

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma / kasvatus- ja perhetyö

Satu-Anna Häkkinen

LAPSEN OIKEUS OSALLISTUA, VAIKUTTAA JA TULLA KUULLUKSI
TAMPEREEN KAUPUNGIN PÄIVÄKODEISSA

Opinnäytetyö 2010

TIIVISTELMÄ

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma

HÄKKINEN, SATU-ANNA	Lapsen oikeus osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi Tampereen kaupungin päiväkodeissa
Opinnäytetyö	52 sivua + 4 liitesivua
Työn ohjaaja	Lehtori Heli Paaso
Toimeksiantaja	Lapsiasiavaltuutetun toimisto
Lokakuu 2010	
Avainsanat	kuuleminen, osallistuminen, päiväkodit, Tampere, vaikuttaminen, yleissopimus lapsen oikeuksista

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten lapsen oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi toteutuvat Tampereen kaupungin päiväkodeissa 3 – 5-vuotiaiden lasten kokopäiväryhmissä. Opinnäytetyöhön liittyvän tutkimuksen avulla selvitettiin, mitkä ovat lapsen osallistumisen menetelmät päiväkodin arjessa, minkälaisiin asioihin lapset voivat vaikuttaa ja missä asioissa ja tilanteissa lapsia kuullaan. Opinnäytetyön tilaajana on Lapsiasiavaltuutetun toimisto.

Opinnäytetyössä käytettiin sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. Tutkimusaineisto kerättiin postikyselynä kyselylomakkeiden avulla kesäkuun 2010 aikana kaikilta Tampereen kaupungin päiväkotien 3 – 5-vuotiaille lapsille suunnattujen päiväkotiryhmien lastentarhanopettajilta. Lopulliseksi vastausprosentiksi saatiin 49 % (N=38). Kyselylomakkeen asteikkokysymykset analysoitiin tilastollisin menetelmin Microsoft Excel -taulukkolaskentaohjelmalla ja avoimet kysymykset teoriaohjaavan sisällönanalyysin menetelmin.

Tutkimustulosten mukaan lasten oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi toteutuvat Tampereen kaupungin päiväkodeissa suhteellisen hyvin. Heikoimmiten tulosten perusteella toteutui lasten oikeus vaikuttaa. Lasten kuulemiselle taas asetti haasteita lastentarhanopettajien erinäiset työtehtävät ryhmän ulkopuolella sekä sijaisten palkkaamattomuus sairastapauksissa. Tulevaisuudessa varhaiskasvattajien tulisi kehittää uusia toimintamalleja lasten vaikuttamismahdollisuuksien edistämiseksi.

ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Social Care

HÄKKINEN, SATU-ANNA

Child's Right to Participate, Influence and to Be Heard in
Day Care Centers in Tampere

Bachelor's Thesis

52 pages + 4 pages of appendices

Supervisor

Heli Paaso, Senior Lecturer

Commissioned by

Office of the Ombudsman for Children

October 2010

Keywords

hearing, participation, day care centers, Tampere, influ-

ence,

UN Convention on the Rights of the Child

The objective of the study was to investigate how children's rights to participate, influence and to be heard comes true in municipal day care centers in Tampere in day groups for 3 – 5-year-old children. The research related to the thesis was to investigate what are children's methods to participate in every day life at day care centers, in what kind of matters children can influence and in what issues and situations are children being heard. The employer of the thesis was the Office of the Ombudsman for Children.

Both quantitative and qualitative research methods were used in the study. The material of the research were gathered by a post questionnaire during the June 2010 from all kindergarten teachers working in municipal day care centers in Tampere in day groups for 3 – 5-year-old children. The final response rate was 49 % (N=38). The scale questions of the questionnaire were analyzed by statistical methods with Microsoft Excel -spreadsheet and open questions were analyzed by a theory directional content analysis.

According to the results, it was seen that children's rights to participate, influence and to be heard in municipal day care centers in Tampere comes true comparable well. The weakest point was children's right to influence. The challenge for children's right to be heard was different tasks of the employees outside the group and also not hiring a substitute. In the future childhood educators should improve new methods to advance children's rights to influence the things that concern them.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO	6
2	LAPSEN OIKEUDET	7
	2.1 YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus	7
	2.1.1 Osallistumista koskevat artiklat	7
	2.1.2 Lapsen oikeuksien tarkoitus	8
	2.2 Suomen perustuslaki	9
	2.3 Laki lasten päivähoidosta	9
	2.4 Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista	9
3	3 – 5-VUOTIAAN LAPSEN KEHITYS	10
	3.1 Kognitiivinen kehitys	10
	3.1.1 Kielen kehitys	10
	3.1.2 Muistin ja ajattelun kehitys	12
	3.2 Sosioemotionaalinen kehitys	13
	3.2.1 Sosiaaliset taidot	13
	3.2.2 Tunnetaidot	15
	3.3 Lapsen temperamentti osana lapsen osallistumisoikeuksien toteutumista	17
4	LAPSEN OIKEUS OSALLISTUA, VAIKUTTAA JA TULLA KUULLUKSI	17
	4.1 Osallistuminen ja osallisuus päiväkodin arjessa	18
	4.1.1 Lapselle ominainen tapa toimia osallistumisen välineenä	20
	4.1.2 Pienryhmät osallistumisen välineinä	22
	4.2 Lapsen vaikuttamisen alueet päiväkodissa	22
	4.3 Lapsen kuuleminen	24
	4.3.1 Lapsen havainnointi	25
	4.3.2 Sadutus kuulemisen välineenä	25

5	TAMPEREEN KAUPUNGIN VARHAISKASVATUS	26
5.1	Varhaiskasvatus päiväkodeissa Tampereella	26
5.2	Tampereen varhaiskasvatussuunnitelma	27
6	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	27
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	28
7.1	Tutkimuskohde	28
7.2	Tutkimusmenetelmän valinta	29
7.3	Kyselylomakkeen laatiminen ja kuvaus	30
7.4	Tutkimusaineiston keruu	31
7.5	Tutkimusaineiston analyysi	32
8	TUTKIMUKSEN TULOKSET	32
8.1	Vastaajien taustatiedot	32
8.2	Lapsen osallistuminen päiväkodin arjessa	33
8.3	Lasten vaikuttaminen päiväkodeissa	36
8.4	Lasten kuuleminen päiväkodeissa	39
9	POHDINTA	41
	LÄHTEET	46
	LIITTEET	
	Liite 1. Kyselylomake	
	Liite 2. Saatekirje päiväkodinjohtajalle	
	Liite 3. Saatekirje lastentarhanopettajalle	

1 JOHDANTO

Meidän aikuisten on joskus hankalaa muistaa kohdella lapsia täysivertaisina yhteiskunnan jäseninä. Sen sijaan olemme luoneet ryhmiä, jonka mukaan luokittelemme ihmisiä. Olemme luoneet käsitteen *lapsi*. Ihmisoikeudet ovat kuitenkin kaikkien oikeuksia, iästä riippumatta. Lapsella on oikeus osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi. Nämä oikeudet on nostettu esiin usean eri lain kautta aina YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksesta Suomen perustuslakiin saakka. Suomessa lapsen oikeuksien toteutumista valvoo Lapsiasiavaltuutettu, joka toimii myös tämän opinnäytetyön toimeksiantajana. Lapsiasiavaltuutetun tehtävänä on edistää lapsen oikeuksien toteutumista ja vaikuttaa yhteiskuntapolitiikkaan lasten puolesta.

Lapsen oikeuksilla osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi tarkoitetaan lapsen oikeutta ilmaista vapaasti oma mielipiteensä hänelle soveltuvin keinoin, lapselle ominaisen toiminnan kautta. Lapsella tulee siis olla oikeus leikkiin, lohdutukseen ja huolenpitoon. Aikuisella on velvollisuus ottaa lapsen mielipiteenilmaisu huomioon niin arjen toiminnassa kuin päätöksenteossa. Aikuisen tulee lohduttaa lasta, kun hän sitä tarvitsee ja aikuisen tulee antaa painoarvoa lapsen mielipiteille erilaisissa päätöksissä lapsen iän ja kehitystason mukaisesti.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, miten lapsen oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi toteutuvat Tampereen kaupungin päiväkodeissa 3 – 5-vuotiaiden lasten kokopäiväryhmissä. Tässä opinnäytetyössä tutkin oikeuksien toteutumista työntekijöiden näkökulmasta, koska Kiilin (2006) mukaan aikuiset voivat toiminnallaan joko edistää tai estää lasten osallistumista. Työssäni pyrin selvittämään, kuinka nämä lasten oikeudet käytännössä toteutuvat.

Opinnäytetyöni alkaa selvittämällä lapsen oikeuksia ohjaavia lakeja, joista ensimmäisenä esittelen YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen. Tämä yleissopimus on toiminut muiden lakien, kuten Suomen perustuslain pohjana. Tärkein kiintopiste työssäni on kuitenkin 3 – 5-vuotiaan lapsen kehitys, jota lähestyn kognitiivisen ja sosioemotionaalista kehityksen sekä temperamentin kautta. Tuntemalla lapsen normaalin kehityksen eteneminen ja kehitystehtävät on mahdollista perustella, mitä lapsen osallistumisen, vaikuttamisen ja kuulemisen oikeuksilta käytännössä vaaditaan ja *voidaan* vaatia. Tulen erikseen avaamaan myös käsitteet osallistuminen, vaikuttaminen ja kuuleminen ja nostamaan esiin muutamia menetelmiä kustakin ryhmästä. Ennen tutkimusongel-

man esittelyä kuvaan vielä Tampereen kaupungin varhaiskasvatusta, jota työni on rajattu käsittelemään.

2 LAPSEN OIKEUDET

UNICEFin entinen pääsihteeri J. P. Grant on sanonut, että ”Lapsen oikeus on aikuisen velvollisuus” (Lapsen oikeuksien sopimus). Puhuttaessa lapsen oikeuksista on huomioitava lapsen tarpeet, sillä lasten tarpeet määrittävät heidän oikeuksiaan (Mahkonen 2007, 71). Lasten tarpeiden huomioon ottamisessa on aikuisilla suuri vastuu, sillä mitä paremmin aikuiset kuulevat lasten omia mielipiteitä ja näkemyksiä, sitä paremmin he voivat tarjota ja kehittää lapsille heidän tarpeitaan vastaavia oikeuksia (Aula 2009). Tässä kappaleessa haluan tuoda esiin jo olemassa olevat lait, jotka määrittävät lasten oikeutta osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi. Tuon nämä lait esiin, koska niiden kautta lasten oikeudet ovat perusteltuja.

2.1 YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus

YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus on kansainvälinen lapsen oikeuksia koskeva sopimus, joka hyväksyttiin Yhdistyneiden Kansakuntien yleiskokouksessa vuonna 1989 ja johon Suomi liittyi mukaan vuonna 1991. Sopimus pitää sisällään 54 artiklaa, joissa ilmaistaan lapsen oikeus erityiseen suojeluun ja hoivaan (*protection*), lapsen oikeus riittävään osuuteen yhteiskunnan voimavaroista (*provision*) sekä lapsen oikeus osallistua ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti itseään koskevaan päätöksentekoon (*participation*). Sopimuksen periaatteena on, että kaikki lapset ovat tasa-arvoisia, lapsen etu on ensisijainen kaikessa päätöksenteossa, lapsella on oikeus hyvään elämään ja että lapsen näkemykset on otettava huomioon. (Lapsen oikeudet.) YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksella on ollut valtaisa merkitys Suomalaisessa lainsäädännössä. Se on ohjannut Suomen lakeja 1990- ja 2000 – luvun aikana ja toiminut lainsäädännön perustana. (Aula 2009.)

2.1.1 Osallistumista koskevat artiklat

Lapsen oikeuksien yleissopimuksesta haluan tuoda esiin artiklat 12, 13, 14, 15, 17 ja 31, jotka käsittelevät osallistumista. Yleissopimuksen 12. artiklan mukaan lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja huomioonotetuksi (Lansdown 2001). Artiklassa ilmaistaan, että lapsen oikeuksien yleissopimukseen sitoutuneet valtiot takaavat lapselle, joka ky-

kenee muodostamaan omat näkemyksensä, oikeuden ilmaista vapaasti nämä näkemyksensä kaikissa häntä koskevissa asioissa ja että nämä näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. Artiklan mukaan lapselle on myös annettava mahdollisuus tulla kuulluksi häntä koskevissa oikeudellisissa ja hallinnollisissa toimissa. (Yleissopimus lapsen oikeuksista) Lapsiasiavaltuutettu Maria Kaisa Aula korostaa, että lapsen oikeuksilla ei tarkoiteta vallan siirtämistä aikuisilta lapsille, vaan että aikuiset ovat kiinnostuneita lapsen näkökulmasta ja mahdollisuuksien mukaan ottavat sen huomioon (Aula 2009).

13. artiklan mukaan lapsella on oikeus ilmaista vapaasti mielipiteensä millä tahansa lapsen valitsemalla muodolla ja 14. artiklan mukaan sopimusvaltiot lupaavat kunnioittaa lapsen oikeutta ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapauteen. 15. artikla pitää sisällään lapsen oikeuden kokoontua yhteen rauhanomaisissa merkeissä ja 17. artiklan mukaan sopimusvaltioiden on taattava, että lapselle on tarjolla erilaisia monipuolisia lähteitä, jotka tukevat hänen sosiaalista, hengellistä ja moraalista hyvinvointiaan sekä edistävät niin ruumiillista kuin mielenterveydellistakin hyvinvointia. 31. artiklan 1. pykälä nostaa esille lapsen oikeuden lepoon, vapaa-aikaan ja lapsen iän mukaiseen leikkiin ja virkistystoimintaan sekä oikeuden osallistua vapaasti kulttuurielämään ja taiteisiin. Lisäksi 31. artiklan 2. pykälä velvoittaa sopimusvaltioita kunnioittamaan 1. artiklassa mainittua osallistumisen oikeutta ja velvoittaa kannustamaan tarjoamaan erilaisia 1. pykälässä mainittuja toimintoja. (Yleissopimus lapsen oikeuksista.)

2.1.2 Lapsen oikeuksien tarkoitus

Lasten oikeuksien toteutumisella ei tarkoiteta sitä, että aikuisten velvollisuudet lapsia kohtaan vähentyisivät. Aikuiset saattavat nähdä lapsen kuulemisen uhkana, joka rajoittaisi heidän auktoriteettiaan lisäämällä lapsen sanavaltaa. Lapsen kuulemisella ei tarkoiteta sitä, että kaikki lapsen esittämät toiveet tulisi toteuttaa, vaan lapsen mielipide on huomioitava suhteessa lapsen kehityksellisiin tarpeisiin. Aina lapsi ei osaa ilmaista itseään sanoin, jolloin lapsen ääni kuuluu hänelle ominaisen toiminnan, kuten leikin, kautta. Aikuisen tehtävänä on tarjota lapselle keinoja itsensä ilmaisuun sen sijaan, että näkisi lapsen mielipiteen uhkana. Lasten oikeuksien ja tasa-arvon toteutumiseen tarvitaankin aikuisten asennemuutosta, jotta lasten ääni saadaan kuuluviin. (Hammarberg 2008; Lansdown 2001.)

2.2 Suomen perustuslaki

Suomen perustuslain 6. § mukaan *”lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti”*. Laki korostaa, että kaikki ihmiset ovat yhdenvertaisia lain edessä ja että ketään ei saa ilman hyväksyttävää syytä asettaa eri asemaan iän mukaan. Lisäksi Suomen perustuslain 14. § mukaan *”julkisen vallan tehtävänä on edistää yksilön mahdollisuuksia osallistua yhteiskunnalliseen toimintaan ja vaikuttaa häntä itseään koskevaan päätöksentekoon”*. (Suomen perustuslaki.)

2.3 Laki lasten päivähoidosta

Laki lasten päivähoidosta on jo yli 30 vuotta vanha. Laki on laadittu vuonna 1973, jonka jälkeen siihen on tehty joitakin lisäyksiä. Laki on vanhentunut ja kaipaa uudistusta, jonka Suomen pääministeri Matti Vanhanen on luvannut II hallituksensa ohjelmassa toteuttaa. Lapsiasiavaltuutettu on esittänyt varhaiskasvatuksen neuvottelukunnalle kannanottonsa lain uudistamisesta ja esittääkin nykyisen päivähoitolain tilalle lakia lapsen varhaisesta hoivasta ja kasvatuksesta. Uuden lain perustana tulisi olla YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus ja lakiin tulisi liittää Suomen perustuslain 6. § mukainen lapsen oikeus saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti. (Lapsiasiavaltuutetun kannanotto varhaiskasvatuksen ja päivähoidon uudistamiseksi.)

2.4 Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista

Laissa sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 4. §:ssa mainitaan, että sosiaalihuoltoa toteutettaessa on otettava huomioon asiakkaan toivomukset, mielipide, etu ja yksilölliset tarpeet. 4. §:ssa mainitaan myös asiakkaan oikeus tulla kuulluksi. 7. §:ssa puhutaan asiakkaalle laadittavasta palvelu-, hoito-, kuntoutus- tai muusta vastaavasta suunnitelmasta, joka on laadittava *”ellei siihen ole ilmeistä estettä, yhteisymmärryksessä asiakkaan kanssa sekä 9 ja 10 §:ssä tarkoitetuissa tapauksissa asiakkaan ja hänen laillisen edustajansa taikka asiakkaan ja hänen omaisensa tai muun läheisensä kanssa”*. Päiväkodeissa tämän tapainen suunnitelma voi olla esimerkiksi lapsen oma varhaiskasvatussuunnitelma. (Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista.)

8. § mukaan toteutettaessa sosiaalihuoltoa on otettava ensisijaisesti huomioon asiakkaan toivomukset ja mielipide. 8. § mukaan asiakkaalle on myös annettava mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa niin palvelujensa suunnitteluun kuin toteuttamiseenkin. 10. § mukaan alaikäisen asiakkaan toivomukset ja mielipide on selvitettävä ja otettava huomioon suhteessa hänen ikään ja kehitystasoonsa. 10. § mainitaan myös, että kaikissa alaikäisiä koskevissa julkisen tai yksityisen sosiaalihuollon toimissa on ensisijaisesti otettava huomioon alaikäisen etu. (Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista.)

3 3 – 5-VUOTIAAN LAPSEN KEHITYS

Tässä opinnäytetyössä käsittelem lapsen osallistumista, vaikuttamista ja kuulemistakin 3 – 5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmissä, koska kyseinen ikäluokka on suurin kokopäivähoitoon osallistuva ikäryhmä (Färkkilä, Kahiluoto & Kivistö 2006). Lisäksi ikäryhmä on merkittävä, koska kolmannen ikävuoden tienoilla lapsen kehityksessä tapahtuu tärkeä muutos puheen kehittyessä kertomusten tasolle, joka viidenteen ikävuoteen mennessä kehittyy edelleen. (Lyytinen 2003, 59; Stern 1992, 131 - 133.)

3.1 Kognitiivinen kehitys

Kognitiivinen kehitys koostuu ihmisen ajatteluun, havaitsemiseen, muistiin, älykkyyteen, oppimiseen ja kieleen liittyvistä asioista. Kognitiivisella kehityksellä tarkoitetaan ihmisen tiedon käsittelyä ja sen kehitystä, johon lapsen oma aktiivisuus ja aivojen kehitys vaikuttavat. Vaikka kognitiiviset taidot kehittyvätkin aina sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa, on uusien asioiden oppimisen edellytyksenä lapsen oma toiminta ja toiminnan seurauksena tapahtuva oivaltaminen. (Karling, Ojanen, Sivén, Vihunen & Vilén 2008, 134; Lyytinen 2006, 106; Lyytinen, Eklund & Laakso 2006, 41; Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen, Ruoppila 2007, 121.) Tässä kappaleessa lähestyn kognitiivista kehitystä kielen sekä muistin ja ajattelun kehityksen kautta.

3.1.1 Kielen kehitys

Sopeutuakseen päivähoiton lapsiryhmään vaaditaan lapselta kielellisiä taitoja. (Silvén & Kouvo 2008, 108). Kolmivuotiaana lapsen puhe on jo lähes täysin ymmärrettävää, lapsi käyttää 3 – 5-sanaisia lauseita ja osaa kuvata esineiden ominaispiirteitä kompara-

tiivimuodoin (*”hyvempi”=parempi*). Lapsi oppii useita sanoja päivässä ja taiputusmuotojen käyttö kehitty nopeaa vauhtia. Lapsi ymmärtää nyt kielen sosiaalisen luonteen ja että sanat ovat yhteisöllisesti sovittuja nimityksiä erilaisille esineille ja tapahtumille. (Karling ym. 2008, 136, 137; Lyytinen 2006, 110, 114, 116; Siiskonen, Aro & Lyytinen 2003, 126.) Kasvaneen sanavaraston ja kehittyneen kielen sääntöjärjestelmän omaksumisen johdosta lapsen mahdollisuus toimia vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa monipuolistuu (Lyytinen 2006, 119).

3 – 4-vuotiaana lapsen kerronnan taidot kehittyvät ja lapsi keksii mielellään omia tarinoita (Siiskonen ym. 2003, 126). Puheen kehittyminen kerronnan tasolle ilmentää lapsen kehittyntä tapaa jäsentää maailmaa ja omaa itseään, mutta samalla myös lapsen kehittyntä muistia ja ajattelua. Lapsi osaa nyt kuvata esineiden laatua ja ilmaista niiden sijainnin sekä taivuttaa sanoja eri persoona- ja aikamuodoissa. Lapsi osaa myös käyttää apuverbejä sekä hallitsee käsky-, kielto- ja kysymyslauseita. (Siiskonen ym. 2003, 126.) Käsky-, kielto- ja kysymyslauseet ohjaavatkin tyypillisesti kolmivuotiaan lapsen lauseita kun lapsi havaitsee niiden tehon arkipäivän tilanteissa. Näiden lauseityyppien avulla kolmivuotias lapsi huomaa voivansa vaikuttaa haluamiinsa asioihin, esimerkiksi sanomalla ”Anna se pallo heti minulle”, ”Et saa istua siihen tuoliin, koska se on minun paikkani” tai ”Missä Mikko on?”. (Nurmi ym. 2007, 44.) Edelleen kehittyneen kielen avulla lapsi kykenee yhdistämään tapahtumakulkuja juoniksi sekä kertomaan esimerkiksi päivän tapahtumista vanhemmilleen. Kertomalla itselleen tapahtuneista asioista, menneisyydestään ja muistoistaan lapsi luo omaa identiteettiään. (Stern 1992, 131 – 137.)

3 – 4-vuotiaana lapsi ymmärtää toisen puhetta hyvin, kykenee keskustelemaan, kuuntelemaan ja esittää kysymyksiä kuulemastaan tai hänelle muuten vieraista asioista. (Karling ym. 2008, 136; Siiskonen ym. 2003, 126.) Kyseleminen onkin neljävuotiaalle lapselle varsin tyypillistä. Kysymysten kautta lapsi hankkii uutta tietoa, joihin vastamalla aikuinen auttaa lasta täsmentämään käsityksiään esineiden ominaisuuksista sekä tapahtumien kulusta ja kannustaa lasta näin jatkamaan luonnollista haluaan tutkia ja kysellä (Karling ym. 2008, 135, 137; Lyytinen 2006, 120). Lisäksi neljävuotiaana lapsi käyttää 5 – 6-sanaisia lauseita sekä hallitsee nyt komparatiivimuodon lisäksi superlatiivin (*”paras”*) (Karling ym. 2008, 136; Lyytinen 2006, 116). Samalla kun lapsen kieli kehitty, omaksuu lapsi sosiaalisen vuorovaikutuksen sääntöjä ja normeja ja oppii käyttämään kieltä erilaisten tilanteiden vaatimalla tavalla. Esimerkiksi keskustel-

lessaan kaksivuotiaan lapsen kanssa käyttää neljävuotias lapsi lyhyempiä ilmaisuja ja enemmän toistoja kuin keskustellessaan ikätovereidensa kanssa. (Lyytinen 2006, 119.)

Viisivuotiaana lapsen puhe muistuttaa jo aikuisen käyttämää puhetta ja lapsi osaa käyttää kieltä varsin joustavasti tilanteen vaatimalla tavalla. Hän pystyy kommunikoimaan erilaisten ihmisten kanssa sekä tuomaan asiansa selväksi vieraillekin aikuisille tai sellaisille aikuisille, jotka eivät ole tottuneet kommunikoimaan lasten kanssa. Lapsi pystyy myös toimimaan kolmiosaisen ohjeiden mukaisesti sekä hallitsee äidinkielen vaikeammatkin äänteet (r:n ja s:n) ja taivutussäännöt. (Karling ym. 2008, 136, 137; Siiskonen ym. 2003, 126 – 127.) Taivutussääntöjen omaksuminen on edellytyksenä lukemaan ja kirjoittamiseen oppimiselle, josta viisivuotias alkaa kiinnostua (Nurmi ym. 2007; Siiskonen ym. 2003, 43). Lisäksi viisivuotiaana lapsen kerronnan taidot ovat jo varsin kehittyneet ja lapsi kykenee kertomaan rakenteeltaan johdonmukaisesti ja ajallisesti oikein etenevän lyhyen tarinan (Nurmi ym. 2007, 46; Siiskonen ym. 2003, 126).

Kielen merkitys lapsen oppimiselle on keskeinen kun puheesta tulee lapsen ajatustoimintojen väline. Kieli on myös kommunikoinnin väline, jonka avulla lapsi kykenee tuomaan ajatuksensa, toiveensa ja tunteensa aikaisempaa paremmin esiin. Puheen avulla lapsi voi osallistua paitsi keskusteluun myös toiminnan suunnitteluun ja ongelmien ratkaisuun. Samalla lapsi kykenee myös hankkimaan ja saamaan uutta tietoa ympäristöstään ja häntä kiinnostavista asioista. (Karling ym. 2008, 135; Nurmi ym. 2007, 120.)

3.1.2 Muistin ja ajattelun kehitys

Muistilla tarkoitetaan kykyä varastoida tietoa ja palauttaa sitä myöhemmin käyttöön (Ilmoniemi 2001). Muisti alkaa kehittyä jo syntymästä lähtien, eli silloin kun lapsi herkistyy (sensitisaatio) ja tottuu (habitaatio) uusiin asioihin ja näin ollen oppii. Oppiminen tapahtuu kuitenkin aina vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristön kanssa, jossa lapsi aktiivisesti havainnoi ympäristöään ja siinä toimivia ihmisiä. Havainnoimalla ympäristöään lapsi huomaa siinä toistuvia tapahtumia, joista syntyy hänelle vähitellen muistikuvia. Havaintojen pohjalta lapsi muodostaa jäsenyneitä toimintatapoja ja – sarjoja (skeemoja), joita hän sitten sulauttaa uusiin tilanteisiin (assimilaatio) tai mukauttaa uuden tilanteen vaatimalla tavalla (akkommodaatio). Muistikuvien avulla lapsi oppii reagoimaan toisiinsa yhteyksissä oleviin asioihin tietyllä ta-

valla, jonka seurauksena hän osaa jäljitellä mallin mukaan. (Nurmi ym. 2007, 19, 20, 24, 49 - 50.)

Muistille on ominaista pyrkimys taloudellisuuteen, koska aivot eivät pysty taltioimaan kaikkia kokemuksia erillisinä ja yhtä voimakkaina. Koska aivojen kapasiteetti ei riitä vastaanottamaan kaikkea uutta tietoa tasapuolisesti, muodostuu lapselle kokemuksista sisäisiä mielikuvia. Nämä sisäiset mielikuvat yhdistävät kokemuksen eri piirteitä sellaisella tasolla, jolla lapsi kykenee niitä sillä hetkellä kognitiivisesti vastaanottamaan. Esimerkiksi ensimmäisten elinvuosien aikana lapsen muisti kehittyy ryhmittelyn mukaan, eli lapsi oppii reagoimaan asioihin tietyn kategorian jäsenenä (esimerkiksi *linnut*). Lapsen opittua näiden kategorioiden kuuluvien asioiden nimet ja kohdatessa niitä uusissa asiayhteyksissä muodostuu lapsille kategorioista uusia mielleyhtymiä, joiden seurauksena lapsi oppii jäsentämään tapahtumia ja rakentaa niistä pysyviä mielikuvia. (Bergström 1997, 34 – 43; Nurmi ym. 2007, 49.)

Pysyvien mielikuvien ja pitkäkestoisen muistin rakentuminen on yhteydessä kielitaidon ja kategorisoinnin asteittaiseen kehittymiseen, jonka vuoksi varhaisimmat muistikuvamme lapsuudesta alkavat usein kolmannelta ikävuodelta eteenpäin. Pieni lapsi jäsentää ympäristöään tuttujen asioiden pohjalta, joten kun tietyt tilanteet ja rutiinit toistuvat lapsen elämässä, alkaa lapselle rakentua tilanteista ja asioista pysyviä mielikuvia. Pysyvien mielikuvien ja pitkäkestoisen muistin kehittyessä voi lapsi niiden avulla ennakoita tulevia tapahtumia, muistella aiemmin tapahtunutta, liittää tapahtumia olemassa olevaan tietoon sekä esittää mielikuvia itselle ja toisille. Pysyvät mielikuvat mahdollistavat lapselle myös viivästetyn jäljittelyn, jonka avulla lapsi voi esimerkiksi leikissä toistaa aiemmin nähneen asian tai toimia erilaisissa tilanteissa aiemmin toimivaksi koetun kaavan mukaan. (Nurmi ym. 2007, 49 – 50.)

3.2 Sosioemotionaalinen kehitys

3.2.1 Sosiaaliset taidot

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan lapsen valmiuksia ratkaista ristiriitatilanteita sekä saavuttaa positiiviseen lopputulokseen johtavia päämääriä, kuten lapsen pääsyä mukaan leikkiin. Sosiaaliset tilanteet ovat luonteeltaan vastavuoroisia, joten ne edellyttävät lapselta kykyä tehdä aloitteita ja vastata toisten aloitteisiin, mutta myös sosiaalisten taitojen hallintaa. Tämän vuoksi sosiaalisesti sujuva toiminta edellyttää lapselta

tietoa ja ymmärrystä sosiaalisista tilanteista ja ihmisten toiminnasta sekä kykyä tehdä oikeanlaisia havaintoja ja tulkintoja. Lapselta vaaditaan kehittyneitä tunnetaitoja, joita käsitellen seuraavassa kappaleessa, sekä kykyä ymmärtää oman toimintansa seurauksia. (Aro & Adenius-Jokivuori 2003, 254; Nurmi ym. 2007, 54, 55.) Sosiaalisia taitoja tarvitaan kielellisten taitojen ohella, jotta lapsi voisi sopeutua päivähoidon lapsiryhmään (Silvén & Kouvo 2008, 108). Ryhmään sopeutuminen vaikuttaa lapsen osallistumismahdollisuuksiin, koska kehittyneen ja ymmärrettävän puheen avulla 3 – 5-vuotias lapsi kykenee sosiaaliseen vuorovaikutukseen (Lyytinen 2006, 105; Rasku-Puttonen 2006, 111, 113.)

Sosiaalinen yhdessäolo ja osallisena oleminen on Strandellin mukaan lapsille tärkeämpää kuin toiminnan sisältö tai päämäärä. Kolmivuotiaana lapsen leikki sosiaalistuu ja lapsi on kiinnostunut leikistä muiden lasten kanssa. Leikkiessään ikätovereidensa kanssa lapsi harjoittaa niin sosiaalisia-, kielellisiä- kuin tunnetaitojakin, joista Strandellin mukaan sosiaalisten taitojen harjoittelu on toisinaan ensisijaista. Kehittyneen kielen avulla lapsi voi luoda nyt kontaktia vieraaseenkin lapseen ja kykenee neuvottelemaan leikin ehdoista. Neuvottelutaitoja harjoitellaan edelleen ristiriitatilanteissa, kun lapsi joutuu etsimään ratkaisua konfliktiin. Tällöin lapsi oppii sietämään myös pettymyksiä ja hillitsemään tunteitaan. (Ikonen 2006, 149; Karling ym. 2008, 169 – 170; Lyytinen & Lautamo 2003, 203, 207; Poikkeus 2006, 124 – 125; Tauriainen 2000, 55 - 56.)

Nelivuotiaana kaverit ovat lapselle hyvin tärkeitä, lapsi kyselee heidän peräänsä ja on kiinnostunut siitä, mitä muut hänestä ajattelevat. Leikki ikätovereiden kanssa sujuu jo paremmin, mutta aikuisen apua saatetaan silti tarvita välillä ristiriitatilanteiden sovitteluun ja sääntöjen kertaamiseen. Lapsi osaa useimmiten käyttäytyä tutuissa paikoissa, kuten kirjastossa, mutta ei silti kykene aina välttämättä hillitsemään tunteitaan tilanteen vaatimalla tavalla. (Karling ym. 2008, 170.) Viisivuotiaana lapsen sosiaaliset taidot ovat kehittyneet jo pitkälle, kun lapsi kykenee vastavuoroiseen kanssakäymiseen. Lapsi osaa ottaa huomioon toisten ehdotuksia ja mielipiteitä sekä vastaamaan niihin. Hän ymmärtää useimmiten, miltä toisesta tuntuu ja osaa yleensä selvittää ristiriitatilanteet kavereidensa kanssa keskenään, vaikka aikuisen apua toisinaan tarvitaankin. Lapsi kykenee muuttamaan käyttäytymistään pyydetyllä tavalla, jakamaan tavaroita sekä odottamaan omaa vuoroaan. Näin lapsen itsekeskeisyyden vähentyessä lapsi kykenee toimimaan isossakin ryhmässä aikuisen ohjaamana. Kaverit ovat lapselle entistä

tärkeimpiä ja heidän luokseen halutaan kyläilemään vapaa-aikanakin. Lapsi kykenee nyt pitkäjänteiseenkin leikkiin tuttujen kavereiden kanssa ja alkaa muodostaa ystävyyssuhteita, jotka ovat toverisuhteita intensiivisempiä. Yhteisten leikkien kautta lapsi harjoittaa näitä kehittyneitä taitojaan edelleen. (Karling ym. 2007, 170; Nurmi ym. 2007, 54 - 55.)

Leikki on lapsen merkittävin yhteisen osallistumisen kokonaisuus ja leikistä syrjään joutuminen tuntuu lapsista pahalta. Osallistuminen leikkiin muiden lasten kanssa edellyttää, että ryhmän jäsenet antavat osallistujalle paikan joukostaan. Päiväkodeissa varhaiskasvattajien tulee tukea sellaista kasvatuskulttuuria, jossa lapset oppivat leikkimään keskenään, eivätkä syrji toisiaan. Leikistä pois jättäminen on kiusaamista, johon on puututtava. Myös näkyvämpään kiusaamiseen, kuten nälvimiseen tai tönimiseen tulee ehdottomasti puuttua. Mikäli kiusaamiseen ei puututa päiväkodissa, jatkuu kiusaaminen vielä koulumaailmassakin. Varhaiskasvattajilta vaaditaan avointa keskustelukulttuuria kiusaamiseen liittyen, jotta huolista voidaan puhua. Kiusaamista ei saa vähätellä, vaan työntekijöiden tulee voida keskustella aiheesta keskenään ja luoda yhteisymmärrys asiaan puuttumista varten. Kiusaaminen on uhka päiväkotiryhmän yhteisöllisyydelle ja se haittaa lasten osallistumista. (Cantell 2010, 127 – 133; Ikonen 2006, 149; Turtiainen 2001, 35 - 36.)

3.2.2 Tunnetaidot

Tunnetaidoilla tarkoitetaan yksilön tietoutta omista tunteistaan, kykyä tunnistaa toisten ihmisten tunteita, kykyä säädellä ja hallita tunteitaan sekä kykyä hallita ihmissuhteita (Pulkkinen 2002, 83 – 84). Nämä taidot kehittyvät lapsuudessa merkittävästi kolmen ja neljän ikävuoden välillä leikki-ässä tapahtuvan kielen, ajattelun ja muistin kehittymisen seurauksena (Paaso 2008, 148). Kolmivuotiaana lapsi kykenee tunnistamaan jo kohtalaisen hyvin erilaisia tunteita äänensävyn ja kehon asentojen lisäksi kasvonilmeiden perusteella. Kyky tunnistaa toisen tunneilmaisuja ja hallita omiaan vaikuttaa vuorovaikutussuhteeseen ja sitä kautta sujuvaan kanssakäymiseen. (Aro & Adenius-Jokivuori 2003, 255, 259 – 261; Leppänen 2001, 429 – 436; Nurmi ym. 2007, 54.)

Tunnereaktioiden säätelyllä on vaikutusta lapsen sosiaaliseen kyvykkyyteen ja sopeutumiseen. Tunteiden säätelyn tavoitteena on yksilön joustava ja vastuuntuntoinen käyttäytyminen, mutta samalla tunteiden hyväksyvä ja salliva kohtaaminen. Tunteita

täytyy kyetä hillitsemään tilanteeseen sopivalla tavalla, mutta samalla niitä täytyy myös osata ilmaista. Henkilö, joka on kykenemätön säätelemään tunteitaan, ei pysty osoittamaan kiinnostusta toisen ihmisen tunnetilaa kohtaan. Vastaavasti tunnereaktioiden liian tiukka kontrolli puolestaan estää henkilöä reagoimasta empaattisesti. Kyllin voimakas reagoiminen muiden tunneilmaisuihin sekä riittävä omien tunnereaktioiden säätely osoittaa kykyä tuntea kiinnostusta myös toisen ihmisen tunnetilaa kohtaan (sympatia), jolloin ristiriitatilanteista suoriutuminen sujuu rakentavammin. (Kokkonen 1997, 194; Leppänen 2001, 435; Pulkkinen 2002, 70.) Aikuinen voi auttaa lasta tunnistamaan ja säätelemään tunteitaan sanoittamalla niitä sekä keskustelemalla niistä. Tunnetilojen nimeäminen sekä tieto erilaisista tunnetiloista edistävät lapsen tunnesäätelyä. (Paaso 2008, 150 – 151.)

Aikuinen voi opettaa lapselle empatiaa käyttäytymällä itse empaattisesti lasta kohtaan. Empatian kehittymiseksi lapsen tulee saada kokea riittävästi rakkautta ja läheisyyttä arkipäivässä, mutta myös tilanteissa, joissa lapsi kaipaa erityistä myötätuntoa. Esimerkiksi lapsen ollessa surullinen, satuttaessaan itsensä, kaivatessaan vanhempansa tai kohdatessa erilaisia pettymyksiä aikuisen on tärkeää osoittaa lapselle läheisyyttä ja lohdutusta konkreettisesti esimerkiksi ottamalla lapsi syliin. Lapsen saama lohdutus auttaa lasta hillitsemään tunteitaan. Kun lapsen lohdutuksen tarpeet tulevat täytetyiksi, voi lapsi saavuttaa vaikutuksen tunteen. Jos lapsi saa riittävästi osakseen läheisyyttä, empatiaa ja tarpeiden huomioonottamista, oppii hän myös antamaan sitä muille sekä kuulemaan muita paremmin. Lapsen mielentilan rauhoittuessa kykenee lapsi myös jatkamaan osallistumisestaan paremmin. (Karling, ym. 2008, 166, 172 – 173, 199; Klang 2006, 90.)

Mitä nuoremasta lapsesta on kyse, sitä enemmän hän tarvitsee aikuisen ohjausta sosiaalisissa tilanteissa ja tukea tunnetaitojen opettelussa. Vielä viisivuotiaallekin omien tunneimpulssien hallitseminen tuottaa hankaluuksia, ja toiset tarvitsevat enemmän tukea kuin toiset. Tunnereaktioiden tunnistamistarkkuus ja riittävä hallitseminen ovat yhteydessä lapsen pärjävyyteen ja suosioon sosiaalisissa suhteissa. Tutkimusten mukaan suosituimpia leikitovereita lasten keskuudessa ovat ne lapset, joilla tunnereaktioiden tunnistamistarkkuus on hyvä ja tunnereaktioiden säätely kehittynyt. Vastaavasti lapsi voi kehittää näitä taitoja leikkiessään ikätovereidensa kanssa. Tämä edellyttää kuitenkin leikkiin mukaan pääsemistä, jossa aikuisen tukea tarvitaan ystävyyssuhte-

den solmimiseen. (Karling, ym. 2008, 167; Leppänen 2001, 433 - 435; Pulkkinen 1997, 33.)

3.3 Lapsen temperamentti osana lapsen osallistumisoikeuksien toteutumista

Lapsen kyvyistä riippumatta lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiseen ja osallistumiseen vaikuttaa myös lapsen temperamentti, mikä kuvaa lapsen yksilöllisyyttä ja ilmenee hänen ulospäinsuuntautuneisuudessaan. Lapsi voi olla esimerkiksi kielellisesti erittäin lahjakas, mutta lapsen ujous haittaa hänen osallistumistaan ja hiljaisuutensa vuoksi lapsi jää usein aikuisilta vähemmälle huomiolle kuin aktiivisemmat lapset. Tällöin aikuisilta vaaditaan erityisen huomion kiinnittämistä hiljaisempiin lapsiin, jotta kaikkien olisi mahdollista osallistua tasapuolisesti. Lasten osallistumista tukeakseen aikuisen tulee taata lapsille sellainen turvallinen, myönteinen ja rohkaiseva varhaiskasvatusympäristö, jossa jokaisen lapsen on helppo lähestyä ikätovereitaan ja osallistua ryhmän toimintaan. (Karling ym. 2008, 172; Lyytinen, ym. 2006, 52; Nurmi ym. 2007, 67 – 68.)

Vaikka lapsen temperamentti on osittain perittyä, vaikuttaa sen kehittymiseen ja muotoutumiseen hyvin suuressa määrin myös ympäristö. Ympäristöltä saatu palaute vaikuttaa siihen, kuinka lapsi alkaa säädellä omaa reagoimistaan. Lapsen temperamentin kehitystä sekä lapsen itsetuntoa tukeakseen lapsen tulisi saada osakseen runsaasti hyväksyntää, hoivaa ja kiitosta. Lapsen tulisi saada paljon onnistumisen kokemuksia ja vähän arvostelua. Tämän vuoksi päiväkodeissa aikuisten olisi tärkeää muistaa kiittää, kehua ja palkita lapsia aina uuden oppimisessa ja muissakin onnistumisen tai suoriutumisen tilanteissa. Lasten tekemiä piirustuksia voidaan esimerkiksi ripustaa päiväkodin seinille, jonka jälkeen niitä voidaan tutkia ja kehua ääneen. Näin lapsi huomaa oppimisen olevan iloinen asia ja kokee tekemisensä merkitykselliseksi kun aikuinen osoittaa kiinnostustaan ja huomiotaan niitä kohtaan. Positiivinen ja turvallinen ympäristö edistää ja rohkaisee lapsen osallistumista toimintaan jatkossakin. (Lyytinen, ym. 2006, 52, 54, 56; Nurmi ym. 2007, 67 – 68.)

4 LAPSEN OIKEUS OSALLISTUA, VAIKUTTAA JA TULLA KUULLUKSI

Nykytiedon mukaan lapsi nähdään oman elämänsä asiantuntijana ja subjektina, jolla on lainmukainen oikeus osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi. Lapsi on utelias ja kykenevä omaan elämäänsä vaikuttava aktiivinen oppija ja toimija. Rajallisten mahdolli-

suuksien vuoksi lapset tarvitsevat kuitenkin meitä aikuisia puolestapuhujikseen, jotta lapsen ääni saataisiin kuuluviin. Aikuisilta ei vaadita ensisijaisesti erilaisten hankkeiden tai edustuksellisen demokratian tarjoamista lapsille osallistumisen mahdollistamiseksi, vaan olennaisempaa on arjen kasvuympäristössä tapahtuva lapsen kunnioittaminen ja lapselle tärkeiden asioiden näkeminen ja arvostaminen. Lapsiasiavaltuutetun toimiston teettämän selvityksen mukaan lapsille on erityisen tärkeää kokea voivansa osallistua ja vaikuttaa omassa arjenympäristössään, olkoon sitten kyse kodista, koulusta tai päiväkodista. (Aula 2009; Children, participation, projects – how to make it work!; Karling ym. 2008, 295; Lahikainen, Punamäki, & Tamminen 2008, 303; Tuononen 2008.)

4.1 Osallistuminen ja osallisuus päiväkodin arjessa

Osallistuminen ja osallisuus päiväkodin arjessa ovat keskeisimpiä toiminnan motiiveja päiväkotiryhmässä (Lehtinen 2000, 79). Osallistuminen pitää sisällään vaikuttamisen ja kuulemisen käsitteet. Se on pohjimmiltaan kuulumista yhteisöön, jossa yksilö osallistuu itseään ympäröivään yhteiselämään. Osallistuessaan yhteiselämään yksilöllä on mahdollisuus ilmaista itseään, tulla kuulluksi ja ymmärretyksi sekä mahdollisuus vaikuttaa yhteisiin asioihin. Osallistumisella tarkoitetaan, että lapsi voi ilmaista ja tuoda esiin näkemyksensä ja kokemuksensa haluamallaan tavalla ja että niillä on vaikutusta päätöksenteossa. (Aula 2009; Children, participation, projects – how to make it work!; Nivala 2009.)

Osallistumisella ja sosiaalisella vuorovaikutuksella on todettu olevan vaikutusta tiedon omaksumiseen. Sekä Piaget että Vygotsky korostivat lapsen aktiivista roolia oppimisprosessissa. Vygotskyn mukaan lapsen oman toiminnan tulisi olla keskeisessä roolissa kasvatustyössä ja aikuisen tehtävänä on ohjata, kasvattaa ja opettaa lasta vuorovaikutuksen kautta. Aikuinen ei siis tee asioita lapsen puolesta, vaan ohjaa lasta oppimaan itse yrittämällä. Esimerkiksi pukeutumistilanteissa 3 – 5-vuotias lapsi osaa toimia jo suhteellisen omatoimisesti, joten päiväkodeissa aikuisen ei tulisi pukea lasta, vaan antaa lapselle aikaa harjoitella itse suoriutumista ja tarvittaessa auttaa kiperissä tilanteissa. Lapsi voi myös alkaa harjoittelemaan omien tavaroidensa paikalle viemistä, jolloin lapsi saa vastuunkokemuksia. Selviytymällä itse pukeutumis- ja riisuuntumistilanteista saa lapsi onnistumisen iloa. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 173 - 175; Karling ym. 2008, 224.)

Lapsen vastuunkokemuksia päiväkodissa voi lisätä myös antamalla lapselle mahdollisuus osallistua erilaisiin pieniin työtehtäviin. Lapset voivat omien vaatteidensa paikalle viemisen lisäksi osallistua esimerkiksi pihan haravointiin, lelujen keräämiseen ulkoilun päätyttyä, kukkien kastelemiseen yhdessä aikuisen kanssa sekä avustaa tuokioiden järjestelytehtävissä. Usein lapsi tuo työntekoon vielä leikin elementtejä, jolloin myös lapsen leikit monipuolistuvat. Lapsen osallistuminen työntekoon vaatii aikuisilta joustavuutta ja kärsivällisyyttä, jotta lapsi saa mahdollisuuden toimia itse. Aikuisen tulisi myös tuoda työntekoon uusia ulottuvuuksia ja auttaa lasta hahmottamaan työn kokonaisuus. Esimerkiksi kukkien kastelun sijaan aikuinen voi ottaa lapsen mukaan jokuksien istutusvaiheessa, jota sitten myöhemmin jatketaan kukan hoitamisella. Näin ollen saadaan mukaan myös tavoitteellinen kasvatustyö. (Karling ym. 2008, 235 – 236; Rasku-Puttonen 2006, 113.)

Lapsen kehitystä edistävässä kasvatuksessa tulisi pyrkiä yhdistämään sekä lapsilähtöisyys että tavoitteellinen kasvatustyö. Vygotskyn teoriaan liittyvässä lähikehityksen vyöhykkeessä pyritään nostattamaan lapsen oppimisprosessia astetta korkeammalle. Lähikehityksen vyöhykkeessä kasvattaja rakentaa yhdessä lasten kanssa oppimistilanteita, joihin lapset haluavat osallistua itselleen sopivalla tavalla. Osallistumalla aktiivisesti yhteisön toimintaan ihminen tulee subjektiksi. Jotta lapsi voi osallistua toimintaan, tulee kasvattajan huomioida toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa lapsen kokemukset, tieto ja osaaminen. Kasvattajan tulee huomioida lapsen kehityksessä johtavassa asemassa oleva toiminta ja lapselle ominainen tapa toimia, eli päiväkotikäisillä lapsilla leikki, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Kasvattaja mahdollistaa lapselle hänelle mieluisan toiminnan ja huolehtii itse niistä osa-alueista, joihin lapsi ei vielä itse kykene. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 177; Karlsson 2001, 46; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.)

Osallistumista edistääkseen aikuiset voivat suunnitella tuokiot siten, että jokainen lapsi saa mahdollisuuden osallistua niin halutessaan. Esimerkiksi päiväkodeissa laulu-tuokiot voidaan suunnitella siten, että lauluista on tehty valmiita kortteja, joista aikuinen valitsee sille tuokiolle nipun lauluja. Aikuinen ohjeistaa, että jokainen lapsi saa vuorollaan tulla valitsemaan korteista, minkä laulun lapsi haluaa laulettavan. Laulukorttien toisella puolella on lauluun liittyvä kuva, jonka perusteella lapsi voi arvata, mistä laulusta on kyse. Kortteja on hyvä olla useampia kuin lapsia, jotta loppupään valitsijalle ei jäisi vain yhtä ainutta vaihtoehtoa. (Rasku-Puttonen 2006, 114 - 115.)

4.1.1 Lapselle ominainen tapa toimia osallistumisen välineenä

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet) mukaan leikki, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä kokeminen ja ilmaisu ovat lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella. Nämä lapselle ominaiset tavat toimia ja ajatella ovat lapsen osallistumisen välineitä. Lapsen mahdollisuus osallistua hänen haluamallaan tavalla on kuitenkin riippuvainen aikuisten asenteista ja päätöksistä. On aikuisen velvollisuus tukea lasten sellaisia kulttuurisia, materiaalisia, sosiaalisia ja inhimillisiä voimavaroja, jotta lapsen osallistuminen on mahdollista. (Aula 2009; Kiili 2006, 86 - 89.)

Lapselle ominainen tapa toimia näkyy lapsen toiminnan mieltymyksissä, joista Turtiaisen (2001, 35 - 36) tekemien tutkimusten mukaan leikkiminen on päiväkodissa lasten mieluisinta puuhaa. 3 – 5-vuotiaana lapset leikkivät mielellään jo pitkiäkin aikoja, joten lasten pitkäkestoista leikkiä tulisi tukea ja lapsille tulisi antaa mahdollisuus jatkaa leikkiään esimerkiksi ruokailun jälkeen tai seuraavana päivänä. Leikin mahdollistamiseksi päiväkodeissa lapsille tulisi tarjota leikkiin innostavia tiloja ja materiaaleja, jotka virittävät lapsen mielikuvitusta. 3 – 5-vuotiaat lapset eivät kuitenkaan ole riippuvaisia juuri tietyistä leluista tai materiaaleista, sillä heidän mielikuvituksensa on kehittynyt jo niin pitkälle, että he voivat kuvitella jonkin lelun olevan jotain aivan muuta leikissä tarvittavaa. (Hännikäinen 2006, 133; Karling ym. 2008, 167, 207 – 209.)

3 – 5-vuotiaana lapset eivät tarvitse enää kovin paljoa aikuisten ohjausta leikin kehityksessä, minkä vuoksi erityisesti lasten vapaalle, omaehtoiselle toiminnalle tulisi järjestää päiväkodissa riittävästi aikaa. Omaehtoisesti toimiessaan lapset saavat itse valita toimintatapansa, materiaalinsa ja leikkikaverinsa ilman aikuisten suoraa ohjausta. Tämä kuitenkin edellyttää, että kaikki lapsen tarvittavat materiaalit ovat lapsen saatavilla fyysisesti, millä tarkoitetaan esimerkiksi lapsen korkeudelle asetettuja pöytiä, tuoleja ja hyllyjä. Omaehtoista toimintaa on myös lapsen mahdollisuus jatkaa leikkiään aamupalan alkamisesta huolimatta, jos lapsen leikki on esimerkiksi pahasti kesken eikä lapsella ole juuri sillä kellon lyömällä nälkä. Tai vastaavasti päivälevon ajalle asetettu vaihtoehtoinen rauhallinen toiminta nukkumisen sijaan, mikäli lapsi ei enää nuku päiväsaikaan. Omaehtoisuuden lisääminen päiväkodeissa vaatii kuitenkin rakenteiden muuttamista. Varhaiskasvatusympäristö on suunniteltu noudattamaan tiettyjä rutiineja ja aikatauluja esimerkiksi ruokailujen ja päiväunien suhteen. Jotta lasten omaehtoisuus

saavuttaisi todellisen merkityksensä, vaaditaan rakenteiden ja aikuisten asenteiden muuttamista sekä rutiineista luopumista. (Bergström 1997, 70 – 73; Hännikäinen 2006, 133 – 134; Johansson 2003, 49 – 50; Lehtinen 2000, 32.)

Lapsen omaehtoisuudesta ja vapaasta leikistä huolimatta aikuisten tulee kuitenkin olla lapsille läsnä, mikäli he tarvitsevat apua esimerkiksi leikin järjestelyissä tai ristiriitojen selvittelyssä. Turhaa puuttumista ja vaikuttamista lasten leikkeihin tulee välttää, mutta tarpeen vaatiessa se tulee tehdä hienovaraisesti, ettei lapsen luovuus häiriintyisi. Luovuus ei kuitenkaan synny tyhjästä, vaan aikuisten on ensin tarjottava lapsille kokemuksia sekä opetettava erilaisten materiaalien ja tarvikkeiden käyttöä musiikissa, liikunnassa, käsitöissä, askartelussa ja muussa toiminnassa. Lapset nauttivat omaehtoisuuden toiminnan lisäksi myös näistä aikuisten järjestämistä tuokioista ja päiväkodin tekemistä retkistä erilaisiin kulttuurikohteisiin, jolloin uusiin asioihin voidaan tutustua. Tutustuttuaan erilaisiin materiaaleihin ja välineisiin turvallisesti aikuisen kanssa lapsi oppii hyödyntämään näitä välineitä myös myöhemmin omassa toiminnassaan ja kehittää niiden pohjalta omia uusia ideoitaan sekä laajentaa osallistumisen mahdollisuuksia. (Hännikäinen 2006, 133 – 134; Karling ym. 2008, 196 – 197, 207 – 208, 257 – 258.)

Päiväkodin uusiin välineisiin tutustuminen virittää myös lapsen luontaista halua tutkia. Lapsen luontaista tutkijaa herättelee päiväkotiympäristön lisäksi myös sen lähiympäristö ja luonto, josta pienillä lapsilla on ihmeellinen kyky löytää paljon ihmeteltäviä asioita, kuten kiviä, hyönteisiä ja veden virtaamista. Lapsen tutkivuus herättää myös lapsen kiinnostuksen tietoon, jota lapsi ilmentää aikuisille esitettävänä kysymyksinä. Päiväkodeissa varhaiskasvattajien tulisi mahdollistaa lapsille erilaiset retket luontoon, jossa ihmetyttäviä asioita voidaan tutkia luonnossa leikkimällä tai varta vasten tutkimalla esimerkiksi ottamalla suurennuslasit mukaan. Luontoa tutkimalla lapsi oppii tarkkailemaan sen muutoksia sekä jakamaan siihen liittyviä tunteitaan ja kokemuksiaan. Retkille voi ottaa mukaan myös eväät jokaiselle lapselle lapsen omaan reppuun, jolloin lapsi saa vastuuta ja oppii myös huolehtimaan tavaroistaan. (Karling ym. 2008, 242 – 243.)

Luonnossa toimiminen mahdollistaa myös lapsen monipuolisen liikkumisen, joka 3 – 5-vuotiaalla on näkyvä osa lapsen toimintaa. Tässä iässä lapsi liikkuu paljon kävellen, juosten, hyppien ja kiipeillen, mutta lapsen mahdollisuus liikkua on riippuvainen ym-

päristön tarjoamista fyysisistä puitteista. Fyysisen ympäristön lisäksi liikkumiseen vaikuttaa myös varhaiskasvattajien suhtautuminen lapsen liikkumista kohtaan. Usein päiväkotihenkilöstö rajoittaa lasten liikkumista vedoten esimerkiksi vaarallisuuteen ja ulkoilun osalta myös sääoloihin. Varhaiskasvattajien tulisi ymmärtää lasten liikkumisen tarve ja sen toteutumiselle tulisi järjestää turvallisia kanavia niin järjestettyjen liikuntatuokioiden kuin arjessa toteutuvan liikkumisenkin kautta. Riittävästä liikunnasta huolehtiminen auttaa lapsia myös purkamaan ylimääräistä energiaa ja näin ollen se parantaa lapsen keskittymiskykyä osallistua toimintaan sisätiloissa. (Karling ym. 2008, 130; Kiili 2006, 87; Siren-Tiusanen 2006, 102 - 104.)

4.1.2 Pienryhmät osallistumisen välineinä

Kiilin tutkimusten mukaan (Kiili 2006, 88) lasten on helpompaa suunnitella ja toteuttaa erilaisia ideoita ja aloitteita pienemmissä lapsiryhmissä. Tällöin lapsen on mahdollista saada sekä aikuisilta että lapsilta riittävä huomiota ja tuoda oma äänensä kuuluviin. 3 – 5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmät ovat usein kovin suuria, jolloin toimintatuokiolla olisi toisinaan hyvä jakaa lapsia pienempiin ryhmiin toimimaan. Esimerkiksi askartelutuokiolla lasten olisi hyvä saada askarella muutaman hengen pöytäryhmissä, jotta kaikki saisivat tarvittavan työrauhan. Vastaavasti esimerkiksi tunnekasvatuokiolla lapsiryhmän voisi jakaa kahteen eri ryhmään, jolloin tärkeästä aiheesta saataisiin rauhassa keskustella ja tunnekasvatuksen tavoitteet täyttyisivät. Tuokioiden ohella pienryhmiin jakaminen toimii rauhoittavana elementtinä myös lasten leikeissä. Pienryhmiin jakaminen antaa lapsille mahdollisuuden osallistua leikkiin tai muuhun toimintaan rauhassa ilman ylimääräisiä häiriötekijöitä. Häiriötekijöiden puuttuessa ja keskittymiskyvyn parannuttua lapsen on myös mahdollista kehittää toimintaansa eteenpäin leikissä ja oppimisessa. (Karling ym. 2008, 208.)

4.2 Lapsen vaikuttamisen alueet päiväkodissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet) kasvattajan tulee antaa lapselle mahdollisuuksia tehdä aloitteita ja valita toimintojaan. Valinnat voivat olla aivan yksinkertaisia arkipäivän toimintoihin liittyviä vaikuttamismahdollisuuksia, kuten esimerkiksi luettavan satukirjan valinta. Vastaavasti myös kirjastoretellä lapsille voidaan antaa mahdollisuus valita, mitä kirjoja kukin haluaa sillä kertaa lainattavan. (Karling ym. 2008, 251.) Päiväkodeissa lasten tulee

myös antaa osallistua suunnitteluun ja toiminnan toteutukseen, jolloin lapset saavat kokemuksia vaikuttamisen ja vastuunoton välisestä yhteydestä. (Tauriainen 2000, 50).

Ottamalla lapset mukaan suunnittelemaan varhaiskasvatusympäristöä aikuiset voivat ottaa huomioon lasten toiveet tilojen ja välineiden suhteen, mutta myös toiveet sääntöjen asettamiseen. Lapset voidaan ottaa mukaan ryhmän yhteisten sääntöjen luomiseen esimerkiksi syksyllä kun lapset aloittavat päiväkodin tai palaavat päiväkotiin kesäloman jäljiltä. Yhdessä luodut säännöt lisäävät yhteisöllisyyttä sekä motivoivat ja velvoittavat lapsia aikuisten asettamia sääntöjä paremmin. Antamalla lapsille mahdollisuus vaikuttaa ryhmän sääntöihin saadaan lapsen ääni kuuluviin ja säännöt lasten ääntä vastaaviksi. Kuuntelemalla lasten toiveita sääntöjen asettamisessa kuullaan myös lapsille tärkeitä ryhmässä toiminnan malleja. Esimerkiksi sääntö ”ketään ei saa kiusata” kertoo, kuinka tärkeää lapselle on päästä mukaan ryhmän toimintaan sekä olla turvassa ja suojattu. (Aula 2009; Hännikäinen 2006, 131 – 133; Rasku-Puttonen 2006, 112.) Huomioimalla lasten toiveet suhteessa lasten kehityksellisiin tarpeisiin voivat aikuiset rakentaa lapsille mielekkään kasvatusympäristön, joka kannustaa lasta osallistumaan.

Lapset ovat oman elämänsä asiantuntijoita. Kasvattajilla on kuitenkin tärkeää tietoa lapsen terveeseen kasvuun ja kehitykseen liittyen. Pienet lapset eivät ole vielä kykeneväisiä päättämään vapaasti, mikä olisi heille paras ratkaisu (Bergström 1997, 114 – 115). Lapsille tulee kuitenkin tarjota sopivissa määrin vastuuta, jotta lapset kykenevät myöhemmin turvalliseen itsenäistymiseen. Varhaiskasvattajat voivat antaa lapselle mahdollisuuden vaikuttaa itseään koskevaan päätöksentekoon tarjoamalla lapsille vaihtoehtoja, joissa on huomioitu sekä lasten toiveet että kehitykselliset tarpeet. Näistä lapsille sopivista vaihtoehtoista lapset voivat valita itselleen sillä hetkellä mieluisimmat ja vaikuttavat näin itseään koskevaan päätöksentekoon. (Karling 2008, 31 - 32.) Lapsille asetetut vaihtoehdot edellyttävät kuitenkin lapsen kuulemista. Ilman lapsen kuulemista aikuinen ei voi tietää, mikä lapselle on juuri sillä hetkellä parasta ja mieluisinta. Aikuisen tulee kuunnella niin lapsen kehityksellistä etenemistä kuin lapsen sen hetkisiä kiinnostuksen kohteitakin. Asettamalla lapselle sellaiset vaihtoehdot, jotka häntä sillä hetkellä kiinnostavat motivoivat lasta osallistumaan. (Karling 2008, 31; Suoninen 2008, 157.)

4.3 Lapsen kuuleminen

Kuuleminen pitää Turtiaisen mukaan (2001, 56) sisällään sekä kuunnelluksi tulemisen että mahdollisuuden vaikuttaa. Jotta lapsi voi vaikuttaa päätöksen tekoon, on hänen tultava ensin kuulluksi. Kuulluksi tuleminen edellyttää taas aikuiselta aikaa lapsen kuuntelemiseen. Päiväkodissa aikuisten lapsille antamaan aikaan vaikuttaa lapsiryhmän koko sekä aikuisten lukumäärä suhteessa lapsiin. Mikäli lapsiryhmät ovat äärimilleen asti venytettyjä ja aikuisten lukumäärä säilytetään minimissään eikä sijaisia palkata sairastapauksissa on päiväkodin henkilökunnan mahdollisuudet kuulla lapsia heikot. Myös lisääntyneet työtehtävät ja ryhmän ulkopuolella tehtävät paperityöt vähentävät aikuisten aikaa lasten kanssa. (Kiili 2006, 88; Tauriainen 2000, 135 – 136.)

Turtiaisen mukaan (2001, 50, 56) lapsen kuuleminen päiväkodissa tarkoittaa lasten yksilöllisten tarpeiden ja toiveiden huomioimista. Tähän vaaditaan ammattilaisilta ajan lisäksi myös sensitiivisyyttä huomioida lapsen maailmaa, kuten lohdutuksen tarjoamista häden keskellä (Karling, ym. 2008, 194 – 195). Kuulemisella tarkoitetaan myös lapsen mahdollisuutta kertoa itse omin sanoin asioistaan ja että näistä lapsen asioista ollaan kiinnostuneita ja niitä arvostetaan (Turtiainen 2001, 56). Turtiaisen mukaan (2001, 56) yksi esimerkki siitä, kuinka aikuinen voi osoittaa lapselle arvostavansa tämän mielipidettä, on ottaa se huomioon arjen toiminnassa, jolloin lapsella on mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua erilaisten päätösten tekoon. Aikuisen tehtävä on tarjota lapselle mahdollisuuksia ilmaista näkemyksiään. Kun lapselle halutaan antaa vaikutusvaltaa päätöksissä, on puhe olennaisesti suoranaisiin kuulemisen muoto. 3 – 5-vuotiaan lapsen puheen tulisi olla jo suhteellisen ymmärrettävää, mutta tarvittaessa aikuinen voi kuitenkin pyytää lasta tarkentamaan kertomaansa ilmaisun jäädessä epäselväksi ja varmistaa näin ollen ymmärtäneensä lapsen oikein. Aina lapsi ei osaa ilmaista ajatuksiaan suoraan puheen kautta, jolloin aikuinen voi rohkaista lasta ajatusensa ilmaisuun toisin keinoin, kuten esimerkiksi taiteen, laulun tai leikin kautta. (Lansdown 2001; Nurmi, ym. 2007, 67.)

Hännikäisen ja Rasku-Puttosen mukaan (2001, 179) varhaiskasvattajien haasteena on siirtää huomio lasten taitojen, kykyjen ja potentiaalien tarkkailusta siihen, että he kuuntelisivat lasten ajatuksia, heidän ymmärrystään ja käsityksiään maailmasta. Näitä asioita lapset ilmaisevat luontevimmin leikkiessään, minkä vuoksi leikille on heidän mielestään annettava todellinen sija lapsen päivässä ja leikki on nähtävä lapsen tär-

keimpänä oppimisympäristönä. Piaget'n mukaan leikki myös heijastaa lapsen ajattelua. Koska lapsen kuuleminen pitää vaikuttamismahdollisuuksien lisäksi sisällään myös lapsen kuunnelluksi tulemisen, voivat aikuiset havainnoida lapsen tunnetiloja ja ajatusmaailmaa havainnoimalla lapsen leikkiä ja saavuttaa näin ollen tärkeää tietoa lapsen ajatuksista. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 164; Nurmi ym. 2006, 67.)

4.3.1 Lapsen havainnointi

Tampereen varhaiskasvatussuunnitelman (Tampereen varhaiskasvatussuunnitelma) mukaan kasvattajat voivat lapsia havainnoimalla saada tärkeää tietoa toiminnan ja toimintaympäristön suunnitteluun. Päiväkodissa aikuiset voivat havainnoida kaikkea lapsen tai lapsiryhmän toimintaa, kuten leikkiä, keskusteluja ja kysymyksiä. Havainnoimalla lapsia aikuiset voivat arvioida paitsi lapsen sen hetkisiä mieltymyksiä myös lapsen kehityksen kulkua. Kaikki työntekijät eivät kuitenkaan aina näe samoja tilanteita eivätkä tulkitse näkemäänsä välttämättä samalla tavalla kuin toiset. Tällöin olisi tärkeää, että päiväkodissa päiväkotiryhmän aikuiset keskustelisivat keskenään tekemis-tään havainnoista ja jakaisivat tietonsa näin muiden kesken. (Karling ym. 2008, 256; Tauriainen 2000, 49.)

Havainnoinnin kautta kerättyä tietoa voidaan päiväkodissa hyödyntää toiminnan suunnitteluun, kuten viikkosuunnitelmiin tai vuositeemoihin. Havainnoinnin kautta saatua tietoa voidaan toisaalta hyödyntää myös havainnoinnin hetkellä. Sensitiivisesti lapsia havainnoiva aikuinen huomaa päiväkodin arjessa lapsen kiinnostuksen jotain toimintaa kohtaan, johon aikuinen vastaa välittömästi tarjoamalla lapselle käyttöön esimerkiksi toimintaan tarvittavia välineitä ja tiloja. (Karling ym. 2008, 256 – 257, 258; Tauriainen 2000, 49.) Tästä huolimatta lasten viestit ja toiveet näyttävät kuitenkin vaikuttavan päiväkodin toimintaan vähemmän kuin aikuisten valmiit mielipiteet asiasta (Tauriainen 2000, 36).

4.3.2 Sadutus kuulemisen välineenä

Lapsen kuulemisessa voidaan myös hyödyntää erilaisia menetelmiä, joista sadutus on yksi Suomessa asemansa vakiinnuttaneista keinoista. Sadutus on narratiivinen menetelmä, joka on aikuisen ja lapsen välistä yhteistä toimintaa. Sadutuksessa aikuinen antaa lapselle tehtäväksi kertoa jonkin sadun. Aikuisen tehtävänä on kuunnella lasta aktiivisesti ja kirjoittaa lapsen kertoma satu ylös juuri sellaisenaan kuin hän sen itse ker-

too. Lopuksi aikuinen kertoo lapselle hänen kertomansa tarinan ääneen ja lapsi saa tehdä siihen halutessaan vielä joitain muutoksia. Karlssonin mukaan (Karlsson 2001) sadutusmenetelmä on tärkeä lapsen itsetunnolle. Sadutuksen avulla lapsi voi kokea konkreettisesti, että häntä kuunnellaan. Lapsen tarinan kautta aikuinen voi kuulla, mistä lapsi on kiinnostunut tai mikä sillä hetkellä opittavina olevista asioista on jäänyt lapsen mieleen. Karlsson toi myös esiin, että sadutuksen on koettu parantaneen yhteenkuuluvuuden tunnetta ja ammattilaiset ovat kokeneet ymmärtävänsä lapsia sen avulla paremmin.

5 TAMPEREEN KAUPUNGIN VARHAISKASVATUS

Tässä opinnäytetyössä käsittelen lapsen oikeutta osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi Tampereen kaupungin päiväkodeissa. Olen rajannut työni käsittelemään varhaiskasvatusta Tampereen kaupungin ja päiväkotien osalta oman alueellisen ja ammatillisen suuntautumiseni kannalta. Lisäksi olen rajannut työn käsittelemään ainoastaan päiväkoteja ja päiväkodeista Tampereen kaupungin omia päiväkoteja, koska Tampereen kaupungin varhaiskasvatuksen tutkiminen koko laajuudessaan vaatisi huomattavasti suurempia resursseja. Tampereen kaupunki on myöntänyt minulle tutkimusluvan opinnäytetyötäni koskien 17.12.2009.

5.1 Varhaiskasvatus päiväkodeissa Tampereella

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan pienille lapsille suunnattua eri elämänpiireissä tapahtuvaa suunnitelmallista ja kasvatuksellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jonka tavoitteena on edistää lapsen tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. Tähän tukemiseen tarvitaan kasvatuskumppanuutta, eli lapsen vanhempien ja varhaiskasvattajien välistä yhteistyötä lapsen edun puolesta. Varhaiskasvatus on yhteiskunnan (kuntien, yksityisten palvelutuottajien ja seurakuntien) järjestämää, valvomaa ja tukemaa toimintaa, joka koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta ja jonka lähökohtana on varhaiskasvatus ja varhaiskehitys. Keskeisimpiä varhaiskasvatuspalveluita ovat esimerkiksi päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä erilainen avoin toiminta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.)

Tampereen kaupungilla on 65 päivähoitoyksikköä, joista yksi yksikkö voi pitää sisälleen useamman päiväkodin. Hallinnollisessa mielessä päiväkoteja on 65, mutta yhteensä kaiken kaikkiaan 85. Kaupungin varhaiskasvatus on jaettu viiteen maantieteel-

liseen palvelualueeseen: eteläiseen, kaakkoiseen, keskustaan, koilliseen ja läntiseen. Päiväkodit jakautuvat näiden alueiden mukaan siten, että eteläiseen osaan kuuluu 13 päiväkotia, kaakkoiseen 16, keskustaan 21, koilliseen 18 ja läntiseen 17. (Lindberg; Päiväkodit.)

5.2 Tampereen varhaiskasvatussuunnitelma

Tampereen kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan kuuluu neljä kokonaisuutta; valtakunnallinen, Tampereen kaupungin, päivähoitoyksikön ja lapsen oma varhaiskasvatussuunnitelma. Varhaiskasvatussuunnitelma pohjautuu Tampereen kaupungin strategiaan *Kaikem paree Tampere*, päivähoidon ja perusopetuksen tuotantostrategiaan ja vuosisuunnitelmaan sekä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen palvelusopimukseen. (Tampereen varhaiskasvatussuunnitelma.) Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet) mainitaan varhaiskasvatuksen arvopohjaan kuuluvan lapsen oikeus hänen mielipiteensä huomioon ottamiseen, turvattuun ja terveelliseen ympäristöön, jossa lapsi voi leikkiä ja toimia monipuolisesti sekä lapsen oikeus tulla ymmärretyksi ja kuulluksi ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti.

6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Lapsen oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi ovat lapselle kuuluvia perusoikeuksia, joilla pyritään takaamaan lapselle hyvä ja turvattu elämä. Nämä lapsen oikeudet liitettynä varhaiskasvatuksen aihealueeseen ovat mielenkiintoista ja haastavaa tutkittavaa, koska lapsen toiminta on aina aikuisen tulkinnan varassa. Opinnäytetyöni aihe on syntynyt Lapsiasiavaltuutetun ehdotuksesta tutkia lapsen osallistumisen, vaikuttamisen ja kuulemisen toteutumista varhaiskasvatuksessa. Aihe on saanut paljon julkisuutta viime vuosina ja sen tiimoilta on tehty jonkin verran tutkimuksia, mutta lähinnä vanhempia lapsia ja nuoria koskien. Tämän kaltainen tutkimus Tampereelle ja varhaiskasvatukseen kohdistettuna on tietävästi ensimmäinen laatuaan.

Lapsen osallistumista, vaikuttamista ja kuulemistä ovat tutkineet aikaisemmin esimerkiksi Johanna Kiili (2006) teoksessaan *”Lapsen osallistumisen voimavarat.”* sekä Pirjo Turtiainen (2001) teoksessaan *”Miten kuulla lasta?”*. Varhaiskasvatuksessa lapsen osallistumista, vaikuttamista ja kuulemistä ovat tutkineet esimerkiksi Pirjo Vartiainen Kasvatustieteen pro gradu – tutkielmassaan *”Lasten kuuleminen, osallistuminen ja vaikuttaminen esiopetuksessa”* vuodelta 2005 sekä Stina Akola Varhaiskasvatustie-

teen pro gradu -tutkielmassaan ”*Lasten osallisuus päiväkodin toiminnassa Suomessa ja Saksassa*” vuodelta 2007.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää miten lapsen oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi toteutuvat käytännössä Tampereen kaupungin päiväkodeissa 3 – 5-vuotiaiden lasten kokopäiväryhmissä. Opinnäytetyöni toimeksiantajan, Lapsiasia-valtuutetun, onkin tarkoituksena hyödyntää tulevaisuudessa tutkimukseni kautta kerättyjä tietoja.

Tutkimusongelmani muodostuu yhdestä pääongelmasta sekä sen kolmesta alaongelmasta.

Tutkimusongelma:

1. Miten lapsen oikeus osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi toteutuu Tampereen kaupungin päiväkodeissa?

Alaongelmat:

1.1 Mitkä ovat lapsen osallistumisen menetelmät päiväkodin arjessa?

1.2 Minkälaisiin asioihin lapset voivat vaikuttaa päiväkodissa

1.3 Missä asioissa ja tilanteissa lapsia kuullaan?

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

7.1 Tutkimuskohde

Tämän opinnäytetyön tutkimuskohteena ovat kaikki ne Tampereen kaupungin päiväkotien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivat henkilöt, jotka työskentelevät 3 – 5-vuotiaille lapsille suunnatuissa kokopäiväryhmissä. Lastentarhanopettajien avulla pyrin saamaan vastauksen siihen, kuinka lapsen oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi toteutuvat käytännössä Tampereen kaupungissa. Valitsin vastaajiksi nimenomaan lastentarhanopettajan tehtävissä toimivat henkilöt, jotta vastauksissa ei tarvitsisi erikseen eritellä vastauksia lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien välillä. Päivä-

kodeista rajasin työn käsittelemään 3 – 5-vuotiaille lapsille suunnattuja kokopäiväryhmiä, jolloin karsin joukosta pois ne päiväkodit, joissa 3 – 5-vuotiaiden ryhmät toimivat vieraskielisinä ryhminä, erityispäivähoitoryhminä sekä sisarusryhminä. Karsin nämä ryhmät pois sen vuoksi, koska oletan näiden ryhmien vastausten poikkeavan kokopäiväryhmien vastauksista ja koska tässä opinnäytetyössä en ole perehtynyt näihin ryhmiin. Rajauksen seurauksena Tampereen kaupungin 85 päiväkodeista tutkittavaksi jäi 77 päiväkotia.

7.2 Tutkimusmenetelmän valinta

Tämä opinnäytetyö pitää sisällään sekä kvantitatiivisen (määrällisen) että kvalitatiivisen (laadullisen) tutkimuksen piirteitä, minkä vuoksi en ole halunnut rajata tutkimusmenetelmää suoranaisesti kumpaankaan. Näiden kahden tutkimusmenetelmän eroista on keskusteltu pitkään ja perinteisesti niiden välillä onkin tehty karkeaa kahtiajaottelua. Nykyään monet tutkijat ovat kuitenkin sitä mieltä, että kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen vastakkainasettelu tulisi poistaa ja jaottelun sijaan nähdä menetelmät toisiaan täydentävinä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 135.)

Perinteisesti kvantitatiivista ja kvalitatiivista tutkimusta on pyritty erottelemaan korostamalla niiden välisiä eroja. (Hirsjärvi, ym. 2009, 136.) Kvantitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä koeaineiston kerääminen kyselyjen avulla sekä tulosten esittäminen tilastollisessa muodossa kun taas kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihinsa ja keskusteluihin kuin mittausvälineillä (kirjalliset testit) hankittavaan tietoon. Kvantitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä johtopäätökset aiemmista tutkimuksista sekä hypoteesien eli oletusten esittäminen kun taas kvalitatiivisessa tutkimuksessa kohdetta pyritään tutkimaan ainutlaatuisena ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi, ym. 2009, 140, 164).

Kvalitatiiviselle tutkimukselle on myös tyypillistä painottaa, ettei tutkimus voi orjallisesti seurata yhtä tiettyä kulkukaaviota, vaan tutkimus on luonteeltaan joustava ja luova prosessi, jossa tutkija etenee itselleen sopivan järjestyksen mukaan. Tutki ja kirjoita – kirjassa (2009) kvalitatiivista tutkimusprosessia kuvattiin tutkimusspiraalin kautta, jonka mukaan tutkimusprosessi on syklinen ja päättymätön prosessi. Prosessi voidaan aloittaa melkein mistä spiraalin kohdasta tahansa, jolloin omien valintojen oikeellisuutta joutuu toistamiseen harkitsemaan. (Hirsjärvi, ym. 2009, 14.) Näin on käynyt myös oman opinnäytetyöni kohdalla, jonka aikana olen aiheeseen perehtymisen ede-

tessä ja teorian muotoutuessa laatinut uusia suunnitelmia muun muassa aineiston keruuta ja tutkimusmenetelmää koskien. Koska opinnäytetyössäni yhdistyy sekä määrällisiä että laadullisia piirteitä voidaan opinnäytetyöni tutkimusmenetelmästä käyttää myös termiä ”*mixed methods*”. Yhdistämällä näiden molempien tutkimusmenetelmien piirteitä tutkimuksessa voidaan tutkittavaa ilmiötä ymmärtää kokonaisvaltaisemmin. (Jokivuori & Hietala 2007, 180 -181.)

7.3 Kyselylomakkeen laatiminen ja kuvaus

Tässä opinnäytetyössä olen kerännyt tutkimusaineiston kyselylomakkeiden (liite 1) avulla. Kyselylomakkeiden laatimisen edellytyksenä on, että tutkija on tutustunut aiheetta käsittelevään kirjallisuuteen, pohtinut tutkimusongelmaa ja täsmentänyt sitä, määritellyt käsitteitä ja valinnut tutkimusasetelman. (Heikkilä 2004, 47.) Jotta tutkija voi operationalisoida teoriaansa kyselylomakkeen kysymyksiksi, tulee hänen tietää, mihin kysymykseen hän etsii vastausta. (Heikkilä 2004, 47; Vilka 2007, 36.)

Tämän opinnäytetyön kyselylomakkeen laatiminen on ollut monivaiheinen prosessi. Tutkimukseni alkuvaiheessa, syksyllä 2009, luonnostelin ensimmäistä kyselylomakettani, joka koostui täysin avoimista kysymyksistä. Teoriaosuuden edetessä aloin ymmärtämään tutkimusongelmaa selvemmin ja aiheeseen liittyvät käsitteet avautuivat minulle aiempaa paremmin, minkä seurauksena tutkimusasetelmani muuttui kvalitatiivisesta tutkimuksesta kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimusmenetelmän yhteensulautumaksi.

Keväällä 2009 kyselylomakkeeni jalostui koostumaan sekä 5-portaisista asteikkokysymyksistä että niitä täsmentävistä avoimista kysymyksistä. Muokkasin lomaketta vielä edelleen opinnäytetyötäni ohjaavan opettajan neuvoilla sekä edelleen täsmentyneellä teoriaosuudella. Lomake testattiin vielä ennen varsinaista tutkimusta, jonka seurauksena saatiin selville lomakkeen täyttämiseen kuluva aika.

Kyselylomakkeen alussa, ennen varsinaisia tutkimuskysymyksiä, selvitettiin vastanneen päiväkotiryhmän ryhmäkoko ja ikäjakauma sekä ryhmässä olevien aikuisten määrä. Nämä selvitettiin sen vuoksi, että vastauksia tarkasteltaessa saattaisi tulosten kesken ilmetä eroavaisuuksia suurien ja pienten lapsiryhmien kesken. Teoriaosuudesta pyrin operationalisoimaan mahdollisimman monesta käsitteestä asteikkokysymyksiä, jolloin kysely vastaisi parhaiten itse tutkimusongelmaan ja kyselyyn vastaaminen olisi

lastentarhanopettajille mieluisaa. Asteikkokysymykset jaettiin kahteen eri 5-portaiseen asteikkoon: ei koskaan – päivittäin ja ei koskaan – aina. Avointen kysymysten avulla pyrittiin täsmentämään ja syventämään asteikkokysymysten avulla kerättyä tietoa.

7.4 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin postikyselynä kyselylomakkeiden avulla 3 – 5-vuotiaille lapsille suunnattujen kokopäiväryhmien lastentarhanopettajilta. Kyselylomakkeet lähetettiin kaikkiin 77:ään päiväkotiin, joissa tiedettiin tai oletettiin olevan 3 – 5-vuotiaille lapsille suunnattu kokopäiväryhmä. Tällöin tutkimusta voidaan pitää kokonaistutkimuksena näistä päiväkodeista. Kokonaistutkimuksella tarkoitetaan, että jokainen perusjoukon jäsen tutkitaan (Heikkilä 2004, 33).

Kyselyn etuna pidetään sen tuomaa mahdollisuutta kerätä laaja aineisto tutkimusta varten. Tämän laajuisessa tutkimuksessa, jossa tutkittavana kohteena olivat kaikki ne Tampereen kaupungin päiväkodit, joissa on 3 – 5-vuotiaita lapsia oli kysely ehdoton aineiston keruun muoto. Kyselyn haittapuolena on kuitenkin kyselylomakkeiden kato sekä vastaajien motivaatio sekä perehtyneisyys tutkittavaa aihetta kohtaan. Myös tämä perehtyneisyys oli yksi syy, miksi valitsin vastaajiksi juuri lastentarhanopettajat. (Hirsjärvi, ym. 2009, 195; Vilka 2007, 28.)

Kyselylomake lähetettiin päiväkoteihin 2.6.2010 ja sen viimeinen palautuspäivä oli 24.6.2010. Lisäksi palautusajan loppupuolella niihin päiväkoteihin, jotka eivät olleet vielä vastanneet, lähetettiin sähköpostitse muistutus päiväkotien johtajille kyselyyn vastaamisesta. Lomakkeen mukana lähetettiin saatekirjeet sekä päiväkodinjohtajalle (liite 2), että lastentarhanopettajalle (liite 3) ja valmiiksi maksettu palautuskuori osoitetietoineen. Kyselylomakekirje lähetettiin päiväkoteihin osoitettuna päiväkotien johtajille ja heidän toimestaan eteenpäin 3 – 5-vuotiaiden lasten kokopäiväryhmässä toimivalle lastentarhanopettajan tehtävissä toimivalle henkilölle.

Kyselylomakkeista palautui takaisin 41 kappaletta, jolloin vastausprosentti oli 53 %. Aineiston tarkistamisen jälkeen jouduin hylkäämään kolme lomaketta puutteellisten vastausten tai virheellisen ikäryhmän vuoksi, jolloin lopulliseksi vastausprosentiksi saatiin 49 % (N=38). Hirsjärven ym. (2009) mukaan kyselylomakkeita palautuu parhaimmillaan 30 - 40 %, jolloin saamaani vastausprosenttia 49 % voidaan pitää hyvänä (ks. Hirsjärvi, ym. 2009, 196).

7.5 Tutkimusaineiston analyysi

Opinnäytetyöni aineisto on kerätty osittain määrällisin (asteikkokysymykset) ja osittain laadullisin (avoimet kysymykset) menetelmin, minkä vuoksi kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän sulautuminen tulee näkymään myös tulosten analyysissa. Hirsjärven ym. (2009) ja Vilkan (2007) mukaan aineistoa analysoidessaan tutkijan tulee valita sellainen analyysimenetelmä, joka parhaiten vastaa tutkimusongelmaan (Hirsjärvi, ym. 2009, 219; Vilka 2007, 119). Tässä opinnäytetyössä aloitin aineiston analysoinnin tilastollisesti, minkä jälkeen täsmensin vastauksia avointen kysymysten laadullisella osuudella. Asteikkokysymykset analysoin Microsoft Excel - taulukkolaskentaohjelmalla, jonka avulla laskin aluksi vastausten sijaintiluvuista keskiarvot ja moodit. Keskiarvot ja moodit eivät kuitenkaan riittäneet aineiston analyysiin, joten laskin vielä vastausten jakautumat tiettyä arvoasteikon arvoa kohtaan sekä frekvensseinä että prosentuaalisesti. Opinnäytetyössäni esitän tulokset frekvensseinä, koska niiden esittäminen on tälle opinnäytetyölle merkityksellisintä.

Täydensin tilastollista analyysia kyselylomakkeiden avointen kysymysten laadullisella osuudella, jotka analysoin sisällönanalyysin menetelmin. Sisällönanalyysi on menetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen aineiston analyysissä ja joka voidaan suorittaa aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti. Omassa työssäni analysoin avoimet kysymykset teoriaohjaavan sisällönanalyysin menetelmin. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2006, 93, 110.) Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aikaisempi teoria ohjaa aineiston luokittelua. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 116.)

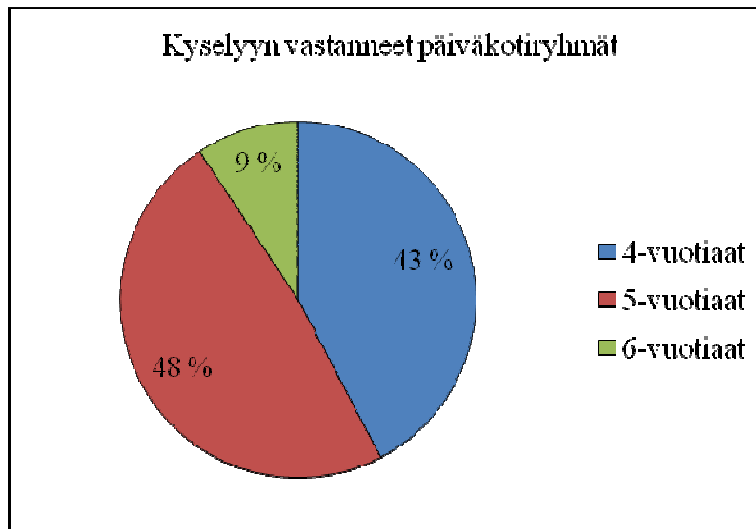
8 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Opinnäytetyöni tutkimustulokset esitetään tutkimusongelmittain aloittaen kolmesta alaongelmasta ja päätyen lopuksi työtä johtavaan pääongelmaan. Näin tulokset saadaan tuotua julki järjestelmällisesti ja loogisesti. Ennen tulosten käsittelyä esittelen vastaajien taustatiedot.

8.1 Vastaajien taustatiedot

Tutkimukseen vastanneista ja karsituista päiväkodeista (N=38) kaksi jätti vastaamatta kyselylomakkeen kysymyksiin lasten ikäjakaumasta. Tästä huolimatta päätin ottaa nämä lomakkeet mukaan tutkimukseen, koska lomakkeiden vastaukset olivat muuten

hyvin huolellisesti täytetty sekä avoimista kysymyksistä tuli ilmi, että vastaukset koskivat 3 – 5-vuotiaiden lasten päiväkotiryhmää. Näin ollen olen laskenut vastanneiden päiväkotiryhmien ikäjakaumat 36 lomakkeen perusteella. Lomakkeista tuli ilmi, että suurin ikäryhmä vastanneissa päiväkotiryhmissä oli 5-vuotiaat (316), toiseksi suurin 4-vuotiaat (277) ja kolmanneksi suurin 3-vuotiaat (150). Lisäksi lomakkeiden perusteella ryhmissä oli myös jonkin verran 6-vuotiaita (61). Vastanneiden päiväkotiryhmien prosentuaalinen ikäjakauma on havainnollistettu kuvassa 1.



Kuva 1. Kyselyyn vastanneiden päiväkotiryhmien prosentuaalinen ikäjakauma

8.2 Lapsen osallistuminen päiväkodin arjessa

Kyselyn perusteella selvisi, että lasten osallistuminen Tampereen kaupungin päiväkodeissa ilmeni eniten lasten jakamisena pienryhmiin leikkimään kun vastanneista päiväkodeista kaikki yhtä lukuun ottamatta vastasivat lapsia jaettavan pienryhmiin leikkimään päivittäin. Pienryhmien lisäksi lasten osallisuus tuli eniten esille lasten oma-toimisuudessa pukemisen ja riisumisen sekä lelujen korjaamisen suhteen.

Kyselyn perusteella aikuiset tukivat lasten osallisuutta hyvin tukemalla lasten keskinäisiä ystävyyssuhteita. Osallisuutta tuettiin myös ulkoilemalla useimmiten huonommallakin säällä. Lapset saivat myös suhteellisen usein avustaa aikuisia erilaisissa tehtävissä (kuten tuokion järjestämisessä), joskin tämän kysymyksen suhteen vastaukset hieman jakaantuivat.

Vaikka lasten jakaminen pienryhmiin leikkimistä varten oli yleistä, oli pienryhmiin jako tuokioita varten sen sijaan harvinaisempaa. Lasten osallistuminen päiväkotiryhmän toiminnan suunnitteluun oli myös harvinaista. Lisäksi kyselylomakkeen perusteella ilmeni, että lapsilla oli harvemmin mahdollisuuksia olla purkamatta leikkiään ja jatkaa sitä myöhemmin. Vähiten lasten osallisuus päiväkodeissa näkyi kuitenkin osallistumisena erilaisiin kulttuurikohteisiin. Sen sijaan retkien teko lähimaastoon oli vähän yleisempää, joskin silti verrattain harvinaista. Lasten osallisuuden jakautumista päiväkodeittain kuvataan taulukoissa 1 ja 2.

Taulukko 1. Lasten osallistumisen mahdollisuudet päiväkodissa frekvensseinä (N=38) asteikolla ei koskaan – päivittäin

	ei kos- kaan	harvoin	kuukausittain	viikoittain	päivittäin
lapsia jaetaan pienryhmiin leikkimään	0	0	1	0	37
lapset saavat avustaa aikuisia tehtävissä	0	1	6	12	19
tehdään retkiä lähimaastoon	0	0	15	21	2
tehdään retkiä kulttuurikohteisiin	0	22	13	2	1

Taulukko 2. Lasten osallistumisen mahdollisuudet päiväkodissa frekvensseinä (N=38) asteikolla ei koskaan – aina

	ei kos- kaan	harvoin	joskus	useimmiten	aina
lasten ystävyysuhteita tuetaan	0	0	0	18	20
tuokioita järjestetään pienryh- missä	0	1	7	15	15
lapset pukevat ja riisuvat itse	0	0	0	3	35
lapset siivoavat itse leikkinsä	0	0	0	4	34
lapsilla on mahdollisuus olla purkamatta leikkiä	0	5	14	14	5
ulkoillaan huonommallakin säällä	0	0	1	23	14
toimintaa suunnitellaan lasten kanssa	0	4	20	12	2

Lasten osallisuus Tampereen kaupungin päiväkodeissa oli otettu hyvin huomioon päiväkotiryhmien tilojen suunnittelussa ja muokkaamisessa. Tasoissa ja esillepanossa oli huomioitu lasten pituus ja tarvikkeissa lasten ikä:

”Tavarat ja kuvat lasten korkeudella, huonekalut lasten kokoisia, suurin osa kaappien ovista irrotettu, jotta lapset näkevät mitä hyllyillä on, osaston varastokin on lasten käytössä.”

”Sopivan korkuiset pöydät ja tuolit, wc:ssä lavuaareja kahdella korkeudella, ulko-ovesta isojen pihaan, tilat isommat kuin alle 3-vuotiaiden ryhmissä.”

”Lapsen kehitystasoa vastaavia leluja, pelejä ym. on esillä. Turvallisuustekijät huomioitu.”

Vastausten perusteella ilmeni myös, että lasten osallisuuden tukemiseksi päiväkotiryhmissä nähtiin tärkeänä pienet leikkihuoneet ja rajatut leikkialueet, jotka rauhoittivat leikkiä:

”Olemme myös järjestelleet pieniä ”leikkisoppia” tai ”pesiä”, joissa voi leikkiä ja keskittyä isoa tilaa paremmin.”

”Paljon pieniä huoneita joissa voi leikkiä rauhassa, todella hyvät!”

”On luotu erilaisia leikkisoppeja, rauhalliseen leikkiin ja isompaa tilaa liikunnalliseen ja menevämpään leikkiin, erilaisia pelejä tms. eri-ikäisille lasten tasolla itsevalittavana.”

Tampereen kaupungin päiväkodeissa oli huomioitu hienosti myös ujompien ja arempien lasten osallistuminen. Vastauksien perusteella lasten osallistumisesta huolehdittiin antamalla säännöllisesti jokaiselle mahdollisuus puheenvuoroon ja osallisuuteen esimerkiksi tuokioilla. Mahdollisuudesta huolimatta lapsia ei kuitenkaan pakotettu osallistumaan:

”Ohjataan muiden lasten kanssa leikkeihin, jos ei oma-aloitteisuutta. Tuokioilla annetaan tilaa lapselle, mutta kysytään tai rohkaistaan puhu-

maan kuitenkin ilman pakottamista. Kaikkien lasten ei tarvitse olla rohkeasti esillä.”

”Ryhmämme on hyvin tiivis; lapset huolehtivat paljon myös toisistaan. Aikuisen tehtävä on huomioida jokainen lapsi ja antaa hiljaisemmillekin puheenvuoro.”

”Kaikilla puheenvuoro, koitetaan tukea myös hiljaisten keskustelua ja saada puheliaammat huomaamaan, että toisillakin on tarve tulla kuuluksi.”

Säännöllisen puheenvuoron jakamisen lisäksi aikuiset tukivat ujompien ja arempien lasten osallistumista läsnäolollaan sekä olemalla lasta kohtaan kannustava ja kehuva:

”Aikuinen leikissä mukana niin kauan kuin lapsi tuntuu tukea tarvitsevänsä. Aikuisen syli ja turva tarvittaessa saatavilla. Isoissa ryhmätöissä kannustetaan positiivisesti lasta mukaan yhteiseen toimintaan kunniottaen lapsen omaa rytmiä.”

”Ei pakoteta, vaan rohkaistaan ja kannustetaan. Turvallinen & positiivinen ilmapiiri. Kehuminen!”

Kyselylomakkeessa tiedusteltiin myös muita osallistumisen menetelmiä Tampereen kaupungin päiväkodeista, joista esiin nousi osassa vastauksia lapsen mahdollisuus osallistua ainakin osittain esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman keskusteluun yhdessä vanhempiensa kanssa itse tilanteessa tai vastaamalla etukäteen kysymyksiin siitä, *mistä tykkää* ja *mitä toivoo*. Eräässä lomakkeessa kerrottiin myös, että lapset saivat toimia päiväkotiryhmässään ”viikkoapulaisina” ja yksi päiväkotiryhmä ilmoitti heillä olevan käytössä aktiivisen oppimisen periaate, mikä lisää lasten osallisuutta edelleen.

8.3 Lasten vaikuttaminen päiväkodeissa

Tulosten perusteella on havaittavissa, että lasten mahdollisuudet vaikuttaa Tampereen kaupungin päiväkodeissa ovat osallistumisen mahdollisuuksia heikompia. Eniten lapset saivat vaikuttaa leikkiensä valintaan, kun taas aikuiset harvemmin päättivät lasten leikit ja leikkipaikat. Lapset myös useimmiten neuvottelivat keskenään leikkien sään-

nöistä leikkitovereiden kanssa. Lapset saivat myös vaikuttaa suhteellisen hyvin ryhmän sääntöjen luomiseen ja toimintaa suunniteltaessa heidän mielipiteitään kyseltiin useimmiten. Sen sijaan osallistuminen toiminnan suunnitteluun oli harvinaisempaa, kun toiminta suunniteltiin yhdessä lasten kanssa ainoastaan joskus.

Kyselytutkimuksen perusteella lapset saivat vaikuttaa vähemmän erilaisten valintojen tekemiseen, kuten siihen, mitä kirjoja kirjastorekillä lainataan, mitä kirjoja lapsille luetaan ja mitä lauluja tai loruja niille tarkoitetuilla tuokioilla lauletaan ja luetaan. Kaikista vähiten lasten vaikuttajuus ilmeni kuitenkin erilaisten aikuisten asettamien vaihtoehtojen valinnassa. Kyselyn perusteella aikuiset tarjosivat lapsille vain harvoin erilaisia vaihtoehtoja, joista lapset saivat valita heille mieluisan. Lasten vaikuttamisen mahdollisuuksien jakautumista päiväkodeittain kuvataan taulukoissa 3 ja 4.

Taulukko 3. Lasten vaikuttamisen mahdollisuudet päiväkodissa frekvensseinä (N=38) asteikolla ei koskaan - päivittäin

	ei kos- kaan	harvoin	kuukausittain	viikoittain	päivittäin
Lapset neuvottelevat keskenään	0	0	1	6	31
Aikuiset tarjoavat lapsille vaihtoehtoja	4	20	11	2	1

Taulukko 4. Lasten vaikuttamisen mahdollisuudet päiväkodissa frekvensseinä (N=38) asteikolla ei koskaan – aina

	ei kos- kaan	harvoin	joskus	useimmiten	aina
lapset saavat itse valita leikkinsä	0	0	0	26	12
aikuiset päättävät lasten leikit ja leikkipaikat	0	17	20	1	0
lapset saavat valita heille luettavan kirjan	0	4	13	19	2
lapset saavat valita lorut/laulut tuokioilla kukin vuorollaan	0	5	18	12	3
lapset saavat valita kirjastosta lainattavat kirjat	5	3	4	11	15
ryhmän säännöt luodaan yhdessä lasten kanssa	0	1	7	20	10
toimintaa suunnitellessa lapsilta kysytään mielipidettä	0	2	15	17	4
toiminta suunnitellaan yhdessä lasten kanssa	0	4	20	12	2

Tulosten perusteella Tampereen kaupungin päiväkodeissa annettiin lasten harjoitella neuvottelun taitoja pääsääntöisesti itsenäisesti. Lasten ristiriitatilanteissa vastaajat ilmoittivat yleensä, että lapsia kannustettiin ensin selvittämään riitansa itse, ohjattiin sopimaan asioista keskenään ja kehoitettiin kertomaan tunteistaan ja ajatuksistaan suoraan kaverille:

”Katsomme pystyvätkö lapset selvittämään riitansa ja jos aikuisen tuki ja apu tarpeen annamme sitä.”

”...Kannustamme lapsia kertomaan asioista suoraan toiselle lapselle ja lapsia sopimaan asioista keskenään.”

Vastausten perusteella aikuisen läsnäolo ristiriitatilanteissa korostui ja aikuisen on tärkeää seurata, kuinka tilanne kehittyy. Vastaajat ilmoittivat, että tarvittaessa aikuinen puuttui lasten keskinäisiin ristiriitoihin, kuunteli kaikkien osapuolten kannan asiaan ja tilanne selvitettiin yhdessä.

”Ensin lapset neuvottelevat/sovittelevat keskenään ja tarvittaessa aikuisen avulla.”

”Kuunnellaan molempia/kaikkia osapuolia ja keskustellaan asiasta – selvitetään tilannetta yhdessä aikuisen kanssa.”

”Meillä on kiusaamisen (fyysinen ja psyykinen) suhteen nollatoleranssi. Aikuinen ohjaa lapsia selvittämään riidat kysellen ja neuvoen. Usein riidoista ja kiusaamisesta keskustellaan koko ryhmän voimin, mietimme yhdessä mm. itsensä ja toisten puolustamista, käytöstapoja jne. Anteeksi-pyyttäminen ja anteeksiantaminen ovat tärkeitä. Toistuvissa tilanteissa keskustellaan myös osapuolten vanhempien kanssa.”

Muista vaikuttamisen mahdollisuuksista kysyttäessä nousi esiin yleisenä menetelmänä ottaa lasten toiveita huomioon mahdollisuuksien mukaan erinäisiä asioita koskien. Vastanneet muistuttivat myös, että osa lasten toiveista on myös varsin helppo toteuttaa, sillä ne ovat usein hyvin inhimillisiä. On kuitenkin aikuisista riippuvaista, kuinka nämä toiveet huomioidaan.

8.4 Lasten kuuleminen päiväkodeissa

Tutkimuksen perusteella lasten kuuleminen Tampereen kaupungin päiväkodeissa toteutui parhaiten huomioimalla lasten perustarpeet saada turvaa ja läheisyyttä olemalla aikuisen sylissä. Perustarpeet huomioitiin myös lohduttamalla lasta tämän kohdatessa pettymyksiä sekä kehumalla lasten onnistumisen kokemuksia useimmiten. Päiväkodeissa oli myös useimmiten tapana ripustaa lasten piirustuksia päiväkodin seinille katseltaviksi.

Perustarpeiden huomioimisen lisäksi lapsia kuultiin usein tukemalla heitä esimerkiksi kiukkutilanteissa sanoittamalla lapsen tunteita. Aikuinen myös usein varmisti ymmärtäneensä lapsen oikein, mikäli lapsen puhe oli epäselvää. Lapsia kuultiin myös havainnoimalla lapsia useimmiten päivittäin tai viikoittain ja samaten havainnoinnin kautta saadusta tiedosta keskusteltiin muiden ryhmän työntekijöiden kanssa useimmissa päiväkodeissa päivittäin tai viikoittain. Lisäksi lasten kuulemisen välineenä hyödynnettiin toisinaan sadutusta. Lapsen kuulemisen jakautumista päiväkodeittain kuvataan taulukoissa 5 ja 6.

Taulukko 5. Lasten kuulemisen mahdollisuudet päiväkodissa frekvensseinä (N=38) asteikolla ei koskaan - päivittäin

	ei kos- kaan	harvoin	kuukausittain	viikoittain	päivittäin
lapset saavat olla aikuisten sylissä	0	0	0	2	36
lapsia sadutetaan	2	14	11	9	2
lapsia havainnoidaan	0	0	3	11	24
havainnointitiedosta keskustellaan ryhmän työntekijöiden kesken	0	0	4	16	18

Taulukko 6. Lasten kuulemisen mahdollisuudet päiväkodissa frekvensseinä (N=38) asteikolla ei koskaan - aina

	ei kos- kaan	harvoin	joskus	useimmiten	aina
työntekijän sairastuessa ryhmään pal- kataan sijainen	0	16	10	12	0
lasten piirustukset laitetaan päiväko- din seinille katseltaviksi	0	0	2	16	20
lapsen piirustuksia ja onnistumisia kehutaan lapselle ääneen	0	1	0	10	27
lapsen kohdatessa pettymyksiä aiku- nen lohduttaa lasta	0	0	0	8	30
aikuinen sanoittaa lapsen tunteita	0	0	2	21	15
puheen ollessa epäselvää aikuinen tarkentaa/varmistaa lapsen puhetta	0	0	0	21	17

Vastausten perusteella havainnoinnin kautta kerättyä tietoa hyödynnettiin ryhmässä toiminnan ja oppimisympäristön suunnittelussa ja järjestelyissä sekä suoraan havainnointihetkellä että myöhemmin tulevaisuudessa. Havainnointihetkellä lasten leikkiä saatettiin rikastuttaa ja suunniteltua toimintaa muutettiin tarvittaessa lasten virkeystilan mukaan:

”Seuraamme lasten leikkejä/puheita/toimintoja ja sieltä pulpahtevien aiheiden mukaisesti rikastamme leikkialueita, muutamme fyysisiä tiloja, otamme tietynlaisia askarteluja/projekteja, lainaamme tiettyä aihetta käsitteleviä kirjoja jne.”

”Tarvittaessa esim. levottoman lapsen pukemispaikkaa muutetaan, ulos lähtöä porrastetaan, aikuinen tukee leikkitilannetta olemalla läsnä/mallintamalla leikkiä, =muutetaan toimintaa ja oppimisympäristöä tarpeen/havaintojen mukaan.”

Lapsen kuulemiselle asetti haasteita ryhmien suuruus sekä lisääntyneet työtehtävät ryhmän ulkopuolella. Kyselyyn vastanneiden lastentarhanopettajien aikaa kului ryhmän ulkopuolella erityisesti erilaisissa palavereissa sekä atk-tehtävissä (esimerkiksi digitaalisen kasvunkansion ylläpidossa ja effican täyttämässä):

”Digitaalisen kasvunkansion ja vanhempien viestien käsittelyt, effica ja tietojen päivitykset, koulutukset, minulla henk.koht. kotisivujen ylläpito ja keke-asiat.”

”Suunnittelu, valmistelu, yhteistyö eri toimijoiden kanssa, palaverit, koulutukset, yhteistyö vanhempien kanssa, työvuorojen teko, ruuan tilaus, lasten läsnäolojen tallennus, arviointi.”

Haasteita kuulemiselle asetti myös se, että ryhmään ei aina palkattu sijaista työntekijän sairastuessa. Yksikään vastanneesta päiväkodista ei ilmoittanut, että ryhmään olisi aina palkattu sijainen työntekijän sairastuessa. Lisäksi tarvittaessa omasta ryhmästä täytyi lähteä tekemään sijaisuutta toiseen päiväkodin ryhmään:

”Tarvittaessa antaa tukea ja auttaa naapuriosastolle...”

Ajan puute nousi vahvasti esiin vastauksista ja henkilöstörakenteisiin kaivattiin muutosta, jonka toivottiin helpottavan lisääntyneisiin työtehtäviin:

”Kaivataan lisää avustavaa henkilökuntaa. Esim. ”ennen vanhaisia” päiväkotiapulaisia.”

9 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön kyselytutkimuksen perusteella selvisi, että lapsen oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi Tampereen kaupungin päiväkodeissa toteutuvat suhteellisen hyvin, joskin näiden kolmen oikeuden toteutumisen välillä oli havaittavissa laatueroja. Tulosten perusteella lapset saivat parhaiten osallistua itsenäiseen toimintaan, kuten pukemiseen ja riisumiseen sekä lelujen siivoamiseen leikkien jälkeen. Heikoiten oikeuksista näytti toteutuvan vaikuttamisen mahdollisuudet, mikä ei toisaalta ollut yllätys.

Tampereen kaupungin päiväkodeissa lasten osallistumista oli helpotettu jakamalla lapsia pienryhmiin leikkimään, jolloin yksittäisellä lapsella on suuremmat mahdollisuudet tulla kuulluksi ja paremmat mahdollisuudet vaikuttaa leikin kulkuun kuin isommissa ryhmissä. Lisäksi pienemmissä ryhmissä lapsen keskittyminen leikkiä kohtaan paranee, kun ylimääräiset häiriötekijät puuttuvat (Karling, ym. 2008, 208). Tampereen

kaupungissa pienryhmien merkitys oli ymmärretty hyvin ja pienryhmät nähtiin tärkeänä lasten leikkiä rauhoittavana elementtinä. Lasten leikkiin oli panostettu Tampereen kaupungissa myös muuten, kun kyselyn perusteella ilmeni, että lapset saivat vaikuttaa eniten oman leikkinsä valintaan ja aikuiset harvemmin puuttuivat näihin valintoihin.

Vaikka lasten leikkeihin oli panostettu, ilmeni kyselyn perusteella sen suhteen myös kehityshaasteita. Kehitettävää leikin suhteen olisi mahdollisuudessa olla purkamatta leikkiä ja jatkaa sitä myöhemmin. Yli kolmevuotiaat lapset kykenevät leikkimään mielellään jo pitkiäkin aikoja, jolloin aikuisen tulisi välttää leikin turhaa keskeyttämistä. Pitkäkestoisen leikin ohella aikuisen tulisi antaa lapselle aikaa lopettaa leikki rauhassa, jolloin leikin sisällöllisesti laadukas päättäminen on mahdollista. (Karlin, ym. 2008, 209.) Valitettavasti leikkien purkamatta jättämisen esteenä on usein kuitenkin päiväkodeissa noudatettava päiväjärjestys sekä siistijöiden työaika ja työtehtävät, mutta toisaalta myös aikuisten asenteet. Leikin pitkäkestoisuuden takaamiseksi kasvattajien olisikin syytä pysähtyä miettimään omia toimintatapojaan ja arvioida kriittisesti päiväkotien päiväjärjestystä, voisiko siinä tehdä jotain toisin.

Tutkimuksen avulla selvisi, että leikkiä varten lapsia jaettiin pienryhmiin, mutta tuokioita varten jakaminen oli sen sijaan harvinaisempaa. Pienryhmiin jakaminen tuokioita varten olisi tärkeää, varsinkin jos päiväkotiryhmät ovat lapsilukumäärältään kovin suuria. Jakamalla lapsia pienryhmiin esimerkiksi askartelutuokiota varten voitaisiin tavoitteellinen opetustilanne saavuttaa suurta ryhmää paremmin (Kiili 2006, 88). Pienryhmiin jakamattomuus olisi ollut ymmärrettävää niiden vastanneiden päiväkotiryhmien osalta, joissa lapsiryhmät itsessään olivat jo pieniä. Tuloksia tarkasteltaessa oli kuitenkin havaittavissa, että osassa päiväkoteja pienryhmiä ei järjestetty aina, useimmiten tai edes joskus lapsiryhmän suuruudesta riippumatta.

Kyselyn perusteella selvisi, että lasten osallistumista edistettiin tukemalla hyvin lasten keskinäisiä ystävyyssuhteita sekä huolehtimalla ristiriitatilanteiden prosessista. Kyselytutkimuksen mukaan ristiriitatilanteissa aikuiset kannustivat ja ohjasivat lapsia selvittämään riitansa ensin itse, mutta tarvittaessa puuttuivat siihen ja kuuntelivat jokaisen osapuolen kannan tilanteeseen liittyen. Lasten osallistumista edisti myös lasten lohduttaminen pettymystilanteissa sekä tunteiden sanoittaminen. Tunnetietous sekä tunteiden tunnistaminen ja hillitseminen lisää lapsen mahdollisuuksia osallistua sekä

kuulla myös muiden lasten tunnetiloja (Leppänen 2001, 429 – 436; Paaso 2008, 150 – 151).

Tutkimuksen kautta selvisi, että Tampereen kaupungin päiväkodeissa lapsilla oli vähän mahdollisuuksia vaikuttaa siihen, mitä kirjoja kirjastoretkillä lainataan. Tähän saattoi tosin vaikuttaa myös se, että kaikki ryhmät eivät välttämättä juurikaan käy kirjastoissa. Lisäksi yhdessä lomakkeessa oli kommentoitu, etteivät he käy kirjastoretkillä ollenkaan. Myös retket erilaisiin kulttuurikohteisiin olivat harvinaisia kun metsäretkellä sen sijaan käytiin edes vähän useammin. Vastauksissa tuotiinkin esiin huoli päivähoiton kiristyneestä taloustilanteesta sekä suurista lapsiryhmistä, jotka vaikeuttavat retkelle lähtöä.

Kulttuuri- ja luontoelämysten lisäksi kehityshaasteita ilmeni osassa lasten mahdollisuuksissa vaikuttaa. Kyselytutkimuksen perusteella selvisi, että lapset saivat olla usein mukana vaikuttamassa, kun ryhmän yhteisiä sääntöjä luotiin. Myös toimintaa suunniteltaessa lasten mielipiteitä kuultiin, mutta harvinaisempaa oli lapsen mahdollisuus olla mukana toiminnan suunnittelussa. Toisaalta nämä vähäiset mahdollisuudet osallistua toiminnan suunnitteluun ovat ymmärrettäviä, sillä varhaiskasvatukseen tulee aina olla tavoitteellista ja tavoitteellinen kasvatus on koulutetun kasvatushenkilökunnan vastuu ja velvollisuus. Ryhmän sääntöjä luodessa lapset voitaisiin kuitenkin ottaa entistä enemmän mukaan ja siitä kannattaisi tehdä perinne. Yhdessä luodut säännöt motivoivat lapsia paremmin sitoutumaan niihin (Rasku-Puttonen 2006, 112). Lasten mukaan ottaminen sääntöjen luontivaiheeseen auttaa myös saamaan selville lapsille tärkeitä asioita ja arvoja (Hännikäinen 2006, 131).

Tutkimuksen perusteella selvisi, että lasta kuultiin erityisesti huolehtimalla lapsen perustarpeista saada osakseen lohdutusta, turvaa ja syyllä sekä kehuja onnistumisen kokemuksista. Lapsen perustarpeiden toteutuminen onkin kuulemisen lähtökohta ja edellytys osallistumiselle ja vaikuttamiselle. Lisäksi lapsia kuultiin muun muassa havainnoimalla. Mutta vaikka vastausten mukaan havainnoinnista keskusteltiin usein ryhmän muiden työntekijöiden kanssa, oli keskustelu silti harvinaisempaa kuin itse havainnointi. Tämä osa lapsen kuulemisesta jäi minua mietityttämään ja olenkin sitä mieltä, että päiväkotien havainnointikäytäntöjä olisi syytä tulevaisuudessa kehittää. Lapsen kuulemisen kannalta kaikkien ryhmän kasvattajien keskinäinen tiedonjako lapsen havainnointiin liittyen olisi ehdottoman tärkeää, koska jokaisella on oma yksilöllinen

näkemyksensä ja mielipiteensä kustakin lapsesta. Jakamalla tietoa havainnoinnista muiden ryhmän kasvattajien kanssa voidaan lapselle taata suunnitelmallinen varhaiskasvatus.

Haasteita lapsen kuulemiselle asettivat havainnoinnin lisäksi lastentarhanopettajien ryhmän ulkopuoliset tehtävät sekä sijaisten huolestuttavan vähäinen palkkaus sairastapauksia varten. Tässä suhteessa päiväkodeissa panostetaan taloudellisiin arvoihin lasten hyvinvoinnin uhalla. Kunnallisen päivähoidon varat ovat tarkoin rajatut ja säästöjä pyritään saamaan joka käännteessä. Tulosten mukaan näyttää siltä, että sairastapausten ilmetessä ryhmät ovat kuormittuneet ja päiväkotit yrittää pärjätä omin avuin antamalla apua naapuriosastolle.

Tämän opinnäytetyön myötä olen ymmärtänyt, kuinka laaja-alaisia lapsen oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi ovat. Lapsen oikeus osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi ovat syvälle kehityspsykologiaan johtavia, minkä vuoksi opinnäytetyön aiheen olisi voinut jakaa käsittelemään vain yhteen näistä käsitteistä. Opinnäytetyön laaja-alaisuus johti myös opinnäytetyöprosessini aikataulun tarkistamiseen kun teoriaosuutta tuntui riittävän loputtomiin saakka. Toisaalta laaja-alainen lapsen kehitykseen syventyminen oli erittäin tarpeellista suuntautumistani ja tulevaisuuden työtäni pienten lasten parissa ajatellen. Työn kautta voin myös todeta, että eri tavalla toteutettu opinnäytetyö voisi olla minulle soveltuvampi. Tässä opinnäytetyössä nautin suuresti teoriaosuuden kirjoittamisesta, mutta tutkimuksellisen osuuden olen kokenut itselleni haastavaksi. Tätä en kuitenkaan voinut tietää etukäteen.

Uskon myös opinnäytetyöni olevan luotettava ja ainakin osittain kuvastavan myös koko Suomen tilannetta lapsen osallistumisen, vaikuttamisen ja kuulemisen oikeuksien toteutumisessa. Tutkimus toteutettiin sen verran laajana, että siitä saatiin hyvä yleiskuva näiden edellä mainittujen oikeuksien toteutumisesta Tampereen kaupungin alueella. Tampere on tosin innovatiivinen ja kehittyvä yliopistokaupunki, minkä vuoksi tietyt käytännöt lapsen osallisuuden suhteen voivat olla edistyneemmät kuin jossain muussa kunnassa. Toisaalta lapsen kuulemisen haasteet ovat kuitenkin valtakunnallinen ongelma yleisten taloudellisten haasteiden vuoksi.

Työssäni olen ylpeä siitä, kuinka moni kyselyyni vastasi. Tutkimuksen aihe oli selkeästi kiinnostava, ja oli hienoa nähdä, kuinka hyvin Tampereella oltiin aiheeseen perehtyneitä. Lapsen oikeuksista osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi puhutaan paljon ny-

kyisin ja ne on nostettu käsiteltäväksi aiheeksi erilaisissa kasvatus- ja sosiaalialan koulutusohjelmissa. Toisaalta käsitteiden ymmärtäminen ja määrittäminen on edennyt myös toiselle tasolle päättäjien keskuudessa ja niiden todellinen tarkoitus tuntuu jääneen toissijaiseksi. Olennaisinta lapsen oikeudessa osallistua, vaikuttaa ja tulla kuuluksi on kuitenkin oikeuksien toteutuminen lapsen arkipäivässä; lapsen tulee saada osakseen hellyyttä, lohdutusta ja aikaa ja leikin tärkeyttä tulisi vaalia. Nämä perustarpeet toteutuivatkin Tampereella tutkimuksen mukaan kiitettävästi. Lapsen tulee saada olla lapsi niin kauan kuin hän on, eikä lasta ja hänen mieltään tule kuormittaa aikuisille kuuluvilla velvollisuuksilla.

Jatkotutkimukseksi ehdottaisinkin selvitystä siitä, kuinka hyvin lapsen perustarpeet saada osakseen lohdutusta ja läheisyyttä otetaan huomioon päiväkodeissa eli kuinka lapsen tunnetiloihin vastataan. Tämä tarkentaisi lapsen kuulemisen oikeuden toteutumista todellisuudessa. Opinnäytetyöni voisi myös toimia varhaiskasvatuksen parissa toimivien työntekijöiden ajatusten herättelijänä ja toimintamallien kyseenalaistajana. Lastentarhanopettajilla on akateeminen koulutus ja heidän tulisi olla valmiina suhtautumaan kriittisesti eri teorioihin ja toimintatapoihinsa. Oma työtään tulisi pyrkiä kehittämään ja uusia ideoita tulisi kyetä vastaanottamaan. Uusilla alalle tulevilla kasvatustajilla on velvollisuus levittää tuoretta ammatillista osaamistaan työtovereidensa keskuuteen ja vanhoilla kasvattajilla on vastuu kyetä vastaanottamaan uusia ajatusmalleja ja toimintatapoja. Varhaiskasvatuksen tulee olla tavoitteellista lapsen tarpeista lähtevää ja siihen voi kyetä vain, jos kykenee toimintatavoillaan vastaamaan tämän hetken kasvatushaasteisiin.

Tämän opinnäytetyön perusteella on havaittavissa, että Tampereen kaupungin päiväkotien lastentarhanopettajat ovat perehtyneet lasten oikeuksiin hyvin ja osallisuuden toteutumiseen panostetaan. Lasten osallistumisen, vaikuttamisen ja kuulemisen toteuttamiseksi on olemassa erilaisia käytäntöjä ja lasten perustarpeiden toteutuminen näiden oikeuksien suhteen on ymmärretty hyvin. Tästä huolimatta lasten oikeuksien edistämiseksi kaivataan vielä kehitystä, jotta työkäytännöt saataisiin yhteneväisemmiksi ja laatu tasaisemmaksi koko Suomessa.

LÄHTEET

Aro, T. & Adenius-Jokivuori, M. 2003. Sosiaaliset taidot ja itsetunto. Teoksessa: Siiskonen, T., Aro, T., Ahinen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Juva: PS-kustannus, s. 254 – 274.

Aula, M. K. 2009. Osallistumisen oikeus ja ilo. Lapset, nuoret ja politiikka – seminaari 15.9.2009. Helsinki. Saatavissa:

<http://www.lastenparlamentti.fi/lapsinuorijapolitiikka/seminaarin-videot/maria-kaisa-aula/view> [viitattu 18.3.2010].

Bergström, M. 1997. *Lapsi – viimeinen orjamme*. Juva: WSOY.

Bohlin, G. 2006. Lapsen henkinen ja fyysinen kehitys vastasyntyneestä kuusivuotiaaksi. Teoksessa: Hansson, J. & Oscarsson, C. (toim.) *Onnellinen lapsuus*. Kirja vanhemmille. Helsinki: Otava, s. 98 – 101.

Cantell, H. 2010. *Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa*. Juva: PS-kustannus.

Children, participation, projects – how to make it work! Council of Europe. Saatavissa:

http://www.coe.int/t/transversalprojects/children/pdf/ChildrenParticipationProjects_en.pdf [viitattu 20.10.2009].

Färkkilä, N., Kahiluoto, T. & Kivistö, M. 2006. Lasten päivähoidon tilannekatsaus. Syyskuu 2005. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:16. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Saatavissa:

http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-3762.pdf [viitattu 7.4.2010].

Hammarberg, T. 2008. 2007 Janus Korczak Lecture: children participation. Council of Europe. Saatavissa:

http://www.coe.int/t/transversalprojects/children/pdf/2007JanuszKorzak_en.pdf [viitattu 20.10.2009].

- Heikkilä, T. 2004. Tilastollinen tutkimus. 5. uudistettu painos. Helsinki: Edita.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Hämeenlinna: Tammi.
- Hännikäinen, M. 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Kasvatusvuorovaikutus, s. 126 – 146.
- Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Piaget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, s. 158 - 183.
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Kasvatusvuorovaikutus, s. 149 – 165.
- Ilmoniemi, R. 2001. Aivojen rakenne ja toiminta: Oppiminen ja muisti. BioMag Laboratoryn kotisivut. Saatavissa:
<http://www.biomag.hus.fi/braincourse/L8.html#RTFTtoC18> [viitattu 1.6.2010].
- Johansson, E. 2003. Att närma sig barns perspektiv. Forskarens och pedagogers möten med barns perspektiv. Pedagogisk Forskning i Sverige 8/2003, s. 42 – 57. Saatavissa:
http://www.ped.gu.se/biorn/journal/pedfo/pdf-filer/johansson_e.pdf [viitattu 20.4.2010].
- Jokivuori, P. & Hietala, R. 2007. Määrällisiä tarinoita – monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Helsinki: WSOY.
- Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2008. Lapsen aika. 11. uudistettu painos. Porvoo: WSOY.
- Karlsson, L. 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: STAKES ja Helsingin yliopiston kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö.

Kiili, J. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research.

Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen kivijalka lapsuuden sosiologiassa. Teoksessa: Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, s. 136 – 154.

Klang, B. 2006. Miten lapsen sosiaalisia kykyjä ja empatiaa vahvistetaan? Teoksessa: Hansson, J. & Oscarsson, C. (toim.) Onnellinen lapsuus. Kirja vanhemmille. Helsinki: Otava, s. 90.

Kokkonen, M. 1997. Tunteiden kokemisesta tunteiden kohtaamiseen. Teoksessa: Pulkkinen, L. (toim.) Lapsesta aikuiseksi. Juva: ATENA, s. 191 – 205.

Kurki, L. 2001. Sosiaalipedagoginen näkökulma varhaiskasvatukseen. Teoksessa: Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, s. 112 - 135.

Lahikainen, A. R., Punamäki, R-L. & Tamminen, T. 2008. Lapsen ääni ja asiantuntijat. Teoksessa: Lahikainen, A. R., Punamäki, R-L. & Tamminen, T. (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Vantaa: WSOY, s. 303 – 308.

Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 22.9.2000/812.

Lansdown, G. 2001. Promoting children's participation in democratic decision making. UNICEF. Saatavissa:
http://www.unicef.org/india/Promoting_Children_Participation_in_Democratic_Decision-Making.pdf [viitattu 19.10.2009].

Lapsen oikeuksien sopimus. Suomen *UNICEF*in kotisivut. Saatavissa:
http://www.unicef.fi/lapsen_oikeuksien_sopimus [viitattu 21.10.2009].

Lapsen oikeudet. Lapsiasiavaltuutetun kotisivut. Saatavissa:
http://www.lapsiasia.fi/lapsen_oikeudet [viitattu 21.10.2009].

Lapsiasiavaltuutetun kannanotto varhaiskasvatuksen ja päivähoidon uudistamiseksi. 2009. Lapsiasiavaltuutetun kotisivut. Saatavissa:
<http://www.lapsiasia.fi/nyt/aloitteet/aloite//view/1417676> [viitattu 21.10.2009].

Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2009. Kaksi vuosikymmentä lapsen oikeuksia Suomessa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2009:1. Saatavissa:
http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=479644&name=DLFE-9911.pdf [viitattu 8.12.2009].

Lehtinen, A-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Leppänen, J. 2001. Ennustaako tunneilmaisujen tunnistamistarkkuus lasten sosiaalista kyvykkyyttä? *Psykologia* 6/2001, s. 429 – 438.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/kehittamisohjelma/liitteet/lapsi_ja_nuorisopolitiikan_kehittamisohjelma.pdf

Lindberg, K. Sähköpostitiedoksianto 13.11.2009. Tampere: Tampereen kaupunki.

Lyytinen, H., Eklund, K. & Laakso, M-L. 2006. Varhainen kognitio, temperamentti ja vuorovaikutus. Teoksessa: Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY, s. 40 – 65.

Lyytinen, P. 2006. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa: Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY, s. 105 – 121.

Lyytinen, P. 2003. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa: Siiskonen, T., Aro, T., Ahinen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus, s. 48 – 68.

Lyytinen, P. & Lautamo, T. 2003. Leikki. Teoksessa: Siiskonen, T., Aro, T., Ahinen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus, s. 199 – 219.

Mahkonen, S. 2007. Lastensuojelu ja laki. Helsinki: EDITA.

Nivala, E. 2009. Lasten kokonaisvaltainen osallisuus. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Saatavissa: http://www.lskl.fi/tiedostot/folder_34/HBUIEQlb.pdf [viitattu 29.11.2009].

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2007. Ihmisen psykologinen kehitys. 1.-2. painos. Porvoo: WSOY.

Paaso, H. 2008. Tunteiden säätelyn yhteys sosiaalisiin suhteisiin ja mielenterveyteen. Tutkimusjulkaisu 2008. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu, s. 143 – 163.

Poikkeus, A-M. 2006. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa: Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään. Porvoo: WSOY, s. 122 – 138.

Pulkkinen, L. 1997. Sosiaalinen kehitys lapsuudessa ja nuoruudessa. Teoksessa: Pulkkinen, L. (toim.) Lapsesta aikuiseksi. Juva: ATENA, s. 29 – 44.

Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Keuruu: PS-kustannus.

Päiväkodit. Tampereen kaupungin kotisivut. Saatavissa:

<http://www.tampere.fi/perhejasosiaalipalvelut/paivahoito/paivakodit.html> [viitattu 27.10.2009].

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

Siiskonen, T., Aro, T. & Lyytinen, P. 2003. Havainnointi, arviointi ja tutkimuksiin ohjaaminen. Teoksessa: Siiskonen, T., Aro, T., Ahinen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa. Juva: PS-kustannus, s. 118 – 130.

Silvén, M. & Kouvo, A. 2008. Onko läheisillä perhesuhteilla kauaskantoisia vaikutuksia lastemme elämään? Teoksessa: Lahikainen, A. R., Punamäki, R-L. & Tamminen, T. (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Vantaa: WSOY, s. 98 - 116.

Siren-Tiusanen, H. 2006. Motorisen kehityksen kontekstisidonnaisuus. Teoksessa: Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY, s. 87 - 104.

Stern, D. 1992. Maailma lapsen silmin. Mitä lapsi näkee, kokee ja tuntee. Juva: WSOY.

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731.

Suoninen, E. 2008. Ihanteet ja arki. Teoksessa: Lahikainen, A. R., Punamäki, R-L. & Tamminen, T. (toim.) Kulttuuri lapsen kasvattajana. Vantaa: WSOY, s. 142 – 159.

Tampereen varhaiskasvatussuunnitelma 2007. Tampereen kaupunki. Saatavissa: <http://www.tampere.fi/tiedostot/5pvSAFsoF/varhaiskasvatussuunnitelma.pdf> [viitattu 22.10.2009].

Tauriainen, L. 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatuksitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1.-4. painos. Jyväskylä: Tammi.

Tuononen, P. 2008. Asiaa aikuisille! Lapset ja nuoret kertovat omien oikeuksiensa toteutumisesta Suomessa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksiä 4:2008. Saatavissa: http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=101063&name=DLFE-8154.pdf [viitattu 29.11.2009].

Turtiainen, P. 2001. Miten kuulla lasta? Esimerkkinä päiväkotilasten ja koululaisten haastattelut. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. STAKES. Saatavissa:
<http://varttua.stakes.fi/NR/rdonlyres/DD04983E-D154-4FE4-90A1-E2690175BE26/0/vasu.pdf> [viitattu 22.10.2009].

Vilka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Tammi.

Vuorinen, R. 1997. Minän synty ja kehitys. Ihmisen psyykkinen kehitys yli elämänsä. Porvoo: WSOY.

Yleissopimus lapsen oikeuksista. Saatavissa:
http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten_oik_sopimus.pdf [viitattu 19.10.2009].

Päiväkodin nimi: _____

Hyvä kasvattaja!

Edessäsi on kyselylomake, joka koostuu monivalintakysymyksistä, asteikkokysymyksistä sekä avoimista kysymyksistä. Tarvittaessa voit jatkaa vastauksiasi lomakkeen toiselle puolelle. Muistathan kirjoittaa sivun oikeaan ylälaitaan päiväkotinne nimen. Nimeä ei tuoda julki opinnäytetyössä, vaan tarvitsen sitä vastaajien kontrollointia varten!

Kysymyksissä 1 ja 2 täytyä tyhjä viiva kysytyjen henkilöiden lukumäärällä.

1. Ryhmässämme on _____ 3-vuotiasta lasta, _____ 4-vuotiasta lasta, _____ 5-vuotiasta lasta.
(Ryhmässänne mahdollisesti olevien muiden lasten ikä ja lukumäärä: _____.)

2. Ryhmässämme on ____ työntekijää.

Kysymyksessä 3 ympyröi sopiva vaihtoehto

1=ei koskaan, 2=harvoin, 3=kuukausittain, 4=viikoittain, 5=päivittäin

3. Päiväkotiryhmässämme...

lapsia jaetaan pienryhmiin leikkimään	1	2	3	4	5
lapset neuvottelevat keskenään esim. leikin säännöistä leikkitovereidensa kanssa	1	2	3	4	5
lapset saavat avustaa aikuisia erilaisissa tehtävissä (esim. kastella kukkia, avustaa tuokion järjestämisessä)	1	2	3	4	5
tehdään retkiä lähimaastoon	1	2	3	4	5
tehdään retkiä erilaisiin kulttuurikohteisiin	1	2	3	4	5
aikuiset tarjoavat lapsille vaihtoehtoja (esimerkiksi retkikohteesta), joista lapset saavat valita heille mieluisan	1	2	3	4	5
lapset saavat olla aikuisten sylissä	1	2	3	4	5
lapsia sadutetaan	1	2	3	4	5
lasten leikkiä tai muuta toimintaa havainnoidaan	1	2	3	4	5
havainnoinnin kautta saadusta tiedosta keskustellaan muiden ryhmän työntekijöiden kanssa	1	2	3	4	5

4. Miten hyödynnätte havainnointitietoja toiminnassanne konkreettisesti?

5. Miten päiväkotiryhmänne tiloissa ja järjestyksessä on otettu huomioon lasten ikä?

6. Miten toimitte lasten keskinäisissä ristiriitatilanteissa?

7. Miten päiväkotiryhmässänne tuetaan ujompien ja arempien lasten osallistumista tuokioilla ja lasten keskinäisissä leikeissä?

Kysymyksessä 8 ympyröi sopiva vaihtoehto
1=ei koskaan, 2=harvoin, 3=joskus, 4=useimmiten, 5=aina

8. Päiväkotiryhmässämme...

lapset saavat itse valita leikkinsä	1	2	3	4	5
aikuiset päättävät lasten leikit ja leikkipaikat	1	2	3	4	5
aikuiset tukevat lasten ystävyys-suhteita	1	2	3	4	5
tuokioita järjestetään pienryhmissä	1	2	3	4	5
lapset saavat valita heille luettavan kirjan	1	2	3	4	5
lapset saavat valita laulu-/lorutuokioilla laulettavat laulut/lorut kukin vuorollaan	1	2	3	4	5
lapset saavat itse pukea ja riisua	1	2	3	4	5
lapset korjaavat itse lelut leikkiensä jälkeen	1	2	3	4	5
lapsilla on mahdollisuus olla purkamatta leikkiä ja jatkaa sitä myöhemmin (esim. aamupalan jälkeen/seuraavana päivänä)	1	2	3	4	5
kirjastorekillä lapset saavat valita, mitä kirjoja lainataan	1	2	3	4	5
ulkoillaan huonommallakin säällä (esim. sateella)	1	2	3	4	5
ryhmän säännöt luodaan yhdessä lasten kanssa	1	2	3	4	5
toimintaa suunnitellaan lapsilta kysytään mielipidettä	1	2	3	4	5
toiminta suunnitellaan yhdessä lasten kanssa	1	2	3	4	5
työntekijän sairastuessa ryhmään palkataan sijainen	1	2	3	4	5
lasten piirrustukset laitetaan päiväkodin seinille katseltavaksi	1	2	3	4	5
lasten piirrustuksia ja onnistumisia keuhataan ääneen lapselle	1	2	3	4	5
lapsen kohdatessa pettymyksiä aikuinen lohduttaa lasta	1	2	3	4	5
aikuinen sanoittaa lapsen tunteita esim. kiukkutilanteissa	1	2	3	4	5
lapsen puheen ollessa epäselvää aikuinen pyytää lasta tarkentamaan lausettaan/varmistaa ymmärtäneensä lapsen oikein	1	2	3	4	5

9. Kuinka tarkasti ryhmässänne noudatetaan toiminnalle laadittua vuorokausiaikataulua? Millaisissa tilanteissa siitä voidaan joustaa?

10. Mitä muita tehtäviä teillä on ryhmässä toimimisen lisäksi?

11. Kuinka paljon nämä muut tehtävät vievät aikaa?

12. Miten muuten lapset voivat osallistua, vaikuttaa tai tulla kuulluiksi päiväkodissanne?

Suuri kiitos vastauksestanne ja aurinkoista kesää!

Tampereella keskiviikkona 2.6.2010

Hyvä päiväkodin johtaja!

Olen sosiaalialan opiskelija Satu-Anna Häkkinen. Opiskelen Kymenlaakson ammattikorkeakoulussa tavoitteenani sosionomin (AMK) tutkinto kasvatus- ja perhetyön suuntautumisvaihtoehdosta. Teen opinnäytetyötä aiheesta ”***Lapsen oikeus osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi Tampereen kaupungin päiväkodeissa***”, jonka suorittamiseen tarvitsen Teidän päiväkotinne apua. ***Opinnäytetyöni toimeksiantajana toimii Lapsiasiavaltuutetun toimisto*** ja myös heidän puolestaan toivoisin päiväkotinne osallistuvan tutkimukseeni, jotta Lapsiasiavaltuuttu voisi hyödyntää tutkimukseni kautta kerättyjä tuloksia toiminnassaan.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on selvittää, miten lapsen oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi toteutuvat Tampereen kaupungin päiväkodeissa 3 – 5-vuotiaiden lasten kokopäiväryhmissä. Tavoitteenani on siis selvittää, mitkä ovat lapsen osallistumisen menetelmät päiväkodin arjessa, minkälaisiin asioihin lapset voivat vaikuttaa ja missä asioissa ja tilanteissa lapsia kuullaan. Tampereen kaupunki on myöntänyt minulle tutkimusluvan 17.12.2009 ja olen lupautunut luovuttamaan valmiin työni myös Tampereen kaupungin päivähoidon johdolle. Valmistuttuani tutkimukseni on luettavissa myös internetin kautta ammattikorkeakoulujen verkkokirjastossa osoitteessa www.theseus.fi.

Tämä kirje sisältää kyselylomakkeen, jonka toivon Teidän toimittavan päiväkotinne 3 – 5-vuotiaiden lasten kokopäiväryhmään. Mikäli päiväkodissanne on useampi 3 - 5-vuotiaille lapsille tarkoitettu ryhmä tai ryhmät on muodostettu ikätasoin (esim. 4-vuotiaat), voitte toimittaa lomakkeen haluamaanne ryhmään. Lomakkeen tulisi täyttää kyseisen ryhmän lastentarhanopettajan tehtävissä toimiva henkilö. Kyselylomakkeen lisäksi tämä kirje sisältää saatekirjeen myös kyselyyn vastaajalle sekä valmiiksi maksetun palautuskuoren osoitetietoineni, jossa toivon tutkimukseen osallistuvien ryhmien palauttavan kyselylomakkeen ***viimeistään 24.6.2010 mennessä***.

Tulen käsittelemään kaikki vastaukset ehdottoman luottamuksellisesti ja vain tätä tutkimusta varten! Tarvittaessa voitte ottaa minuun yhteyttä puhelimitse tai sähköpostitse.

Suuri kiitos jo etukäteen kaikille tutkimukseeni osallistuville päiväkodeille!

Aurinkoisin kesäterveisin,

Satu-Anna Häkkinen
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu
Sähköposti: satu.hakkinen@student.kyamk.fi
Puhelin: 040-5198835

Tampereella keskiviikkona 2.6.2010

Hyvä lastentarhanopettaja,

Olen sosiaali-alan opiskelija Satu-Anna Häkkinen. Opiskelen Kymenlaakson ammattikorkeakoulussa tavoitteenani sosionomin (AMK) tutkinto kasvatus- ja perhetyön suuntautumisvaihtoehdosta. Teen opinnäytetyötä aiheesta ”**Lapsen oikeus osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi Tampereen kaupungin päiväkodeissa**”, jonka suorittamiseen tarvitsen Teidän päiväkotiryhmänne apua. **Opinnäytetyöni toimeksiantajana toimii Lapsiasiavaltuutetun toimisto** ja myös heidän puolestaan toivoisin ryhmänne osallistuvan tutkimukseeni, jotta Lapsiasiavaltuutettu voisi hyödyntää tutkimukseni kuttia kerättyjä tuloksia toiminnassaan. Ymmärrän, että alkukesä on kiireistä aikaa, mutta toivoisin kuitenkin teiltä liikenevän hetken aikaa osallistua kyselylomakkeeni täyttöön.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on selvittää, miten lapsen oikeudet osallistua, vaikuttaa ja tulla kuulluksi toteutuvat Tampereen kaupungin päiväkodeissa 3 – 5-vuotiaiden lasten kokopäiväryhmissä. Tavoitteenani on siis selvittää, mitkä ovat lapsen osallistumisen menetelmät päiväkodin arjessa, minkälaisiin asioihin lapset voivat vaikuttaa ja missä asioissa ja tilanteissa lapsia kuullaan. Tampereen kaupunki on myöntänyt minulle tutkimusluvan 17.12.2009 ja olen lupautunut luovuttamaan valmiin työni myös Tampereen kaupungin päivähoidon johdolle. Valmistuttuani tutkimukseni on luettavissa myös internetin kautta ammattikorkeakoulujen verkkokirjastossa osoitteessa www.theseus.fi.

Ohessa on kyselylomake, johon vastaaminen kestää noin 10 minuuttia. Kyselylomakkeen lisäksi mukana on valmiiksi maksettu palautuskuori osoitetietoineni, jossa toivon Sinun palauttavan vastauksesi **viimeistään 24.6.2010 mennessä**.

Tulen käsittelemään kaikki vastaukset ehdottoman luottamuksellisesti ja vain tätä tutkimusta varten! Tarvittaessa voitte ottaa minuun yhteyttä puhelimitse tai sähköpostitse.

Suuri kiitos jo etukäteen kaikille tutkimukseeni osallistuville ryhmille!

Ystävällisin terveisin,

Satu-Anna Häkkinen
Kymenlaakson ammattikorkeakoulu
Sähköposti: satu.hakkinen@student.kyamk.fi
Puhelin: 040-5198835