



Pedagoginen puuhaessu
-Taikaessu-
alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden
mahdollistaja

Kati Piirainen

2019 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**Pedagoginen puuhaessu
-Taikaessu-
alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden
mahdollistaja**

Kati Piirainen
Sosionomi AMK
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2019

Kati Piirainen

Pedagoginen puuhaessu -Taikaessu- alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden mahdollistaja

Vuosi 2019 Sivumäärä 57

Vuoden 2018 varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa lapsen osallisuus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo ovat keskeisiä arvoja kaikessa varhaiskasvatuksen toiminnassa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan osallisuutta edistäviä toimintatapoja sekä rakenteita tulee tietoisesti kehittää. Osallisuutta vahvistaa sensitiivinen kohtaaminen ja myönteinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Jotta lapset ja huoltajat kokevat osallisuutta, tulee heidän päästä mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvatukseen työväline, alle 3-vuotiaiden kanssa työskenteleville, joka mahdollistaa lapsen osallisuuden, sekä toiminnan suunnittelussa että toteutuksessa. Tavoitteena oli saada lapsen ääni kuuluviin ja tehdä näin lapsi näkyväksi ja osalliseksi ryhmän toimintaa. Tavoitteena oli myös luoda työmenetelmä, jota voidaan hyödyntää ja soveltaa myös muissa ryhmissä ja päiväkodeissa eli pedagogisen puuhaessun materiaaleja voi jokainen kasvattaja itse valmistaa ryhmän lasten mielenkiinnon kohteiden mukaisesti.

Toteutin opinnäytetyöni hyvinkääläisessä 1-3 vuotiaiden lasten päiväkotiryhmässä. Valitsin ryhmästä viisi lasta, joiden toimintaa havainnoin. Havainnointien perusteella sain selville lasten mielenkiinnon kohteet ja niiden perusteella valmistin Pedagogiseen puuhaessuun materiaaleja liittyen musiikin, liikunnan ja ilmaisutaidon oppimisen osa-alueisiin. Testasin Pedagogisen puuhaessun havainnoimieni lasten kanssa ja testaustilanne videoitiin.

Pedagoginen puuhaessu oli pitkän prosessin tulos. Jotta Pedagoginen puuhaessu mahdollistaa alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden, sen tulee olla jokaisen havainnoidun lapsen ja puuhaessua käyttävän kasvattajan näköinen ja oloinen. Sen suunnittelu ja käyttö vaatii kasvattajalta kunnioittavaa, sensitiivistä ja aitoa lapsen kohtaamista ja havainnoimista. Havainnoinnin avulla lapsi pääsee osalliseksi toiminnan suunnitteluun. Hiljaisen tiedon hyödyntäminen lapsen mielenkiinnon kohteiden löytämisessä ja positiivinen pedagogiikka yhdessä mahdollistavat parhaan pohjan Pedagogiselle puuhaessulle työvälineenä. Ilman kasvattajan vahvaa pedagogista selkärankaa, positiivista pedagogiikkaa ja heittäytymiskykyä, pedagoginen puuhaessu on vain sininen, neljän taskun essu.

Opinnäytetyöni tulokset nostivat esille positiivisen pedagogiikan merkityksen lapsen osallisuuden mahdollistajana. Pedagoginen puuhaessu toimii loistavana työvälineenä, jos sen käyttäjä on toiminut positiivisen pedagogiikan keinoin ja havainnoinut lapsia avoimin, positiivisin mielin. Mikään työväline ei itsessään ole taianomainen, vaan sen suunnittelijan ja käyttäjän on omalla persoonallaan tehtävä siitä ainutlaatuinen, lapsia kiinnostava, innostava ja osallistava työmenetelmä.

Asiasanat: osallisuus, pedagoginen dokumentointi, positiivinen pedagogiikka, varhaiskasvatus

Kati Piirainen

Pedagogical Activity Apron - Magic Apron- enabler child`s (under 3 years) participation

Year	2019	Pages	57
------	------	-------	----

On the basis of the 2018 Early Childhood Education Plan, child participation, parity and equality are important key values in all early childhood education activities. According to the criteria of the Early Childhood Education Plan, participatory policies and structures need to be deliberately developed. Participation is reinforced by a sensitive encounter and a positive experience of being heard and of being seen. In the order for children and guardians to participate, they must be involved in the planning, implementation and evaluation activities of early childhood education and care.

The purpose of this functional thesis was to develop a tool for early childhood education and care for those working with children under 3 years of age, which enables the child to be involved both in the planning and implementation of early childhood education and care activities. The goal was to get a child's voice to be heard and to be seen visually and to be involved in the group's activities. The goal was also to create a working method that can be utilized and applied in other groups and kindergartens. The materials of the Pedagogical Activity Apron can be produced by each educator based on of children`s interests in the group.

I completed my thesis with a group of children (aged 1-3) in a day care center in Hyvinkää. Five children were chosen from the group, whose activities I observed. On the basis of the observations, I found out the children`s interests. I made materials based on children`s interests for the Pedagogical Activity Apron materials related to the educational sectors of music, physical activity and art expression. I tested the Pedagogical Activity Apron with the chosen children and took a video recording of this process.

The Pedagogical Activity Apron was the result of a long process. It must look and feel like the educator and a child in a process, so it enables child`s participation. Activity Apron design and educational use requires a respectable, sensitive and genuine encounter and child`s observation. These observations allow the child to become involved in the planning of the activities. Utilizing tacit knowledge for child's interests and positive pedagogy together will provide the best basis for the Pedagogical Activity Apron as a tool. Without a strong pedagogical backbone of the educator, a thrill of positive pedagogy, the Pedagogical Activity Apron is just a blue, four-pocket apron.

The results of my thesis highlighted the importance of positive pedagogy as an enabler for the child`s participation. The Pedagogical Activity Apron is a great tool, if its educator can function with a positive pedagogy and observe with an open, positive mind with children. No tool itself is magical. An educator through their own personality must make it a unique, interesting, inspiring and engaging work method for children.

Keywords: early childhood education, participation, pedagogical documentation, positive pedagogy

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Varhaiskasvatus	7
2.1	Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan oppimisen alueet	9
2.2	Musiikki	10
2.3	Liikunta	12
2.4	Ilmaisutaidot	14
3	Osallisuus käsitteenä	15
3.1	Osallisuuden eri tasot	16
3.1.1	Hartin malli osallisuudesta	16
3.1.2	Shierin malli osallisuudesta	18
3.2	Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa	20
3.3	Alle 3-vuotiaan lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa	22
3.4	Kasvattaja lapsen osallisuuden mahdollistajana	24
4	Positiivinen pedagogiikka	26
5	Positiivinen pedagogiikka toimintamenetelmänä ja sen periaatteet	27
6	Opinnäytetyön tausta ja tarkoitus	29
7	Tutkimuskysymys ja hypoteesi	30
8	Pedagogisen puuhaessun prosessi	31
8.1	Pedagoginen dokumentointi	32
8.2	Havainnointi	33
8.3	Materiaalin työstäminen Pedagogiseen puuhaessuun	36
8.3.1	Musiikkitasku	37
8.3.2	Liikuntatasku	37
8.3.3	Ilmaisutaidontasku	37
8.4	Pedagogisen puuhaessun testaus	38
9	Pedagogisen puuhaessun arviointi	41
10	Pedagogisen puuhaessun tulokset	44
11	Luotettavuus ja eettisyys	46
12	Johtopäätökset	47
13	Pohdinta	48
	Lähteet	50
	Liitteet	54

1 Johdanto

”Aikuinen on se, joka touhuu mukana, tekee, auttaa, tukee, mahdollistaa. Ole sinä se aikuinen, jonka luokse lapset haluavat tulla. Se aikuinen, jota pyydetään keinuttamaan, pelaamaan ja auttamaan askartelussa. Se aikuinen, jonka kanssa leikitään hippaa ja syvennyttään roolileikin maailmaan. Se aikuinen, joka vetää pulkkaa, eikä aina sano, että pyydäpä vaan sitä kaveria vetämään.” (E. Kataja, Lumoudu lapsesta -seminaari 2018.)

Varhaiskasvatuksen maailma on muuttunut viimeisten vuosien aikana melkoisesti. Uusi varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) nostavat lapsen ja huoltajien osallisuuden varhaiskasvatuksen keskiöön. Varhaiskasvatuksen määritelmässä korostuu lapsen suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kasvatus, opetuksen ja hoidon muodostamana kokonaisuutena, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. ”Varhaiskasvatuksen pedagogiikka on tietoista toimintaa lasten oppimisen ja hyvinvoinnin toteutumiseksi. Pedagogiikka näkyy arjen toimintakulttuurissa, oppimisympäristöissä ja varhaiskasvatuksen keskeisessä elementissä, leikissä” (Rautiainen 2016).

Varhaiskasvatuksen inklusiivisessa toimintakulttuurissa edistetään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja osallisuutta kaikessa toiminnassa. Lasten, henkilöstön ja huoltajien aloitteet, näkemykset ja mielipiteet ovat arvokkaita ja niitä kuullaan. Osallisuutta edistävien toimintatapojen sekä rakenteiden tietoinen kehittäminen auttavat lasta ymmärtämään hänen roolinsa yhteisössä, sekä hänen oikeuksien, vastuiden ja valintojen merkityksen osallisuuden kautta. Lapsen sensitiivinen kohtaaminen ja myönteinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta vahvistavat lapsen osallisuuden tunnetta. Lasten ja huoltajien osallistuessa varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin, on tärkeää huomioida keinot, joilla lasten ja huoltajien osallisuutta edistetään. On myös muistettava, että jokainen varhaiskasvatuksen henkilöstön jäsen on tärkeä osa kasvatusyhteisöä. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2018, 30.)

Olen tehnyt jo pitkän uran varhaiskasvatuksessa ja edelleen koen suurta paloa työhöni ja varsinkin tulevaan työhöni varhaiskasvatuksen opettajana. Positiivinen pedagogiikka on kulkenut jo kauan mukani ja uskon sen voimaan kohdatessani lapsia, vanhempia ja työkavereitani. Näen jokaisessa tilanteessa mahdollisuuden sensitiiviseen, lämpimään ja toista kunnioittavaan kohtaamiseen. Jokainen meistä haluaa tulla kuulluksi ja nähdyksi juuri omana itsenään. Tämän vuoksi minua on aina kiinnostunut lapsen osallisuus ja sen toteutuminen varhaiskasvatuksessa. Rintakorven (2018 a, 5) tutkimuksessa, Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia, nousi esille huolestuttava seikka. Lähes 40% varhaiskasvattajista ei käyttänyt pedagogista dokumentointia työssään juuri lainkaan ja mitä pienemmistä lapsista oli kyse, sen vähemmän pedagogista dokumentointia toteutettiin. Varhaiskasvattajat käyttivät dokumentointia vain lasten toiminnan näkyväksi tekemiseen, eivätkä näin ollen tuoneet

esille lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa, toiminnan arvioinnin, suunnittelun ja kehittämisen kautta. Rintakorpi (2018 a, 5) toteaa, että tällainen aikuislähtöinen dokumentointi asettaa haasteen lapsen kuulluksi tulemiselle, osallisuuden toteutumiselle ja yksityisyydelle.

Myös muissa tutkimuksissa on saatu samankaltaisia tuloksia lapsen osallisuuden mahdollistamisen haasteista. Tutkimusten mukaan (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 31-34) tiukat aikataulut ja päivärytmit, ajan ja resurssien puute, kasvattajien arvot ja asenteet sekä päiväkotiryhmien suuret koot olivat usein syynä siihen, ettei lasten osallisuutta pystytty tukemaan riittävästi varhaiskasvatuksessa. Rintakorven (2018 a, 5) tutkimuksessa nousi esille vielä toinenkin huolestuttava seikka. Osa varhaiskasvattajista koki, ettei heillä ollut tarpeeksi osaamista pedagogisen dokumentoinnin toteuttamiseen ja sitä kautta siis lapsen osallisuuden mahdollistamiseen.

Pedagogisen puuhaessun taustalla on halu kehittää konkreettinen ja selkeä työväline varhaiskasvatuksen henkilökunnalle, jonka avulla voidaan toteuttaa positiiviseen pedagogiikkaan pohjautuvaa toimintaa. Pedagoginen puuhaessu auttaa myös lasten mielenkiinnon kohteiden ja vahvuuksien dokumentoinnissa. Näin Pedagoginen puuhaessu tarjoaa pedagogiselle suunnittelutyölle varhaiskasvatussuunnitelmalähtöisen näkökannan. Opinnäytetyössäni selvitän, miten pedagoginen puuhaessu toimii käytännössä ja miten sen avulla voidaan mahdollistaa alle 3-vuotiaan lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa. Suunnittelemani Pedagoginen puuhaessu tulee siis varmasti tarpeeseen, konkreettiseksi lapsen osallisuuden mahdollistajaksi, positiivisen pedagogiikan esiintuovaksi varhaiskasvattajan työvälineeksi.

2 Varhaiskasvatus

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä varhaiskasvatuksella on vastuullinen rooli lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen polulla. Vaikka vanhemmillä on ensisijainen vastuu lapsensa kasvatuksesta, ei se poissulje varhaiskasvatuksen tärkeää tehtävää tukea ja täydentää kotien kasvatustehtävää. Varhaiskasvatus vastaa omalta osaltaan lasten hyvinvoinnista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7.)

Varhaiskasvatuslain (540/2018) perusteella Opetushallitus on antanut valtakunnallisen määräyksen varhaiskasvatuksen sisällöstä ja sitä ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Näiden valtakunnallisten määräysten mukaan sekä paikalliset että lasten varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan ja varhaiskasvatusta toteutetaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 7.)

Varhaiskasvatussuunnitelmien rakenne Hyvinkäällä on seuraavanlainen:

Valtakunnallinen määräys: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet
Paikallinen, velvoittava: Hyvinkään Varhaiskasvatussuunnitelma (Vasu)
Lapsen Varhaiskasvatussuunnitelma (Lapsen vasu)

Kuvio 1: Hyvinkään varhaiskasvatussuunnitelman päivitysluonnos 2019.

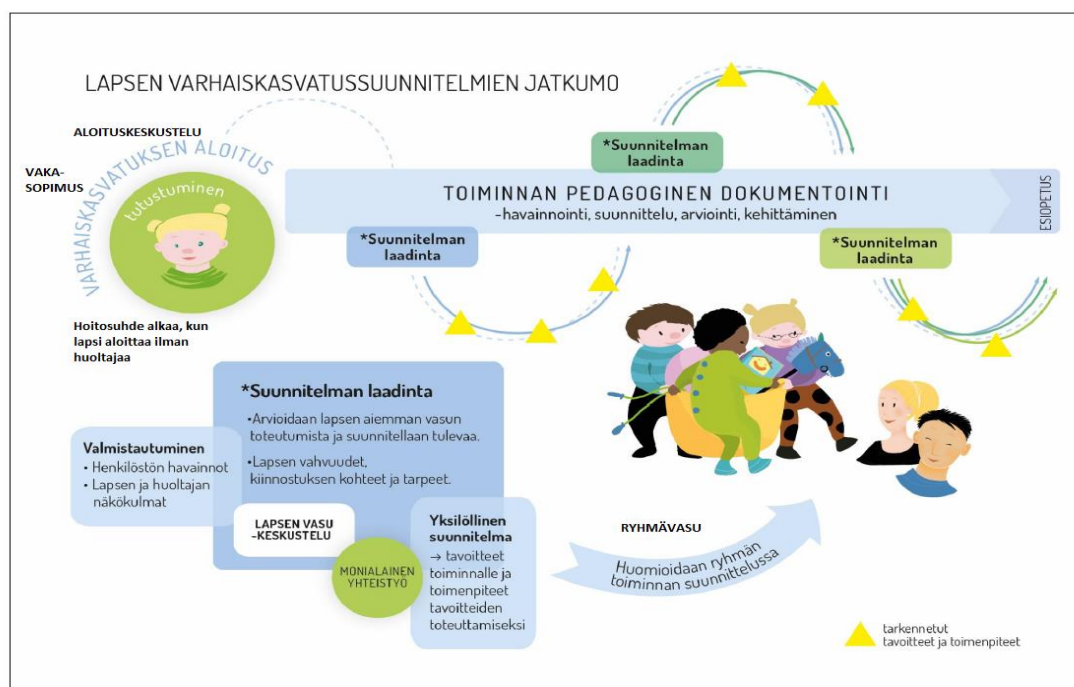
Näiden yllä mainittujen asiakirjojen lisäksi toiminnan suunnittelun ja arvioinnin välineinä Hyvinkäällä ovat yksikön toimintasuunnitelma ja ryhmän toimintasuunnitelma. (Hyvinkään varhaiskasvatussuunnitelman päivitysluonnos 2019, 3.)

Jokainen Hyvinkään varhaiskasvatussyksikkö kuvaa toimintaperiaatteensa ja toimintakulttuurin kehittämiseen liittyvät asiat sekä tavoitteensa oman yksikön toimintasuunnitelmaan, jota seurataan ja arvioidaan vähintään kerran toimintavuoden aikana. Suunnitelman arviointi ja kehittämissuunnitelmat seuraavalle vuodelle tehdään toimintavuoden päättyessä. Yksikön toimintasuunnitelmassa kuvataan myös lasten ja huoltajien osuus varhaiskasvatussuunnitelman arvioinnissa ja kehittämisessä. (Hyvinkään varhaiskasvatussuunnitelman päivitysluonnos 2019, 3.)

Päiväkodin kasvattajatiimissä tehdään joka vuosi ryhmän toimintasuunnitelma eli ryhmävasu, johon tiimin jäsenet kirjaavat varhaiskasvatussuunnitelman sisältöjen suunnitelman ja arvioinnin heidän lapsiryhmässään ja kasvattajatiimissään. Lasten henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat eli lasten vasut vaikuttavat merkittävästi ryhmän periaatteisiin ja toimintatapoihin. Ryhmävasu muotoutuu jokaisen lapsen vasun mukaan ja sitä päivitetään koko toimintavuoden ajan. (Hyvinkään varhaiskasvatussuunnitelman päivitysluonnos 2019, 4.)

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on lakisääteinen asiakirja, joka laaditaan jokaiselle päiväkodissa ja perhepäivähoidossa olevalle lapselle. Lapsen vasu on pedagoginen suunnitelma siitä, miten lapsi huomioidaan omana, arvokkaana yksilönä varhaiskasvatuksen toiminnassa. Sen tehtävä on tehdä näkyväksi jokaisen lapsen vahvuudet, mielenkiinnon kohteet ja yksilölliset tarpeet. Lapsen etu ja hänen tarpeet ovat sen lähtökohtana ja se perustuu lapsen tuntemiseen, kuulemiseen ja havainnointiin. Lapsen vasun arviointi kohdistuu ryhmän toimintaan, järjestelyihin ja pedagogiikkaan. Sen tehtävä ei ole arvioida lasta. Lasten vasuista nousevat tavoitteet ryhmän pedagogiselle toiminnalle ja otetaan huomioon lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa ja oppimisympäristöjen kehittämisessä ja ne kirjataan ryhmävasuun. (Hyvinkään varhaiskasvatussuunnitelman päivitysluonnos 2019, 5.)

Hyvinkäällä lapsen vasun toteutuminen nähdään jatkumona. Alla olevaan Opetushallituksen kuvioon on tehty hyvinkääläiset täydennykset.



Kuvio 2: Hyvinkään varhaiskasvatussuunnitelman päivitysluonnos 2019.

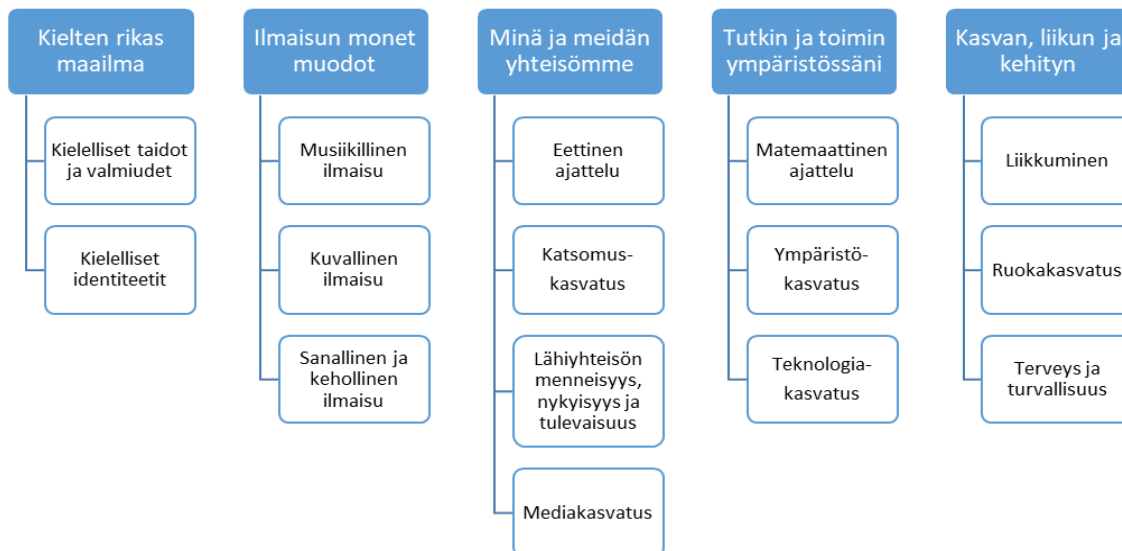
2.1 Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan oppimisen alueet

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeisiä tavoitteita ja sisältöjä kuvaavat oppimisen alueet, jotka ohjaavat varhaiskasvatuksen henkilöstöä monipuoliseen ja ehytettyyn pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen yhdessä lasten kanssa. (Hyvinkään varhaiskasvatussuunnitelman päivitysluonnos 2019, 21.)

Lasten mielenkiinnon kohteet ja kysymykset ovat varhaiskasvatuksen toiminnan keskeinen lähtökohta. Aihepiirit voivat nousta esille tarinoista, leikeistä, retkistä tai spontaaneista vuorovaikutustilanteista lasten ja henkilöstön kesken tai lasten keskinäisissä vuorovaikutustilanteissa. Tapa, jolla oppimisen alueiden tavoitteita käsitellään, vaihtelee valittujen tilanteiden aihepiirien ja lasten oppimisen mukaan. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tärkeänä tehtävänä on varmistaa, että pedagoginen toiminta edistää eri-ikäisten lasten kehitystä ja oppimista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 40.)

Jokaisella lapsella on oikeus saada monipuolisia kokemuksia oppimisen eri alueista. On tärkeää muistaa, että oppimisen alueet eivät ole toisistaan irrallaan olevia kokonaisuuksia eikä niitä toteuteta erikseen, vaan aihepiirejä yhdistetään ja sovelletaan lasten mielenkiinnon

kohteiden, tarpeiden ja osaamisen mukaisesti. Oppimisen alueet on ryhmitelty esiopetus suunnitelman perusteiden mukaisesti viideksi kokonaisuudeksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 40.)



Kuvio 3: Hyvinkään varhaiskasvatussuunnitelman päivitysluonnos 2019.

Opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa valitsin Pedagogisen puuhaessun taskuihin varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan oppimisen alueiden aiheeksi musiikin ja ilmaisutaidot, jotka sisältyvät ilmaisun monet muodot-kategoriaan, sekä liikunnan, joka sisältyy; kasvan, liikun ja kehityn-kategoriaan (kuvio 3). Käsittelen valitsemäni oppimisen osa-alueet seuraavissa luvuissa. Painatukseni keskittyy eniten musiikkiin, sillä koen sen olevan minulle ominaisin, vahvin ja tärkein toimintamenetelmä lasten osallisuuden mahdollistajana varhaiskasvatuksessa.

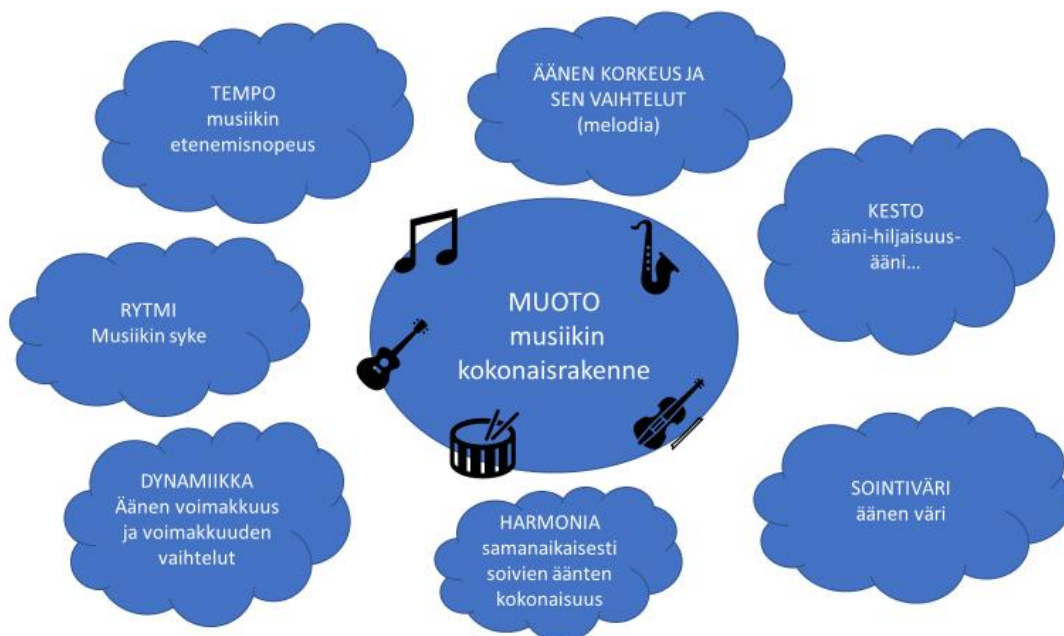
2.2 Musiikki

”Musiikki luo ohikiitäviä kokemuksia, jotka eivät ole vangittavissa tai pysäytettävissä tarkasteltaviksi kuten monet muut taiteen tuotteet. Musiikilla on merkityksensä vain silloin, kun sillä on kokijansa. Musiikki herättää meissä tunteita, jotka voimme jostain syystä kokea välittömästi ominamme tai torjua ne yhtä yksiselitteisesti. Musiikki vaikuttaa meihin myös tiedostamattomalla tajunnan tasolla” (Lindeberg-Piironen 2017, 32).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 43) todetaan, että musiikillisen ilmaisun tavoitteena on vahvistaa lasten kiinnostusta ja suhdetta musiikkiin sekä tuottaa lapsille musiikillisia kokemuksia. Kasvattaja ohjaa lapsia elämykselliseen kuuntelemiseen ja

ääniympäristön havainnointiin. Musiikkimaailman hahmottaminen tapahtuu leikinomaisen musiikkitoiminnan kautta. Näin lapsi oppii hahmottamaan äänen kestoa, tasoa, sointiväriä ja voimaa. Kasvattajan tehtävä on tarjota lapselle mahdollisuus laulamiseen, loruiluun, kokeilemaan eri soittimia, kuuntelemaan musiikkia ja liikkumaan musiikin tahtiin. Näin lapset saavat kokemuksia sanarytmistä, perussykkeestä ja kehosoittamisesta. Kasvattajan tehtävä on myös rohkaista lasta ilmaisemaan itseään musiikin avulla esimerkiksi tanssien, kertoen tai kuvataiteita apuna käyttäen. On tärkeää myös tarjota lapselle kokemuksia musiikin tekemisestä yhdessä.

Lindeberg-Piironen (2017; 33,49) avaa mielestäni hienosti musiikin kokonaisuuden pilkkomalla sen osiin (kuvio 4). Näin jokaisen on helpompi ymmärtää musiikin kokonaisvaltainen vaikuttavuus, sillä pilkotut perusainekset toimivat itsenäisesti ja hyvinkin erilaisiin yhteyksiin sovellettuina. Kaikki taiteen eri ilmenemismuodot sisältävät samoja, yhteisiä tekijöitä. Marjanen (2019, 2) muistuttaa, että musiikin osatekijät voidaan tunnistaa kaikista kulttuureista ja kielistä. Musiikki on ihmiskuntaa yhdistävä tekijä, johon vaikuttaa suuresti ihmisten luovuus ja mielikuvitus.



Kuvio 4: Lindeberg-Piironen (2017, 34) kuviota mukailen Kati Piirainen 2019.

Harva ymmärtää, miten monitahoinen ja -tasoinen musiikki on työvälteenä esimerkiksi varhaiskasvatuksessa. Marjanen (2019, 2-9) toteaa artikkelissaan, että jos musiikki suljetaan käsittelemään vain taiteellista ilmaisua, me menetämme paljon sellaista, joka voisi lisätä yleistä hyvinvointia. Musiikki auttaa meitä muistamaan toisiamme ja yhteisiä hetkiä. Musiikki luo

mahdollisuuden muistoihin, joihin liittyy aina erilaisia tunteita ja kohtaamisia. Musiikki ei tunne rajoja vaan se yhdistää meitä riippumatta kulttuurista tai taustasta. Musiikki ja äänet antavat meille mahdollisuuden osallisuuden kokemiseen erilaisten tarinoiden, kohtaamisten, mielikuvituksen ja luovuuden avulla. Musiikki on sitä kautta mahdollisuus jokaisen hyvinvointiin ja yhteiskunnasta välittävään ilmapiiriin. Musiikki vahvistaa taitoa olla aidosti läsnä ja kuunnella sekä ilmaista ajatuksia.

Marjanen (2019, 7) nostaa artikkelissaan esille käsitteet hiljainen tieto ja luovuus, jotka kuuluvat kaikkien taidelähtöisten toimintojen keskiöön. Uusikylä (2012, 93) toteaa, että luova ihminen on herkkä ja tietoinen sekä sisäisestä että ulkoisesta maailmasta. Luova ihminen osaa erotella tietoisesti kokemuksiaan ja hän on valmis kohtuudella ottamaan riskejä, jottei luovuus katoa. Sekä Marjanen (2019, 8) että Uusikylä (2012, 127) nostavat esille Csikszentmihalyin tunnetuksi tekemän flow-käsitteen, joka viittaa syvään mielihyvän ja psyykkisen eheyden tilaan ja tunteeseen. Flow-tila avaa yksilön mielen vastaanottavaksi ja antaa näin mahdollisuuden uuden oppimiselle. Marjanen (2019, 8) toteaa, että hiljainen tieto ja flow-kokemus liittyvät vahvasti toisiinsa ja toimivat dialogisesti muodostaen yksilölle kokemuksen, jota ei voi tuottaa pelkällä sanallisella viestillä.

Ruokonen (2017, 123-124) toteaa, että kokonaisvaltaisista musiikillisista kokemuksista lapselle syntyy harmonian, kauneuden, melodian, rytmin, tyylin, jännityksen ja ilon kautta omakohtaisia tuntemuksia, aistimuksia ja ilmaisuja. Musiikki herättää lapsen ajatuksissa erilaisia arvoituksia, näkemyksiä ja asenteita ja näin hänen kasvunsa kohti ihmisyyden ymmärrystä ja empatiakykyä kohden alkavat hahmottua. Juuri nuo ovat keskeisiä arvoja kokonaisvaltaisen taidikasvatuksen oppimisprosesseissa.

2.3 Liikunta

Liikunnallinen elämäntapa alkaa kehittyä jo varhain lapsuudessa, koska lapsella on synnynnäinen tarve olla fyysisesti aktiivinen. Lapsen fyysisellä aktiivisuudella tarkoitetaan kaikkea lapsen elämään kuuluvaa, kuormittavuudeltaan eritasoista liikuntaa esimerkiksi touhuamista ja leikkimistä sisällä ja ulkona, kotiaskareita, ulkoilua sekä ohjattuja liikuntatuokioita. Jotta lapsen terveys, hyvinvointi ja toimintakyky kehittyvät, hänen täytyy saada liikkuen harjoitella ja kehittää motorisia taitojaan. Liikkuminen ja motoristen taitojen harjoittaminen parantavat lapsen edellytyksiä koulunkäyntiin ja uusien asioiden oppimiseen. Hyvät motoriset taidot tuovat iloa ja onnistumisen elämyksiä ja ne edistävät lapsen elämänlaatua ja suojaavat lasta sosiaaliselta syrjäytymiseltä. Vuorovaikutustilanteet ja lasten keskinäiset suhteet ovat tärkeitä lasten liikkumisen virittäjiä. Yhdessä liikkueissa lapset muodostavat uusia ystävyys-suhteita ja oppivat nauttimaan liikkumisesta ja kokevat sen mukavana tapana olla yhdessä muiden kanssa ja näin kokea osallisuuden tunnetta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 6.)



Kuva 1: Vauhti virkistää (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 48) todetaan, että varhaiskasvatuksen tehtävänä on kehittää lasten kehotuntemusta ja -hallintaa sekä motorisia perustaitoja, kuten tasapaino-, liikkumis- ja erilaisten liikuntavälineiden käsittelytaitoja. Lapset hyödyntävät liikkumisessa eri aisteja sekä liikkumaan innostavia eri materiaaleista valmistettuja välineitä. Liikkumisenmuotojen tulee vaihdella nopeudeltaan, kestoaltaan ja intensiteetiltään. Lasten on myös tärkeää saada kokemuksia yksin, parin ja ryhmän kanssa liikkumisesta. Varhaiskasvatuksessa lapset saavat kokemuksia erilaisista liikuntaleikeistä, kuten perinteisistä pihaleikeistä sekä satu- tai musiikkiliikunnasta. Eri vuodenaikojä hyödynnetään niin, että lapset saavat mahdollisuuksia harjoitella kullekin vuodenajalle tyypillisiä tapoja ulkoilla, kuten esimerkiksi talvella hiihto ja luistelu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 48.)

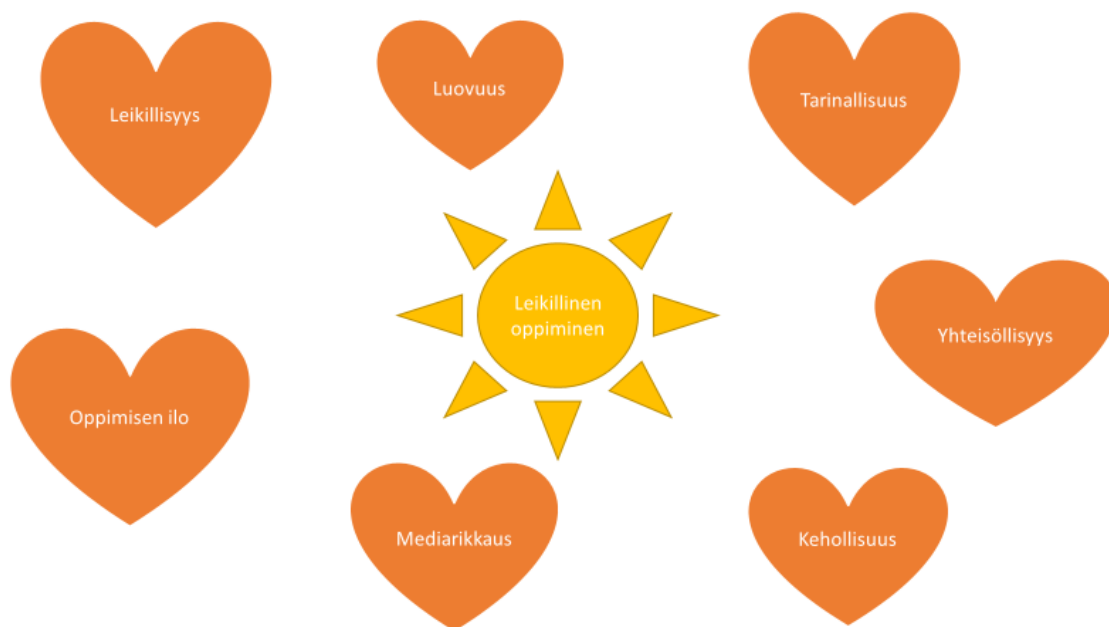
Varhaiskasvatuksessa on tärkeää muistaa, että säännöllisellä ja ohjatulla liikunnalla on tärkeä merkitys lasten kokonaisvaltaiselle kehitykselle ja motoriselle oppimiselle. Tämän vuoksi kasvattajien on tärkeää tehdä suunnitelmallista havainnointia lasten motoristen taitojen selvittämiseksi. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee toimia lapsille mallina ja suunnitella päivän rakenne sekä toiminnan sisällöt niin, että lapset voivat liikkua monipuolisesti eri tilanteissa. Kasvattajien tehtävä on huolehtia siitä, että liikuntavälineet ovat aina lasten saatavilla ja että ne ovat turvallisia käyttää. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 48.)

2.4 Ilmaisutaidot

”Luova toiminta mahdollistaa tekemisen ilon, kanavoi energiaa, tarjoaa mahdollisuuden leikkisyyteen ja mielikuvitukseen sekä tilaisuuden itsetunnon ja itseilmaisun vahvistamiseen”
-Päivi Kärkkäinen- (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 9).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 44) mukaan kasvattajien tehtävä on toimia mallina ja rohkaista lapsia sanalliseen ja keholliseen ilmaisuun esimerkiksi leikin, tanssin ja draaman keinoin. Tavoitteena on, että lapset saavat erilaisten harjoitusten ja leikkien avulla mahdollisuuden monipuoliseen kielelliseen ja keholliseen ilmaisuun kokemukseen, ilmaisuun ja viestintään. Lasten mielikuvituksesta nousevat sekä heidän kokemat ja havainnoimat asiat työstetään yhdessä. On hyvä, että lapset saavat kokemuksia spontaanista ilmaisusta ja yhteisesti suunnitellusta, toteutetusta ja arvioidusta luovasta prosessista. Pedagogisessa toiminnassa hyödynnetään monipuolisesti esimerkiksi lastenkirjallisuutta, teatterin eri muotoja, sanataidetta, sirkusta ja tanssia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 44.)

Draamakasvatus voidaan luokitella leikillisen oppimisen (playful learning) kenttään. Siihen yhdistetään aktiivinen tekeminen, kokeileminen ja tekemisen ilo. Oppimista tapahtuu sekä epämuodollisesti esimerkiksi omaehtoisessa leikissä että muodollisemmin esimerkiksi osana suunniteltua varhaiskasvatusta. Leikin kautta oppiminen rakentuu seuraavista näkökulmista.



Kuvio 5: Martinez-Abarca & Nurmea (2015) mukailten Kati Piirainen 2019.

3 Osallisuus käsitteenä

Osallisuus ymmärretään tunteena, joka syntyy, kun ihminen on osallisena jossakin yhteisössä esimerkiksi työn, opiskelun tai harrastuksen kautta. Osallisuus ilmenee yhteisöissä jäsenten tasavertaisuutena, arvostuksena, luottamuksena ja mahdollisuutena olla vaikuttava jäsen yhteisössä, jolle jokaisen mielipide on merkityksellinen. (Osallisuus 2016.)

Turja (2011, 26) toteaa artikkelissaan viitaten Kirbyn ym. (2003 a, 5), että osallisuudesta puhuttaessa viitataan moniin erilaisiin toimintoihin ja tapoihin, joilla ihminen voi osallistua yhteisön elämään eri tilanteissa ja konteksteissa. Usein myös puhutaan osallisuudesta (participation) ja osallistumisesta (taking part) samassa merkityksessä. Näiden merkityserot tulisi kuitenkin tiedostaa. Osallisuus ei tarkoita vain osallistumista tai läsnä olemista vaan osallisena olemisessa oleellista on se, että yksilöt voivat myös vaikuttaa siihen toimintaan, johon he osallistuvat. Osallistuminen taas on toimintaa, joka voi tapahtua myös muiden ehdoilla.

Turja (2016, 47) on todennut, että osallisuus voidaan nähdä sosiaalisen syrjäytymisen ja osatomaksi jäämisen ehkäisynä sekä yhteisön pyrkimyksenä ottaa kaikki sen jäsenet osaksi yhteisöä. Osallisuudella ei kuitenkaan tarkoiteta vain sitä, että yksilöt pääsevät osallisiksi yhteiskunnan palveluista ja voivat osallistua erilaisiin tapahtumiin ja aktiviteetteihin muiden mukana. Osallistuminen voidaan nähdä alkuna syvemmälle osallisuudelle.

Hillin ym. (2004) ja Piironen (2007) mukaan ihmisen kokonaisvaltaisen osallisuuden tunteen kokemiseen tarvitaan paljon muutakin kuin osallistuminen valmiiksi suunniteltuun ja järjestettyyn toimintaan. Osallisuuden kokemus muodostuu osallistumisesta asioiden suunnitteluun, päätöksentekoon ja toteutukseen. Kuulluksi tulemalla ja itseään koskeviin asioihin vaikuttamalla ihminen voi kokea syvempää osallisuutta ja vahvempaa toimintaan sitoutumista. (Turja 2016, 47.)

Isola, Kaartinen, Leemann, Lääperi, Schneider, Valtari & Keto-Tokoi (2017, 5) määrittelevät osallisuuden kuulumisena sellaiseen kokonaisuuteen, jossa elämän merkityksellisyyttä lisäävät erilaiset vuorovaikutussuhteet ja ihminen pystyy liittymään erilaisiin hyvinvoinnin lähteisiin, joita ovat mm. kohtuullinen toimeentulo, asuminen, koulutus ja harrastustarvikkeet. Ne voivat olla myös aineettomia, kuten luottamus, turva ja luovuus. Hyvinvoinnin lähteet voivat myös olla jotakin aineellisen ja aineettoman väliin sijoittuvaa kuten erilaiset palvelut. ”Osallisuus on vaikuttamista oman elämänsä kulkuun, mahdollisuuksiin, toimintoihin, palveluihin ja joihinkin yhteisiin asioihin” (Isola ym. 2017, 5).

3.1 Osallisuuden eri tasot

Osallisuuden tasoja määriteltäessä usein viitataan osallisuuden tasoihin, portaisiin tai ulottuvuuksiin. Eri tasojen avulla arvioidaan, kuinka hyvin osallisuutta on tuettu ja millaiset tavoitteet toiminnalle tulisi asettaa, jotta osallisuuden tasoilla päästäisiin mahdollisimman korkealle. Tasomalleista on useampia muunnoksia, mutta niitä kaikkia yhdistää se, että osallisuus toiminnassa kasvaa, mitä korkeammalle tasolle nousee. Sherry Arnsteinin (1969) aikuisten osallisuutta kuvaavat portaavat toimivat useimpien muunnelmien pohjana. Arnsteinin asteikolla pyrittiin määrittelemään kansalaisten ja julkisen organisaation välistä valtasuhdetta. (Flötj 2019, 1; Virkki 2015, 8-9.)

3.1.1 Hartin malli osallisuudesta

Roger Hart kehitti vuonna 1992 tikaspuumallin lasten osallisuudesta kuvaamaan osallisuuden eritasoisia ilmentymiä aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Hartin tikaspuumallissa on kahdeksan askelmaa, jotka etenevät hierarkkisesti osallisuuden tason mukaan. Kolmella ensimmäisellä askelmalla lapsella on vähän tai ei lainkaan vaikutusmahdollisuuksia. Kolmannen askelman jälkeen lapsi voi kokea aitoa osallisuutta, ja tämän jälkeen askelma askelmalta lapsen osallisuuden mahdollisuudet kasvavat. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 9.)

Hart (1992, 9) nimeää tikkaan ensimmäisen askelman *manipulaatioksi*, sillä tällä tasolla aikuinen ohjaa toimintaa ja lapset osallistuvat siihen ymmärtämättä toiminnan perimmäistä tarkoitusta. Lapsia saatetaan pyytää mukaan toiminnansuunnitteluun, mutta he eivät todellisuudessa pääse kokemaan aitoa osallisuutta ja jäävät ilman oikeanlaista palautetta.

Toinen Hartin (1992, 9) osallisuuden askelma on *”lapsi koristeena”*, jota kuvastaa vaikkapa lasten käyttäminen koristeina aikuisten suunnittelemassa ja toteuttamassa toiminnassa. Lapset osallistuvat esimerkiksi kevätjuhlaan tiettyyn teemaan pukeutuen, laulaen ja tanssien, mutta he eivät täysin ymmärrä, mistä on kysymys. Lapsella on aikuisen ennalta määräämä rooli, johon hän ei ole voinut itse vaikuttaa. Kevätjuhla on siis kasvattajan ”näytös” omasta onnistumisestaan. (Vilpas & Tast 2011, 153.)

Kolmas Hartin (1992, 9) askelma on *valtuutus*, jossa lasten osallisuus esimerkiksi mielipiteen ilmaisuun toiminnassa on näennäinen. Todellisuudessa lapsi ei voi vaikuttaa ilmaisutapaan tai keskustelun aiheeseen ja laajuuteen. Kasvattaja esimerkiksi haastattelee lasta kyselykaavakkeella, jonka kysymykset kasvattaja on itse muotoillut. Lapselta saatuja tietoja ei kuitenkaan hyödynnetä toiminnan suunnittelussa. (Vilpas & Tast 2011, 153.)

Neljännessä Hartin (1992, 11) tikapuuden askelmassa toiminta on vielä aikuisen kehittämää, mutta siinä lapsia pyritään motivoimaan osallistumaan kertomalla lapsille toiminnasta. Näin

lapsi ymmärtää toiminnan tarkoituksen ja päättävät itse osallistuuko siihen. Vaikka kasvattajalla on osaamista ja tahtoa ymmärtää lapsen maailmaa, hän ei ole vielä valmis luopumaan vallasta ja yhdistämään lapsen näkökulmaa toiminnan suunnitteluun. Tällä askelmalla kasvattaja jo kunnioittaa lapsen näkemystä. (Vilpas & Tast 2011, 153.)

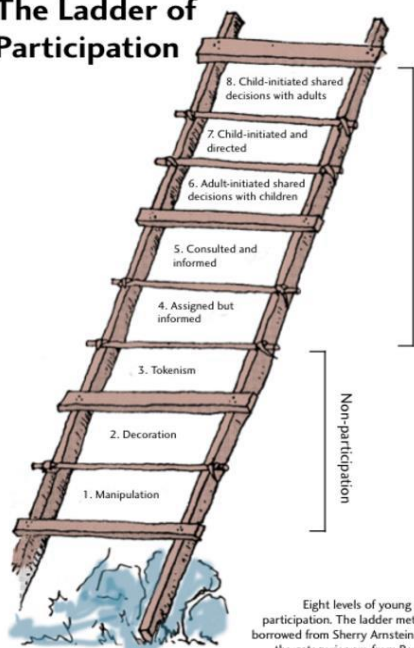
Viidennessä Hartin (1992, 12) askelmassa lapset pääsevät mukaan toiminnan suunnitteluun. Kasvattajat konsultoivat lapsia ja ottavat heidän mielipiteensä huomioon. Kasvattaja luovuttaa osan vallasta lapsille toiminnan suunnittelussa. Näin lapsilla on mahdollisuus ymmärtää, mihin toiminnalla pyritään ja he saavat myös arvioida toimintaa. (Vilpas & Tast 2011, 153.)

Hart (1992, 12) kuvaa kuudetta askelmaa aidon osallisuuden askelmaksi. Vaikka alkuperäinen idea toiminnasta lähteekin vielä kasvattajalta, niin lapset ovat kuitenkin mukana koko ajan suunnittelussa ja toteutuksessa koko toiminnan ajan. Lasta kuunnellaan ja hänen mielipiteitään kunnioitetaan. Lapset osallistuvat aktiivisesti päätöksentekoon ja heidän näkökulmansa otetaan huomioon. (Vilpas & Tast 2011, 152.)

Hartin (1992, 14) seitsemännessä askelmassa kasvattaja luopuu vallasta toiminnan suunnittelussa ja lapset itse tekevät aloitteet ja päättävät toiminnan kulusta. Kasvattajan tehtävänä on olla lasten saatavilla. Kasvattajan tehtävä on myös järjestää lapsille sellainen toimintaympäristö, jossa on riittävästi tilaa ja välineitä ideoiden toteuttamiseen. (Vilpas & Tast 2011, 152.)

Hartin viimeisellä tikapuiden askelmalla lapset ideoivat ja aloittavat projektit itse, kasvattajan ollessa taka-alalla kannustavana ja toimintaa tukevana aikuisena. Lasten oma-aloitteisuutta ja vastuunottoa arvostetaan. Näin lapsille tulee aito kokemus yhteistyötä ja vaikuttamisesta. Tämän tason saavuttaminen vaatii hyvää luottamussuhdetta kasvattajan ja lapsen välillä. (Hart 1992, 14; Vilpas & Tast 2011, 152.)

The Ladder of Participation



Eight levels of young people's participation. The ladder metaphor is borrowed from Sherry Arnstein (1969); the categories are from Roger Hart.



Kuvat 2 ja 3: Vasemmalla Hartin osallisuuden tikaspuut (Hart 1992, 8.) Oikealla Turjan vapaa suomennos Hartin tikaspuista (Turja 2011, 27.)

3.1.2 Shierin malli osallisuudesta

Harry Shier kehitti vuonna 2001 osallisuutta kuvaavan viisiaskelmaisen osallisuuden polun, joka on eniten Suomen varhaiskasvatuksessa käytetty osallisuutta kuvaava tasomalli. Shierin mallissa on viisi osallisuuden askelmaa, joissa mitataan kasvattajan sitoutumisen astetta. Näitä sitoutumisen asteita on kolme. Kasvattajan tulee pystyä *avautumaan* eli vastaanottamaan uusia ajatuksia ja päästämään irti vanhoista toimintakulttuuriin kuuluvista rakenteista. Ajattelun muutoksen jälkeen kasvattajan on annettava uusi *mahdollisuus* osallisuuden muutokselle toimintakulttuurissa. Lopuksi kasvattajan ja koko kasvatusyhteisön on *sitouduttava* uuteen malliin, jolloin lasten osallisuuden tasosta tulee pedagoginen arvo jokaiselle kasvattajalle. (Leinonen 2014, 21.)

Shierin ensimmäinen askel on lapsen kuunteleminen. Lapsen osallisuuden kokemus lähtee liikkeelle kasvattajan ja lapsen aidosta vuorovaikutuksesta, jossa lapsi kokee tulevaisuutta kuulluksi. Lapsen kuulemisessa kasvattajan tulee tulkita ja lukea lasta herkästi ja tarttua aktiivisesti lasten ehdotuksiin. Kasvattajalla tulee olla myös sensitiivisyyttä, empaattisuutta, herkkyyttä ja taitoa lapsen ilmeiden ja eleiden tulkitsemisessa varsinkin silloin, kun lapsen ja kasvattajan välillä ei ole yhteistä kieltä. (Leinonen 2014, 34-36.) Shier (2001, 111) toteaa, että kasvattajan tulee olla aina tietoinen oman toimintansa vaikutuksesta lapseen.

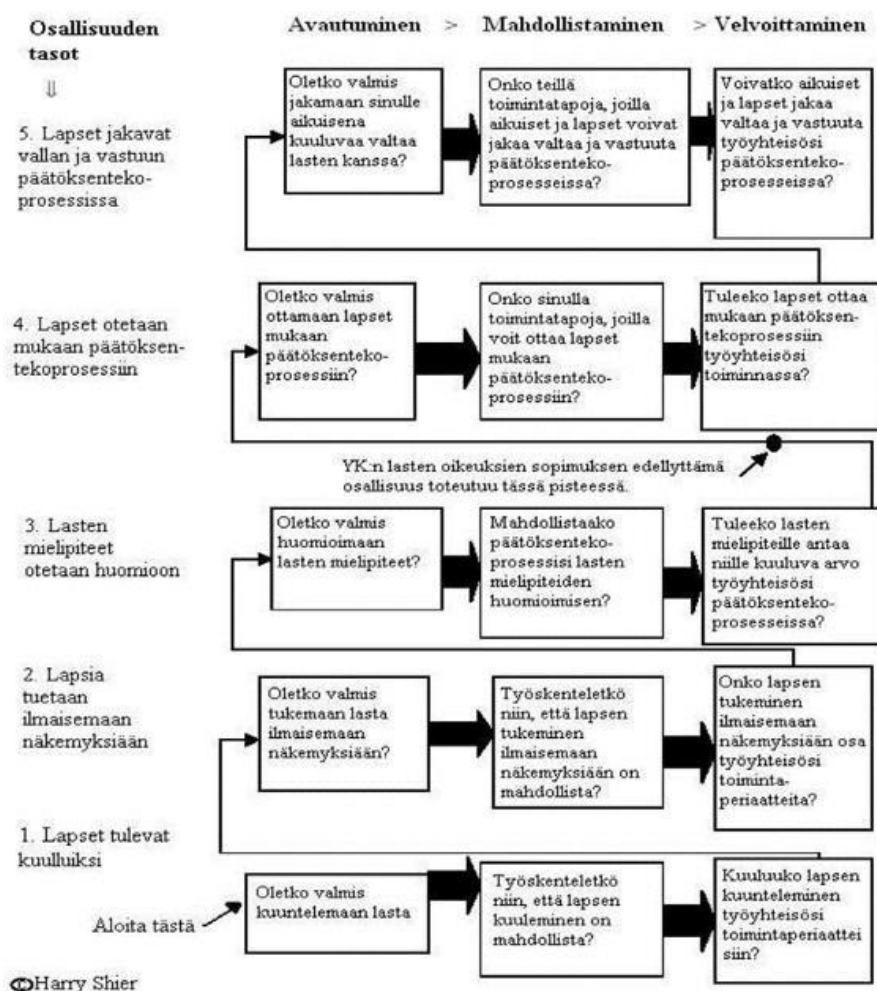
Leinonen (2014, 36) nostaa esille tärkeän seikan lapsen kuulemisesta. Lapsen kuulemista olisi hyvä tarkastella kahdesta eri näkökulmasta. Lapsen on tärkeä saada kertoa omista asioista ja mielenkiinnon kohteistaan, mutta yhtä tärkeää on se, että aikuinen on kiinnostunut kuuntelemaan häntä. Kuulluksi tulemisen kautta lapsi saa osallisuuden kokemuksen ja tunteen omasta merkityksellisyydestään sekä huomatuksi tulemisesta. Toiseksi kuuleminen voidaan käsittää laajemmin myös toiminnan muuttamisen ja kehittämisen näkökulmasta. Marjanen (2019, 5) nostaa esille musiikin merkityksen lapsen kuulemisessa ja osallisuuden tukemisessa luovien menetelmien avulla. Ilman yhteistä kieltä, musiikki avaa uusia mahdollisuuksia tulla ymmärretyksi ja sitä kautta kuulluksi sekä osalliseksi.

Shierin toinen askel on lapsen tukeminen omien mielipiteiden ja näkemyksien ilmaisemisessa. On tärkeää, että kasvattaja ymmärtää, että lapsen kuunteleminen ei ole sama asia kuin lapsen mielipiteiden tukeminen. Kasvattajalla tulee olla tahto lapsen mielipiteiden ja näkemysten ilmaisemisen tukemiseen toiminnassa sekä riittävästi resursseja niiden toteuttamiseen. (Shier 2001, 112.) Shierin mukaan on seikkoja, jotka vaikuttavat siihen, ettei kaikki lapset kerro omia mielipiteitään. Syitä voivat olla mm. ryhmän rakenteelliset seikat tai työntekijöiden arvo ristiriidat. Joskus syynä voi olla myös se, ettei lapsella ei ole yhteistä kieltä kasvattajan kanssa. Tämän vuoksi on tärkeää, että työntekijöillä on sekä ymmärrystä että keinoja ja menetelmiä, joilla he voivat tukea eri-ikäisiä ja erilaisen kielitaidon omaavia lapsia itsensä ilmaisemisessa. (Leinonen 2014, 22-23.)

Shierin kolmannella askeleella aikuinen on avoin ottamaan huomioon lasten mielipiteet ja aloitteet. Vaikka ryhmässä toimiessa jokaisen lapsen tahtoa ei voida resurssien puitteissa toteuttaa, tulee kaikkien lasten mielipiteet huomioida. Kasvattaja perustelee lapselle, mikä tai mitkä toiveet toteutetaan. Toisinaan on perusteltua toteuttaa toiminta aikuislähtöisesti, jolloin kasvattaja kertoo perustelut lapsille, jotta lapset voivat sitoutua toimintaan. Aikuisen ei tule toimia lapsen ”sätkynukkena” ja muuttaa toimintaa, jos joku keksii uuden idean. Sillä jos aikuinen toimii jatkuvasti lapsen mielen mukaan, se voi aiheuttaa lapselle turvattomuuden tunteen. (Shier 2001, 113) Shierin mukaan lasten oikeuksien sopimuksen asettamat edellytykset lasten osallisuudesta toteutuvat kolmannella askelmalla. (Leinonen 2014, 22-24.)

Neljännellä askelmalla otetaan lapset mukaan päätöksentekoprosessiin. Lapselle annetaan valtaa päätöksenteossa, mutta kasvattajalla on lopullinen vastuu syntyneistä päätöksistä. Kasvattaja ottaa huomioon lapsen näkemykset ja tukee lasta omien ajatusten ja mielipiteiden esittämisessä. Kasvattaja pohtii ja keskustelee yhdessä lasten kanssa päätettävistä asioista. Yhteisistä suunnitelmista keskustellaan avoimesti ja päätettävästä asiasta voidaan olla samaa mieltä tai eri mieltä. Tavoitteena Shierin neljännellä askelmalla on sitoutuminen tehtyihin päätöksiin ja vastuunottaminen päätöksenteossa. Näin lapsi oppii tärkeitä tunnetaitoja, kuten empatiakykyä. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 11.)

Viidennellä askelmalla lapset ja aikuiset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteossa. Kasvattajien on oltava valmiita luovuttamaan valtaansa lapsille, mutta samalla heidän on autettava lapsia vastuun kantamisessa. Vastuun siirtämisessä lapselle kasvattajan tulisi huomioida lapsen ikä- ja kehitystaso. Lapsen ei tulisi joutua kantamaan vastuuta liian vaikeista päätöksistä. Tällä tasolla lasten ja kasvattajan olisi hyvä pohtia yhdessä vallan ja vastuun jakautumista. Yhdessä voidaan miettiä myös tapoja, joilla lapset pääsisivät mukaan yhteiseen päätöksentekoon. On tärkeää, että lasten kanssa keskustellaan siitä, minkälaisiin asioihin he haluaisivat päätösvaltaa. On myös hyvä muistaa, että lapset eivät välttämättä aina halua päättää asioista itse. (Leinonen 2014, 24-25.)



Kuva 4: Shierin osallisuuden tasomalli (Leinonen 2014, 23.)

3.2 Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) sekä lapsen että huoltajien osallisuus on nostettu hyvin keskeiseen rooliin. Osallisuuden lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

korostavat yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon tärkeyttä varhaiskasvatusta ohjaavina arvoina. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin on kirjattu, että jokainen yhteisön jäsen tulee kohdata yhdenvertaisena, yksilön näkemyksiä, aloitteita, ja mielipiteitä arvostaen ja kunnioittaen. Toimintatapoja ja rakenteita tulee myös tietoisesti kehittää siten, että ne tukevat kaikkien osallisuutta. Lapsen ja vanhempien osallistuminen varhaiskasvatustoiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin nähdään osallisuutta vahvistavana ja tukevana tekijänä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 30.)

”YK:n Lapsen oikeuksien yleissopimuksessa vuodelta 1989 määritellään osallisuus yhdeksi kolmesta oikeuksien ryhmästä, johon lapsella on oikeus ja jota aikuisella on velvollisuus suojella. Ryhmät ovat oikeus suojaan ja turvaan (protection), oikeus saada tasa-arvoinen osa yhteiskunnan voimavaroista (provision) sekä oikeus ilmaista itseään ja olla osallinen itseä koskevissa päätöksenteoissa (participation)” (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 5). Lapsen oikeudet osallisuuteen käsittelevät autonomiaa, identiteetin kehittymistä, valinnan vapautta ja osallistumista itseään koskeviin päätöksen tekoihin. Näiden kaikkien tulisi toteutua lapsen kaikilla elämän osa-alueilla sekä kodin ulkopuolisessa kasvatuksessa. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 5.)

Lapsen oikeus olla osallinen kaikissa häntä koskevissa asioissa on suojattu vahvasti lainsäädännöllä. Perustuslaki asettaa viranomaisille erityisen veloitteen kohdella kaikkia lapsia tasa-arvoisesti yksilöinä ja antaa heille mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Varhaiskasvatustilain (540/2018, 3 §) asettaa osallistumiselle ja vaikuttamiselle tavoitteen, joka varmistaa lapsen mahdollisuuden osallistua ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Samoin lapsen huoltajilla on oikeus osallistua ja vaikuttaa varhaiskasvatuksen toimintaan. Kuulluksi tuleminen on perustavanlaatuinen ihmisoikeus. Osallisuuden ytimessä on kokemus oikeudesta omaan identiteettiin ja arvokkuuteen. Jokainen lapsi on arvokas ja ainutlaatuinen juuri sellaisena kuin hän on. (Helin, Kola-Torvinen, Tarkka 2018, 12-13.)

Osallisuus lähtee lapsen sisäisestä kokemuksesta ja rakentuu vuorovaikutuksessa. Lasta arvostavassa ilmapiirissä lapsi tulee kuulluksi ja kokee, että hänen tunteensa, ajatuksensa ja mielipiteensä ovat tärkeitä. Tämä edellyttää kasvattajalta aitoa läsnäoloa ja kiinnostunutta kuuntelemista sekä tilan antamista lapselle. Osallisuuden mahdollistaminen on kaikissa hetkessä läsnä olevaa lapsen kohtaamista ja sensitiivistä vuorovaikutusta. Se on lasten aloitteiden ja mielipiteiden arvostamista ja kuulemista, myös sanattomien viestien herkkää havainnoimista. Kasvattajan tehtävä on poimia lasten viestit, vaikka lapsilla ei olisi sanoja tai kielitaitoa. (Helin, Kola-Torvinen, Tarkka 2018, 15.)

Kataja (2014, 66-67) on viitannut teoksessaan Mäkelään (2013), jonka mukaan osallisuus on lapselle tunne siitä, että häntä kuullaan ja hänen sanomisillaan on merkitys. Lisäksi hän tuntee olevansa arvostettu ja hänestä ollaan aidosti kiinnostuneita. Osallisuutta kokeva lapsi

tiedostaa sen, että hänellä on annettavaa ryhmälle ja hän kykenee myös vaikuttamaan ryhmän toimintaan. Lapsi kokee tulevaisuutta nähdänsä aktiivisena toimijana omassa kasvuympäristössään. Yhteisöllisyyden tunteella on merkittävä yhteys osallisuuden tunteeseen. Kaikilla ryhmän jäsenillä tulee olla tasavertaiset mahdollisuuden omien ajatustensa ja näkökulmiensa esiin tuomisessa. (Kataja 2014, 66-67.) Myös Viitala (2018, 55) viittaa Gidlundiin (2018) todeten, että moninaisuuden arvostus ja sen positiivinen korostaminen kaikille lapsille yhteisissä ryhmissä mahdollistaa oikeuden osallistua, oppia ja rakentaa sosiaalisia suhteita. Osallisuuden taustalla on siis kyse demokratiakasvatuksesta, vuorovaikutuksesta sekä lapsen kasvun tukemisesta omaksi ainutlaatuisiksi persoonaksi (Kataja 2014, 67).

Päiväkodin arki tarjoaa monia erilaisia spontaaneja tilanteita lapsen osallisuuden mahdollistamiseksi. Päiväkodin arjessa on tärkeää järjestää myös tietoisia tilaisuuksia lasten osallisuudelle. Lasten osallisuus voi näyttäytyä monin eri tavoin ja hyvinkin erilaisena toimintoina. Varhaiskasvatuksessa kasvattajan tulee osata tunnistaa lapsen osallisuuden perusedellytykset, jotta niitä osataan vahvistaa. Lapsen osallisuus tulee näkyväksi toimintaprosessissa ja osallisuuden tunteessa ja niitä kasvattajan tulee osata havainnoida jäsentyneesti silloin, kun osallisuuden perustuvaa pedagogiikkaa kehitetään ja arvioidaan. (Turja 2017, 47.)

Varhaiskasvatuksessa kehityspsykologia on ollut vahvasti varhaispedagogiikan taustalla aina viime vuosiin saakka. Myös yksilöpsykologinen sekä lapsen kehitysvaiheisiin ankkuroitunut teoria on korostunut. Varhaiskasvatus elää murroskautta ja siksi olisi tarve uudelle kehityspsykologiselle orientaatiolle, jossa otettaisiin huomioon niin lapsen toimijuuteen ja yksilöllisyyteen kuin kasvuympäristöön liittyvät näkemykset. Käytänteiden suunnittelussa lapsia koskevalla käytännöllisellä ja teoreettisella tiedolla on suuri merkitys. On tärkeää nähdä, missä lapsi on kasvanut ja mistä hän on taitonsa, arvonsa ja kulttuuriset mallinsa omaksunut. Hyvä pedagogiikka on siis paljon muutakin kuin lapsen kehityksen seuraamista. Hyvä pedagogiikka avaa lapsen kehitykselle uusia väyliä sensitiivisen vuorovaikutuksen ja lapsen tarpeet huomioon ottavan kasvattajan avulla. (Kronqvist 2017, 10.)

3.3 Alle 3-vuotiaan lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa

”Aikuisen ymmärryksen rajallisuus on usein esteenä alle kolmevuotiaiden lasten maailman monivaihteisuuden oivaltamiseen” - Mauri Pietilä- (Siren-Tiusanen 2001, 13).

Lapsen kasvun ihme näkyy mahtavimmillaan kolmen ensimmäisen elinvuoden aikana. Mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sitä nopeampaa on muutos lapsen kehityksessä. Varhaislapsuudessa psyykinen kehitys yhdistyy nopeaan fyysiseen kasvuun ja hermojärjestelmän rakenteiden ja toimintojen muutoksiin. Selkeä päivärytmi sekä kasvattajien ja huoltajien välinen avoin kanssakäyminen motivoivat pientä lasta aktiiviseen tutkimiseen ja kiinnostumiseen

oman ympäristönsä tapahtumista ja kanssakäymisen tarpeista. Nämä tarpeet ovat lapsen psyykkisen kehityksen perusta. On tärkeää muistaa, että ihminen ei missään kehityksen vaiheessa opi yhtä nopeasti vastaavaa määrää asioita kuin ensimmäisten elinvuosiensa aikana. (Karila 2013, 123; Siren-Tiusanen 2001, 15.)

Rintakorpi (2014, 136) kirjoittaa, että Kallialan (2009) mukaan alle kolmevuotiaiden kanssa työskenteleviltä varhaiskasvattajilta vaaditaan herkkyyttä, tahtoa, taitoa ja välineitä kuulla, nähdä, keskustella, tukea, lohduttaa ja organisoida. Kasvattajan tulee osata yhdistää sekä ihmillisyyttä että ammatillisuutta suureksi voimavaraksi, jonka avulla kasvattaja pystyy pysähtymään lapsen äärelle sekä fyysisesti että henkisesti. Myös Siren-Tiusanen (2001, 26) toteaa, että varhaiskasvattajien toiminta alle kolmevuotiaiden ryhmässä vaatii sataprosenttista fyysisistä ja henkistä läsnäoloa.

Jotta ihminen pystyy selviytymään erilaisista tilanteista ja toimimaan menestyksellisesti, on hänen opittava luottamaan riittävästi itseensä ja muihin ihmisiin. Perusluottamus rakentuu ensimmäisinä elinvuosina ja kehittyy tavallisissa, arkipäiväisissä tapahtumissa, joissa lapsi oppii luottamaan siihen, että aikuinen vastaa hänen tarpeisiinsa. Lapsen on myös tärkeä kokea, että hän on aikuiselle tärkeä ja hänestä huolehditaan. (Siren-Tiusanen 2001, 17-18.)

Leinonen (2010, 7) toteaa tutkielmassaan viitaten Greveen (2009), että kommunikaatio on tärkeä osa osallisuutta. Kun pienellä lapsella on vielä kielellisiä valmiuksia, he kommunikoiivat kehollaan. Lapset matkivat ja toistavat sanoja ja tätä kautta ottavat toiset huomioon ja harjoittelevat vuorovaikutustaitoja. Pienten lasten luontainen osallisuuden muoto on osallistua kavereidensa elämään ja kehittää kaverisuhteita.

Päiväkodissa lapsen osallisuutta voidaan tukea muillakin keinoin kuin vain puhutuilla mielipiteillä. Puhetta tukevasta ja korvaavasta kommunikoinnista käytetään lyhennettä AAC, joka tulee englanninkielisistä sanoista Augmentative and Alternative Communication. Näitä puhetta tukevia ja korvaavia keinoja ovat esimerkiksi erilaiset kuvat, tukiviittomat ja eleet. Edellä mainittujen lisäksi käyttöön voi liittyä myös erilaisia apuvälineitä, kuten puhelaitteita, kommunikointikansioita ja tietokoneella toimivia kommunikointiohjelmia. (Papunet 2019.)

Leinonen (2014, 19) viittaa Karlssonin (2005) ja Turjan (2011) painotukseen siitä, että tunnekokemuksella on suuri merkitys lapsen osallisuuden kokemuksessa. On tärkeää muistaa, että kaikki lapset eivät ole samanlaisia. Jokaisella on omanlainen tapa reagoida ympäristöön ja oppimiseen ja sen vuoksi myös kokemukset osallisuudesta voivat erota suurestikin. Pienen lapsen kokemukset ovat tilannesidonnaisia ja hyvin yksilöllisiä. Osallisuus pitää sisällään myös mahdollisuuden vetäytyä. Yksin leikkiminen tai rauhoittuminen voivat olla lapsen omia valintoja, siinä missä vuorovaikutukseen kiinnittyminenkin. Kasvattajan tulee kuitenkin olla tietoinen siitä, milloin lapsi tarvitsee aikuisen tukea ja apua liittyäkseen ryhmään uudelleen.

3.4 Kasvattaja lapsen osallisuuden mahdollistajana

”Osallisuus on ennen kaikkea kuulemista ja sitä, että sun ajatuksesi on hyvä. Ei sen tarvitse tarkoittaa, että lapset päättävät kaikesta, että aina tehtäisiin niin, kun joku ehdottaa, tai että kaikkea voisi toteuttaa, mutta se tarkoittaa aina, että kuullaan ja mietitään, neuvotellaan ja pohditaan kaikille hyvää lopputulosta” (E. Kataja, Lumoudu lapsesta- seminaari 2018).

Helin, Kola-Torvinen & Tarkka (2018, 16) nostavat esille tärkeän ajatuksen siitä, että osallistava toimintakulttuuri edellyttää aina sekä yksittäisen kasvattajan, että yhteisön sitoutumista osallisuutta edistävien rakenteiden sekä toimintatapojen tietoiseen kehittämiseen. Jokaisella kasvattajalla on vastuu toimia positiivista vuorovaikutusta edistävällä toimintatavalla ja näin luoda uudenlainen, positiivinen toimintakulttuuri. On tärkeää tiedostaa, että osallisuuden kautta lapsen ymmärrys oikeuksista, vastuusta, yhteisöstä ja päätösten seurauksista kehittyvät. Varhaiskasvatuksen henkilökunnan tehtävä on tukea lasten osallisuutta heidän omassa vertaisryhmässään. Henkilöstön roolien ja työtapojen uudelleenarviointi auttavat lapsen aktiivisen roolin ja osallisuuden tunteen muotoutumisessa. Toiminnan suunnittelussa lasten mukaan ottaminen haastaa perinteisen tavan nähdä pedagoginen toiminta kasvattajien ennakolta suunnittelemina toimintatuokioina. Toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavista periaatteista ja arvoista on syytä käydä avointa keskustelua, jotta sanat muuttuvat teoiksi ja tietoiseksi toiminnaksi. Eskel & Marttila (2013, 77) korostavat kasvattajan roolin tärkeyttä sellaisten pedagogisten arjen tilanteiden ja käytäntöjen luomisessa, jotka tukevat lasten osallisuutta ja auttavat jokaista lasta ilmaisemaan omia ajatuksiaan, kokemuksiaan ja tunteitaan eri tavoin sekä toisten lasten että aikuisten kanssa.

Osallisuutta edistävä pedagogiikka muodostuu monista eri tekijöistä. Se sisältää yhteisen tiedon rakentamisen, lapsen merkity maailman tunnistamisen ja huomioimisen, toisen kanssa ajattelemisen, herkkyyden lapsen aloitteille, rennon ilmapiirin luomisen, dialogisen vuorovaikutuksen sekä ilmaisukykyyn ja itsetuntemuksen luomisen. Lapsen omien ajatusten ja mielenkiinnon kohteiden näkyväksi tekeminen on keskeinen ja tärkeä osa varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelua ja toteuttamista. Uusien opittavien asioiden tulee linkittyä lapsen kehityviin taitoihin ja hänen kokemusmaailmaan. (Helin, Kola-Torvinen, Tarkka 2018, 17.)

Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta ei ole sidoksissa vain tiettyihin tuokioihin tai oppimistilanteisiin. Laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen alueiden tavoitteet osaltaan ohjaavat monipuolisen ja eheytetyn pedagogisen toiminnan suunnittelua ja toteuttamista. Lapsen näkökulmasta kaikki päivän hetket ovat pedagogisesti merkityksellisiä. (Helin, Kola-Torvinen, Tarkka 2018, 17.) Myös Karila (2013, 114) muistuttaa, että vaikka pienimmät lapset päiväkodissa ymmärretään enimmäkseen huolenpidon ja hoivan kohteina, meidän tulisi muistaa, että juuri nuo pienimmät tutkivat muita uteliaammin, intensiivisemmin ja ennakkoluulottomammin sekä maailmaa että itseään. Arjessa päivittäin toistuvat tilanteet tarjoavat

mahdollisuuden lapsen aitoon ja kiireettömään kohtaamiseen, avoimeen dialogiin ja osallisuuden kokemuksen vahvistamiseen. Näitä hetkiä varhaiskasvatuksen henkilökunta ei saa unohtaa, sillä juuri noissa pienissä arjen pedagogisissa kohtaamisissa piilee lapsen osallisuuden ydin.

Turja (2016, 53) viittaa (Kiili 2006, Pekki & Tamminen 2002, Stenwall & Seppälä 2008) kirjoitettuun selvitykseen siitä, miten varhaiskasvatuksen kentällä vastustetaan lasten osallisuutta esimerkiksi sen perusteella, että kasvattajat eivät näe lapsia kykenevinä vaikuttamaan omiin asioihinsa ja että kasvattajat pelkäävät lasten olevan liikaakin äänessä ja horjuttamassa aikuisten auktoriteettiasemaa. Lisäksi lasten osallisuutta pidetään monesti ylimääräisenä asiana, johon ei ole aikaa eikä resursseja.

Missä pitäisi tapahtua muutos, jotta lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa paranisi? Turja (2016, 53) viittaa Kirbyn (2003) ajatukseen siitä, miten muutoksen tulisi tapahtua kasvattajien omilla asenteilla ja arvoilla sekä lapsen osallisuuden merkityksen ymmärtämisessä. Kasvattajalta vaaditaan myös pedagogista riskinottoa eli uskallusta heittäytyä uusiin asioihin lasten kanssa. Tämä kaikki edellyttää kasvattajilta hyvää itseluottamusta ja vahvaa pedagogista selkärankaa sekä koko tiimin tukea uuden kokeilemisessä. (Turja 2016, 53.)

Venninen, Leinonen & Ojala (2010, 8) viittaavat Suhosen (2009) tutkimuksiin pienten lasten vuorovaikutussuhteiden rakentumisesta päiväkodissa. Lapsilähtöisesti toimivat kasvattajat eivät ohjaa lapsia eivätkä itse tee lapsille aloitteita. Kasvattajat puuttuvat tapahtumien kulkuun vain, jos lapset selvästi hakevat apua toiminnalleen. Aikuisjohtoisesti toimiessaan kasvattajat selkeästi ohjaavat itse suunnittelemaansa toimintaa (esimerkiksi musiikki tai liikuntatuokio) eivätkä ohjattujen toimintojen ulkopuolellakaan huomioi lasten mielenkiinnon kohteita. Molemmat tavat toimia ovat Suhosen (2009) tutkimusten mukaan pienille lapsille usein liian vaativia. Kasvattajan ohjatessa toimintaa vuorovaikutteisesti, lapset sitoutuvat toimintaan paremmin ja pitkäkestoisemmin. Kasvattajan tulee seurata tilanteita lasten näkökulmasta, lukea aloitteita ja niiden yrityksiä, huomioida lasten mielenkiinnonkohteet sekä tukea liittymistä yhteiseen toimintaan muiden lasten kanssa. Suhonen (2009) päätyy tutkimuksissaan siihen, että kasvattajan rooli lapsen toiminnan sitoutuneisuuden ylläpitäjänä ja lasten keskinäisen vuorovaikutuksen tukijana ja mahdollistajana nousee merkittäväksi tekijäksi lapsen liittymisessä yhdeksi ryhmän jäseneksi. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 7-9.)

Venninen, Leinonen & Ojala (2010, 7-9) nostavat esille myös Emilsonin ja Folkesonin (2006) ajatuksia kasvattajan ja lapsen rooleista päivähoitossa sekä lapsen mahdollisuuksista tehdä päätöksiä ja saada äänensä kuuluviin näissä rooleissa. Jos kasvattaja toimii hallitsevassa roolissa ja on valmiiksi miettinyt tuokion kulun alusta loppuun, niin näissä tilanteissa ei ole tilaa lapsen aloitteille ja kysymyksille. Emilsonin ja Folkesonin (2006) mukaan lapset pyrkivät tällaisissa tilanteissa ymmärtämään kasvattajan päämäärän ja miellyttämään aikuista. Samalla

he sivuuttavat omat tarpeensa kertoakseen kasvattajalle näkemyksistään ja ajatuksistaan. Tiukasti ohjatussa oppimistilanteessa ei siten jää tilaa vuorovaikutukselle ja ajatusten vaihdolle. Kasvattajan tehtävä onkin Emilsonin ja Folkesonin (2006) mukaan mahdollistaa lapsen osallisuus vastaamalla tämän aloitteisiin erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Silloin kasvattaja ei tähtää toiminnallaan tarkasti etukäteen määrittelemäänsä päämäärään, vaan toimii lasten kanssa tasavertaisena tutkijana, keskustelijana ja leikkijänä. Toiminnan pedagoginen tavoite voi jäädä epäselvemmäksi, mutta lapset oppivat paljon tullessaan kuulluksi ja saadessaan tukea ajatuksilleen ja kysymyksilleen. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 7-9.)

4 Positiivinen pedagogiikka

”Se tulee parhaiten esiin vuorovaikutuksessa eli siinä, miten suhtaudutaan lapseen ja työka- vereihin. Miten ollaan toisten kanssa, tapa, jolla puhutaan tai pidetään toisesta huolta. Kaikki pienet sanat, pienet eleet ja kosketukset, joilla voit vahvistaa sitä, että on hyvä ja ihana” (Leskisenoja 2019).

Positiivisen pedagogiikan teoreettinen perusta tulee positiivisen psykologian tieteestä. Positiivinen psykologia sai alkunsa Yhdysvalloissa 2000-luvun taitteessa, mutta sen syvemmät juuret ulottuvat ainakin Antiikin Kreikan ja idän filosofien sekä suurten uskontojen ideologisten johtajien ajatteluun. (Leskisenoja 2017, 12-34.)

Positiivinen pedagogiikka toimii sekä yksilöiden että yhteisöjen, kuten päiväkotien hyvinvointia lisäävänä toimintamenetelmänä. Sen tavoitteena on saada jokainen yksilö tietoiseksi hänessä piilevistä kyvyistä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10.) Positiivisen pedagogiikan tavoitteena on myös kehittää uusia menetelmiä ja käytäntöjä, jotka mahdollistavat sekä yksilön että yhteisön hyvinvoinnin. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2015, 227-228.) Positiivinen pedagogiikka sitoutuu vahvasti osallisuuden käsitteeseen, sillä positiivisen pedagogiikan keskiössä on vahvasti läsnä lapsen osallisuus, hänen vahvuutensa sekä myönteiset tunteet. (Toivonen 2018, 119.)

Positiivisen pedagogiikan tärkein ajatus on vahvuuksien kautta opettaminen ja niiden tukeminen. Tutkimusten perusteella positiivinen pedagogiikka eli vahvuuksien kautta lapsen opettaminen ja aito lapsen kohtaaminen, edistävät lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia niin nykyisyydessä kuin tulevaisuudessakin. (Sandberg & Vuorinen, 2015, 13.) Koska lapsen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden lasten ja aikuisten kanssa, on sekä positiivisilla vuorovaikutussuhteilla ja kannustavilla toimintaympäristöillä suuri merkitys lapsen hyvinvoinnille. (Kumpulainen ym. 2015, 228- 229.)

Lapselle merkitykselliset ja iloa tuottavat asiat ovat positiivisen pedagogiikan ydintä. Vastoin- käymiset ja vaikeudet kyllä kohdataan, mutta se tehdään myönteisten ajatusten kautta.

Vaikeuksia ja vastoinkäymisiä ei nähdä lasta rikkovana vaan kasvattavana ja eheyttävänä asiana. (Kumpulainen ym. 2015, 228.) Negatiiviset tunteet kuuluvat elämään eikä positiivinen pedagogiikka kiellä niiden olemassa oloa, vaan auttaa lasta tunnistamaan omat erilaiset tunteet ja vahvuudet. (Sandberg & Vuorinen 2015, 13.) Kasvattajan tehtävä on tuoda esille lapsen vahvuudet sekä auttaa lasta tavoittamaan oma potentiaalinsa. Varhaiskasvatuksen kasvattajalla on täten tärkeä rooli lapsen elämässä, sillä ne lapset, jotka tunnistavat omat vahvuutensa ja osaavat valjastaa ne oman elämänsä voimatyökaluiksi, saavuttavat elämässään paljon mukavia ja myönteisiä asioita. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10.)

Uusitalo-Malmivaaran & Vuorisen (2016, 13) mukaan positiivisen pedagogiikan ytimessä on ajatus: ”Huomaa hyvä, rakenna elämäsi vahvuuksille ja näytä se muille!” Sen, mitä vaadimme lapsilta varhaiskasvatuksessa, tulee näkyä myös meidän kasvattajien omassa elämässä ja työssä, sillä luontevahvuuksien opettaminen ja oppiminen sekä luonteenkasvatus ovat kasvattajan ja lapsen yhteinen, jopa taianomainen matka. Kasvattajien on hyvä muistaa, että lapsi tekee aina parhaansa eli sen mikä on juuri nyt mahdollista hänen omilla taidoilla.

5 Positiivinen pedagogiikka toimintamenetelmänä ja sen periaatteet

Positiivinen pedagogiikka on pedagoginen suuntaus, joka perustuu käsitykseen lapsesta aktiivisen toimijana ja merkitysten rakentajana. Positiivisen pedagogiikan ytimessä on ajatus lapsen tavasta ilmaista itseään ja siitä, kuinka hän jäsentää maailmansa. Kasvattajan huomio kiinnittyy positiivisessa pedagogiikassa lapsen myönteiseen kokemusmaailmaan sekä hänen vahvuksiinsa. (Opetushallitus 2019.)

Varhaiskasvatuksessa kasvattajan tehtävänä on luoda lapselle sellainen kasvu- ja oppimisympäristö sekä välineet, jotka auttavat lasta tunnistamaan, dokumentoimaan ja jakamaan omia tunteita ja kokemuksia. Jotta lapsi tuntisi olevansa ainutlaatuinen ja yksilöllisesti huomioitu tulee hänelle tarjota erilaisia tapoja ilmaista itseään. Positiivinen pedagogiikka nojaa seuraaviin neljään periaatteeseen: ankkurointi, havainnointi, dokumentointi ja jakaminen. (Opetushallitus 2019.)

Positiivisen pedagogiikan ensimmäinen periaate on *ankkurointi*. Se tarkoittaa lapsen kokemusmaailmasta nousevien ja lasta puhuttelevien arkisten ilmiöiden hyödyntämistä varhaiskasvatuksen pedagogisessa toiminnassa. Ankkuroiva esimerkki voi olla esine, kuva, tarina, leikki tai retki, joka saa lapsen jakamaan kokemuksensa muiden lasten kanssa. Kasvattaja voi toimia tarvittaessa myös ankkuroivan esimerkin kertomisessa, jolloin hän auttaa lapsia ymmärtämään, mistä omien kokemusten tunnistamisessa on kyse. On tärkeää muistaa, ettei ole yhtä oikeaa tapaa toteuttaa ankkurointia. Kasvattajan tulee tuntea lasten arkinen

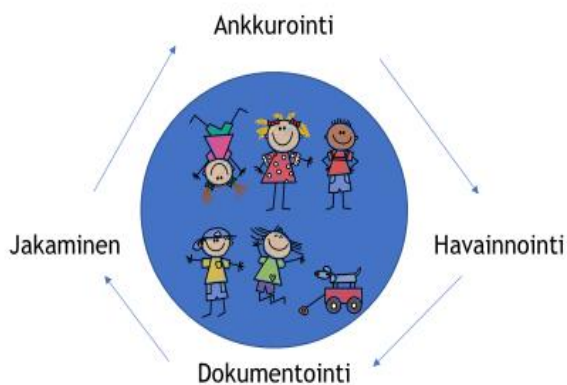
kokemusmaailma ja huomioida lapsen yksilöllisyys ja ainutkertaisuus kertoa omista tuntemuksistaan ja kokemuksistaan. (Opetushallitus 2019.)

Positiivisen pedagogiikan toinen periaate on *havainnointi*. Sen mukaan lasta tulee auttaa ja tukea hänen oman elämän havainnoinnissa. On tärkeää, että lapsi tunnistaa iloa ja hyvää oloa tuottavat asiat elämässään ja samalla hänen kokee kokonaisvaltaisen, subjektiivisen hyvinvointikokemuksen. Lapsen on olennaista oppia tunnistamaan ne asiat, jotka innostavat häntä ja jotka saavat hänet luottamaan omiin kykyihinsä. Positiivisen palautteen kautta lapsi oppii tuntemaan itsensä hyväksytyksi ja rakastetuksi juuri omana itsenään. Tunteiden ja kokemusten tunnistaminen ja merkityksenanto tuottavat usein sinnikkyyttä, joka auttaa ja tukee lasta pettymysten ja epäonnistumisien kokemuksissa. Lapsen myönteisten kokemusten tunnistamisessa voi apuna olla myös muut lapset ja kasvattajat. (Opetushallitus 2019.)

Positiivisen pedagogiikan kolmas periaate on *dokumentointi*. Se asettaa lapsen aktiivisen toimijan rooliin ja antaa hänelle mahdollisuuden oman elämänsä dokumentointiin yhdessä muiden kanssa. Dokumentoimalla esimerkiksi piirtämällä, valokuvaamalla tai kirjoittamalla lapsen kokemusmaailmaa ja sen ilmiötä, oivalluksia ja tuntemuksia tehdään näkyviksi lapsen ajatusmaailmaa. Visuaalinen dokumentointi auttavat lasta erilaisten asioiden, tunteiden ja kokemusten käsittelyssä. Edellä mainittujen dokumentointitapojen lisäksi apuna voidaan käyttää esimerkiksi rooliasuja tai lapselle jo entuudestaan tuttuja fiktiivisiä hahmoja. Niiden avulla voidaan käsitellä aikaisemmin tapahtuneita tilanteita ja ne voivat toimia tukena lapsen luontevahvuuksien hyödyntämisessä. (Opetushallitus 2019.)

Positiivisen pedagogiikan neljäs periaate on *jakaminen*. Sen mukaan kasvattajan tulee antaa lapselle mahdollisuus jakaa ja käsitellä omia kokemuksiaan ja tunteita vuorovaikutuksessa toisten lasten ja kasvattajien kanssa. Kasvattajan tehtävä on tuoda esille lapselle merkitykselliset asiat ja mielenkiinnon kohteet. Näin kasvattaja saa lapsen tuntemaan itsensä tärkeäksi ja ainutlaatuiseksi, jonka kokemuksilla ja ajatuksilla on merkitys. Lasten erilaisten dokumentoitujen tuotosten (ankkuroivien esimerkkien) yhdessä ihastelu ja niiden esittäminen toisille lapsille tuottavat lapselle myönteisiä ajatuksia omasta kyvykkyydestä ja auttaa lasta omien vahvuuksien löytämisessä. (Opetushallitus 2019.)

Positiivisen pedagogiikan periaatteet



Kuvio 6: Opetushallituksen tekstiä mukaillen Kati Piirainen 2019.

6 Opinnäytetyön tausta ja tarkoitus

Olen työskennellyt lastenhoitajana varhaiskasvatuksessa 20 vuotta, joten oli hyvin luonnollista, että opiskelen sosionomiksi saadakseni lastentarhanopettajan (varhaiskasvatuksen opettajan) pätevyyden. Opinnäytetyöni Pedagoginen puuhaessu, lähtee omasta mielenkiinnon kohteesta eli lapsen aidosta kohtaamisesta, positiivisesta pedagogiikasta ja lapsen osallisuudesta. Olen koko työurani ajan rakastanut työtäni ja nauttinut varsinkin pienten eli alle 3-vuotiaiden lasten kanssa työskentelystä. Olen pitkän työurani aikana kuullut sanottavan, että pienten kanssa työskentely on haastavaa ja aika menee paljolti perushoitoon. Myös ajatukset pedagogisesta toiminnasta pienten ryhmässä ovat hyvin vaihtelevia. Itse koen, että vaipanvaihdot, pukeutumisesta ja ruokailut ovat kaikki pedagogisia hetkiä, jolloin lapsi oppii uutta ja samalla opettaa myös meitä kasvattajia. Pedagoginen puuhaessu toimii siis arjen pedagogiikan sanoittajana, kaiken uuden opettajana ja lapsen osallisuuden mahdollistajana. Se haastaa meitä kasvattajia aktiiviseen, aitoon läsnäoloon, lapsen havainnointiin, kuuntelemiseen ja kuulemiseen. Se haastaa meitä positiiviseen pedagogiikkaan ja positiiviseen dialogisuuteen. Parhaimmillaan positiivinen pedagogiikka näkyy arjen jokapäiväisissä vuorovaikutustilanteissa, joissa varsinkin kasvattajan antama malli ohjaa lapsia sekä tiedostamaan että kehittämään heidän omia luonteenvahvuuksiaan ja huomaavan kaiken hyvän ympärillään. Positiivinen

pedagogiikka ei siis ole menetelmä vaan se on lasta kunnioittavaa kuulemista, sensitiivistä kohtaamista sekä positiivisuuden ja lapsen vahvuuksien korostamista.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena eli kehittämistehtävänä on kehittää varhaiskasvatukseen työväline, alle 3-vuotiaiden lasten kanssa työskenteleville, joka mahdollistaa lapsen osallisuuden ja tukee lapsen ja kasvattajan välistä vuorovaikutusta. Tavoitteena on saada lapsen ääni kuuluviin ja tehdä näin lapsi ”näkyväksi” ja osalliseksi ryhmän toimintaan. Lapsen sensitiivinen, lämmin, lempeä ja kunnioittava kohtaaminen luo pohjan mitä parhaimmalle vuorovaikutukselle. Kasvattajan aito läsnäolo ja kiinnostus lasta kohtaan innostaa myös lapsia luovaan toimintaan ja oman kiinnostuksen kohteensa esille tuomiseen.

Koen tekeväni tärkeää työtä ja opin joka päivä jotain uutta sekä itsestäni, työkavereiltani että lapsilta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 28) nostetaan esille yhteisönä toimimisen tärkeys, jossa lapset ja kasvattajat oppivat sekä yhdessä että toisiltaan. On tärkeää muistaa, että oppivassa ympäristössä on tilaa erilaisille tunteille ja mielipiteille ja että niiden ilmaisulle luodaan hyväksyvä ilmapiiri. Ajatusten jakaminen ja uusien toimintatapojen kehittäminen on varhaiskasvatuksen tulevaisuuden kannalta hyvin tärkeää. Jatkuva toiminnan arviointi ja itseään kehittävä yhteisö haastaa itsensä ja tunnistaa sekä hyödyntää vahvuuksia.

Lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa on tutkittu paljon, mutta konkreettisia työvälineitä lapsen osallisuuden mahdollistajiksi opinnäytetöiden muodossa on valmistunut vain muutamia. Anniina Holmströmin ja Roosa Kittelän (2017) opinnäytetyö, Lapsen osallisuutta edistämässä, on toiminnallinen opinnäytetyö, jonka lopputuotoksena syntyi opas Hyvinkään varhaiskasvatuksen henkilökunnalle. Johanna Maltion ja Camilla Tuomen (2017) opinnäytetyö, Lasten oma laatikko - Työväline lapsen osallisuuden tukemiseen päiväkodin toiminnan suunnittelussa, on myös toiminnallinen opinnäytetyö, jonka lopputuotoksena syntyi työväline varhaiskasvatuksen henkilökunnalle. Anne-Maria Mannisen (2016) opinnäytetyö, Lapsen osallisuus päiväkodissa, tuotti myös oppaan varhaiskasvatuksen henkilökunnalle.

Vähäisten osallisuutta käsittelevien toiminnallisten opinnäytetöiden kannustamana haluan tuottaa varhaiskasvatukselle ja työyhteisölleni uuden työvälineen, joka avaa varmasti uuden maailman sekä lapsille että meille kasvattajillekin.

7 Tutkimuskysymys ja hypoteesi

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli kehittää konkreettinen työväline alle 3-vuotiaiden lasten osallisuuden mahdollistajaksi. Tarkoitukseni oli myös selvittää, minkälainen pedagogisen puuhaamisen tulisi olla, jotta se palvelisi pienten lasten kanssa tehtävää työtä osallisuuden näkökulmasta.

Opinnäytetyöni tutkimuskysymys on:

- Minkälainen Pedagogisen puuhaessun tulisi olla osallisuuden näkökulmasta, jotta se palvelisi alle 3-vuotiaiden lasten kanssa tehtävää työtä?

Tavoitteena oli luoda työmenetelmä, jota voidaan hyödyntää ja soveltaa myös muissa ryhmissä ja päiväkodeissa eli pedagogisen puuhaessun materiaaleja voi jokainen kasvattaja itse valmistaa ryhmän lasten mielenkiinnon kohteiden mukaisesti.

Uskon, että Pedagoginen puuhaessu mahdollistaa monen pienen lapsen osallisuuden varhaiskasvatuksen päiväkotiryhmässä. Uskon myös, että lapset motivoituvat uusista mahdollisuuksista oppia ja kokevat tullessa kuulluiksi ja nähdyiksi. Kasvattajan aktiivinen tiedon kerääminen eli lapsen havainnointi ja mielenkiinnon kohteiden selvittäminen ovat tärkeässä roolissa Pedagogisen puuhaessun toiminnan onnistumisessa.

8 Pedagogisen puuhaessun prosessi

Työskentelen hyvinkääläisessä päiväkodissa varhaiskasvatuksen opettajan sijaisuudessa, joten oli hyvin luonnollista tehdä opinnäytetyö omalle työpaikalleni. Mietin kauan opinnäytetyöni aihetta ja lopulta päädyin työväliseen valmistamiseen, sillä näiden 20 vuoden aikana olen huomannut, että alle 3-vuotiaiden lasten kanssa työskenteleville on todella vähän tarjolla pedagogisia työvälaineitä.

Opinnäytetyöni on siis toiminnallinen ja toteutin sen yhteistyössä hyvinkääläisen päiväkodin kanssa. Toiminnallinen opinnäytetyö on työelämän kehittämiseen liittyvä työ, jonka tuotos voi olla esimerkiksi perehdyttämisosas, konferenssin järjestäminen, ohjeistus/opas, näyttely, tapahtuma, cd, portfolio, kotisivut tai jokin muu tuotos. Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on ammatillisen kentän ohjeistaminen, opastaminen, toiminnan järjestäminen tai järjestäminen. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9-10.)

Saatuani tutkimusluvan opinnäytetyölleni, jaoin ryhmän lasten vanhemmille kirjeet, joissa kerroin opinnäytetyöstäni. Liitin mukaan myös kyselylomakkeen lasten videokuvaamista varten (liitteet 1 ja 2). Lupakyselylomakkeita sain takaisin 13 kpl, joten neljä lasta jäi automaattisesti tutkimukseni ulkopuolelle. Kolmestatoista kymmenen antoi luvan jokaiseen kuvauskohtaan. Lopulta valitsin ryhmästä viisi lasta, joiden havainnoinnit suoritin viikoilla 9 ja 10. Lapset ovat iältään 1-2 vuotiaita.

Käsittelen seuraavassa luvussa pedagogista dokumentointia, joka on keskeinen työmenetelmä varhaiskasvatuksessa. Se on elinikäinen prosessi ja sen avulla tehdään näkyväksi lapsen

kehityskaari erilaisten dokumenttien ja havainnointien avulla. Laadukas pedagoginen dokumentointi perustuu varhaiskasvattajien reflektointiin työtöteeseen.

8.1 Pedagoginen dokumentointi

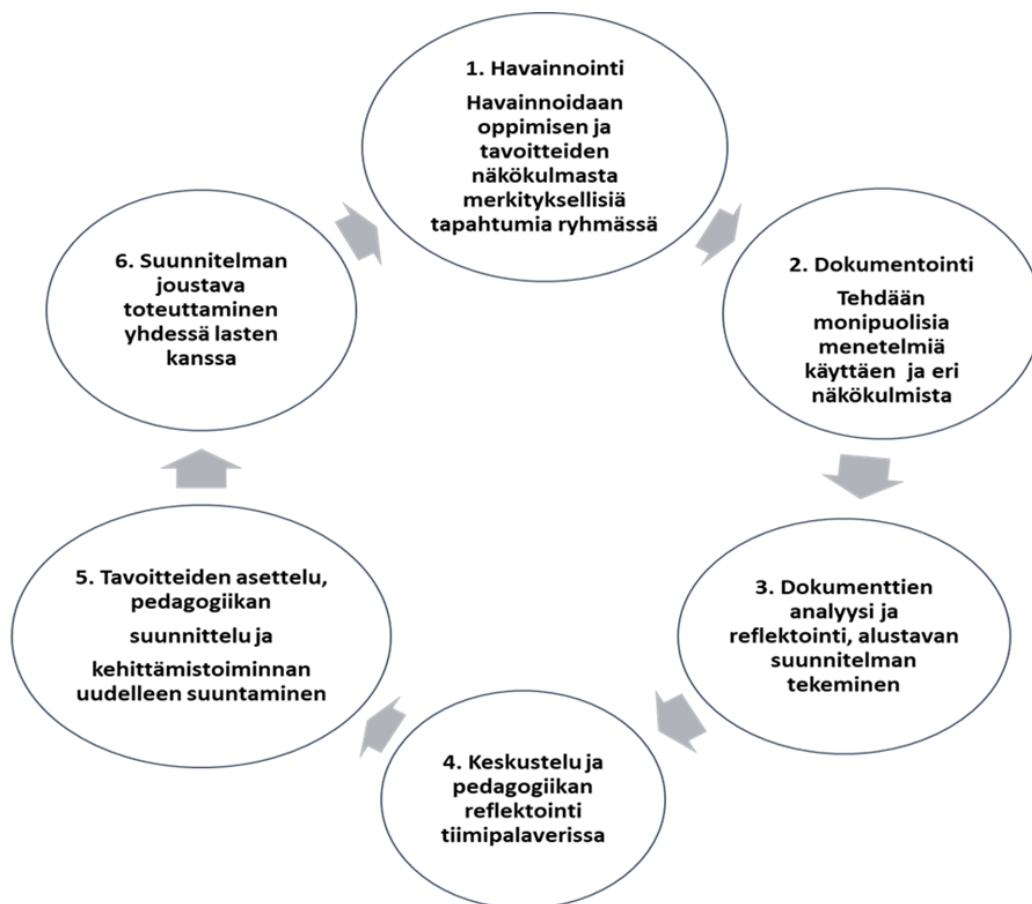
Pedagoginen dokumentointi on varhaiskasvatuksen keskeinen työmenetelmä, jonka avulla tehdään näkyväksi lapsen ajatukset, tunteet, tuntemukset ja kokemukset häntä ympäröivästä maailmasta. Samalla esille nousee myös lapsen tapa luoda merkityksiä itsestään. Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, jonka toiminta lähtee lapsen mielenkiinnon kohteista ja tarpeista. Näin turvaamme kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet kehittyä ja kasvaa omana itsenään. Pedagoginen dokumentointi ei ole pelkkä lopputulos vaan se on elinikäinen prosessi, jossa nähdään lapsen kehitys erilaisten dokumenttien ja havainnointien muodossa. Erilaisten dokumenttien vuorovaikutuksellinen tulkinta tekevät näin näkyviksi lapsen kiinnostuksen kohteet, tarpeet ja osaamisen. Pedagoginen dokumentointi tuo esille myös lapselle merkitykselliset ja hyvää mieltä ja iloa tuottavat asiat. Varhaiskasvatuksen henkilöstö tuo dokumentointi prosessiin ammatillisen ja pedagogisen ulottuvuuden. (Helin, Kola-Torvinen, Tarkka 2018, 17-18.)

Rintakorpi (2018 b) kertoo opetushallituksen videossa pedagogisen dokumentoinnin tärkeydestä varhaiskasvatuksessa ja siihen liittyvistä vinkeistä, joiden avulla jokainen kasvattaja voi toteuttaa pedagogista dokumentointia omassa työssään. Dokumentoinnista tulee pedagogista dokumentointi vasta, kun sitä pysähdytään tarkastelemaan ja reflektointiin yhdessä. Tilaisuudet dokumenttien tarkastelulle ja reflektointiin eivät synny itsestään vaan niille on luotava rakenteita arkeen. Dokumentoinnista ei ole mitään hyötyä, jos niiden avulla ei pystytä suuntaamaan toimintaa tarkoituksen mukaisella tavalla.

Rintakorpi (2018 b) nostaa esille hyväksi dokumentoinnin toimintamenetelmäksi ”tuumaustauot”, jotta pedagoginen dokumentointi toteutuisi varhaiskasvatuksessa. Tuumaustaukoja käydään lapsen ja kasvattajan välillä, tiimissä sekä vanhempien kanssa. Tarkoituksena on kirjata ylös eli dokumentoida niitä asioita, jotka nousevat esille keskusteluissa. Lapsen mielenkiinnon kohteet, tarpeet, kokemukset, tuntemukset ja ajatukset ohjaavat taas tiimissä kasvattajien tuumaustuokiota, jossa mietitään toiminnan arviointia suhteessa tavoitteisiin ja miten lasten mielenkiinnon kohteet ja tarpeet ovat yhteydessä toimintaan. Samalla tiimin tulee miettiä, miten toimintaa tulisi muokata ja kehittää, jotta se vastaisi lapsilta nousseisiin tarpeisiin ja mielenkiinnon kohteisiin.

Lapsen huoltajien kanssa käydyt ”tuumaustauot” eli lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta sopiminen ja sen toteutumisen arviointi on merkittävä osa lapsen yksilöllistä pedagogisen dokumentoinnin prosessia. On tärkeää muistaa, että vasukeskustelut ovat vain hyvin pieni osa

dokumentointi, sillä lapsen vasu säilyy elinvoimaisena koko toimintavuoden tuumaustaukojen ja niistä tehtyjen dokumenttien avulla. (Rintakorpi 2018 b.)



Kuvio 10: Arviointiin perustuva varhaispedagogiikan suunnitteluprosessi. Heikka, Kettukangas, Fonsén & Vlasov (2018.)

8.2 Havainnointi

Toteutin toiminnallisen osuuden päiväkotiryhmässäni, jossa havainnoin viittä alle 3-vuotiasta lasta. Tutkijana käytin osallistuvaa havainnointia, jossa tutkija toimii aktiivisesti tutkimuksensa tiedonantajien kanssa. Sosiaaliset vuorovaikutustilanteet muodostuvat tässä havainnoinnissa tärkeäksi osaksi tiedonhankintaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94.)

Pienten lasten kanssa työskennellessä on äärimmäisen tärkeää päästä lapsen lähelle ja havainnoida, kuunnella ja kysellä asioita. Kuuluisilla ”tuntosarvilla” oli taas käyttöä eli ns. hiljaisen tiedon merkitys oli suuri, kun havainnoin lapsia, joista osa ei vielä suoranaisesti osannut kertoa mielenkiinnon kohteitaan. Koivunen (1998, 76-80) viittaa teoksessaan unkarilaisen Polanyin ajatukseen hiljaisesta tiedosta. Polanyi loi filosofisen käsitteen *tacit knowledge*, joka tarkoittaa hiljaista tietoa, joka koko ajan vaikuttaa ihmisissä, vaikka sitä ei voida

ilmaista tai muotoilla. Polanyin ajatteli, että *tacit knowledge* näyttäytyy ihmisten toiminnassa ja on kaiken tietämisen perusta. Hiljainen tieto on ihmisessä läsnä kokonaisvaltaisesti. Se on käsien taitoa, ihon tietoa ja aivojen syvien kerrosten tietoa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 38) nostetaan esille henkilöstön ammattitaidon ja herkkyyden merkitys, kun havainnoidaan lapsia ja näin tunnistetaan erilaisia pedagogisia mahdollisuuksia. Varhaiskasvattajalta vaaditaan taitoa havaita lapsen tunnetilat ja aloitteet ja muuttaa omat toimintatapansa lapsen edun mukaiseksi. Varsinkin pienten lasten aloitteisiin vastaaminen vaatii kasvattajilta sensitiivistä läsnäoloa ja lapsen tuntemusta, sillä heidän aloitteensa ovat usein kehollisia ja sanattomia.

Koivunen ja Lehtinen (2015, 16; 33) painottavat havainnoinnin tärkeyttä, kun lähdetään tutustumaan lapseen paremmin ja halutaan ymmärtää hänen käyttäytymistään. Havainnoimalla kasvattaja saa tietoa lapsen vahvuuksista ja mahdollisista vaikeuksista, toimintatavoista, kognitiivisista taidoista, kiinnostuksen kohteista, sosiaalisista taidoista, temperamentista, persoonallisuudesta, tiedoista ja ihmissuhteista sekä kasvun ja kehityksen edistymisestä. On tärkeää, että kasvattaja oppii ymmärtämään havainnoinnin kautta lapselle tärkeitä asioita lapsen näkökulmasta. Havainnointi on varhaiskasvatuksessa kaiken toiminnan suunnittelun ja toteuttamisen sekä arvioinnin perusta, sillä havainnoinnin avulla saadaan tietoa, miten kasvattajan tulee toimia yksittäisen lapsen ja lapsiryhmän kanssa edistääkseen heidän hyvinvointiaan.

Havainnoinneissa käytin apuna hyvin yksinkertaista lomaketta, johon kirjasin mitä tapahtui, kenen kanssa ja missä. Kirjasin havainnot paperille jokaisen tapahtuman jälkeen.

Lapsi	Havainnoinnin päivämäärä	Havainnoinnin kesto
Lapsi A	28.2.2019	45 min.
Lapsi B	1.3.2019	30 min.
Lapsi C	14.2.2019	50 min.
Lapsi D	26.2.2019	60 min.
Lapsi E	27.2-1.3.2019	Yht: n.60 min.

Taulukko 1: Lasten havainnointien päivämäärät ja kestot.

Lapsi A

”*Katii, Katii,*” kuului leikkihuoneen ovelta. ”*Leikkii, leikkii,*” kuului seuraavaksi. Iloinen poika siellä jo odotti minua leikkiin mukaan. Hänellä oli kädessään vihreä auto. Hän näytti minulle autoa ja sanoi; ”*Äitin auto!*” ”*Wau! Onpa äidillä hieno, vihreä auto;*” vastasin pojalle! Poika toi minulle oman sinisen auton ja sanoi; ”*Katin auto.*” ”*Kiitos, onpa tämä hieno sininen auto;*” totesin pojalle. Yhdessä leikimme autoilla automatolla ja parkkihallissa. Mukaan liittyi myös muita poikia. Autot ajoivat välillä hiljaa ja välillä kovaa ja niistä lähti mitä erilaisimpia ääniä. Leikkiin tuli myös bussi ja rekka. Niiden äänet olivatkin jo ihan omaa luokkaansa. Siinä leikkiessä hyräilin aa-aa-auto-laulua. Poika hymyili minulle ja jatkoi tyytyväisenä leikkiään. Lapsen A mielenkiinnon kohde on ***autot ja erilaiset kulkuneuvot.***

Lapsi B

Tämä iloisen touhukas tyttö tervehti minua heti aamulla hurmaavalla hymyllä. Samalla kun söimme aamupalaa, hän totesi, että ”*Lumiukolla on pää, niin on minullakin,*” ja taputti omaa päätään. Aamupalan jälkeen hän tuli viereeni lattialle ja sanoi; ”*Kutita minua kainalosta,*” ja näytti omaa kainaloaan. Minähän kutitin ja sain itsekin makoisat kutitukset ja naurut. Seuraavaksi tyttö haki pallon ja yritti laittaa sen päänsä päälle. Eihän se siinä pysynyt ja hän pyysi myös minua kokeilemaan. Ei pysynyt minullakaan, kummallista. Sitä me sitten yhdessä pohdittiin. Tämän jälkeen hän nosteli hieman jalkojaan, pysähtyi ja aloitti ”*Pää- olkapää- peppu- polvet- varpaat-laulun.*” Tyttö osasi näyttää hienosti kaikki kehon osat ja yhdessä lauloimme ja jumppasimme laulun tahtiin. Lapsen B mielenkiinnon kohde on ***kehon osat.***

Lapsi C

Tämä melkoisen ujo ja hiljainen tyttö hakeutui leikkihuoneeseen kotileikkipaikalle. Hän otti vauvansängystä nukken, jolla ei ollut vaatteita päällä. Seuraavaksi hän etsi hyllyltä nukelle housut ja toi ne minulle. Hän sanoi hiljaisella äänellä; ”*Vauvalla on kylmä,*” ja ojensi nukken ja housut minulle. Puin nukelle housut ja samalla hän haki tuttipullon ja sanoi; ”*Vauvalla on nälkä.*” Annoin nukken hänelle ja hän syötti vauvan. Kysyin; ”*Onko vauvalla vielä kylmä, kun sillä on vain housut jalassa.*” ”*Ei ole;*” vastasi tyttö ja lähti takaisin laittamaan toisen tytön kanssa ruokaa. ”*Me leivotaan;*” tuli hiljainen tyttö minulle kertomaan. Istuin lattialla kotileikissä ja tytöt leipoivat pullaa pienellä pöydällä. Vauvan he olivat laittaneet takaisin sänkyyn nukkumaan. Tyttö toi minulle lautasella pullaa ja kahvikupin. Ihana, vieno hymy nousi hänen kasvoilleen, kun kehuin, kuinka hyvää pullaa ja kahvia he olivat minulle tehneetkään. Kysyin vielä työltä, että leipooko hän kotona myös pullaa. ”*Kyllä, äidin ja siskon kanssa;*” hän vastasi. Lapsen C mielenkiinnon kohde on ***kotileikki.***

Lapsi D

Poika tuli iloisena päiväkotiin ja pojan isä kertoi, että poika oli todennut heti aamulla äidilleen, että ”*äiti on kaunis Hulk.*” Siirryimme yhdessä leikkutilaan ja poika kertoi innokkaana King Kongista, joka hyppii korkealla katolla. Välillä hän lähti muiden lasten kanssa ajelemaan mopoilla, kiipeilemään puolapuissa ja lopulta palasi luokseni kertomaan Batmanista. Kysyn häneltä; ”*Onko ne sun lemppareita, Batman ja King Kong?*” Vastaukseksi saan valloittavan hymyn ja vastauksen; ”*ON!*” Juttelemme myös Spidermanista ja hänen ilmeensä oli silmiinpistävän innokas ja iloinen. Välillä hän puuhasteli muuta ja katseli kirjoja, mutta palasi taas syliini kertomaan lisää King Kongista, joka oli selvästi tehnyt häneen suuren vaikutuksen. Isä kertoi myöhemmin, että poika ei ole nähnyt muuten King Kongia kuin videopelin aloituksessa, jota isommat veljet pelaavat. Lapsen D mielenkiinnon kohde on ***King Kong ja supersankarit.***

Lapsi E

Havainnoin kyseistä poikaa useamman päivän ajan, sillä olin kiinnittänyt huomion hänen tutkijan luonteeseensa. Kun olimme lähdössä ulos, niin poika avasi kuivauskaappien ovet, laittoi kiinni ja teki tätä useamman kerran, selkeästi kuunnellen, minkälainen ääni niistä lähti. Seuraavaksi hän siirtyi kenkähyllyjen luo ja nosti metallisen levyn ylös ja räpsäytti se alas. Tuonkin hän teki useamman kerran ja hyvin keskittyneesti. Ruokapöydässä hän kokeili lusikalla koputtaa pöytää, sitten lautasta ja lopulta mukia. Ruokalappukin läpsähti pojan käsissä mukavasti pöytää vasten. Kaikki nämä kokeilut hän teki hyvin keskittyneesti ja selkeästi kuunnellen. Hän ei hakenut tutkimuksillaan kontaktia toisiin ei lapsiin eikä aikuisiin. Hän keskittyi vain tuottamiinsa ääniin. Lapsen E mielenkiinnon kohde on ***äännet.***

8.3 Materiaalin työstäminen Pedagogiseen puuhaessuun

Opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa valitsin pedagogisen puuhaessun taskuihin varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan oppimisen alueiden aiheiksi *musiikin, liikunnan ja ilmaisutaidon*. Näihin kolmeen aihealueeseen valmistin pedagogista materiaalia havainnoinnista nousevien lasten mielenkiinnon kohteiden mukaisesti. Puuhaessun materiaalia kehitellessäni tutustuin kirjallisuuteen, sosiaaliseen mediaan, keskustelin kollegojen kanssa, mietin omaa pedagogista toimintaani ja herättelin vanhoja ideoita henkiin. Materiaalin työstäminen oli mukavaa puuhaa ja koin oppivani paljon uutta. Ideoinnin jälkeen etsin Papunetistä, joka on kuviin ja tukiviittomiin erikoistunut sivusto, oikeanlaiset kuvat helpottamaan lasten osallisuutta. Työystäväni sai essun juuri sopivasti valmiiksi, jotta ehdin ommella tarranauhat kiinni essun lisäosioon sekä liimata tarranauhat kuvien taakse. Testasin puuhaessua kotona, lähinnä taskujen toimivuutta ja muita essun käyttöön liittyviä asioita. Seuraavaksi kuvaan lyhyesti jokaisen taskun sisällön.



Kuva 5: Musiikin, liikunnan ja ilmaisutaidon taskujen kuvat

8.3.1 Musiikitasku

Pedagogisen puuhaessun musiikki taskuun muodostui viisi erilaista musiikkiaiheista pedagogista toimintoa. Lapselle A: valikoitui kuvitettu *AA-AA-Auto-laulu*, jossa lauletaan myös busista, veturista, ratikasta, metrosta sekä laivasta. Lapselle B: Fröbelin palikoiden *jumppa-laulu*. Lapselle C: *Leipuri Hiiva-laulu*. Lapselle D: *Batman tanssi*. Lapselle E: *rytmisoittimet ja lh-hah-haa-laulu*.

8.3.2 Liikuntatasku

Pedagogisen puuhaessun liikuntataskuun muodostui viisi erilaista liikunta-aiheista pedagogista toimintoa. Lapselle A: *"autoilla" pujottelurata*. Lapselle B: Fröbelin palikoiden *Huugi guugi*. Lapselle C: *nukkejumppaa*. Lapselle D: *King Kong hippaa* ja lapselle E: *erikokoiset pallot ja niiden äänet*.

8.3.3 Ilmaisutaidontasku

Pedagogisen puuhaessun ilmaisutaidon taskuun muodostui viisi erilaista ilmaisutaitoon liittyvää pedagogista toimintoa. Lapselle A: *autoloru*. Lapselle B: *kehon osien tutkimista lorun tahtiin*. Lapselle C: *kotitarvikkeilla kim-arvausleikkiä*. Lapselle D: *King Kong pöytäteatteria* ja lapselle E: *kirja erilaisista äänistä*.

8.4 Pedagogisen puuhaessun testaus

Pedagogisen puuhaessun testaus tapahtui päiväkodin leikkihuoneessa ja se kuvattiin kahdella kameralla. Päiväkodin videokamera oli jalustalla ”varakamerana” ja työystäväni kuvasi kännykälläni toista videota. Olin valmistellut testaustuokiota varten leikkihuoneen niin, että lapsilla olisi mahdollisimman vähän muita ärsykejä. Lapset saivat aluksi leikkiä vapaasti ja samalla tutustua mm. rytmisoihtimiin. Viidestä havainnoimastani lapsesta neljä oli paikalla, joten tutkimus rajoittui nyt näihin neljään lapseen. Poistin taskuista lapsen C materiaalit. Lapset olivat hyvin innokkaita ja katselivat uteliaina, kun asettelin heille eri muotoisia ja värisiä istumapaikkoja leikkihuoneen lattialle. Jokainen vuorollaan kävi niitä tutkimassa ja yhdessä meitimme värien nimiä ja laattojen muotoa. Ennen videoinnin aloitusta pyysin lapset istumaan muotolaattojen päälle ja kerroin heille, mitä me tekisimme yhdessä. Esittelin myös puuhaessun heille ennen videoimisen alkua kertomalla, että jokainen heistä vuorollaan pääsee kurkistamaan valitsemaansa taskuun. Kerroin myös, että taskuissa on kuvakortteja, joissa on erilaisia tehtäviä. Käytin puuhaessusta nimeä ”taikaessu”, sillä jotenkin se tuntui luonnollisemmalta, lapsilähtoisemmältä ja ehkä enemmän mielenkiintoa herättävämmältäkin. Lapset pitivät taikatempuista ja jännistä jutuista, joten olkoon pedagogisen puuhaessun lempinimi Taikaessu.

Aloitin Taikaessu-toimintatuokion nimilaululla, sillä koen sen hyvin tärkeäksi osaksi sensitivistä ja lämmintä lapsen huomioimista ja kohtaamista. Jokaisen lapsen reaktio oman nimen kohdalla oli suloisen iloinen. Lapsi A siirtyi makuuasentoon muotolaatan päälle jo nimilaulun aikana ja lapsi B yritti nostaa häntä ylös, mutta laulun päätyttyä sain hänet takaisin istuma-asentoon. Nimilaulun jälkeen kerroin, että nyt valitaan lorun perusteella ensimmäinen Taikaessu taskuun kurkistaja. *Auto ajoi kilparataa, mittari näytti kahtasataa, yksi pyörä putosi pois!* Loru päättyi lapseen D ja hän katsoi hyvin mielteliäänä Taikaessua ja sen eri taskuja. Kertasin vielä hänelle taskujen sisällön ja lopulta hän päätyi liikuntataskuun. Taskusta löytyi hippakortti ja kysyin lapsilta, mitä tässä kortissa tehdään. Lapsi B totesi heti, että ”*siinä juostaan.*” *Totta, hippaleikissä juostaan;*” totesin. Tämä hippa ei ollutkaan ihan tavallinen hippa vaan kaivoin pienestä pussukasta esille pienen King Kong hahmon ja kysyin lapsilta tietävätkö he, mikä tämä on. Lapsi D totesi heti, että ”*se on King Kong.*” Lapsi D oli hyvin innostunut ja alkoi äänellä, niin kuin gorillat ääntelevät. Tämä sattui juuri olemaan kyseisen lapsen mielenkiinnon kohde eli pääsimme toteuttamaan hänelle hyvin tärkeää ja innostavaa toimintaa. Kerroin lapsille, että siirrymme nukkumishuoneen puolelle leikkimään King Kong- hippaa ja he kaikki olivat hyvin innokkaina mukana hippaleikissä. Lapsi D halusi olla ensimmäisenä King Kong, joka otti muita kiinni. Toisella kierroksella lapsi B halusi olla King Kong. Lapset A ja E ovat hieman nuorempia kuin lapset B ja D, joten oli hyvin luonnollista, että hippaleikki ei kiinnostanut heitä yhtä paljon. He olivat kuitenkin mukana ja katsoivat ihmetellen meidän hippaleikkiä. Oli ihana seurata, miten innoissaan kaikki lapset olivat yhdessä tekemisestä ja he selkeästi nauttivat toiminnasta.

Hippaleikin jälkeen siirryimme takaisin muotolaattojen päälle istumaan ja loruttelin seuraavan Taikaessun taskuun kurkistajan. *”Hikkori, tikkori toikki. Hiiri kellon loikki, kello meni poikki. Hikkori, tikkori toikki.”* Loru päättyi lapseen A ja hän sai vuorostaan valita oman toimintonsa. Aluksi hän katsoi myös liikuntataskua, mutta päätyi musiikitaskuun, josta löytyi kuvakortti, jossa oli tytön kuva. Kysyin lapselta A tietääkö hän, mikä kuvassa on ja hienosti hän osasi vastata, että tyttö. Katsoimme yhdessä kuvaa ja kyselin lapsilta, missä tytön pää, olkapäät, peppu, polvet olivat. Jokainen paikka löytyi ja varsinkin lapsi B oli hyvin innoissaan, koska tämä oli hänen mielenkiinnon kohteensa eli kehon osat. Lauloin Fröbelin palikoiden jumppalaulua eli pää, olkapää, peppu, polvet, varpaat- laulua ja samalla jumppasimme etsien oikeita kehon osia. Tämä laulu ja samalla kehon osien koskettaminen oli liian haastava toiminta varsinkin kahdelle pienimmälle eli lapsille A ja E. Lapsi B, jonka mielenkiinnon kohde oli kehon osat, oli innokkaimmin mukana laulussa. Lapsi D katsoi hyvin tarkasti mitä tein laulun aikana, mutta ei itse halunnut osallistua jumppaan. Lapset A ja E puuhastelivat omiaan tuon jumppalaulun aikana.

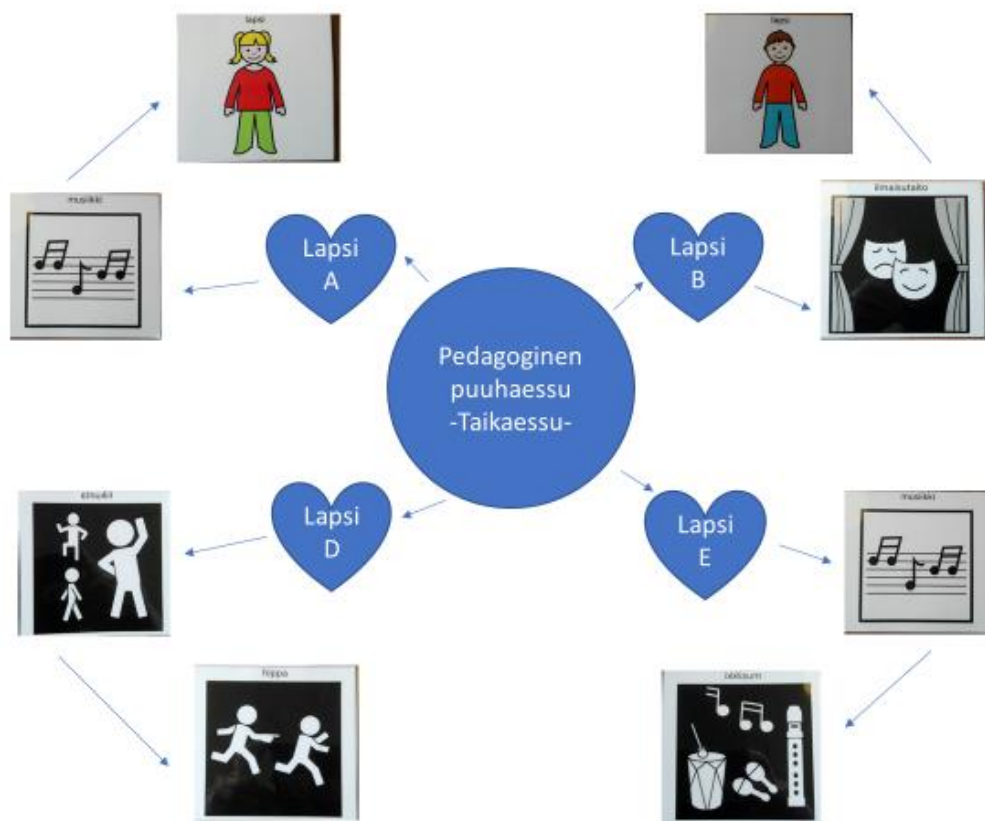
Jumppalaulun jälkeen oli vuorossa loru; *”Maalari maalasi taloa, sinistä ja punasta. Illan tul- len sanoi hän: Nyt mä lähden tästä pelistä pois, puh, pah pelistä pois!”* Tällä kertaa loru valitsi lapsen B kurkistamaan Taikaessun taskuun. Hän mietti hetken ja päätyi ilmaisutaidon taskuun. Taskusta tuli esille lapsen kuva ja lapsi B totesi siihen ensimmäisenä, että se on nukke. Päädyimme yhdessä siihen, että se on poika. Tämän kortin taakse olin piirtänyt maalaustelan. Tämä loru on kehon osa loru, jossa kasvattaja pyörittelee ensin lapsen massua pehmeällä telalla, taikahanskat kädessä ja lausuu seuraavasti: *”Maha täynnä pullaa, elämä se rullaa.”* Ja sitten siirtyä pyörittämään telaa johonkin kehon osaan ja sanoo, *”Mikä tässä sulla?”* Tein ensin lapselle B kyseisin lorun ja laitoin lopuksi telan pään hänen nenälleen ja kysyin, mikä tässä sulla? Lapsi B oli hieman hämillään, kun koskin telalla hänen nenäänsä, mutta nopeasti hän totesi, että nenä se on. Seuraavaksi otin lapsen A rullattavaksi ja hänelle valitsin käden, jonka jokainen hienosti osasikin sanoa. Kolmantena pääsi lapsi E rullaukseen ja hänelle valitsin pään. Taas kaikki olivat innolla kertomassa, mikä kehon osa oli kyseessä. Viimeisenä rullattavaksi tuli lapsi D. Hän oli istunut koko ajan omalla merkkipaikallaan ja odottanut vuoroaan. Hänelle rullattavaksi kehon osaksi valitsin jalan. Kun kysyin lapsilta, mikä tämä on, niin he sanoivat; *”Tossu!” Totta, tossuhan se oli, mutta onko tässä jotain muuta? No, jalkahan se oli.”* Lapsi B oli todella innokkaana mukana tässäkin toiminnassa. Hänen mielenkiinnon kohteensa tuli esille jo toisen kerran, joka oli kehon osat.

Ennen neljättä taikaessun taskuun kurkistajaa en enää ottanut loruja, sillä aistin lasten jaksamisen ja keskittymiskyvyn olevan ääriarajoilla. Varsinkin kahden pienimmän osallistujan oli haastavaa olla mukava toiminnassa, kun kaikki muu alkoi kiinnostaa jo niin kovasti. Lapsi E oli viimeinen, joka sai kurkistaa taikaessun taskuun. Taskuksi hän valitsi nopeasti musiikitaskun, josta löytyi kuva soittimista. Lapset huusivat yhteen ääneen *”Musiikkia!”* Kerroin heille, että soitamme rytmisoittimia ja laulamme Ih-hah-haa-laulua. Lapset olivat hyvin innokkaita

soittajia, varsinkin lapset B ja E, joilla oli rummut. Musiikki raikui ja ihan jokainen oli tyytyväinen siihen, että oli ollut mukana tuottamassa jotain hienoa. Lopuksi vielä taputimme itsellemme.

Lopuksi istuimme hyvin lähekkäin lasten kanssa ja kiitin lapsia mukavasta, yhteisestä hetkestä. Loppunumerona otin esille taikapeilin ja kerroin lapsille, että tästä peilistä katsoo aina ihana lapsi. Jokainen lapsi sai vuorollaan kurkistaa peiliin ja jokaisen lapsen kohdalla kerroin, että hän on ihana lapsi. Lopuksi kurkistin itsekin peiliin ja sanoin, että täällä on myös ihana Kati!

Pedagogisen puuhaessun testaus sujui mielestäni oikein hyvin. Harmillista oli, että lapsi C oli sairaana, mutta kyllä näiden neljänkin kanssa sai aikaan hyvin mukavan vauhdikkaan ja sopivan haastavan puuhaessun testaustuokion. Tuokion jälkeen lapset halusivat vielä tutustua muihin kuvakortteihin, jotka olivat jääneet puuhaessun taskuihin. Tanssimme Batman-tanssin viitat hulmuten, leikimme eri kokoisilla palloilla, luimme ”äänikirjan”, lauloimme autolaulun ja loruilimme autolorun. Lapset olivat hyvin innostuneita ja heidän loputon iloisuutensa oli todella palkitsevaa.



Kuva 6: Lasten valinnat puuhaessun testaustilanteessa.



Kuva 7: Vasemman puoleisessa kuvassa pedagogisen puuhaessun taskujen sisältö on laitettu esille. Tämä on testauksen tilanne eli kuvasta puuttuu lapsen C kuvakortit.

Kuva 8: Oikean puoleisessa kuvassa on esillä pedagogisen puuhaessun lisäosio, jossa on tarranauhat. Kaikissa kuvakorteissa on tarranauha takana, joten ne saa näppärästi kiinni essun lisäosaan. Kuvassa on lapsen A mielenkiinnon kohteen mukaan valmisteltu ajoneuvolaulu ja siihen kuvat.

9 Pedagogisen puuhaessun arviointi

Opinnäytetyöni päätehtävä oli kehittää työväline, jonka avulla voidaan tukea alle 3-vuotiaiden lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Kehittämistyön lisäksi halusin selvittää, miten kehittämäni työväline toimi käytännössä ja minkälainen puuhaessun tulisi olla, että se mahdollistaisi alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden. Näihin kysymyksiin hain vastauksia kokeilemalla kehittämäni Pedagogista puuhaessua käytännössä ja videoimalla testauksia.

Pedagogisen puuhaessun prosessi alkoi laajan teoriapohjan lukemisella. Koska Puuhaessun tärkein tavoite oli alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden mahdollistaminen, oli varsin ilmeistä, että syvensin omaa tietouttani lapsen osallisuudesta. Helin, Kola-Torvinen, Tarkka (2018, 17) korostavat osallisuutta edistävän pedagogiikan merkitystä ja sen muodostumisen moninaisuutta. Jotta lapsen omat ajatukset ja mielenkiinnon kohteet saadaan näkyviksi, on kasvattajien paneuduttava aidosti lapsen maailmaan. Kasvattajan tulee olla herkkä lapsen aloitteille, hänen on pystyttävä dialogiseen vuorovaikutukseen ja luomaan vapaan ilmapiirin, jotta lapsen ilmaisykyky ja itsetuntemus kehittyisi. Mielestäni jokaisen lapsen oikeus on saada kuulua johonkin yhteisöön ja varhaiskasvatuksessa se on päiväkotiryhmä. Meidän kasvattajien tehtävä on keksiä ne keinot ja menetelmät, joiden avulla jokainen lapsi saa kokea osallisuuden tunteen.

Ajatukseni lapsista ja heidän huoltajistaan, ovat aina olleet hyvin inhimillisiä ja lämpöisiä. Olen aina uskonut vahvasti lasten kykyihin ja mahdollisuuksiin sekä kohdannut heidät avoimin, sensitiivisin mielin. Mielestäni jokainen lapsi tarvitsee elämäänsä mahdollisimman monta läsnäolevaa, aitoa, kannustavaa ja kauniisti puhuvaa aikuista. Näiden ajatusten pohjalta oli luontevaa valita toiseksi teoriataustan aiheeksi positiivinen pedagogiikka. Leskisenoja (2019) kiteyttää positiivisen pedagogiikan sanoin; *”Yhteinen päätös, että sitoudutaan kaikki ajattelemaan ja keskittymään myönteisiin asioihin. Jokaisella lapsella on oikeus olla juuri sellainen kuin on. Varhaiskasvattajan tehtävä on olla vierellä ja löytää hyvät asiat. Se ei ole haasteiden poissulkemista tai kaunistelua tai punaisessa pumpulissa elämistä. Siihen kuuluvat kaikki elämän ilmiöt.”* Mielestäni onnistuin Pedagogisen puuhaessun teoriaosuudessa avaamaan hyvin kaikki ne tärkeät elementit, jotka yhdessä mahdollistavat lapsen osallisuuden kokemuksen varhaiskasvatuksessa.

Teoriaosuuden valmistuttua aloitin lasten havainnoinnin, joka on tärkeä osuus myös varhaiskasvatuksen pedagogisessa dokumentoinnissa ja lapsen elinikäisessä oppimisen polussa. Toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi lähtee aina liikkeelle lapsen havainnoinnista, sillä sen avulla teemme näkyväksi lapsen maailman, ajatukset, tunteet ja tuntemukset. Havainnointi auttaa meitä kasvattajia näkemään asiat lapsen näkökulmasta. (Koivunen & Lehtinen 2015, 16.)

Lasten havainnointi luonnistui minulta hyvin, sillä työskentelytapani lasten kanssa on aina ollut hyvin lapsilähtöistä ja olen perustanut toimintani lapsista lähtevään, pedagogisesti tavoitteelliseen toimintaan. Osallistuvassa havainnoinnissa sain toimia lasten tasolla ja tarttua kaikkiin lasten aloitteisiin. Hiljaisen tiedon näkyväksi tekeminen oli havainnoinnin tärkein ja samalla haastavin osuus, sillä alle 3-vuotiaiden kanssa työskennellessä on muistettava, että heidän itsensä ilmaisu on vielä rajallista ja he kaipaavat vielä paljon aikuisen apua ja tukea erilaisten asioiden ja tapahtumien sanoittamisessa. Kaikkien havainnointikertojen jälkeen olin hyvin tyytyväinen työhöni. Mielestäni onnistuin löytämään jokaisen lapsen mielenkiinnon kohteen ja joillekin useamman.

Havainnointien perusteella aloitin pedagogisten materiaalien työstämisen. Koin sen todella mukavaksi tehtäväksi, sillä oli ihana huomata, kuinka paljon olen vuosien saatossa oppinut pedagogisesta toiminnasta ja varhaiskasvatuksen oppimisen eri osa-alueista. Jokaiseen Pedagogisen puuhaessun taskuun oli helppo löytää lapsen mielenkiinnon kohteisiin sopivaa, pedagogista toimintaa. Muutamissa tapauksissa jouduin suorittamaan karsintaa, sillä ideoita oli todella paljon. Päätin heti opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa, että käytän kuvia Pedagogisessa puuhaessussa, sillä olen pitkän kasvattajaurani aikana huomannut kuvien positiivisen merkityksen lapsen osallisuuden mahdollistajana. Oli luontevaa käyttää Pedagogisessa puuhaessussa Papunetin kuvia, sillä ne ovat selkeitä ja niitä käytetään muutenkin paljon varhaiskasvatuksessa, joten ne ovat lapsille tuttuja.

Pedagogisen puuhaessun testaustuokio oli hieman jännittävä, sillä ryhmämme lapset olivat sairastelleet todella paljon ja oli hieman epävarmaa, kuinka moni havainnoimistani lapsista olisi päiväkodissa tuona päivänä. Onneksi vain yksi havainnoimistani lapsista oli poissa, joten sain viettää vauhdikkaan ja hauskan Pedagogisen puuhaessun testaustuokion neljän lapsen kanssa. Kaksi havainnoimistani ja testauskertaan osallistuvista lapsista oli alle 2-vuotiaita ja heille tuo testauskerta oli haastava, sillä heidän keskittymisensä oli vielä hyvin rajallista ja se asetti haasteita myös minulle kasvattajana ja Pedagogisen puuhaessun testaaajana. Muistan miettineeni, kannattaako valita havainnoitaviksi lapsiksi alle 2-vuotiaita, mutta päädyin siihen tulokseen, että en halua poissulkea kokeilustani ketään lapsista. Kokeilukerta oli vauhdikas ja melkoisen haastavakin, mutta mielestäni selvisin siitä hyvin. Oli todella mielenkiintoista katsoa videota testaustuokiosta, sillä muistan yhdessä tilanteessa miettineeni, että tästä ei tule mitään, sillä koko homma alkoi karata käsistä. Mutta kun katsoin videon, olin hieman häkeltynyt, sillä käytöksessäni ei näkynyt mitään poikkeavaa. Videolla näkyi hymyilevä, pedagogiikan ammattilainen, joka selkein ohjein johdatti lapset musiikin, liikunnan ja ilmaisutaidon ihmelliseen maailmaan. Oli ihana huomata, miten hienosti vuorovaikutus minun ja lasten välillä sujui ja miten lapset silminnähdessä nauttivat saamastaan huomiosta ja yhdessä tekemisestä. Myös omien mielenkiinnon kohteiden esille tuleminen nostatti selkeästi lasten tunnelmaa. Vain yhden lapsen kohdalla kävi niin, ettei hänen mielenkiinnon kohdetta tullut esille mistään taskusta. Oliko se kenties syynä siihen, miksi hänen keskittymiskykynsä oli hyvin alhainen Pedagogisen puuhaessun testaustuokiosta? Miten olisin voinut toimia toisin? Olisiko pitänyt jotenkin varmistaa, että jokaisen havainnoimani lapsen mielenkiinnon kohde tulee esille Pedagogisen puuhaessun taskusta?

Videointi Pedagogisen puuhaessun testaustuokiosta oli todella loistava apu tutkimustulosten analysoinnissa. Mietin videoinnin käyttämistä apuna myös lasten havainnointien tekemisessä. Olisiko se tuonut esille joitain muita mielenkiinnon kohteita, joita en itse huomannut? Vienola (2004) nostaa esille tärkeän seikan videoinnin avulla tehdyistä havainnoinneista. Tutkijalla on mahdollisuus palata tilanteisiin takaisin ja samalla hänen roolinsa osallistuvasta havainnoijasta muuttuu systemaattiseksi havainnoijaksi.

Pedagoginen puuhaessu on ulkoiselta olemukseltaan selkeä ja värikäs ja sen neljä taskua mahdollistavat tarrateippeineen monenlaisen toiminnan toteutuksen. Olen todella tyytyväinen työstäväni tekemään essuun ja sen käytännöllisyyteen. Lisäosa ja sen tarranauhat tuovat Pedagogiseen puuhaessuun lisää käyttöominaisuuksia. Kokonaisuutena Pedagoginen puuhaessu on suunnittelijansa näköinen ja toivon siitä olevan apua monelle varhaiskasvatuksen ammattilaiselle.

Mielestäni Pedagoginen puuhaessu mahdollisti hienosti alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden varhaiskasvatuksessa. Havainnointien kautta nousseet mielenkiinnon kohteet ja niiden pohjalta työstetty pedagoginen materiaali, heräsi henkiin Pedagogisessa puuhaessussa. Kuvat

mahdollistivat jokaiselle lapselle tasavertaisen mahdollisuuden osallistua omien taitojensa ja kykyjensä mukaan pedagogiseen toimintatuokioon. Opinnäytetyöni tavoitteena oli saada lapsen ääni kuuluviin ja sitä kautta tehdä lapsi ”näkyväksi” ja osalliseksi ryhmän toimintaan sekä luoda uusi työmenetelmä, jota voisi soveltaa myös eri ikäisten lasten kanssa. Mielestäni saavutin Pedagogisella puuhaessulla asettamani tavoitteet todella hyvin, sillä jokainen havainnoimani lapsi tuli näkyväksi ja sai äänensä kuuluviin. Samalla he yhdessä kokivat osallisuuden ja yhteisöllisyyden tunnetta. Koen myös kehittäneeni työvälineen, joka on muunneltavissa eri-ikäisten lasten kanssa työskenteleville varhaiskasvatuksen ammattilaisille.

10 Pedagogisen puuhaessun tulokset

Opinnäytetyön tutkimuskysymys oli, minkälainen pedagogisen puuhaessun tulisi olla osallisuuden näkökulmasta, jotta se palvelisi alle 3-vuotiaiden lasten kanssa tehtävää työtä? Pedagogisen puuhaessun tavoitteena oli luoda uusi työmenetelmä, jota voidaan hyödyntää ja soveltaa eri-ikäisten lasten kanssa työskenneltäessä.

Pedagogisen puuhaessun taustalla oli halu kehittää työväline alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden mahdollistajaksi. Opinnäytetyöni aihe on hyvin lähellä sydäntäni ja varsinkin positiivisen pedagogiikan avulla toteutettu lasten osallisuus. Pedagoginen puuhaessu on pitkän prosessin tulos. Jotta Pedagoginen puuhaessu mahdollistaa alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden, sen tulee olla jokaisen havainnoidun lapsen ja puuhaessua käyttävän kasvattajan näköinen ja oloinen. Sen suunnittelu ja käyttö vaatii kasvattajalta kunnioittavaa, sensitiivistä ja aitoa lapsen kohtaamista ja havainnoimista. Havainnoinnin avulla lapsi pääsee osalliseksi toiminnan suunnitteluun. Hiljaisen tiedon hyödyntäminen lapsen mielenkiinnon kohteiden löytämisessä ja positiivinen pedagogiikka yhdessä mahdollistavat parhaan pohjan Pedagogiselle puuhaessulle työvälineenä. Ilman kasvattajan vahvaa pedagogista selkärankaa, positiivista pedagogiikkaa ja heittäytymiskykyä, pedagoginen puuhaessu on vain sininen, neljän taskun essu.

”Havainnoin kyseistä poikaa useamman päivän ajan, sillä olin kiinnittänyt huomion hänen tutkijan luonteeseensa. Kun olimme lähdössä ulos, niin poika avasi kuivauskaappien ovet, laittoi kiinni ja teki tätä useamman kerran, selkeästi kuunnellen, minkälainen ääni niistä lähti. Seuraavaksi hän siirtyi kenkähyllyjen luo ja nosti metallisen levyn ylös ja räpsäytti se alas. Tuonkin hän teki useamman kerran ja hyvin keskittyneesti. Ruokapöydässä hän kokeili lusikalla koputtaa pöytää, sitten lautasta ja lopulta mukia. Ruokalappukin läpsähti pojan käsissä mukavasti pöytää vasten. Kaikki nämä kokeilut hän teki hyvin keskittyneesti ja selkeästi kuunnellen. Hän ei hakenut tutkimuksillaan kontaktia toisiin ei lapsiin eikä aikuisiin. Hän keskittyi vain tuottamiinsa ääniin. Lapsen E mielenkiinnon kohde on äänet.”

Pedagogisen puuhaessun testaustilanteessa nousi esille lasten suunnaton ilo ja innostuneisuus erilaisista pedagogisista toimintatuokioista. Oman mielenkiinnon kohteen esiintyminen puuhaessussa nosti esiin suunnatonta riemua ja onnellisuutta. Oli mahtava nähdä, kuinka koko lapsi hykerteli onnesta, kun hänen mielenkiinnon kohteensa oli esillä. Lasten silmät loistivat, kun me yhdessä leikimme King Kong hippaa. Lapset saivat yhdessä kokea osallisuuden ja yhteisöllisyyden tunteita.

”Loru päättyi lapseen D ja hän katsoi hyvin mieteliäänä taikaessua ja sen eri taskuja. Kertasin vielä hänelle taskujen sisällön ja lopulta hän päätyi liikuntataskuun. Taskusta löytyi hippakortti ja kysyin lapsilta, mitä tässä kortissa tehdään. Lapsi B totesi heti, että ”siinä juostaan.” Totta, hippaleikissä juostaan”, totesin. Tämä hippa ei ollutkaan ihan tavallinen hippa vaan kaivoin pienestä pussukasta esille pienen King Kong hahmon ja kysyin lapsilta tietävätkö he mikä tämä on. Lapsi D totesi heti, että ”se on King Kong.” Lapsi D oli hyvin innostunut ja alkoi äänellä, niin kuin gorillat äänitelevät. Tämä sattui juuri olemaan kyseisen lapsen mielenkiinnon kohde eli pääsimme toteuttamaan hänelle hyvin tärkeää ja innostavaa toimintaa. Kerroin lapsille, että siirrymme nukkumishuoneen puolelle leikkimään King Kong hippaa ja he kaikki olivat hyvin innokkaina mukana hippaleikissä. Lapsi D halusi olla ensimmäisenä King Kong, joka otti muita kiinni. Toisella kierroksella lapsi B halusi olla King Kong. Lapset A ja E ovat hieman nuorempia kuin lapset B ja D, joten oli hyvin luonnollista, että hippaleikki ei kiinnostanut heitä yhtä paljon. He olivat kuitenkin mukana ja katsoivat ihmetellen meidän hippaleikkiä. Oli ihana seurata, miten innoissaan kaikki lapset olivat yhdessä tekemisestä ja he selkeästi nauttivat toiminnasta.”

Pedagoginen puuhaessu osoittautui todella hyväksi työvälineeksi osallisuuden mahdollistajana. Sen käyttö soveltuu kaiken ikäisille. Jokainen kasvattaja havainnoi oman ryhmänsä lapsia ja kerää heidän mielenkiinnon kohteita. Niiden pohjalta hän työstää Pedagogiseen puuhaessuun omanlaiset pedagogiset materiaalit. Taskujen aihealueet voi jokainen kasvattaja päättää itse. Tarranauhat mahdollistavat kuvien muuttamisen taskujen edessä. Pedagogista puuhaessua voi käyttää päiväkodin jokaisessa ryhmässä ja jokainen kasvattaja tekee siitä oman näköisensä yhdessä lasten kanssa.

11 Luotettavuus ja eettisyys

Eskola & Suoranta (2014, 211-213) nostavat esille laadullisen tutkimuksen lähtökohdan, joka on tutkijan avoin subjektiviteetti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tärkein luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja näin ollen luotettavuuden arviointi kohdistuu koko tutkimusprosessiin. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella seuraavien käsitteiden kautta:

- **Uskottavuus** kriteerinä tarkoittaa sitä, että tutkijan on tarkistettava vastaavatko hänen käsitteellistyksensä ja tulkintansa tutkittavien käsityksiä
- **Siirrettävyys** kriteerinä tarkoittaa sitä, että tutkimustulosten siirrettävyys on mahdollista tietyin ehdoin
- **Varmuus** kriteerinä tarkoittaa sitä, että tutkimuksen varmuutta lisätään ottamalla mahdollisuuksien mukaan huomioon myös tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavat ennakkoehdot
- **Vahvistuvuus** kriteerinä tarkoittaa sitä, että tehdyt tulkinnat saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä tarkastelleista tutkimuksista

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella myös luotettavuusmittareiden eli reliabiliteetin ja validiteetin avulla. Reliabiliteetti tarkoittaa tulosten pysyvyyttä eli jos tutkimus tehdään uudelleen, saadaan sama tutkimustulos. Validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkitaan oikeita asioita. Tämä liittyy tutkimuksen suunnitteluun ja aineistonanalyysin oikein tekemiseen. (Kananen 2014, 147.)

Kun tutkimus tehdään hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla, niin se on silloin eettisesti hyväksyttävä ja luotettava ja sen tulokset ovat uskottavia. Noudatin opinnäytetyössäni tutkimuseettisen neuvottelukunnan luomia säädöksiä. Toimintatapani pohjautuivat tieteellisen käytännön ohjeistuksiin ja niistä nouseviin keskeisiin lähtökohtiin. Olen noudattanut opinnäytetyössäni rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta koko työprosessin ajan. Tutkimuksessani olen soveltanut tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Opinnäytetyöni teoriapohjan tiedonhaussa olen toiminut eettisesti oikein ja viitannut alkuperäisiin lähteisiin asianmukaisella tavalla. Työskentely tutkimuksen parissa oli suunnitelmallista ja tavoitteellista heti alusta lähtien ja kaikki tutkimukseen liittyvä on raportoitu ohjeistuksen mukaan. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.)

Opinnäytetyötäni varten hain tutkimusluvan Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatuksesta. Luvan saatuani kysyin lasten vanhemmilta kirjallisen luvan lasten videokuvaamiseen ja videomateriaalin käyttämiseen sekä opinnäytetyöni seminaarissa että Laurean kansainvälisissä tutkimus, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan (TKI-toiminta) liittyvissä keskusteluissa ja seminaareissa.

Työskentelyni tutkimuksen aikana oli rehellistä, avointa ja huolellista. Kunnioitin vanhempien päätöstä lapsen osallistumisesta tutkimukseeni. Havainnointi - ja videomateriaalit säilytetään hyvää eettistä toimintaperiaatetta noudattaen. Havainnointimateriaalit säilytän kansiossa, joka on lukollisessa kaapissa kodissani ja videomateriaalit säilytän tietokoneellani, jonka avaamiseen tarvitaan salasana.

12 Johtopäätökset

Leskisenoja (2017, 38) nostaa esille Fredricksonin ajatukset siitä, miten myönteiset tunteet tuovat esille parhaan potentiaalimme sekä älyllisellä, fyysisellä, sosiaalisella että psykologisella osa-alueella. Myönteiset ajatukset ja tunteet auttavat ajattelemaan luovemmin, ratkomaan ongelmia ja oppimaan nopeammin. Näiden myönteisten tunteiden ja lapsen omien vahvuuksien esille tuominen on äärimmäisen tärkeää jokaisen lapsen kohdalla. Kasvattajan tapoja toimia ja kohdata lapset, kertoo paljon hänen ajatuksistaan ja kyvystä tehdä kasvattajan tärkeää työtä.

Kasvattajan tehtävä on tuoda esille lapsen vahvuudet sekä auttaa lasta tavoittamaan oma potentiaalinsa. Varhaiskasvatuksen kasvattajalla on täten tärkeä rooli lapsen elämässä, sillä ne lapset, jotka tunnistavat omat vahvuutensa ja osaavat valjastaa ne oman elämänsä voimatyökaluiksi, saavuttavat elämässään paljon mukavia ja myönteisiä asioita. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2016, 10.)

Opinnäytetyöni tulokset nostavat esille positiivisen pedagogiikan merkityksen lapsen osallisuuden mahdollistajana. Pedagoginen puuhaessu toimii loistavana työvälineenä, jos sen käyttäjä on toiminut positiivisen pedagogiikan keinoin ja havainnoinut lapsia avoimin, positiivisin mielin. Mikään työväline ei itsessään ole taianomainen, vaan sen suunnittelijan ja käyttäjän on omalla persoonallaan tehtävä siitä ainutlaatuinen, lapsia kiinnostava, innostava ja osallistava työmenetelmä.

Havainnointi nousee sekä pedagogisen dokumentoinnin että positiivisen pedagogiikan tärkeimmäksi teemaksi. Kaikki siis lähtee liikkeelle aktiivisesta, aidosta, lämpimästä, rohkeasta, kuuntelevasta kasvattajasta, joka kohtaa lapsen ja hänen huoltajansa kunnioittavasti ja ymmärtävästi. Jokainen meistä haluaa tuntea itsensä ihanan tärkeäksi ja arvokkaaksi. Hyvä varhaiskasvattajalla on syli aina avoinna ja hän ei säästele kauniista sanoista. Olen aina uskonut hymyn voimaan ja tulen uskomaan siihen edelleenkin. Hymy saa sielun hykertelemään ja ihan varmasti se herättää meissä jokaisessa lämpimiä, välittämisen tunteita.

Pedagoginen puuhaessu on hyvin muunneltavissa eri-ikäisille lapsille. Jokainen kasvattaja havainnoi ryhmänsä lapsia ja tekee niiden perusteella omat pedagogiset materiaalisensa

puuhaessun taskuihin. Toivon, että Pedagoginen puuhaessu herättää kasvattajat toimimaan positiivisen pedagogiikan keinoin ja luomaan omaan ryhmäänsä uuden toimintamenetelmän.

13 Pohdinta

Opinnäytetyöni aihe alkoi hahmottua minulle kesällä 2018, kun näin Youtube-videon portugalilaisesta lastentarhanopettajasta, joka käytti taskullista esiliinaa apuna esittäessään lastenlaulua, Piippolan vaari. (Ferreira 2017.) Olin hurmioitunut tuosta videosta ja tietenkin aluksi huomioni kiinnittyikin laulamiseen, mutta myöhemmin aloin myös miettiä esiliinan erilaisia käyttömahdollisuuksia. Miten saisin hyödynnettyä esiliinaan kaikkein parhaiten? Minkälainen sen tulisi olla, jotta se palvelisi mahdollisimman monella tavoin ja mahdollisimman monia lapsia? Työskennellessäni alle 3-vuotiaiden kanssa, olen huomannut, että monet työmenetelmät ja pedagogiset suunnitelmat ovat suunnattu yli 3-vuotiaille lapsille. Konkreettiset työvälineet ovat hyvin harvinaisia ja siksi jokainen varhaiskasvatuksen ammattilainen ammentaa ideoita työhönsä omien kokemuksiansa pohjalta.

Pedagoginen puuhaessu on nostattanut jo sanana hymyn monen kollegani huulille. Puuhaessun testaustilanteessa nimi muuttui hieman yllättäen Taikaessuksi. Koin, että se oli enemmän houkuttelevampi ja kiinnostavampi kuin Pedagoginen puuhaessu. Taikaessu toimi testaustilanteessa loistavasti ja olen todella tyytyväinen siihen. Olen tullut siihen tulokseen, että se on hyvin monikäyttöinen, sillä mikä estäisi sen käytön esimerkiksi vammais- ja vanhustyössä. Olikin hyvin mielenkiintoista nähdä, minkälaisia puuhaessuja valmistuisi esimerkiksi vanhusten kanssa tehtävässä työssä. Erilaisten muistisairauksien ehkäisyksi taskuihin voisi piiloutua, vaikka erilaisia sanaleikkejä, muistipelejä tai vaikka iso yhteinen ristisanatehtävä. Myös musiikin avulla vanhuksia saataisiin aktivoitua ja he saisivat kokea osallisuuden ja yhteisöllisyyden tunteita.

Mieleeni on jäänyt johdannossakin esille tuomani seikka pedagogisen dokumentoinnin haasteista. Rintakorven (2018 a, 5) tutkimuksessa, Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia, nousi esille huolestuttava seikka. Lähes 40% varhaiskasvattajista ei käyttänyt pedagogista dokumentointia työssään juuri lainkaan eli lasten havainnointi ei toteutunut näissä tapauksissa. Varhaiskasvattajat käyttivät dokumentointia vain lasten toiminnan näkyväksi tekemisen välineenä, eivätkä näin ollen tuoneet esille lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa, toiminnan arvioinnin, suunnittelun ja kehittämisen kautta. Rintakorpi (2018 a, 5) toteaa, että tällainen aikuislähtöinen dokumentointi voi olla riski lapsen kuulluksi tulemiselle, osallisuuden toteutumiseksi ja yksityisyydelle. Tähän aiheeseen halusin palata, sillä luulen tietäväni ratkaisun Rintakorven esittämään huoleen. Ratkaisu tähän haasteeseen on positiivinen pedagogiikka. Koska positiivinen pedagogiikka on vielä suhteellisen tuore tulokas sekä varhaiskasvatuksessa että koulumaailmassa, olisi todella tärkeää kouluttaa henkilökuntaa, jotta meidän lapset ja nuoret saisivat parhaat mahdolliset eväät elinikäisen oppimisen polulle.

Eliisa Leskisenoja on kirjoittanut mm. teoksen; Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Teos on suunnattu koulumaailmaan, mutta olen saanut siitä hyviä, ajatuksia herättäviä oivalluksia omaan työhöni. Odotan innolla Leskisenojan seuraavaa teosta; Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa, joka ilmestyy muutaman viikon päästä. Uskon, että teos tuo lisää uusia ja raikkaita oivalluksia minun tulevaan työhöni varhaiskasvatuksen opettajana.

"If you have a child`s heart, you have his/her head." -Flip Flippen-

Leskisenojaa (2017, 10) mukailen Kati Piirainen 2019.

Lähteet

Painetut

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

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

Helin, E., Kola-Torvinen, P., Tarkka, K. Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatuksen perusteissa. Teoksessa: Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E., Heikka, J. 2018. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus Ry, 11-19.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 176.

Karila, K., Lipponen, L. 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa: Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (Toim.) 2014. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. 2014. Tampere: Suomen varhaiskasvatus Ry, 56-79.

Koivunen, H. 1998. Hiljainen tieto. Toinen painos. Helsinki: Otava.

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

Kronqvist, E-L. 2017. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksesta Hujala, E. & Turja, L. (toim.). 2017. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 10-28.

Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. 2015. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara L., (toim.), Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: Ps-kustannus, 224-242.

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (Toim.) 2014. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus Ry, 16-40.

Leskisenoja, E. 2017. Positiivisen pedagogiikan työkalupakki. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lindeberg-Piiroinen, A. 2017. Mistä on musiikki tehty? Teoksessa Lindeberg-Piiroinen, A & Ruokonen, I. (Toim.) 2017. Musiikki varhaiskasvatuksessa-käsikirja. Helsinki: Classicus Oy, 30-60.

Martinez-Abarca, T., Nurmi, R. 2015. Loikaten leikkiin-rohkeasti rooliin. Draamakasvatusta 1-7-vuotiaille. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Rintakorpi, K. 2018 a. Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 24. Helsingin yliopisto.

Rintakorpi, K. 2014. Pedagoginen dokumentointi välineenä 1-3-vuotiaiden osallisuuteen päivä-hoidon aloitusvaiheessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (Toim.) 2014. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. 2014. Tampere: Suomen varhaiskasvatus Ry, 133-154.

Ruokonen, I. 2017. Lapsen musiikillinen maailma. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4.painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 121-135.

Siren-Tiusanen, H. 2002. Alle kolmevuotiaiden kehitys ja suotuisat varhaiskasvatuskäytännöt. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H. Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. Pienet päivähoitossa, Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 12-34.

Tuomi J. & Sarajärvi A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi: Tammi.

Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 38-55.

Turja, L. 2016. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (Toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 3. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 41-67.

Uusikylä, K. 2012. Luovuus kuuluu kaikille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusitalo-Malmivaara L., Vuorinen K. 2016. Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luonteenvahvuutensa. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Viitala, R. 2018. Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa Pihlaja, P & Viitala, R. (Toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: Ps-kustannus, 51-77.

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

Sähköiset

Ferreira, J. 2017. Youtube-video portugalilaisesta lastentarhanopettajasta. Viitattu 23.4.2019. <https://www.youtube.com/watch?v=wMOsKAflg7g&feature=youtu.be&fbclid=IwAR0rE9LrjilZfkl-eEkcEMnvGfuY6nj-zeV8sfKPolj4SpA4EYFRLfb1K70>

Flöjt, A. Tunnetko olevasi osallinen eli mitä osallisuus on? Nuorisotutkimusseuran julkaisu. Viitattu 10.2.2019. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/flojt_anu.pdf

Hart, R. 1992. Children's participation: from tokenism to citizenship. Viitattu 11.2.2019. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf

Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S., Keto-Tokoi, A. 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Työpaperi 33/2017. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 10.2.2019. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Leinonen, J. 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa. Tilaustollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Pro Gradu. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto. Viitattu 10.2.2019. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23778/lapsenos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Opetushallitus. 2019. Positiivinen pedagogiikka: käytäntöjä lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. Viitattu 21.3.2019. <https://hyvatkaytannot.oph.fi/kaytanto/1921/>

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:21. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset. Viitattu 30.3.2019. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75405/OKM21.pdf>

Osallisuus. 2016. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 31.1.2019. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus>

Puhetta korvaava kommunikointi eli AAC. Papunet. 2019. Viitattu 30.3.2019. <http://papunet.net/tietoa/puhetta-korvaava-kommunikointi-eli-aac>

Rautiainen, A. 2016. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka? Blogikirjoitus 23.5.2016. Viitattu 23.1.2019. https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus/103/0/mita_on_varhaiskasvatuksen_pedagogiikka

Rintakorpi, K. 2018 b. Pedagogisen dokumentoinnin hyvät käytännöt. Tuumaustauko, pysähtymisen paikka arjessa. Opetushallitus. Viitattu 31.3.2019. <https://www.youtube.com/watch?v=5v4anp4GR7o>

Sandberg, E., Vuorinen, K. 2015. Kohti vahvuusperustaista opetusta positiivisen pedagogiikan keinoin. ADHD-liiton jäsenlehti 1. Viitattu 23.1.2019. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/155103/adhd1_2015keyyt.pdf?sequence=1

Shier, H. 2001. Pathways to participation: Openings, Opportunities and Obligations. Children and Society. Viitattu 11.2.2019. https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf

Toivonen, A. 2018. Tarinallisen leikin maailma - Osallisuuden ja positiivisen pedagogiikan vahvistaminen. Teoksessa Kangas, J. & Fonsen, E. (toim.) 2018. Leikin ammatillaiset. Leikki ilmiönä ja varhaiskasvatuksen toimintamuotona. Opettajankoulutuslaitoksen muut julkaisut. Helsingin yliopisto, 116-129. Viitattu 21.3.2019.

https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/232536/Leikin_ammattilaiset.pdf?sequence=3#page=118

Turja, L. 2011. Lapset osallisina - Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Viitattu 7.1.2019.

<http://ecef.org/wp-content/uploads/2014/03/2011-3-Turja.pdf>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 13.4.2019.

https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Varhaiskasvatuslaki. 2018. Viitattu 30.1.2019.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Viitattu 30.1.2019.

https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf

Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi” - Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Soccan työpapereita 2010. Viitattu 8.1.2019.

http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paa-kaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf

Vienola, V. 2004. Videoiden käyttö tutkimuksen apuvälineenä. PDF. s. 71-79. Viitattu 30.3.2019.

<http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/tutkivaope/vienola.htm>

Vilpas & Tast. 2011. Osallisuutta ja näkilleipää. Kehittämisen ja käytännön tutkimuksen rajapinnalla. Teoksessa Mäkitalo, A-M., Nevanen, S., Ojala, M., Tast, S., Venninen, T., & Vilpas, B. (toim.) Löytöretkellä osallisuuteen Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 26, 2011.

Viitattu 13.2.2019.

http://www.socca.fi/files/1373/Loytoretkella_osallisuuteen_kehittamista_ja_tutkimista_paivakodin_arjessa_II.pdf

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto. Dissertations in Education, Humanities, and Theology. Joensuu. Viitattu 31.1.2019.

http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf

Julkaisemattomat

Hyvinkään varhaiskasvatussuunnitelman päivitysluonnos 2019. Viitattu 23.3.2019.

Leskisenoja, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Viitattu 12.4.2019.

Lumoudu lapsesta seminaari. 9.2.2018. Hämeenlinna. Viitattu 21.2.2019.

Marjanen, Kaarina. 2019. Musiikki - ääniä, kohtaamisia, kasvatusta ja läsnäoloa. Viitattu 4.4.2019.

Liitteet

Liite 1: Kirje vanhemmille	55
Liite 2: Lupakysely.....	57

Liite 1: Kirje vanhemmille



Tervehdys vanhemmat!

Opiskelen sosionomiksi Hyvinkään Laurea Amk:ssa ja suoritan opinnoissani varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyden. Teen opinnäytetyöni liittyen lapsen osallisuuteen varhaiskasvatuksessa ja tarkoitukseni on tehdä opinnäytetyö yhteistyössä lapsenne ryhmän kanssa. Työni on tarkoitus valmistua keväällä 2019. Päiväkodin tai ryhmän nimeä ei mainita opinnäytetyössäni, eikä työhön osallistuvien lasten henkilöllisyys tule siinä ilmi.

Opinnäytetyöni on Pedagoginen puuhaessu, alle 3-vuotiaiden lasten osallisuuden mahdollistaja. Kehittämistehtävänäni on kehittää varhaiskasvatukseen konkreettinen työväline alle 3-vuotiaiden kanssa työskenteleville, joka mahdollistaa lapsen osallisuuden ja tukee lapsen ja kasvattajan välistä vuorovaikutusta. Tavoitteena on saada lapsen ääni kuuluviin ja tehdä näin lapsi ”näkyväksi” ja osalliseksi ryhmän toimintaan. Tarkoitus on myös innostaa muita kasvattajia positiivisen pedagogiikan käyttöön. Lapsen sensitiivinen, lämmin, lempeä ja kunnioittava kohtaaminen luo pohjan mitä parhaimmalle vuorovaikutukselle. Kasvattajan aito läsnäolo ja kiinnostus lasta kohtaan innostaa myös lapsia luovaan toimintaan ja oman kiinnostuksen kohteensa esille tuomiseen.

Tavoitteena on siis luoda sellainen työmenetelmä, jota voidaan hyödyntää ja soveltaa myös muissakin ryhmissä ja päiväkodeissa eli pedagogisen puuhaessin materiaaleja voi jokainen itse valmistaa omaan ryhmäänsä sen ryhmän lasten mielenkiinnon kohteiden mukaan. Tarkoituksena on myös selvittää, miten pedagoginen puuhaessu toimii käytännössä ja miten se auttaa kasvattajia alle 3-vuotiaiden lasten osallisuuden vahvistamisessa ja tukemisessa. Pedagoginen puuhaessu rakentuu lasten kanssa toteutuneen dialogisen toiminnan tuloksena.

Essun valmistuessa aloitan aineiston purkamisen eli mikä lapsia kiinnostaa. Etsin lauluja, loruja, satuja, arvoituksia, liikuntaleikkejä ja kaikkea mahdollista mielenkiinnon kohteesta riippuen. Kaikki toiminta on kuvitettua ja hyvin yksinkertaista & selkeää. Pyrin saamaan jokaiseen puuhaessin taskuun jotakin pedagogista toimintaa tukevaa rekvisiittaa. Pedagogisen puuhaessin valmistuttua testaan sen pienryhmässä ryhmän lapsilla, niin että jokainen pääsee osalliseksi toimintaan, kukin omalla tavallaan. Tämä Pedagogisen puuhaessin testaaminen pienryhmässä kuvataan videokameralla, jotta voin arvioida Pedagogisen puuhaessin toimivuutta opinnäytetyössäni.

Tavoitteenani on esittää valmis opinnäytetyöni koululla toukokuussa 2019. Esityksen tukena käytän videokuvaa Pedagogisen puuhaessin kokeilukerrasta, mikäli annatte siihen

suostumuksenne. Lisäksi pyydän lupaa mahdolliseen videon hyödyntämiseen yleiseen alan koulutuksen kehittämisen tarpeisiin liittyen.

Lasten kuvaamiseen ja kuvamateriaalin käyttöön tarvitsen vanhempien luvan ja toivoisin, että täyttäisitte lupalapun ja palauttaisitte sen päiväkotiin viimeistään 18.1.2019.

Mikäli teille tulee kysyttävää, vastaan mielelläni kysymyksiinne sähköpostilla.

Yhteistyöterveisin:

Kati Piirainen

kati.piiirainen@student.laurea.fi

Ohjaava opettaja:

Kaarina Marjanen FT (musiikkikasvatus), lehtori (Laurea amk)

kaarina.marjanen@laurea.fi

Liite 2: Lupakysely



Lastani _____ saa kuvata Pedagogisen puuhaessun kokei-
lukerrassa.

_____ Kyllä _____ Ei

Kuvamateriaalia, jossa lapseni esiintyy, saa näyttää opinnäytetyö seminaarissa Laurea ammat-
tikorkeakoulussa toukokuussa 2019.

_____ Kyllä _____ Ei

Kuvamateriaalia, jossa lapseni esiintyy, saa tarvittaessa hyödyntää Laurean kansainväliseen
tki-yhteistyöhön liittyvissä keskusteluissa ja seminaareissa.

_____ Kyllä _____ Ei

Huoltajien allekirjoitukset, nimenselvennykset ja päivämäärä