



LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Lahti University of Applied Sciences

HENKILÖKUNNAN NÄKEMYKSIÄ LASTEN OSALLISUUDESTA PÄIVÄKODISSA

Osallisuus ja työn kehittäminen

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö
Opinnäytetyö
26.4.2012
Tiina Ahokas SOS09A / 0901140

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

AHOKAS, TIINA: Henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa
Osallisuus ja työn kehittäminen

Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyön opinnäytetyö, 73 sivua, 3 liitesivua

Kevät 2012

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa. Tavoitteena oli myös, että haastatteluista ja tutkimustuloksista olisi hyötyä tulevaisuudessa päiväkodin henkilökunnan koulutussuunnittelussa ja työn kehittämisessä, jossa fokuksena on lapsen osallisuus. Lisäksi toiveena oli, että tutkimustuloksia voi hyödyntää laajemminkin varhaiskasvatusyksiköiden työn kehittämisessä. Kiinnostuksen kohteena tutkimuksessa oli lasten osallisuus -termin käsitteellistäminen. Tutkimusaineisto kerättiin erään laajennettua hoitoa tarjoavan Etelä-Suomen kaupungin päiväkodin henkilöstöltä kvalitatiivisella tutkimusotteella kolmena ryhmähaastatteluna focus group -menetelmällä.

Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Tutkimusaineiston analysoinnista nousi tutkimusaiheen lopullinen muoto. Haastatteluista tuli niin voimakkaasti esiin työn kehittämisen näkökulma, että se otettiin toiseksi keskeiseksi tutkimusaineiston analysoinnin kohteeksi lasten osallisuus -termin käsitteellistämisen lisäksi.

Työntekijät mieltävät eri tavoin osallisuus -termin. Tutkimustuloksista nousee vahvasti esille osallisuuteen opetteleminen. Suunnitelmallisuuden lisäämisellä, toimintamenetelmien muuttamisella, tilaratkaisujen uudelleen järjestämisellä ja kokonaisuudessaan päiväkodissa tehtävän työn kehittämisellä voidaan lisätä ja kehittää lasten osallisuuden mahdollisuuksia sekä kokemuksia päiväkodissa. Tutkimustulokset osoittavat, että päiväkodin ryhmien tiimeissä työntekijöiden välinen keskustelu toiminnan suunnittelusta, toteuttamisesta ja toiminnan arvioinnista on erittäin tärkeää lasten osallisuuden mahdollistamisessa. Ryhmien välisessä yhteistyössä tiedottaminen, yhteisten sopimusten tekeminen ja niihin sitoutuminen nousivat merkityksellisiksi asioiksi. Päiväkodin tilojen intensiivisen käyttösuunnitelun tarve korostui tutkimustuloksissa.

Avainsanat: Focus group -ryhmähaastattelu, aineistolähtöinen sisällönanalyysi, lasten osallisuus, työn kehittäminen

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

AHOKAS, TIINA: Staff's views on children's share in day care center
Participation and work developing

Bachelor's Thesis in Social Services, option in social pedagogy for work with children and young people, 73 pages, 3 appendices

Spring 2012

ABSTRACT

The objective of the study was to clear up staff's views on children's share in the day care center. It was also the aim that the interviews and study results would benefit in the future the training planning and work developing of the staff in which the focus is on children's share. Furthermore it was hoped to utilize the study results more widely in the work developing of early childhood education units. In the study it was taken a great interest in conceptualizing the term children's share. The study materials were collected from the staff of the day care center situated in South Finland which is offering an expanded care, by a qualitative study sampling as three group interviews using a focus group method.

The study material was analyzed using content analysis based on the material. From the analysis of the study material came the final form of the study subject. In the interviews wishes were expressed to develop the work so strongly that besides the term children's share it became another essential subject in the analysis of the study material.

The employees perceive in a different way the term share. The study results reveal strongly the importance of learning of share. By increasing method, changing the courses of action, organizing room solutions in a new way and by developing work in the day care center as a whole the possibilities and experiences on children's share in the day care center can be increased and further developed. The study results prove that in the team groups of the day care center the discussion between the employees about planning, carrying out and evaluation of operation is very important to make possible children's share. Information about the co-operation between the groups, making common contracts and committing to them, we considered significant matters in the study. The need of the intensive plan of using the rooms in the day care center was also emphasized in the study results.

Key words: Focus group interview, content analysis based on the material, children's share, work developing

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	LASTEN OSALLISUUS PÄIVÄKODISSA	2
2.1	Lainsäädäntö lasten osallisuusmahdollisuuksien turvaajana	2
2.2	Ajatuksia ja näkökulmia lasten osallisuudesta	4
2.3	Osallisuuden yksilöllinen ja yhteisöllinen elementti	6
2.4	Lapsilähtöinen toiminta osallisuudessa	8
2.5	Lapset osallisina unelmien leikkipuiston suunnitteluprosessissa	9
2.6	Osallisuuteen tarvitaan mahdollistamista	10
2.7	Lasten osallisuuden moniulotteisuus	13
3	TYÖNTEKIJÖIDEN AMMATTITAITO LASTEN OSALLISUUDEN MAHDOLLISTAJANA PÄIVÄKODISSA	18
3.1	Tiimityö turvaa pysyvyyden ja jatkuvuuden	18
3.2	Ammattitaitoinen henkilöstö varhaiskasvatuksen keskeisenä voimavarana	19
3.3	Ammatillisen sensitiivisyyden kehittäminen	21
3.4	Laadun arvioinnin välttämättömyys	23
4	TUTKIMUKSEN TAUSTAA JA TUTKIMUSTEHTÄVÄT	25
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	28
5.1	Tutkimusote ja focus group -menetelmä	29
5.2	Focus group -haastatteluiden toteuttaminen	30
5.3	Tutkimusaineiston käsittely, analysointi ja tulosten esittämistapa	35
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	42
6.1	Lapsen kuuleminen päiväkodissa on lapsen osallisuuden perusta	44
6.2	Henkilökunnan käyttämät työmenetelmät mahdollistavat lasten osallisuutta päiväkodissa	45
6.3	Lasten toiveiden huomioiminen päiväkodissa luo lapsille osallisuuden kokemuksia	50
6.4	Työntekijöiden välinen yhteistyö tukee lasten osallisuusmahdollisuuksia	52
6.5	Työn kehittäminen päiväkodissa laajentaa lasten osallisuusmahdollisuuksia	53

7	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	60
7.1	Tutkimuksen luotettavuus	60
7.2	Tutkimuksen eettisyys	62
8	POHDINTA	63
	LÄHTEET	69
	LIITTEET	

1 JOHDANTO

Kiinnostuksen kohteena tässä tutkimuksessa on lasten osallisuus -termin käsitteellistäminen. Tutkimusaiheen määrittely käynnistyi lasten osallisuuden tutkimisesta, tutkimusaiheen lopullinen muoto tuli kolmesta ryhmähaastattelusta saadun tutkimusaineiston aineistolähtöisen analysoinnin kautta. Haastatteluista tuli niin voimakkaasti esiin työn kehittämisen näkökulma, että se otettiin toiseksi keskeiseksi tutkimusaineiston analysoinnin kohteeksi. Lapsen oikeuksien sopimuksen mukaisesti on alettu korostaa lasten kuulemistä ja osallisuutta yhteiskunnan eri palveluissa. Koska osallisuus liittyy vahvasti yhteisöllisyyteen, kasvatustieteiden painopiste on siirtymässä lasten yksilöllisyydestä kohti ryhmän jäsenyyttä ja yhteistä toimintaa lapsiryhmässä aikuisten ja lasten kesken. Kasvavan kiinnostuksen kohteena varhaiskasvatustieteissä ja käytännön kentällä varhaiskasvatus- ja lapsuustutkimuksessa ovat olleet lapsuuden toimijuuden korostaminen ja heidän osallisuutensa mahdollistaminen. Lasten osallisuus nähdään perusedellytyksenä tarkasteltaessa pedagogisesta näkökulmasta sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen varhaiskasvatustyön toteuttamista. (Turja 2010, 30, 33.)

Tutkimusaineisto on kerätty erään laajennettua hoitoa tarjoavan Etelä-Suomen kaupungin päiväkodin henkilöstöltä kolmena eri ryhmähaastatteluna focus group -menetelmällä päiväkodin lapsiryhmien henkilöstötiimeittäin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusotteella. Focus group on eräs ryhmähaastattelun erikoismuoto, joka tunnetaan Suomessa myös termeillä fokusryhmähaastattelu tai täsmäryhmähaastattelu (Ellonen & Caven 2003, 63).

Tämän opinnäytetyön aiheen kannalta merkityksellisiin olemassa oleviin teorianäkökulmiin, focus group -menetelmään ja haastatteluiden suunnitteluun paneutuminen oli aikaa vievä prosessi. Ryhmähaastattelut tuottivat runsaasti tutkimusaineistoa, aineiston analysointi oli erittäin työläs tutkimuksen vaihe. Oma mielenkiintoni lasten osallisuuden tutkimiseen oli niin vahvaa, että tutkimusaineiston analysoinnin työläisyys ei lannistanut tutkimusprosessini etenemistä. Tämän, henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa, opinnäytetyön tutkimustuloksista nousee mielenkiintoisia jatkotutkimusaiheita.

2 LASTEN OSALLISUUS PÄIVÄKODISSA

Osallisuus käsitteenä herättää lapsilähtöisyyden tapaan varhaiskasvatuksen kentällä monenlaisia kysymyksiä ja tulkintoja siitä, mistä niissä perimmältään on kysymys. Käyttöyhteyden mukaan osallisuuden käsite voi saada erilaisia merkityksiä. Osallistaminen -käsitettä käytetään osallisuuskäsitteen yhteydessä. Osallistamisella tarkoitetaan sitä, että esimerkiksi henkilökunta tai tutkijat suuntaavat lapsiin tai vanhempiin sellaisia toimenpiteitä, joilla yritetään saada heidät osallisiksi. Koska osallisuus perustuu vapaaehtoisuuteen, osallistaminen voidaan korvata seuraavasti: osallisuuden mahdollistaminen tai osallisuuteen kutsuminen. Pienten lasten osallisuus käynnistyy mikrotason vuorovaikutustilanteista, joissa heillä on mahdollisuus saada konkreettisia kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta itselleen läheisissä asioissa. Koti ja päiväkotitoimet ovat ensimmäisiä ympäristöjä, joissa lapset voivat saada edellä kuvattuja kokemuksia. Päiväkodin arki tarjoaa erilaisia spontaaneja tilaisuuksia ja tietoisesti järjestettyjä mahdollisuuksia lasten osallisuuteen. (Turja 2011a, 46–48.)

Lasten ja kasvattajien yhteisössä lapsi nauttii yhdessäolosta, hän kokee iloa sekä toimimisen vapautta kiireettömässä ja turvallisessa ilmapiirissä. Lapsi on kiinnostunut ympäristöstään, ja hän voi suunnata itselleen sopivin haastein energiansa leikkiin, oppimiseen ja arjen toimiin. Lapsi kokee saavansa arvostusta ja hyväksyntää omana itsenään, hän tulee kuulluksi ja nähdyksi sekä hän saa vahvistusta terveille itsetunnon. Lapsi uskaltaa yrittää, jolloin hän oppii sosiaalisia taitoja. Lapsi kohdataan persoonallisuutensa, yksilöllisten tarpeidensa ja perhekulttuurinsa mukaisesti. Hän kokee tasa-arvoisuutta riippumatta taustastaan tai etnisestä alkuperästään. (Stakes, Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 15.)

2.1 Lainsäädäntö lasten osallisuusmahdollisuuksien turvaajana

Yhteiskunnallisesti tarkasteltuna monet lait, sopimukset, ohjaavat asiakirjat ja niiden taustalla oleva yhteiskunnallinen arvoajattelu edellyttävät kasvattajien toteuttavan lasten osallisuutta edistävää toimintaa (Turja 2010, 33). Yhdistyneiden

Kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimuksen asetuksen 60/1991 artikla 3 korostaa lapsen oikeutta huolenpitoon ja suojeluun. Artikla 12 painottaa lapsen oikeutta tulla kuulluksi ja osallistua omaa ikäänsä sekä kehitystasoansa vastaavalla tavalla itseä koskevien asioiden käsittelyyn niistä päätettäessä. Artikla 13:n mukaan lapsella on oikeus ilmaista näkemyksiään ja artikla 17 määrittää, että lapsella on oikeus saada eri lähteistä tietoa, joka on tärkeää hänen kehitykselleen ja hyvinvoinnilleen. (Lapsen oikeuksien sopimus 60/1991.)

Hallintolain (434/2003) 34 ja 36 §:n mukaan osallisuuden yksi ilmenemismuoto on kuuleminen. Kuuleminen sisältää oikeuden tietojen saamiseen ja omien näkemysten ilmaisemiseen. (Hallintolaki 434/2003.) Lastensuojelulain (417/2007) 8 §:n mukaan lasten tulee saada osallistua itseään koskevien asioiden käsittelyyn ja myös palveluiden kehittämiseen (Lastensuojelulaki 417/2007). Kuntalain (365/1995) 27 § määrittelee valtuuston tehtäväksi huolehtia, että kunnan asukkailla sekä palveluiden käyttäjillä on edellytykset osallistua ja vaikuttaa kunnan toimintaan (Kuntalaki 365/1995). Perustuslain (731/1999) 2 luvun 6 § velvoittaa, että lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä ja että heidän on saatava vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti (Perustuslaki 731/1999). Maankäyttö- ja rakennuslain (132/1999) 1 luvun 1 § määrittelee, että lain yleisenä tavoitteena on turvata jokaisen osallistumismahdollisuus asioiden valmisteluun (Maankäyttö- ja rakennuslaki 132/1999). Edellä kuvatut lait takaavat kaiken ikäisille kansalaisille vähintäänkin muodollisen osallistumismahdollisuuden elinympäristönsä suunnitteluun.

Osallisuusteema näyttäytyy sen kaupungin 2010–2020 strategiassa, josta tämä tutkimus on tehty, Varhaiskasvatussuunnitelmassa ja sen perusteissa sekä tutkimuskohteena olevan päiväkodin Varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaan perustuvassa vuosisuunnitelmassa 2011–2012. Kaupungin strategian 2010–2020 mukaan kaupunki toimii vuorovaikutteisesti ja suvaitsevaisesti. Palveluiden tuotannossa kiinnitetään erityinen huomio perheiden hyvinvoinnin edistämiseen. Kuntalaisten tasa-arvoisuus ja sosiaalinen oikeudenmukaisuus turvataan palveluissa. Asukkaita, palveluiden saajia ja muita sidosryhmiä kuullaan palveluiden kehittämisessä, asuinalueiden suunnittelussa ja palvelurakennemuutoksissa. Jat-

kuva laadun parantaminen sekä asukas- ja elinkeinoelämälähtöinen toiminta ovat kyseisen kaupungin menestystekijänä. Kaupungin asukkaita kannustetaan ja ohjataan aktiivisuuteen, ennaltaehkäisevään omatoimisuuteen ja yhteisöllisyyteen palveluissa sekä asuinalueiden ylläpidossa. (Xxxx kaupunki 2009, 6–8.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteena on edistää koko maassa varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista ja ohjata sisällöllistä kehittämistä sekä luoda osaltaan edellytyksiä varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseen yhdenmukaistamalla toiminnan järjestämisen perusteita. Jokaiselle päivähoidossa olevalle lapselle laaditaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelma yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa. Suunnitelman toteutumista arvioidaan säännöllisesti. Yksittäisen lapsen varhaiskasvatus perustuu henkilöstön ja vanhempien yhdessä lapsen hoitosuhteen alussa laatimaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan, jonka tavoitteena on toiminnan järjestämisessä lapsen yksilöllisyyden ja vanhempien näkemysten huomioon ottaminen. Varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen ja arviointiin lapsi voi myös itse osallistua vanhempien ja henkilöstön yhdessä sopimalla tavalla. (Stakes 2005, 7, 32–33.) Tutkimuskohteena olevassa Etelä-Suomen kaupungin päiväkodissa tarjotaan lapsen ja perheen tarpeet huomioivaa, joustavaa ja luotettavaa varhaiskasvatusta sekä vuorohoitoa. Päiväkodissa tehdään työtä myönteisellä asenteella lapsuuden arvostamisessa, vanhemmuuden kunnioittamisessa (luottamus, tasavertaisuus, kasvatuskumppanuus), yhteisöllisyydessä ja vastuullisuudessa, jossa tärkeää on avoin, ammatillinen vuorovaikutus ja henkilöstön sitoutuneisuus. Kehittymiseen kuuluu toiminnan tarkastelu eri näkökulmista; rohkeus muuttua ja rohkeus säilyttää. (Xxxx päiväkotia 2011, 2.)

2.2 Ajatuksia ja näkökulmia lasten osallisuudesta

Oppimisen teoriat sekä erityispedagoginen käsitteenmuodostus ovat muuttaneet muotoaan, ja ne ovat saaneet sosiokonstruktivistista näkökulmaa yksilöllisyyden ympärille. Nykykäsityksissä painottuvat lapsen osallisuus ja vuorovaikutus ympäristön kanssa. Oppiminen ja kehitys ovat sidoksissa ympäröivään kulttuuriin. Sosiokonstruktivistisen näkökulman mukaan siihen, mitä ja miten lapsi oppii, vaikuttaa kaikki se, minkä kanssa lapsi on aktiivisessa vuorovaikutuksessa. Lapsen

osallisuuden taso vaikuttaa oleellisesti siihen, miten syvällisestä ja millaisesta oppimisesta on kyse. Sosiokonstruktivistisen oppimisteorian mukaan lapsen oppiminen kohdistuu sisältöihin ja minän toimintoihin. Joidenkin lasten on vaikea olla tilassa, jossa on paljon muita lapsia. Suuryhmä ei sovellu kaikille lapsille, ja se on haastava kokopäiväisen kasvun konteksti monille lapsille. Herkille lapsille isojen ryhmien aiheuttama meteli saattaa olla liian suuri rasitus. Lapsen keskittymiskyky voi hajota ympäristössä tapahtuvien toimintojen seuraamiseen. Pienryhmät luovat optimaaliset olosuhteet lapsen sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Pienryhmissä lapsi saa ikään kuin hengittää rauhassa, ja niissä hän saa äänensä kuuluviin paremmin kuin isoissa ryhmissä. Pienryhmissä aktiivisuuden ja osallisuuden kokemuksista tulee välillä itsestään myönteisiä. Lapsen ei tarvitse hajottaa itseään liian moneen suuntaan ja tilanteet pysyvät paremmin hallinnassa, kun lapsella on sopiva määrä sosiaalisia suhteita. (Alijoki & Pihlaja 2011, 260–261, 270.)

Lapsille olennaisempaa on itse mukanaolo ja osallisuus vertaissuhteissa kuin toiminnan sisältö tai päämäärä, ja siksi yksi keskeisimmistä toiminnan motiiveista päiväkotiryhmässä on sosiaalinen osallistuminen. Päiväkodin pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa olennaisena lähtökohtana on lasten vertaissuhteiden merkityksen tiedostaminen, lasten tavat toimia vertaissuhteissa ja sosiokulttuuristen ilmiöiden heijastuminen lasten toimintaan. Vertaissuhteissa lapset saavat kokemuksia erilaisista neuvottelun ja vallankäytön malleista. Nämä mallit ohjaavat osallisuuden ja sosiaalisen toimijuuden rakentumista. (Lehtinen 2009, 155.)

Kouvo-Suutarin ja Marquisin tekemän varhaiskasvattajille suunnatun tutkimuksen tulokset osoittavat, että pienikin lapsi voi sanoa mielipiteensä, ja ne voi ottaa useasti huomioon, jos aikuinen vain itse haluaa ja pystyy. Varhaiskasvatuksessa on tahto ja halu kuulla lasta. Kyseisen tutkimuksen avoimien vastausten runsas määrä kertoo siitä, että varhaiskasvattajien on helppo puhua ajatuksistaan, jotka liittyvät lasten osallisuuteen. Tarvitaan kuitenkin työskentelyä lasten osallisuuden kehittämisessä, johon kehittämistyöhön maaperä on otollinen. Tuloksista nousi esille etenkin alle 3-vuotiaiden osallistamiseen käytettävien sopivien työmenetelmien

kehittämistarve. Kokonaisuutena tutkimustulokset antavat eväitä koulutus suunnittelulle lasten osallisuuden syventämiseksi. (Kouvo-Suutari & Marquis 2009, 27–28.)

2.3 Osallisuuden yksilöllinen ja yhteisöllinen elementti

Osallisuudessa on yksilöllinen ja yhteisöllinen elementti. Yksilön on saatava kokemus itsestä arvokkaana ihmisenä, ja yhteisön on oltava sellainen, jossa osallisuus on mahdollista. Kukaan ei voi olla yksin osallinen. (Kiilakoski 2007, 12.)

Osallisena oleminen ihmiselle merkityksellisissä yhteisöissä kuten perheen, suvun, oman asuinalueen ja muiden omaan elämänpiiriin kuuluvien yhteisöjen elämissä ja toiminnassa luo kasvavalle lapselle mahdollisuuksia rakentaa omaa ymmärrystä itsestään. Kasvavalla lapsella on mahdollisuus löytää vastauksia kysymyksiin: kuka minä oikeasti olen, mihin minä kuulun ja miten elän. (Bardy, Salmi & Heino 2001, 125.)

Aidosti osallinen tilanne mahdollistaa yksilölle tilan, jossa hänen on mahdollista tulla tunnustetuksi omana itsenään ja arvokkaana osana ympärillä olevaa yhteisöä. Globaalissa maailmassa voidaan puhua myös osallisuudesta ekosysteemiin, jossa korostuu yksilön vastuu luontosuhteestaan. Edellinen yksilön näkökulmaa korostava osallisuuden ajatus on määritelty seuraavasti: ”Osallisuus on oikeutta omaan identiteettiin ja arvokkuuteen osana perhettä (tai sitä muistuttavaa yksikköä), ryhmää, yhteisöä, yhteiskuntaa tai ekosysteemiä.” Määritelmä korostaa jokaisen oikeutta omaan identiteettiin ja arvokkuuteen. Identiteetti sisältää yksilöllisiä ja sosiaalisia juonteita, ja se on vastaus kysymykseen: Kuka tai millainen olen ja mihin ryhmiin kuulun? Identiteetti kuvaa yksilöä ja hänen viiteryhmiänsä. Yhteisön on oltava sellainen, että yksilö pystyy olemaan vapaasti ja tuomaan omat näkemyksensä esiin. Yhteiskunnan rakentavaan työhön kuuluu eri ryhmien huomiointi. Joidenkin ryhmien jäsenillä voi olla heikommat valmiudet ja mahdollisuudet osallistua kuin valtaväestöllä. Osallisuus edellyttää sitä, että yksilölle annetaan mahdollisuus toimia, ja se tarkoittaa vallan sekä vastuun jakamista. Osallisena ei voi pitää tilannetta, jossa yksilöä kuunnellaan loputtomiin, mutta kuitenkin hänen mielipiteilleen ei anneta mitään merkitystä yhteisön toiminnasta päätettäessä.

Käytännössä hyvän tahdon lisäksi tarvitaan vallan jakamista. Aidossa osallisuudessa korostuu myös vastuu toiminnasta, ja osallinen ihminen kantaa huolta ryhmän tai yhteisön toiminnasta. Osallisuuden määritelmä täydentyy toisella näkökulmalla, joka korostaa yhteisön jakamaa toimintavapautta sekä yksilön vastuuta yhteisöstä. ”Osallisuus on todellisen vastuun kantamista ja saamista oman, toisten ja koko yhteisön toimintakyvystä. Se on sitoutumista toimintaan yhteisten asioiden parantamiseksi.” Määritelmissä korostuu osallisuudessa oleva kysymys kuulumisesta johonkin itseä suurempaan yhteisöön sen arvostettuna jäsenenä. Samalla korostuu yhteisön näkökulma, jossa yhteisö on valmis luottamaan yksilöön ja ottamaan hänen toimijuutensa vakavasti. Osallisuus on oikeuksia ja velvollisuuksia sekä kuulumista ja vastuun kantamista. Lisäksi osallisuus on yksilön tunne ja yhteisön tila. (Kiilakoski 2007, 13–14.)

Lasten yksilöllisyyden huomioon ottamiseksi pedagogisen toiminnan sisältöjä, tavoitteita ja menetelmiä voi eriyttää eri tavoin pienryhmän sisällä. Lapsilla voi olla pienryhmässä keskenään erilaisia rooleja, tehtäviä ja aktiviteetteja. Lapsiryhmä ja ympäristö tulee nähdä opettajan ohella ”lapsen opettajina”, kuten ajatellaan Reggio Emilia–pedagogiikassa. Opettaja nivoo arvioinnin osaksi pienryhmätöiminnan ohjaamista ja suunnittelua. Lapsiyksilöiden oppimisen näkökulmasta arvioidaan pienryhmätöimintää ja sen merkitystä jatkuvasti. Tätä arviointitietoa käytetään edelleen pedagogiikan suunnittelussa. Arvioinnista saatavan tiedon ja käsiteltävän teeman mukaan ympäristöä rakennetaan ja muunnellaan edistämään lasten yhteistöimintää ja oppimista sekä virittämään uutta toimintaa. Tehtävät ja toiminnot voidaan suunnitella päämääriltään niin sanotuiksi avoimiksi, jolloin lapsilla on vapaus päätyä erilaisiin lopputuloksiin, ja he voivat käyttää monenlaisia toimintatapoja sekä materiaaleja omien taitojen, intressien ja ymmärrysten mukaisesti. Kasvatushenkilöstön kyky joustaa tilanteen mukaan sekä ottaa lapset mukaan toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin on tärkeä yksilöllisyyden takaaja. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsen 2011, 55.)

2.4 Lapsilähtöinen toiminta osallisuudessa

Päiväkoti on lasten ja aikuisten vuorovaikutuksellinen sosiaalinen yhteisö. Päivähoidossa ohjaavana periaatteena on lapsilähtöisyys, kaiken toiminnan lähtökohtana tulee olla lapsi yksilönä ja subjektina. Lapsen käyttäytyminen on hänen ja ympäristön välistä vuorovaikutusta, ja se on jatkuvaa sekä se tuottaa muutosta yksilön ominaisuuksiin koko elämänkaaren ajan. (Huhtanen 2005, 9.) Lasten osallistuminen vaatii aikuisten asenteiden muuttumista. Lapsilähtöinen toiminta edellyttää aikuisten aikaa ja pysähtymistä. Lapsen kuulluksi tuleminen vaatii eri palveluissa toimivien aikuisten kykyä ymmärtää lapsen huolia. Esimerkiksi vanhempain päihdeongelmista kärsivät lapset eivät läheskään aina saa ääntänsä kuuluville. Kansainvälisessä keskustelussa on noussut voimakkaasti lapsiystävällisen oikeusprosessin kehittäminen. Lapsen osallistumisen oikeus on oikeutta tulla nähdyksi ja kuulluksi nimenomaan lapsena, jolloin kuva voi sanoa ja kertoa enemmän kuin tuhat sanaa. Kuulluksi tuleminen voimaannuttaa ja kiinnittää yhteisöön sekä antaa lapselle tunteen siitä, että minä olen lapsena tärkeä. Kaikilla lapsilla on paljon tärkeää tietoa omasta arjestaan, ja tätä tietoa tarvitaan hyvän yhteiskunnan kehittämisessä. Valitettavasti aikuisten näkemysten varassa kehitetään useimmiten edelleen palveluita, vaikka aikuisten velvollisuutena on kuunnella rauhassa lasten mielipiteitä, ja ottaa niitä huomioon sekä kehittää lapsille ja nuorille uusia vaikuttamisen tapoja ja rakenteita. (Aula 2007, 23.)

Lasten tasavertaisiin toimintamahdollisuuksiin voidaan vaikuttaa monenlaisten toimintavaihtoehtojen esillepanoilla, erilaisilla lapsiryhmien kokoonpanoilla ja kannustamalla lapsia tekemään yksilöllisiä valintoja. Toisensa hyvin tuntevista tytöistä ja pojista muodostetut pienryhmät todennäköisesti valitsevat vähemmän stereotyyppisiä toimintoja kuin isot ja pelkästään samaa sukupuolta edustavat ryhmät. Lasten on roolileikeissä helppoa ylittää rajoja, ja kokeilla toiselle sukupuolelle tyypillisesti varattuja tehtäviä sekä rooleja. Aikuisten tehtävänä on rohkaista näitä kokeiluja. (Turja 2011b, 205.) Pikkulasten tutkimukset lähtevät asioiden havainnoinnista eri aisteja käyttämällä; katselemalla, maistamalla, haistamalla, tunnustelemalla ja kuuntelemalla. Lapsilla on luontainen kyky oivaltaa, että asioista ja esineistä saa lisää tietoa, kun niitä käsittelee eri tavoin esimerkiksi pudottaa, heittää, puristaa, hakkaa ja purkaa osiksi. Lapsen tutkiva työskentelytapa

on kykyä ajatella oman toiminnan, leikin, kautta. Kun lapsi leikkii omalla kehoillaan sekä ympäristön esineiden, asioiden ja ilmiöiden kanssa, lapsi tulee vähitellen niistä tietoiseksi. Tietoisuuden myötä lapsi alkaa tutkia asioita entistä järjestelmällisemmin, ja näin hän muodostaa henkilökohtaista tietoa tutkittavista asioista, jolloin lapselle muodostuu perusta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kehittyvälle tieteelliselle ajattelulle ja konventionaaliseen tieteelliseen tiedolle. (Turja 2011c, 189, 194.)

2.5 Lapset osallisina unelmien leikkipuiston suunnitteluprosessissa

Iisalmen kaupunki sekä Lastenkulttuurikeskus / Arkkitehtuuri- ja ympäristökulttuurikoulu Lastu pyysivät Iisalmen kaupungin päiväkotia Mussukan lapsia keväällä 2005 päiväkodin lähelle rakennettavan leikkipuiston Ympäristösi polku -projektin suunnitteluprosessiin. Projektin osallistui 1–7-vuotiaita päiväkodissa olevia lapsia. He kehittivät lasten unelmien leikkipuistosuunnitelman. Mussukan päiväkodissa rakennettiin, maalattiin ja piirrettiin pienoismalli unelmien leikkipuistosta. Päiväkotia järjesti alueen asukkaille asukasillan, jossa kysyttiin asukkaiden ajatuksia ja toiveita, jotka kerrottiin Iisalmen kaupungin viranhaltijoille ja päättäjille. (Virkki 2007, 41.)

Mussukan päiväkodin henkilöstö tutki aluksi lasten kanssa päiväkodin ympäristöä ja otti valokuvia helpottamaan unelmien leikkipuiston suunnittelua. Päiväkodissa työntekijät ja lapset tutkivat karttoja ja miettivät päiväkodin sijaintia sekä sitä, mitä asioita lapset haluavat unelmien leikkipuistoon. Lapset ja päiväkodin henkilöstö hahmottelivat yhdessä vanerille leikkipuiston kokoa ja muotoa. Leikkipuiston pohja tehtiin paperimassasta ja hiekasta. Lapset ja työntekijät tutustuivat mittaamaan, he vertailivat puun ja lapsen kokoa sekä pohtivat, mitä muotoja leikkipuistosta löytyi. He askartelivat paperimassasta kuusia sekä askartelutikuista ja villasta mäntyjä. Hiekka-alueen täyttäminen ja mallin koristelu jatkui maalaamalla kiipeilykiviä, kuusia ja ruohoa sekä kiinnittämällä puut ja kiipeilykivet suunnitelmapohjaan. Projektin edetessä leikkivälineet ja puut hahmottuivat oikeille paikoilleen. Leikkivälinekuvastoista lapset ja päiväkodin työntekijät etsivät yhdessä kiikkujen ja liukumäkien kuvia, jotka he leikkasivat ja laittoivat seinälle pieno-

mallien rakentamista varten. Lisäksi he laskivat leikkivälineiden hintoja. (Virkki 2007, 41.)

Unelmien leikkipuiston suunnittelun loppuvaiheessa päiväkodin työntekijät yhdessä lasten kanssa valmistivat leikkivälineiden pienoismallit. Puiden ja pensaiden osalta he päättivät niiden paikat. Lopuksi päiväkodissa kerrattiin lasten kanssa koko projektin kulku. Päiväkoti Mussukan työntekijöiden mielestä tuli sellainen tunne, että päiväkodin lapsilta kysyttiin mielipidettä ihan oikeaan asiaan, ja sitä mielipidettä todella kuunneltiin. Ympäristösi polku -projektin lopputuloksena valmistui keväällä 2007 Iisalmen kaupungin Mussukan päiväkodin läheisyyteen leikkipuisto, joka vastaa lähes identtisesti päiväkodin projektina tehtyä unelmien leikkipuistosuunnitelmaa pieniä turvallisuussyistä tehtyjä muutoksia lukuunottamatta. Leikkipuiston valmistuttua tiedotusvälineet olivat valtakunnallisesti kiinnostuneita Ympäristösi polku -projektin suunnitteluprosessista ja kokonaisuudessaan leikkipuiston rakentamiseen liittyvistä asioista. Mussukan päiväkodin lapset saivat olla osallisina suunnittelemassa leikkipuistoa ja sen lisäksi kertomassa tiedotusvälineille valmistuneesta unelmien leikkipuistosta. (Virkki 2007, 41.) Lapset pystyvät ja yleensä haluavat osallistua suunnitteluun ja päätöksen tekoon, mikäli siihen annetaan mahdollisuus. ”Aktiivisista lapsista kasvaa aktiivisia aikuisia ja aktiivisia aikuisia tarvitaan, jotta voisi olla aktiivisia lapsia.” (Joensuu 2007, 148, 152.)

2.6 Osallisuuteen tarvitaan mahdollistamista

Luovuus ja persoonallisuus kypsyvät hitaasti asteittain, vahvimmin kahden ensimmäisen vuosikymmenen aikana jokaisen ihmisen ainutlaatuisen perimän tarjoamien mahdollisuuksien rajoissa. Luovuus ja persoonallisuus kypsyvät sen mukaan, miten toiminta sekä elämässä vastaantulevat kokemukset suuntaavat, tukevat ja rajaavat niitä. Merkityksellisintä aidon persoonallisuuden ja luovuuden kehittymiselle ovat osallisuuden kokemukset. (Mäkelä 2011, 13–14.)

Lapset tarvitsevat toisia lapsia ympärilleen, koska lapset oppivat toinen toisiltaan mallin, jäljittelyn ja yhteistoiminnallisen oppimisen avulla. Samoja kokeneilla

lapsilla on intuitiivisesti ymmärrystä toistensa teemoista, ja he voivat osoittaa toinen toisilleen empatiaa. Sosiaalisia taitoja harjoittelevat lapset hyötyvät itseään taitavimmista lapsista. He joutuvat ryhmässä työstämään sosiaalisten taitojen harjoittelua, koska leikin tai toiminnan etenemisessä on huomioitava muut ryhmäläiset. Aikuisen tuen turvin voidaan harjoitella vuoron odottamista ja muiden mielipiteiden kuuntelua. (Vilen, Vilhunen, Vartiainen, Siven, Neuvonen & Kurvinen 2006, 465.) Kehityksellä ja oppimisella, dynaamisilla proesseilla, tarkoitetaan kasvun ja kehityksen jatkuvuutta ja muuttuvuutta. Kasvattajan pitää havainnoida lapsia, jotta suunnitelmat ja opettaminen tukevat laaja-alaisesti lasten kehittyviä kykyjä, tarpeita ja kiinnostuksen kohteita. Kasvatustavoitteiden tulee olla lasten osaamiskykyjen ylärajoilla ja kasvatustilanteiden pitää olla riittävän haastavia, ei kuitenkaan lasta turhauttavia. Lapsen kehitys ja oppiminen ovat tulosta vuorovaikutuksellisista prosesseista, joissa etenkin leikki on kehitystä vahvasti tukeva konteksti. Lapsi on perusolemukseltaan aktiivinen tiedon konstruktoija. (Bredekamp & Copple 1997, 8–9.)

Ryhmän toimintaan tarvitaan aikuinen, joka asettuu suhteeseen niiden asioiden kanssa, joita lapsi kulloinkin käsittelee. Tarvitaan aikuinen, joka näkee sekä kuulee lapsen ja auttaa tekemään merkityksiä asioille, joita lapsi ilmaisee toiminnassaan, puheessaan ja leikissään. Aikuinen auttaa puheellaan näkemään, mitä leikissä tapahtuu, ja sitä kautta lapsi oppii ajattelemaan leikkiä, näin mahdollistuu merkitysten rakentuminen. Lapsen ja ryhmän aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa on kysymys samankaltaisesta asiasta kuin mikä lapsella ja hänen ensimmäisellä tärkeällä ihmissuhteellaan, yleensä äidillä, on ollut. Mikäli lapsi ei ole varhaisessa vuorovaikutuksessa saanut riittävästi palautetta omiin reaktioihinsa, voi aikuisen ohjaama ryhmä toimia korvaavana kokemuksena. (Vilen ym. 2006, 464.)

Lapsen oma toimijuus ja luovuus vahvistuvat, kun aikuinen tekee aloitteet vuoropuhelussa. Sitä varmemmin lapsi saa kokemuksia omasta osallisuudestaan, mitä enemmän hän saa aloitteita ihmisiltä, jotka ovat kehollaan ja tunteillaan virittäytyneet lapsen kuulemiseen. Näin lapsi oppii tuntemaan lisää omaa sisäistä todellisuuttaan toisten ihmisten kautta. Mikäli lasta hoitavilla aikuisilla on huolia, se vähentää aikuisen virittäytymiseen tarvittavia voimavaroja, ja siten se voi ohentaa

tai vinouttaa osallistuvaa vuorovaikutusta. Nykyisin äidin tai isän masennus, taloudelliset huolet, parisuhteen vaikeudet tai päihteiden ongelmakäyttö ovat melko yleisiä pienten lasten perheissä, ja ne voivat merkityksellisesti pienentää lapsen minuuden kehittymisen mahdollisuuksia. Tällaisissa tilanteissa on erityisen tärkeää, että lapsi saa muista ihmissuhteista vuorovaikutusta ja aitoa kiinnostusta häntä kohtaan. (Mäkelä 2011, 15–16.)

Päiväkotihenkilöstön tehtävänä on säädellä omilla tunteillaan sitä, mitä lapsi tuntee. On tärkeää, että aikuinen ilmaisee kaikenlaisia tunteita, jotta lapsen tunnekuorma helpottuu. Aikuinen rauhoittaa ja lohduttaa sekä tuo esiin iloa ja riemua. Kasvattajan on osattava muunnella toimintatapaansa erilaisten lasten kanssa, ja se mahdollistuu, kun aikuisen ja lapsen välille syntyy tunneside. Tunteiden tunnistaminen ja hallinnan oppiminen on lapsen tulevan elämän kannalta jopa tärkeämpää kuin tiedollinen oppiminen ja tiedon hankkiminen, koska uusien asioiden tehokas oppiminen vaatii toimivaa tunnepohjaa. Parhaimpia tapoja harjoitella erilaisia tunteita, niiden tuottamista muille ja niiden tunnistamista sekä niiden kokemista ovat leikki ja sadut. (Isokorpi 2004, 127, 130.) Päiväkodin henkilöstön pitää huomata mahdolliset lapsen kehityksessä olevat huolenaiheet tai ongelmat, jotta lapsi voi saada apua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Kasvattaja pystyy antamaan sitä paremmin lapselle toimintaan kannustavaa, rohkaisevaa ja korjaa-va palautetta lapsen osallisuuden mahdollistamiseksi, mitä paremmin hän tuntee lapsen kehityksen. Palaute on arviointia parhaimmillaan, ja se vahvistaa sekä tukee lapsen kehitystä. Lasta voidaan ohjata arvioimaan itse itseään: ”Mikä oli kivaa? Miksi? Mikä oli vaikeaa? Mitä tänään opit?” (Pönkkö & Sääkslahti 2011, 147.)

Tiedon saamista itsestä ja yksilön sosiaalisesta, kulttuurisesta ja fyysisestä ympäristöstä voidaan pitää inhimillisenä perustarpeena ja koko osallisuuden perusedellytyksenä. Tietoisuus omasta osallisuudesta ja vaikuttamisesta liittyy oleellisesti tietoon. Toiminnan tasolla osallisuus näyttäytyy aluksi mukana olemisena sekä omien ajatusten ja ideoiden esittämisenä. Päällimmäisenä tavoitteena on, että lapset ovat mukana vaikuttamassa suunnittelussa, päätöksenteossa, toimeenpanossa ja arvioinnissa. Tavoitteena on myös, että lapset saavat tehdä aloitteita vähintään-

kin ilmein, ääntelyin tai elein. Haasteeksi muodostuu se, että aikuinen tulkitsee ne oikein ja reagoi niihin sopivalla tavalla. Mahdollisuudet tasavertaiseen osallisuuteen tulee tarjota kaikille lapsille. Monia erityistä tukea tarvitsevia lapsia auttaa asioiden ja välineiden esillepano, niistä kertominen kuvien sekä erilaisten visuaalisten kommunikaatiokeinojen avulla. (Turja 2010, 42.)

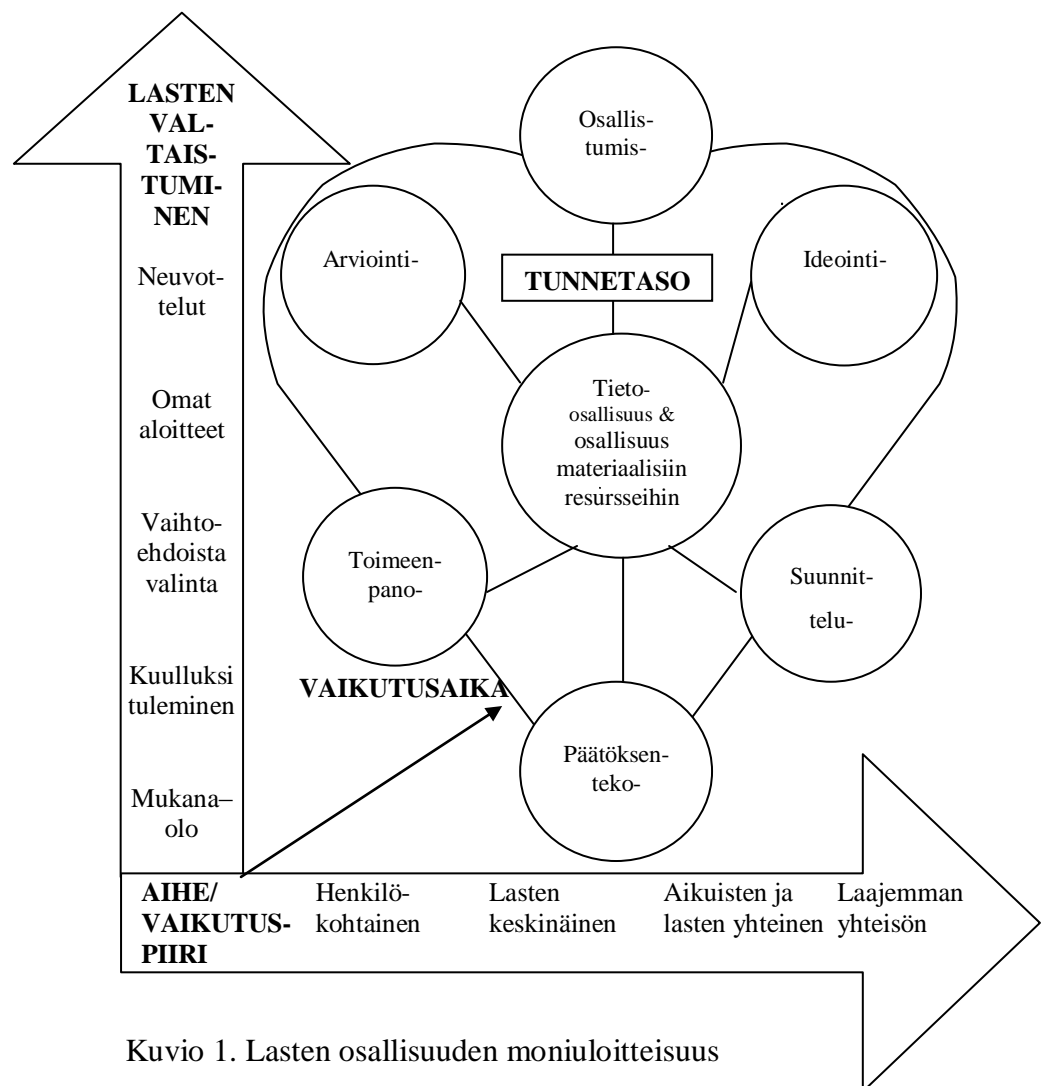
Osallisuuden mahdollistamiseksi leikkitiloissa tulee olla saatavilla muun muassa teknologiaa jäljitteleviä leikkivälineitä tai käytöstä poistettuja oikeita välineitä, jotka toimivat lasten leikkien innoittajina. Näin lapset innostuvat leikkimään teknologian käyttäjinä, huoltajina, keksijöinä, suunnittelijoina ja valmistajina sekä he innostuvat rakentamaan ihmisten apuna olevista palveluista esimerkiksi lääkäriasema-, posti- ja poliisiasemaleikkejä. Edellä kuvatut roolileikit vahvistavat lasten kehittyvää identiteettiä teknologisina toimijoina ja samalla lisäävät lasten osallisuuden kokemuksia. (Turja 2011b, 201.)

Lasten osallisuuden kokemusten ja vaikutusmahdollisuuksien lisääminen on lasten elämän rikastamista, huomisen demokratiasta huolehtimista sekä nykyisen suunnittelun parantamista. Lasten näkemyksistä tulisi olla ripaus jokaisessa lasta koskevassa päätöksessä. Lasten lähiyhteisöjen kasvun mahdollistumiseen tulee kiinnittää erityisen paljon huomiota, koska nykyisin kunnallisen palvelun tuottaminen tapahtuu suurimmaksi osaksi etänä. Huolta pitää kantaa palvelun laadun arvioinnista lasten arvioimana. (Gretschel & Kiilakoski 2007, 226–227.)

2.7 Lasten osallisuuden moniulotteisuus

Turja (2011a) on tehnyt lasten osallisuuden moniulotteisuuskuvion, jossa ensimmäisenä on ”lasten valtaistumisasteen” ulottuvuus, jossa tarkastellaan aikuisten ja lasten välistä valtasuhdetta. Mitä enemmän lapsilla on tietoa toiminnan taustoista ja todellisista tavoitteista, mitä enemmän he voivat tehdä aloitteita ja ideoida toimintaan sekä mitä enemmän he voivat osallistua toiminnasta päättämiseen, sitä enemmän he valtaistuvat, kokevat voivansa vaikuttaa ja sitä korkeammalle osallisuuden portaikon asteelle he nousevat. Pienten lasten osallisuus alkaa mukana olosta toisten rakentamassa toiminnassa. Pieni lapsi voi kokea tulevansa kuulluksi

itseään koskevissa asioissa, kun hänelle esimerkiksi tarjotaan aidosti vartenotettavia vaihtoehtoja, joista hän voi itse valita mieluisimman. Pikkuhiljaa edetään laajenevaan vaikuttamiseen ja lasten ideoimiin toimintoihin, joissa aikuiset ovat toteutuksen avustajina. Yhteistoiminnallisuus ja tasavertainen aloitteiden teko sekä asioista neuvottelu lasten ja aikuisten kesken edustaa ylintä aloitteiden teon astetta. Lasten valtaistumisen taso voi vaihdella tilanteesta toiseen, ja siksi esimerkiksi päiväkodin ryhmää ei voi määritellä vain yhdellä osallisuuden portaalla toimivaksi. (Turja 2011a, 49–50.)



Kuvio 1. Lasten osallisuuden moniulotteisuus
(Turja 2011a, 49)

Toisena lasten osallisuuden moniulotteisuuskuviossa on ”osallisuuden aihe ja vaikutuspiiriin” ulottuvuus eli se, keitä se tilanne, toiminta tai asia koskee, jossa

vaikutetaan ja johon osallistutaan. Lapset vaikuttavat henkilökohtaisissa asioissaan esimerkiksi valitessaan, mitä tai miten paljon he juovat tai syövät, valitessaan leikkejään tai puuhiaan. Lapset pääsevät vaikuttamaan myös toimintaan keskinäisissä toiminnoissaan niin sanotussa vapaassa leikissä. Sen sijaan lapsia otetaan nykyisin vielä harvoin mukaan yhteisistä asioista neuvottelemiseen ja päättämiseen esimerkiksi laajojen projektien ideointiin ja suunnitteluun tai toimintatilojen muokkaamiseen, uusien lelujen hankintaan tai päivärytmistä ja säännöistä sopimiseen. Lapset voivat vaikuttaa omalla osallistumisellaan laajoissa yhteisöissä esimerkiksi osallistumisella päiväkodin pihapiiriin tai uuden leikkipuiston suunnitteluun ja rakentamiseen. Aikuisen sopivalla tuella ja yhteisneuvotteluin lapset voivat suunnitella ja toteuttaa esimerkiksi päiväkodin kevätjuhlat alusta loppuun, jolloin vaikutus ulottuu lasten perheisiin asti. (Turja 2011a, 50.)

Kolmantena lasten osallisuuden moniulottuvuutena on ”ajallinen ulottuvuus”, jossa toiminta voi olla lyhyt- tai pitkäkestoista ja vaikutuksiltaan se voi olla kertaluontoista tai kauaskantoista. Lasten on metsätien kertaluontoiseen toimintaan helpompaa päästä vaikuttamaan kuin pysyvämpiin esimerkiksi ryhmän toimintaa koskevien sääntöjen laadinta-, ympäristön muokkaus- tai väline- ja materiaalihankinta-asioihin. Kertaluontoisista tapahtumista voi vähitellen muodostua uusia toimintamalleja ryhmään tai koko päiväkotiin. Pedagoginen lähestymistapa voi määrittää lasten osallisuuden mahdollisuuksia. Eheyttäviä teemoja ja pitkäkestoisia projekteja suosivassa toiminnassa lapset pääsevät pitkäjänteisesti mukaan toiminnan suunnitteluun. (Turja 2011a, 50–51.)

Neljäs osallisuuden ulottuvuus konkretisoituu ”toimintaprosessissa ja osallisuudentunteessa”. Päiväkodin toimintaa suunnitellaan päivittäisellä ja pitkällä aikavälillä, johon liittyy päätöksentekoa ja suunnitelmien toimeenpanoa sekä monenlaisia arviointia. Lasten osallisuuden moniulotteisuuteen liittyy ideointi- ja suunnittelu- sekä päätöksenteko-, toiminta- ja arviointiosallisuus. Edellä mainittujen lisäksi lasten osallisuuden moniulotteisuus liittyy myös osallistumisosallisuuteen. Osallistumisosallisuus, osallistuminen valmiiksi järjestettyyn toimintaan, on joillekin lapsille merkityksellistä. (Turja 2011a, 51.)

Lasten osallisuuden kannalta on tärkeitä, että lapset saavat esittää omia ideoitaan ja olla mukana suunnittelemassa toimintaa ja tiloja, tekemässä valintojaan ja päätöksiään, toteuttamassa suunniteltua asiaa sekä arvioimassa toimintaa ja toimintaympäristöjä. Usein aikuisille on helpompaa ottaa lapsilta vastaan ryhmän toiminnasta ideoita ja muokata niitä itse toiminnaksi kuin tarjota lapsille mahdollisuuksia osallistua koko suunnittelu-, valmistelu- ja arviointiprosessiin. Päiväkodissa esimerkiksi lasten kokoukset voivat lisätä lasten tietoista mukaanottamista toiminnan suunnitteluun ja kuluvaan viikon toiminnan arviointiin. Lasten tietoisuus ja osallisuus materiaalsiin resursseihin vaikuttavat siihen, miten lapsilla on mahdollisuuksia ideoida ja osallistua toimintaprosessin eri vaiheisiin. (Turja 2011a, 51.)

”Tieto-osallisuus” osallisuuden ulottuvuutena määrittelee keskeisesti lasten osallisuuden mahdollisuuksia. Lasten on vaikeaa olla esittämässä ideoitaan ja suunnittelemassa tai päättämässä asioita, jos he eivät tiedä riittävästi päiväkotiyhteisönsä toiminnan tavoitteista tai päiväkotielämää säätelevistä asioista, omasta roolistaan päiväkotiyhteisössä tai yhteiseen käyttöön hankituista välineistä ja materiaaleista tai muista toimintamahdollisuuksista. Aikuisen tehtävänä on antaa lapsille tietoa sellaisessa muodossa, että lapset pystyvät ottamaan ne vastaan, ymmärtämään ja muistamaan. ”Materiaaliset resurssit” tässä lasten osallisuuden moniulotteisuudessa tarkoittavat päiväkodissa tarvittavia tiloja ja välineitä. Kuitenkin niiden käyttömahdollisuus ja saatavuus ovat lapsille usein rajallista. Lapset eivät pääse kaikkiin päiväkodin tiloihin tai heidän toimintaansa niissä tiloissa on säädelty etukäteen. Päiväkodissa lasten voi olla vaikea saada haluamiaan leluja ja välineitä, koska ne voivat olla lukkojen takana, lasten ulottumattomissa tai kaapeissa piilossa. Lapset eivät välttämättä tiedä näkymättömissä, kaapeissa piilossa olevista välineistä ja leluista, vaikka ne olisikin tarkoitettu lasten vapaaseen käyttöön. (Turja 2011a, 51.)

Tiettyjä leikkivälineitä voidaan pitää sanattomilla sopimuksilla vain toiselle sukupuolelle kuuluvina kulttuuristen esteiden määrittelemänä. Lasten tulee voida kokea, että heidän näkemyksiinsä suhtaudutaan vakavasti. Osallisuuden tunteen muodostumisen perustana voidaan pitää lasten kokemusta siitä, että he voivat olla

dialogisessa vuorovaikutuksessa etenkin aikuisten kanssa. Dialogi on vastavuoroisesti tapahtuvaa aitoa ja myönteistä toisen kuuntelemista sekä viesteihin rakentavasti ja sensitiivisesti vastaamista. Yksittäisen lapsen kyky ajatella ja kommunikoida saattaa olla useista syistä rajoittunutta. Tällöin lapsen osallisuutta voidaan tukea esimerkiksi kuvien avulla ja ympäristön esillepanoilla, toimintaa dokumentoimalla ja vaihtoehtoisten kommunikaatiomenetelmien avulla. Kun pyritään kaikkien lasten osallisuuden vahvistamiseen, on päiväkodissa työskentelevien ammattilaisten tärkeää perehtyä viime vuosina kehiteltyihin erilaisiin lasta motivoiviin toiminnallisiin menetelmiin sekä lapsen ymmärrystä, ilmaisua ja muistia tukeviin kommunikaatiotapoihin, joiden avulla voidaan tavoittaa pienten lastenkin omia ajatuksia ja kokemusmaailmaa. (Turja 2011a, 51–52.)

3 TYÖNTEKIJÖIDEN AMMATTITAITO LASTEN OSALLISUUDEN MAHDOLLISTAJANA PÄIVÄKODISSA

Työnkeijöiden ammattitaito lasten osallisuuden mahdollistajana päiväkodissa aihetta käsitellään seuraavien näkökulmien mukaisesti. Tiimityö turvaa pysyvyyden ja jatkuvuuden, ammattitaitoinen henkilöstö varhaiskasvatuksen keskeisenä voimavarana, ammatillisen sensitiivisyyden kehittäminen ja laadun arvioinnin välttämättömyys.

3.1 Tiimityö turvaa pysyvyyden ja jatkuvuuden

Tiimityö turvaa pysyvyyden ja jatkuvuuden lapsiryhmässä. Tiimi edustaa työn jatkuvuutta silloinkin, kun joku tiimin jäsenistä vaihtuu. Tiimityöllä kehitetään työntekijöiden keskinäistä yhteistyötä asiakkaiden parhaaksi. Yhden asiakkaan, lapsen/ perheen, ympärillä on lukuisia työntekijöitä, ja siksi kukaan heistä ei voi tehdä muista riippumattomia valintoja tai ratkaisuja suhteessa asiakkaisiin. Tiimeissä keskustellaan asioista, ja siellä tehdään yhteisiä sopimuksia, tavoitteita ja toiminnan periaatteita. Tiimityö turvaa asiakkaan oikeuden saada jokaiselta työntekijältä yhtä hyvää palvelua riippumatta siitä, kuka työntekijä asiakkaan kohtaa. Yhä enemmän asiakkaiden tarpeisiin vastaaminen vaatii työntekijöiltä osaamista, tietoja ja taitoja. Koska tiimissä on käytettävissä usean ihmisen tietämys ja kokemus, voidaan jakaa yhdessä asiantuntijuutta ja kehittää osaamista. Lisäksi tiimin tehtävänä on tuoda voimavaroja jokaiselle työntekijälle yhteisen jakamisen avulla. Tiimi toimii peilinä ja auttaa tuomaan työssä kohdatuille ongelmille oikeita mitta-suhteita ja ratkaisuehdotuksia. Tällöin tiimi suojaa yksilöitään ja vähentää samalla uupumisriskiä. (Vilen ym. 2006, 23.)

Tutkimusten mukaan toimivalla tiimityöllä on yhteyttä kasvatuksen ja hoidon laatuun. Toiminnan tutkimisen ja arvioinnin kautta toteutetaan tiimissä jatkuvaa ammatillista keskustelua. Toiminnan laatuun vaikutetaan jatkuvasti keskustelemalla kasvatus- ja hoitotyöstä sekä sillä, että esimies ottaa työntekijät mukaan oman työn kehittämiseen ja että työntekijät oppivat sekä kehittävät itseään jatkuvasti. Tiimityö onnistuessaan lisää henkilökunnan motivaatiota, innostuneisuutta ja sitoutuneisuutta, koska henkilöstö on itse määrittelemässä ja kehittämässä omaa

työtään. Hyvin työskentelevä tiimi toimii asiakaslähtöisesti ja siinä hyödynnetään työnjaon mahdollisuuksia. (Vilen ym. 2006, 23.) Henkilökunnan tulisi tarkastella toimintaa osallisuussilmälasiensa läpi, jotta sellaiset arjen tapahtumat, jotka liittyvät lasten osallisuuteen ja aikuisten sekä lasten merkitysmaailmojen kohtaamiseen, voi tunnistaa. Osallisuussilmälasiensa läpi tunnistettuja tarinoita voidaan kerätä ja jakaa kasvattajatiimin jäsenten kesken. Tämä helpottaa ja auttaa yhdistämään teoreettista ajattelua ja omaa käytännön toimintaa sekä kehittymistä tiiminä osallisuuden kulttuurin tiellä. (Turja 2011a, 53.) Yhteiseen työhön liittyvän sanattoman ymmärryksen kehittämistä edesauttaa osallistuminen. Ryhmän jäsenille muodostuu metatietoa toinen toistensa tietämyksestä, kollektiivista muistia. Mikäli työntekijä tietää, että joku toinen ryhmän jäsen pitää asian mielessä, hänen ei tarvitse muistaa sitä asiaa. Näin hän voi keskittyä toiseen itselleen tulevan asian muistamiseen. Silloin, kun ryhmän jäsenet vaihtuvat jatkuvasti, yhteisöllinen muisti on vaikeampaa. Henkilövaihdokset merkitsevät kollektiivisen muistin ehtymistä tai estävät jopa sen kehittymistä. (Kupila 2011, 307.)

3.2 Ammattitaitoinen henkilöstö varhaiskasvatuksen keskeisenä voimavarana

Sosiaalisissa taidoissa tärkeänä vahvuutena on kyky innostua työstä ja kyky innostaa muita. Vuorovaikutus, jossa ihminen hyväksyy tunteiden tosiasiallisen olemassaolon, on tunteiden vaikuttavuuden ymmärtämisen edellytyksenä. Ihmisen on suostuttava tuntemaan tunteita, jotta hän voi oppia kohtaamaan niitä ja löytämään ne. Vasta silloin, kun ihminen tuntee hyvin itsensä, hänen on mahdollista oppia toimimaan onnistuneesti muiden kanssa. (Isokorpi 2004, 26, 31.) Tärkeä väline vuorovaikutustyössä on kyky ja mahdollisuus itsereflektioon erityisesti silloin, kun työskennellään lasten ja heidän perheidensä kanssa. Lasten tunteet ja käyttäytyminen herättävät työntekijän omia syviä kokemuksia muun muassa muistikuvia ja tunnelatauksia tapahtumista, joista työntekijä itse ei aina ole tietoinen. Lasten tunteet saattavat muistuttaa aikuista niistä hetkistä, jolloin hän itse oli lapsi, ja koki maailman ”lapsen silmin”. (Vilen ym. 2006, 43.)

Kasvattajan on oltava sitoutunut ja hänellä on oltava herkkyyttä sekä kykyä reagoida lapsen tarpeisiin ja tunteisiin. Varhaiskasvatuksen kehittäminen on jatkuva

prosessi, ja se edellyttää eri toimijoilta menetelmä- sekä reflektiivisiä taitoja tiedostaa, tarkastella ja ymmärtää työn tekemisen tapoja ja taustaoletuksia. Kasvattajayhteisön on jatkuvasti dokumentoitava, arvioitava ja kehitettävä toimintaansa. Lisäksi kasvattajien täytyy tiedostaa oma kasvattajuus ja sen taustalla olevat arvot ja eettiset periaatteet. (Stakes 2005, 11, 16–17, 45.) Pedagogisia käytäntöjä uudistettaessa pitää pystyä luopumaan jostain vanhasta. Henkilöstön ylikuormittuminen ja väsyminen on uhkana, mikäli kaikkea vanhaa toimintaa pidetään edelleen yllä, ja sen päälle vain lisätään uutta opittua. (Heikka ym. 2011, 54.)

Lapsen elämän jokainen tuokio, toiminta, kokemus ja ajatus tuottavat uuden kuoren identiteettien kerrostumaan. Varhaiskasvatuksessa lasten identiteettityön tukeminen on haasteellinen tehtävä. Kasvattajilla tulee olla erityistä tahtoa sekä taitoa elää arkipäivää lasten moninaisten kokemusten, tunteiden ja tulkintojen lävitse. Lapsilta vastaavanlaisia taitoja, joita edellytetään kasvattajilta, ei voida odottaa. Tämä tuo kasvattajille vastuullisen valtasuhteen, joka tulee näkyväksi hienovaraisissa ja herkissä identiteettineuvottelujen hetkissä. (Mäkinen 2011, 107–108.) Lapsen omanarvontuntoon ja positiiviseen minäkuvaan on yhteydessä kyky solmia ystävyysuhteita. Ehdottoman tärkeää on, että varhaiskasvattaja hyväksyy lapsen sellaisena kuin hän on. Tunnerehellisyys on lapsen ja varhaiskasvattajan väliseen vuorovaikutukseen kuuluvaa molemminpuoleista tunteiden rehellistä ja aitoa ilmaisemista. Tunnerehellisyys toimii voimavarana, koska sen avulla lapsen ja varhaiskasvattajan keskinäinen vuorovaikutus paranee ja luottamus lisääntyy. Tunnerehellisyys vaikuttaa lapsen itsetuntoon ja se edistää tasa-arvoisten ihmissuhteiden syntymistä. Tunnetaitojen oppiminen on vastavuoroista vuorovaikutusta, ja siksi varhaiskasvattajan rehellinen käsitys itsestään ihmisenä välittyy lapselle. Samoin lapselle välittyy hänen minäkuvansa, olipa se positiivinen, horjuva tai heikko. Kasvattajan onkin erityisen tärkeää tutustua omaan itseensä ja siihen, mitä hän ajattelee itsestään. (Isokorpi 2004, 133–134.)

3.3 Ammatillisen sensitiivisyyden kehittäminen

Varhaiskasvatuksen ammattilaisten on ylläpidettävä ja kehitettävä ammatillista osaamistaan ja tiedostettava varhaiskasvatuksen muuttuvat tarpeet (Stakes 2005, 17). Työelämän nopeat muutokset edellyttävät työntekijöiltä kykyjä ja valmiuksia osaamisen jatkuvaan päivittämiseen. Nykyisin keskeisiä ammatitaidon osa-alueita ovatkin oppimis- ja kehittymistaidot. Työelämän muutosvauhdin kasvaessa oppimaan oppimisen merkitys lisääntyy edelleen. Yksilöllinen oppimisprosessi tarvitsee toimivan ja sitä tukevan oppimisympäristön, jotta prosessi voi onnistua. Oppi- ja kehittää osaamistaan yhdessä työtovereidensa kanssa. Työntekijöiden oppimisen keskiössä ovat yksilölliset ja yhteiset jaetut sosiaaliset prosessit. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden osaaminen ja asiantuntijuus perustuvat yhteisöllisyyteen, yhdessä jaettuun asiantuntijuuteen ja tietoon sekä kyvykkyyteen yksilöllisen näkökulman lisäksi. Varhaiskasvatuksen tärkeitä käsitteitä ovat jaettu tietämys, jaettu ymmärrys ja jaettu asiantuntijuus. Varhaiskasvatuksen ammattilaisen tiedot ja taidot rakentuvat ja kehittyvät, kun hän osallistuu kasvatusyhteisön toimintaan. Tällöin myös kasvatusyhteisön, varhaiskasvatuksen ja päivähoiton laatu kehittyvät. (Kupila 2011, 300–301.)

Oppiminen on työelämässä tapahtuva elinikäinen prosessi, joka on luonteeltaan samanaikaisesti yksilöllinen ja yhteisöllinen, jota oppimisympäristöä voidaan kuvata oppivaksi työyhteisöksi. Oppiminen tuo mukanaan kyvyn kommunikoida varhaiskasvatusyhteisön kielellä. Varhaiskasvatuksen ammatillisuuden kehittyminen tapahtuu toisten kanssa kasvatusyhteisön vuorovaikutteisessa prosessissa. Kasvattajatiimi voi esimerkiksi asettaa yksittäiselle työntekijälle kehityshaasteita, joihin työntekijä vastaa luomalla sellaisia taitoja ja sellaista osaamista, jonka varassa tiimi voi kehittää toimintaansa. Tiimi luo tällöin myös uusia yksilön toimintaa tukevia käytäntöjä. Työyhteisöissä on yhä enemmän kehitetty sellaisia käytäntöjä, jotka mahdollistavat yhteisen keskustelun sekä yhteisen pysähtymisen asioiden äärelle. Varhaiskasvatuksessa kollega saattaa olla paras tuki oman kehityksen haastamiseksi ja tukemiseksi. (Kupila 2011, 301, 303.)

Varhaiskasvattaja yrittää ymmärtää toisten näkemyksiä ja niiden tarkoituksenmukaisuutta sekä saada vahvistusta omille näkemyksilleen toimivan vuorovaikutuk-

sen ja reflektiivisen keskustelun avulla. Oppivassa työyhteisössä tämä merkitsee mahdollisuutta kuulla erilaisia näkemyksiä sekä samalla suhteuttaa omia käsityksiä erilaisiin kannanottoihin. Sosiaalinen reflektio auttaa työntekijää lisäämään ymmärrystä ja sensitiivisyyttä siitä, miten toiset havaitsevat ja ajattelevat sekä tuntevat. Tulemalla tietoisiksi eriävistä näkökulmista ja mielipiteistä voi ymmärtää omia toimintamalleja ja tehdä siten tietoisia päätöksiä niiden vahvistamisesta tai muuttamisesta. Työntekijät tulee haastaa jatkuvaan omien näkemysten arvioimiseen, jotta edellytykset kehittyvät toimimaan myös yhteisössä ja ristiriitatilanteissa. Työntekijä jakaa keskustelun avulla omia kokemuksiaan, tuo esille ja löytää merkityksiä omille kokemuksilleen, arvioi erilaisia tulkintoja, tutkii kriittisesti perusteluja sekä vaihtoehtoisia näkökulmia ja käyttää toisten kokemuksia omien toimintamallien arvioimiseksi. Sosiaalinen reflektio tarjoaa myös mahdollisuuden kasvatustieteen asiantuntijuuden monitahoisuuden ymmärtämiseen. Sosiaalinen näkökulma korostaa näin ollen vuorovaikutusta ja yhteistä tiedon rakentamista. Yhteisöllinen näkökulma tähdentää oppimisyhteisöä tämän sosiaalisen vuorovaikutuksen tilana. Työntekijät luovat yhteisen pohdinnan avulla merkityksiä omille kokemuksilleen. Merkitysten luominen on myös yhteistä vuorovaikutuksellista toimintaa. (Kupila 2011, 308.)

Reflektiivinen ja vuorovaikutuksellinen tiimi on parhaimmillaan oppiva yhteisö, jolla on kapasiteettia oppia. Yhteenkuuluvuutta yhdistää ja lisää yhteinen oppimistavoite. Systemaattisen reflektion avulla varhaiskasvattajat voivat vuorovaikutteisissa prosesseissa tutkia lasten ja perheiden kanssa tehtyä ja tehtävää työtä. Näin varhaiskasvatustieteen asiantuntijuudessa reflektio on keino kehittää mielekkäitä työn käytäntöjä, ja sen myötä kehittää sekä uudistaa varhaiskasvatusta. Reflektio ymmärryksen ja tilanteiden hallinnan laajentamisen lisäksi luo potentiaalia kehittää kokonaisuutena ammattialaa ja työkenttää. Reflektio merkitsee myös katsetta kohti tulevaisuutta, se auttaa katsomaan asioita uudella ja erilaisella tavalla sekä etsimään mahdollisuuksia muuttaa toimintaa. (Kupila 2011, 309.)

Sensitiivisyys on tasapainoilua. Tasa-arvoisessa ja sukupuolisensitiivisessä kasvatustieteen ja opetustieteen pohdintaan jatkuvasti arjen sukupuolistavia käytäntöjä, jotka ovat liikkuvia, muuttuvia, ristiriitaisia ja kontekstisidonnaisia. Varhaisen puuttu-

misen ajatus on kasvatuksen tasa-arvo-, yhdenvertaisuus- ja sukupuolikysymyksissä. Pienille lapsille aloitettu tasa-arvoinen ja sukupuolisensitiivinen työ heijastuneet tulevaisuudessa myös työelämään, ja sitä kautta on mahdollista saavuttaa yhdenvertainen yhteiskunta. (Ylitapio-Mäntylä 2011, 284.)

Turvallisen ja avoimen ilmapiirin luomisessa ihmissuhdetyöntekijöillä, tässä yhteydessä varhaiskasvatuksen työntekijöillä, on tärkeä rooli. Vallitseva ilmapiiri vaikuttaa siihen, millaisia tunteita vuorovaikutuksessa esiintyy ja minkälaista osaamista siinä kehittyi. Vuorovaikutustilanteiden hallinta edellyttää itsensä johtamisen taitoa. Johtaminen on tiettyyn tehtävään tai toimintaan liittyvää vastuuta eikä se ole pelkästään johtajien tai esimiesten toimintaa. Jokaisen on hyvä tiedostaa omia johtamistaitojaan, koska johtaminen alkaa itsensä johtamisesta. Kasvattaja toimii ryhmässä emotionaalisenä ohjaajana. Hänen tulee aistia ryhmässä tai yksilössä esiintyviä kollektiivisia ja yksilöllisiä tunnereaktioita, ja hänen tulee vastata niihin tavalla, joka vie kohti yhteistä tavoitetta sekä menestystä. Kasvattajan hyvä toiminta ja vuorovaikutus saavat aikaan myönteistä resonanssia ryhmässä tai yksilössä. Kasvattaja johdattelee asiakkaan tunteet ikään kuin oikeaan suuntaan. Tällöin oppimisessa ja kasvatustyössä saavutetaan tuloksia ja ihmisten vireys sekä hyvinvointi pysyvät hyvinä. (Isokorpi 2004, 74–75.)

3.4 Laadun arvioinnin välttämättömyys

Päivähoidon ammatillinen työ määritellään laadunarvioinnissa. Laadunarviointi ja laadukkaan toiminnan näkyväksi tekeminen avaavat kuvan ammatillisesta varhaiskasvatuksesta myös päivähoidon ulkopuolelle. Laadunarviointi kertoo, mitä varhaiskasvatuksessa pidetään merkityksellisenä ja miten lapsiin suhtaudutaan sekä minkälaisia pedagogisia käytäntöjä toteutetaan. Laadun arviointi on kasvattajan ammatillisen toiminnan jäsentämistä, ja se antaa perustaa oman ammatillisuuden kehittämiseksi. Päivähoidossa laadunarviointi on yhteistyön, johtajuuden ja ohjausjärjestelmän väline. Se on päivähoidon ja sen kasvatustoiminnan kehittämistyön perusta. Arviointi mahdollistaa päivähoidon kentän toimijoiden äänen välittämisen päätöksentekoon. Laadunarviointi on teoreettisesti perusteltua, koska se nojaa varhaiskasvatustieteeseen. Pitkäjänteiselle kehittämistyölle luodaan poh-

jaa systemaattisella laadunarvioinnilla. (Hujala & Fonsen 2011, 312–313.)

Alati muuttuvat toimintaympäristöt ja perustehtävän kriittinen reflektiivinen tarkastelu asettavat laadunarvioinnin mittarille vaatimuksia vastata vallitsevan kontekstin eli ajan ja paikan haasteisiin. Pedagogisen johtajuuden strategiana toimii laadunarviointi ja siihen pohjautuva kehittämistyö. Kaiken sisällöllisen kehittämisen yläkäsitteenä voidaan laajasti katsottuna pitää pedagogista johtajuutta. Se ei rajoitu ainoastaan johtajan toimintaan, vaan siihen liittyy oleellisesti koko henkilöstön vastuu varhaiskasvatustyön laadusta. (Hujala & Fonsen 2011, 320, 326–327.)

4 TUTKIMUKSEN TAUSTAA JA TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tutkimuskohteeksi tarkentui syyskuussa 2011 eteläsuomalaisen päiväkodin kolmen eri tiimin työntekijöiden ryhmähaastattelut focus group -menetelmällä aiheesta: Henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa. Yhteiskunnallisesti lasten osallisuuden tutkiminen on ajankohtainen ja tärkeä aihe. Lapsen oikeuksien sopimus SopS 60/1991, lastensuojelulaki 417/2007, perustuslaki 731/1999, kuntalaki 365/1995, maankäyttö- ja rakennuslaki 132/1999, varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005, tutkimuskohteena olevan päiväkodin kaupungin strategia 2010–2020 sekä varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaan perustuva tutkimuskohteena olevan päiväkodin vuosisuunnitelma 2011 nostavat esille osallisuusteeman. Tämän tutkimustyön prosessi ja tutkimustulokset edesauttavat edelleen lasten osallisuutta, sen mahdollistamista ja mahdollistumista päiväkodissa.

Tutkimuskohteeksi valikoitui erään eteläsuomalaisen päiväkodin kaikki kolme tiimiä, koska tällä tutkimuksella haluttiin saada mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva kyseisen päiväkodin henkilökunnan näkemyksistä lasten osallisuudesta päiväkodissa. Tiimien ryhmähaastatteluihin kutsuttiin päiväkodin työntekijät, jotka olivat olleet töissä tässä tutkimuskohteena olevassa päiväkodissa vähintään puolivuotta ja heidän työnkuviinsa kuului lasten kasvatustavoitteet omissa työtehtävissään. Tiimihaastatteluihin kutsuttujen työntekijöiden ammattinimikkeet olivat päiväkodin johtaja, lastentarhanopettaja, lastenhoitaja ja ryhmäavustaja. Henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta tutkimisen kautta tavoitteena oli myös, että haastatteluista ja tutkimustuloksista olisi hyötyä tulevaisuudessa päiväkodin henkilökunnan koulutussuunnittelussa ja työn kehittämisessä, jossa fokuksena oli lapsen osallisuus. Lisäksi toiveena oli, että tutkimustuloksista olisi hyötyä myös muiden varhaiskasvatusyksiköiden työn kehittämisessä.

Tutkimuskohteena olevan Etelä-Suomen kaupungin yhden päiväkodin aukioloajat muuttuivat 1.8.2009, jolloin päiväkodissa alkoi laajennettuun päivähoitoon siirtyminen porrastetusti. Tuolloin päiväkodissa tapahtui runsaasti henkilökuntavaihdoksia. Jotkut päiväkodin entiset työntekijät siirtyivät muihin päivähoidon yksi-

köihin töihin ja tähän tutkimuskohteena olevaan päiväkotiin tuli useita uusia työntekijöitä, samalla henkilökuntamäärä lisääntyi. Laajennettuun päivähoitoon siirtyminen ja henkilökuntarakenteen muutokset asettivat päiväkodin henkilöstölle ja etenkin päiväkodin ryhmien tiimeille runsaasti haasteita sopivien työtapojen löytämiseksi. Päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelman mukainen toimintatapa alkoi kesällä 2009 päiväkodissa, jolloin henkilökunta kohtasi 33:sta aiemmin tuntemattomasta perheestä päiväkotiin tulevat lapset vanhempineen ennen lasten hoidon aloittamista. (Xxxx päiväkotiki 2009, 2010.) Työmenetelmien kehittäminen sijoittuu päiväkodissa niin sanotusta ”päiväpäiväkodista” laajennettuun päivähoitoon siirtymiseen ja sen myötä varhaiskasvatussuunnitelmaprosessiin. Toimintavuonna 2010–2011 päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelman mukaan päiväkodin toiminnassa huomioitiin muun muassa lapsen vaikutusmahdollisuuksien lisääminen. (Xxxx päiväkotiki 2010.)

Tutkimuksen pääkysymys ja jatkokysymykset muotoutuivat lasten osallisuutta ja varhaiskasvatuksen osallisuutta käsittelevien teorioiden pohjalta. Tutkimukseen valikoitui lasten osallisuutta yksilö- ja yhteisötasolla käsitteleviä teorioita. Lisäksi lasten osallisuuden mahdollistamisen tutkimiseksi valikoitui päiväkodin työntekijöiden ammattitaitoa käsitteleviä teorioita.

Ryhmähaastatteluiden pääkysymyksenä oli: Miten te määrittelette lapsen osallisuuden päiväkodissa? Haastateltavat saivat halutessaan käsitellä aihetta myös varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Haastattelut etenivät vapaamuotoisesti keskustellen. Pääkysymyksen lisäksi haastatteluissa esitettiin tarkentavia jatkokysymyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa ja siihen vaikuttavista tekijöistä, mikäli haastateltavat eivät olleet jo oma-aloitteisesti keskustelleet jatkokysymysaiheista.

Focus group -ryhmähaastatteluiden jatkokysymykset olivat:

Miten te määrittelette lapsen osallisuuden varhaiskasvatuksessa?

Mitä teidän mielestänne on osallisuus?

Miten teidän mielestänne lasten osallisuus mahdollistuu päiväkodissa?

Mitkä asiat teidän mielestänne vaikuttavat siihen, että lasten osallisuus mahdollistuu?

Miten teidän mielestänne osallisuus toteutuu tai näyttäytyy eri-ikäisillä lapsilla?

Miten teidän mielestänne osallisuutta voi lisätä/kehittää?

Mitä menetelmiä olette käyttäneet saadaksenne lapset osallisiksi toiminnan suunnitteluun, toimintaan ja toiminnan arviointiin?

Miten kuvaamanne lasten osallisuuden aktivoimisen menetelmät ovat edistäneet lasten osallisuutta?

Miten teidän mielestänne lapsen kuuleminen mahdollistuu eri tilanteissa päiväkotipäivän aikana?

Onko tässä päiväkodissa teidän mielestänne lapsia osallistava toimintakulttuuri?

Onko tässä päiväkodissa teidän mielestänne esteitä lapsen osallisuudelle ja sen kehittämiseksi?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa tutkimus toteutettiin kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusotteella ja analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Valmiit kysymykset ohjasivat tutkimusaineiston keräämistä. Tutkimusaineiston analysoinnista saadut tulokset kirjattiin tähän tutkimusraporttiin kuvailevana tekstinä. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen, ja tutkimuksen kohdetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään ensisijaisesti löytämään tai paljastamaan tosiasioita kuin todentamaan jo olemassa olevia väittämiä, tavoitteena on ymmärtää tutkimuskohdetta. Kuvaileva tutkimus paneutuu kysymyksiin, miten tai minkälainen on tietty asia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161, 181, 129.)

Tämän opinnäytetyön aiheen ja tutkimusmenetelmän valikoitumisen jälkeen oli tutkijalla oman pohdinnan sekä päiväkodin johtajan kanssa keskustelun aika siitä, mitkä olivat tutkimuksen kannalta oleelliset kriteerit, jotka määrittivät haastatteluihin kutsuttavat työntekijät. Haastatteluihin kutsuttiin tiimien työntekijät, jotka olivat olleet tutkimuskohteena olevassa päiväkodissa töissä vähintään puolivuotta ja heidän työtehtäviinsä sisältyi lasten kasvatusvastuu. Haastatteluissa oli mukana päiväkodin johtaja, lastentarhanopettajia, lastenhoitajia ja ryhmäavustajia. Rajauksen ulkopuolelle jäivät eri varhaiskasvatuksen yksiköissä työskentelevä varhaiskasvatuksen erityisopettaja, jonka työpiste oli tutkimuskohteena olevassa päiväkodissa, keittiöhenkilökuntaan kuuluva työntekijä ja lyhytaikaiset sijaiset sekä siivoajat, jotka eivät olleet päiväkodin henkilökuntaa.

Tutkijan näkökulmasta katsottuna haastatteluryhmän osallistujien valinta on erityisen tärkeä vaihe. On olennaista pohtia, ketkä voivat antaa sen tiedon, mitä tutkimustehtävän ratkaisemiseksi tarvitaan. Haastateltavien valinnassa tulee olla jokin tutkimuksen kannalta yhdistävä asia. Tämän metodin yksi tyypillinen piirre on se, että ryhmä on riittävän homogeeninen tutkittavan teeman osalta. Erityisesti tutkimusaineiston fokusointia, analysointia ja haastattelutilanteeseen sopivan ilmapiirin luomista ajatellen suositellaan homogeenisia ryhmiä. (Ellonen & Caven

2003, 64.) Päiväkodin työntekijät muodostivat homogeenisen ryhmän tutkittavan aiheen osalta ja siksi focus group sopi hyvin tämän tutkimuksen menetelmäksi.

5.1 Tutkimusote ja focus group -menetelmä

Tutkimusaineisto kerättiin erään Etelä-Suomen kaupungin päiväkodin henkilöstöltä tiimeittäin ryhmähaastatteluina kvalitatiivisella eli laadullisella tutkimusotteella. Ryhmähaastatteluissa käytettiin focus group -menetelmää, joka on eräs ryhmähaastattelun erikoismuoto, ja se tunnetaan Suomessa myös termeillä fokusryhmähaastattelu tai täsmäryhmähaastattelu. Menetelmä perustuu ryhmädynamiikan tuntemukseen ja sen hyödyntämiseen haastattelussa. Tärkeänä lähtökohtana on myös se, että suurin osa ihmisistä keskustelee asioista mielummin ryhmässä kuin yksin. (Ellonen & Caven 2003, 63.)

Haastattelun tarkoituksena on kuunnella ja kerätä tietoa haastateltavilta, jotta tutkija voi ymmärtää entistä paremmin ihmisten kokemuksia ja ajatuksia tutkittavasta asiasta. Tutkijan tehtävänä on luoda haastattelutilanteisiin salliva ympäristö, joka kannustaa osallistujia jakamaan omia käsityksiään ja näkemyksiään käsiteltävästä aiheesta. Focus group -menetelmä on ennakkoon harkittu systemaattinen ja määrätietoinen prosessi, jonka perustana käytetään äänitteitä ja muistiinpanoja. (Krueger & Casey 2000, 4–5, 141). Focus group -haastatteluja on käytetty ja menetelmää kehitetty 1980-luvulta alkaen akateemisessa tutkimuksessa. Menetelmän yleistymistä on edesauttanut laadullisen tutkimusmenetelmien käytön leviäminen ja se, että asenteet ovat tulleet suosioilaisiksi laadullisia tutkimusaineistoja kohtaan. (Ellonen & Caven 2003, 64.)

Focus group -haastattelun toteuttaminen vaatii huolellista suunnittelua, ja erityisesti haastattelurunon ja kysymysten laadintaan on viisasta käyttää aikaa. Ryhmäkeskustelun ohjaajan eli moderaattorin merkitys korostuu tämän tutkimusmenetelmän käytössä. Haastattelukysymysten tarkoituksena on ohjata keskustelua ja moderaattorin tulee kiinnittää huomiota osallistujien tunteisiin, kommentteihin ja ajatusten kulkuun keskustelun aikana. (Ellonen & Caven 2003, 64–65.) Hyvät kysymykset ovat kohdennettuja, yksiselitteisiä, avoimia, lyhyitä, selkeitä ja ne on

helppo sanoa. Niihin sisältyy sanoja, joita haastateltavat käyttävät omassa puhekielessään. Lisäksi moderaattorin puhekielen ääni ja tempo vaikuttavat haastateltavien keskustelumotivaatioon. (Krueger & Casey 2000, 40.) Ryhmähaastattelussa saadaan yhtä aikaa usealta henkilöltä tietoja, ja siksi se on tehokas tiedonkeruun muoto (Hirsjärvi ym. 2009, 210).

5.2 Focus group -haastatteluiden toteuttaminen

Focus group-haastattelut pidettiin 12.12.2011 tutkimuskohteena olevan Etelä-Suomen kaupungin päiväkodin neuvotteluhuoneessa erikseen jokaiselle päiväkodin kolmelle eri tiimille yhden tunnin mittaisina ryhmähaastatteluina. Tutkimusasetelmassa yleensä kerätään vähintään kolmesta eri ryhmähaastattelusta aineistot (Ellonen & Caven 2003, 64). Päiväkodin neuvotteluhuone valikoitui haastattelupaikaksi, koska se oli sopivankokoinen ja rauhallinen tila haastatteluiden toteuttamiseen. Neuvotteluhuoneeseen oli jokaisen päiväkodin työntekijän helppo tulla, koska se sijaitsi käytävän varrella keskellä päiväkotia. Neuvotteluhuoneen keskellä oli neliskulmainen pöytä, jonka ympärillä oli haastateltaville ja haastattelijalle riittävästi tilaa. Äänityslaitte oli keskellä pöytää, ja sillä taattiin se, että kaikkien haastateltavien äänet kuuluivat riittävällä volyymilla, jotta äänityslaitte pystyi ne tallentamaan. Haastatteluhuoneessa oli seinän vieressä pöytä ruoka- ja juomatarjoiluille, joita osallistujat saivat nauttia ryhmähaastattelun aikana.

Tässä tutkimuksessa käytetään ryhmähaastatteluista myös tiimihaastattelunimeä, koska se kuvaa hyvin tämän tutkimusaineiston keräämisen kokoonpanoja. Monet ihmiset kokevat ryhmähaastattelun miellyttävämmäksi keskusteluympäristöksi kuin yksilötilanteet. Ryhmähaastattelu on useimmiten yksilöhaastattelua spontaanimpaa ja aidompaa, koska ryhmän jäsenten välinen keskustelu voi innostaa myös ryhmän hiljaisia jäseniä osallistumaan keskusteluun. (Ellonen & Caven 2003, 63.) Jokainen ryhmähaastatteluun kutsuttu päiväkodin tiimien työntekijä sai ennakkoon kirjeen (liite 1), jossa kerrottiin haastattelusta, haastatteluun osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja siitä, että päiväkodin johtajan luvalla haastattelu oli työaikaa, mikä oli yksi haastatteluun osallistumisen kannustin. Päiväkodin johtaja oli aikatauluttanut haastatteluajat päiväkodin työsuunnitelmaan. Kannustimia

haastatteluun osallistumisesta on hyvä käyttää, jotta mahdollisimman moni haastatteluun kutsuttu saapuu paikalle (Krueger & Casey 2000, 93).

Haastattelukysymykset muodostuivat osallisuutta ja varhaiskasvatusta käsitteleviin teorioihin tutustumisen jälkeen. Lasten osallisuuden moniulotteisuus oli apuna tutkimuskysymyksiä muodostettaessa (Turja 2011a, 49). Haastattelukysymysten lopulliseen muotoon vaikuttivat tutkimustehtävä ja se, että haluttiin luoda sellainen tiimihaastattelutilanne, jossa haastateltavat pystyvät vastaamaan kysymyksiin vapaasti. Haastattelukysymyksistä valmistui ennen haastatteluja haastattelurunko ohjaamaan haastatteluiden toteuttamista (liite 2).

Ellonen & Caven (2003) painottavat haastatteluvalmisteluiden ja -materiaalien keräämiseen perehtymisen tärkeyttä. Ennen tutkimusaiheen määrittelyä keskustelua käytiin useaan kertaan päiväkodin johtajan ja muutaman muun päiväkodin työntekijän kanssa tutkimusaiheesta ja kahden työntekijän kanssa tutkimuskysymyksistä. Lisäksi keskustelu virittyäytyi useaan kertaan päiväkodin johtajan kanssa haastatteluihin kutsuttavien osallistujien valintaan ja tutkimusaineiston kertaamisenmenetelmiin. Tiedotteesta ja haastattelurungosta keskusteltiin ennakkoon tutkimuskohteena olevan päiväkodin kahden eri työntekijän kanssa. Kirjeeseen ja haastattelurunkoon perehtyi myös kaksi toisessa päiväkodissa kuin mistä tutkimusaineisto oli kerätty työskentelevää kokenutta päiväkodin työntekijää, yksi lastentarhanopettaja ja yksi lastenhoitaja. Edellä kuvatut keskustelut tukivat työelämälähtöisen tutkimustyön valmisteluja ja focus group -menetelmän hyödyntämistä tutkimusaineiston keruumenetelmänä. Valmisteltaessa haastattelutilannetta on tärkeitä keskustella etukäteen muutamien kohderyhmän jäsenten kanssa ja kysyä heidän mielipidettään haastattelun kysymyksistä ja osallistujien valinnasta. Tällöin voidaan ennakoida mahdollisia ongelmia ja siten lisätä tutkimuksen objektiivisuutta. (Ellonen & Caven 2003, 66.) Ennen haastatteluja hankittiin keskusteluun tarvittava sanelukone ja kasetit sekä tutustuttiin sanelukoneen tekniikkaan ja sen toimivuuteen. Lisäksi hankittiin haastatteluissa tarjottavat ruoka- ja juomatarvikkeet, tarjoiluvälineet sekä kirjoitusvälineet haastatteluista havainnointien kirjaamista varten.

Jokaisen ryhmähaastattelun alkaessa haastatteluun osallistujat toivotettiin tervetulleiksi ja heille kerrottiin keskustelun omaisella tavalla haastattelumenetelmästä, haastattelun toteuttamisesta ja haastatteluteemasta sekä perusteltiin teeman valinta. Alkukerronnan jälkeen esitettiin tutkimuksen pääkysymys haastateltaville: Miten te määrittelette lapsen osallisuuden päiväkodissa? Alkukysymyksen jälkeen kaikkien tiimien työskentely alkoi omilla tavoillaan. Jossain tiimissä oli aluksi hilaisuuden hetki. Jossain tiimissä taas haastateltavien puhe alkoi soljua ikään kuin helminauhana. Kokonaisuudessaan kaikki haastateltavat tiimit keskustelivat innostuneesti lasten osallisuus päiväkodissa aiheesta. Tiimit pohtivat syvällisesti esitettyä aihetta ja jokaisessa tiimissä keskustelu suuntautui työn kehittämiseen lasten osallisuus päiväkodissa teeman kautta. Haastatteluiden moderaattori esitti pääkysymyksen jälkeen tutkimustehtävän kannalta oleellisia tarkentavia jatkokysymyksiä, jotka aktivoivat keskustelijoita kuvailevaan kerrontaan (liite 2). Moderaattori teki havainnointia haastatteluiden tunnelmista sekä verbaalisista ja non-verbaalisista viesteistä. Haastattelukysymykset on ennalta tarkoin suunniteltava, muotoiltava ja jaksotettava niin, että ne ovat helposti ymmärrettäviä. Useimmat ovat avoimia kysymyksiä. Kysymykset asetetaan loogiseen järjestykseen. (Krueger & Casey 2000, 12.) Haastattelu on mielekästä avata tutkimusteemaa käsittelevillä helpoilla yleiskysymyksillä, jonka jälkeen voidaan vähitellen siirtyä tutkimustehtävän kannalta tarkentaviin ja tärkeisiin kysymyksiin. Sellaiset kysymykset, jotka kannustavat kuvailemaan ja selittämään jotain tapahtumaa, toimivat parhaiten. (Ellonen & Caven 2003, 66, 68.)

Ryhmähaastatteluiden aikana moderaattori esitti kysymyksiä poiketen ennakkoon tehdyn haastattelurungon järjestyksestä sen mukaisesti, mitkä asiat nousivat haastateltavilta esille. Kun haastateltavat olivat kertoneet mielipiteensä edelliseen kysymykseen ja olivat sivunneet sellaista aiheeseen liittyvää näkökulmaa, josta he eivät olleet vielä keskustelleet ja jota näkökulmaa käsitteli jokin jatkokysymys, he saivat kyseiseen näkökulmaan luontevasti pohdittavakseen jatkokysymyksen haastattelurungossa olleista kysymyksistä. Ennakkoon moderaattori ei voi ennustaa, miten haastattelu sujuu, koska jokainen osallistuja toimii oman kokemusmaailmansa mukaisesti. Salliva moderaattori antaa keskustelun virrata, ja hän voi ot-

taa aiheita käsittelyyn eri järjestyksessä kuin mitä hän alun perin oli ajatellut. (Krueger & Casey 2000, 119.)

Ryhmähaastatteluja suunniteltaessa uhkakuvaksi tuli se, että jos haastatteluihin jää tulematta niin monta haastateltavaa, ettei tutkimusaineiston keräämisestä voi käyttää tiimihaastattelutermiä. Toinen uhkakuva oli se, että tutkimusaineisto voi jäädä hyvinkin ohueksi tutkimustulosten luotettavuuden kannalta, jos haastateltavat eivät ole motivoituneita kertomaan omia näkemyksiään lasten osallisuus päiväkodissa-aiheesta. Haastatteluiden edetessä moderaattori antoi haastateltavien kertoa omista näkemyksistään heidän omilla rytmeillään ja antoi puhumattomuuden tauoille aikaa. Moderaattorin on hyvä pohtia asioita ennen haastatteluja, mitkä asiat voivat mahdollisesti epäonnistua. Näille mahdollisille epäonnistumisille on hyvä etsiä etukäteen keskustelun eteenpäin viemiseksi ratkaisuehdotuksia. Keskustelussa on hyvä pitää taukoja ja keskustelun eteenpäin viemiseksi moderaattorin on viisasta tehdä jatkokysymyksiä. (Krueger & Casey 2000, 119.)

Kahdessa haastattelussa oli 5 ja yhdessä haastattelussa 4 työntekijää. Haastatteluihin kutsutuista työntekijöistä paikalle jäi saapumatta vain kaksi työntekijää. Haastatteluita suunniteltaessa focus group -menetelmä tuntui haastatteluryhmien kokojen puolesta sopivalta tämän tutkimusaineiston keräämismuodolta. Focus group -haastatteluryhmässä on tyypillisesti 5–10 henkilöä. Ryhmän kokoon on tärkeä kiinnittää huomiota. Liian suuri haastateltavien määrä voi johtaa siihen, että ryhmä hajoaa haastattelun aikana eikä kaikkien mielipiteitä kuulla ja liian pienen ryhmän mielipiteissä ei aina synny luonnollista erilaisuutta eli hajontaa. (Ellonen & Caven 2003, 64.)

Moderattori antoi haastateltavien kertoa tutkimusaiheeseen liittyviä näkemyksiään vapaasti. Haastateltavat puhuivat jossain kohdin niin innostuneesti, että keskustelu meinasi laajentua käsittelemään muitakin aiheita kuin lasten osallisuutta, ja siksi muutaman kerran moderaattori joutui ohjaamaan haastatteluja siten, että keskustelu pysyi aiheessa. Lisäksi moderaattori joutui muutaman kerran jakamaan puheenvuoroja, kun haastateltavat innostuivat kertomaan omia näkemyksiään tutkimusaiheesta, jotta jokainen haastateltava sai mahdollisuuksia omien näkemys-

tensä kertomisille. Keskustelun edetessä moderaattori teki tarkentavia jatkokysymyksiä. Moderaattorin tehtävänä on luoda miellyttävä ilmapiiri ja ohjata keskustelua. Jos tutkimuksen tavoitteena on saada vastauksia valmisteltuihin kysymyksiin, on yleensä perusteltua moderaattorin kontrolloida tarkkaan ryhmän toimintaa. Mikäli tutkimuksen tavoitteena on synnyttää uusia ideoita, moderaattori antaa ryhmän toimia melko vapaasti. (Ellonen & Caven 2003, 66.) Moderaattori keskittyi kokonaisvaltaisesti haastateltavien kuuntelemiseen ja viestien kuulemiseen. Omalla kehonkielellään ja pienillä positiivisillä sanoillaan ryhmähaastatteluiden ohjaaja osoitti jokaisen mielipiteen tärkeyttä. Ryhmän ohjaajan tärkein tehtävä on kuunteleminen. Hänen tulee osoittaa ryhmähaastatteluun osallistujille, että hän välittää heistä ja arvostaa jokaisen ryhmäläisen mielipidettä. Moderaattorin on tärkeää toimia niin, ettei hän tuo omia näkemyksiään tai ennakkoluulojaan esille sanoillaan tai kehonkielellään. Ohjaajan on myös tunnettava aihepiiri niin hyvin, että hän pystyy esittämään tarkentavia kysymyksiä. Lisäksi moderaattorin on syytä viestittää ryhmälle, että hän on erityisen kiinnostunut haastattelun aiheesta, ja hänen tulee rohkaista jokaista ryhmäläistä puhumaan. (Ellonen & Caven 2003, 66.) Tutkijan on oltava herkkä luomaan sellainen ympäristö, jossa haastatteluun osallistujat viihtyvät ja jossa he keskustelevat motivoituneesti tuottaen aineistoa tutkimusaiheeseen. Tutkijan on lähestyttävä jokaista haastateltavaa arvostavasti saadakseen osallistujien näkemykset esiin. Kun tutkija täyttää edellä kuvatut odotukset, focus group tuottaa vaikuttavia tuloksia. (Krueger & Casey 2000, 185.)

Noin 15 minuuttia ennen ryhmähaastattelujen loppumista haastateltavat saivat tiedon siitä, että haastattelu aika umpeutuu piakkoin, 15 minuutin päästä. Sen jälkeen haastateltavat saivat mahdollisuuden keskustelun jatkumiseen, ja jokainen sai kertoa sellaisia ajatuksiaan, mitä he eivät olleet vielä lasten osallisuus päiväkodissa -teemasta sanoneet. Haastattelujen aikana moderaattori kirjasi muistiinpanoja, joista hän kertoi yhteenvedon ennen jokaisen haastattelun loppumista. Hän kysyi jokaisen haastattelun lopuksi, että kuvaako tämän ryhmähaastattelun koonti tätä haastattelua? Sen jälkeen oli mahdollisuus haastateltavilla kommentoida haastattelusta kerrottua koontia. Jokaisen ryhmän haastateltavat olivat sitä mieltä, että haastattelusta tehty koonti oli haastattelusta saatujen puheenvuorojen ja tunnelman mukainen. Ennakkoon on myös harkittava strategioita, joilla moderaattori lopettaa

keskustelun (Krueger & Casey 2000, 119). Haastattelun lopuksi moderaattori voi antaa lyhyen yhteenvedon esiin nousseista tärkeimmistä näkökulmista, ja hän voi myös kysyä haastateltavilta, onko heidän mielestään yhteenveto keskustelun mukainen. Tämä voi viestittää osallistujille, että heidän mielipiteitään on kuunneltu ja toisaalta se voi antaa tutkijalle mahdollisuuden tarkistaa tekemänsä tulkintojen oikeellisuutta. Edellä kuvattu toiminta vahvistaa tutkimusasetelman validiteettia. (Ellonen & Caven 2003, 67.)

Focus group -menetelmän tärkein pyrkimys on keskustella yhdessä fokusoidusti ja kerätä ryhmätilanteessa mahdollisimman laajasti osallistujien näkemyksiä tutkitavasta aiheesta. Ryhmähaastattelu on useimmiten yksilöhaastattelua luonnollisempi aineiston keräämistapa, koska ryhmätilanteessa osallistujat voivat vaikuttaa toinen toistensa mielipiteisiin kuten arkielämässäänkin. (Ellonen & Caven 2003, 64.) Ryhmähaastatteluista saatava oppimiskokemus lisää keskustelua päiväkodin työntekijöiden välillä lasten osallisuudesta sekä tuo uudenlaisia näkökulmia päiväkodin henkilöstölle ja tiimeille. Toivon, että uudenlaiset näkökulmat lasten osallisuudesta aktivoivat päiväkodin tiimityön kehittämistä lasten osallisuuden näkökulmasta. Uskon, että ryhmähaastattelut ja kokonaisuudessaan tämän tutkimuksen tulokset innostavat positiivisesti päiväkodin työntekijöiden ammatillisesta tarkastelusta lasten osallisuudesta.

5.3 Tutkimusaineiston käsittely, analysointi ja tulosten esittämistapa

Kolmesta focus group -menetelmällä toteutetusta ryhmähaastattelusta päiväkotitiimeittäin tuli lasten osallisuutta päiväkodissa käsittelevää litteroitua, sana sanalta tekstimuotoon kirjoitettua tekstiä, 39 arkkia. Ryhmähaastatteluista saatu tutkimusaineisto on ollut koko tutkimusprosessin ajan vain tutkijan käytössä tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi. Tutkimusaineisto, nauhoitetut kasetit ja tekstimuotoon kirjoitettu tutkimusaineisto, säilytetään lukollisessa kaapissa. Tutkimuksen kirjaaminen on tallennettu tutkijan henkilökohtaiselle tietokoneelle ja varmuuskopioina kahdelle ”tallennustikulle”, jotka eivät ole ulkopuolisten saatavilla. Tutkimusaineisto hävitetään asianmukaisesti Lahden Ammattikorkeakoulun ohjeiden mukaisesti.

Tämän tutkimuksen aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi muodostuu aineiston pelkistämisestä, ryhmitte-
lystä ja teoreettisten käsitteiden luomisesta. Abstrahointivaiheessa yhdistetään
samansisältöiset kategoriat toisiinsa ja muodostetaan niistä yläkategorioita. Kate-
gorioita voi yhdistellä niin kauan kuin se on mielekästä ja mahdollista. (Tuomi &
Sarajärvi 2009, 108–110.) Haastatteluiden nauhoitukset litteroitiin sanelukonetta
apuna käyttäen ja sen jälkeen litteroidut tekstit luettiin useaan kertaan lävitse. Ko-
ko tutkimuksen analysoinnin ajan erotettiin ja merkittiin tutkimustehtävään liitty-
viä asioita koodaamalla niitä eri värein yliviivauskynillä. Tutkimusaineiston alku-
peräiset ilmaukset pelkistettiin ja sen jälkeen samansisältöiset ilmaisut ryhmitel-
tiin. Seuraavaksi luotiin alakategorioita. Aineiston abstrahoisella eli käsitteellis-
tämällä luotiin alakategorioista yläkategorioita. Edelleen tutkimusaineistoa käsit-
teellistettiin ja muodostettiin yläkategorioista yhdistäviä tekijöitä. Yläkategoriois-
ta muodostui tutkimusta analysoitaessa yhdistävä kategoria.

Sisällönanalyysin avulla voidaan tehdä toistettavia ja päteviä päätelmiä tutkimus-
aineiston suhteesta asia- ja sisältöyhteyteen. Sisällönanalyysi on työväline, jolla
voidaan tuottaa uutta tietoa, uusia näkemyksiä ja tuoda esiin piilossa olevia tosi-
asioita. Verbaaliset, symboliset ja kommunikatiiviset sisällöt ovat sisällönanalyys-
sin pääkohdealueita. Tutkittava aineisto jaetaan tutkimuksen kannalta tarkoituk-
senmukaisesti osa-alueisiin, havaintoyksiköihin, jotka jaetaan luokitusyksiköihin.
Luokitusyksiköllä tarkoitetaan sitä havaintoyksikön osaa, joka luokituksessa kirja-
taan sisältöluokkaan, ja johon sen viittaus sisältyy. Luokitus koodataan siten, että
kullekin luokitusyksikölle annetaan esimerkiksi tunnuskirjan tai -numero. Sisäl-
lönanalyysin on oltava objektiivista, jokainen analysoinnin vaihe tehdään pelkäs-
tään siksi, että saadaan vastaus ennakolta asetettuihin tutkimuskysymyksiin. (Ant-
tila 2000, 254–256.) Tutkimusaineiston analysointivaihe vaatii aikaa ja se on teh-
tävä huolella, jotta saadaan huippulaatuinen raportti (Krueger & Casey 2000,
155). Tutkijana oma mielenkiintoni lasten osallisuus päiväkodissa -teemaan oli
erittäin merkityksellistä tutkimuksen valmistumisen kannalta. Tutkimusaineiston
analysointiin käytin runsaasti aikaa, koska tavoitteenani oli tuottaa mahdollisim-
man laadukas tutkimusraportti.

Tutkimusaineiston alkuperäisten ilmausten pelkistämisestä on esimerkki kuviossa 2. Kuvio 3 esittää esimerkin tutkimusaineiston ryhmittelystä. Tutkimusaineiston käsitteellistämistä on esimerkki kuviossa 4, jossa alakategorioista luotiin yläkategoria. Kuviossa 5 on esimerkki tutkimusaineiston käsitteellistämisestä, siinä kuvataan yläkategorioista muodostettua yhdistävää kategoriaa.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
<p><i>...ruokapöytäkeskustelu voisi olla sen ruokapöytäporukan kesken. Jokainen saa kertoa, mitä on tähän saakka tänään ollut jeesjuttuja, ja ne voisi vaikka kirjata ylös.</i></p>	Lasten mielipiteiden kuuleminen
<p><i>Itse yritän ajatella niin, että kun olen missä tahansa tilanteessa lapsen kanssa, niin yritän käyttää sen tilanteen sellaisena, että nyt kuuntelen sinua ja nyt keskustelen sinun kanssa. Et tavallaan sulkee kaiken muun tilanteen ulkopuolelle. Oli se sitten pukemistilanne tai vessatilanne tai mikä tahansa. Että yrittäs jättää sen kiirehtimisen pois, aina se ei ole mahdollista, mutta tiedostamisen tasolla yrittäisi sillä tavalla toimia.</i></p>	Lapsen kuuleminen
<p><i>Lapsen osallisuus ensisijaisesti on lapsen oikeutta tulla kuulluksi. Että aikuiset, jotka työskentelee lasten kanssa, niin kuulee ja kuuntelee ja tuntee lapsen. ...aikuisten täytyy tehdä havaintoja lapsesta, aikuisten täytyy olla valmiita hyvinkin sensitiivisesti huomaamaan lapsen tarpeet.</i></p>	Lapsen oikeus tulla kuulluksi
<p><i>...että muistapa enemmän sitä, vaikka esimerkiksi jonkun yhteisen tekemisen jälkeen. Liikuntatuokiolla se on tullutkin, mutta että jonkun muun tilanteenkin jälkeenkin voisi olla koko ryhmän tekemisistä sellainen arviointi.miksei sitten leikkipäivän päätteeksi tai sitten, kun tuut ulkoa sisään, niin sitten aamupöydässä.</i></p>	Lasten mielipiteiden esille saaminen

KUVIO 2. Esimerkki tutkimusaineiston alkuperäisten ilmausten pelkistämisestä

Tutkimusaineiston alkuperäiset ilmaukset pelkistettiin ja sen jälkeen samankaltaiset ilmaisut ryhmiteltiin, jonka jälkeen luotiin alakategorioita. Kuviossa 3 kuvataan tutkimusaineiston analysoinnista saatujen pelkistettyjen ilmaisujen alakategorioihin ryhmittelyä.

Pelkistetyt ilmaukset	Alakategoria
Lasten mielipiteiden kuuleminen	
Lapsen kuuleminen	
Lapsen oikeus tulla kuulluksi	Lapsen kuuleminen päiväkodissa on lapsen osallisuuden perusta
Lasten mielipiteiden esille saaminen	

KUVIO 3. Esimerkki tutkimusaineiston ryhmittelystä

Tutkimusaineisto ryhmiteltiin pelkistettyihin ilmauksiin ja sen jälkeen aineiston abstrahoimisella eli käsitteellistämällä luotiin alakategorioista yläkategorioita. Kuviossa 4 esitetään tutkimusaineistoon liittyvien ryhmiteltyjen ilmausten käsitteellistämistä. Ilmaukset liittyvät lapsen kuulemiseen, lapsen osallisuuteen ja sitä kautta lapsen kuulemis- ja osallisuusmahdollisuuksien kehittämiseen päiväkodissa.

Alakategoriat	Yläkategoria
<p>Lapsen kuuleminen päiväkodissa on lapsen osallisuuden perusta</p> <p>Henkilökunnan käyttämät työmenetelmät mahdollistavat lasten osallisuutta päiväkodissa</p> <p>Lasten toiveiden huomioiminen päiväkodissa luo lapsille osallisuuden kokemuksia</p> <p>Työntekijöiden välinen yhteistyö tukee lasten osallisuusmahdollisuuksia</p>	<p>Työmenetelmiä kehittämällä lisätään lapsen kuulemistä ja lapsen kuulluksi tulemistä</p>

KUVIO 4. Esimerkki tutkimusaineiston käsitteellistämisestä

Tutkimusaineistoa käsitteellistettiin ja muodostettiin yläkategorioita yhdistäviä tekijöitä. Yläkategorioista muodostui tutkimusta analysoitaessa yhdistävä kategoria, joka esitetään kuviossa 5.

Yläkategoriat	Yhdistävä kategoria
Työmenetelmiä kehittämällä lisätään lapsen kuulemista ja lapsen kuulluksi tuleamista	
Työntekijöiden sensitiivisen ammatillisuuden kehittäminen turvaa lasten osallisuuden toteutumista päiväkodissa	Päiväkodin työmenetelmien kehittämisen turvaa ja lisää lasten osallisuutta päiväkodissa
Tiimityön kehittäminen luo mahdollisuuksia lasten osallisuuden lisääntymiselle päiväkodissa	
Päiväkodin toimintaympäristön kehittämisellä edistetään ja lisätään lasten osallisuutta	

KUVIO 5. Esimerkki tutkimusaineiston käsitteellistämisestä

Tutkimusaineiston pelkistämällä, ryhmittelyllä ja abstrahoimisella eli käsitteellistämällä luotiin tutkimuksen kategoriat eli luokat. Yhdistävä kategoria muodostui focus group -haastattelumenetelmällä saaduista päiväkodin ryhmähaastatteluiden aineiston analysoinnista. Tutkimuksen pääkysymys, Miten te määrittelette lapsen osallisuuden päiväkodissa, tuotti runsaasti lasten osallisuuden kehittämiseen liittyvää aineistoa, jota kuvattiin kuvioissa 2, 3, 4 ja 5.

Tässä tutkimuksessa on merkkejä kehittävästä työntutkimuksen viitekehystästä. Focus group -menetelmä soveltui hyvin tämän tutkimuksen aineiston keruumuodoksi, koska tiimit oma-aloitteisesti ryhmähaastatteluissa ideoivat lasten osallisuus päiväkodissa teemaan uudenlaisia työn kehittämiseen liittyviä menetelmiä. Tutkimuksen yhdistäväksi kategoriaksi eli luokaksi muodostui: Päiväkodin työmenetelmien kehittäminen turvaa ja lisää lasten osallisuutta päiväkodissa. Tutkimusaineiston analysoinnista nousseita tuloksia kerrotaan tekstimuodossa kuvailevasti tutkimuksen tulokset kohdassa.

”Kehittävä työntutkimus on muutosstrategia, joka yhdistää tutkimuksen, käytännön kehittämistyön ja koulutuksen. Se on osallistava lähestymistapa, jossa työntekijät analysoivat ja muuttavat omaa työtään. Kehittävä työntutkimus ei tuota työpaikoille ulkoapäin valmiita ratkaisuja, vaan muokkaa työyhteisön sisällä välineitä toiminnan erittelyyn ja uusien mallien suunnitteluun. Kehittävä työntutkimus kohdistuu laadullisiin muutoksiin työssä ja organisaatioissa.” Työn laadullista muutosta ei voida ymmärtää yksinomaan valmiina tarjolla olevalla tiedolla ja kokemuksen omaksumisella. Työn laadulliselle muuttumiselle on tyypillistä hypääminen tuntemattomaan. Esimerkiksi uuden teknisen järjestelmän käyttöönotossa hyödynnetään muualla saatuja kokemuksia, ja samalla se sisältää myös voimakkaan ennalta tuntemattoman uutta luovan puolen. (Engeström 1998, 12, 87.)

Tutkimuksen kautta saatu tieteellinen tieto täsmentää tutkimustehtävään liittyviä kysymyksiä, ja näin ollen se voi suunnata huomion olennaisiin seikkoihin. Tieto voi antaa syvyyssulotteisuutta ja ymmärrystä siihen, mistä tutkimuksessa on kysymys. Tieto voi vapauttaa perinteisiä ajattelutottumuksia ja sidonnaisuuksia. Se voi antaa lisäksi aineksia ajattelulle ja rikastuttaa sekä monipuolistaa arkitiedon luomaa kuvaa asioista ja tilanteista. Tutkimustieto myös antaa uusia ideoita oman työn kehittämiseen ja se herättää mielenkiintoa uusiin alueisiin. Samalla se lisää harkintaa omiin ratkaisuihin ja auttaa pääsemään johdonmukaisesti kiinni uusiin asioihin. Tutkimustieto luo uusia käsitteitä, joiden avulla tulee uudenlaisia näkökulmia maailmaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 20.)

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimustuloksissa kerrotaan Etelä-Suomen yhden laajennettua hoitoa tarjoavan päiväkodin kolmen eri tiimin henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa. Tuloksissa kuvataan myös aineistosta nousseita näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkotia laajemmasta varhaiskasvatuksen näkökulmasta.

Haastateltavien anonymiteetin turvaamiseksi haastateltavien suorien lainauksien murteeseen liittyvät termit on muutettu kirjakieleksi, jottei niistä lukija voi päätellä, mistä tutkimusaineisto on kerätty. Lisäksi tutkimuskohteena olevan päiväkodin muiden tiimien edustajat eivät voi päätellä, kuka on kyseisen näkemyksen kertojана. Haastateltavien kertomat suorat lainaukset on kirjoitettu kursivoituna tekstinä ja ne on merkitty lainausmerkein. Suorialainauksia ei ole sisennetty, koska tutkimusaineistossa oli paljon lyhyitä henkilökunnan tuottamia ajatuksia, jotka tutkimusanalysoinnin ja sen myötä tutkimustulosten kannalta oli oleellista ottaa tähän tutkimusraporttiin suorinalainauksina. Jos kaikki lyhyet suorat lainaukset olisi sisennetty, tämän tutkimusraportin ulkoasu olisi muodostunut vaikeasti hahmotettavaksi. Haastateltavien käyttämät työmenetelmät ja heidän kertomansa osallisuutta rajoittavat tekijät on kirjattu lihavoituna tekstinä. Tutkimuksen yhdistäväksi kategoriaksi muodostui: Päiväkodin työmenetelmien kehittäminen turvaa ja lisää lasten osallisuutta päiväkodissa.

Haastateltavat työskentelevät laajennettua hoitoa tarjoavassa päiväkodissa. Haastateltavat puhuvat vuoroyksiköstä, vaikka päiväkotia ei ole nimetty vuoroyksiköksi. Tutkimustuloksia käsiteltäessä käytetään vuoroyksikkötermiä, koska työntekijät puhuvat vuoroyksiköstä kuvaillessaan työyhteisöään. Päiväkoti on avoinna arkipäivisin, maanantaista lauantaihin, kello 5.00–23.00 välisenä aikana päiväkodissa hoidossa olevien lasten vanhempien tai heidän huoltajien tekemien hoitoaikavarausten mukaisesti. Lapset ovat muualla vuorohoitoa tarjoavassa päiväkodissa sunnuntaisin, mikäli lapsilla on hoidon tarve vanhempien tai huoltajien töiden takia.

Päiväkodin yhden tiimin henkilöstö työskentelee alle 3-vuotiaiden ryhmässä, ja siksi he käsittelevät lasten osallisuutta päiväkodissa alle 3-vuotiaiden ryhmän näkökulmasta. Kahden eri tiimin henkilöstö kertoo näkemyksiään lasten osallisuudesta päiväkodissa 3–6 -vuotiaiden lasten ryhmien henkilöstönä. Tässä tutkimuksessa ei vertailla eri tiimien tuottamaa tutkimusaineistoa keskenään, vaan tuodaan esiin kokonaisuutena aineistosta saatuja tutkimustuloksia. Tutkimusaineistossa ei myöskään vertailla keskenään eri ammattilaisten, päiväkodin johtajan, lastentarhanopettajien, lastenhoitajien eikä ryhmäavustajien kertomia näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa.

Tutkimustulokset nostavat esiin osallisuussanan määrittämisen vaikeuden. Työntekijät mieltävät eri tavoin osallisuussanan merkityksen. Osallisuus on sitä, kuinka paljon lasten toiveita pystytään kuulemaan ja toteuttamaan. Lapsen osallisuus on ensisijaisesti lapsen oikeutta tulla kuulluksi. Lapsen osallisuus on sitä, että lapsi osallistuu päiväkodin toiminnan toteuttamiseen kaikissa mahdollisissa vaiheissa. Ensin on osallistuminen ja sen jälkeen tulee osallistumista korkeampi taso, osallisuus. ”*Osallistuminen on, että kaikki osallistuu yhdessä. Onko osallisuus lopputulos, tuote? Olen ollut osallinen tähän. Osallisuus on niin kuin yläotsikko, joku tavoite, abstraktikäsité.*” Osallisuus on yksilön tunnetila. Lapselle osallisuuden tuntemukset voivat olla positiivisia tai negatiivisia osallisuuden kokemuksia, ja ne voivat näyttäytyä turvallisuuden olotilana tai vaikka ”raivoamisena”. Lapsi opettelee osallisuuttaan koko kehityksensä ajan. Lapsi on arvostettu ja hyväksytty ryhmänsä jäsen sekä hän voi osallistua ryhmäänsä pidettynä jäsenenä. Osallisuus on yksilön osallisuutta ja ryhmän jäsenten välistä osallisuutta. ”*Osallisuus ei ole lasten eikä aikuistenkaan kohdalla sitä, että sumeilevasti voi toteuttaa omia mielihalujaan, sitä ei kestä meidän yhteiskunta eikä maapallo.*”

Tutkimustuloksista nousee vahvasti esille osallisuuteen opetteleminen. Tutkimustulokset osoittavat, että päiväkodissa lasten osallisuudesta voidaan puhua yksilö- ja ryhmätasolla. Ryhmätasona tässä tarkoitetaan päiväkodin lapsiryhmää, ei kaikkia lapsiryhmiä yhdessä. Yhteisötasolla eli koko päiväkodin tasolla toteutuvasta osallisuudesta ei tutkimustulosten mukaan voi vielä laajasti puhua. Tutkimustulokset osoittavat, että päiväkodissa käytetään monipuolisesti erilaisia osallisuuteen

aktivoivia menetelmiä. Osallisuuden mahdollistaminen ja mahdollistuminen nousi keskeiseksi kehittämiskohteeksi. Haastatteluissa työntekijät innostuivat ideoimaan työn kehittämistä. Suunnitelmallisuuden lisäämistarve nousi tutkimusaineiston analysoinnista merkittävänä asiana esille.

Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa saa yhteiskunnallisen näkökulman. Oman kaupungin yhteiskuntasuunnittelu ja lapsuuteen resurssointi vaikuttavat lasten osallisuusasioihin. Lasten osallisuuteen varhaiskasvatuksessa vaikuttaa muun muassa se, miten kaupunki järjestää lasten neuvolapalveluja ja miten perheillä on mahdollista saada tarvitsemaansa tukea.

6.1 Lapsen kuuleminen päiväkodissa on lapsen osallisuuden perusta

Päiväkodissa lasten osallisuus toteutuu ruokailutilanteissa, nukkumisessa, vaatteiden päälle pukemisessa, ulkoilussa, eri leikkitilanteissa etenkin vapaaleikkitilanteissa ja yhteisissä ryhmätilanteissa, kaikenlaisissa toiminnoissa. Esimerkki lasten osallisuudesta oli ennen joulua koko ryhmän yhteistyönä tehtävä kranssi. Lasten osallisuuden toteuttamiseksi kranssi valmistuu sen mukaisesti, miten ryhmän lapset porukkana kykenevät sitä tekemään, lapsille annetaan aikaa ja heitä kuullaan. Lapsi voi tuntea olevansa osallinen ryhmän jäsenenä, vaikka hän ”nököttää” leikkien tai muiden toimintojen ulkopuolella. Jos lapsi ei pysty työntekijöiden ennakolta suunnittelemaan toimintaan, silloin aikuinen ”väistää” ja antaa lapselle mahdollisuuden olla omassa leikissään, minkä hän on aloittanut aiemmin. Aikuinen johdattelee lasta ja kyselee lapsen halua tulla ryhmän toimintaan mukaan. Tällaisissa tilanteissa lapsi on usein käynyt ”kurkkimassa” toisten toimintaa, jonka seurauksena lapsen kiinnostus voi herätä toimintaa kohtaan.

Alle 3-vuotiaiden ryhmän työntekijät havainnoivat lasten tarpeita ja toiveita lasten ilmeistä, eleistä ja kokonaisuutena kehon viesteistä. Esimerkiksi perushoitotilanteissa etenkin ruokailuissa, wc-toiminnoissa, lasten pukemisissa ja nukuttamistilanteissa, lapset kertovat omilla kehonkielillään kokonaisvaltaisesti palautetta omasta tunnetilastaan ja osallisuuden tunteestaan. Nämä ilmenevät lasten hymyillä, ääneen nauramisilla ja rajojen etsimisen toiminnoilla. Neuvottelut alle 3-

vuotiaiden ryhmässä ovat esimerkiksi sitä, kun viisi eri lasta haluaa saman pallon haltuunsa. Tällöin työntekijä luo lapsille mahdollisuuksia neuvotteluharjoittelutilanteista, jotka toimivat lasten osallisuuden mahdollistajina. Lapset antavat omasta osallisuudestaan palautetta usein päiväkodista kotiin lähtötilanteissa. Alle 3-vuotiaat eivät sano, etten lähde kotiin, vaan he juoksevat vanhempansa karkuun ja ”raivareita” tulee siitä, kun leikit jäävät kesken.

Haastateltu kuvasi toimintaansa seuraavasti. *”Itse yritän toimia niin, että kun olen missä tilanteessa tahansa lapsen kanssa, yritän käyttää sen tilanteen sellaisena lapsen kuuntelemisen hetkenä ja yritän sulkea kaiken muun kyseisen tilanteen ulkopuolelle. Oli se pukemis- tai vessatilanne tai ihan mikä tahansa tilanne lapsen kanssa. Ajatuksellisesti on vain jätettävä kiirehtiminen pois.”* Tutkimustuloksista nousi myös näkökulma, että yhtä lasta kerrallaan on mahdollista kuunnella ja kuulla hänen osallisuuden tunnettaan silloin, kun lapset tulevat yksitellen pois päiväunilta. Tutkimushaastatteluissa pohdittiin myös tapoja ja keinoja, joilla työntekijät voivat lisätä lasten kuulemistä ja sitä kautta lapsen osallisuuden tunteita.

6.2 Henkilökunnan käyttämät työmenetelmät mahdollistavat lasten osallisuutta päiväkodissa

Ryhmähaastatteluissa mukana olleet päiväkodin työntekijät kertoivat käyttämistään työmenetelmistä, joilla he ovat **aktivoineet ja edelleen aktivoivat** lapsia osallisiksi päiväkodin toiminnan suunnitteluun, toimintaan ja toiminnan arviointiin. **Huomioimalla** lapsen ikä valintamahdollisuuksien tarjoamisessa, vuoron odottamisessa, tekemisten rajoittamisissa ja tahtomisissa sekä **tukemalla** lapsen kehittymistä esimerkiksi valintojen tekemisissä, jotka kaikki tukevat lapsen osallisuutta. Huomioimalla lasten erilaisuus päivittäisissä toiminnoissa, arkoja lapsia **kannustamalla** ja kaikille lapsille **positiivista palautetta antamalla** esimerkiksi sanomalla, että toimit hyvin tai teit asian hyvin. Haastateltavat sanoivat, että erityisesti arkojen lasten kannustaminen positiivisella palautteella aktivoi heitä osallisuuteen. Lapset reipastuvat pienin askelin ja uskaltavat sitten mennä toisten lasten kanssa leikkimään itseluottamuksen lisääntyttyä. **Ennakointia** työntekijät ovat käyttäneet esimerkiksi tilanteissa, jolloin leikki pitää kohta lopettaa. Tämä tapah-

tuu siten, että kerrotaan ennakolta lapsille, että kohta on aika lopettaa leikki, jolloin lapset saavat itse olla leikin lopettamisen toimijoina, osallisina.

Työntekijän **läsnäolo** lasten saatavilla mahdollistaa lasten osallisuuden havainnointia. Lapsilta **kyseleminen** työmenetelmänä on tärkeä keino saada lasten omat mielipiteet ja mielenkiinnon kohteet esille. Ennen joulua yhdessä ryhmässä lapsilta kysyttiin, mitkä asiat joulussa ovat kivoja, mitä he haluaisivat tehdä ennen joulua, mitä lauluja ja leikkejä he haluaisivat laulaa sekä leikkiä. Haastateltavat kertoivat käyttävänsä kyselemistä työmenetelmänään päivittäin. Kyselemisestä käytetään yleisesti tilanteissa, jolloin lapsilla on mahdollisuus valita eri vaihtoehtoista itselleen sillä hetkellä mieluisin toiminta. Toisessa ryhmässä oli ennen joulujuhlaa keskusteltu, jossa **muisteltiin** menneitä lasten kanssa yhdessä. Muistelemista työmenetelmänä haastateltavat kertoivat käyttäneensä etenkin tilanteissa, joissa lapsella ei ole mielenkiintoa mihinkään tarjoalla olevista toiminnan vaihtoehtoista. Esimerkiksi työntekijä on kysynyt lapselta, ”*muistatko sinä nähneesi, kun toiset lapset tekivät aiemmin näitä tehtäviä?*” **Ajananto** lapsen omille ajatuksille, lapsen jaksamiselle, omille mielenkiinnon kohteille ja leikille lisää lapsen osallisuuden oppimiskokemuksia. Ajanannosta haastateltavat keskustelivat vilkkaasti. Kun lapselle annetaan mahdollisuus seurata toisten leikkejä sivusta, hän voi innostua toisten leikeistä nopeasti ja olla valmis leikkimään toisten kanssa. Lasten **johdattelu** ja **ehdotusten esittäminen** mielenkiinnon herättämiseksi toimintaan olivat käytettyjä työmenetelmiä.

Työntekijät opettavat lapsia uusiin ryhmän ja päiväkodin toimintatapoihin. Työntekijä sanoi, että ”*eihän lapsetkaan osaa, jos he eivät totu uuteen toimintatapaan*”. Haastateltavat kertoivat joka viikko olevista lasten osallisuutta tukevista leikkipäivistä. Leikkipäivänä lapsille **kerrotaan** ja **tarjotaan** työntekijöiden määrittelemiä useita eri vaihtoehtoja leikkimahdollisuuksista. Lapset saavat itse kertoa, mikä leikki heitä kiinnostaa ja he saavat kertoa myös leikkikaveritoiveistaan. Etenkin vapaaleikkitalanteissa **annetaan** lasten mielenkiinnonkohteille, lasten leikeille, **tilaa**. **Havainnoidaan** lasten toimintaa, jotta lasten omille mielenkiinnonkohteille järjestyisi tarpeeksi mahdollisuuksia. ”*Vapaaleikkitalanteessa yksi lapsi halusi näyttää ryhmän muille lapsille ja työntekijöille ”breikkaustaito-*

jaan”. Työntekijä antoi lapselle mahdollisuuden, ja lopulta kaikki lapset tanssivat. **Autetaan** lasta mahdollisimman varhain opettelemaan ruokamäärän itse valitsemista siten, että lapsi jaksaa syödä itse valitsemansa ruokamäärän kokonaisuudessaan. Edellä kuvatussa lapsen valinnan opettelussa lapsi saa olla osallisena omassa päätöksenteossaan. Päiväkodissa opetellaan ruokailukäytäntöjä Sapere-mallin mukaisesti. Tämän työmenetelmän opettelulla lisätään lapsen osallisuutta päiväkodin arjessa. Kehittämistyö jatkuu lukuvuonna 2011–2012 toimintaympäristön suunnittelulla. (Xxxx päiväkotiki 2011, 6.)

Ranskalainen kemistietnologi Jacques Puisais on kehittänyt Sapere-menetelmän. Latinankielinen *sapere*-sana tarkoittaa maistella, tuntea ja olla rohkea. Menetelmä perustuu sensoriseen harjoitteluun, aistikokemuksiin ja niiden merkitykseen ruokiin tutustumisessa sekä ruokailutottumusten oppimisessa. Humanistiskokemuksellisessa oppimiskäsityksessä, joka on Sapere-menetelmän taustalla, painotetaan kokemuksellista ja tutkivaa oppimista. Suomalaiseen varhaiskasvatuksen tavoitteisiin ja toimintaperiaatteisiin soveltuu erinomaisesti Sapere-menetelmä, joka toimii päivähoitossa ruoka- ja ravitsemuskasvatusta ohjaavana linjauksena sekä menetelmänä. (Koistinen & Ruhanen 2009, 9.)

Aikuisten, etenkin lasten vanhempien ja päiväkodin työntekijöiden, on tähdellistä syödä lasten kanssa samanaikaisesti samaa ruokaa. Aikuisten tulee osoittaa kiinnostusta lasten syömistä kohtaan ja aikuisten tehtävänä on rohkaista lasta maistamaan ruokaa. Ruokailutilanteiden tulee olla miellyttäviä sekä positiivisia, ja siksi on tärkeää, että ruokapöydässä keskustellaan mukavista asioista. Mikäli lapsi kiellettyy syömästä ruokaa ensimmäisellä kerralla, aikuisen ei pidä luovuttaa. Lasta ei kuitenkaan saa pakottaa eikä lahjoa syömään. Aikuinen päättää, mitä ruokaa tarjotaan ja lapsi saa päättää, kuinka paljon hän syö vai syökö hän ollenkaan. Lapselle ei anneta ruokaa tilauksesta eli ei anneta aina sitä ruokaa, mitä hän tahtoo. Aikuisen on tärkeää antaa mahdollisuus ja rohkaista lasta osallistumaan ruuanlaittoon, pöydän kattamiseen ja kaikkiin ruokailuun liittyviin asioihin kehitystasonsa mukaisesti. Aikuisen on tärkeää muistaa ja tiedostaa Sapere-metodia käyttäessään, että lapsen omaa kokemusta ei saa vähätellä eikä tuomita vääräksi. Mielipide- ja arviointikysymysten avulla lapsi kuulee, että aikuinen antaa hänen kokemuksil-

leen arvoa ja kunnioittaa niitä. Lapsilla on mahdollisuus luoda ja esittää eri aistien avulla omia arvioitaan ruokamaailmasta sekä oppia omiin arvostuksiinsa nojaten sanoittamaan kokemuksiaan. (Koistinen & Ruhanen 2009, 8–9, 49.)

Työntekijät **suunnittelevat** ja **toteuttavat lasten kanssa yhdessä** muun muassa liikuntatuokioiden tempuratoja. **Päivärytmin pitäminen** lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseksi lisää lasten osallisuuden mahdollisuuksia. Tarjotaan erilaisia leluja lasten leikkeihin. Esimerkiksi alle 3-vuotiaiden ryhmän lapset saavat nykyisin leikkiä barbeilla ja junaradalla, jotka ovat olleet perinteisesti isompien lasten leluja. **Lasten saatavilla** tulee olla toiminnan kannalta välttämätön välineistö. **Satuja** ja **tarinoita** käytetään eri totetuttamismuotoineen päivittäin. **Dokumentointi**, päiväohjelmaan kirjattavat toteutuneet toiminnat, nousi yhden ryhmän haastattelussa vahvasti esille tärkeänä lasten osallisuuden mahdollisuuksien näkyväksi saattajana. Lapsen kotona täytettävässä perhelomakkeessa kysytään lasten omia toiveita ja ajatuksia. Tämä lomake syventää lapsen osallisuutta, koska vanhemmat täyttävät lomakkeen lapsensa kanssa kotona. Kaavakkeen myötä päiväkodin työntekijät saavat arvokasta tietoa muun muassa lasten kaverisuhde-, tekemis- ja oppimistoiveista, joka tieto tukee ja laajentaa lasten osallisuuden mahdollistamista ja mahdollistumista päiväkodissa. Lasten osallisuuden aktivoimisen yleisin työmenetelmä on lapsen tai lapsiryhmän kanssa **keskustelu**. Päiväkodin henkilökunta on suunnitellut, että päiväkotiin laitetaan roolivaatteet lasten nähtävälle siten, että lapset pystyvät itse niitä valikoimaan ja ottamaan leikkeihinsä.

Haastateltavat kertovat omia näkemyksiään päiväkodissa olevista lasten **osallisuutta rajoittavista tekijöistä**. Rajoittavaksi tekijäksi nousee **naisvaltainen ammattihenkilöstö**, koska päiväkodissa on töissä vain naisia. ”*Miehen mallia lapset eivät saa päiväkotipäivän aikana, vaikka päiväkodissamme puolet hoidossa olevista lapsista on poikia.*” Haastatteluissa ilmenee, että **työntekijöiden asenne** vaikuttaa lasten osallisuutta rajoittavasti. ”*Ei tule kysytyä apua toisesta ryhmästä, kun ajatuksena on, että jokaisella on niin isot ryhmät ja paljon työtä.*” Kun pyytää toisesta ryhmästä lapsia mukaan meidän ryhmän johonkin toimintaan, usein se ei onnistu, kun toisessa ryhmässä on jokin asia kesken. Lasten osallisuutta rajoittavana tekijänä nousee haastatteluissa esiin **työntekijän liian kova innostuminen**

omaan tekemiseensä, työntekijän liian täysillä mukana olo jossain tilanteessa. Suurimmaksi osaksi **aikuiset määrittelevät** päiväkotipäivän toiminnan, päivä- ja viikkojärjestykset sekä usein myös sen, millä välineillä lapset saavat toimia. Päiväkodin **aikataulut** estää lasten osallisuuden toteutumista. ”*Esimerkiksi aamupäivällä mennään päiväkodissa ulos halusipa lapsi tai ei. Edellinen asia on resurssikysymys.*” Lasten osallisuutta rajoittavana tekijänä nousi vahvasti esille henkilökunnalle annetut **muut työt kuin lasten kanssa konkreettisesti tehtävä työ, ajan rajallisuus, kiire.** ”*Emme ehdi tekemään kaikkea tarpeellista, mikä tukisi lapsen osallisuuden kehittämistä.*” Haastateltavat kertovat, että lasten välipalantilanteet ovat nopeita toimituksia ikään kuin jonnekin olisi kiire. ”*Miksi välipalantilanteen täytyy aina olla nopea toimitus, joka pitää saada äkkiä ohitse?*” Hiljaisia lapsia ei välillä huomaakaan, he menevät ”massan” mukana. Toisaalta **lasten yhteen ääneen puhumisen herkkyys** estää työntekijää kuulemasta lasta yksilötasolla.

Vuorohoito asettaa rajoituksia lasten osallisuudelle. Esimerkiksi lapsilta ei voi kysyä päivästä palautetta, koska lapsia tulee ja lähtee ryhmästä eri aikoina. Lapsilähtöisyys päiväkodissamme tai ryhmässämme ei onnistu, kun meillä tehdään töitä vuoroissa aikaisesta aamusta iltamyöhään maanantaista lauantaihin. Toiset lapset käyvät päiväkodissa useammin ja toiset harvemmin. ”*Lapsen elämään ei enää halua tehdä lisämuutoksia, mutta miksi ei, jos uudet asiat ovat lapsen mielestä ihania.*”

Haastatteluista nousee näkemys siitä, että päiväkodissa on voimakkaana ”**vanhakantainen**” **ajattelukulttuuri**, perinne estää. ”*Nyt vain tehdään niin kuin ennenkin on tehty.*” Päiväkotiyhteisön tasolla lasten osallisuuden mahdollistamista estää voimassa oleva asetelma: meidän lapset ja teidän lapset. Tutkimus osoittaa, **ettei henkilökunta paljoo tue toisten ryhmien toimintaa.** Usein hyödynnetään oman ryhmän mahdollisuus eikä ajatella, että kyseisestä asiasta hyötyy koko talon lapset. Vanhakantaisuutta haastatteluissa käsitellään myös siinä, että lapsen mielipiteitä ja toiveita lapsiryhmässä sekä lapsiryhmän toiveita ryhmänä kysytään äärettömän harvoin. Lasten kanssa toiminnan arviointia tehdään myös erittäin harvoin. Vanhakantaiset työmenetelmät estävät omalta osaltaan lasten osallisuuden koke-

muksia. ”*Aikaisemman toiminnan mieleen palauttamista tulee tehtyä lasten kanssa todella harvoin. Me revitään joka viikko seinällä olevasta kalenterista pois kuvat, jotka kuvaavat kyseistä viikkoa seuraavan viikon tieltä. Sitä helposti mennään tietyn tutuksi tulleen kaavion mukaan. **Projektityöskentely**, johon ideat tulevat lapsilta, meinaa aina unohtua.*” **Ryhmän tunnetila** voi olla rajoittava tekijä lasten osallisuudelle. ”*Osallisuuden hyvä tunne on herkkää, jos joku ”ryttyilee”, ja aikuisen aika menee sen yhden lapsen kanssa, voi koko ryhmän osallisuuden tunnetila vaihtua positiivisesta negatiiviseksi.*”

6.3 Lasten toiveiden huomioiminen päiväkodissa luo lapsille osallisuuden kokemuksia

Lapset saavat valita leikkimahdollisuuksia omien mielenkiintojensa mukaisesti. Lapsen haluaman leikin kulkua kuvattiin osallisuuden vaiheiden kautta. Kun lapsi ilmaisee haluavansa leikkiä jotain tiettyä leikkiä, työntekijä miettii lapsen kanssa, mitä välineitä leikkiin tarvitaan. Samalla he pohtivat, missä päiväkodin tilassa leikkiminen on mahdollista ja ketkä lapset tulevat leikkiin mukaan. Alle 3-vuotiaiden ryhmässä lapset saavat esimerkiksi kattaa pöytiä tai lähteä ryhmän työntekijän mukaan silloin, kun työntekijällä on asiaa päiväkodin muiden ryhmien työntekijöille.

Ruokakärryn vienti keittiöön tai toisen ryhmän lapsen unilelun vienti lelun omistajalle työntekijän ja mahdollisesti muutaman muun lasten kanssa innostaa lapsia osallisuuteen. Alle 3-vuotiaat lapset usein itse ”kipittävät” ja ovat toisissa ryhmissä vierailuista innoissaan. Esimerkit kuvaavat lapsen omia mielenkiinnonkohteita. Lapsi saa itse päättää kattaako hän esimerkiksi pöytää, jääkö hän omaan ryhmäänsä leikkimään vai lähteekö hän työntekijän mukana käymään jossain muussa päiväkodin tilassa. Konkreettisen osallistumisen kautta lapsi saa itselleen osallisuuden tunteita. Ryhmässä hieman vanhemmat lapset auttavat mielellään nuorempia lapsia, jolloin lasten omatoimisuus ja osallisuus mahdollistuu. Työntekijä on enakkoon miettinyt, ketkä lapset voivat mennä samaan leikkiin ja esimerkiksi eri tilaan kuin missä työntekijä on. ”*Lapsille annetaan kuitenkin sellainen tunne, että heidän omat toiveet otetaan huomioon. Suunnittelua työntekijät joutuvat tekemään etukäteen, jotta jokainen lapsi saisi osallisuuden kokemuksen. Se olisi sellainen*

hitti, ihana asia, minkä he tänään ainakin saavat tehdä.” Ruokailutilanteissa lasten osallisuus toteutuu päivittäin, kun kysytään lapsilta heidän omaa mielipidettä ruokamäärästä Separe-ruokailukäytäntöä opetellen.

Tutkimuksesta nousi vahvasti esille se, että lasten pitäisi saada vaikuttaa päiväkodin tilojen käytön suunnitteluun ja välinehankintoihin. Lasten äänten pitäisi kuulua ja heidän toiveiden näkyä välinehankinnoissa sekä siinä, miten välineet ovat lasten saatavilla ja nähtävillä. Tutkimustulosten mukaan suurimmaksi osaksi päiväkodin toiminnan arviointia yksittäinen työntekijä tekee spontaanisti yhden lapsen kanssa. Kokonaisuudessaan päiväkodin toiminnan arviointia lapset saavat tehdä nykyisin liian harvoin, ja siksi lasten tekemää toiminnan arviointia tulee lisätä. Tutkimustulokset kertovat myös toiminnan arvioimisesta lapsiryhmänä. Lapsiryhmän liikuntatuokioiden päätteeksi lapset saavat tehdä toiminnan arviointia. Työntekijät kysyvät lapsilta heidän mielipiteitään olleesta liikuntatuokiosta. Näissä toiminnan arviointihetkissä lapsen osallisuus mahdollistuu.

Lasten osallisuuden mahdollistamisen ja sen lisäämisen aihe innosti lasten toiveiden huomioonottamisen ideointiin. Lasten mielipiteiden kyselymenetelmiä tulee kehittää toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Lapsia tulee houkutella toiminnan suunnitteluun ja toiminnan toteuttamiseen. Projektityyppisen työskentelyn idea lähtee lapsista. Idean löydyttyä lähdetään yhdessä sitä toimintaa kehittämään ja kasvattamaan. *”Se on kaikkein hedelmällisintä lapsen osallisuuden tukemista, ja sitä pitäisi kehittää työntekijöiden ajatusten ja toiminnan kehittämisen tasoilla. Miten kaikki lapset saataisiin osallistumaan niin, että heillä olisi jotkut kivat jutut jokaiseen päivään?”* Vaikka kuvat, joiden avulla voidaan antaa kaksi tai kolme vaihtoehtoa. Kuvien avulla lapset saavat kertoa, mitä he tänään haluavat tehdä.

Suurin osa haastatelluista kokee, että heidän päiväkodissaan ei ole riittävästi työntekijäresursseja, mikä heidän mukaansa vaikeuttaa lasten kuulluksi tuleamista. Työntekijöiden mielestä vuorohoito tarvitsee henkilökuntaa enemmän kuin päiväkotia, jossa tarjotaan lapsille päivähoidoa maanantaista perjantaihin kello 6.30–17.00. Työntekijöille kuuluvat paperityöt, joista etenkin lapsille varattujen hoito-

aikojen merkitsemiset listoihin sekä lasten vanhempien tekemiin hoitoaikamuutoksiin liittyvät selvittelyt kuluttavat työntekijöiden voimavaroja ja kohtuuttomasti työaika, mikä työntekijöiden mielestä pitäisi suuntautua lasten kanssa tehtävään kasvatustyöhön. ”*Resurssit vaikuttavat lasten osallisuuteen, mutta tällä hetkellä me ei voida paljoa tässä tilanteessa tehdä asialle mitään.*” Resursseja käsiteltiin myös toisenlaisesta näkemyksestä. ”*Meillä vuorohoidossa on vielä aika hyvin resursseja.*” Harvoin kasvatusvastuussa olevalla työntekijällä on enempää kuin seitsemän lasta. Väistämättä pari kertaa päivässä on tilanne, jolloin aikuisella on enemmän lapsia vastuullaan kuin seitsemän. ”*Se toteutuu joka päivä päiväyksiköissä.*”

6.4 Työntekijöiden välinen yhteistyö tukee lasten osallisuusmahdollisuuksia

Tutkimuskohteena olleessa päiväkodissa pääasiassa osallisuutta opetellaan nykyisin päiväkotiryhmissä. ”*Koko talon osallisuudesta ei voi vielä puhua.*” Lapsen osallisuus näyttäytyy päiväkotiyhteisön tasolla eri ryhmien välisissä toiminnoissa, joista esimerkkinä kuvattiin piparkakkujen leipomista niin sanotulla työpajatoiminnalla. Työntekijän läsnäolo on tarpeellista lasten leikin havainnoimisessa ja tuntuman saamisessa lasten osallisuuden kokemuksista. Aidon palautteen antaminen lapsille, toisille työntekijöille ja lasten vanhemmille kyseisistä lasten toiminnan tilanteista vaatii aina työntekijöiden läsnäoloa. Lasten havainnoiminen ja palautteen antaminen lasten osallisuudesta toisille työntekijöille sekä lasten vanhemmille vaatii työntekijöiden välisen yhteistyön sujuvuutta.

Lasten vanhemmille positiivisesti palautteen antamista lasten päiväkotipäivästä tulee kehittää. ”*Esimerkiksi lapsen toiminnasta, kun lapsi on uskaltanut vaikkapa niin sanotulla seurakunnan pitämällä kirkkohetkellä puhaltamaan kynttilän tai on oma-aloitteisesti mennyt potalle.*” Haastateltavat ideoivat lasten mielipiteiden kuulemisen menetelmiä. ”*Kirjatut positiiviset ja negatiiviset asiat voitaisiin laittaa vaikka kerran viikossa vanhempien luettaviksi kunkin päiväkotiryhmän eteisen seinälle*”, jos päiväkodin tiimien työntekijät yhdessä sopivat ja sitoutuvat kyseiseen työtapaan. Työntekijän on tärkeää tunnistaa ja tiedostaa oman työroolin tärkeys. ”*Jokainen työntekijä jättää omasta persoonastaan lapselle kotiin vietä-*

väksi ajatuksia. Kaikki, mitä lapsi on tuntenut sisällään ja on nähnyt päiväkodissa, sen hän vie mukanaan kotiin.”

6.5 Työn kehittäminen päiväkodissa laajentaa lasten osallisuusmahdollisuuksia

Henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa tutkimusaineiston analysoinnin tuloksena yhdistäväksi kategoriaksi muodostui: päiväkodin työmenetelmien kehittäminen turvaa ja lisää lasten osallisuutta päiväkodissa. Päiväkotityön kehittäminen, toimintatapojen muuttaminen ja niiden saaminen käytännön tasolle nousivat spontaanisti ryhmähaastatteluiden puheenaiheiksi. *”Meidän täytyy muuttaa toimintatapaa ja myös lasten täytyy tavallaan oppia siihen, että mikä on se heidän mahdollinen väylä vaikuttaa. Ajatuksen tasolla on toive siitä, ettei kaikki olis aikuisten suunnittelemaa. Toiminnan arviointia lasten ja koko lapsiryhmän kanssa tulee lisätä. Lapsen osallisuus lähtee erittäin kaukaa ennen kuin ollaan toiminnassa asti. Sitä, että lapsi saavuttaa osallisuuden tunteen voi opetella ja sitä vasta opetellaan.”* Nykyisillä resursseilla voidaan kehittää ja lisätä lasten osallisuuden mahdollisuuksia sekä kokemuksia päiväkodissa lisäämällä suunnitelmallisuutta, muuttamalla toimintamenetelmiä, järjestämällä uudelleen tilaratkaisuja ja kehittämällä kokonaisuudessaan päiväkodissa tehtävää työtä. Tavoitteeksi nousi olemassa olevilla resursseilla parhaan mahdollisen löytäminen.

Ruokailu- ja välipalikäytäntömenetelmien ja niiden kehittämisen ideointi nousi esille. Ideoita esitettiin siitä, miten lapset otetaan mukaan toiminnan suunnitteluun ja toiminnan arviointiin. Annetaan yhden lapsen sanoa päivässä tai viikossa, mitä kyseisenä päivänä tehdään. Näin voidaan kehittää lapsen osallisuuden mahdollistamista pienin askelin. Päivittäin kysyttävän palautesysteemin saamista arkikäytäntöön tulee kehittää. *”Lasten mielipiteitä toiminnasta voisi kysyä ja kirjata esimerkiksi leikkipäivänä leikkihetken jälkeen aamupiirissä ennen ruokailua.”* Lasten mielipiteiden kirjaamisiin olisi hyvä kirjoittaa aina päivämäärä, jotta työntekijät voivat myöhemmin saada selville, ketkä lapset ovat olleet osallisina toiminnan arvioinnissa. Ruokapöytäkeskustelu ruokapöytäseurueen kesken nousi lasten osallisuutta tukevaksi kehittämiskohteeksi. *”Jokainen saa kertoa, mitä on aamupäivän aikana tänään ollut mukavaa, ja ne asiat aikuinen voi kirjata ylös. Kirjatut asiat*

voidaan kerätä seinälle, että muutkin työntekijät saavat lukea ne, koska eri työntekijät ovat eri ruokapöydissä ja kaikki työntekijät eivät ole työvuorossa ruokailun aikana.”

Välipalan aikana työntekijät voivat istua lasten kanssa rauhallisesti saman pöydän ääressä keskustellen lasten kanssa päivän tapahtumista sekä kuunnella lapsia, ja antaa välipalan aikana jokaiselle lapselle oman puheenvuoronsa. Aikataulullisesti välipalan jälkeen ei ole kiire palauttaa välipalakärryä keittiöön. Päiväkodissa opetellaan Separe-ruokailukäytäntöä, ja sitä käytäntöä tulee edelleen kehittää. Iltahoidon aikana tehtävä lasten osallisuuden tukeminen oli myös ideoinnin kohteena. *”Iltahoidon aikana on työntekijällä enemmän aikaa keskustella yhden lapsen tai pienen ryhmän kanssa kuin päivällä.”* Toisaalta välipalan jälkeen ryhmänä kokoontuminen ja lasten mielipiteiden kuuleminen olisi myös mahdollista. *”Tällaisia menetelmiä voisimme harjoitella ja sitten tiedottaa toiminnastamme lasten vanhemmille.”* Päiväkodissa, josta tutkimusaineisto kerättiin, puhutaan usein vuoroitusysteemistä ja siitä, ettei vuorohoidon takia voi tehdä sitä tai tätä asiaa. *”Vai voiko tehdä?”*

Päiväkodin toimintaa ja työtapoja tulee kehittää siten, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua päivän toimintateemaan riippumatta siitä, mihin aikaan lapsi on päiväkodissa. Tärkeäksi kehittämiskohteeksi nousi niin sanottujen hiljaisien lasten kuulluksi tulemiseen tähtäävien työtapojen kehittäminen. Yhden haastatteluryhmän jäsenet paneutuivat seinäkalenterimenetelmän kehittämiseen. *”Jätettäisiin kunkin viikon kohdalle teemoista kertovat kuvat paikalleen. Kalenteriin voi myös kirjoittaa ja piirtää, mitä tehtiin. Näin menneeseen aikaan voidaan palata. Se lisää lasten mieleen palauttamista ja siten myös lasten osallisuuden tunnetta.”*

Lasten osallisuuden mahdollistumista edistää lisääntyvä varhaiskasvatuksen tutkimustieto ihmisten välisistä suhteista, työyhteisön toimintatavoista ja lapsikehityksestä. *”Pikku hiljaa tutkimustietoa karttuu päiväkotikiinkin. Pikku hiljaa menään valtavirran mukana toisenlaiseen kasvatuskäytäntöön, ja sitä kautta täälläkin toteutetaan niitä toimenpiteitä, mitä tehdään.”*

Seuraavaksi kerrotaan tutkimustuloksista nousseet työn kehittämisen neljä eri näkökulmaa, jotka on kirjoitettu lihavoituna tekstinä. Kolmas näkökulma jakautuu edelleen kahteen osaan, ja ne osat on merkitty alleviivauksin.

Työmenetelmiä kehittämällä lisätään lapsen kuulemistä ja lapsen kuulluksi tulemistä. Kiireen tunnusta pois pääsemisen oppimisen opettelua ja sen oppimista fyysisesti ja sanallisesti on lisättävä, ”*jotta työntekijä voi omalla toiminnallaan viestittää lapsille rauhallisuuden ilmapiiriä ja samalla lisätä lasten osallisuuden mahdollisuuksia*”. Samalla on mahdollista lisätä lasten kuulluksi tulemisen tilanteita. Tutkimustuloksista nousi esille, että työntekijöiden on muutettava asenteitaan niin, ettei kukaan työntekijä käytä aikaa sellaisten asioiden puhumiseen, joihin yksittäiset työntekijät tai työyhteisö ei voi vaikuttaa. On muutettava omia ajatustapoja ja asenteita sekä saada ne näkyviksi; ”*pienikin hetki voi merkitä lapselle kuulluksi tulemisen ja osallisuuden tunnetta. Etsitään välineitä työn kehittämiseen luovilla ratkaisuilla, jotta ydin asiaan, lasten osallisuuden tunteen kasvattamiseen, jää riittävästi tilaa ja aikaa*.” Työntekijöiden oman avoimen vastaanottamisen kehittämisen tarve nousi esille. Työntekijän on pystyttävä huomaamaan lasten vahvuudet ja antamaan lapsille mahdollisuuksia tehdä sellaisia asioita, joiden tekemisiin tarvitaan kyseisiä vahvuuksia.

Tutkimustulokset osoittivat, että päiväkotityön menetelmiä tulee kehittää yhteistyössä lasten vanhempien kanssa. ”*Halukkaat jonkun lasten kasvatuksen osaluheen osaavat miehet voisivat pitää päiväkodin lapsille pajatoimintaa esimerkiksi luistelukoulun merkeissä*.” Tällöin pojat saisivat toteuttaa niin sanottuja poikien juttuja, ja samalla he saisivat myös miehistä mallia päiväkotipäivän aikana. Tämän idean lähtökohtaa perusteltiin sillä, että päiväkodissa on töissä vain naisia. Päiväkodissa, josta tämä tutkimusainesto kerättiin, on kokemusta edellä kuvatusta vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Lasten vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä tulee lisätä ja kehittää, jotta lasten kuulluksi tulemistä voidaan lisätä.

Työntekijöiden sensitiivisen ammatillisuuden kehittäminen turvaa lasten osallisuuden toteutumista päiväkodissa. Päiväkodin työntekijöiden ammatillisen sensitiivisyyden kehittämisen tärkeys nousi tutkimusaineistosta esille. Päivä-

kodin työntekijöiden tehtävänä on auttaa lapsen osallisuuden tunteen syntymistä. Työntekijöiden on tehtävä havaintoja lapsista ja oltava valmiita sensitiivisesti huomaamaan lasten tarpeet. ”*Osallisuuteen liittyy aina vastuu.*” Työntekijöiden tehtävänä on kasvattaa lasta vastuun ottamiseen sekä sitoutumiseen ja niiden myötä osallisuuteen. ”*Aikuisen on oltava ammatillisesti sensitiivinen, jotta lapsen osallisuus toteutuu vaikka askarteluun, autoleikkiin, nurkassa näköttämiseen tai mihin tahansa, miten lapsi sillä hetkellä valitsee tavan, jolla on osallinen.*” Päiväkodin työntekijöiden tehtävänä on ohjata ammatillisesti lasta, että hän pystyy opettelemaan osallisuutta. Jokainen lapsi on oman persoonallisuutensa mukaan osallinen. ”*Päiväkodin ammattilaisten täytyy kasvattaa lapsia perusoletuksen mukaisesti siihen, että lapsi haluaa olla ryhmänsä jäsen, ja että hän haluaa olla hyväksytty, pidetty ja kunnioitettu ryhmänsä jäsen.*”

Lapsen osallisuus ja siihen vaikuttavat tekijät nousivat esille myös yhteisön tilan kannalta. ”*Osallisuus liittyy aina myös yhteisön tilaan. Kaikki kulminoituu siihen, miten sensitiivinen ja miten herkkä aikuinen on lapsen osallisuudelle.*” Osallisuusteema laajentui käsittelemään koko varhaiskasvatusta. ”*Varhaiskasvatuksessa joukko aikuisia tekee työtä, ja sen työtapo toteuttaa lapsen osallisuutta. Lapsen osallisuus lähtee aikuisyhteisön tilasta, miten yhteisö toteuttaa varhaiskasvatusta, ja mitä se ajattelee varhaiskasvatustyöstä.*” Päiväkodin työntekijöiden tehtävinä on muun muassa huolehtia, että lapsella on ystäviä, lapsi voi iloita itsestään sekä osaamisestaan ja lapsi voi esittää omia kiinnostuksensa kohteitaan. Työntekijöiden täytyy auttaa lasta, jotta lapsi pystyy osallistumaan, ja jotta hänen osallisuus päiväkodissa tai laajemminkin varhaiskasvatuksessa toteutuu.

Mitä paremmin työntekijät ovat päiväkodissa hoidossa olevien lasten vanhempien kanssa yhteistyössä sitä paremmin työntekijät ymmärtävät lasta. Vanhempien ja lasten toiveiden kuulemisen, niiden tiedostamisen ja perheen tuntemisen myötä työntekijät voivat antaa lapselle entistä enemmän mahdollisuuksia olla osallisena päiväkodissa. Vanhempien kertomat asiat ovat merkityksellisiä lapsen osallisuuden mahdollistamiseksi. Tutkimustuloksista nousi esille perheen ja lapsen osallisuuden yhteneväisyydet, jotka ovat joskus hyvinkin erilaisia päiväkodin arvojen kanssa. ”*Perheet ovat hyvin erilaisia, heillä voi olla hyninkin erilaiset arvot, tavat*

ja asenteet kuin meillä päiväkodin työntekijöillä.” Esimerkiksi vanhempi saattaa ilmoittaa, ettei lapsen tarvitse syödä lautasta tyhjäksi. ”*Mekään emme voi vaatia lasta syömään lautasta tyhjäksi, vaan opetamme häntä ottamaan sen verran ruokaa, minkä jaksaa syödä, jotta lautanen tulisi syötyä tyhjäksi.*”

Tiimityön kehittäminen luo mahdollisuuksia lasten osallisuuden lisääntymiselle päiväkodissa. Tutkimustulokset osoittivat päiväkodin ryhmien tiimityön kehittämisen tarpeellisuuden. Nykyistä enemmän on työntekijöiden keskusteltava keskenään päiväkodin toimintaan liittyvistä asioista ja perustella ajatuksiaan, jotta päiväkotityötä voidaan kehittää. Keskustelu lisää toiminnan suunnittelua ja parantaa tilanteiden ennakointia, jolloin voi ottaa huomioon lasten omat toiveet nykyistä paremmin, ja sitä kautta voi vaikuttaa lasten osallisuuteen. ”*Sosiaalisen suunnitelmapohjan kehittämistä siten, että työntekijät pystyisivät nykyistä enemmän oppimaan lasten vahvuuksia ja heidän kehittämiskohteitaan, jotta lapset pystyvät omien ominaisuuksiensa mukaisesti olemaan ryhmässä mukana.*” Työntekijöiden välinen asioista tiedottaminen nousi tutkimustuloksista myös tärkeäksi kehittämiskohteeksi. ”*Työntekijän on töistä lähtiessään informoitava toisia työntekijöitä päivän tapahtumista ja lasten kanssa sovituista asioista. Jatkumo aamupäivästä iltapäivään ja iltaan.*”

Päiväkodin ryhmien tiimityön kehittämistarpeen lisäksi tutkimusaineistosta nousi päiväkodin ryhmien välisen yhteistyön kehittämisen tärkeys ja tarve. ”*Nykyisin eletään symbioosissa, tehdään oman ryhmän juttuja eikä päiväkodissa eletä samojen ajatusten puitteissa.*” Päiväkodille on tähdellistä luoda yhteisiä sääntöjä siitä, miten otetaan toisista ryhmistä lapsia mukaan oman ryhmän toimintoihin sekä miten menetellään ryhmissä, joista pyydetään lapsia toisen ryhmän toimintaan mukaan. ”*Konkreettisesti sovittuna esimerkiksi päivä ja kellonaika.*” ”*Samalla voisi toisen ryhmän työntekijä liikkua lasten mukana tuoden lisää silmäpareja lasten leikkien havainnointiin, lasten osallisuuden lisäämiseen päiväkodin yhteisössä.*” Tavoitteena on saada lapsille lisää kokemuksia erilaisista leikki- porukoista. Tutkimustulokset kertovat, että päiväkodissa on paljon mahdollisuuksia, joita voidaan kehittää, jos eri ryhmien työntekijät puhuvat päiväkodin toimintaan liittyvistä asioista keskenään ja suunnittelevat asioita yhdessä sekä toimivat

tehtyjen sopimusten mukaisesti. Työpajatoiminnan kehittämistä koko päiväkotiyhteisössä pidettiin myös tärkeänä asiana.

Mitä paremmin työntekijät tuntevat toisensa työyhteisössä, sitä paremmin tekemiset onnistuvat yhdessä ja lasten tukeminen osallisuuteen mahdollistuu ja lisääntyy. ”Jokaisen työntekijän on annettava tilaa ja arvostusta kaikille työntekijöille, jotta jokainen työntekijä voi olla osallisena työssään, tuntea omaa osallisuuden tunnetaan, ja sitä voimme kaikki opetella. On tärkeää, että työntekijät saavat olla omassa päiväkodissa ja omassa ryhmässä osallisina. Jos aikuinen ei osaa olla tai ei saa olla osallisena kasvatusyhteisössä vastuun kantamisessa ja sitoutuneisuudessa, eivät silloin lapsetkaan pysty olemaan osallisina.” Lisäksi tutkimustulokset osoittavat, että jokaisen työntekijän on tärkeää pohtia syvällisesti omia työtehtäviään ja antaa niille riittävän positiivista arvoa. Työntekijöille on annettu erilaisia vastuutehtäviä, ja ne kaikki työt on tehtävä, jotta työyhteisö ja etenkin lapset voivat hyvin, ja jotta lasten osallisuutta voidaan tukea mahdollisimman täysipainoisesti. Työyhteisö tarvitsee kaikkia työyhteisön työntekijöitä. Tutkimuksesta nousi esille myös työvuorojen järjestelysteemin kehittämistarve lasten osallisuuden mahdollistamiseksi. Työvuorojen järjestelysteemin kehittämiseen ei kuitenkaan tullut yhtään kehittämis ehdotusta.

Päiväkodin toimintaympäristön kehittämisellä edistetään ja lisätään lasten osallisuutta. Tutkimustuloksista korostui kasvuympäristön merkitys lasten osallisuuden mahdollistajana. ”Kasvuympäristön pitää olla visuaalisesti nähtävää.” Päiväkodissa on lisättävä suunnitelmallisuutta lasten välinehankinnoissa ja tilojen käytön suunnitteluissa. Välineistön esillä olemista tulee tutkimustulosten mukaan järjestellä uudelleen niin, että välineet ovat lasten tasolla konkreettisesti ja selkeästi saatavilla. Lasten on itse nähtävä lelut ja muut toimintavälineet sekä pystyttävä ne myös itse ottamaan ilman työntekijöiden apua. ”No, onhan meillä välineitä ja leluja nähtävillä, mutt sillee enemmän. Nii, osa on kyllä kaapeissa, eihä lapset niitä näe.” Tutkimuksesta nousi myös päiväkotiympäristön tilojen muokkaamisen tarve nykyisin hoidossa olevan lapsimäärän tarpeita vastaaviksi. Alle 3-vuotiaiden lasten ryhmän tilat ovat liian ahtaat. Päiväkodin pihan muokkaamisen tarve nousi

lasten osallisuuden lisäämisessä kehittämiskohteeksi. ”*Vois kysyä, mitä lapset haluais.*”

Tutkimustulokset kertovat päiväkodin tilojen intensiivisen käyttösuunnittelun ja ryhmien välisen tiedottamisen tärkeydestä. Päiväkodin kaikkien tilojen hyödyntämistä on lisättävä ja tilojen käyttösystemiä kehitettävä, jotta päiväkodin toimintaympäristöä voidaan mahdollisimman paljon hyödyntää lasten osallisuuden lisäämiseksi. Esimerkkeinä nousivat pienten lasten ryhmän kotileikkihuoneen ja päiväkodin salin käytön lisääminen. Työpajoja tulee rakentaa lasten osallisuuden tukemiseksi. Työpajoissa voi olla eri ryhmistä lapsia samanaikaisesti tekemässä yhteistyötä, jolloin eri-ikäisten lasten osallisuuden tukeminen mahdollistuu ja toteutuu.

7 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Tutkimuksen kaikissa vaiheissa kiinnitettiin huomiota luotettavuuden ja eettisyyden toteutumiseen. Tutkimuksen toteuttamiselle saatiin tutkimuslupa ja toimik-siantosopimus kaupungin kasvatus- ja opetuspäälliköltä, jonka alaisuudessa tut-kimuskohteena oleva päiväkoti toimii.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus

Henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa tutkimuksen teon kaikissa vaiheissa pidettiin erityisen tärkeänä tutkimuksen luotettavuuden toteu-tumista. Ryhmähaastatteluista saatu tutkimusaineisto on ollut koko tutkimuspro-cessin ajan vain tutkijan käytössä. Tutkimusaineisto, nauhoitetut kasetit ja teksti-muotoon kirjoitettu tutkimusaineisto, säilytetään lukollisessa kaapissa. Tutkimuk-sen kirjaaminen on tallennettu tutkijan henkilökohtaiselle tietokoneelle ja var-muuskopioina kahdelle tallennustikulle, jotka eivät ole ulkopuolisten saatavilla. Tutkimusaineisto hävitetään Lahden Ammattikorkeakoulun ohjeiden mukaisesti. Laadullisessa eli kvalitatiivisessa tutkimuksessa arviointi nousee kysymykseksi tutkimusprosessin luotettavuudesta, ja pääasiallinen luotettavuuden kriteeri on tut-kija itse. Luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suo-ranta 1998, 211.)

Saaranen-Kauppinen & Puusniekan (2009) mukaan erityisesti ihmisiin kohdistu-van tutkimuksen tekeminen edellyttää tutkijalta hyvää tutkimuskäytännön noudat-tamista, ensisijaisesti tutkittavan ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden kunnioit-tamista (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009, 19). Ryhmähaastatteluissa jo-kainen haastateltava sai kertoa omia näkemyksiään esitetyistä kysymyksistä tai olla kertomatta. Tällä menettelyllä varmistettiin, että jokaisen ryhmähaastattelui-hin osallistuneen haastateltavan itsemääräämisoikeus toteutui. Tutkimusasetelman validiteetin vahvistamiseksi jokaisen haastattelun lopuksi moderaattori kertasi lyhyesti yhteenvedon haastattelusta ja kysyi haastateltavilta, oliko koonti haastat-telun kulun mukainen. Tutkimusasetelman validiteettia vahvistaa edellä kuvattu toimintatapa (Ellonen & Caven 2003, 67).

Tutkimuksen reliabiliutta, tutkimusaineiston mittaustulosten toistettavuutta on hieman vaikea arvioida tällaisessa kvalitatiivisessa kuvailevassa tutkimuksessa. Tutkimusprosessi toi kuitenkin tutkijana sellaisen kokemuksen, että jos samanlainen tutkimus toistettaisiin välittömästi, tutkimustuloksen yhdistävä kategoria muodostuisi samanlaiseksi. Täydellisesti samanlaisen laadullisen kuvailevan tutkimusaineiston toistettavuus ei ole mahdollista, koska työnteekijöiden mielipiteisiin vaikuttaa koko ajan muun muassa yhteiskunnalliset ja päiväkodin sisällä tapahtuvat muutokset. Tutkimustiedon lisääntyminen tuo myös uudenlaisia ajatuksia päiväkotiyhteisöön. Tutkimuksen validius tuli saavutettua, koska tutkimusaineiston analysointi tuotti runsaasti tutkimustuloksia tutkimusaiheesta: henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa. Tutkimus tuotti lisäksi työn kehittämiseen runsaasti materiaalia. Tutkimuksen reliabelius tarkoittaa tutkimusaineiston mittaustulosten toistettavuutta eli sitä, että tutkimuksen reliabelius on kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Tutkimusta pyritään arvioimaan myös validiuden eli pätevyuden kannalta. Validius tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata nimenomaan sitä asiaa, mitä olikin tarkoitus mitata. (Hirsjärvi ym. 2009, 231.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkimusaineiston tuottamisen olosuhteet ja tutkimuksen kaikki vaiheet kerrotaan selvästi ja totuudenmukaisesti. Kvalitatiivisessa aineiston analyysissä keskiössä on luokittelujen tekeminen. Tutkimuksen lukijalle on kerrottava luokittelun syntymisen alkujuuret ja luokittelujen perusteet. Tutkimustuloksia on hyvä rikastuttaa suorilla haastatteluteilla tai muilla autenttisilla dokumenteilla. Tutkimus on ikään kuin kristalliin katsomista. Miten kristallipalan näkee, riippuu siitä, miten sitä katsoo. (Hirsjärvi ym. 2009, 233.) Tutkimusaineiston luokittelu on kuvattu tämän tutkimuraportin kohdassa 5.3 kuvioin sekä kirjallisen tekstin muodossa. Tutkimustulosten elävöittämiseksi on käytetty sellaisia haastateltavien suorilainauksia, jotka tuovat lukijalle ”syvyyttä” omiin päätelmiin tutkimusanalysoinnista ja tutkimustuloksista. Sitä, onko suorilainauksia sopivasti, on tutkijan vaikea arvioida.

7.2 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa on noudatettu huolellisuutta ja tarkkuutta. Eettisesti hyvän tutkimuksen kriteerinä on, että tutkimuksenteossa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsjärvi ym. 2009, 23). Ennen tutkimushaastatteluita jokainen haastatteluun kutsuttu tiiminjäsen sai kirjeen, jossa kerrottiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Haastatteluiden alussa osallistujille kerrottiin anonymiteetistä, ettei missään tutkimuksen vaiheessa tule ilmi kenenkään henkilöllisyys eikä kaupungin tai päiväkodin nimi, josta tutkimusaineisto kerättiin. Anonymiteetin säilyttämiseksi päiväkodin ja kaupungin asiakirjalähteistä, joita on käytetty tässä tutkimuksessa, on poistettu päiväkodin ja kaupungin nimet. Nimet on korvattu xxxx-merkinnöillä. Ihmisarvon kunnioittaminen on lähtökohdana tutkimuksissa. Ihmisten itsemääräämisoikeutta pyritään kunnioittamaan sillä, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. (Hirsjärvi ym. 2009, 25.)

Ennen ryhmähaastatteluita ja myös tutkimusaineiston analysointivaiheessa tutkija luki runsaasti osallisuuteen ja vasrhaiskasvatukseen liittyvää kirjallisuutta ja tutkimustuloksia, joista kriittisellä lukemisotteella valikoitui tässä tutkimuksessa käytettävät lähteet. Lähteiden huolellinen valikoiminen oli erityisen aikaa vievä prosessi. Tutkimus eteni systemaattisesti tehdyn tutkimussuunnitelman mukaisesti. Tämä tutkimuksen kirjallinen raportti on pyritty kirjoittamaan siten, ettei tutkijan persoona tule lukijalle liian voimakkaasti esille. Metodikysymyksissä objektiivisuus merkitsee esimerkiksi sitä, että lähteet valitaan ja niitä tutkitaan huolellisesti. Tutkija toteuttaa tutkimussuunnitelmansa systemaattisesti eikä poikkea siitä poliittisten tai muiden ulkopuolisten syiden perusteilla. Objektiivisuuteen kuuluu asioiden etäännyttäminen siten, että tutkija-subjektin odotetaan tarkastelevan tutkimustuloksiaan rauhallisesti ja tasapuolisesti sekä sovittavan kielenkäyttönsä persoonansa häivyttäen. Ihanteena on, että kirjoittaja on itse näkymättömissä, josta hän ohjaa lukijan havaintoja ja ajattelua sekä auttaa lukijaa tekemään päätelmiä. Lukijan pitää saada edetä tutkimusta lukiessaan niin, että kirjoittaja ei tunkeudu subjektiivisesti lukijan ja asian väliin. Lisäksi lukijan on saatava tulkita asiaa niin, että on vain tekstin luoma maailma, jossa ei ole tekstin tuottajaa, ensimmäistä persoonaa. (Hirsjärvi ym. 2009, 309–310.)

8 POHDINTA

Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa, ja se tehtävä saavutettiin. Focus group -menetelmällä tehdyt kolme ryhmähaastattelua tutkimuskohteena olevan laajennettua hoitoa tarjoavan erään eteläsuomalaisen päiväkodin lapsiryhmien työntekijätiimeistä osoittautui hyväksi tutkimusaineiston keruutavaksi, koska tällä menettelyllä saatiin runsaasti tutkimusaineistoa tiimeittäin. Ryhmähaastattelutilanteissa haastateltavat keskustelivat innostuneesti lasten osallisuusaiheesta ja aihetta käsitellessään he ideoivat lasten osallisuuden mahdollistamista ja sen lisäämistä spontaanisti päiväkodin työn kehittämisen näkökulmasta.

Kiinnostuksen kohteena olleen lasten osallisuus -termin käsitteellistämisen lisäksi tutkimusaineiston analysoinnista nousi työn kehittäminen keskeiseksi tutkimusaineiston analysoinnin kohteeksi. Tutkimusaineiston analysointi toi tutkijalle yllätyksenä sen, miten eri tavoin päiväkodin työntekijät mieltävät ja määrittelevät osallisuustermin. Tutkimusaineiston analysointi tuotti lasten osallisuudesta seuraavat viisi eri näkökulmaa: lapsen kuuleminen päiväkodissa on lapsen osallisuuden perusta, henkilökunnan käyttämät työmenetelmät mahdollistavat lasten osallisuutta päiväkodissa, lasten toiveiden huomioiminen päiväkodissa luo lapsille osallisuuden kokemuksia, työntekijöiden välinen yhteistyö tukee lasten osallisuusmahdollisuuksia ja työn kehittäminen päiväkodissa laajentaa lasten osallisuusmahdollisuuksia, joka jakaantui edelleen neljään työn kehittämisen näkökulmaan. Työn kehittäminen nousi keskeiseksi analysoinnin kohteeksi, koska tutkimusaineiston analysointi tuotti työn kehittämistä päiväkodissa neljä erilaista painotusta.

Ryhmähaastatteluja suunnitellessani uhkakuvaksi nousseet asiat eivät onneksi toteutuneet. Haastatteluihin osallistui yhteensä 15 työntekijää, vain kaksi haastatteluihin kutsuttua työntekijää jäi tulematta. Haastateltavien määrä takasi sen, että tutkimusaineiston kerääminen toteutui tiimeittäin ja se mahdollisti tiimihaastattelutermin käyttämisen. Jokainen haastattelutilanne oli viihtyisän tuntuinen ja haastateltavat olivat motivoituneita kertomaan omia näkemyksiään lasten osallisuus

päiväkodissa-aiheesta. Tutkimusaineistoa tuli runsaasti, tietokoneella litteroitua, sanasanalta kirjoitettua, tekstiä 39 arkkia. Tutkimusaineiston runsaus lisäsi tutkimuksen luotettavuutta.

Ryhmähaastattelut tiimeittäin toimivat haastateltavien oppimiskokemuksina, koska haastateltavat pohtivat osallisuuskäsitettä hyvin laaja-alaisesti ja aiheeseen innostuneen paneutuneesti sekä he kertoivat omia näkemyksiään lasten osallisuudesta päiväkodissa eri näkökulmista. Lisäksi he innostuivat ideoimaan työn kehittämistä. Ryhmähaastatteluissa haastateltavat sanoittivat ääneen omia ajatuksiaan oman tiimin jäsenilleen lasten osallisuus päiväkodissa-aiheesta. Luulen, että toisten ajatusten kuuleminen ja oma pohdinta osallisuusteemasta herätti jo haastatteluiden aikana suuntaamaan työtä entisestään lasten osallisuutta tukevaan ja lisäävään työn kehittämisen näkökulmaan. Haastateltavat kertoivat runsassanaisesti omista käyttämistään työmenetelmistä, jotka tukevat lasten osallisuutta. He pohtivat myös niitä perinteeksi tulleita työtapoja, jotka ehkäisevät lasten osallisuutta, ja joita työmenetelmiä heidän mielestään pitää muuttaa.

Edellisessä kappaleessa kuvaamani asiat ovat vakuutena siitä, että focusryhmä - työskentelyn tarkoitus toteutui. Focus groupin tavoittena on edistää haastateltavien omien mielipiteiden ja ajatusten ilmaisemista. Tavoitteena on saada tietoa siitä, mitä ihmiset totuudenmukaisesti ajattelevat ja tuntevat. (Krueger & Casey 2000, 7.) Sitä en voi vakuuttaa, että jokainen haastateltava uskaltautui kertomaan rehellisesti omat ajatuksensa, mutta haastattelujen nopea tempoinen puherytmi ja haastateltavien korkea innostuneisuuden taso lasten osallisuus päiväkodissa-asian pohdintaan ja aiheesta puhumiseen loivat sellaisen kuvan, että haastateltavat kokonaisuudessaan toivat rehellisesti omia näkemyksiään esiin omalla persoonallisella tavallaan tiimilleen ja minulle moderaattorina.

Olen vakuuttunut siitä, että tutkimustulokset hyödyttävät tulevaisuudessa tutkimuskohteena olevan päiväkodin koulutussuunnittelua ja työn kehittämistä. Lisäksi ajattelen, että haastatteluista saatu kokemus toi tai tuo haastatteluissa olleille päiväkodin lapsiryhmien tiimien jäsenille tarpeen kyseenalaistaa sellaisia työmenetelmiä ja sopimuksia, jotka ehkäisevät lasten osallisuuden toteutumista. Moderaat-

torina olemisen kokemuksena ja tutkimusaineiston analysoinnin seurauksena ajattelen, että työntekijät saivat vähintäänkin pienen kipinän järjestellä uudelleen päiväkodin tiimityön sellaisia sopimuksia, joihin kaikki työyhteisön jäsenet eivät ole sitoutuneet sellaisiksi, jotka tukevat kaikkien työntekijöiden sitoutumista lasten osallisuuden edistämiseksi. Oletan, että tutkimustulosten tietoa voidaan hyödyntää myös muiden varhaiskasvatyüksiköiden työn kehittämisessä.

Edellä olen kuvannut pohdintaani tekemästäni tutkimusaineiston keräämisestä, analysoinnista ja tuloksista. Tutkimustulosten merkittävyys yhteiskunnallisesti, laajasti varhaiskasvatuksen ja sosiaalialan näkökulmista tarkasteltuina mielestäni kulminoituu siihen, että yksilötasolla tehtävä työ vaikuttaa aina tiimin toimintaan sekä seuraavaan laajempaan kokonaisuuteen ja lopulta vaikutus voi ulottua jopa yhteiskunnallisiin rakenteisiin. Koska tutkimusaineiston analysoinnista nousi niin voimakkaasti päiväkotityön kehittämisen tarve, nivon yhteiskunnallisen, laajan varhaiskasvatuksen ja sosiaalialan tarkasteluni lasten osallisuuden toteutumisesta ja sen lisäämisestä nyky-yhteiskunnallisen ehdon määritykseeni, jonka fokuksena on työn kehittäminen. Tutkimus, käytännön kehittämistyö ja koulutus yhdistyy kehittävässä työntutkimuksen strategiassa. Siinä lähestymistavassa työntekijät analysoivat ja muuttavat omaa työtänsä. Kehittävässä työntutkimuksessa ei tule työpaikoille ulkoapäin valmiita ratkaisuja, vaan työyhteisön sisällä se muokkaa välineitä toiminnan erittelyyn ja uusien mallien suunnitteluun. Työssä ja organisaatioissa se kohdistuu laadullisiin muutoksiin. Kehittävä työntutkimus sisältää voimakkaasti ennalta tuntemattoman uutta luovan puolen. (Engström 1998, 12, 87.)

Mielestäni ilman jatkuvaa työntekijöiden itsereflektointia, työyhteisön sisällä tapahtuvaa dialogia ja uuden tutkimustiedon omaksumista työntekijät eivät voi kehittää omaa ammatillisuuttansa eikä kehitystyö tuota tuloksia lasten osallisuuden varmistamiseksi tai sen parantamiseksi. Suomen sanakirja määrittelee reflektoinnin arvioimiseksi sekä dialogin mielipiteiden vaihdoksi ja neuvotteluksi (Suomisanakirja 2012). Tutkimuksen kautta saatu tieteellinen tieto voi vapauttaa perinteisiä ajattelutottumuksia ja se voi antaa aineksia ajattelulle, rikastuttaa ja monipuolistaa arkitedon luomaa kuvaa asioista ja tilanteista. Se antaa myös uusia ideoi-

ta oman työn kehittämiseen, herättää mielenkiintoa uusiin alueisiin ja lisää harkintaa omiin ratkaisuihin sekä se auttaa pääsemään johdonmukaisesti kiinni uusiin asioihin. Tutkimustiedosta tulee uusia käsitteitä, joista edelleen tulee uudenlaisia näkökulmia maailmaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 20.)

Seuraavana on kuvattu ryhmähaastatteluista noussutta kahta työn kehittämisen ajatusta. Meidän täytyy muuttaa toimintatapaa, se toimintatapa pitää myös lasten oppia ja heidän pitää löytää mahdollinen väylä vaikuttaa. Päiväkotiin karttuu pikku hiljaa tutkimustietoa, ja sen myötä päiväkodissa mennään toisenlaiseen kasvatustähtämiseen. Uudenlaisen kasvatustähtämisen kautta päiväkodissa toteutetaan tutkimustiedon mukanaan tuomia toimenpiteitä. Esimerkeissä mielestäni painottuu työntekijän ja lapsen näkökulma yksilötasolla sekä päiväkodin ryhmän tai koko päiväkodin näkökulma yhteisötasolla. Alati muuttuva teknologinen yhteiskunta vaatii mielestäni jatkuvaa lasten kasvatustähtämistä, hoito- ja huolenpitotöiden kehittämistä. Työelämän monitahoisuus edellyttää varhaiskasvatustähtämisen asiantuntijoilta entistä enemmän valmiuksia toimia yhteistyössä ja työskennellä niin, että työyhteisö toimii yhtenäisesti. Se edellyttää myös ottamaan kollektiivisesti vastuuta lasten hyvästä elämästä ja sen tukemisesta. Oppivassa työyhteisössä on viisasta luoda yhteiseen ongelmanratkaisuun ja keskusteluun sekä pohdintaan perustuvia toimintamuotoja. Yhteistyön päämääränä on sitouttaa yksittäinen kasvatustähtämisen asiantuntija omaa asiantuntijuutta tukevaan ja samalla kollegiaaliseen prosessiin löytääkseen ammatillisiin kysymyksiin uusia ajattelutapoja. (Kupila 2011, 311.)

Tutkimuksen toteutus eteni asettamani aikataulun mukaisesti. Tutkimuksen tekemiseni imu auttoi raivaamaan tutkimuksen etenemistä estäviä karikoita, joita olivat aikataululliset esteet. Tutkimushaastatteluiden suunnittelu haastattelumenetelmän omaksumiseksi ja kokonaisuudessaan tätä tutkimusta hyödyttävän teoria-tiedon valinta vei aikaa. Tutkimusaineiston analysointi oli haastava tehtävä. Tutkimuksen tekemisen intoni ja haluni saada tutkimuksesta saatu aineisto käsiteltyä tutkimuseettisen periaatteiden mukaisesti joudutti tutkimukseni valmistumista. Koko tutkimusprosessin ajan päämääränäni oli saada tutkimustulokset kirjattua tähän raporttiin päiväkotitähtämisen ja varhaiskasvatustähtämisen sekä laajemminkin sosiaali- ja terveydenhuoltoalan töitä hyödyttäväksi. Sosiaalipedagoginen asioiden ja ilmiö-

den tarkastelukulmani toimi erityisen vahvana kannustimena tuottaessani kirjallista raporttia tukemaan lasten kanssa tehtävän työn kehittämistä.

Tämän tutkimustyön tulokset avaavat joukon mielenkiintoisia jatkotutkimusaiheita. Tätä toteuttamaani tutkimusta voi jatkaa tutkimalla työmenetelmien kehittämisen tuomista tuloksista tutkimuskohteena olevassa päiväkodissa muutaman vuoden kuluttua. Lasten osallisuutta päiväkodissa olisi mielenkiintoista tutkia lapsen viitekehystä. Mitä osallisuus on lasten mielestä? Mitkä ovat ne keinot, joita lapsi kaipaa kokeakseen olevan osallisena? Tämän tutkimuksen jatkona olisi myös luonnollista tutkia eriteltyinä päiväkodin johtajien, lastentarhanopettajien, lastenhoitajien ja ryhmäavustajien ajatuksia lasten osallisuudesta päiväkodissa. Mielestäni yksi mielenkiintoinen ja yhteiskunnallisesti merkityksellinen varhaiskasvatustyöhön uutta tietoa tuova tutkimuskohde olisi eri varhaiskasvatyüksiköiden työntekijöiden näkemysten tutkiminen lasten osallisuusaiheesta. Tutkimusta voisi tehdä päiväkotien henkilöstölle, perhepäivähoidon ja avoimen varhaiskasvatuksen henkilökunnalle kohdennettuna. Uutta ulottuvuutta lasten osallisuustutkimukseen toisi päiväkodissa hoidossa olevien lasten vanhemmille suunnattu tutkimus. Mitä lasten osallisuus päiväkodissa on lasten vanhempien mielestä? Nyt päivähoidossa olevien lasten isovanhempien ylisukupolvien menevällä tutkimisella saisi sellaista tietoa, joka katoaa lähi vuosikymmeninä, jos sitä ei tutkita. Isovanhempien mielteiden tutkiminen mielestäni hyödyttäisi päiväkodissa tehtävää yhteistyötä lasten vanhempien ja heidän isovanhempiensa kanssa.

Opinnäytetyöni ei olisi valmistunut ilman tutkimuskohteena olleen päiväkodin henkilöstön myönteistä asennetta ryhmähaastatteluihin eikä ilman haastatteluissa toteutunutta aktiivista keskustelua. Päiväkodin johtajan kanssa voimaannuttavat keskustelut, kaupungin kasvatus- ja opetuspäällikön myönteinen asenne opinnäytetyöni tekemiseen sekä haastattelukirjeen ja haastattelurungon lukijoidan apu tukivat opinnäytetyöprosessini edistymistä. Opinnäytetyöni valmistumista edistivät myös monet eri varhaiskasvatuksen ammattilaisten kanssa käydyt keskustelut. Opinnäytetyöni ohjaajan lehtori Minna Mustosen positiivinen ja innostava asenne, tutoropettajani lehtori Tarja Kempe-Hakkaraisen rohkaisevat sanat sekä monen muun Lahden Ammattikorkeakoulun lehtorin tutkimusmenetelmäopetukset ohja-

sivat tutkimukseni toteuttamista. Vanhemmiltani ja kummitädiltäni saamani tuki, ystävieni kannustus sekä etenkin perheeni antama mahdollisuus intensiiviseen tutkimusotteeseeni takasivat opinnäytetyöni valmistumisen! Kauneimmat kiitokset teille kaikille saamastani tuesta!

LÄHTEET

- Alijoki, A. & Pihlaja, P. 2011. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 260–261, 270.
- Anttila, P. 2000. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Aula, M-K. 2007. Johdanto. Lasten osallistuminen vaatii aikuisten muuttumista. Teoksessa Gretschel, A & Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Hakapaino Oy, 23.
- Bardy, M., Salmi, M. & Heino, T. 2001. Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Raportteja 162. Helsinki: Stakes.
- Bredenkamp, S. & Copple, C. 1997. Developmentally Appropriate Practice in early Childhood. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Ellonen, H-K & Cavén, O. 2003. Focus group –ryhmähaastattelu. Teoksessa Ellonen, H-K., Cavén, O., Heikkinen, K & Kosonen, M. E-demokratian ja elämysten arkea. Lappeenranta: Telecom Business Research Centerin julkaisuja, Working papers 18. [viitattu: 26.11.2011]. Saatavissa: <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/31033/TMP.objres.338.pdf?sequence=1>
- Engeström, Y. 1998. Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. 2. painos. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Gretschel, A. & Kiilakoski, T. 2007. Epilogi. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Hakapaino Oy, 226–227.

Hallintolaki 434/2003.

Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsen, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 54–55.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Huhtanen, K. 2005. Sosiaalinen vuorovaikutus perustuu onnistuneeseen kommunikaatioon. Teoksessa Parkkinen, T. & Keskinen, S. (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun kaupungin painatuskeskus, 9.

Hujala, E. & Fonsen, E. 2011. Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 312–313, 320, 326–327.

Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen. Juva: WS Bookwell Oy.

Joensuu, M. 2007. Millaista roolia lapselle tarjoavat kuntien lapsipoliittiset ohjelmat? Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Hakapaino Oy, 148, 152.

Kiilakoski, T. 2007. Johdanto: Lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Hakapaino Oy, 12–14.

Koistinen, A., & Ruhanen, L. 2009. Aistien avulla ruokamaailmaan. Saperemenetelmä päivähoiton ravitsemus- ja ruokakasvatuksen tukena. Jyväskylän kau-

pungin sosiaali- ja terveystalvelukeskuksen raportteja 1/2009. Helsinki: Sitra.
[viitattu 2.11.2011]. Saatavissa:

http://www.sitra.fi/julkaisut/muut/Sapere_tyokirja.pdf?download=Lataa+pdf

Kouvo-Suutari, A. & Marquis, H. 2009. Mitä Lappeenrantalaiset varhaiskasvattajat ajattelevat lasten osallisuudesta. ”Pienikin lapsi voi sanoa mielipiteensä ja sen voi useasti ottaa huomioon jos aikuinen vain itse haluaa ja pystyy”. [viitattu 25.10.2011]. Saatavissa: <http://www.lappeenranta.fi/loader.aspx?id=501ac984-4fe6-4522-9201-7c76a42f2055>

Krueger, R. A. & Casey, M. A. 2000. Focus Groups. A practical guide for applied research. 3rd edition. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.

Kuntalaki 365/1995.

Kupila, P. 2011. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 300–301, 303, 307–309, 311.

Lapsen oikeuksien sopimus. SopS 60/1991.

Lastensuojelulaki 417/2007.

Lehtinen, A-R. 2009. Lapset toimijoina päiväkodin vertaissuhteissa. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 155.

Maankäyttö- ja rakennuslaki 132/1999.

Mäkelä, J. 2011. Osallisuuden merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle. Teoksessa Nurmi, S. & Rantala, K. (toim.) Näyn ja kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Keuruu: Otava, 13–16.

Mäkinen, M. 2011. Minä olen ja kuulun! Lapsen identiteetin tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 107–108.

Pönkkö, A. & Sääkslahti, A. 2011. Liikkuva lapsi. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 147.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2009. Menetelmäopetuksen tietovaranto kvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto (FSD): Tampereen yliopisto. [viitattu: 6.3.2012]. Saatavissa: http://www.fsd.uta.fi/julkaisut/motv_pdf/KvaliMOTV.pdf

Saarikivi, S. 2005. Verkkotutorointi käytännössä. Näkökulmia verkkotutorin valmiuksiin ja verkkotutoroinnin keinoihin. Helsingin Ammattikorkeakoulu Stadia. Sarja C: Opinnäytetyöt 6. [viitattu 24.11.2011]. Saatavissa: http://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload_julkaisutoiminta/julkaisusarjat/opinnaytetyot/PDF/opinnaytetyot_6.pdf

Stakes, Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus.

Suomisanakirja 2012. [viitattu 11.4.2012] Saatavissa: <http://suomisanakirja.fi/keskustelu>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus.

Turja, L. 2010. Lapset osallisina –kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, L. & Fonseín, E. (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Juvenes Print, 30, 33, 42.

Turja, L. 2011a. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 46–53.

Turja, L. 2011b. Teknologiakasvatus varhaisvuosina. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 201, 205.

Turja, L. 2011c. Tiedekasvatus ja lapsen tutkiva toiminta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 189, 194.

Vilen, M., Vilhunen, R., Vartiainen, J., Siven, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. 2006. Lapsuus erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Virkki, P. 2007. Lapset laatua arvioimassa. Miten viisivuotiaat kokevat päivähoitoarjen? Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Hakapaino Oy, 41.

Xxxx kaupunki 2009. Xxxx kaupungin strategia v. 2010–2020. Xxxx: Kunnanhallitus.

Xxxx päiväkoti 2009. Varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaan perustuva vuosisuunnitelma 2009–2010.

Xxxx päiväkoti 2010. Varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaan perustuva vuosisuunnitelma 2010–2011.

Xxxx päiväkoti 2011. Varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaan perustuva vuosisuunnitelma 2011–2012.

Ylitapio-Mäntylä, O. 2011. Kasvatuksen sukupuolistavia käytäntöjä päiväkodissa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 284.

LIITTEET

LIITE 1 Kirje tutkimukseen osallistujille

LIITE 2 Haastattelurunko

1.12.2011

HYVÄ VARHAISKASVATUKSEN AMMATTILAINEN!

Olen Tiina Ahokas. Työskentelen Xxxx kaupungin keskustan alueella liikkuvassa päiväkotityössä. Opiskelen työni ohella Lahden Ammattikorkeakoulussa sosiaalipedagogista lapsi- ja nuorisotyötä. Opintoni suoritan niin, että sosionomiksi valmistuttua minulla on pätevyys työskennellä lastentarhanopettajana. Opiskeluuni kuuluu opinnäytetyön tekeminen.

Opinnäytetyöni tehtävänä on selvittää henkilökunnan näkemyksiä lasten osallisuudesta päiväkodissa. Tavoitteena on, että haastatteluista ja tutkimustuloksista on hyötyä tulevaisuudessa päiväkodin henkilökunnan koulutussuunnittelussa ja työkehittämisessä. Tutkimusaineisto kerätään ryhmähaastatteluina päiväkotinne henkilökunnalta 12.12.2011. Ryhmähaastattelut tehdään focus group –menetelmällä jokaiselle päiväkotinne tiimille, haastatteluihin osallistuu lastentarhanopettajia, lastenhoitajia ja ryhmävastustajia.

Xxxx kaupungin kasvatusta ja opetuspäällikkö on myöntänyt opinnäytetyöni haastatteluihin tutkimusluvan. Luvan myöntämisen perusteena on Xxxx kaupungin hallintosääntö 1.2.2011 § 47. Tutkimukseni on valtakunnallisesti ja paikallisesti ajankohtainen. Xxxx kaupungin strategiasta 2010–2020, Varhaiskasvatussuunnitelmasta ja sen perusteista sekä Päiväkotinne varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmaan perustuvasta vuosisuunnitelmasta 2011–2012 nousee esille osallisuus-teema. Tutkimukseni liittyy kiinteästi päiväkodin tiimityön kehittämiseen. Toivon, että tulevista tutkimustuloksista on hyötyä tulevaisuudessa myös eri varhaiskasvatustyöskentäjien työn kehittämisessä.

Ryhmähaastattelut pidetään maanantaina 12.12.2011 päiväkotinne neuvotteluhuoneessa. Keskustelun virittäjänä on kysymys: Miten henkilökunta määrittelee lapsen osallisuuden päiväkodissa? Aihetta voi käsitellä laajemminkin varhaiskasvatuksen näkökulmasta.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Päiväkodin johtajanne on määritellyt työvuorot niin, että sinulla on mahdollisuus osallistua haastatteluun.

Kiitos, että omalta osaltasi autat opinnäytetyöni valmistumista, ja ennen kaikkea ryhmähaastatteluun osallistumalla vaikutat päiväkodin tiimityön kehittämisprosessiin osallisuutesi kautta!

Ystävällisin terveisin,

Tiina Ahokas

12.12.2011

HENKILÖKUNNAN NÄKEMYKSIÄ LASTEN OSALLISUUDESTA PÄIVÄKODISSA

Ensisijaisesti aihetta käsitellään päiväkodin näkökulmasta, aiheeseen voit tuoda laajemminkin ajatuksia varhaiskasvatuksesta. Kysymysten kohteena on lapsen osallisuus.

- 1) Tervetuloa! Kiitos, että mahdollistatte opinnäytetyöni valmistumisen!
- 2) Teidät on valittu haastatteluryhmään tiiminä, koska tutkimuksella haetaan näkemyksiä koko henkilökunnalta lapsen osallisuudesta. Samalla on mahdollisuus puhua tiiminä asiasta.
- 3) Jokaisen näkemykset kysyttävistä asioista ovat erityisen tärkeitä eikä kysymyksiin ole oikeita tai väärinä näkökulmia. Tuothan ajatuksesi rohkeasti esille!
- 4) Haastattelu nauhoitetaan ja minä teen haastattelun aikana muistiinpanoja, koska ne ovat tutkimuksen kannalta merkityksellisiä.
- 5) Kaikki kertomanne asiat ovat luottamuksellisia, ja missään tutkimuksen teon vaiheessa teidän henkilöllisyyttänne ei paljasteta. Käytän tutkimuskohteesta määrittelyä: Tutkimuksen kohteena on erään Etelä-Suomen kaupungin yhden päiväkodin henkilöstö.
- 6) Haastattelun aikana voit nauttia pöydän antimia.

TUTKIMUKSEN PÄÄKYSYMYS ON:

Miten te määrittelette lapsen osallisuuden päiväkodissa? (Aihe ja vaikutuspiiri: henkilökohtainen, lasten keskinäinen, aikuisten ja lasten yhteinen, laajemman yhteisön).

PÄÄKYSYMYKSEN JATKOKYSYMYKSENÄ ON:

Miten te määrittelette lapsen osallisuuden varhaiskasvatuksessa? (Mikäli vastausta tähän kysymykseen ei tullut jo edellisen kysymyksen yhteydessä).

JATKOKYSYMYKSET OVAT:

Mitä on osallisuus?

Miten lasten osallisuus mahdollistuu päiväkodissa? (Mukana olo, kuulluksi tuleminen, vaihtoehtoista valinta, omat aloitteet, neuvottelut).

Mitkä asiat vaikuttavat siihen, että lasten osallisuus mahdollistuu?

Miten osallisuus toteutuu tai näyttäytyy eri-ikäisillä lapsilla?

Miten osallisuutta voi lisätä / kehittää?

Mitä menetelmiä olette käyttäneet saadaksenne lapset osallisiksi toiminnan suunnitteluun, toimintaan ja toiminnan arviointiin?

Miten kuvaamanne lasten osallisuuden aktivoimisen menetelmät ovat edistäneet lasten osallisuutta?

Miten lapsen kuuleminen mahdollistuu eri tilanteissa päiväkotipäivän aikana?

Onko tässä päiväkodissa lapsia osallistava toimintakulttuuri?

Onko tässä päiväkodissa esteitä lapsen osallisuudelle ja sen kehittämiseksi?

(Ellonen, H-K & Cavén, O. 2003, 63–69., Saarikivi, S. 2005, 47. & Turja, L. 2011, 49.)

LÄHTEET (Liite 2)

Ellonen, H-K & Cavén, O. 2003. Focus group –ryhmähaastattelu. Teoksessa Ellonen, H-K., Cavén, O., Heikkinen, K & Kosonen, M. E-demokratian ja elämysten arkea. Lappeenranta: Telecom Business Research Centerin julkaisuja, Working papers 18, 63–69.

Saarikivi, S. 2005. Verkkotutorointi käytännössä. Näkökulmia verkkotutorin valmiuksiin ja verkkotutoroinnin keinoihin. Helsingin Ammattikorkeakoulu Stadia. Sarja C: Opinnäytetyöt 6. [viitattu 24.11.2011]. Saatavissa: http://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload_julkaisutoiminta/julkaisusarjat/opinnaytetyot/PDF/opinnaytetyot_6.pdf

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: Bookwell Oy, 49.