen osallisuuden toteutumisen sekä oman jaksamisen kannalta. Osa haastateltavista nosti myös esiin sen merkityksen, että päivässä on oltava tilaa suunnittelemattomallekin toiminnalle, ettei polta itseään loppuun.

Mä koen et pystyy valtavan paljon vaikuttaa omaan työhönsä, ku tiedostaa sen et mun ei tarvi jokaista juhlapyhää nii valtavan massiivisesti käydä lasten kanssa läpi. Vaan mulla on vapaus tehdä jotain, mitä ne lapset ihan oikeesti halua ja keskityy semmoseen (H3).

Ja siinä on myös tärkeätä, että pitää huolta myös siitä omasta jaksamisesta ja omasta voinnista. Tavallaan pitää ite voida hyvin, että jaksaa. Koska sehän on hirveen paljon sitä, että ottaa niitä tunteita vastaan niin eihän sitä jaksaa jos ite voi huonosti (H9).

Päivää ei saa ympätä täyteen, jos sulla on jo hirveet suunnitelmat -- jo ennenkö ees avaat ovea nii se väkisin tukehduuttaa, -- ei voi tietenkään nii, että lähtee ihan tyhjältä mutta väkistenkin meidän vuosi kalenteri täyttää sitä. -- ku sille leikille pitää jättää aikaa ja sille perushoidolle ja siihen että sä tosiaan ohjaat ja ettet ite hengästy koska, jos sä hengästyit niin tottakai se ryhmäkin hengästyit sit, koska se on niinku peiliin katsois (H6).

6.4.2 Esteet osallisuuden toteutumiselle

Kiire nähtiin yhtenä suurimmista esteistä lapsen osallisuuden toteutumisessa, ja jokainen haastateltava toi tämän haastattelun aikana esille. Useampi haastateltava toi esiin, että arjessa on tilanteita, jolloin kiire hallitsee toimintaa ja tällaisissa tilan-

teissa lasta ei välttämättä pystytä huomioimaan ja havainnoimaan tarpeeksi tehokkaasti. Tämä on suoraan yhteydessä lapsen osallisuuden toteutumiseen, sillä jos lapsi ei tule kuulluksi ja nähdyksi, ei osallisuus voi toteutua. Muutama haastateltava oli huolissaan myös sitä, että aina resurssit eivät riitä joka paikkaan, vaikka kuinka tavoitteena olisi kohdata jokainen lapsi.

Mutta totta kai se on haastavaa, kun monesti menee arjessa kiire edellä ja sillain ettei ehdi huomioida lasta tarpeeksi, saati sitten havainnoida. Silloin se on haastavaa (H7).

Sit ku on niitä ruuhkapäiviä ku sä et pysty vastaamaan jokaisen tarpeeseen sillä tavalla ku sä haluaisit, ku ei vaan yksinkertaisesti riitä kädet joka paikkaan vaikka sä haluaisit varsinkin pienten kohdalla (H6).

Yhdeksi haasteeksi koettiin hiljainen tieto, joka syntyy kasvattajan ja lapsen tai vanhemman välisen vuorovaikutuksen tai havainnoinnin pohjalta mutta ei kulkeudu kaikkien lapsiryhmän kasvattajien tietoon. Tämä saattaa luoda haasteita arjessa, sillä kaikki lapsiryhmän kasvattajat eivät välttämättä osaa tulkita jotain lapsen viestiä tai elettä, sillä tämä tieto on jäänyt puuttumaan. Muutama haastateltava koki tämän haasteena lapsen osallisuuden toteutumisessa.

Ja myös se, että aikuiset ei tiedä samoja asioita ja tieto ei pääse kulkemaan perille (H7).

Niin sitä voi olla joskus vaikea tulkita ja sit jos on monta tulipaloa siinä ääressä niin, niin sit on valitettavaa et siihen tarpeeseen ei pysty just sillä hetkellä vastaamaan (H6).

Lähes jokainen haastateltava koki yhdeksi haasteeksi lapsen osallisuuden toteutumisen suhteen sen, että lapsiryhmässä ei aina ole mahdollista toteuttaa jokaisen lapsen toivetta tai mielenkiinnon kohteeseen perustuvaa toimintaa. Kuitenkin jokainen heistä ymmärsi myös sen, että päiväkotito on yhteisö, tarkoittaen, että työtä tehdään ryhmässä ja tärkeintä on, että jokainen lapsi tulee kuulluksi.

No tietenkin se että niitä lapsia on se koko ryhmällinen että ihan kaikkeen ei koko ajan pysty ja repeä (H11).

Päivärytmi ja aikataulutus nähtiin myös lapsen osallisuutta jarruttavana tekijänä, sillä sen raameissa on toimittava. Toisaalta kuitenkin kyseessä on alle kolmevuotiaat lapset, jolloin aikuisen on otettava vastuu päivän rytmittämisestä, sillä pieni lapsi ei voi ottaa tällaista vastuuta. Näin varmistetaan sopiva toiminta lapsen iän kannalta sekä turvataan lapsen kehitys.

Varmaan tietynlainen aikataulutus pienilläkin luo ne haasteet osallisuuden toteutumiselle. Niitten on kuitenkin päästävä nukkumaan ja päästävä syömään tiettyyn aikaan (H12).

7 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli tutkia, miten alle kolmevuotiaan lapsen osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksessa kasvattajien näkökulmasta ja mitä se konkreettisesti tarkoittaa. Lisäksi tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, miten varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokevat lapsen osallisuuden ja miten tällaista toimintaa voisi kehittää. Tässä luvussa tarkastelemme tutkimuksessa saatuja tuloksia viitaten opinnäytetyön teoriaosuuteen.

Tuloksista pystymme päättämään, että lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien vastauksissa ei ollut huomattavia eroavaisuuksia. Toteutimme neljä haastattelua, joista kaksi oli ryhmä- ja kaksi yksilöhaastatteluja. Toisessa ryhmähaastattelussa paikalla oli sekä lastentarhanopettajia että hoitajia. Havainnoimme, että haastateltavilla oli yhdensuuntaisia näkemyksiä aiheesta. Tämän vuoksi emme ole erikseen eritelleet lastentarhaopettajien ja lastenhoitajien vastauksia. Huomasimme myös, että päiväkotien välillä ei ollut merkittäviä eroavaisuuksia asian suhteen, vaikka toimintakulttuurissa oli havaittavissa eroja. Siksi emme ole tuloksissa eritelleet eri päiväkotien varhaiskasvattajien vastauksia toisistaan.

Tärkeimpänä johtopäätöksenä tuloksia tarkastellessa huomasimme, että jokainen teema, toimintatapa ja menetelmä ovat vahvasti vuorovaikutuksessa keskenään. Suurimpana välineenä tämän vuorovaikutuksen sujuvuudessa näemme olevan lapsen havainnoinnin, joka nousee esiin välineenä osallisuuden mahdollistamisessa jokaisen teeman käsittelyn ohessa. Kasvattajalta vaaditaan herkkyyttä lapsen omille ilmaisutavoille, jotta lapsen omat aloitteet pystytään huomioimaan (Turja 2016, 49). Tässä yhteydessä havainnoinnilla tarkoitetaan kasvattajan tekemää tietoista lapsen toiminnan ja viestinnän tarkkailua ja tulkitsemista. Jokainen lapsi tuo omat mieltymyksensä ja toiveensa esille yksilöllisellä tavalla ja joskus tarvitaan havainnointia siihen, että näkee syyt taustalla, miksei lapsi puhu tai muuten tuo esille omia toiveitaan (Shier 2001, 111). Tutkimustuloksissa kävi ilmi, että havainnoinnin rooli lapsen osallisuuden toteutumisessa on sitä merkittävämmässä roolissa, mitä pienemmästä lapsesta on kyse. Erityisesti alle kolmevuotiaiden kohdalla havainnoinnin suhteen tulee olla tarkka, että pienen lapsen ääni ei huku. Mieles-

tämme haastateltavat pohtivat lapsen havainnoinnin merkitystä laajasti eri näkökulmista varhaiskasvatuksen eri tilanteissa.

Lapsen kuulluksi tuleminen nousi tuloksista esiin yhtenä oleellisempina seikkana lapsen osallisuuden mahdollistamisesta puhuttaessa. Sen avulla varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokivat, että lapsi saa kokemuksia siitä, että aikuinen on häntä varten ja kiinnostunut hänen mielipiteistään ja mielenkiinnon kohteistaan. Myös Korppi ja Latvala (2010, 21) korostavat, että kun kasvattaja pysähtyy kuuntelemaan lasta ja hänen aloitteitaan, lapsi saa kokemuksen olevansa yhteisössä merkittävä jäsen, joka pystyy vaikuttamaan toimintaan. Kasvattajat kokivat myös tämän olevan yksi merkittävä työkalu lapsen osallisuuden mahdollistamisessa, sillä sen avulla toimintaan saadaan ideoita, jotka ovat lähteneet siitä, että lapsi on tullut kuulluksi. Tärkeänä tämän toteutumisessa pidettiin aikuisen läsnäoloa ja katsekontaktia lapsen kanssa, jolloin kasvattaja oikeasti kohtaa lapsen. Lyytinen (2006, 105) teoria tukee ammattilaisten näkemystä lapsen kuulemisen suhteen ja korostaa, että kieli toimii viestintävälineenä ajatusten, tunteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen välillä.

Osa haastateltavista korosti sitä, että päiväkotito on yhteisö, jossa työtä tehdään yhdessä. Näin ollen on huomioitava se, että jokainen lapsen toive ja lapsen mielenkiinnonkohteesta lähtenyt idea ei voi toteutua, mutta on tärkeää, että lapsi tulee kuulluksi. Shierin (2001, 113) teoria tukee ammattilaisten näkemystä asiasta, hän mukaansa jokaisen päätöksen ei tarvitse olla lapsen toiveiden tai näkemysten mukainen, mutta siitä huolimatta, ne on tärkeä huomioida. Myös tämä miellettiin osaksi osallisuutta. Kun lapsi saa kehitystasolleen sopivaa vastuuta ja osallisuuden kokemuksia, hän todennäköisemmin tulevaisuudessa hyödyntää näitä taitoja (Hart 1992, 7 & Piironen 2007, 8) Tutkimustuloksissa nousi esiin se, että osallisuuden mahdollistavan varhaiskasvatuksen koettiin opettavan lapsille taitoja, joita hän tarvitsee tulevaisuudessa. Ammattilaiset kokivat, että lapsen kehitys ei kärsi, vaikka toimintakulttuuri onkin osallisuutta korostava.

Monessa vastauksessa lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus nousi keskeiseksi teemaksi. Costiander (2018, 27) korostaa, että lapsen osallisuus näkyy arkisessa vuorovaikutuksessa, jota tapahtuu päiväkodin konkreettisessa toiminnassa. Tuloksissa kävi ilmi, että suuri osa ammattilaisten kokemuksista onnistu-

neista vuorovaikutushetkestä, ovat tapahtuneet perushoidon tilanteissa sekä hyvin arkisissa hetkissä. Helin (2018, 28) tuo esiin, että hyvät kohtaamiset ja vuorovaikutustilanteet synnyttävät osallisuutta mahdollistavaa toimintakulttuuria. Jälleen ammattilaiset korostivat toimivan vuorovaikutussuhteen tärkeyttä erityisesti silloin, kun kyseessä on alle kolmevuotias lapsi. Haastateltavat osasivat kertoa monia erilaisia kommunikaation apuvälineitä, joita voi hyödyntää vuorovaikutuksen tukemisessa. Kronqvist ja Pulkkinen (2007, 90) tuovat esille, että alle kolmevuotias lapsi ymmärtää paljon enemmän, kuin mitä hän osaa itse vielä sanallisesti tuottaa ja tämän lisäksi lapsi sisäistää, että sanoilla on yhteisesti sovitut merkitykset tietyille asioille ja niitä käytetään yhteisten sääntöjen mukaan. Siksi on tärkeää tarjota lapselle mahdollisuuksia tulla ymmärretyksi erilaisten apuvälineiden avulla. Yleisimmiksi apuvälineiksi nousi erilaisten kuvien käyttö, myös viittomat ja lapsen oman äidinkielen opettelu koettiin tehokkaiksi keinoiksi. Salo (2012, 92) kertoo tunnekielen olevan lapselle merkityksellinen, ja sen avulla esimerkiksi toimintaohjeet menevät paremmin perille. Useampi ammattilainen korosti kasvattajan kykyä mukautua lapsen tarpeisiin ja mahdollistaa lapsen osallisuutta sen avulla, että ottaa itse vastuun vuorovaikutuksen onnistumisesta.

Pienryhmätoiminta ja sen toteuttaminen mainittiin useissa vastauksissa ja nähtiin merkittävänä tekijänä lapsen osallisuuden toteutumisessa. Ammattilaiset näkivät pienryhmätoiminnalla olevan myös suuri vaikutus toiminnansujuvuudessa ja päiväkotiarjen rauhoittamisessa. Pienryhmätoiminnan koettiin myös mahdollistavan yksilöllisiä kohtaamisia lapsen kanssa ja tämä oli ammattilaisten mukaan suoraan yhteydessä lapsen kuulemiseen ja sen kautta osallisuuden toteutumiseen. Pienryhmätoiminnasta puhuttaessa tuotiin esiin myös se, kuinka voidaan paremmin vastata lapsen kehitystason tarpeisiin, sillä ryhmässä on samassa kehitysvaiheessa olevia ja vain muutama lapsi. Lapsi tarvitsee sellaista kasvattajaa, joka tukee lapsen nykyistä kehitysvaihetta ja samalla ohjaa seuraavaan vaiheeseen, kasvattajan on myös määriteltävä osallisuuden toteutumisessa rajat ja resurssit (Helin, 2018, 28). Tutkimuksen tuloksissa havaitsimme, että päiväkodeissa toteutettiin pienryhmätoimintaa eri tavoin. Raittilan (2013, 90) mukaan pienryhmätoiminnan toteutus vaihtelee päiväkodeista riippuen, joissain sitä toteutetaan lähes päivän jokaisessa vaiheessa ja toisaalla sitä toteutetaan vain pieni osa päiväkotipäivästä. Tämä näkyi myös meidän tutkimuksessamme. Toisessa tutkimukseen osallistuv-

ta päiväkodeista pienryhmätoiminta oli melko alkuvaiheessa, kun toisessa puolestaan siitä oli muodostunut toimintatapa organisaatiossa. Emme silti nähneet tarpeelliseksi vertailla päiväkoteja keskenään, sillä havaitsimme, että lapsen osallisuuden ja sen näkökulmiin kyseinen tekijä ei erityisemmin vaikuttanut.

Tuloksista käy ilmi, että rauhallinen arki ja kiireettömät kohtaamiset lapsen kanssa mielletään yhdeksi merkittäväksi tekijäksi, kun puhutaan osallisuuden mahdollistamisesta ja toteutumisesta. Ammattilaisten mukaan rauhallisessa toimintaympäristössä pystyy keskittymään lapseen yksilöllisesti, huomiomaan hänen tarpeensa ja kohtaamaan lapsi aidosti. Koettiin, että kasvattaja pystyy olemaan sensitiivinen myös alle kolmevuotiaan lapsen viesteille ja toiminnoille. Korppi ja Latvala (2010, 25) korostavat, että aikuisen olisi pyrittävä näkemään maailmaa lapsen silmin, näin mahdollistetaan lapsen laadukas kohtaaminen. Rauhallinen toimintaympäristö mahdollistaa kiireettömiä kohtaamisia, joiden tulosten perusteella koettiin olevan tärkeässä roolissa lapsen osallisuuden toteutumisen kanssa.

Yhdeksi tärkeäksi seikaksi lapsen osallisuuden toteutumisessa nähtiin toiminnan vapaaehtoisuus. Tämä nousi esiin monissa ammattilaisten vastauksista. Koettiin tärkeänä, että lapsella on mahdollisuus valita, osallistuuko hän toimintaan vai ei. Myös ymmärrettiin, että jokaisella lapsella on oma tapansa osallistua, joka muuttuu, kun itsevarmuus asiaan kasvaa. Vilen ym. (2013, 147) korostavat, että lapsi oppii aluksi ympäristöä havainnoimalla. Tuloksissa ilmeni, että myös ammattilaiset kokivat, että aikuisen näyttämä malli on tärkeä varsinkin alle kolmevuotiaan lapsen kanssa. Myös Ojala (2015, 27) tukee tätä ajatusta toteamalla, että lapsen uudet kokemukset syntyvät ympäristön tarkkailun pohjalta. Lapsen osallisuus on vähitellen toimintaan ja sääntöihin sopeutumista, joka on pystyttävä tekemään omassa tahdissa (Stenvall & Seppälä 2008, 4).

Varhaiskasvatussuunnitelma ja vasu-keskustelut nousivat esiin, kun keskusteltiin lapsen tuntemisesta. Muutama haastateltava korosti vanhempien ja huoltajien tärkeyttä varsinkin päivähoidon aloituksessa, sillä he tuntevat lapsensa ja lapsen perushoitoon liittyvät tarpeet. Koivula (2010, 26) tukee tutkimuksemme tuloksia ja korostaa, että ensimmäisillä viikoilla uudessa päiväkodissa on suuri merkitys sekä lapselle että kasvattajalle, sillä ne luovat pohjaa vuorovaikutukselle ja lapsen tuntemiselle. Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma (2018) sekä varhaiskas-

vatuslaki (L. 540/2018) velvoittaa, että jokaiselle lapselle tehdään oma varhaiskasvatussuunnitelma, johon vasu–keskustelut vanhempien kanssa kuuluvat. Tulosten perusteella pystymme päättämään näiden olevan ammattilaisille itsestään selviä asioita.

Kasvattajan rooli nähtiin olevan erityisesti toiminnan mahdollistaja. Turja (2016, 51) korostaa, että kasvattajan vastuulla on tehdä lapsi tietoiseksi materiaalisista resursseista ja tiedottaa lasta erilaisista mahdollisuuksista, jonka seurauksena lapsi voi esittää aloitetaan ja toiveitaan. Tuloksista voidaan päätellä, että ammattilaisilla on halua toteuttaa lapsilähtöistä varhaiskasvatusta, eikä vanhaan aikuislähtöiseen toimintaan ole halukkuutta palata. Aikuislähtöinen toiminta nähtiin niin lapsen kuin kasvattajankin toimintaa rajaavana sekä epämotivoivana. Ammattilaiset kokevat lapsilähtöisen toiminnan seurauksena lapsienkin olevan motivoituneempia toimintaan, koska toiminta on lähtöisin lapsien ideoista tai mielenkiinnon kohteista. Korppi ja Latvala (2010, 96) toteavat osallisuuden peruslähtökohtana olevan se, että lapset ovat mukana toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa sekä arvioinnissa. Tuloksia tarkastellessa havaitaan, kuinka lapsen ääni tulee entistä enemmän kuulluksi ja huomioiduksi toiminnan suunnittelussa. Tuloksista tulee selkeästi ilmi, että ammattilaiset ymmärtävät aikuisjohtoisuuden tarpeen varhaiskasvatuksessa, vaikka toiminta olisikin lapsilähtöistä. Ammattilaiset kokivat, että kasvattajat ovat toiminnan mahdollistajia sekä ristiriitojen selvittäjiä ja täten ohjaavat toimintaa. Lasta ei saa painostaa ottamaan vastuuta toiminnasta vastoin hänen omaa tahtoaan, eikä lapselle saa vierittää liian suurta vastuuta, jos se on sopimatonta lapsen ikä- ja kehitystaso huomioon ottaen (Shier 2001, 115). Päivärytmin ja rutiinien luominen nähtiin myös olevan tärkeä osa kasvattajan roolia. Näiden luominen ja ylläpitäminen on osa sitä vastuuta, mikä kasvattajan on otettava turvatakseen lapsen ikä- ja kehitystason mukaisen osallisuuden.

Tuloksista voimme nähdä, että ammattilaisten mielestä lapsen osallisuutta korostava työote vie varhaiskasvatusta oikeille jäljille. Osallisuuden mahdollistava pedagogiikka vaatii, että toiminta lähtee lapsen kiinnostuksen kohteista ja aloitteista (Turja 2016, 45). Haastatteluissa kävi ilmi, että työn toteuttaminen on nykyään vapaampaa, koska ei tarvitse seurata niin tarkkaan viikko- ja vuosisuunnitelmia. Ammattilaiset pitivät tärkeänä, että nykyään suunnitelmat saa räätälöidä lapsiryh-

män tarpeiden mukaan ja niihin sopivaksi. Tuloksia tarkastellessa kävi myös ilmi, että tällaista toimintaa on haluttu toteuttaa myös aikaisemmin, mutta siihen ei ole välttämättä ollut mahdollisuuksia, sillä toimintakulttuuri on ollut erilainen. Tuloksista voidaan päätellä, että nykyinen toimintamalli on osittain päässyt Harry Shierin (2001, 115) tasomallin kolmanteen vaiheeseen, sillä toimintamallista on tehty työmenetelmä, jota on käytettävä organisaatiossa.

Tulosten perusteella voimme tehdä johtopäätöksen, että suurimmat haasteet osallisuuden toteutumiselle ovat kiire ja vähäiset resurssit. Ammattilaisten mukaan kiire tekee lapsen kohtaamisesta sekä kuulemisesta haastavaa, mikä suoraan vaikuttaa negatiivisesti osallisuuden toteutumiseen. Joskus myös työntekijöiden puute vaikeuttaa arjen sujuvuutta, sillä silloin yhdellä kasvattajalla on enemmän lapsia hoidettavana, jolloin yksilöllinen kohtaaminen myös kärsii. Tuloksissa yhtenä merkittävänä haasteena oli myös hiljaisen tiedon huono kulkeutuvuus jokaisen lapsiryhmän kasvattajan tietoisuuteen. Hiljainen tieto on havaintojen ja vuorovaikutuksen pohjalta syntynyttä tietoa, jonka avulla lapsesta opitaan, häntä opitaan tuntemaan ja toimintaa voidaan räätälöidä lapsen tarpeiden mukaan. Tulokset osoittivat, että joissakin tilanteissa ammattilaiset käyttivät sekä osallisuuden että osallistumisen käsitteitä osittain päällekkäin. Haastatteluissa ammattilaiset nostivat esiin lapsen osallisuuden käsitteen vaikean määrittelyn ja sen tuovan jonkin verran haasteita lapsen osallisuuden mahdollistamiseen.

Yhdessä haastattelussa tuli ilmi se, että omaa työtä pysähtyy miettimään liian harvoin. Alanko (2013, 224) korostaa kasvattajan oman reflektoinnin tärkeyttä varhaiskasvatuksen kehittämisen toiminnassa. Koemme, että haastattelutilanteet antoivat hyvää materiaalia, jota ammattilaiset pystyvät hyödyntämään omassa reflektoinnissa. Näin mahdollisesti osallisuuden käsitystä pystytään yhdenmukaistamaan ja sitä korostavaa työtettä pystytään kehittämään.

Tulosten pohjalta voimme pitää johtopäätöksenä sitä, että lapsien tarpeet ovat yksilöllisiä ja vaihtelevia. Tämän vuoksi lapsien tarpeita ei myöskään voi verrata keskenään, kun puhutaan lapsen osallisuudesta ja sen mahdollistamisesta.

8 POHDINTA

Opinnäytetyön aihetta valitessamme pidimme aiheen ajankohtaisuutta oman mielenkiintomme lisäksi tärkeänä asiana. Halusimme valita sellaisen aiheen, josta on hyötyä varhaiskasvatuksen ammattilaisille ja josta saamme käytännön eväitä omaan tulevaisuuden työhömmе. Mielestämme saavutimme tämän tavoitteen opinnäytetyön aiheen valitsemisessa ja olemmekin saaneet paljon uusia näkökulmia ja keinoja lasten osallisuuden tukemiseen ja toteuttamiseen.

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli selvittää, mikä on varhaiskasvatuksen ammattilaisten näkökulma alle kolmevuotiaan lapsen osallisuuden toteutumisessa ja mitä se pitää sisällään. Koko opinnäytetyöprosessi on ollut molemmille uusi mutta mielenkiintoinen ja opettavainen vaihe. Tutkimuksen tekeminen yhdessä parin kanssa sujui erittäin hyvin ja oli luontevaa. Tutkimusta tehdessä pystyimme molemmat käyttämään omia vahvuksiamme hyödyksi, minkä koimme vaikuttavan positiivisesti työn lopputulokseen. Parin kanssa tutkimuksen tekeminen tuntui myös turvaliselta ratkaisulta, sillä pystyimme jakamaan vastuuta ja kohtaamaan erilaisia tilanteita yhdessä. Vaikka olemmekin jakaneet joidenkin osioiden tekemistä, olemme silti lukeneet ja kommentoineet toisen tekemää työtä sekä tarvittaessa tehneet niihin muutoksia. Tämän avulla olemme saaneet pidettyä opinnäytetyön yhtenäisenä.

Opinnäytetyön aiheeseen ja yhteistyöhön suhtauduttiin alusta alkaen positiivisin ja odottavaisin mielin. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset kokivat aiheen olevan tärkeä ja arjessa vahvasti läsnä oleva, mikä lisäsi kiinnostusta osallistua tutkimukseen mukaan. Haastattelutilanteet olivat vapaamuotoisia ja keskusteluissa siirryttiin sujuvasti aiheesta toiseen. Tietyistä aiheista syntyi enemmän keskustelua, kuin toisista. Haastatteluiden kautta varhaiskasvattajat pääsivät tuomaan omia mielipiteitään ja näkökulmiaan esiin alle kolmevuotiaan lapsen osallisuuden toteutumisesta. Haastattelu antoi varhaiskasvatuksen ammattilaisille mahdollisuuden pysähtyä pohtimaan omassa työssä läsnä olevaa tärkeää aihetta.

Olemme huomioineet eettisyyden koko opinnäyteprosessin ajan ja toimineet tutkijoina eettisesti. Tämä näkyy teoriaosuudessa, jossa olemme käyttäneet erilaisia lähteitä monipuolisesti ja merkinneet ne oikeaoppisella tavalla niin tekstiin kuin

lähdeluetteloonkin. Yhteistyötahoa ja haastatteluista varten teimme tutkimuslupa-anomuksen, jonka hyväksynnän jälkeen aloimme suunnittelemaan haastattelurunkoa. Haastattelurunko suunniteltiin sellaiseksi, joka vastaa parhaiten tutkimuskysymyksiin ja jonka avulla saamme mahdollisimman kattavan ja monipuolisen aineiston aiheemme kannalta. Haastattelujen avulla saimme hyvin kasvattajien omia näkemyksiä ja kokemuksia esiin. Aineiston analysoiminen vaati tarkkuutta löytää aiheen kannalta kaikkein merkittävimmät asiat. Mielestämme löysimme aineistosta oleellimmat asiat ja pystyimme hyödyntämään niitä työssämme hyvin. Jo analysointivaiheessa huomasimme yhtäläisyyksiä tuloksien ja teoriaosuuden välillä, joten johtopäätökset oli helppo käsitellä. Johtopäätöksissä tutkimustulokset on esitetty sellaisina, kuin ne aineistosta ilmenevät. Opinnäytetyöprosessissa olemme toimineet noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä.

Koko työskentelyprosessi oli erittäin opettavainen kokemus ja jokaisessa tutkimusvaiheessa pääsimme oppimaan jotain uutta. Myös erilaiset tavat toteuttaa tutkimusta tulivat opinnäytetyöprosessin aikana tutuksi. Tutkimuksen tekeminen vaati meiltä aikaa perehtyä vieraisiin asioihin ja kykyä hallita omaa ajankäyttöä. Osasimme hyvin jakaa vastuuta, mikä helpotti aikataulussa pysymistä. Vastuu opinnäytetyössä jaettiin tasapuolisesti molempien kesken. Haasteita aikataulussa pysymiseen toi meistä itsestä riippumattomat syyt kuten viivästys muodollisten asioiden hoitamisessa. Tutkimuksessa meidät yllätti, miten aikaa vievää litterointi sekä aineiston analysointi ovat.

Opinnäytetyöstä ei ole tullut esiin jatkotutkimusaihetta, mutta tutkimusta voisi jatkaa monesta eri näkökulmasta. Tutkimukseen voisi ottaa mukaan useamman päiväkodin ja aineistonkeruussa voisi hyödyntää muidenkin päiväkodin henkilöstön kuin lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien kokemuksia lapsen osallisuudesta. Tutkimusta voisi myös helposti rajata koskevan eri-ikäisten lasten osallisuutta tai tehdä vertailua eri toimintatapojen välillä. Mikäli aihetta haluttaisiin tutkia lisää, olisi mielenkiintoista tehdä määrällinen tutkimus samasta aiheesta. Tämä mahdollistaisi kattavamman aineiston isommalta joukolta, jolloin tulokset olisivat yleistettävempiä.

LÄHTEET

- Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy, 194–213.
- Alanko, A. 2013. Osallisuusryhmä demokratiakasvatuksen tilana – tapaustutkimus lasten ja nuorten osallisuusryhmien toiminnasta Oulussa. [Verkkajulkaisu] Tampere 2013: Juvenes Print. [Viitattu 13.01.2019]. Saatavana: <http://jultika oulu.fi/files/isbn9789526203072.pdf>
- Hart, R. 1992. Children’s participation from tokenism to citizenship. [Verkkajulkaisu]. Florence, Italy: UNICEF International Child Development Centre. [Viitattu: 20.1.2019]. Saatavana: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2017. Havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa: E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus 56–68.
- Helin, E. & Costiander, K. 2018. Osallisuus edellyttää ja edistää jokapäiväisen läsnäolon toimintakulttuuria. Lastentarha 5/2018. 26–28.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä: Gummerus.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen: Varhaiskasvatus 90 Oy. Jyväskylä: Gummerus.
- Jakkula, K. 2008. Ensimmäiset vuodet luovat lapsen kehityksen perustan. Teoksessa: A. Helenius & R. Korhonen Pedagogiikan palikat: Johdatus varhaiskasvatukseen ja –kehitykseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 33–43.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua!: Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut!: Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2006. Temperamentti ja koulumenestys. Juva: WS Bookwell Oy.

- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto.
- Koivula, M. 2013. Yhteisöllisyyden rakentuminen päiväkodin arjessa. Teoksessa: P. Marjanen, M. Marttila, & M. Varsa (toim.). Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 19–45.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa: Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Korpilahti, P. & Pihlaja P. 2018. Puheen ja kielen kehityksen vaikeudet. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiseryityskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 183–199.
- Korppi, M & Latvala, J. 2010. Osallistava vuorovaikutuksen malli lasten osallisuuden mahdollistajana. Jyväskylän yliopisto: varhaiskasvatustieteen pro gradu-tutkielma.
- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt: Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Kronqvist, E-L. & Pulkkinen, M-L. 2007. Kehityspsykologia: Matkalla muutokseen. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- L. 11.6.1999/731. Suomen perustuslaki
- L 540/2018. Varhaiskasvatuslaki
- Land, S.M. & Hannafin, M.J. 2000. Student-centered learning environments. Teoksessa: D.H. Jonassen & S.M. Land (toim.) Theoretical foundations of learning environments. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 1–23.
- Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Lyytinen, H., Eklund, K. & Laakso, M-L. 2006. Varhainen kognitio, temperamentti ja vuorovaikutus. Teoksessa: P. Lyytinen, M. Korhikangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan: kehitys kontekstissaan. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 40–65.
- Lyytinen, P. 2006. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa: P. Lyytinen, M. Korhikangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan: kehitys kontekstissaan. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 105–121.

- MLL = Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 23.2.2018. Lapsen ja vanhemman varhainen vuorovaikutus. [Verkkosivu]. [Viitattu 16.1.2019]. Saatavana: <https://www.mll.fi/vanhemmille/tietoa-lapsiperheen-elamasta/vanhemmuus-ja-kasvatus/lapsen-ja-vanhemman-varhainen-vuorovaikutus/>
- Marjanen, P. Ahonen, J. & Majoinen, L. 2013. Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Marjanen, P. Marttila, M. & Varsa, M. (toim.). Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille, 47-73. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Mason, J. & Bolzan, N. 2010. Questioning understandings of children's participation: applying a cross-cultural lens. Teoksessa B. Percy-Smith & N. Thomas. (toim.) A handbook of children and young people's participation. Perspectives from theory and practice. [Verkkajulkaisu]. New York: Routledge, 125–132. [Viitattu 20.01.2019] Saatavana: http://nmd.bg/wp-content/uploads/2013/02/Routledge-A_Handbook_for_Children_and_Young_Peoples_Participation.pdf
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. 5. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ojala, M. 2015. Varhaiskasvatus, esiopetus ja koulun alku lapsen oppimisen ja kehittymisen näkökulmasta. Helsinki: Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 368.
- Pihlaja, P. 2004. Sosiaalis-emotionaaliset vaikeudet lapsuudessa. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell Oy, 214–240.
- Pihlaja, P. 2018. Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus, 141–181.
- Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Kuunnelkaa meitä – Lasten osallisuushanke 2006-2007. [Verkkajulkaisu]. Helsinki. [Viitattu 18.01.2019]. Saatavana: <https://nuorisoseurat.fi/wp-content/uploads/2016/12/mun-vuoro-osallisuusopas.pdf>
- Poikkeus, A-M. 2006. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa: P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan: kehitys kontekstissaan. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 122–138.
- Pulkkinen, L. 2006. Persoonallisuuden kehitys lapsuudesta aikuisuuteen. Teoksessa: P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan: kehitys kontekstissaan. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 297–310.

- Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Teoksessa: K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 69–94.
- Rusanen, E. 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Porvoo: Finn Lectura Ab
- Salo, S. 2012. Emotionaalisen saatavillaolon lisääminen päivähoitossa. Teoksessa: K. Kanninen & A. Sigfrids (toim.) Tunne minut!: Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–102.
- Shier, H. 2001. Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. [Verkkojulkaisu] Children & Society Volume 15 (2001), 107-117. [Viitattu 14.01.2019]. Saatavana: https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf
- Siren-Tiusanen, H. 2002. Alle kolmivuotiaiden kehitys ja suotuisat varhaiskasvatuskäytännöt. Teoksessa: A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoitossa: Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Juva: WS Bookwell Oy, 15–33.
- Stenvall, E & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. [Verkkojulkaisu] Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris-instituutin työpapereita 2008:1. [Viitattu 20.01.2019] Saatavana: http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf
- Sääkslahti, A. 2015. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- THL = Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 15.10.2018. Lapsen osallisuus. [Viitattu 19.10.2018] Saatavana: <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lasten-osallisuus>
- THL = Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 6.11.2018. Osallisuus. [Viitattu 19.10.2018] Saatavana: <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakesyhtiö Tammi.
- Turja, L. 2011. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. [Verkkojulkaisu] Varhaiskasvatus tänään. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti, toukokuu 2001, 24-35. [Viitattu 13.01.2019]. Saatavana: <https://eceaf.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-Turja.pdf>
- Turja, L. 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–54.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 20.3.2019]. Saatavana: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus. [Verkkajulkaisu] Helsinki 2019: PunaMusta Oy. [Viitattu 13.02.2019]. Saatavana: https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2013. Lapsuus: erityinen elämänvaihe. 5. uud. p. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. [Verkkajulkaisu]. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. [Viitattu: 20.1.2019]. Saatavana: http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. 20.11.1989. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 12.01.2019]. Saatavana: https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupa Seinäjoki

Liite 2. Teemahaastattelurunko

Liite 1. Tutkimuslupa Seinäjoki

Seinäjoki

PÄÄTÖS / varhaiskasvatusjohtaja

Päivämäärä 22.01.2019 Pykälä 3/2019

Asia	Tutkimuslupa / Kauppi Satu ja Mäkipää Roosa		
	<p>Satu Kauppi ja Roosa Mäkipää opiskelevat Seinäjoen ammattikorkeakoulussa ja anovat tutkimuslupaa opinnäytetyötään varten.</p> <p>Tutkimuksen aihe: Alle 3- vuotiaan lapsen osallisuus päiväkodissa varhaiskasvattajien näkökulmasta</p> <p>Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä alle 3- vuotiaan lapsen osallisuus on ja miten sitä voidaan mahdollistaa ja toteuttaa huomioiden lapsen kehitystaso. Lisäksi selvitetään, miten osallisuus toteutuu päiväkodissa.</p> <p>Tutkimus toteutetaan haastattelemalla [REDACTED] päiväkotien varhaiskasvattajia, jotka työskentelevät alle 3- vuotiaiden lasten parissa.</p> <p>Tutkimuksen arvioitu valmistumisaika toukokuu 2019.</p>		
Päätös	<p>Päätän myöntää tutkimusluvan edellyttäen, että:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista - tutkimuksessa saatujen tietojen osalta noudatetaan salassapitovelvollisuutta - tutkimuksessa yksittäiset henkilöt eivät saa olla tunnistettavissa - yksi kappale valmiista tutkimuksesta luovutetaan maksutta varhaiskasvatukselle - tutkijat antavat luvan julkaista tutkimuksensa sähköisessä muodossa Seinäjoen kaupungin kotisivuilla - tutkijat sitoutuvat esittelemään tutkimuksensa 		
Allekirjoitus	<p>Aija-Marita Näsänen, varhaiskasvatusjohtaja, p. 040 868 0902, aija-marita.nasanen@seinajoki.fi</p>		
Oikaisu-vaatimusohje	<p>Päätöksen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen osoitteella: Kasvatus- ja opetuslautakunta, Kirkkokatu 6, PL 215, 60101 Seinäjoki, neljäntoista (14) päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon seitsemän (7) päivän kuluessa siitä kun päätös on asetettu nähtäville kaupungin internetsivuille. Asianosaisen katsotaan saaneen tiedon päätöksestä seitsemäntenä (7) päivänä kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksiantotodistukseen merkittynä aikana ja silloin kun päätös on annettu tiedoksi sähköisesti kolmantena (3) päivänä viestin lähettämisestä. Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteluineen ja se on tekijän allekirjoitettava.</p>		
Julkisesti nähtävänä	Varhaiskasvatustoimisto 28.1.2019		
Tiedoksianto	Kenelle	Päivämäärä	
	Satu Kauppi, Roosa Mäkipää, aluejohtajat, Merja Suolahti	22.1.2019	
	Miten		
	<input type="checkbox"/> Lähetetty postitse saantitodistusta vastaan	<input type="checkbox"/> Lähetetty postitse tavallisena kirjeenä	<input type="checkbox"/> Lähetetty sisäisessä postissa
	<input type="checkbox"/> Luovutettu		
		Vastaanottajan allekirjoitus	
	<input checked="" type="checkbox"/> Lähetetty sähköpostissa		
	Tarja Siik, toimistos sihteeri		

Liite 2. Teemahaastattelurunko

Millä tavalla päiväkotiympäristössä tuetaan aitoa kuuntelemista ja miten tämä toteutuu?

Millaisissa tilanteissa pystytään pysähtyä lapsen asioiden äärelle? Mikä sitä tukee? Mitä haasteita tässä on? Miten verbaalista ja nonverbaalista viestintää tulkitaan? Miten tuetaan lapsen toiveita? Kuinka paljon on mahdollista konsultoida vanhempaa, jolloin oppia lapsesta enemmän? Mitä keinoja on lapsen hyvän ja aitoon kuunteluun? Millaisia kokemuksia on tämän onnistumisesta? Miten paljon voidaan ottaa huomioon?

Miten päivähoidon arjessa tuetaan pienen lapsen osallisuutta?

Mitä havaintoja olet tehnyt päiväkodin arjesta esimerkiksi lasten vapaasta leikistä ja perushoidon tilanteista? Miten varmistat sen, että jokainen on aidosti osallinen. Hoidolliset tilanteet/ ruokailutilanteet/ nukkumistilanteet/ pukemistilanteet, miten osallisuus näissä näyttäytyy? Mitkä tekijät vaikuttavat näihin haasteet/ hyvät käytännöt? Miten kehittäisit toimintaa? Miten osallisuus mahdollistetaan? Teidän havaintojen mukaan, minkälaisista toiminnoista päiväkodin arki koostuu? Pedagogia, vapaa leikki jne.

Miten tukea alle kolme vuotiaan osallisuutta silloin, kun kyseessä on eri ikäisten ryhmät (1-5)?

Miten isommat lapset ottavat huomioon pienemmän lapsen? Joutuvatko aikuiset usein ohjaamaan tilanteita ja miten, esimerkki, jokin tilanne? oppivatko lapset osallistamaan muita? Minkälaisia tilanteet ovat, eikö esimerkiksi isommat lapset ota pienempiä mukaan, miten lapset jäsentävät leikkiä? Mitä apuvälineitä ja keinoja osallisuuden tukemiselle on? Minkälaisilla lapsilla on erityisiä vaikeuksia päästä osalliseksi? Jos on kokemusta pitkältä ajalta, onko lapsen sosiaaliset taidot erilaisia, miten on muuttunut kehittynyt vuosien varrella? Millainen vuorovaikutus on lasten ja aikuisten välillä?

Miten lapsen osallisuutta tuetaan aikuisjohtoisessa/ aikuisen rakentamassa toiminnassa?

Mitä havaintoja olette tehneet kyseisestä toiminnasta? Miten nykyään toimitaan? Miten voisi toimia ja tukea osallisuutta? Mitkä käytännöt ovat toiminnassa mukana jotka tukevat lapsen osallisuutta? Mitä keinoja ollaan kokeiltu lapsilähtöisyyden lisäämiseksi/toteutumiseksi? Miten asiantuntijoina tiedätte/selvitätte, mitä lapsi haluaa näin, pienen lapsen kohdalla? Millä tavalla alle kolme vuotiasta lasta opitaan lukemaan?

Miten olette asiantuntijoina kokeneet osallisuuden korostamisen?

Millaisia tunteita se herättää? Koetteko että olette itse osallisena oman työenne kehittämiseen? Kuinka paljon saatte vaikuttaa omaan kasvattamiseen? Kehittämisaikatuksia koko päiväkodin yhteisön osallisuudesta ja toiminnasta? Minkälaiset asiat työntekijöinä kannattelee osallisuuden toteutumisessa? Mikä voisi olla toisin?