

Opinnäytetyö (AMK)

Sosionomi

Varhaiskasvatus

2019

Tiina Pir

”TÄÄLLÄ ME LEIKITÄÄN, SYÖDÄÄN JA TEHDÄÄN JUTTUJA”

- ARJEN MERKITYKSELLISIÄ HETKIÄ
PÄIVÄKODISSA LAPSEN KERTOMANA

Tiina Pir

”Täällä me leikitään, syödään ja tehdään juttuja”

-arjen merkityksellisiä hetkiä päiväkodissa lapsen kertomana

Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli selvittää, miten lapset kokevat oman päiväkotiarjensa varhaiskasvatuksessa. Mitkä asiat heille ovat merkityksellisiä? Voivatko lapset päättää asioista, jotka koskevat heitä itseään päiväkotipäivän aikana.

Opinnäytetyöni on tärkeä ja lisäksi myös ajankohtainen. Uusissa velvoittavissa asiakirjoissa, varhaiskasvatustalouksien (2018) yhtenä tavoitteena on varmistaa lapsen mahdollisuus vaikuttaa häntä itseään koskeviin asioihin ja varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet (2018) niin ikään painottavat arvoperustassaan käsitystä lapsuuden itseisarvosta, jonka myötä lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja nähdyksi, huomioon otetuksi juuri sellaisenaan kuin on, ainutlaatuisena ja arvokkaana yksilönä. (Opetushallitus 2018).

Tutkimukselle on valittu fenomenologinen näkökulma, jossa korostuvat kokemuksellisuus ja sen tuomat merkitykset. Aineiston keruu tapahtui tammi-helmikuussa 2019, jolloin lapset saivat piirtää omasta päiväkodistaan ja arjestaan haluamiaan asioita, jonka jälkeen lapsia haastateltiin narratiivisella lähestymistavalla. Piirroukset täydensivät haastattelua mukavasti.

Tutkimustulokset kertoivat, että päiväkotiohjelma oli paikka, jossa lapset tahtoivat leikkiä itse suunnittelemaansa leikkejä, leikkiä yhdessä kavereiden kanssa ryhmässä, jossa vallitsi sopu, ilo ja hassuttelu. Päiväkotiarjessa vallitsi paikoittain hyvinkin tiukat säännöt. Aikuiset mainittiin ristiriitattilanteiden esiintyessä, kivoina ja turvallisina aikuisina, joihin voisi turvautua koti-ikävänsä tullen.

AVAINSANAT:

Varhaiskasvatus, lapsen kokemus, lapsilähtöisyys, osallisuus, leikki

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Bachelor's of social service

May 2019 | 50 + 3

Tiina Pir

"Here we play, eat and do stuff"

-the meaningful moments of the day at the day- care center as told by the child

The purpose of this thesis was to find out how children experience their own day in early childhood education. What matters to them? Can children decide things which concern to themselves during the day?

My thesis is important and also topical. One of the aims of the new binding documents, like in the law is to ensure that the child has the opportunity to influence himself and the fundamental plan (2018) also emphasize the intrinsic value of the childhood giving the child the right to be heard and seen, as it is, a unique and valuable individual.

The phenomenological point of view has been chosen for this thesis, which emphasizes own experience and the meanings. The material for this thesis was collected in January – February 2019, when the children were allowed to draw the things of their day- care center and after this the children were interviewed with the narrative approach. The drawings complemented the interviews comfortably.

The results showed that the day- care center was the place where the children wanted to play the games they had planned, play together with friends in a group that was in harmony, joy and funny. There were sometimes very strict rules in the day- care center. Adults were mentioned when there were conflicts in the group. The adults were mentioned nice and safe, which could be resorted when the children missing home.

KEYWORDS:

Early childhood education, child's experience, child orientation, participation, play

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	8
3 VARHAISKASVATUKSEN LÄHTÖKOHDAT	9
3.1 Lait ja sopimukset varhaiskasvatuksessa	9
3.2 Käsitys lapsuudesta ja lapsesta	10
3.3 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys ja lapsi oppijana	10
3.4 Tutkiva oppiminen	11
3.5 Leikki ja leikillisuus oppimisessa	12
4 OSALLISUUDEN KOKEMUS	13
4.1 Lapsilähtöinen pedagogiikka	13
4.2 Vuorovaikutus	14
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	15
5.1 Tutkimuksen prosessi	15
5.2 Aineiston keruu ja menetelmät	17
5.2.1 Haastattelut	18
5.2.2 Piirroukset	21
5.3 Analyysivaihe	22
6 TUTKIMUSTULOKSET	27
6.1 Leikit	27
6.2 Yhteenkuuluvuus	29
6.3 Päiväkodin toimintatapoja	32
6.4 Toiminta	34
6.5 Ilmapiiri	38
6.6 Aikuiset	40
7 JOHTOPÄÄTÖKSET	42
8 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI	45
8.1 Tutkimuksen eettisyys	45
8.2 Tutkimuksen luotettavuus	45

8.3 Jatkoehdotelmat	46
9 LOPUKSI	47
LÄHTEET	48
KUVAT	52
KUVIOT	53
LIITTEET	

Liite 1. Tutkimuslupa vanhemmilta

Kuva 1. Tutkimustyön prosessi	15
Kuva 2. Päiväjärjestys haastattelun yhteydessä	18
Kuva 3. Lapsen piirros jääkiekon pelaamisesta päiväkodilla	21
Kuva 4. Lapsen piirros hippa-leikistä ystävän kanssa	23
Kuva 5. Lapsen piirros, minä ihminen	35

Kuvio 1. Esimerkki Mind map pilvikartoista	25
Kuvio 2. Leikit, lelut ja pelit	26
Kuvio 3. Yhteen kuulumuus	28
Kuvio 4. Toimintatapoja ja sääntöjä	31
Kuvio 5. Toiminta- askartelut, matematiikka, liikunta	33
Kuvio 6. Ilmapiiri	37
Kuvio 7. Aikuiset.	39

1 JOHDANTO

Tämän tutkimustyön aiheena oli lapsen oma kokemus hänen päiväkotipäivistään varhaiskasvatuksessa. Aiheeni on tärkeä ja ajankohtainen, kun uusissa velvoittavissa asiakirjoissa, kuten varhaiskasvatuslaissa ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteis-sakin tavoitteena on varmistaa, että lapset tulevat kuulluksi ja heillä on oltava mahdolli-suudet saada vaikuttaa varhaiskasvatuksessa heitä itseään koskeviin asioihin.

Lasten omia kokemuksia heidän päiväkotiarjestaan on tutkittu Suomessa vielä aika vähän. Roos (2015) on tutkinut lasten kerrontaa ja arkea päiväkodissa. Virkki (2015) taas on tutkinut lasten arkea toimijuuden ja osallisuuden näkökulmasta. Näissä mo-lemmissa korostuu lapsen myönteinen kokemus päiväkodista tilanteissa, jossa lapsi kokee voivansa vaikuttaa oman päivänsä kulkuun. Tällaisia tilanteita ovat leikki ja ulkoi-lu. Muissa tilanteissa taas vaikuttamisen mahdollisuudet ovat lasten mielestä olleet vähänlaisia.

Oman tutkimukseni tavoitteena oli päästä lapsen kokemuksen ja tarinoiden äärelle, jotka lopulta antaisivat minulle vastauksia tutkimuskysymyksiini. Tutkimuskysymyksiksi tarkentuivat seuraavat: Kuinka lapset kokevat oman arkensa päiväkodissa? Mitkä asiat ovat heille merkityksellisiä? Voivatko he vaikuttaa oman päiväkotipäivänsä sisältöön ja sen kulkuun?

Tutkimukseni teoreettinen viitekehys koostuu varhaiskasvatuksen lähtökohdista ja ydinasioista eli muun muassa lapsikäisyydestä, lapsi oppijana, leikkillisyydestä sekä osallisuuden kokemuksesta.

Tutkimustyö tehtiin kannatusyhdistyksen ylläpitämään päiväkotiin, joka on toiminut jo pitkään.

Lapsen näkökulmaa ja heidän äänensä esiin tuomista selvitettiin avoimella haastatte-lulla sekä piirroksilla, jotka lapset tuottivat. Aineiston analysointina käytettiin temaattista analysointia, joista rakentui suurempia kokonaisuuksia mind map – pilvikarttoihin.

Tutkimustulokset kertoivat, että päiväkoti oli paikka, jossa lapset tahtoivat leikkiä itse suunnittelemaansa leikkejä, leikkiä yhdessä kavereiden kanssa ryhmässä, jossa vallitsi sopu, ilo ja hassuttelu. Päiväkotiarjessa vallitsi paikoittain hyvinkin tiukat säännöt. Ai-kuiset mainittiin ristiriitatilanteiden yhteydessä, kun heidän apuaan tarvittiin niiden sel-

vittelyyn. Aikuiset koettiin kivoina ja auttavaisina, joihin voisi turvautua koti-ikävästä tullessa. Lasten leikkimaailmaan eivät aikuiset päässeet osallisiksi.

2 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Lähtökohta tälle tutkimukselle oli tavoittaa 8 lapsen näkökulmaa ja kokemusmaailmaa heidän päiväkodistaan. Miten he kokevat oman päiväkotiarjensa. Kuunnellaanko heitä heidän omasta mielestään? Saavatko lapset päättää asioista, jotka koskevat heitä itseään päiväkotipäivän aikana. Aihe on lähtenyt omasta mielenkiinnostani käsin. Sydäntäni lähellä on aina ollut avoin ja lämmin, vuorovaikutteinen arki varhaiskasvatuksessa, joka täyttyy monista lapsen ja aikuisen kohtaamisista sekä lapsen mielipiteistä ja tarinoista.

Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen tarkoituksena on tavoitella lapsen omaa näkökulmaa ja heidän tuottamaa tietoa ja nostaa esiin heidän kokemuksia, näkemyksiä ja tapoja asioista. Tällainen tutkimus on aina sidottu myös heidän toimintaympäristöönsä, paikkaan, aikaan ja toisiin ihmisiin. Näin tutkimuksen tarkasteluun nousevat myös vuorovaikutus aikuisten kanssa. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen lähtökohtana on lapsilta saatu tieto. (Karlsson 2012, 22- 23.)

Tutkimusongelma ei välttämättä aukene heti tutkimuksen alussa vaan muotoutuu siinä tutkimuksen edetessä tai saattavat jopa vaihtua kokonaan (Kiviniemi 2015, 75). Omat tutkimuskysymykseni hahmottuivat tutkimukseni aika alkuvaiheilla ja pysyivätkin lähes samoina koko tutkimuksen ajan.

Tutkimuskysymykset työhöni ovat:

1. Mitä mieltä lapset ovat heidän päiväkotiarjestaan?
2. Mitkä asiat ovat lapsen mielestä hänelle merkityksellisiä varhaiskasvatuksessa?
(Mitä lapset kertovat?)
3. Tuleeko lapsi kuulluksi arjessa? (Kuunteleeko aikuinen lasta, entä muut ryhmän lapset?)

3 VARHAISKASVATUKSEN LÄHTÖKOHDAT

3.1 Lait ja sopimukset varhaiskasvatuksessa

Yksi osa suomalaisesta koulutusjärjestelmästä on varhaiskasvatus, joka on tärkeä vaihe lapsen kasvun ja oppimisen kannalta. Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutta, jossa painottuu pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea kotien kasvatustehtävää, kun huoltajilla on aina ensisijainen kasvatusvastuu. Varhaiskasvatuksen toimintaa ja sen sisältöä ohjaa 1.9.2018 voimaan astunut varhaiskasvatustalaki, jonka pohjalta on laadittu varhaiskasvatussuunnitelman perusteet joulukuussa 2018. Varhaiskasvatussuunnitelmakokonaisuus on kolmitasoinen. Se koostuu valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on mahdollistaa jokaiselle varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle ja hänen kokonaisvaltaiselle kasvulleen, kehitykselleen ja oppimiselleen yhdenvertaiset edellytykset. Opetushallituksen antaman valtakunnallisen määräyksen mukaan, jokaisen varhaiskasvatusta järjestävän tahon, niin kunnan, kuntayhtymän tai yksityisen palvelutuottajan tulee laatia ja hyväksyä näiden juuri voimaan tulleiden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta myös paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat. Paikallisissa suunnitelmissa tulee varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kirjattun sisällön, tavoitteiden ja tehtävien lisäksi myös näkyä pedagogisen toiminnan erityispiirteet, lasten tarpeet sekä varhaiskasvatuksen kehittämistyön tulokset. (Opetushallitus 2018, 7,8.)

Jokaiselle varhaiskasvatuksen palvelun piirissä olevalla lapsella, on lain turvaama oikeus saada suunnitelmallista ja tavoitteellista hoitoa, kasvatusta ja opetusta. Laatimalla lapselle oma varhaiskasvatussuunnitelma, pyritään tätä oikeutta toteuttamaan. Lähtökohtana suunnitelmassa on lapsen etu ja hänen tarpeensa. Lisäksi suunnitelmassa tulee olla selvitettyä lapsen oma mielipide ja toiveet. Tavoitteet, jotka suunnitelmaan on kirjattu ja joilla tuetaan lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia on asetettu pedagogiselle toiminnalle, ei lapselle. Esiopetus, jota säätelee perusopetuslaki, on osa varhaiskasvatusta. (Opetushallitus 2018, 7,9,10.)

Myös muut sopimukset, joita Suomi on sitoutunut noudattamaan, tulee huomioida varhaiskasvatusta järjestettäessä. Näitä sopimuksia ovat muun muassa Euroopan ihmisoikeussopimus ja Yk:n lapsen oikeuksien sopimus. Varhaiskasvatusta kehitetään inklusio periaatteen mukaisesti, jonka mukaan kaikki lapset saavat osallistua varhaiskasvatukseen kulttuurisesta taustastaan taikka tuen tarpeestaan riippumatta. (Opetushallitus 2018, 15.)

3.2 Käsite lapsuudesta ja lapsesta

Se, että näemme lapsen tuottaman maailman ja tuomme sen esiin, on hyvin haasteellista, sillä lasten tuottama tieto on erilaista kuin aikuisten tuottama. Lasten motiivit ja lähtökohdat ovat erilaiset kuin aikuisten. Lapsilla on ihan oma näkökulmansa asioihin ja omanlainen tapa ajatella ja luoda tapahtumille merkityksiä. Jotta me aikuiset tavoittaisimme lapsen maailman, tulisikin pohtia taustalla vallitsevaa lapsikäsitystä, sillä juuri aikuisen lapsikäsite vaikuttaa suuresti siihen, miten me lasten kanssa toimimme. (Roos 2016, 19,20.) Jos me keskitymme lasten osaamattomuuteen ja keskeneräisyyteen, on kasvatuksen ensisijainen tehtävä silloin kasvattaa lapsia tulevaisuutta varten, yhteiskunnan osaaviksi aikuisiksi. (Turja 2017, 39). Perinteisesti lapset ovat nähty ”joksin tulevana”, mutta nykyisen käsityksen mukaan ”lapset ovat jo jotakin” (Roos 2016, 19,20).

Jokaisella lapsella on oikeus turvalliseen ja hyvään lapsuuteen ja hän on arvokas ja ainutlaatuinen juuri sellaisenaan kuin on. Lapsella on oikeus tulla ymmärretyksi omin ilmaisun keinoin. Lapsuus on itsessään arvokas ajanjakso eikä vain välivaihe matkalla aikuisuuteen (Ahonen 2017, 28.)

3.3 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys ja lapsi oppijana

Varhaiskasvatus luo pohjan elinikäiselle oppimiselle ja on näin tärkeä osa lapsen kasvun ja oppimisen polkua. Varhaiskasvatuksemme perustuvat oppimiskäsitykseen, jossa lapset kehittyvät, kasvavat ja oppivat vuorovaikutuksessa yhdessä muiden ihmisten ja ympäristön kanssa. Lapsi nähdään aktiivisena toimijana. (Opetushallitus 2018, 19,21.) Oppimisen eri teorioista varhaiskasvatukssamme vallitsee tällä hetkellä vahvasti konstruktivistinen teoria, jossa oppija rakentaa itse omaa oppimistaan ja tietämystään ja kun tähän lisätään sen sosiaalinen luonne, puhutaan sosiaalisesta konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä.

vismista. (Kronqvist 2017, 17). Sosiokonstruktivismi, jossa oppimisessa korostetaan vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita, on syntynyt konstruktivisesta oppimisnäkemyksestä, jossa oppiminen ikään kuin konstruoidaan eli rakennetaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Kauppila 2007, 48). Oppiminen perustuu aiempaan tietämykseen ja kokemukseen ja ymmärrys uudesta tiedosta ja opittavasta asiasta sidotaan aiempaan. (Vartiainen 2018, 36). Konstruktivistinen teoria ei kuitenkaan anna mitään selkeitä raameja sille, miten oppimista tulisi ohjata, mutta nostaa kuitenkin esille oppijan oman näkökulman. Pienten lasten oppimisessa tulisikin herkistyä kuuntelemaan lasten ajatuksia ja ideoita. Heidän tulisi saada tutkia ympäristöään vapaasti ja siten luoda itse ymmärrystään maailmasta ja eri ilmiöistä. Se millainen näkemys kasvattajalla itsellään on lapsen oppimisesta vaikuttaa luonnollisesti siihen, miten hän toimii lasten kanssa ja miten kasvattaja haluaa lasten oppivan. (Kronqvist 2017, 16,17.)

Lev Vygotskia pidetään merkittävänä sosiokonstruktivisuuden kehittäjänä. Hänen mukaansa sosiaalinen vuorovaikutus on lapsen kehityksellisten toimintojen perusta. Vygotski kehitteli myös yhä käytössä olevan lähikehityksen vyöhykkeen- teorian, jonka mukaan oppija voi saavuttaa opittavan asian yhteistyössä jonkun jo osaavamman kanssa ja hetken perästä oppija suoriutuu tehtävästään jo ilman apua. Tehtävien tulee olla sopivan haasteellisia, joiden avulla hän voi kehittyä. Ensin oppiminen tapahtuu sosiaalisella tasolla, sitten henkilökohtaisella psykologisella tasolla. Oppimisen ja kokemusten avulla ensin ollut ulkoinen toiminta muuttuu vähitellen sisäiseksi. (Vygotski 1979, 80.)

3.4 Tutkiva oppiminen

Lapset ovat synnynnäisesti taipuvaisia tutkimaan ympärillään olevaa maailmaa. He testaavat, kyselevät ja ihmettelevät ymmärtääkseen syy-seuraussuhteita. (Vartiainen 2018, 63.) Asioiden tutkiminen on samalla oppimista. Se miten me aikuiset kohtaamme lasten ihmettelyt ja kysymykset, on suuri vaikutus myös lasten älyllisiin toimintoihin. Jos annamme lasten ymmärtää, ettei heidän kysymyksensä tai pohdintansa ole tärkeitä, saattavat he lakata ihmettelemästä ja tutkimasta asioita kokonaan. Sen sijaan lapsia tulisi kannustaa kysymään, pohtimaan ja selittämään erilaisia näkemiään ja kokemiaan ilmiöitä. Utelias ja aloitteellinen ihminen pärjää erilaisissa toimintaympäristöissä aikuisenakin. (Lipponen 2017, 29,30.) Aikuisen tulisikin heittäytyä mukaan ja tukea ja mal-

lintaa lapsille, kuinka ihmetyksen kohteita voitaisiin yhdessä lähteä tutkimaan. (Vartiainen 2018, 63).

Tulee kuitenkin muistaa, että jokaisella lapsella on omat herkkyyskautensa opeteltavista asioista eri aikaan ja jokaisen tulisi saada kehittää taitojaan ja osaamistaan, tutkia ja tulkita ilmiöitä juuri hänelle ominaisella tavalla. (Ahonen 2017, 65).

3.5 Leikki ja leikillisuus oppimisessa

Lapsen kehityksen ja kasvun kannalta leikki on aivan olennainen toimintamuoto, koska leikki vaikuttaa lapsen kehitykseen kokonaisvaltaisesti. Leikki tukee kielen ja kommunikaation kehittymistä, sääntelee ajattelua, oppimista ja ongelmanratkaisua, koskettaa sosiaalisten taitojen kehittymiseen, moraaliiin ja tahdon muokkautumiseen. Leikki luo persoonallisuutta ja minuutta. Leikissä tunnekokemukset ovat vahvasti läsnä ja leikki vaikuttaa emotionaaliseen kehitykseen sekä mielikuvituksen kehittymiseen ja luovuuteen. (Koivula & Laakso 2017, 123.)

Kun lapsi leikkii, hänellä on selkeä tahto ja päämäärä, hän haluaa toteuttaa leikki-ideansa. Lapset eivät kopioi arkea vaan he tulkitsevat sitä. Leikeissä lapset tuovat esiin keskinäisiä suhteitaan, toiveitaan, tunteitaan ja asenteitaan. Kun lapsi leikkii, hän tarkastelee arjen todellisuutta omassa mielikuvituksessaan. Leikki ei kuitenkaan merkitse kaikille lapsille samoja asioita. Joillekin lapsille leikki yhdessä toisten kanssa on tärkeää, kun taas toiset lapset pitävät merkityksellisenä leikin luomista ja rakentelua. Näin kertoo Vähänen teoksessaan *Leikistä totta* (2004), jossa hän vielä korostaakin leikeissä lasten henkilökohtaisia merkityksiä. Aikuisen olisikin tärkeää nähdä, mikä kiinnostaa lasta, mikä saa hänet innostamaan leikkimään. Oppimisen ydin muodostuu kuvitellun ja todellisuuden välisen suhteen muodostumisessa.

Lapset ja aikuiset lähestyvät päiväkotimaailmaa eri näkökulmista. Aikuiset kiinnittävät katseensa lasten oppimiseen ja kehittymisen tukemiseen ja näin arki täyttyykin monenlaisilla lasten oppimisen kannalta hyödyllisillä ja tavoitteellisilla toiminnoilla. Lapsille taas merkityksellistä ja ilman päämäärähakuisuutta ovat leikin ja mielikuvitusmaailmassa olemisen yhdessä vertaistensa parissa. Niinpä aikuisen tehtävänä onkin yhdistää nämä kaksi erilaista lähestymistapaa mielekkääksi kokonaisuudeksi. Linkittää oppimisen lasten leikkeihin ja toimintoihin. (Roos 2016, 62.)

4 OSALLISUUDEN KOKEMUS

4.1 Lapsilähtöinen pedagogiikka

Varhaiskasvatuksemme muodostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta, jossa kaikessa korostuu pedagoginen ote. Tämän tulisi olla mahdollisimman lapsilähtöistä. Roosin (2016, 52) mielestä lapsilähtöisyys, joka toimii myös hyvänä laadun mittarina, tulisi olla ennen kaikkea lasten itsensä näköistä, joka keskittyy lasten ideoiden kuuntelulle, lasten tarpeiden ymmärtämiselle ja huomioimiselle.

Lapsen asema varhaiskasvatuksessa on pikkuhiljaa vahvistunut ja lasten ja aikuisten välinen valtasuhde on päässyt kriittisen tarkastelun kohteeksi. Turjan (2017, 41) mukaan muutos linkittyy sosiokonstruktivistiseen ja sosiokulttuuriseen näkemykseen lapsen oppimisesta ja kehitymisestä. Myös lasten oikeuksien sopimus, jonka Suomi on ratifioinut 1991, painottaa lasten oikeutta tulla kuulluksi heitä itseään koskevista asioista. (LOS 12.artikla).

Lapsi nähdään aktiivisena ja osaavana toimijana, jolla on oikeus ja tarvittavat tiedot ja taidot vaikuttaa omaan elämäänsä. Lapsen oman äänen kuuluminen, osallisuus ja toimijuus nousevat erittäin tärkeiksi periaatteiksi. (Roos 2016, 20.) Jotta käsitys lapsesta aktiivisena toimijana oikeasti toteutuisi, pitäisi lapsen voida luottaa siihen, että hänen viesteillään on merkitystä ja hän voi oikeasti viestinnällään vaikuttaa asioihin. (Ahonen 2017, 34). Baen (2009) mukaan, vaikka osallisuuden kulttuuri onkin pikku hiljaa kehittynyt päiväkodeissa ja kasvattajilla tietoisuus ja halu kehittää osallisuuden pedagogiikkaa työssään, ovat lasten vaikuttamisen mahdollisuudet omaan elämäänsä varhaiskasvatuksessa silti vielä melko rajalliset, kun aikuiset pääsääntöisesti suunnittelevat toiminnan, johon lapset saavat melko vähän vaikuttaa.

Osallisuuden käsite varhaiskasvatuksessa on erittäin laaja ja monikanavainen, eikä läheskään aina ongelmaton, riippuen mistä näkökulmasta sitä tarkastellaan. Sitä voidaan tarkastella arjen kautta, lapsi toimijana arjen eri rutiineissa ja perustoiminnoissa taikka sitä voidaan tarkastella sosiaalisten suhteiden kautta ryhmätöinnässä, joka keskittyy vuorovaikutukseen ja yhteiseen toimintaan, jossa kaikki osallistujat niin kasvattajat kuin lapsetkin ovat tasa-arvoisia. Lapsen osallisuuden voidaan kuitenkin ennen kaikkea ajatella olevan lapsen oma kokemus hänelle merkityksellisistä tilanteista ja kohtaamisista arjessa. Niinpä kasvattajan onkin vaikeaa sanella, mikä luo kullekin lap-

selle osallisuuden kokemuksen. Lapsen merkityksellisiä kokemuksia ja sitä kautta osallisuuden tunnetta ovat tutkineet mm. Turja (2017) ja Karlsson (2005), jotka painottavat nimenomaan tunnekokemusta lapsen osallisuudelle. Mutta Karlsson ja Turja muistuttavat, että kaikki lapset eivät ole samanlaisia ja lapsen kokemukset ovat usein tilannesidonnaisia ja yksilöllisiä. Leinonen (2014, 18 -19) sanoo, että toiminta taikka tilanne, joka toiselle auttaa häntä tulemaan kuulluksi ja nähdyksi eivät välttämättä saa aikaan toisessa lapsessa samanlaista kokemusta.

Lapsen osallisuuden vahvistuminen, joka nähdään nykyään myös yhtenä kasvatuksenkin tavoitteena, pyrkii kasvattamaan ajattelevia ja aktiivisia lapsia, jotka luottavat itseensä ja ottavat myös toiset ympärillään huomioon. Silti varhaiskasvatuksen yksiköissä yhä vallitsevat sen tiukat päiväkotiarjen rutiinit ja rakenteet, joihin lapsi ei kuitenkaan voi vaikuttaa vaan aikuiset luovat määräykset ja säännöt, joihin lapsen on sopeuduttava. Tämä on vahvasti ristiriidassa osallisuuden periaatteiden kanssa. (Roos 2016, 54.)

4.2 Vuorovaikutus

Osallisuus näyttäytyy lasten ja aikuisten välisissä kohtaamisissa ja niistä syntyvistä vuorovaikutustilanteissa. Vuorovaikutus on osallisuuden perusta, jota tapahtuu usealla eri tasolla. Lapset ovat vuorovaikutuksessa ryhmätilanteissa keskenään, kahden kesken taikka aikuisen ja lapsen välillä. Kaikissa näissä eri tilanteissa ja tasoissa tärkeää on molempien osapuolten aloitteiden ja näkökulmien kunnioittaminen. Vuorovaikutus voi toteutua laadukkaana silloin, kun yhteisön ilmapiiri on vuorovaikutukseen kannustava kaikilla tasoilla ja aikuisilla on aito halu tavoitella lapsen näkökulmaa asioihin. Siten lapselle syntyy kokemus, että hän on hyväksytty ja häntä on kuultu. (Roos 2016, 54 - 56.)

Ahosen (2017, 82) mielestä erityistä huomiota tulisi vielä kiinnittää siihen, kuinka aikuiset ovat läsnä lapsille. Onko heitä helppo lähestyä vai kertooko heidän kehon kielensä, ilmeet ja eleet aivan jotain muuta? Onko lapsen mielestä turvallista ja mukavaa rakentaa vastavuoroista vuorovaikutusta aikuisen kanssa? Ahonen puhuu lämpimästä vuorovaikutuksesta, jossa aikuinen pysähtyy lasten kokemusten äärelle, suhtautuu lapseen empaattisesti, antaen hänelle paljon aitoa ja positiivista palautetta. Aikuinen on helposti lähestyttävissä, joustaa ja osaa elää tässä hetkessä.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen prosessi

Tutkimukseni prosessi lähti liikkeelle syksyllä 2018, kiinnostavien aiheiden pohtimisella ja ideoimisella. Minulla on pitkä kokemus varhaiskasvatuksen parissa ja siinä työssä olen aina pitänyt erittäin tärkeänä vuorovaikutteista ja lämminhenkistä arkea, joka on täynnä lapsen tarinoita, erilaisia kohtaamisia päivän aikana, lapsen kuulemista ja kuuntelemista. Minua on aina kiinnostanut lasten tarinat, joten opinnäytetyöni aihe valikoitui minulle helposti, oman kiinnostukseni mukaan. Me aikuiset tulkitsemme helposti eri tilanteita arjessa lasten kanssa toimiessamme ja teemme päätöksiä sen mukaan, mutta mitä sanovat lapset? Millainen on lapsen oma kokemus hänen päiväkotipäivistään? Tätä asiaa halusin tutkia.

Loppuvuodesta 2018 haalin käsiini aiempia lapsinäkökulmaisia tutkimuksia ja niiden pohjalta julkaistuja teoksia sekä laadin aikataulusta itselleni hahmotelmaa. Sen jälkeen aloin kirjaamaan opinnäytetyön suunnitelmaa, jossa punnitsin eri vaihtoehtoja näkökulmista ja menetelmistä, joita tutkimuksessani tulisin käyttämään. Tutkimukselleni pohjautuvan teorian lukemiseen käytin paljon aikaa, vaikkakin viitekehitykseni runko oli alusta asti melko selvää.

Tutkimustyöni alun vaiheet etenivät aikataulussa ja heti seuraavan vuoden, 2019 alussa laadin tutkimusluvut lasten vanhemmilta kuntoon sekä suullisesti myös lapset lupautuivat lähtemään kanssani tutkimusmatkalle. Tammi-helmikuun vaihteessa aloitin aineiston keräämisen. Aineiston kerääminen piirroksineen ja haastatteluineen ajallisesti ei vienyt kauan aikaa. Uskon, että hyvällä valmistautumisellani sekä mutkattomalla yhteistyöllä haastateltavan ryhmän aikuisten kanssa oli suuri apu tässä.

Aineiston keruun jälkeen helmikuussa aloitin aineiston käsittelyn ja analyysin, joka oli työläs ja hankala vaihe. Tähän meni paljon aikaa ja välillä tuntui, että aineisto vain pyöri päässäni ja koko työ seisahtui paikoilleen.

Maaliskuuhun mennessä olin kuitenkin saanut analyysin tehtyä ja oli aika suunnata katse tulosten pariin. Maaliskuu meni tulosten raportoinnissa ja loppu kevät viimeistelyssä koko tutkimustyötäni. Tulokset tulen esittelemään päiväkodin henkilöstölle heti uuden toimintakauden käynnistyttyä, syksyllä 2019.

Tutkimustyön prosessin kuvaus	2018-2019
9/2018 10/2018	Tutkimustehtävien määrittäminen <ul style="list-style-type: none"> ○ Aihe ○ Tavoitteet
11/2018	Tutkimussuunnitelma <ul style="list-style-type: none"> ○ Lähdemateriaaliin perehtyminen ○ Menetelmän valitseminen ○ Aikataulun laatiminen
11,12/2018	Tiedonkeruumenetelmien valitseminen Teoriaperusta <ul style="list-style-type: none"> ○ Tutkimuslupa ○ Nauhuri ym. materiaali
1/2019 2,3/2019	Aineiston kerääminen <ul style="list-style-type: none"> ○ Haastattelut ○ Piirrookset ○ Aineiston käsittely ja analysointi
Kevät 2019	Tulosten raportointi, johtopäätökset ja hyödynnettävyys <ul style="list-style-type: none"> ○ Tulosten raportointi tutkimustyöhön ○ Tulosten esittely henkilöstölle (syksy 2019) ○ Pohdinta ja tutkimustyön viimeistely

Kuva 1. Tutkimustyön prosessi

5.2 Aineiston keruu ja menetelmät

Kun lähdetään keräämään tietoa lapsista ja heidän maailmastaan, onkin tärkeää miettiä taustalla vallitsevaa lapsikäsitystä. (Roos 2016, 20). Tätä pohdittuani etsin tutkimukselleni erilaisia kvalitatiivisen tutkimuksen lajeja tai suuntauksia, jotka sopisivat käsitykseen nähdä lapsuus ainutlaatuisena ja tärkeänä elämänvaiheena ja itse lapsi aktiivisena oman elämänsä rakentajana, jolla on oikeus ja ennen kaikkea kyvyt ja taidot vaikuttaa myös omaan elämäänsä. Kvalitatiivinen tutkimus kertoo tutkimukseen osallistujien omasta elämämaailmastaan. (Patton 2002, 10). Tätä mietittyäni, valitsin tutkimukseeni fenomenologisen näkökulman, joka soveltuukin mielestäni hyvin lasten kokemusten tutkimiseen. Tutkimuksen taustaa siivittävät käsitykset lapsista sekä heidän kyvyistä jäsentää tämän hetkistä maailmaansa, jossa he elävät. Fenomenologian yhteydessä puhutaan eksistentiaalisesta fenomenologiasta, jossa korostuvat kokemusten merkitykset ihmiselle itselleen. (Aarnos 2015, 173). Myös Kyrönlampi- Kylmänen (2007) sekä Laine (2015) ovat tehneet tutkimuksensa lapsista tätä näkökulmaa hyödyntäen.

Haastateltavat lapset valitsin harkinnanvaraisen otantamenetelmän mukaisesti. Otannassa tiedonantajiksi on valittu henkilöt eli tässä tapauksessa lapset, joilta uskotaan saavan tutkittavasta ilmiöstä parhaiten tietoa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Tutkimukseeni osallistuivat kahdeksan 5-6vuotiaasta lasta, jotka aloittaisivat seuraavana syksynä esikoulun eli tämän päiväkodin vanhimmat lapset. Tämän ikäisten lasten kielessä esiintyy jo runsaasti kuvailevia sanoja tapahtumista ja suhteesta toisiin ihmisiin sekä 5-6 vuotiaan kerronnan taidot ovat jokseenkin jo hyvin kehittyneet ja hän on omaksunut vuorovaikutuksen perustaidot. (Lyytinen 2014, 64- 65). Tämän ikäisellä myös muisti kehittyy hurjasti ja lapsi pystyy muistamaan pääkohtien lisäksi myös yksityiskohtia asioista. (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 40).

Kaikilta tutkimukseen osallistuvien lasten vanhemmilta kysyttiin kirjallisesti lupa tutkimukseen osallistumisesta. Kerroin lapsille, että tarvitsisin lasten apua koulutyöhöni ja lapset saivat halutessaan sekä piirtää että osallistua haastatteluun kanssani. Osallistuminen oli siis täysin vapaaehtoista.

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa tarkastellaan merkitysten maailmaa, joka on sosiaalinen ja ihmisten välinen. Merkitykset tulevat esiin merkityskonaisuuksina, jotka voivat olla ihmisten toimintaa tai ajatuksia. Päämääränä on tavoittaa ihmisten omat kuvaukset heidän kokemista todellisuuksistaan. (Vilkkä 2015, 118.)

5.2.1 Haastattelut

Aineistokeruun yhdeksi menetelmäksi valitsin avoimen haastattelun, narratiivisella otteella höystettynä. Haastattelin lapsia yksi kerrallaan, aamupäivien aikana. Haastattelupaikaksi olin valinnut toimiston sijaan pienen satuhuoneen, joka takaisi rauhallisen tilan ja kuitenkin lapselle luontevan ja ominaisen paikan, jossa hän oli jo aiemmin ollut leikkimässä tai kuuntelemassa satuja. Kaikki haastattelut nauhoitettiin sanelukoneen avulla. Kokeilimme ennen jokaista haastattelua, miltä oma ääni kuulostaisi nauhalta. Olin varannut haastattelutilanteeseen myös mehua. Haastattelun lopuksi lapsi sai vielä halutessaan kuunnella nauhoitettua keskusteluumme.

Haastattelut ovat yleisesti käytettyjä menetelmiä, kun halutaan selvittää lasten mielipiteitä ja toiveita. Perusteluna tähän yksinkertaisesti on, että lapsi on itse paras kertomaan omasta kokemusmaailmastaan sekä elämästään. Oleellista onkin lähteä tavoittelemaan lasten omia kokemuksia heidän lähtökohdistaan käsin. Strukturoimattomassa haastattelussa tärkeää esimerkiksi on, että ei esitetä yksittäisiä kysymyksiä vaan on valittu keskustelun aihe. Näin tämän menetelmän uskotaan jättävän tilaa lapsen omalle kerronnalle. (Roos 2016, 30.)

Haastattelutilanteisiin lasten kanssa ei täysin voi ennalta varautua. (Roos & Rutanen 2014, 29). Koetin kuitenkin valmistautua haastatteluihin huolellisesti miettimällä mm. muutamia kohtia lapsinäkökulmaisen tutkimuksen tekemisen periaatteista, joita Karlsson ja Karimäki (2012, 50 -51) toimittamassaan teoksessaan ovat hyvin kirjanneet. Olin haastattelutilanteessa erittäin läsnä ja kuuntelin ja olin kiinnostunut mitä lapsi kertoi. Vaikkakin hän hypähti aiheesta välillä hyvinkin etäälle, annoin lapsen kertoa kaikki, mitä hänellä oli kerrottavana. Koetin myös omalla kehon kielelläni mm. eleilläni kertoa, että minä kuuntelen tarinaasi. Koetin päästä lapsen tarinaan ”sisälle” niin hyvin kuin mahdollista ja kuvittelin mielessäni leikin tai tilanteen, josta lapsi kertoi ja mielestäni tämä onnistui hyvin ja huomasin näissä tilanteissa, että lapsi selkeästi innostui kertomaan lisää ja me ikään kuin lapsen kanssa yhdessä tuotimme tarinan loppuun. Karlssonin (2012, 46) mukaan, jos halutaan tavoittaa lasten itsensä tuottamaa tietoa, on tutkijan oltava myös avoin lasten viesteille, kuunnella ja seurata lapsia heidän leikin ja mielikuvituksen tullessa esiin.

Olin laittanut haastatteluhuoneen seinälle kuvakortteja päiväjärjestyksestä, samoja kuvia, joita lapsilla oli jo käytössään omassakin ryhmässä. Ajattelin kuvakorttien autta-

van haastattelussa sellaisia lapsia, joille kertominen tuottaisi vaikeuksia. Minun ei tarvinnut oikeastaan avata kuvia laisinkaan, vaan jokainen lapsi kysyi astuessaan huoneeseen, että ”Mitä noi on?” ”Miks ne on täällä?” Jotenka luonnollisesti aloitimme yhteisen aikamme kuvakortteja läpi käymällä ja huomasin, että kaikki haastateltavat lapset olivat hyvin tietoisia päivärytmistään ja halusivat heti kertoa minulle, mitä päiväjärjestys pitää sisällään. Ja samalla alkujännitys itse haastattelusta katosi kuin itsestään päiväjärjestyksestä kertomisen myötä. Osalle lapsista kuvakorteista oli selkeästi apua ja he hypistelivät niitä käsissään ja pystyivät pitämään ajatuksensa kertomassaan asiassa ja taas osa haastateltavista lapsista ei juuri kuvakortteihin vilkaissutkaan. (Aarnos 2015, 167).



Kuva 2. Päiväjärjestys haastattelun yhteydessä

Fenomenologisessa haastattelussa pyritään avoimuuteen, luonnollisuuteen ja keskustelemaan tilanteeseen, jossa haastateltavalle tulee antaa mahdollisimman paljon tilaa. Kysymykset tulisi olla niin ikään avoimia ja ne tulisi laatia siten, että vastauksista saataisiin mahdollisimman kuvailevia, kertomusten omaisia. Haastattelussa tavoitellaan toisen kokemusta. Aineistosta tulisi saada siis mahdollisimman tarkka kuvaus kielellä, joka muistuttaa lapsen omaa puhetta ja tulisi välttää lapsen puheen ohittavia tulkintoja, jolloin yksittäisiä merkityksiä saattaa kadota ja analyysi jäädä ohueksi. Se voi olla esimerkiksi kertomuksen muodossa, josta sitten siirrytään itse analysointivaiheeseen. (Laine, 2015, 39,42.)

Kun olimme katsoneet päiväjärjestyksen kuvakorteista, kävimme läpi nauhurin ja kuuntelimme miltä meidän äänemme kuulostaisi ja sitten aloitimme itse haastattelun. En oikeastaan sen tarkemmin ajatellut etukäteen, että miten haastattelut etenisivät tai pitäytisinkö nyt suunnittelemani haastattelutyylissä vaan hypähdin lasten maailmaan

ja annoin lasten ja heidän kertomansa kuljettaa haastattelua eteenpäin. Jälkikäteen pohdittuani, haastatteluni etenivät hyvinkin pitkälti kerronnallisen haastattelun mukaan. Kerronnallisessa haastattelussa lapsi tuottaa itse haastattelun sisällön ja haastattelu etenee vaiheittain. (Roos 2016, 31). Aloitin jokaisen haastattelun samalla lauseella: ”Kerro jotain sun päiväkodista ja sun päiväkotipäivästä” ja kun lapsi oli kertonut, nostin esiin ikään kuin tarkentaen niitä samoja asioita, joista lapsi oli jo kertonut.

Lapsi: Tykkään leikkii kotileikkii

TP: Leikit sä usein kotileikkiä?

Lapsi: Joo

TP: Mikäs sä oot siinä kotileikissä? Vai miten sitä leikitään?

Lapsi: Sitä leikitään sillai, et joku aina siinä kualee ja joku niinku laittaa herätyspiikin, joka herättää sen ja sitten valitaan nimet ja sitten vielä miätitään, et mitkä ne supervoimat on?

TP: Supervoimii...minkälaisii supervoimii voi olla?

Lapsi: Ainakin, et juoksee tosi nopeesti

TP: Joo, juoksee tosi nopeesti, semmonen supervoima, onko jotain muita supervoimii vielä?

Lapsi: Ampuu laserii silmistä, ku Jaskaki

TP: Jaskaki?

Lapsi: Nii, ihmeperheessä

TP: Joo-o, sellasii voimii voi olla..

Lapsi: Ja myös Eevalla on semmoset voimat ku Ilonalla ja rajattomalla, et se pystyy venyy...rajaton pystyy venymään ja ilona pystyy tekemään soodakuplia ... ja sit viel muuttuu näkymättömäks

TP: Oho, onpa aika jännittävää...Eevalla on ne voimat ...

Lapsi: eeee-e ja Elviiralla on samat... ja mulla on ...et mä pystyn kutistamaan kaikkia juttuja

TP: mmmm, sul on ne voimat...

Lapsi: Ja et mä oon tosi vahva, ku ILU

TP: Ihan yhtä vahva ku Ilu...aika mahtavii voimia kyllä.

Haastattelussa myös vuorovaikutukselliset tekijät vaikuttavat saatuihin vastauksiin. Kysymiseen sisältyy aina vallan käyttöä, kun aikuinen haastattelee lasta, jolloin epäta-savertainen valtasuhde tulee näkyväksi. Myös tutkijan johdattelu haastattelussa voi

näkyä tai lapsi vastaa siten kun hän olettaa aikuisen eli haastattelijan haluavan kuulla. Myös lapsen sen hetkinen puheen kehitys ja valmiudet ilmaista itseään vaikuttavat haastattelutilanteeseen. (Roos 2016, 31 -32.)

5.2.2 Piirrokset

Toisena menetelmänä käytin aineiston keruuseen lasten piirustuksia. Piirtäminen tapahtui viikkoa ennen haastatteluja. Olin laittanut piirustuspaperit ja kynät pöydille valmiiksi ja pöydät olin sijoittanut mahdollisimman etäälle toisistaan, jotta jokaisella olisi oma rauha piirtää. Annoin piirroksille aiheeksi ”Minun päiväkotini, piirrä jotakin, mikä täällä päiväkodissa on sinulle tärkeää” Piirtämiselle oli varattu hyvä aika aamupäivästä, noin 1,5h. Jokainen lapsi piirsi mielellään ja useampi lapsi halusi vielä lisää paperia. Kiersin lasten luona kyselemässä, että mitä paperille oli syntynyt kirjoittaen lasten kertomaa kuvan kohdalle. Huoneessa vallitsi keskittynyt ja hyvä tunnelma. Lasten piirrokset haastatteluun yhdistettynä syventävät ja auttavat heitä liittämään omaa kokemus- ja elämismaailmaansa ja piirtäminen onkin hyvä ilmaisun keino. (Aarnos 2015, 170).

Taiteellisuus arvostaa lapsen tapaa olla maailmassa ja se nähdäänkin lapsilähtöisenä. Lasten piirustukset voivat olla hyvinkin tarkkoja kuvauksia siitä, miten he näkevät maailman ja miten he kokevat sen. Lapsille piirtäminen on luonteva tapa kertoa itsestään ja häntä ympäröivästä maailmastaan. Pitää kuitenkin pitää mielessä, että kaikki eivät pidä piirtämisestä, eivätkä koe sitä mielekkäänä ilmaisun tapana (Roos 2016, 28 -29.)

Piirrokset täydensivät haastatteluja mukavasti. Kävimme lapsen kanssa haastattelussa läpi piirrosta sopivan tilanteen avautuessa. Esimerkiksi, jos lapsi alkoi puhua piirtämästään aiheestaan tai lapsi ei tiennyt mitä seuraavaksi kertoisi, niin oli luontevaa siirtyä katsomaan lapsen piirrosta, josta lapsi sai taas uutta innostusta ja kerrottavaa.

Lapsi: Mä en tykkää et siivotaan ja et luetaan kirjoja.

TP: Sä et niistä tykkää... okei, mistä sä tykkäät?

Lapsi: Pelata jääkiekkoa – TIETYSTI! (Painottaa sanaa)

TP: Pelata jääkiekkoa. Me voitaiskin kattoo sitä sun piirustusta, mitä silloin viimeksi piirsit. Mä muistaisin, et siinä olis ollu just sitä jääkiekkoa, et sitä sä piirsit.

(Selataan yhdessä piirustusnippua)

Lapsi: Tossa!

TP: Siinä. Kerros vähän mitä sä oot siihen piirtänyt?

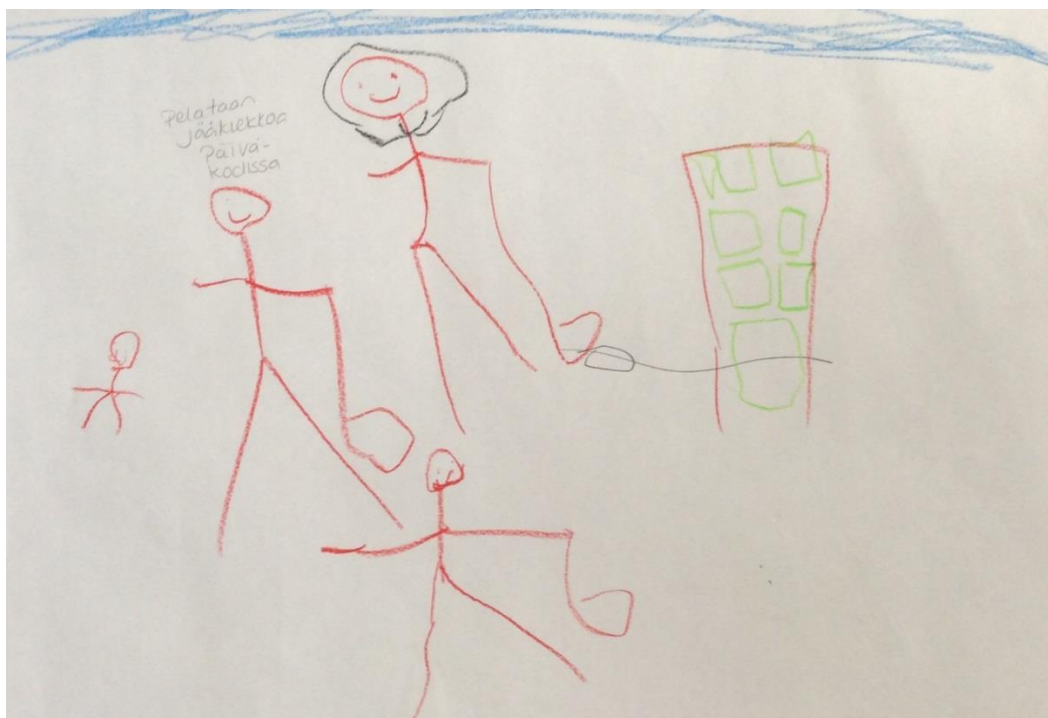
Lapsi: Tossa on kypärä.

TP: Siinä on kypärä ja sä oot tossa vai (TP näyttää kuvasta)

Lapsi: Mä olin unohtanut tehdä kiakon! (huudahtaa nauraen)

TP: Aivan, haluat sä piirtää sinne nyt kiekon?

Lapsi: Joo! (ja piirtää kiekon)



Kuva 3. Lapsen piirros jääkiekon pelaamista päiväkodilla

5.3 Analyysivaihe

Haastattelujen ja piirrosten jälkeen minulla oli kädessäni yhteensä 1h ja 45min äänitetyä haastattelua sekä 11 piirrosta, kun kaksi lasta halusi piirtää enemmän kuin yhden piirroksen.

Tutkimukseni jatkui aineiston litteroinnilla eli tarkemmin, kirjoitin puhtaaksi sanasta saan. Litteroitua haastattelutekstiä tuli 29 sivua. (fonttikoko 11 ja riviväli 1) Litterointi voidaan tehdä koko aineiston verran taikka vaihtoehtoisesti valikoiden teema-alueiden

mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2007, 217). Myös Vilkka (2015, 138) puhuu osittaisesta litteroinnista, joka on mahdollista tehdä. Litteroinnin tulee kuitenkin vastata haastateltavien lausumia, eikä sitä saa muokata tai muuttaa.

Lapsen kokemuksen tutkimuksessa Perttulan (2005) mukaan aineistoa ei tulisi analysoida aikuisen määritellyn tarkan koodauksen kautta, jolloin lapsen aitoja kokemuksia voisi jäädä tutkimuksen kannalta näkymättömäksi, koska on paljon asioita, joista lapsella ei ole vielä kertynyt kokemusta. (Kyrönlampi-Kylmänen, 2007, 65 -66.)

Olin tehnyt haastattelun aikana itselleni joitakin muistiinpanoja, esimerkiksi kasvojen ilmeistä taikka muusta kehon kielestä, joita ei äänite kertoisi. Nämä tekemäni muistiinpanot merkitsin suluilla litteroituun aineistoon. Viljamaan (2012) mukaan lapset kertovat ja antavat asioille merkityksiä myös muilla tavoin kuin verbaalisesti, kuten kehollaan ja ilmeillään. (Juutinen 2015, 160).

Kuunnellessani äänitteitä ja lukiessani puhtaaksikirjoittamaa aineistoani, tuntui, että minä olin itse kuitenkin yllättävän paljon äänessä sekä lapsen merkityksellisten asioiden etsiminen haastatteluaineistosta tuntui haastavalta, kun sitä luki vuoropuheluna. Niinpä tiivistin kokeeksi yhden aineiston kertomuksen muotoon, josta olin poistanut puheenvuoromaisuuden. Näin sain tiivistelmästä helpommin kokonaiskuvan lapsen kertomista asioista. Loppujen lopuksi tiivistin kaikkien lasten haastattelut kertomukseksi. Tiivistelmiin laitoin kuitenkin sulkeisiin mihin lapsen sana tai lyhyt vastaus liittyi, jos vastaus oli suoraan minun esittämään kysymykseeni. Toki käsittelin analysoinnissa koko aineistoa eli haastatteluja vuoropuheluineen sekä piirustuksia.

Pyrin tietoisesti käsittelemään aineistoa koko ajan kokonaisuutena, enkä pyrkinytkään poimimaan sieltä yksittäisiä sanoja taikka lauseita. Vaan etsin aineistosta, niin haastattelusta kuin piirroksistakin merkittäviä asioita, jotka lapsi halusi minulle kertoa. Luin ja kuuntelin aineistoa monta kertaa ja yhä uudelleen. Kiinnitin huomiota erityisesti niihin kerrottaviin asioihin, jossa lapsi halusi tehostaa kertomaansa esimerkiksi nostamalla ääntään tai muuttamalla äänenpainoaan, lisäsi painokkaasti lauseeseen jotakin, ikään kuin minun ymmärtämisen lisäämiseksi tai tehosti asiaa muulla kehon kielellään esimerkiksi ilmeillään.

Kävin huolellisesti lasten piirustukset läpi ja vertasin niitä lasten kertomaan ja useimmissa oli myös piirrettynä samoja asioita ja kokemuksia, kuin mitä lapsi kertoi haastattelussa ilman, että olimme lapsen kanssa ennättäneet katsomaan piirustusta.



Kuva 4. Lapsen piirros hippa-leikistä ystävän kanssa

Lapsi: Haluun kans juosta..pihalla ..

TP: Sä voisit jotain kertoa vaikka, kun sä oot ulkona, mitä siellä tapahtuu?

Lapsi: Leikin

TP: Leikkiä?

(Toinen pätkä samasta haastattelusta)

TP: Kerro jotain muuta viel sun päivästä, mä haluun kuulla kaikki, mitä mieltä sä oot sun päivästä

Lapsi: Mun mielest päivät on kivoja täällä.

TP: Sul on kivaa täällä?

Lapsi: Joo

TP: Minkä vuoksi sul on kivaa? Mikä siitä tekee kivan?

Lapsi: Nähdä Sofia, Kaisa tai Anna tai Aapo tai sitten Jonna Nurmen tai Maija Mäkisen tai sitten olla, kiva tääl on leikkiä tai nähdä Santeri tai Ville nähdä tai sitten ...emmä muista.

TP: Nii sä tykkäät nähdä sun kavereita.

Lapsi: Joo

Fenomenologisessa lähestymistavassa ei ole mitään valmista kaavaa, miten tutkijan pitäisi edetä analyysivaiheessa. Tärkeimpiä työvälineitä ovat käsitteet kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Kerättyä aineistoa katsotaan kokonaisuutena koko tutkimuksen ajan. Aineistoa ei siis pureta yksittäisiin sanoihin tai lauseisiin. Aineisto on ihmisen tutkitulle asialle antama merkitys. (Vilka 2015, 171,174.)

Mitä analyysitapaa käyttäisin, pohdin paljon. Punnitsin jälleen vaihtoehtoja ja mietin, mikä sopisi juuri minun laadullisen tutkimuksen aineistolleni. Palasin tutkimukseni tarkoitukseen ja tutkimuskysymyksiin. Mitä mieltä lapset ovat heidän päiväkotiarjestaan? Mitkä asiat ovat lapsen mielestä hänelle merkityksellisiä varhaiskasvatuksessa? (Mitä lapset kertovat?) Tuleeko lapsi kuulluksi arjessa? (Kuunteleeko aikuinen, muut ryhmäläiset lasta?)

Niin kuin Tuomi & Sarajärven (2018, 104) teoksessa sanotaan, että laadullisen tutkimuksen aineistosta löytyy vaikka ja kuinka kiinnostavia asioita, joita tutkia. Täytyy kuitenkin pitää muistissa tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelma. Niiden tulisi vastata raportoitua.

Analyysini on aineistolähtöinen, temaattinen analyysi, jossa olen pyrkinyt luomaan aineistosta kokonaisuuden analyysin osalta ja analyysiyksiköt olen valinnut tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimuskysymysten pohjalta. Riessmanin (2008) mukaan temaattisessa analyysissä mielenkiinto on kertomusten sisällöissä eli millaisista asioista kertojat niissä puhuvat. (Juutinen 2015, 165). Aineistolähtöisessä analyysissä Laineen (2010) mukaan analyysissä pyritään tuomaan tutkimuskysymysten pohjalta olennainen esiin ja tämä kuvataan luonnollisella kielellä. Tämän jälkeen nostetaan esiin merkityksien muodostamia kokonaisuuksia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108.)

Litteroinnin ja tiivistettyjen kertomusten jälkeen lähdin kokoamaan lasten kertomia merkityksiä mind map pilvikarttoihin. Kokosin samankaltaisia asioita aina yhteen karttaan. Tämä tuntui oikeanlaiselta ja yhtäläisyyksiä suuremmille kokonaisuuksille alkoikin hahmottua. Epävarmuutta koin siitä, että mitä lasten kertomasta jättäisin karttojen ulkopuolelle ja mitä en, koska kaikki mitä lapsi halusi minulle kertoa, koin, että ne olivat jollain tavalla hänelle merkityksellisiä. Kirjallisuudessa korostetaan, että teemat eivät aineistosta itsestään nouse esiin, vaan kyse on aina aineiston luonteesta ja itse

tutkijasta, millaisen tulkinnan hän aineiston sisällöstä tekee. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 142- 143). Seuraavana kuvio mind map karttojen laatimisesta, johon olen koonnut kolmesta kartasta lasten kerrontaa allekkain.



Kuvio 1. Esimerkki mind map pilvikarttojen laatimisesta

6 TUTKIMUSTULOKSET

Mitä lapset kertoivat? Aineistosta nousi useampia kokonaisuuksia, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiini. Suuremmiksi kokonaisuuksiksi muodostuivat leikki, yhteenkuuluvuus, ilmapiiri, päiväkodin toimintatavat, toiminta sekä ryhmän aikuiset. Tutkimukseen osallistuneiden lasten määrän vuoksi (8 lasta), en ole eritellyt erikseen kuinka moni lapsista kertoi kustakin kokonaisuudesta, vaan käytän niistä määriä muutama, useampi, kaikki tms. ilmaisua. Enkä myöskään ole tähän raporttiin käyttänyt lapsista numerointia anonymiteetin varmistamiseksi, vaikka haastatteluaineistosta merkkaukset H1, H2 jne. löytyvätkin.

6.1 Leikit



Kuvio 2. Leikit, lelut ja pelit

Kaikki lapset kertoivat haastatteluissaan sekä piirroksissakin tuli selkeästi esiin leikkien merkitys. Lapset toivoivat, että saisivat leikkiä enemmän, tuoda kotoa leluja ja esitellä niitä kavereille. Leikkipäivä, jolloin sai tuoda oman "asun" myös oli monien lasten mieleen. Näissä päivissä leikit ja erilaiset roolileikit pääsivät aivan uudelle tasolle ja asujen myötä lapsille ilmaantui uusia ominaisuuksia ja supersankarin kykyjä. Leikeistä kerto-

essaan lapset tunsivat suurta tyytyväisyyttä, iloa ja innostuneisuutta. Varsinkin sellaisissa leikeissä, jossa lapsi oli itse keksinyt, suunnitellut leikkinsä alusta loppuun sai hänet tuntemaan suurta iloa, onnistumista ja ylpeyttä. Useampi lapsi kertoi mielellään keinuvansa ulkona sekä menevänsä metsäretkille, jossa sai syödä eväitä ja leikkiä paljon. Erilaiset hipat, lautapelit, rakenteluleikit ja sääntöleikit mainittiin myös lasten vastauksissa mukaviksi puuhiksi.

Seuraavana osa haastattelua, jossa lapsi kertoo dino- rakenteluleikistä:

Lapsi: Mun huonees on pieni reikä, mist menee simmone palikka ja sitte siäl on simmone. Ja sit me ollaan tehty sinne semmone aika pitkä se ja sitte me ollaan leikisti niinku sinne on laitettu semmone pikku palikka ja me leikitään et siit tulee simmone letku, mikä menee veden alle ja se pumpppaa vettä siält syvältä. (Levittää kasvoilleen suuren hymyn).. ettei se oo likaista se vesi. Kauheen paljon merel on sitä puhdasta ja se ottaa semmosist roiskeista, sitä vettä, mitä roisuu sinne putkee. Mutta sitten sitä saadaan siält hanast, kun se tulee, niin ku sit se menee simmosii tynnyreihin ja sit se laitetaan vesihanaan, ku joku laittaa päälle (hanan) ni kippaa. Sitte ne menee sinne hanaa ja pesee (dinot)

TP: Se onki aina jännä. Ootteks te keksiny sen?

Lapsi: Jooo, ite (äänessä ylpeyttä ja suu menee isoon hymyyn)

TP: Se kuulostaa kyl tosi hienolle, vaude!

6.2 Yhteenkuuluvuus



Kuvio 3. Yhteenkuuluvuus

Leikkien jälkeen eniten lapset kertoivat yhteenkuuluvuudesta - kavereista, ystävydestä, ryhmästä sekä yhdessä kavereiden kanssa tekemisestä. Kaverit koettiin todella tärkeiksi ja päiväkotiin oli mukava tulla, kun näkisi taas kavereita. Päiväkotipäivät koettiin kivoina, kun oli kavereita ympärillä. Kaverit nähtiin taitavina osajina ja kivojen leikkien keksijöinä, joiden apuja tarvittiin eri leikeissä. Aina ei kuitenkaan kaveria, jonka kanssa olisi halunnut leikkiä, ollut vierellä. Silloin muutama lapsi kertoi leikkivänsä yksin taikka itsensä kanssa. Melkein kaikki haastateltavat lapset mainitsivat nimeltä kavereikseen useampia oman ryhmän lapsia ja tunsivat välillään ystävyttä, huolimatta siitä, kuinka läheisissä väleissä he toisilleen olivat, leikkivätkö he yhdessä keskenään taikka löytyikö heillä keskenään yhteistä säveltä.

Lapsi: Mä tykkään mennä kaverin kanssa.

TP: Kaverin kanssa...mitä te teette sun kaverin kanssa? Kerro vähän lisää.

Lapsi: Rakennetaan... ee..että minulla on myös monta kaveria.

TP: Sul on monta kaveria, ketä sun kavereita on?

Lapsi: Eetu, Iiro, Ville ja sitten... Ja sitte... sitte meil on vähän semmoset erikoiskaverit mist mä en tajuu, on Petteri ja Riku.. mä en viel oikee tajuu niitten juttui, mut kyl mä niin ku jossain koh-

taan, niinku Riku tulee mun viereen, mut ei Petteri kauhee usein. Se oli tänäänki mun kaa, mut sitte se vaan lähtee siitä pois. Ja sit se lähtee.

Muutama lapsi mainitsi kavereikseen koko ryhmän ja yksi lapsi kertoi leikkivänsä naapuriryhmässä olevan kaverin kanssa. Kavereiden kanssa löytyi paljon yhteistä tekemistä. Eri kavereiden kanssa tehtiin eri juttuja.

Lapsi: mmmmm ja Väinön kanssa mää kiikun ja juttelen

TP: Missä sä kiikut?

Lapsi: Kiikkulaudassa

TP: Ulkona?

Lapsi: Joo

TP: Jaa...sul on sellanen juttu Väinön kanssa, mitäs te juttelette Väinön kanssa?

Lapsi: Noo ...kaikenlaista...kaikkea kivaa.

TP: Minkälaista kivaa? Kerro vähän lisää.

Lapsi: No me jutellaan muun muassa, että mitä me tehdään yhdessä ja sellasta.

Yhteenkuuluvuutta rakennettiin yhteisissä leikeissä, jossa tarvittiin monen kaverin apua. Seuraavana osa haastattelua, jossa etsittiin pastillivarasta, joka oli vienyt Eevan pastillit.

TP: Kenen kanssa sä leikit?

Lapsi: Ainakin Tommin kaa.

TP: Ainakin Tommin kaa, kerro vähän lisää teidän leikeistä.

Lapsi: ja sitten...me tarkkaillaan ku me leikitään sitä (innostuu), ni pastilliroswoo, että löydetäänkö me se, koska se on varastanu Eevan pastilleja ja sit jos ne on sen taskussa, me koitetaan ottaa ne siältä.

TP: Onko pastillivaras saatu kiinni?

Lapsi: Ei, ei vielä tänään...ehkä jonain päivänä saadaan

TP: Oi oi, vai se on vienyt Eevan pastillit...

Lapsi: Jooo, siellä on vielä yks pastilli"

TP: Te sit tarkkaillette sitä

Lapsi: Ja sä voit niinku... jos sä jäät tänne ni myös tarkkailla sitä

TP: Niinpä, hyvä vinkki, mun täytyyki tarkkailla...

Lapsi: Et sä voit ottaa myös pyssyn ja sä voit tähdätä sitä, ni et se kualee, ni sit sä voit ottaa ne siältä.

TP: Niinpä...

Lapsi: Mut me vaan leikitään sillast

TP: Onk se sitä roolileikkii vai?

Lapsi: Eiku poliisileikkii

TP: Ketä siin leikis on?

Lapsi: Elviira, Aku, Tommi, Santeri ja minä

TP: Onks kaikki poliisei vai kuka saa päättää, et kuka on kukakin, mikä rooli on?

Lapsi: Kaikki on poliiseja, mutta mulla on se vihreä miekka ja Santerilla on toinen miekka ja Tommilla on phiu phiu” (tekee sormista pistoolin)

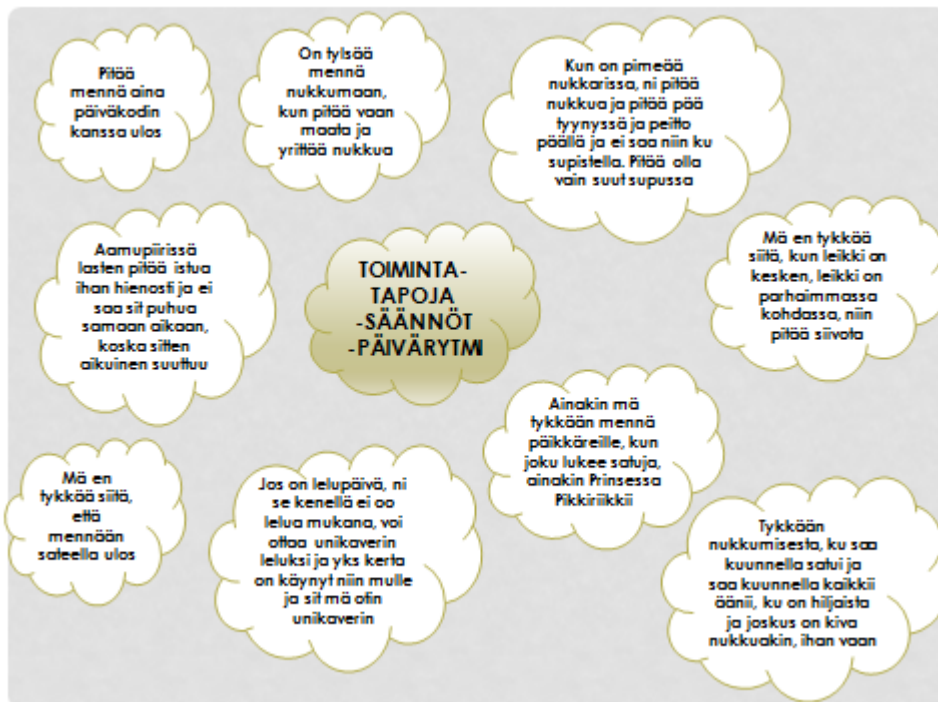
TP: Onpa jännittävää...leikitteks te sitä joka päivä?

Lapsi: mmmm (nyökkää)

TP: Missä te leikitte sitä?

Lapsi: Kaikkialla, meidän pitää tarkkailla sitä kaikkialta, myös ulkoota, koska sielläkin se voi tarkkailla, vakoilla meitä

6.3 Päiväkodin toimintatapoja



Kuvio 4. Toimintatapoja ja sääntöjä

Lapset kertoivat päiväkotiin luoduista toimintatavoista sekä säännöistä, joita piti noudattaa. Säännöt ja luodut toimintatavat eivät aina tuntuneet lapsista mieluisilta, mutta toivat joissain vastauksissa turvallisuuden tunteen. Jossain vastauksessa lapsi kertoi, että jos niitä ei noudattanut, voisi aikuinen suuttua. Jollekin lapselle oli merkittävää, että jos oli unohtanut lelu päivän kotiin, niin oman unikaverin sai ottaa lelu päivän leluksi. Seuraavana haastatteluista poimittuja muutamia esimerkkejä.

Lapsi: ..mut pitää mennä aina ulos päiväkodin kaa...mut ei saa mennä kauas metsässä, kun muuten se on vaarallista, koska siel on karhui ja käärmeit ja sellasii ja pitää mennä aina aikuisen kaa,

Lapsi: Aina kun menee ulos, pitää olla ulkovaatteet, niin sitten voi mennä ulos liukumaan ja sitten äiti hakee. Ja kun äiti vain tulee, niin ei saa huutaa sitten ja ei saa unohtaa, että sanoo HEIPPA aikuiselle, koska jos ei sano... niin pitää sanoa.”

TP: Niin, pitää sanoa heipat sitten kun lähtee...joo-o ihan tosi

Lapsi: Ja myöskin voi sanoa heippa kepil, jos ei jaksa heiluttaa kättä. (Naurahtaa)

Kuten jo aiemmin mainitsin, niin lapset toivoivat enemmän leikkejä, mutta myös leikkien keskeyttäminen ja niiden siivoaminen pois aiheutti ärtymystä useammassa vastauksessa.

TP: Mistä sä et tykkää?

Lapsi: No vaiks siitä et aina ku on leikki kesken, leikki on parhaimmas kohdas ni sitte pitää siivota...mä en tykkää (siitä) täällä.

Päiväkodin päivärytmi pitää sisällään paljon tapahtumia, niin kuin haastattelun yhteydessä olevasta päivärytmivalokuvasta voidaankin nähdä. Päivärytmistä ja sen tapahtumista nukkuminen tai lepo hetki koettiin useissa vastauksissa vastenmielisenä taikka hetkenä, jossa vallitsi tiukat säännöt, kuinka lepo hetken ajan kuuluisi olla. Osa taas koki lepoajan rauhoittavana hetkenä, jossa oli mahdollisuus kuunnella sadun lisäksi erilaisia ääniä hiljaisuuden vallitessa. Joskus oli vaan kiva ihan nukkuakin. Useammassa vastauksessa koettiin sadun kuuntelu lepo hetkellä mielekkäänä. Seuraavana lasten ajatuksia nukkumisesta.

Lapsi: Joo ja on tylsää, et mun pitää mennä nukkumaan

TP: Nukkuminen kuulostaa tylsälle...mikä siin on tylsää?

Lapsi: Ku pitää vaan maata ja yrittää nukkua

TP: Se tuntuu tylsälle.

Lapsi: Noo.... kun on pimeää aina nukkarissa ni pitää ensin nukkua ja pitää pää tyynyssä ja peitto päällä ja ei saa antaa niin ku käsi kätteen... ei saa myöskään puhua eikä laulaa mut eikä saa niinku supistella. Pitää olla vain suut supussa.

TP: Suut supussa.. joo-o...

Lapsi: Ja pitää olla hiljaa myöskin, kun aikuinen lukee.

TP: Mitä se aikuinen lukee?

Lapsi: Aina kun hän lukee Pikkiiriikkii tai jotakin, niin sitten pitää olla pää tyynyssä

TP: Pää tyynyssä sitten kun luetaan.

Lapsi: Mun on kiva ulkoo sit mennä sit liukuril ales ja kiva on mennä sit välil nukkuu.

TP: Tykkät sä nukkumisesta?

Lapsi: Joo.

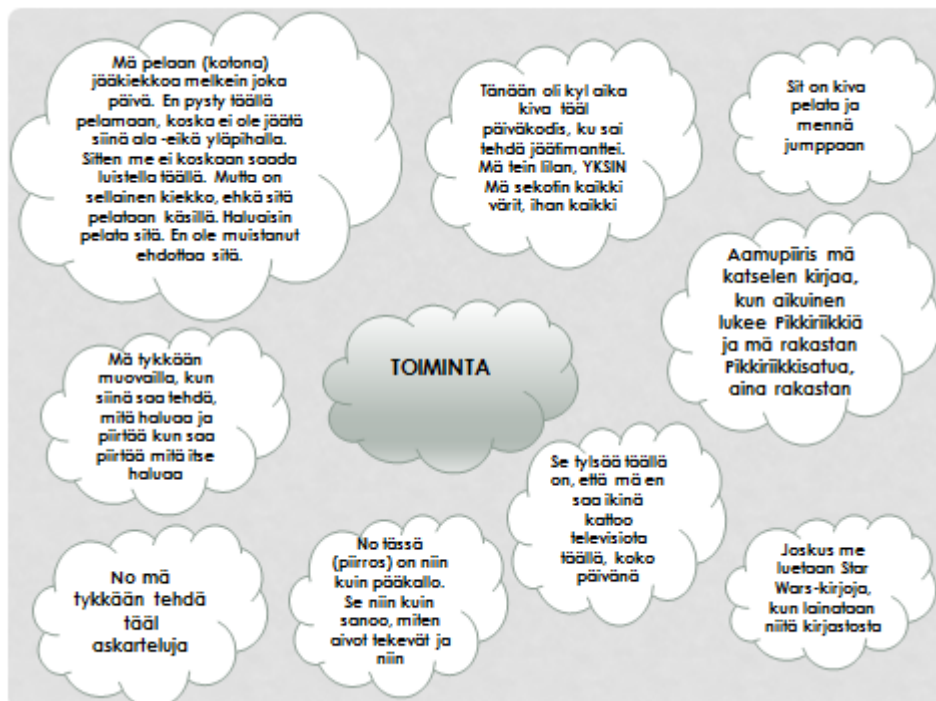
TP: Joo, mikä siin on kiva?

Lapsi: Ku saa kuunnella satui ja saa kuunnella kaikkii ääni, ku on hiljasta ja joskus on kiva nukuaki ihan vaan.

Pääsääntöisesti ulkona viihdyttiin, leikittiin, laskettiin liukureilla ja keinuttiin, mutta myös parissa vastauksessa lapsi toi kertomassaan esiin, ettei halunnut päivärytmin mukaisesti ulos, ainakaan sateella tai tarpoa koko talvi lumessa ja toppasaappaissa.

Lapsi: Ja mä en tykkää siitä, et mennään sateella ulos, enkä siitä et pitää kävellä koko talven lumessa ja toppasaappaissa.

6.4 Toiminta



Kuvio 5. Toiminta - askartelua, matematiikkaa, liikuntaa

Lapset pitivät erilaisista toiminnoista, jossa sai askarella, piirtää ja muovilla taikka harjoitella matikkaa. Varsinkin sellaisessa toiminnassa, jossa lapsi sai vapaasti ilmaista itseään esimerkiksi tanssissa, laulussa tai muussa taiteellisessa ilmauksessa sai hänet tuntemaan suurta onnistumista ja osaamista. Miltei kaikki lapset pitivät paljon satujen kuuntelusta. Prinsessa Pikkiriikki- sadut mainittiin usein. Pikkiriikistä pidettiin sen hauskuuden ja hassuttelun vuoksi, se sai lapset hyvälle tuulelle ja nauramaan. Kirjojen luku oli myös melkein kaikkien lasten mieleen, varsinkin kirjat, jotka oli itse saanut valita kirjastosta. Näissä itse valitsemistaan asioista kertoessaan lapsen äänessä oli kuultavissa suurta ylpeyttä ja onnistumisen iloa.

Lapsi: Joo.. se oli kyl aika kiva tääl päiväkodis... tänään ainakin...

TP: Mikä siin tänään oli oikein kivaa?

Lapsi: Ku sai LEIKKII (painottaa sanan) ja tehä niit timanttei – jäätimanttei

TP: Millasen timantin sä teit?

Lapsi: Mä tein sellasen lilan

TP: Lilan...

Lapsi: Nii YKSIN ! (Painottaa sanan)

TP: Joo-o, miten sä sen teit, mitä siin tapahtui?

Lapsi: Mä sekotin kaikki värit (innostuu) ...ihan kaikkii

TP: Sit sul tuli lilaa siitä...vautsi, kuulostaa jännälle...

Ryhmässä oli meneillään haastattelun aikana teema ihmisestä. Seuraavana lapsen piirros hänestä itsestään ihmisenä sekä jäljempänä osa haastattelua.



KUVA 5. Lapsen piirros, minä ihminen

TP: Sä voisit seuraavaksi kertoa näistä sun piirustuksista, jotka sä piirsit silloin toissapäivänä.

Lapsi: No, täs on niinku pääkallo, se niin kun sanoo miten, miten aivot tekee ja niin.

TP: Tulik sul tää mieleen silloin, silloin kun mä pyysin piirtään jotain sun päiväkodista?

Lapsi: Joo

TP: Ni sul tuli mieleen tää ihminen, miks sul se mieleen tuli?

Lapsi: Koska meil on ihmisteema ja minä unohdin mitä minun piti sanoa... (naurahtaa)

TP: Niin se voi tulla tulla mieleen sit myöhemmin. Teil on ihmisteema, joo-o. Onko se mukavaa?

Lapsi: (Näyttää peukulla ylöpäin)

Lapset myös toivat haastatteluissa esiin asioita ja tekemistä, jotka eivät päiväkodissa toteutuneet. Tällaisia olivat muun muassa jääkiekon pelaaminen ja television katselu.

TP: Pelaak sä tääl päiväkodissakin jääkiekkoa?

Lapsi: En, koska ei edes pysty.

TP: Miks ei pysty?

Lapsi: No ei oo jäätä tääl siin yläpihalla eikä alapihalla.

TP: Niinpä, siin ei oo jäätä...

Lapsi: Ja ei koskaan saada luistella tääl...mut on sellast, sellatti et pystyy pelata, ehkä päiväkodilla on semmonen kiakko...ehkä piti pelata käsillä ja yritetään saada maali.

TP: Onks tääl sellane, olek sä pelannu?

Lapsi: No en viime vuonna enkä tän vuos.

TP: Haluaisik sä pelata sillai?

Lapsi: Joo

TP: Ootko sä ehdottanu sitä?

Lapsi: En, mä en oo muistanu ja keksin sen nyt.

TP: Sul tuli nyt mieleen se.. sä tykkäät sit pelata kaikkee vai?

Lapsi: (Nyökkää)

Lapsi: On se tylsä täällä, et mä en saa ikinä kattoo televisiota

TP: Et saa katto telkkaria?

Lapsi: Täällä- koko päivänä.

6.5 Ilmapiiri



Kuvio 6. Ilmapiiri – sopu ja ilo

Kaikissa lasten kertomuksissa taikka piirustuksissa välittyivät vahvasti erilaisia tunnetiloja. Lapset kertoivat heille tärkeistä asioista suurilla tunnelatauksilla ja tehostivat kertomaansa eri ilmeillä taikka äänenpainoilla. Lapset kertoivat haluavansa leikkiä sovussa, toimia ystävien kanssa ilman itkuja, riitoja ja kahnauksia. Vaikka kaveri vahingossa kaatuisi, sille ei naurettaisi.

TP: ..Niin, minkälaisii leikkei teil sitten on niitten tyttöjen kanssa? Sä voisit kertoa mulle niistä vähän tarkemmin, mitä niis tapahtuu?

Lapsi: Elikä, no jos meil tulee riita ni voidaan pyytää anteeksi

TP: Te pyydätte anteeksi... onko teillä tullu riitoja?

Lapsi: On, mut ei enää tuu ja sitten mä sanoin niille molemmille elikä Kaisalle ja Sofialle, et täst ei tuu enää riitaa, mä en halua riitaa...sitten mä en halua mennä riitaan (puhuu ponnekkaasti)

TP: Nii , sä et halua enää riidellä.

Lapsi: En.

Kaikki hauskat jutut ryhmässä ja kavereiden kanssa, vitsailu ja ilo välittyivät haastatteluisissa. Lapset nauttivat ilon täyhteisistä päivistä, jossa naurettiin paljon.

TP: Kenen muun kanssa sä täällä leikit kuin Annan?

Lapsi: Monan, Katan ja Alinan ja joskus mä leikin Kasperin ja Vilhon kanssa ja joskus mä leikin ton ton hmmm... Adelen kanssa ja joskus mä myös leikinmä leikin myös joskus ton niinku itseni kanssa ja nallen kanssa (nauraa)

TP: Itsesi kanssa ja nallen....nonii... minkalaisii leikkei teil sit on? Mitä niis tapahtuu?

Lapsi: No kaikenlaista...

TP: Kerro mulle lisää, kun mä en tiedä

Lapsi: Meidän leikeissä tapahtuu jotain niinku hassutteluja, ainakin mun ja Monan ja sitte mun ja Katan leikissä, koska me nauretaan tosi tosi helposti. Jos mä muun muassa sanon vaikka kala-kalapölpö, nii Mona nauraa nii hirveesti, et se ei voi lopettaa ikinä

TP: (naurua) Kuullostaapa hassulle...vai sellasii leikkejä...

Lasten kertomuksissa kiusaaminen mainittiin yhdessä haastattelussa, jossa lapsi koki tulleensa kiusatuksi.

Lapsi: Välil mua ärsyttää, ku Kalle kiusaa mua, ei Konsta, mut Niilo ei kiusaa.

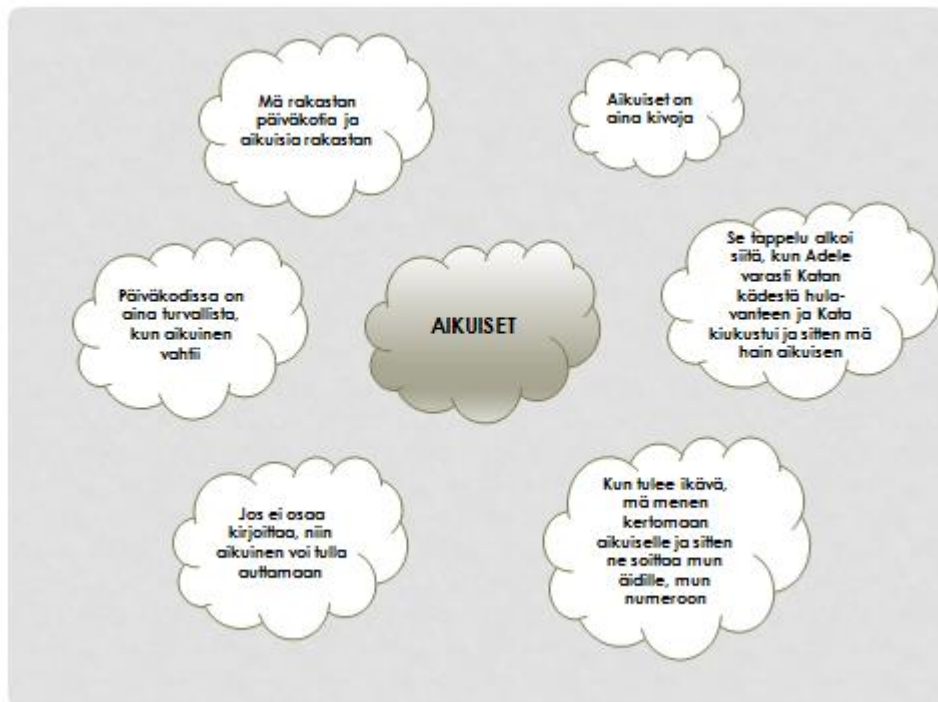
TP: Mil taval he kiusaa sua?

Lapsi: No...Kalle luulee et hän ampuu, Niilo on ihan kiva, se leikkii ryhmähauta, minä en välitä siitä. Kalle vielä on vähän ilkeä mulle. Ja mä oon unohtanu jo aikoja sitten ryhmähauhyökkäyksen... aikoja sitten...lopettanu.

TP: Sen ryhmähauun sä oot sit jo lopettanu...

Lapsi: Joo.

6.6 Aikuiset



Kuvio 7. Aikuiset

Ryhmän aikuiset mainittiin muutamissa haastatteluissa. Aikuista tarvittiin, kun tuli kaverin kanssa erimielisyyttä tai jos tuli ikävä äitiä. Aikuinen vahti lapsia, joka samalla toi turvallisuuden tunteen. Jos ei osannut jotakin, aikuinen voisi auttaa. Aikuiset koettiin kivoina ja joku ilmaisi myös rakastavansa ryhmän aikuisia.

Lapsi: Ja kun mä olen tääl, ni joskus minulla tulee ikävä ja sellast.

TP: Sul tulee ikävä... kerro vähän lisää, mitä sit tapahtuu kun sul tulee ikävä?

Lapsi: Mä menen sanomaan aikuiselle ja sit ne joskus soittaa... sellasta

TP: Soittaa mihin?

Lapsi: Mun äidille (naurahtaa) mun numeroon.

TP: Soittaa sun äidille.

Lapsi: Me tehään ainakin jotain näistä jutuista... (näyttää kuvakortteja) että me niinku lasketaan (matikkaa) ja jotkut ainakin Neela, Roosa ja Heidi, kun ne esittää balettia, ne alkaa tappelemaan niistä hula-vanteista

TP: Ai..miks niistä tappelu tuli?

Lapsi: Se alko (puhe kiihtyy) siitä, että Roosa varasti Heidin kädestä yhen lilan hula-vanteen

TP: No mitä sitten tapahtus?

Lapsi: No sitten Heidi kiukustu

TP: Joo-o, mites se selvitettiin sitte?

Lapsi: Ja sitten mä hain Katjan (aikuinen)

TP: Sä hait Katjan (aikuinen)... ja saatiinko asia sitte selvitetty?

Lapsi: Mmm (nyökkää) mut aika kauan se kesti

TP: Ai jaa, mut onneks se sitte selvitettiin.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Pyrin tutkimuksessani saamaan selville mitä mieltä lapset olivat heidän päiväkotiarjestaan, millaiseksi he kokivat sen? Mitkä asiat lapsille itselleen ovat tärkeitä eli merkityksellisiä tällä hetkellä? Tuleeko lapset ryhmässä kuulluksi päiväkotipäivien aikana? Näihin tutkimuskysymyksiin hain vastauksia.

Tutkimukseeni osallistui kaiken kaikkiaan 8 lasta, iältään 5-6 -vuotiaita. Keräsin aineistoa avoimella haastattelulla sekä heidän piirtämistään piirroksista. Jäin kuitenkin jälkikäteen miettimään, olisiko ollut tarpeellista kerätä aineistoa myös havainnoimalla lasten arkea? Olisiko lasten kokemukset heidän arjestaan näyttäytyneet tutkimuksessa toisenlaisessa valossa tai saaneet uusia ulottuvuuksia? Nyt koko aineisto oli pitkälti lasten kerronnan varassa haastatteluissa ja esimerkiksi kasvokkain tapahtuva vuorovaikutussellisuus niin verbaalisesti kuin nonverbaalisestikin lasten välillä ja lasten ja aikuisten välillä olisi voinut tuoda tutkimukseeni jotakin lisää. Havainnointi ja osallistuva havainnointi Grönforsin (2015, 149 -150) mukaan kytkee muilla tutkimusmenetelmillä kootun aineiston sen kontekstiin. Asiat nähdään niiden oikeissa yhteyksissä. Ja näin havainnoimalla olisin saanut kenties vielä tarkennuksia ja syvällisiä yksityiskohtia lasten kokemuksista heidän lasten arjestaan.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että lapset pääsääntöisesti viihtyivät päiväkodissa. Leikeistä kerrottiin ja piirrettiin kaikkein eniten. Lapset nauttivat erilaisista leikeistä, toiminnasta ja luovasta ilmaisusta. Näissä kaikissa toiminnoissa, jossa lapsi tai lapset olivat itse keksineet, suunnitelleet ja toteuttaneet leikin, toiminnan tai muun luovan tekemisen mieleisensä tavalla, huokuivat lasten puheissa iloa, innostuneisuutta, ylpeyttä ja motivaatiota. Ja asioissa, joita ei lapsen kertoman mukaan voinut päiväkodissa koskaan tehdä, kuten jääkiekon pelaaminen taikka television katselu, oli puheissa kuultavissa pettymystä, huokaisuja ja tylsistymistä. Ja lapsille ei ainakaan haastattelujen perusteella ollut käynyt mielessä, että olisivat voineet kyseisiä asioita ryhmässä ehdottaa. Myös muissa tutkimuksissa, joissa on selvitetty lasten kokemusta heidän arjestaan päiväkodissa, ovat tulleet samoihin tuloksiin lasten viihtyvyydestä, leikkien mielekkyydestä sekä kuulluksi tulemisen areenoista. (Roos 2015, Virkki 2015, Turja 2017)

Leikkien ylivoimaisuus ja se miten intensiivisesti lapset niistä kertoivat, yllätti tai ainakin jäin pohtimaan leikkien merkitystä ja leikillisyyden merkitystä ohjatussa toiminnassa sekä niiden hyödynnettävyyttä kasvattajien laatimissa pedagogissa suunnitelmissa ja itse käytäntöön panossa, yksiköiden rakenteissa ja toimintatavoissa. Vaikka uudessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissakin (2018) yhtenä tavoitteena on toteuttaa lapsen leikkiin perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja luoda myönteisiä oppimiskokemuksia, onko leikin merkitystä ja sen tuomia mahdollisuuksia kuitenkin hyödynnetty arjessa? Arvostetaanko leikkiä riittävästi? Niin ikään perusteisiin on kirjattu varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin alle tärkeitä kohtia leikin merkityksellisyydestä lapsen hyvinvoinnille ja oppimiseen. Leikki saa kuulua ja näkyä ja henkilöstö tunnistaa leikkiä rajoittavat tekijät. Onko tälle varattu riittävät puitteet, aika, tilat ja monipuolinen välineistö, jotta laadukas leikki pääsisi rakentumaan? Lapset kuitenkin kertoivat asioita, joissa päiväjärjestys taikka muu talon toimintatapa johti leikkien keskeytykseen. Kallialan (2012) mukaan päiväkodeissa leikkitilat ja välineistö eivät useinkaan vastaa tämän päivän lasten kokemuksia todellisesta elämästä ja ympäristöstä eivätkä kokemukset leikistä näin kiinnity lapsen todelliseen arkeen. Tärkeänä yhä pidetään leikkien jälkeistä poispöyhittävyuden helppoutta ja tilan palauttamista koskemattomaksi. Tämä kertoo Kallialan mukaan lasten leikin arvostamisen kulttuurista.

Kaverit, ystävyys, ryhmä ja yhdessä tekeminen nousivat lasten kertomuksissa tärkeiksi asioiksi. Tulosten mukaan juuri kaverit ja heidän kanssa yhteiset leikit taikka toiminta olivat asioita, joiden vuoksi päiväkotiin oli kiva tulla ja päiväkodissa viihdyttiin. Myös Juutisen (2015) tutkimuksessa, jossa tutkittiin yhteenkuuluvuuden rakentumista päiväkodissa, nousivat ystävät ja vertaissuhteet merkittävään osaan lasten kertomuksissa. (Juutinen 2015, 170). Sekä Roosin (2015) tutkimuksessa, jossa hän tutki lasten kerrontaa ja miten arki kerronnassa näyttäytyi, tuloksista kävi niin ikään ilmi samoja asioita (Roos 2015, 159 -160). Heleniuksen ja Lummelahden (2018, 39) mukaan lasten päiväkotikokemuksen ydintä ovat vertaissuhteet ryhmässä ja mitä sen keskellä tapahtuu. Kaksikko painottaakin, että juuri lapsiryhmä on se kenttä, jossa lapsi haastaa itseään, saa käsityksen omasta osaamisestaan ja siitä minkälainen hän on omasta mielestään ja minkälaisia kaverit ovat. Myös positiivinen ilmapiiri, jossa raikuvat hassuttelu ja vitseilu, koettiin lasten vastauksissa myönteisinä. Özdogrun & McMorrisin (2013) mukaan, huumorilla on tärkeä osa lasten hyvinvointiin ja sosiaalisiin taitoihin.

Lasten päiväkotipäivän muodostivat erilaiset päivärytmiin jaotellut toiminnot, kuten ulkoilu ja nukkuminen, joihin tutkimustulosten mukaan lapsi ei niinkään voinut itse vai-

kuttaa vaan nämä olivat pitkälti päiväkodin sisällä luotuja toimintatapoja ja sääntöjä, joihin lapsen oli sopeuduttava, pitipä hän siitä tai ei. Myös Roosin (2015, 159) sekä Virkin (2015, 149) tutkimustulokset olivat samansuuntaisia. Virkin tutkimuksessa tutkittiin varhaiskasvatusta toimijuuden ja osallisuuden edistäjinä, jossa esiopetusikäiset lapset toivoivat, että voisivat vaihtoehtoisesti enemmän leikkiä sen ajan kuin makaisivat lepoajan sängyissään paikallaan. Heikka, Hujala ja Turja (2009) tuovatkin esiin, että varhaiskasvatuksessa vallitsevissa toimintatavoissa korostuu saada arki hallintaan sen sijaan, että otettaisiin huomioon lasten todelliset tarpeet. Kyrönlampi - Kylmänen (2007, 195) sanoo, että kun kuunnellaan lapsen kokemuksia, on kuunneltava häntä hänen elämänsä maailmassaan, hänen tahdillaan. Lapsen arki on tässä ja nyt, tässä hetkessä. Lapsi kaipaa arkeensa joustavuutta, leppoisuutta ja kiireettömyyttä.

Tutkimukseni mukaan vaikka aikuisilla ei ollutkaan sijaa tai roolia lasten suosikeissa eli leikeissä, heidät koettiin silti tärkeinä tilanteissa, joissa lapset kaipasivat lohdutusta, apua tai tukea. Aikuisten luomat rajat toivat turvallisuuden tunteen. Lisäksi heidät koettiin mukaviksi ihmisiksi. Samaan tulokseen pääsi myös Roos (2016, 76) tutkimuksessaan, jossa aikuiset koettiin järjestyksen ylläpitäjinä, toiminnan järjestäjinä sekä hoivajina. Kyrönlampi-Kylmänen (2007, 156) tutkimuksessa, jossa hän tutki 5-7 -vuotiaiden lasten arkea päivähoidossa ja kotona, lapsen kokemuksellinen suhde aikuisiin näyttäytyi lähinnä sääntöjen asettajina, lasten keskinäisten ristiriitojen ratkojina sekä lasten kehollisuuden rajoittajina.

Lapselle merkityksellistä päiväkodissa on saada itse vaikuttaa hänelle tärkeisiin ja suurta tyydytystä tuottaviin asioihin, kuten leikkiin, sen sisältöön ja keston yhdessä valitsemiensa ystävien kanssa ja ryhmässä, jossa vallitsee sopuisa ja iloinen tunnelma. Mielestäni tämä onkin yksi tutkimukseni keskeisimmistä tuloksista. Tulokset siis kietoutuivat vahvasti osallisuuden kokemuksen ympärille, joka sijoittuu tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen alle. Turjan (2018) mukaan, kun lapsi saa myönteisiä osallisuuden kokemuksia voidessaan vaikuttaa asioihin, kasvattavat nämä voimaantumisen tunnetta, iloa, yhteisöllisyyttä sekä luottamusta heihin itseensä ja muihin.

8 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

8.1 Tutkimuksen eettisyys

Kiinnitin tutkimuksessani huomiota eettisyyteen noudattamalla tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) mukaisia hyviä tieteellisen käytännön tapoja. Koko tutkimukseni osalta pyrin rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkuuteen. (Sarajärvi 2018, 150 -151.) Kerroin ja kuvasin tutkimusmenetelmiäni sekä tuloksia ja pohdintoja avoimesti. Tutkimus oli lapsille täysin vapaaehtoista ja vanhemmilta sain luvat heidän lastensa osallistumiseksi tutkimukseeni. Lasten nimet muutin anonymiteettisuojaan varmistamiseksi. Otin myös muiden tutkijoiden tutkimustuloksia huomioon kunnioittavaan sävyyn. (Karlsson 2012, 48.)

8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Olen ollut tätä tutkimustyötä tehdessäni hyvin suunnitelmallinen ja varannut tälle työlle riittävästi aikaa. Olen ollut raportoinnissa kvalitatiivisen tutkimuksen ohjeistuksen mukaisen lisäksi selkeä ja johdonmukainen sekä tuonut koko tutkimustyön prosessia ja tutkittavaa ilmiötä näkyväksi hyvin avoimesti, joka mielestäni kertoo tämän tutkimuksen luotettavuudesta. Aineistoa keräsin kahdella eri tavalla, nauhoitetuilla yksilöhaastatteluilla sekä lasten tekemillä piirroksilla. Jokaisen haastattelun aloitin samalla tavalla ja samalla kysymyksellä. En myöskään johdatellut lapsia kysymyksilläni vaan lapset saivat vapaasti kertoa sen minkä kokivat tärkeäksi. Myös piirroksissa käytin samaa periaatetta kuin haastatteluissa. Käytin analyysitapaa, joka tuki tutkimustani sekä soveltui hyvin tutkimukseni luonteeseen ja valitsemaani tutkimusnäkökulmaan. Niin ikään tutkimustulokset kuvasin avoimesti, runsain esimerkein sitaateilla. Luotettavuutta lisää myös muiden tutkijoiden tutkimuksista saadut tulokset, jotka ovat hyvin pitkälle samansuuntaisia, kuin tämänkin tutkimuksen tulokset. Tutkimustulokset vastasivat hyvin laatiini tutkimuskysymyksiin, joihin hain vastausta. Koko tutkimustyöni prosesseineen ja raporteineen vastasi mielestäni hyvin tutkimukseni tarkoitusta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163 -165.)

Tutkimustulokset tulen esittämään Turun ammattikorkeakoulun opinnäytetyön raportointiseminaarissa sekä varhaiskasvatusyksikköön, johon tämä tutkimustyö liittyy. Val-

mis opinnäytetyö tullaan julkaisemaan Theseus -tietokannassa. Opinnäytetyö on annettu arvioitavaksi ja kommentoitavaksi arvioiville opettajille, opponentille, sekä päiväkodille. Kansitettu kappale valmiista työstä jää tutkijalle.

8.3 Jatkoehdotelmat

Tutkittava ilmiö, lasten omat kokemukset varhaiskasvatuksessa, paikassa, jossa he viettävät paljon aikaa varhaislapsuudestaan, on mielestäni erityisen tärkeä aihe, joka tulisi nostaa esiin, näkyväksi ja hyödyntää kaikissa yksiköissä. Tutkimustulokseni kertoivat leikkien, ystävyyden, ilon ja osallisuuden kokemuksen tärkeydestä ja toisaalta tiukkojen sääntöjen ja toimintatapojen, joita aikuiset ovat ajan saatossa yksiköihin luoneet, sen tarkastelun tarpeesta. Mutta ennen kaikkea näkisin tärkeäksi aikuisen pysähtymisen lasten äärelle, kuunnellen, mitä heillä on kerrottavana ja uskokaa, kerrottavaa löytyy ja paljon. Vain siten voimme tavoittaa lasten näkökulman ja lähteä rakentamaan arkea yhdessä heidän kanssaan ja luomaan päiväkodista paikan, josta pulppuaa iloa, oppimisen iloa, leikkien ja mielikuvituksen siivittämänä. Katajan (2018) mukaan, merkityksellinen ja yhteinen arki vaatii pysähtymistä sen äärelle, mikä varhaiskasvatuksessa on tärkeää; yhdessä tekeminen ja yhdessä oppiminen. Riisutaan pois kaikki se suorittamiskeskeisyys ja nautitaan ja tartutaan niihin hetkiin, jotka tarjoutuvat meidän silmiemme eteen. Näissä lasten näköisissä hetkissä aikuisen on mahdollisuus kurkistaa lapsen maailmaan, lapsen todellisuuteen. (Roos ym. 2018, 84). Aikuisen ei tarvitse houkutella lapsia leikkeihin, hänen tulee vain vastata lapsen kutsuun. (Karila & Lipponen 2013, 158).

9 LOPUKSI

Tämä tutkimustyö ja koko sen prosessi on ollut opettavainen ja miellyttävä matka kohti päämäärää. Olen tyytyväinen. Lähdin tähän tutkimusmatkaan miettimällä itselleni merkityksellisiä ja tärkeitä asioita varhaiskasvatuksesta, siitä työkentästä, joka oli tullut minulle vuosien saatossa jo hyvinkin tutuksi. Pienet lapset. Heidän luomat tarinansa, niiden äärelle pysähtyminen ja kuuntelu, lasten omat kokemukset ja elo paikassa, jossa vallitsevat aito välittäminen ja arvostavat kohtaamiset ihmisten välillä.

Opinnäytetyöni prosessi eteni tasaiseen tahtiin. Tuli kahlattua paljon eri henkilöiden tekemiä samansuuntaisia tutkimuksia sekä perehdyin tarkemmin niistä pohjautuviin teoksiin. Koko prosessi itse tutkimuksen teosta, sen eri näkökulmista ja metodeista tulivat tutuksi. Opin paljon.

Nyt kun kirjoitan tämän opinnäytetyön viimeistä lukua, mietin, että lähtölaukaukseni tämän tutkimuksen tekemiselle eli ne tärkeät asiat varhaiskasvatuksessa, joita aiemmin luettelin, saivat vain vahvistusta tutkittavien lasten, heidän kertomansa ja tutkimustulosten myötä. Niin se vain on, että paikka, josta välittyy lämmin ja humoristinen ilmapiiri, lapsia kunnioittava kohtaaminen sekä avoin, toisia kuunteleva ja arvostava kulttuuri luo päiväkodin, paikan, joka antaa hyvät lähtökohdat toteuttaa varhaiskasvatuslain ja muiden velvoittavien sopimusten mukaista laadukasta arkea.

LÄHTEET

- Aarnos, E. 2015. Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS -kustannus, 164 -170.
- Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS -kustannus
- Bae, B. 2009. Children's right to participate – challenges in everyday interaction. *European Early Childhood Education Research Journal* 17 (3), 391–406.
- Grönfors, M. 2015. Havaintojen teko aineistokeräyksen menetelmänä. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS -kustannus, 149-150.
- Heikka, J., Hujala, E., & Turja, L. (2009). Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu Heikkinen, H. L. T. 2015. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS -kustannus, 149–167.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2018. Varhaiskasvatus. Perusteita. Helsinki: BoD – Books on Demand.
- Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. (13. painos.) Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Juutinen, J. 2015. Lasten yhteenkuuluvuuden rakentuminen päiväkotiarjen pienissä kertomuksissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti*. Vol. 4, No 2/2015, 159 -179.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Karila, K. & Lipponen, L. 2016. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Juvenes Print.
- Karlsson, L. 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 46 -77.
- Kataja, E. 2018. Onko kaikilla vauvoilla keltaiset haalarit? Arjen tarinoita osallisuuden toimintakulttuurissa. Teoksessa Kangas, J.; Vlasov, J.; Fonsen, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Helsinki: Suomen varhaiskasvatus ry, 46 -61.
- Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia: Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS -kustannus, 149–167.
- Koivula, M. & Laakso, M. 2017. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmasta. Teoksessa Koivula, M.; Siippainen, A. & Eerola - Pennonen, P. (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Kustannusosakeyhtiö vastapaino, 108- 128.

- Kronqvist, E. 2017. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. (4.painos.) Jyväskylä: PS -kustannus.
- Kyrönlampi - Kylmänen, T. 2007. Arki lapsen kokemana: Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Laine, T. 2015 (4. painos). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS -kustannus, 29–45.
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J.; Fonsen, E.; Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Lipponen, L. 2017. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Lyytinen, P. 2014. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa T. Siiskonen; T. Aro; T. Ahonen & R. Ketonen (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS -kustannus.
- Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Unigrafia Oy- Yliopistopaino.
- Opetushallitus 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:18. Viitattu 17.11 2018.
http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf
- Opetushallitus 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Viitattu 3.1 2019.
https://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvatus/perusteet
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. Thousand Oaks (Ca): Sage.
- Roos, P. & Rutanen, N. 2014. Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. Varhaiskasvatuksen Tiede-lehti. Journal of Early Childhood Education Research, 3, 2, 27-47
- Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Kasvatustieteiden yksikkö. Acta Universitatis Tamperensis. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Roos, P. 2016. Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa: Waasa Graphics Oy
- Roos, P.; Nurhonen, L. & Viitanen, E. 2018. Lasten ja aikuisten yhteisellä osallisuuden polulla. Teoksessa Kangas, J.; Vlasov, J.; Fonsen, E. & Heikka, J. Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Helsinki: Suomen varhaiskasvatus ry, 82-91.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

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

Turja, L. 2018. Osallisuuden pedagogiikan jalkauttaminen varhaiskasvatuksen arkeen. Teoksessa Heikka, J.; Fonsen, E.; Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

Vartiainen, J. 2018. Mistä syntyy tuulen voima. Jyväskylä: PS- kustannus.

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS -kustannus.

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto

Vygotski L. S. 1982. Ajattelu ja kieli. Suomentos: Klaus Helkama & Anja Koski-Jännes. Helsinki: Weilin+Göös kirjapaino.

Vähänen, L. 2004. Leikistä totta. Teoksessa Jantunen, T.; Suutarla, S. & Heino, N. 2019. (toim.) Leikin taikaa. Miksi leikki on niin tärkeää? Helsinki: Into Kustannus Oy. 95 -108.

YK:n yleissopimus Lapsen oikeuksista. 1989. Viitattu 17.11 2018

https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf

Özdogru, A. A., & McMorris, R. F. (2013). Humorous cartoons in college textbooks. Student perceptions and learning. *Journal of Humor Research*, 26(1), 135–154. Viitattu 26.3 2019. <https://jecer.org/fi/issues/jecer-61-2017/>

Liite 1. Tutkimuslupa vanhemmilta

7.1 2019

Hei vanhemmat,

olen Tiina Pir, sosionomiopiskelija Turun ammattikorkeakoulusta ja olen valmistumassa varhaiskasvatuksen sosionomiksi (AMK) varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuudella kevään 2019 aikana. Teen harjoitteluni lisäksi myös opinnäytetyöni Vaahteramäen päiväkodissa. Opinnäytetyöni on tutkimustyö ja aiheena on lapsen äänen kuuluminen ja kerronta Vaahteramäen päiväkodissa.

Kerään opinnäytetyöhöni aineistoa haastattelemalla lapsia sekä lisäksi käytän lasten tekemiä piirroksia tutkimustyössäni. Tämä on tietysti lapsille täysin vapaaehtoista ja lasten nimiä en myöskään tule käyttämään työssäni. Haastattelut ja piirrokset tehdään päiväkotipäivän aikana. Kiitos jo etukäteen ☺

Yhteistyöterveisin,
Tiina Pir

Palauttaisitteko ystävällisesti lupalapun 18.1 2019 mennessä päiväkodille



Täyttäisittekö alla olevat tiedot sekä ympyröisitte **KYLLÄ** tai **EI** vastauksenne.

LAPSEN NIMI: _____

ALLEKIRJOITUS JA NIMENSELVENNYS:

1. Lastani saa haastatella tässä tutkimustyössä. Haastattelu tehdään täysin anonyymisti eikä näin lapsenne oikeaa nimeä tulla käyttämään

KYLLÄ **EI**

2. Lapsenne piirroksia saa käyttää opinnäytetyön tutkimuksessa sekä opinnäytetyön esityksessä. Piirroksissa ei näy lasten oikeaa nimeä

KYLLÄ **EI**

KUVAT

Kuva 1. Tutkimustyön prosessi

Kuva 2. Päiväjärjestys haastattelun yhteydessä

Kuva 3. Lapsen piirros jääkiekon pelaamisesta päiväkodilla

Kuva 4. Lapsen piirros hippa-leikistä ystävän kanssa

Kuva 5. Lapsen piirros, minä ihminen

KUVIOT

Kuvio 1. Esimerkki Mind map pilvikartoista

Kuvio 2. Leikit, lelut ja pelit

Kuvio 3. Yhteen kuuluvuus

Kuvio 4. Toimintatapoja ja sääntöjä

Kuvio 5. Toiminta- askartelut, matematiikka, liikunta

Kuvio 6. Ilmapiiri

Kuvio 7. Aikuiset.