

KUULUUKO LAPSEN ÄÄNI SUVELAN PÄIVÄKODISSA?

Esiopetusikäisten lasten kokemuksia osallisuudesta

Niina Nykänen

Opinnäytetyö, kevät 2013

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaalian koulutusohjelma

Sosionomi (AMK)

+ lastentarhanopettajan kelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Nykänen, Niina. Kuuluuko lapsen ääni Suvelan päiväkodissa? Esiopetusikäisten lasten kokemuksia osallisuudesta, kevät 2013, 66s., 2 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kuvata esiopetusikäisten lasten kokemuksia omasta osallisuudestaan espoolaisessa Suvelan päiväkodissa sekä heidän toiveitaan päiväkodin toiminnalle. Espoon kaupunki laati vuonna 2011 varhaiskasvatusyksiköille lasten osallisuuden kriteerit sekä toimintaohjeet osallisuuden huomioimiseksi. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin lasten osallisuuden kokemuksia näiden kriteerien pohjalta. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, miten lapset kokevat osallisuutta päiväkodin arjessa, miten he voivat mielestään osallistua toiminnan suunnitteluun ja arviointiin, miten lapset näkevät aikuisen toiminnan osallisuuttaan mahdollistamassa, ja minkälainen olisi lasten toiveiden mukainen päiväkot.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla ja saduttamalla Suvelan päiväkodin esiopetusryhmän lapsia. Tutkimukseen osallistui yhteensä yksitoista kuusivuotiaasta lasta tammikuussa 2013. Aineiston analysointimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Aineistosta ilmeni, että lapset viihtyivät päiväkodissa ja omassa esiopetusryhmässään hyvin. Iloa päiväkodissa tuottivat eniten leikkiminen, ystävät ja jumpatuokiot. Ikävinä asioina lapset kokivat riitatilanteet lapsien kesken ja leikkien ulkopuolelle jäämisen. Lepohetken käytännöt saivat lapset esittämään kehittämisideoita. Lapset kokivat lepoa ennen kaikkea liian pitkiksi.

Tutkimustulosten mukaan suurimmat vaikutuksenmahdollisuudet lapsilla oli vapaan leikin tilanteissa. He kokivat saaneensa päättää leikeistään, leikkipaikastaan ja ystävistään, mutta leikin kestosta sen sijaan päättivät aikuiset. Päiväkodin muun toiminnan lapset kokivat aikuisten suunnittelemaksi, eivätkä kokeneet ottaneensa suunnitteluun osaa. Lapset kokivat aikuisen olevan tukena ja läsnä lasten välisissä ristiriitatilanteissa sekä tarvitessaan lohdutusta tai läheisyyttä. Kuitenkaan kaikki eivät kokeneet, että aikuisilla olisi riittävästi aikaa tai kiinnostusta kuunnella heidän asioitaan.

Tutkimus osoitti, että leikki oli esiopetusikäisille tärkeintä toimintaa ja teorian mukaan olennainen tapa oppia. Leikkimisaajan riittävä mahdollistaminen oli sekä esiopetussuunnitelmien esittämä tavoite että lasten oma toive. Perushoitotilanteiden haasteena oli yksilöllisten tarpeiden huomioiminen. Lasten ja aikuisten keskustelu ja käytäntöjen sekä sääntöjen yhteinen suunnittelu mahdollistaisivat lasten paremman sitoutumisen ja ymmärryksen toimintaa kohtaan. Lasten tulisi aina olla tietoisia siitä, miten heidän mielipiteensä ja aloitteensa vaikuttavat toimintaan ja sen suunnitteluun käytännössä.

Asiasanat: lapset, osallisuus, esiopetus, päiväkot, varhaiskasvatus

ABSTRACT

Nykänen, Niina.

Do children get their voices heard at day care centre? Pre-school aged children's experiences of participation. 66 p., 2 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Spring 2013.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services.

The objective of this thesis was to research the children's experiences of participation at a day care centre in Espoo. The aim of this thesis was to support the personnel of the pre-school Suvela to assess and develop their work. The intention was also to give the children an opportunity to get their voices heard.

The criteria of participation for Espoo's early childhood education were made in 2011. This study examined how these criteria came true from the children's point of view. The research questions were how children experience participation in the day care, how they can take part in decision making, how the adults' actions enable their participation and what kind of day care they would like to have.

This research was qualitative. The material was collected by interviewing and using the method of story crafting with eleven children at the age of six. The children were interviewed in January 2013. The material was analysed by using content analysis method.

According to the results, the children enjoyed day care and their own group. The children liked to play and to be with their friends the most. The children felt sad if they could not take part in play they wanted or if there were quarrels among the children. They also wanted to do changes to the sleeping routines. They wished they would not have to rest such a long time.

According to this study, children felt they can influence on their own plays, the places they want to play and who they are playing with. They felt that adults' made the decisions when and how long they could play. The children felt adults to be there for them if they for example needed comfort or closeness. However, they did not feel that adults always have time or interest to listen to them.

A conclusion of this research was that playing is the most important issue for children and it is also an essential way to learn. It is the adults' task to make it possible. It would be important that children could take part in decision making together with the adults. The children should also know how their opinions influence on adults' decisions.

Keywords: children, participation, pre-school, day care centre, early childhood education

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 LASTEN OSALLISUUS	8
2.1 Lapsen oikeus osallisuuteen	9
2.2 Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa	10
2.3 Osallisuuden tasot	11
2.4 Aikuisten rooli osallisuuden mahdollistajina	14
2.5 Osallisuus Espoon varhaiskasvatuksessa	16
2.6 Lapsen osallisuuden kriteerit Espoon varhaiskasvatuksessa	17
3 ESIOPETUS	19
3.1 Esiopetusikäinen lapsi	20
3.2 Osallisuus esiopetusta ohjaavissa asiakirjoissa	21
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITTEET	23
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	24
5.1 Yhteistyötaho	24
5.2 Tutkimuksen metodiset lähtökohdat	24
5.3 Tutkimusprosessin kuvaus	25
5.4 Aineistonkeruumenetelmät	26
5.4.1 Teemahaastattelu	26
5.4.2 Lasten haastattelemisen erityispiirteitä	27
5.4.3 Sadutus	29
5.5 Aineiston käsittely ja analysointi	30
6 TUTKIMUSTULOKSET	35
6.1 Lasten kokemukset osallisuudesta päiväkodin arjessa	35
6.2 Lasten kokemukset omasta osallistumisestaan toiminnan suunnitteluun ja arviointiin	39
6.3 Lasten kokemukset aikuisten toiminnasta osallisuuttaan mahdollistamassa	40
6.4 Lasten esittämät toiveet päiväkodin toiminnalle	42

7 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET	45
7.1 Lasten osallisuus päivähoidon arjessa	45
7.2 Suunnittelu ja arviointi lapsen osallisuuden mahdollistajana	47
7.3 Aikuisen toiminta lapsen osallisuuden mahdollistajana	48
7.4 Lasten toiveiden mukainen päiväkot.....	49
8 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	51
9 POHDINTA	54
LIITE 1: Kirjallinen suostumus opinnäytetyöhön osallistuvien lasten vanhemmilta.....	63
LIITE 2: Haastattelukysymykset teemahaastattelun tueksi	64

1 JOHDANTO

Mitä tarkoitetaan, kun puhutaan lapsen äänestä? Merkitseekö se ainoastaan lapsen oikeutta puhua vai onko tarkoitus myös kuulla ja ymmärtää hänen ajatuksiaan ja näkökulmiaan? Lasten oikeus osallisuuteen perustuu YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksessa määriteltyihin lapsen perusoikeuksiin ja se on suojattu vahvasti myös kansallisella lainsäädännöllä. Lasta tulee kuulla, hänellä tulee olla mahdollisuus ilmaista mielipiteensä ja vaikuttaa itseään koskeviin suunnitelmiin ja päätöksiin ikä ja kehitystaso huomioiden. (Karlsson 2012, 35; Sosiaaliportti 2013.)

Lasten osallisuuteen on alettu kiinnittää enemmän huomiota viimeisten vuosien aikana. Varhaiskasvatuksessa osallisuutta on pyritty tukemaan ja vahvistamaan erilaisin kehittämishankkein ja projektein. Espoon kaupunki on laatinut lasten osallisuuden kriteerit sekä toimintaohjeet osallisuuden huomioimiseksi osana varhaiskasvatusta. Ratkaisevaa on kuitenkin se, miten lasten näkökulma todentuu arjessa. Voidaan ajatella, että lasten ääni kuuluu, kun tutkimustulokset, kehittämishankkeet ja ohjeistukset vaikuttavat lasten jokapäiväiseen elämään (Karlsson 2012, 35), ja johtavat sitä kautta pysyvään osallisuuden kulttuuriin (Raittila 2011, 66).

Lasten osallisuuden lähtökohta on arjen vuorovaikutustilanteissa, joissa he saavat tärkeitä kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja vaikutusmahdollisuuksistaan. Päivähoito on ensimmäisiä kodin ulkopuolisia ympäristöjä kokea osallisuutta. Osallisuus rakentuu aina vapaaehtoisuudesta, mutta lasten osallisuuden mahdollistavat kuitenkin aikuiset. Aikuinen luo puitteet kasvamiselle ja oppimiselle päivähoidossa ja esiopetuksessa. (Turja 2012, 47–48.) Toimintakulttuurien ja -tapojen muuttuminen on kuitenkin hidas prosessi. Aihetta on tärkeä pitää esillä myös hankkeiden ja projektien päättyessä.

Opinnäytetyöni on laadullinen tutkimus esiopetusikäisten lasten kokemuksista omasta osallisuudestaan espoolaisessa päiväkodissa ja heidän toiveistaan päiväkodin toiminnalle. Tutkimusmenetelminä on käytetty teemahaastattelua ja

sadutusta. Haastatteluihin ja sadutuksiin osallistui yksitoista kuusivuotiaasta lasta. Lasten osallisuus määrittyy tutkimuksissa usein enemmän aikuisten näkemysten kuin lasten itsensä kautta. Kun tavoitteena on lapsen osallisuuden tukeminen ja vahvistaminen –lapsen äänen kuuleminen, tulee lapsen äänen kuulla myös osallisuuden toteutumista arvioitaessa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on antaa lapsille mahdollisuus kertoa kokemuksistaan ja näkemyksistään, sekä samalla tukea heitä osallisuuteen ja mielipiteiden ilmaisuun. Opinnäytetyöni toimii myös arviointivälineenä Suvelan päiväkodin esiopetusryhmän henkilökunnalle, jotka ovat asettaneet lukukauden 2012–2013 tavoitteekseen lapsen osallisuuden vahvistamisen. Lasten mielipiteiden ja kokemusten kuuleminen mahdollistaa päiväkodin toiminnan kehittämisen ja lasten osallisuuden vahvistamisen parhaiten.

2 LASTEN OSALLISUUS

Osallisuus määritellään mahdollisuudeksi ilmaista omia mielipiteitä ja näkemyksiä, tulla kuulluksi, vaikuttaa oman elämän suunnitelmiin ja päätöksiin, sekä oikeudeksi tiedon saamiseen itseä koskevissa asioissa. Se on yhteisöllisyyttä, kokemus siitä, että kuuluu joukkoon. Osallisuus perustuu vastavuoroisuuteen ja tasa-arvoon. (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2013.) Osallisuutta voidaan luonnehtia yhteisöllisyyden, aktiivisen toimijuuden ja ihmisen sisäisen tunteen kautta (Stenvall & Seppälä 2008, 4–5).

Osallisuus on luonteeltaan yhteisöllistä. Yhteisöllisyys muodostuu vuorovaikutuksessa tasa-arvoisten toimijoiden kesken ja rakentuu yhteisistä merkityksistä. Yhdessä rakennettu toimintakulttuuri, jossa on tilaa lasten mielipiteille, mahdollistaa myös yksilöllisen kohtaamisen parhaiten. Osallisuus rakentuu vähitellen alkaen lasten omasta vertaisryhmästä, jossa lapset oppivat myös toisiltaan. Yhteisöllisyys haastaa aikuiset perinteisistä rooleista uuteen kasvatustajaksi. (Stenvall & Seppälä 2008, 4–6.)

Kokemus hyväksytyksi tulemisesta ja onnistuneesta vuorovaikutuksesta vahvistavat ja kehittävät valmiutta toimia ryhmässä ja olla yhteisöllinen (Mäkelä 2011, 20–22). Lapsien kesken ryhmäytyminen on hitaasti syntyvä prosessi, joka mahdollistuu aikuisen tuella. Yhteisöllisyyden kehittäjänä ilmapiirin merkitys on keskeinen. Sen kehittymiseen vaikuttaa ennen kaikkea kasvattajien esimerkki, lasten sosiaaliset suhteet sekä vuorovaikutus aikuisten ja lasten välillä. Lasten väliset ystävyyssuhteet helpottavat yhteisöllisyyden muodostumista. On kuitenkin tärkeää luoda yhteisöllisyyttä koko lapsiryhmän välille. (Koivula 2011, 129–130.)

Toimijuus on käsitteenä lapsitutkimuksessa verrattain uusi. Sillä tarkoitetaan lapsen kykyä toimia itsenäisesti, eikä olla vain kohteena, johon aikuisen toiminta suuntautuu. Lasta tulee kuulla ja osallistaa päätöksentekoon. Aiemmin on totuttu kysymään lasta koskevista asioista aikuisilta hänen ympärillään sen sijaan, että olisi kysytty lapselta itseltään. Pohjimmiltaan on kysymys valtasuhteista aikuisen ja lapsen välillä. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43–44.)

Toimijuus on aktiivista toimimista ja kokemista sekä vaikuttamisen mahdollisuutta. Osallistumisen ja vuorovaikutuksen kautta ihminen muokkaa käsitystä omasta identiteetistään ja itsestään toimijana. Toimijuus on olennaista myös oppimisessa. Teoreettisen tiedon omaksumisen lisäksi ihminen on osa toimintaympäristöään, kokee ja tekee osana oppimista. Toimijuus on myös kyseenalaistamista, aloitteellisuutta ja uuden luomista. Toimijuus voi ilmetä esimerkiksi kykynä pyytää apua. (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala 2010, 23–25.)

Osallisuuden toteutuminen ei tarkoita, että lasten tulisi välttämättä olla aktiivisia osallistujia tai tekijöitä. Lapsille tulee olla mahdollista joko osallistua tai olla osallistumatta. Osallisuus on ihmisen sisäinen tunne, joka voi toteutua, vaikkei osallistuminen olisi konkreettista. (Stenvall & Seppälä 2008, 4.)

2.1 Lapsen oikeus osallisuuteen

Lasten oikeus osallisuuteen perustuu YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksessa määriteltuihin lapsen perusoikeuksiin. Sen mukaan lasta tulee kuulla häntä itseään koskevissa asioissa ja hänen mielipiteensä on otettava huomioon ikä ja kehitystaso huomioiden. (Unicef 2009.) Lasten oikeus osallisuuteen on suojattu vahvasti myös kansallisella lainsäädännöllä. Perustuslain (1999/731) 6§:ssä painotetaan viranomaisten velvollisuutta kohdella lapsia tasa-arvoisesti ja turvata heidän mahdollisuutensa vaikuttaa itseään koskevissa asioissa. Lastensuojelulain (2007/417) 8§:n mukaan palvelujen järjestämisessä ja kehittämisessä tulee ottaa huomioon lasten omat tarpeet ja toiveet. Palveluina mainitaan esimerkiksi lasten päivähoito. (Sosiaaliportti 2013.) Myös kuntalaki (1995/365) edellyttää kaikkien ihmisten tasa-arvoa ja oikeutta osallisuuteen ikään katsomatta (Sosiaaliportti 2012).

2.2 Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa

Kokemus osallisuudesta syntyy suhteessa toimintaympäristöön, -kulttuuriin, ja se kehittyy vuorovaikutuksen kautta. Lasten osallisuuden tietoinen tukeminen ja vahvistaminen on olennaisen tärkeää, jotta lapsi voi kokea olevansa arvokas ja huomioitu arkielämässään ja sen sosiaalisissa suhteissa. Suurin osa lapsista viettää päiväkodissa kaksi kolmasosaa hereilläoloajastaan noin kahtenasatana arkipäivänä vuodessa. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 5; Tossavainen 2011, 11.) Päiväkotitoiminta on siis kasvu-ympäristönä merkittävässä roolissa osallisuuden tukijana ja lapselle alkaa jo varhain muodostua kokemus kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisen merkityksestä (Rasku-Puttonen 2006, 113).

Lasten osallisuuden lähtökohta on vuorovaikutustilanteissa. Lapsi tarvitsee kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja mahdollisuuksistaan vaikuttaa. Päiväkotitoiminnan suunnittelu toteutuu yleensä aikuisten toimesta ja lapsen roolina on olla toiminnan kohteena. Oppimisen kannalta on tärkeää, että toiminta kiinnostaa lapsia ja on merkityksellistä hänen näkökulmastaan. Parhaiten tällainen onnistuu yhteistyössä aikuisten ja lasten kesken. (Turja 2012, 47.)

Päivähoidossa lapsi on osa ryhmää (Venninen ym. 2010, 5). Vertaisryhmässä lapset harjoittelevat yhteisiä pelisääntöjä ja oppivat toinen toisiltaan. Kokemus yhteisöön ja kaveripiiriin kuulumisesta ovat tärkeä osa osallisuutta. Yhteisöllisyyttä tulee tietoisesti kehittää ja tukea, sillä se muodostaa yhdessä toimivan vuorovaikutuksen kanssa osallisuutta mahdollistavat rakenteet. Toimintakulttuurin käytännöt ja tavat vaikuttavat vallanjakoon ja sitä kautta osallisuuteen joko sitä mahdollistavasti tai estävästi. (Stenvall & Seppälä, 2008, 4–5.)

Leikkiminen ja ikätovereiden seura tuottavat lapselle iloa päiväkodissa. Aikuisen on usein vaikea saavuttaa lasten mielikuvitusmaailmaa ja leikki tavallaan erottaa aikuiset ja lapset toisistaan. Lasten toiveena saattaa olla leikki yhdessä aikuisten kanssa, mutta he oppivat jo varhain, että leikki on vain lapsia varten, eikä kuulu aikuisille. Lasten kanssa leikkiminen mahdollistaisi kuitenkin aikuisille lapsen kohtaamisen uudella tavalla. Päiväkotitoiminnan päivärytmi joustamattomuus

dessaan tekee usein leikkihetkistä katkonaisia, eikä lapsilla ole mahdollisuutta itse päättää leikkiensä kestosta. (Kyrönlampi 2011, 28–29, 35.)

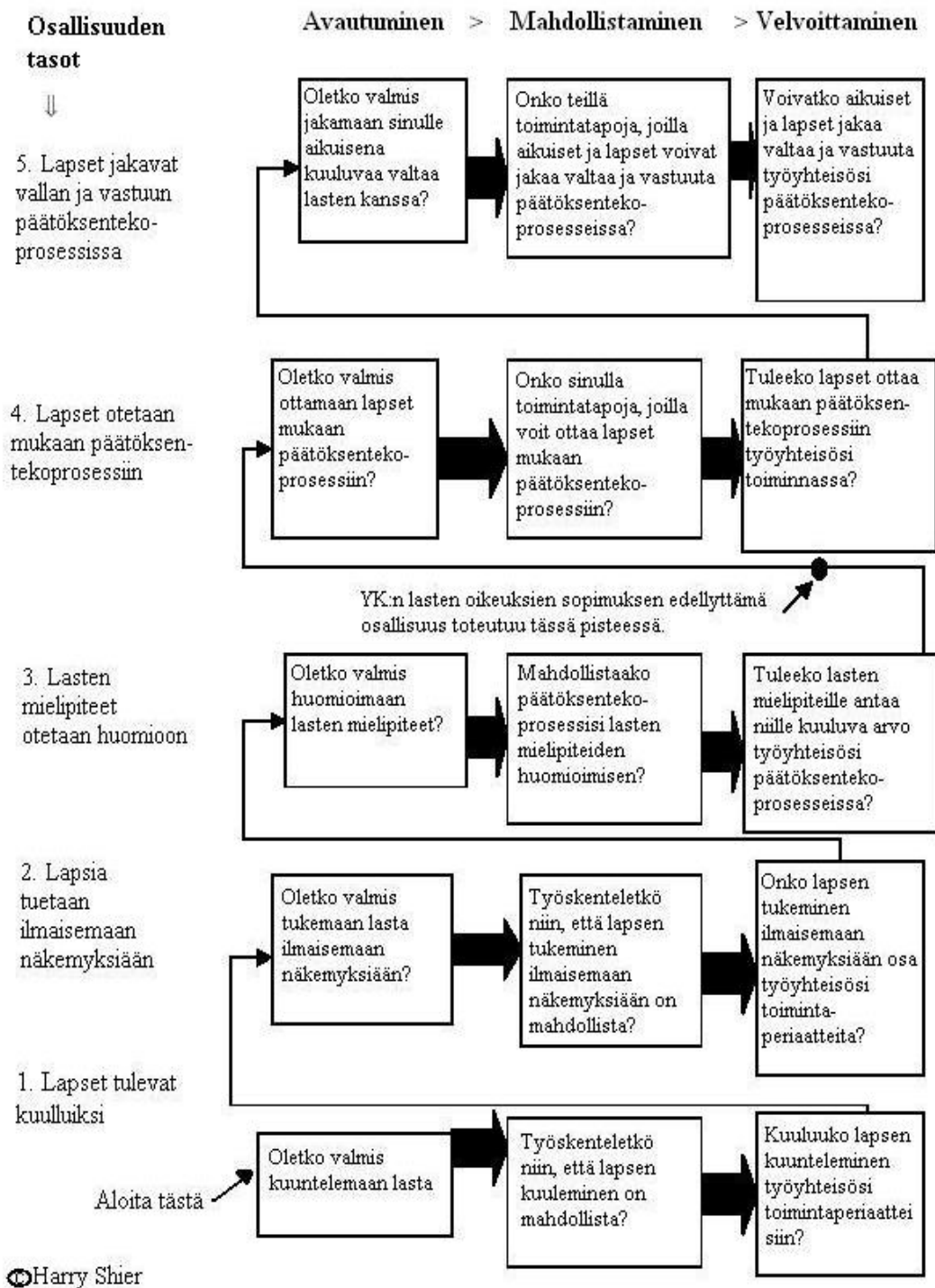
Päiväkodissa on yleensä sääntönä, että kaikki lapset on otettava mukaan yhteiseen leikkiin. Leikki ei kuitenkaan aina suju isossa ryhmässä, eikä kaikkien lasten kesken. Aikuisten määräämät kaverit tai velvollisuudesta isossa ryhmässä leikkiminen johtavat kuitenkin vain harvoin ystävystymiseen tai kestävämpään muutokseen ryhmän suhteissa. Joillekin lapsille saattaa olla mieluisampaa leikkiä itsekseen kuin kaikkien kanssa. (Kyrönlampi 2011, 30.)

Esiopetuksen näkökulmasta osallisuus korostuu eheytytyssä esiopetuksen mallissa, jossa opetus nivoutuu osaksi lapsilta nousevia kiinnostuksen kohteita. Eheytetty esiopetus mahdollistaa oppimisen kullekin lapselle ominaisella tavalla. (Stenvall & Seppälä 2008, 20.)

2.3 Osallisuuden tasot

Tutkijat ovat määrittäneet osallisuutta erilaisin porrasmallein. Roger Hartin porrasmalli on vuodelta 1992. Hartin mallissa osallisuus rakentuu suhteessa tiedon määrään, jonka lapset saavat osallistumastaan toiminnasta tai toimintaympäristöstä. Olennaista on myös vaikuttamisen sekä oman osallisuuden määrittämisen mahdollisuus. Osallisuuden rakentuminen lähtee toisten suunnittelemaan toimintaan osallistumisesta ja pikku hiljaa lisääntyvästä valintojen mahdollisuudesta. Porrasmallissa on kahdeksan tasoa, joista ensimmäisellä osallisuutta ei ole. Ylimmällä tasolla toiminta kuvataan yhteiseksi ja aloitteet sekä neuvottelu tasavertaiseksi aikuisten ja lasten kesken. (Turja 2012, 49–50.)

Perehdyin opinnäytetyössäni tarkemmin Harry Shierin osallisuuden tasomalliin, jota käytetään myös Espoon varhaiskasvatuksen osallisuusmallin lähtökohtana.



KUVIO 1. Shierin osallisuuden tasomalli vuodelta 2001 (Venninen ym. 2010, 10).

Malli koostuu viidestä tasosta, joissa lasten osallisuutta tarkastellaan aikuisen toiminnan kautta. Jokaisella tasolla edetään vasemmalta oikealle, alkaen aikuisen halusta ja asenteesta toimia lasten osallisuutta mahdollistavasti, edeten kohti arjen konkreettisia mahdollisuuksia ja valintoja. Lopulta saavutetaan osallisuutta mahdollistaviin toimintatapoihin sitoutuminen laajemmassa kontekstissa ja siirtyminen seuraavalle tasolle mahdollistuu. Ei siis riitä, että kasvattaja kokee osallisuuden tärkeänä, vaan olennaista on, miten se näkyy arjen käytännöissä ja laajemmin koko päiväkodin toimintatavoissa. (Shier 2006.)

Osallisuuden ensimmäisellä tasolla lasta kuunnellaan. Aikuinen varmistaa asenteillaan ja toiminnallaan, että lapsella on mahdollisuus itsensä ilmaisuun ja aikuisen huomioon. (Venninen ym. 2010, 11–12; Espoon kaupunki 2011b.)

Osallisuuden toisella tasolla aikuinen tukee lasta ilmaisemaan omia näkemyksiään ja ajatuksiaan. Aikuinen tehtävänä on omalla asennoitumisella sekä toimintaympäristön rakenteilla ja resursseilla varmistaa, että jokaista lasta rohkaistaan tuomaan esiin mielipiteitä ja aloitteita. (Venninen ym. 2010, 11.)

Osallisuuden kolmannella tasolla lasten ajatukset ja aloitteet otetaan huomioon toimintaa suunnitellessa. Kaikkia lasten toiveita ei voida toteuttaa, eikä toimintaa muuttaa jokaisen mielipiteen mukaan. Olennaista on kuitenkin huomioida lasten näkemykset ja ideat sekä perustella aikuisten tekemät valinnat. (Venninen ym. 2010, 11.)

Osallisuuden neljäs taso saavutetaan, kun lapsilla on mahdollisuus vaikuttaa ja olla mukana päättämässä yhteisistä asioista. Lapselle annetaan valtaa päätöksentekoprosessissa, jossa suunnittelu ja päättäminen ovat demokraattista. Aikuinen kuitenkin kantaa vastuun päätöksistä. Tällä tasolla on tavoitteena lasten sitouttaminen yhteisiin päätöksiin ja vastuunottoon. (Venninen ym. 2010, 11.)

Osallisuuden viidennellä ja ylemmällä tasolla lapset käyttävät valtaa ja kantavat päätöksistä koituvaa vastuuta yhdessä aikuisten kanssa (Venninen ym. 2010, 12).

Shierin tasomalli on kehitetty alun perin tarkastelemaan kouluikäisten lasten osallisuutta, mutta se soveltuu käytettäväksi pienempienkin lasten kanssa työskenneltäessä. Tasomalli toimii työn suunnittelu- ja arviointivälineenä ja sen avulla kasvattaja voi tarkastella ja kehittää omia toimintatapojaan. (Venninen ym. 2010, 12; Shier 2006.) Lapsen osallisuuden kokemus rakentuu aikuisen kautta. Ammattitaitoinen ja herkkä kasvattaja havainnoi lasta sekä tukee lapsen osallisuutta yksilöllisesti ja kehitystason mukaisesti. Osallisuuden tasoja ei voi määrittellä tai saavuttaa pysyvästi, vaan jokainen vuorovaikutustilanne on omanlaisensa ja saattaa pitää sisällään monia eri osallisuuden vaiheita. (Venninen ym. 2010, 10–12.)

2.4 Aikuisten rooli osallisuuden mahdollistajina

Aikuisilla on kasvattajina paljon valtaa suhteessa lapseen. Valtasuhteeseen vaikuttavat sekä kasvattajan omat että yhteiskunnalliset ja kulttuuriset näkemykset ja käsitykset lapsuudesta. Perinteisesti lapsi on ollut aikuisen toteuttaman toiminnan ja kasvatuksen kohteena. Lapsen kuuleminen ja heidän tarpeidensa määrittäminen on tapahtunut pitkälti aikuisten näkemysten ja havaintojen kautta. Nykyisen näkemyksen mukaan kasvattajan ja lapsen suhde tulisi olla kaksisuuntaista. Lapsi nähdään myös aloitteita tekevänä aktiivisena toimijana, vuorovaikutustilanteiden rakentajana ja yhteisön jäsenenä. (Turja 2012, 42–43; Virkki 2007, 27.)

Osallisuus on vuorovaikutuksellista. Sosiaalisessa kanssakäymisessä lapsi luo kokemuksen omasta itsestään ja kehittää minuuttaan. (Mäkelä 2011, 16.) Aikuisen tehtävä ja velvollisuus on mahdollistaa ja tukea lapsen osallisuutta. Osallisuus toteutuu aidon ja avoimen kuuntelemisen ja kuulemisen kautta. Aidosti kiinnostunut aikuinen kykenee ymmärtämään asioita lapsen näkökulmasta ja ymmärtää sen voimaannuttavan ja sitouttavan vaikutuksen. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2013.) Lasta ei kuitenkaan voi ulkopuolelta osallistaa, sillä osallisuus tapahtuu jokaisen omasta tahdosta, ei erityisten toimenpiteiden kautta (Turja 2012, 47).

Lapsi tarvitsee aikuisen tukea voidakseen toimia ja pystyäkseen tekemään päätöksiä. Aikuisen rooli voi vaihdella pidättäytyjän roolista aktiiviseen toimijaan. Pidättäytyjän roolissa aikuinen vetäytyy sivuun jättäen lapset toimimaan itsenäisesti ollen kuitenkin saatavilla tarpeen tullen. Aktiivinen toimija osallistuu niin voimakkaasti, että lasten näkökulma voi jäädä jopa kokonaan huomioimatta. Puheen lisäksi aikuinen kommunikoi ja ohjaa myös sanattomasti eleillään, ilmeillään ja äänenpainoillaan. Vuorovaikutteisesti toimiessaan aikuinen sitouttaa lapset parhaiten toimintaan ja tukee samalla ryhmäytymistä. Vuorovaikutteinen ohjaaminen huomioi lasten näkökannat, kiinnostuksen kohteet, ehdotukset ja tukee lasten keskinäistä kommunikointia. (Venninen ym. 2010, 7–8.)

Aikuisen saattaa olla vaikea kuunnella ja huomioida avoimesti lasten mielipiteitä, jos ne poikkeavat paljon hänen omista ajatuksistaan ja tarkoituksistaan (Akola 2007, 56–57). Aikuinen voidaankin nähdä kolmenlaisessa roolissa lapsen osallisuutta tukemassa. Itseään vahvistava aikuinen kuulee ja huomioi lasten puheesta asioita, jotka tukevat hänen omia näkemyksiään ja mielipiteitään. Vaikuttamiseen pyrkivä aikuinen yrittää ohjata lasta siihen suuntaan, minkä itse uskoo olevan lapselle parhaaksi. Vastavuoroinen ja lapsen aidosti kohtaava aikuinen on vilpittömästi kiinnostunut lapsen näkökulmasta ja hänen ajatuksistaan. (Venninen ym. 2010, 8.)

Lapsen osallisuutta tuetaan ja vahvistetaan ottamalla hänet mukaan päätöksen tekoon. Tarkasti suunnitelluilla ja ohjatuilla toimintatuokioilla ei mahdollistu aito kohtaaminen. Aikuisen ollessa hallitseva, ei lapsen ehdotuksille ja ihmettelyille jää tilaa. Lapset sopeutuvat tilanteeseen pyrkimällä ymmärtämään aikuisen tavoitteita ja miellyttämään häntä. (Venninen ym. 2010, 8–9.) Lapsen osallistaminen keskusteluun saattaakin jäsentää vuorovaikutusta kokonaan uudella tavalla. Lapsi ei ole kuitenkaan valmis tekemään päätöksiä yksin, vaan vastuu jää aikuiselle. (Akola 2007, 52; Stenvall & Seppälä 2008, 7.)

Lapset tarvitsevat lähelleen kasvattajia, jotka välittävät ja ovat kiinnostuneita heidän hyvinvoinnistaan. Lapsen luontainen rytmi on kiireetöntä ja joustavaa. Sen sijaan, että lapset sopeutuvat aikuisten luomaan päivärytmiin, aikuiset voi-

sivat päiväkodissa huomioida paremmin lapsille luontaisemman tahdin. (Kyrönlampi 2011, 35–36.)

Teorian tasolla osallisuuden merkitys tiedostetaan, mutta muutos käytännön työssä on hidasta. Uusien arvojen ja työmenetelmien opettelu ja kehittäminen on usein vaikeaa. Puhutaan aikuisten käsityslukosta, joka estää lapsen aloitteiden ja ajatusten kuuntelemisen ja huomioimisen. Aikuinen saattaa kokea itse tietävänsä lapsen toiveet ja tarpeet, sekä parhaat tavat toimia. Eniten vaikuttamisen mahdollisuuksia lapsilla on edelleen vapaassa leikissä. Muuten toiminta on pitkälti aikuisjohtoista. Aikuisten osallistuminen lasten ideoimiin leikkeihin ja toimintaan on vähäistä. (Turja 2012, 44–45; Stenvall & Seppälä 2008, 7.) Aikuisten osallistuminen on kuitenkin usein lasten toive (ks. Kivistö & Kuitunen 2012 ja Kyrönlampi 2011).

2.5 Osallisuus Espoon varhaiskasvatuksessa

Espoon varhaiskasvatuksessa osallisuuteen on alettu kiinnittää huomiota enenevässä määrin vuonna 2011, kun Espoon kaupunki laati ohjeistuksen lapsen osallisuuden vahvistamiseksi ja tukemiseksi. Materiaali on jaettu kaikkiin suomenkielisiin varhaiskasvatusyksiköihin käsiteltäväksi.

Varhaiskasvatuksessa tulee huomioida, että lapsi on ennen kaikkea osa kotia ja ympärillä olevaa yhteiskuntaa. Kun hänen elämästään, mielipiteistään ja näkemyksistään ollaan kiinnostuneita aikuisten ja lasten kesken, ne muodostuvat koko ryhmän asioiksi, mikä lisää yhteenkuuluvuutta ja antaa positiivisen kokemuksen ryhmään ja yhteisöön kuulumisesta. Samalla osallisuuden tunne kasvaa. Vuorovaikutus perustuu kunnioitukseen ja vuorovaikutukseen. Lasta tulee kuunnella ja kuulla. Itsensä ilmaisu ei aina ole sanallista, vaan voi olla tulkittavissa myös kehosta ja ilmeistä. Tärkeää on tunne omasta tärkeydestä ja merkityksellisyydestä omana itsenä ja osana ryhmää. (Espoon kaupunki 2011b.)

Ryhmän tulee muuttua ja kehittyä sen jäsenten tarpeiden mukaan, mikä tarkoittaa myös totutuista rutiineista ja tavoista joustamista. Lapsi kasvaa yhteisön

jäseneksi ja sitoutuu toimintaan, kun hänen aloitteensa, valintansa ja päätöksensä saavat aikaan asioita yhteiseksi hyväksi. Osallisuus on siis myös vastuuta. Aikuisen tehtävä on antaa turvaa ja lohtua sekä mahdollisuuden jatkuvaan kokeiluun ja oppimiseen. Lasten osallisuus toteutuu yhteistoiminnassa ja vuorovaikutuksessa aikuisten kanssa. (Espoon kaupunki 2011b.)

Osallisuutta on myös omatoimisuuteen tukeminen. Lapsen tulee saada kokeilla, harjoitella sekä auttaa ja olla esimerkkinä myös muille. Suunnitteluun osallistamalla ja vaikuttamalla kehittyä taito ennakoida ja huomioida muita. Lapsi kasvaa empaattisuuteen vähitellen. (Espoon kaupunki 2011b.)

Osallisuus ei tarkoita lasten kaikkien toiveiden ja ideoiden toteuttamista tai sitä, että jokainen lapsi voi tehdä mitä milloinkin haluaa. Rutiinit ovat tärkeitä, mutta niitä on hyvä aika ajoin arvioida ja muuttaa tarpeen mukaan. Osallisuus on kaikkien kuulemista ja huomioimista sekä yhdessä pohtimista. Vastuu on kuitenkin aina aikuisella. (Espoon kaupunki 2011b.)

2.6 Lapsen osallisuuden kriteerit Espoon varhaiskasvatuksessa

Espoon kaupunki laati vuonna 2011 myös konkreettiset kriteerit lapsen osallisuudelle varhaiskasvatuksessa. Kriteereissä on huomioitu arjen tilanteet, toiminnan havainnointi, suunnittelu ja arviointi sekä aikuisen toiminta osallisuuden mahdollistajana. (Espoon kaupunki 2011c.)

Lapsen osallisuus päivähoidon arjessa näkyy mahdollisuutena valita itse leikkikavereitaan, leikkejään sekä muita toimintoja omien mieltymysten ja kiinnostuksen kohteiden mukaan. Leikki- ja toimintavälineiden tulee olla lasten itsensä saatavissa ja niitä tulee voida käyttää luovasti. Omien lelujen tuominen päiväkoitiin tulisi olla sallittua. Osallisuus näkyy myös lapsen mahdollisuutena vaikuttaa toimintaan käytettävään aikaan sekä oppimisympäristöön. Lapsen henkilökohtaiset tarpeet tulee huomioida arjen perushoitotilanteissa. (Espoon kaupunki 2011c.)

Osallisuuden kriteerien mukaan lapset tulee ottaa mukaan toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. Lasten toiveet voivat nousta esiin leikki-tilanteissa, joita aikuisen tulee havainnoida ja kirjata. Lasten spontaanit aloitteet ja ehdotukset tulee dokumentoida ja aikuisten on hyvä myös aktiivisesti selvittää lasten mielipiteitä. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan nostetaan lasten yksilölliseen esiopetussuunnitelmaan vanhemman kanssa kirjattuja asioita. Lasten esiin tuomien toiveiden, tarpeiden ja mielipiteiden tulee vaikuttaa ryhmän toimintaan ja sen suunnitteluun. (Espoon kaupunki 2011c.)

Aikuinen mahdollistaa toiminnallaan lasten osallisuuden. Tutustuminen lapseen heti päivähoiton aloitusvaiheessa on tärkeää. Aikuisen tulee osoittaa kunnioittavansa lapsia ja kiinnostuksensa lasten ajatuksia kohtaan. Läheisyyden ja hellyyden tarjoaminen vahvistaa vuorovaikutussuhdetta. Aikuisen tehtävänä on luoda lapselle onnistumisen kokemuksia ja antaa hyvää palautetta joka päivä. Aikuisen tulee olla lapsen tukena myös osallistumalla lasten vapaaseen leikkiin ja toimintaan, sekä auttamalla ja tukemalla ristiriitatilanteissa. Lasten kanssa toimitaan myös pienryhmissä, joiden muodostumiseen lapsilla tulee olla mahdollista vaikuttaa. Ohjatun toiminnan aikana kuunnellaan lapsia ja heidän tekemänsä aloitteet ja mielipiteet huomioidaan toimintahetken aikana. (Espoon kaupunki 2011c.)

3 ESIOPETUS

Esiopetus on siirtymävaihe varhaiskasvatuksesta kouluun. Vuodesta 2001 asti kaikilla lapsilla on ollut lain mukaan oikeus osallistua maksuttomaan esiopetukseen oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna. (Bardy, Salmi & Heino 2001, 71.) Esiopetus on vapaaehtoista, mutta käytännössä melkein kaikki kuusivuotiaat osallistuvat siihen. Esiopetusta ohjaa Opetushallituksen laatima Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2010. (Opetushallitus 2010b.)

Esiopetus perustuu lapsen kehitystason ja oppimisen tarpeet huomioivaan toimintaan. Toiminta edistää lapsen valmiuksia oppia uutta ja huomioi mielikuvituksen sekä leikin merkityksen oppimiselle. Esiopetuksen tulee vahvistaa lapsen myönteistä käsitystä itsestä ja harjoituttaa yhteisiin pelisääntöihin sitoutumista. Lapsi harjoittelee vastuullisena yhteisön jäsenenä toimimista ja parempaa itsensä hallintaa. Toimiva oppimisympäristö ohjaa ja tukee lasten luontaista tiedonhalua, motivaatiota, oppimista ja oppimisen arviointia. Sen tulee mahdollistaa leikkiminen ja myös tilaisuus rauhaan. Keskeinen osa oppimisympäristöä on vuorovaikutus sekä lasten kesken että aikuisten ja lasten välillä. (Opetushallitus 2010a, 7–12.)

Esiopetuksen tulee rakentua opetuksen eheyttämiseen, jolloin opetus nivoutuu osaksi lapsilta nousevia kiinnostuksen kohteita. Keskeisiä esiopetuksen sisältöalueita ovat esimerkiksi matematiikka, kieli- ja vuorovaikutus sekä fyysinen ja motorinen kehitys. Lapsi oppii tietoja, taitoja ja valmiuksia vertaisryhmässä. Opetus koostuu kokonaisuuksista ja teemakokonaisuudet valitaan yhteistyössä lasten kanssa. Oppimisprosessi sinällään on sisältöä merkityksellisempi. Oppimisen keskiössä on kokemusten ja tietojen yhteinen tarkastelu aikuisten ja lasten kesken. Vuorovaikutuksessa tapahtuvan arvioinnin tulee olla säännöllistä. (Opetushallitus 2011; Opetushallitus 2010a, 7–12.) Lasten yksilölliset valmiudet tulee huomioida suunnitelman väljyydellä sekä opetuksen joustavalla aikataululla (Rusanen 2008, 276).

3.1 Esiopetusikäinen lapsi

Lasten osallisuuden mahdollistaminen ja vahvistaminen vaatii aikuiselta oivalusta löytää ja huomioida lapsille luonteenomainen tapa oppia, tuottaa tietoa ja kykyä tukea heidän mahdollisuuksiaan olla aktiivisesti mukana toiminnassa. (Karlsson 2003, 28.) Esiopetusikäinen lapsi elää merkityksellistä aikaa tulevan koulunkäynnin kannalta. Lapsen minäkäsityksen kohentaminen ja itsetunnon vahvistaminen auttavat uusien haasteiden edessä ja ennaltaehkäisevät syrjäytymistä. (Niikko 2001, 25.)

Suomessa lapset voivat osallistua esiopetukseen vuotta ennen oppivelvollisuuden alkua (Jantunen 2011, 55). Esiopetusikäinen lapsi on elämänsä käännekohtassa, jossa sekä fyysinen että psyykkinen kehitys on vauhdikasta. Toisaalta hän on jo iso, melkein koululainen, mutta toisaalta vielä pieni ja kaipaa aikuisen läheisyyttä. Kuusivuotiaan kehityksessä painopiste on fyysisessä muutoksessa ja liikunnan tarve on valtava. Toisaalta myös ajattelu, tunne-elämä ja sosiaalinen kehitys käyvät läpi suuria muutoksia. (Lautela 2009, 27–29.)

Leikki on kuusivuotiaalle tärkeää ja sille tulee varata riittävästi aikaa ja rauhaa. Muistin kehittyminen mahdollistaa useammankin päivän kestävän leikin ja pitkäkestoisen leikin mahdollistaminen on välttämätöntä. Leikki voidaan nähdä lapsen omaehtoisena oppimisena, jossa hän käsittelee asioita oman kehitysvaiheensa mukaan. Toisaalta kuusivuotias alkaa tuntea myös ajoittaista tylsyyttä. Tuntuu, ettei ole mitään mielekästä tekemistä. Rajojen kokeileminen kuuluu kuusivuotiaan kehitykseen ja hän tarvitsee turvallisen aikuisen niitä asettamaan. Syvälliset pohdinnat ovat tässä iässä tavallisia ja lapsi on tiedonhaluinen. (Kalliala 2011, 12; Lautela 2009, 31, 35–36; Lautela 2011, 33.)

Jokainen lapsi kasvaa ja kehittyy omaa yksilöllistä tahtiaan, eikä kehitystä voi kiirehtää. Esiopetusvuoden aikana kuusivuotias kuitenkin yleensä rauhoittuu. Hän oppii kuuntelemaan ja keskittymään. (Lautela 2009, 38.) Myös ajattelu kehittyy. Syy ja seuraus-suhteet alkavat hahmottua, mikä kehittää myös sosiaalisia taitoja. Toisaalta ajattelu on aika mustavalkoista, ehdotonta ja minäkeskeistä. (Mäkelä 2009, 67; Jantunen 2011, 56.)

Kuusivuotias lapsi tarvitsee aikuista olemaan läsnä, lohduttamaan ja auttamaan. Yksin jääminen tai suuressa ryhmässä oleminen pelottavat ja aiheuttavat stressiä. Vakavasti otetut tunteet ja aikuisen luoma turvallisuuden tunne tukevat turvallista kiinnittymistä ja sosiaalista käyttäytymistä aikuisuuteen saakka. (Mäkelä 2009, 71–72.)

Lapsen tulee voida kokea olevansa erityinen ja tärkeä omana itsenään sekä suhteessa aikuisiin että osana yhteisöä. Kokemus vaikuttamisen mahdollisuudesta kasvaa, kun häntä kunnioitetaan ja kuunnellaan. Sosiaalinen yhteistoiminta kehittyy hyvien kokemusten ja myönteisen palautteen kautta. (Mäkelä & Jantunen 2011, 77.) Sosiaalisten taitojen opetus ja tukeminen vaatii aikaa ja aikuisten vahvaa läsnäoloa. Ystävyyssuhteiden myötä edistetään myös lapsen kognitiivista kehitystä. (Rusanen 2008, 277.)

Aikuisen asettamat rajat luovat lapselle turvaa. Lapselle voi kuitenkin antaa päätösvaltaa rajojen puitteissa ja asioita on hyvä pohtia yhdessä. Esiopetusikäisen kanssa voi jo laatia ja keskustella yhdessä säännöistä ja ongelmien ratkaisuista. Tällöin niihin sitoutuminenkin on helpompaa. Tärkeää on kuulluksi tuleminen tunne, vaikka aikuinen vastaakin lopullisista päätöksistä. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2013.)

3.2 Osallisuus esiopetusta ohjaavissa asiakirjoissa

Valtakunnallisissa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esiopetus määritellään osallisuutta edistäväksi toiminnaksi, jossa huomio tulee kiinnittää lapsen vaikutusmahdollisuuksiin sekä omissa asioissaan että suhteessa yhteiseen työskentelyyn ja oppimisympäristöön. Mahdollistamalla lapsen osallisuus tuetaan kokonaisvaltaista hyvinvointia, oppimista sekä vastuuseen kasvamista sekä yksilönä että laajemmin yhteiskunnan jäsenenä. Käytännössä osallisuutta vahvistetaan rohkaisemalla lasta vähitellen kertomaan omista mielipiteistään, tuntemuksistaan, toivomuksistaan ja tekemistään havainnoista. Ryhmän jäsenenä hän harjaantuu kuuntelemaan, keskustelemaan sekä odottamaan vuoro-

aan erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Lapsen yksilöllinen esiopetuksen oppimissuunnitelma määritellään selkeästi tehtäväksi yhdessä lapsen kanssa. (Opetushallitus 2010a, 10–13.)

Espoon suomenkielisen esiopetuksen opetussuunnitelmassa edellytetään esiopetuksessa käytettävien työtapojen olevan vuorovaikutuksellisuutta ja lasten osallisuutta tukevia. Lasten omaehtoiselle toiminnalle ja leikille tulee olla aikaa ja tilaa. Toiminta- ja oppimisympäristö suunnitellaan lasten tarpeista lähtien huomioiden heidän kiinnostuksen kohteensa ja yhteistoiminnallisuus. Hyvän toimintaympäristön luomisessa on olennaista kiireettömyys sekä rohkaiseva ilmapiiri. Onnistuneesti rakennettu oppimisympäristö vahvistaa lapsen aloitteellisuutta sekä tiedonhalua. Työ- ja leikkivälineiden sekä materiaalien saatavuuteen ja käytettävyyteen tulee kiinnittää huomiota. Lapsille turvataan mahdollisuus vaikuttaa toiminta- ja oppimisympäristöön, sekä omaan ja ryhmän toimintaan. (Espoon kaupunki 2011a, 11–14.)

Suvelan päiväkodin esiopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan lasten osallisuuden näkymistä arjen toiminnassa. Lapsilta tulevat ideat ja toiveet kirjataan ja niitä toteutetaan sekä arjen tilanteissa että erikseen sovittavilla toive-tuokioilla tai -viikoilla. Myös aikuisten havaitsemat lasten vahvuudet ja tarpeet kirjataan, ja ne toimivat lasten mielipiteiden ohella pohjana toiminnan suunnittelulle ja eriyttämiselle. Toimintaa voidaan mukauttaa spontaanisti lapsilta tulevan palautteen mukaan. Toisinaan lapset voivat vastata myös itse toiminnan suunnittelusta. (Suvelan päiväkotitoiminta 2012a, 11–12; 42.)

Suvelan päiväkodin esiopetuksen opetussuunnitelmassa kiinnitetään huomio oppimisympäristöön, jonka suunnittelussa huomioidaan lasten kiinnostuksen kohteet ja heiltä nousevat ideat. Välineet ja materiaalit ovat lasten ulottuvilla ja tukevat omatoimista oppimista. Lasten on mahdollista myös vaikuttaa materiaalihankintoihin. Keskustelevan ja kuuntelevan ilmapiirin luominen ja ylläpitäminen tukee ja rohkaisee lapsia aktiiviseen keskusteluun sekä pohtimaan ja oivaltaamaan asioita. Sosiaalisten taitojen vahvistamiseen kiinnitetään huomiota erilaisissa arjen vuorovaikutustilanteissa. Lapsia rohkaistaan satujen ja lorujen kertomiseen. (Suvelan päiväkotitoiminta 2012a, 15; 21.)

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITTEET

Opinnäyteyöni tarkoituksena on kuvata esiopetusikäisten lasten kokemuksia omasta osallisuudestaan Suvelan päiväkodissa sekä heidän toiveitaan päiväkodin toiminnan suhteen. Espoon kaupungin laatimat lapsen osallisuuden kriteerit toimivat tutkimuskysymysteni lähtökohtana.

Tutkimuskysymykseni ovat:

- Miten lapset kokevat osallisuutta päiväkodin arjessa?
- Miten lapset voivat mielestään osallistua toiminnan suunnitteluun ja arviointiin?
- Miten lapset näkevät aikuisen toiminnan osallisuuttaan mahdollistamassa?
- Minkälainen olisi lasten toiveiden mukainen päiväkot?

Suvelan päiväkodin esiopetusryhmä on asettanut yhdeksi lukuvuoden kehittämiskohteekseen lasten osallisuuden vahvistamisen ja tukemisen. Lasten mielipiteiden ja kokemusten kuuleminen mahdollistaa päiväkodin toiminnan kehittämisen sekä lasten osallisuuden huomioimisen ja vahvistamisen parhaiten. Tutkimukseni tavoitteena on tuottaa tietoa, jonka kautta työyhteisön on mahdollista pohtia ja kehittää omaa työtään.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Yhteistyötaho

Tutkimukseni yhteistyötahona toimi Suvelan päiväkoti ja sen esiopetusryhmä. Suvelan päiväkoti sijaitsee Espoon keskuksessa. Päiväkodissa on neljä lapsiryhmää yhdestä kuuteen -vuotiaille lapsille sekä kuusivuotiaiden esiopetusryhmä. Esiopetus toteutuu kahdentoista lapsen integroidussa ryhmässä, jossa viidellä lapsella on tehostetun tai erityisen tuen tarve ja seitsemän on vertaislasta. Ryhmässä toimii erityislastentarhanopettaja, lastentarhanopettaja, lastenhoitaja ja ryhmäavustaja. (Espoon kaupunki 2012; Suvelan päiväkoti 2012b, 1.)

Päiväkodin kasvuympäristö on moninainen ja monikulttuurinen. Päiväkodin tavoitteena on luoda kannustava ja kiireetön ilmapiiri sekä kasvattaa itseensä luottavia ja ennakkoluulottomia lapsia yhdessä perheiden kanssa. Erilaisuuden huomioiminen ja kunnioittaminen on luonteva osa Suvelan päiväkodin arvomaailmaa, sillä perheitä on useista eri kulttuureista ja uskonnoista. (Espoon kaupunki 2012; Suvelan päiväkoti 2012b, 1.)

5.2 Tutkimuksen metodiset lähtökohdat

Opinnäytetyöni on laadullinen tutkimus. Laadullinen tutkimus pyrkii kokonaisvaltaiseen tiedonhankintaan suoraan tutkittavilta henkilöiltä. Tutkimukseen osallistuvat henkilöt valitaan tarkoituksenmukaisesti ja olennaista on, että heillä on mahdollisimman paljon tietoa tai kokemusta tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164; Tuomi & Sarajärvi 2009, 85–86.) Haastattelin ja sadutin lapsia, sillä tutkimukseni tarkoituksena oli kerätä tietoa lasten kokemuksista omasta osallisuudestaan ja saada heidän äänensä kuuluviin.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston koko ei ole merkityksellinen kriteeri sinänsä, vaan se tulee suhteuttaa siihen, mikä on kunkin tutkimuksen kannalta

riittävä otos (Eskola & Suoranta 2003, 61–63). Haastatteluihin ja sadutuksiin osallistui kaikki tammikuussa läsnä olevat esiopetusryhmän lapset. Halusin tutkimukseeni mahdollisimman kattavan otoksen, jotta se voisi palvella mahdollisimman hyvin päiväkodin osallisuuden arviointivälineenä.

Tutkimukseni lähestymistapa on fenomenologinen. Fenomenologia soveltuu menetelmäksi tutkittaessa etenkin lasten kokemuksia, sillä se korostaa lasten kuulemisen merkitystä sekä lapsille soveltuvia tutkimuksen menetelmiä (Aarnos 2010, 181). Olennaisinta tutkimuksessani oli tuoda esiin asioita juuri sellaisena kuin lapset ne kokivat ja halusin tutkimukseni kautta antaa heille mahdollisuuden kertoa omista mielipiteistään ja kokemuksistaan samalla tukien heitä omalta osaltani osallisuuteen.

5.3 Tutkimusprosessin kuvaus

Osallisuuden valinta opinnäytetyöni aiheeksi käynnistyi omasta kiinnostuksesta. Keskusteltuani opinnäytetyötorilla sekä Helsingin että Espoon päivähoidon edustajien kanssa, minulle varmistui aiheen tärkeys ja ajankohtaisuus. Näkökulma nimenomaan lasten kokemusten kartoittamisesta selkiytyi työharjoittelu-paikassani espoolaisessa Suvelan päiväkodissa, jossa sovin yhteistyöstä opinnäytetyöni tiimoilta sekä esiopetusryhmän henkilökunnan että päiväkodin johtajan kanssa. Suvelan esiopetuksen lukuvuosisuunnitelmaan 2012–2013 opinnäytetyöni määriteltiin lasten osallisuuden huomioimisen arviointivälineeksi.

Työni aineisto on kerätty saduttamalla ja haastatteleamalla Suvelan päiväkodin esiopetusikäisiä lapsia. Tutkimuslupaa hain Espoon varhaiskasvatuksen kehittämispäälliköltä ja se myönnettiin minulle joulukuussa 2012. Lasten osallistumiselle tutkimukseen on saatava kirjallinen lupa myös lapsen huoltajalta (Ruoppila 1999, 32). Tammikuussa 2013 laadin lupalomakkeet lasten huoltajille, jotka toimitin päiväkotiin. Päiväkodin henkilökunta toimitti ne eteenpäin vanhemmille. Lupalomake on opinnäytetyöni liitteenä (LIITE 1).

Jokaisen tammikuussa läsnä olevan yhdentoista lapsen vanhempi antoi luvan lapsensa osallistumiselle tutkimukseeni. Viranomaistaholta ja huoltajilta pyydettyjen lupien lisäksi tulee tutkimukseen pyytää suostumus myös osallistuvalla lapselta itseltään (Ruoppila 1999, 38). Kerroin lapsille sadutuksesta ja haastattelusta, sekä niissä käytettävästä nauhurista yhteisesti aamupiirissä ja kysyin heidän suostumustaan henkilökohtaisesti vielä ennen jokaisen sadun ja haastattelun alkua. Sadutukset ja haastattelut toteutuivat kolmen päivän aikana tammikuussa 2013.

5.4 Aineistonkeruumenetelmät

5.4.1 Teemahaastattelu

Haastattelu tiedonkeräämisen menetelmänä on tavoitteellista ja tähtää luotettavien tietojen saamiseen (Hirsjärvi ym. 2009, 207–208). Tutkiessamme toisen ihmisen kokemuksia, mielipiteitä tai hänen käyttäytymisensä syitä, on järkevintä kysyä niitä suoraan häneltä itseltään. Henkilökohtainen kasvotusten tapahtuva haastattelu mahdollistaa tiedon saamisen helpoiten. Myös haastattelukysymysten toistaminen, tarkentaminen ja aiheesta syntyvä keskustelu mahdollistuu tällöin tarpeen mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72–74.) Halutessamme arvioida lapsen osallisuutta, lasten oma näkemys ja kokemus tulee kuulla. Laadullinen haastattelu mahdollistaa lasten näkökulmien ja mielipiteiden kuulemisen ja näkyväksi tekemisen (Alasuutari 2005, 145).

Laadullisen tutkimuksen yleisin aineistonkeruutapa on teemahaastattelu. Teemahaastattelussa vain haastattelun aiheet on etukäteen suunniteltu. Kysymysten muoto, määrä ja järjestys vaihtelevat haastattelusta toiseen kuitenkin niin, että suunnitellut aiheet käydään läpi. (Eskola & Vastamäki 2010, 26–29.)

Suunnittelin haastattelurungon Espoon kaupungin laatimien osallisuuden kriteerien pohjalta. Muotoilin kriteerit kysymysmuotoon haastatteluni tueksi niiden kriteerien osalta, joita lasten oli mahdollista arvioida. Kuitenkaan esimerkiksi ai-

kuisten tekemää havainnoimista ja havaintojen kirjaamista ei olisi ollut mielekäästä kysyä lapsilta. Laadin haastattelujen tueksi melko tarkat kysymykset, mutta varasin itselleni kuitenkin mahdollisuuden teemahaastattelun tapaan muuttaa kysymysten järjestystä, kysymistapaa sekä esittää tarkentavia kysymyksiä riippuen haastateltavan lapsen esiin nostamista asioista. Näin koin, että lapsen ääni tulee parhaiten esiin. Haastattelurunko on opinnäytetyöni liitteenä (LIITE 2).

5.4.2 Lasten haastattelemisen erityispiirteitä

Lapsia haastateltaessa on tärkeää, että ilmapiiri on mahdollisimman turvallinen. Jos haastattelija on vieras, on varattava aikaa myös tutustumiseen. Haastattelun tulee tapahtua lapsen ehdoilla, mikä vaatii haastattelijalta joustavuutta. Lapselle tulee kertoa haastattelun tarkoituksesta, siitä mitä ja miksi haluamme häneltä kysyä. On hyvä korostaa, että hänen mielipiteistään ollaan kiinnostuneita ja kaikenlaiset vastaukset ovat yhtä hyviä. (Kirmanen 1999, 204–205.)

Suoritin Suvelan päiväkodin esiopetusryhmässä moninaisuus ja monikulttuurisuus -opintojakson työharjoittelun loppusyksystä 2012. Olin lapsille siis entuudestaan tuttu ja olin saduttanut heitä myös harjoittelujaksoni aikana. Sadutus- ja haastattelutilanteiden aluksi kerroin jokaiselle lapselle opinnäytetyöstäni ja sen tarkoituksesta. Kerroin heille, että tämän opiskelutehtäväni tarkoitus oli saada selville heidän mielipiteitään päiväkodista. Kerroin myös, että kysymyksiin ei ole oikeita tai vääriä vastauksia, vaan jokainen mielipide ja vastaus on arvokas ja tärkeä sinänsä.

Lasta haastateltaessa tulee käyttää lapsen omaa kieltä. Haastattelijan tulee kuunnella lasta ja käyttää omassa puheessaan samoja sanoja ja ilmaisuja. Haastattelutilanteessa sovitin oman puheeni kunkin lapsen tapaan puhua ja käytin hänen esiintuomiaan termejä ja sanontoja. Lapsen kielen kautta on mahdollista tavoittaa parhaiten hänen tapansa ajatella ja hahmottaa asioita (Alasuutari 2005, 154).

Lapsi ajattelee hyvin konkreettisesti ja kysymyksiä laadittaessa on kiinnitettävä huomiota yksinkertaisiin sanoihin sekä ymmärrettäviin ja lyhyisiin kysymyksiin (Kirmanen 1999, 199). Myös kysymysten muotoon on syytä kiinnittää huomiota. Suljettuihin kysymyksiin lapsi saattaa vastata lyhyesti kyllä tai ei. Avoimet kysymykset antavat paremmin tilaa omasanasille vastauksille. Johdatellakseni lapsen kysymykseni aiheeseen saatoinkin aloittaa suljetullakin kysymyksellä, josta jatkoin tarkentavalla avoimella kysymyksellä. Kuitenkaan pelkkä kysymisen tapa ei ohjaa vastausten pituutta, vaan siihen vaikuttaa myös esimerkiksi haastattelutilanne ja vuorovaikutuksen onnistuminen (Alasuutari 2005, 156–157).

Lasten haastatteluun vaatii usein aikuisen aktiivista roolia. Mielenkiintoa täytyy pitää yllä ja haastattelun pituuteen on hyvä kiinnittää huomiota. (Kirmanen 1999, 210–211.) Suunnittelemani kysymysten määrä tuntui etukäteen aika suurelta. Vaikka tarkoitus oli edetä haastattelussa tilanteen mukaan kunkin lapsen ehdoilla, esitestasin kysymykset etukäteen omilla neljällä ja seitsemällä -vuotiailla lapsillani. Esitestauksen jälkeen muotoilin joitain kysymyksiä uudelleen. Kuitenkin vaikutti siltä, ettei haastattelu edes kaikkine kysymyksineen olisi liian pitkä.

Haastatteluun on varattava tarpeeksi aikaa, sillä kiireettömän ilmapiirin luominen on tärkeää. Haastattelijan pitää kestää myös hiljaisuutta, eikä aktiivinen rooli tarkoita liikaa johdattelua. Lasta voi kuitenkin rohkaista puhumaan. Aikuisella tulee olla herkkyyttä havaita lapsen eleitä ja ilmeitä, milloin rohkaisua tai kysymyksen toistoa tarvitaan. Haastattelun aikana tulee antaa myönteistä palautetta. (Kirmanen 1999, 210–212.)

Haastattelut toteutin yksilöhaastatteluina ja jokaisen lapsen haastatteluun oli varattu runsaasti aikaa. Haastattelut kestivät kahdeksasta kahteenkymmeneen minuuttia. Toiset lapset vaativat enemmän rohkaisua ja yhteistä keskustelua aiheesta, kun taas toisille riitti pelkkä aiheeseen johdattelu ja he kertoivat ajatuksistaan hyvin avoimesti. Pyrin olemaan johdattelematta liikaa ja antamaan aikaa myös hiljaisuudelle ja pohtimiselle.

Haastattelupaikan valinnalla on suuri merkitys haastattelun onnistumiselle. Tilaa valitessa tulee huomioida haastateltavan näkökulma. Haastattelu sujuu parhaiten rauhallisessa ja tutun turvallisessa paikassa. (Eskola & Vastamäki 2010, 29–30.) Haastattelutilanteen leikinomaisuus voi lievittää jännitystä, sillä lapsi puhuu luontaisesti leikkiessään (Kyrönlampi 2011, 26). Haastattelin lapsia päiväkodin tutussa pikkukeittiötilassa. Mahdollista jännitystä ja haastattelutilanteen virallisuutta lievitin tuomalla kyniä ja paperia lasten saataville. Myös huoneen tavarat ja lelut olivat käytettävissä, eikä lasten tarvinnut ainoastaan istua ja vastata. Näin sain luotua rauhalliset ja luonnolliset puitteet yhteiselle keskustelulle. Suurin osa lapsista piirsi haastattelun aikana.

5.4.3 Sadutus

Sadutus-menetelmä perustuu kiinnostukseen lasten ajatuksia ja näkökulmia kohtaan. Sadutuksessa puheenvuoro on lapsella ja aikuinen toimii kuuntelijana ja kirjaajana. Lasta pyydetään kertomaan satu, jonka aikuinen kirjaa sanataarkasti ylös. Lopuksi aikuinen lukee sadun lapselle, joka voi vielä muuttaa tarinaa niin halutessaan. (Karlsson 2000, 92–94.)

Sadutus soveltuu käytettäväksi aineistonkeruumenetelmänä, kun halutaan saada tietoa lasten ajatusmaailmasta. Satujen sisältöä ei arvioida, eikä niitä ole tarkoitus lähteä tulkitsemaan, vaan ne ovat arvokkaita sellaisenaan. Mielenkiinto kiinnitetään siihen, mitä asioita lapsi niissä nostaa esiin ja miten tarinaa kertoo. Lapselle todentuu sadutuksen kautta, että hänen ajatuksensa ovat arvokkaita ja mielenkiintoisia. (Karlsson 2000, 92–94; Karlsson & Riihelä 2012, 169–170.)

Mikäli lapsilla aiotaan teettää tehtäviä tutkimukseen liittyen, on hyvä harjoitella vastaavia jo etukäteen, jotta voidaan varmistua heidän ymmärtävän mistä on kysymys (Ruoppila 1999, 38). Aikuisen antamasta aiheesta saduttamista kannattaa kokeilla vasta, kun menetelmä on jo lapsille tuttu (Karlsson 2003, 127).

Olin saduttanut harjoittelujaksolla Suvelan päiväkodin esiopetusryhmän lapsia ja osalle menetelmä oli muutenkin entuudestaan tuttu. Tutkimustani varten sadutin lapsia ryhmässä tai pareittain lasten läsnäolon ja ryhmän muulle toiminnalle sopivan tilanteen mukaan. Saduttamisaiheen alustin lapsille kysymällä, mikälainen päiväkotitoiminta olisi, jos he itse saisivat päättää kaikesta? En halunnut rajata aihetta nimeämällä sitä tarkasti etukäteen, vaan jätin otsikoimisen vapauden lapsille. Ajatus oli, että lapset innostuisivat ideoimaan yhdessä. Yhtä ryhmää lukuun ottamatta lapset kuitenkin halusivat tehdä kukin omat satunsa. Vain yksi ryhmä kertoi yhteisen sadun.

Aihesadutus osoittautui odotettua haastavammaksi ja siihen olisi ollut hyvä tutustuttaa lapset jo etukäteen. Vaikka lapset olivat tottuneita tarinan kertojia siinänsä, huomasin tarinan kertomisen aikuisen antamasta aiheesta olevan kuitenkin vaikeaa. Sadut saattoivat alkaa pyydetyistä aiheista, mutta käsitelivät sitten jotain ihan muuta. En lähtenyt kuitenkaan ohjailemaan heidän tarinoitaan, vaan kustakin tarinasta tuli juuri kertojansa näköinen.

5.5 Aineiston käsittely ja analysointi

Nauhoitin tekemäni sadutukset ja haastattelut. Nauhoitettua aineistoa kertyi yhteensä noin kolme tuntia. Aineiston käsittelyprosessin ensimmäinen vaihe oli aineiston litterointi eli tekstiksi kirjoittaminen. Litteroinnin tarkkuus määräytyy sen mukaan, miten aineisto on suunniteltu analysoitavaksi (Pehkonen 2013). Aineistossani olennaista oli saduissa ja haastatteluissa esiin nousseet asiasisällöt, joten litteroin puheen tekstiksi sanatarkasti. Taukoja, puheen tapaa tai sävyjä en kirjannut, sillä niillä ei ollut merkitystä tutkimustani ajatellen. Litteroitua aineistoa kertyi 58 sivua. Kirjoittamisen jälkeen tiivistin aineistoa yhdistämällä vastaukset yhteisten kysymysten alle. Aineistoa kertyi tiivistämisen jälkeen yhteensä 29 sivua.

Aineiston analyysin tavoitteena on tuottaa looginen ja ymmärrettävä kokonaisuus, jonka pohjalta ilmiötä voidaan tutkia ja siitä voidaan tehdä johtopäätöksiä. Käytin tutkimukseni analysointimenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Sisällönanalyysissä aineistoa lähdetään tutkimaan ennakkoluulottomasti ja avoimesti. Sisältöön perehtymisen tavoitteena on muodostaa kokonaiskuva aineistosta. (Puusa 2011, 116, 121.)

Aineiston käsittelyä helpottaa sen koodaus eli tekstissä esiintyvien aiheiden erottelu ja ryhmittely. Koodauksessa voidaan käyttää apuna teemahaastattelun runkoa, jolloin aineistosta etsitään haluttuihin teemoihin liittyviä asioita (Eskola & Suoranta 2003, 150–152), sillä onnistuneen koodauksen lähtökohtana on ymmärrys siitä, mihin analysoinnissa tulee kiinnittää huomiota ja miten aineistoa on hyvä lähteä lukemaan (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 21). Aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee koodauksen kautta ilmaisujen pelkistämiseen, jossa aineistoa muokataan tiiviimpään ja yksinkertaisempaan muotoon (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–109).

Tutustuin aineistoon huolellisesti lukemalla sitä läpi useaan kertaan. Lähdin jäsentämään sitä etsimällä ensin ilmaisuja, jotka liittyivät haastatteluni teemoihin eli lasten arkeen päiväkodissa, toiminnan suunnitteluun ja arviointiin, lasten näkemyksiin aikuisten roolista ja heidän toiveisiinsa päiväkodin toiminnasta. Koodasin ilmaisuja ensin eri värein, jonka jälkeen keräsin ne taulukkoon. Alkuperäiset ilmaisut olivat yhdestä sanasta parin lauseen mittaisia ja niitä kertyi yhteensä 449. Seuraavaksi muokkasinkin ilmaisut pelkistettyyn muotoon.

TAULUKKO 1. Esimerkkejä alkuperäisten ilmausten pelkistämisestä.

ALKUPERÄINEN ILMAISU	PELKISTYS
(parasta on) leikkiä Pekan kaa	leikki / kaverit
(parasta on) ritarit, roolivaatteilla leikkiä	leikki / lelut ja välineet
tykkään jumppaamisesta ja salista	toimintatuokio / päiväkodin tilat

pitää syödä haarukalla ja veitsellä	säännöt / perushoitotilanne
en tykkää (lepohetkestä), en halua nukkuu, enkä kuunnella satuu	perushoitotilanne
(ikävintä on) tehdä koko ajan tehtäviä	päiväkodin ikävät asiat
ei oo kivaa, et Maija leikkii vaa Matin kaa ja minä saan vaan möllöttää näin	lasten välinen vuorovaikutus / kanssa-käyminen
sellanen Varpusten ryhmä, tykkään tosi paljon	päiväkotiryhmä
(aikuiset) ei ota syliin, vaan haluaa	läheisyys
kerron aikuiselle ja saan apua	auttaminen
(aikuiset) sanoo, että hienoa, minä ilostun	kannustus
aikuiset päättää, ei ota mukaan suunnittelemaan	päätäminen
(aikuiset) kysyy mikä oli kivaa	lapselta kysyminen
mä teen aikuisten kanssa, en mä tiä, mä oon pelannut aikuisten kanssa ja sit mä oon leikkiny vähän niitten kanssa	yhteinen tekeminen aikuisen kanssa
(aikuiset) kuuntelee, mut ekaks ne kyllä puhuu omansa loppuun	lasten kuunteleminen
joskus, ku on leikki kesken ja sitte se on niin kiva leikki ja pitää mennä sisälle, ni siitä mä en tykkää	päivärytmi / leikkiaika

Eniten aineistosta löytyi mainintoja leikkimisestä. Leikkiminen mainittiin yhteensä 49 kertaa. Kaverit mainittiin aineistossa 32 kertaa. Muita paljon esiin tulleita asioita olivat esimerkiksi perushoitotilanteet, lelut ja välineet sekä päiväkodin tilat. Jotkut asiat, kuten maalaaminen, mainittiin vain yhden kerran. Pelkistysä syntyi 31.

Klusterointivaiheessa samankaltaiset pelkistetyt ilmaukset ryhmitellään ja yhdistetään luokiksi. Luokat nimetään käsitteillä, jotka kuvaavat luokkien sisältöä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Pelkistämistäni ilmauksista muodostui 10 alaluokkaa. Osa pelkistyksistä sopi kahdenkin alaluokan alle. Esimerkiksi kaverit ovat selkeästi osa lasten vapaata toimintaa, mutta myös heidän vertaisryhmäänsä. Aikuisten päätösvalta on luokiteltu omaksi alaluokakseen, mutta on toki väistämätön osa esimerkiksi lasten omaa toimintaa. Saduissa esiin tulleet asiat kokosin kehittämis ehdotusten alle yhdessä muiden esitettyjen toiveiden

kanssa. Määriteltyjen alaluokkien kautta lähdin etsimään aineistosta osallisuutta mahdollistavia tai sitä estäviä elementtejä.

TAULUKKO 2. Pelkistyksistä alaluokkiin

PELKISTYS	ALALUOKKA
Leikki Kaverit Lelut ja välineet	Lasten oma toiminta
Esiopetus Toimintatuokiot Perushoitotilanteet	Ohjattu toiminta
Kaverit Vuorovaikutus/kanssakäyminen Esiopetusryhmä	Vertaisryhmä
Lelut ja välineet Ryhmätila Päiväkodin muut tilat	Fyysinen oppimisympäristö
Aika Kuuntelu, kiinnostus lasten asioita kohtaan Läheisyys ja hellyys	Aikuisen läsnäolo
Auttaminen Opetus ja ohjaus Kannustus Yhteinen toiminta lasten kanssa	Aikuisen toiminta
Mielipiteiden ilmaisu Päätttäminen Valinnanmahdollisuus	Lasten mahdollisuus vaikuttaa
Säännöt Rajoittaminen Päivärytmi, leikkiaika Lapselta kysyminen	Aikuisten päätösvalta
Päiväkodin hyvät asiat Päiväkodin ikävät asiat	Lasten mielipiteet nykyisistä käytännöistä
Mitä lapset toivovat enemmän Mitä lapset toivovat vähemmän Saduista esiin nousseet asiat	Kehittämisehdotukset

Aineiston käsittelyä jatketaan yhdistelemällä luokkia suuremmiksi kokonaisuuksiksi. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä edetään kokemusperäisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkökulmaa. Abstrahointivaiheessa olennaisen ja valikoidun tiedon kautta tuotetaan teoreettisia käsitteitä, joiden kautta haetaan vastauksia tutkimuskysymyksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112.) Alaluokista muodostuivat pääluokat Espoon kaupungin laatimien osallisuuden kriteerien, sekä oman haastattelurunkoni pääteemojen mukaisesti. Tulokset kuvataan luokkien perusteella muodostuneiden käsitteiden ja niiden sisältöjen kautta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113).

TAULUKKO 3. Alaluokista pääluokkiin

ALALUOKKA	PÄÄLUOKKA
Lasten oma toiminta Ohjattu toiminta Vertaisryhmä Fyysinen oppimisympäristö	Lapsen osallisuus päivähoiton arjessa
Lasten mahdollisuus vaikuttaa Aikuisten päätösvalta	Suunnittelu ja arviointi lapsen osallisuuden mahdollistajana
Aikuisen läsnäolo Aikuisen toiminta	Aikuisten toiminta lapsen osallisuuden mahdollistajana
Mielipiteet nykyisistä käytännöistä Kehittämis ehdotukset	Lasten toiveiden mukainen päiväkotiympäristö

6 TUTKIMUSTULOKSET

6.1 Lasten kokemukset osallisuudesta päiväkodin arjessa

Haastatteluissa korostui vahvasti lasten tarve leikkiin. Se oli usean lapsen mielestä parasta koko päiväkodissa, ja moni mainitsi leikin tai pelaamisen asiaksi, jota haluaisi tehdä enemmän. Mieluisia leikkejä kuvattiin mielellään tarkastikin. Lapset kokivat, että voivat päättää leikkiensä sisällöistä ja leikkipaikoista ja suuri osa myös siitä milloin haluavat leikkiä. Jotkut kertoivat, että joskus voi päättää mitä haluaa leikkiä tai tehdä, mutta joskus ei. Leikin keston lapset eivät kokeneet voivansa vaikuttaa. Joku kertoi vanhempien keskeyttävän leikin tullessaan hakemaan ja loput kertoivat, että päiväkodin aikuiset päättivät milloin leikki loppuu.

Voitko itse päättää kauanko leikkisi kestää?

-En, aikuiset aina sanoo millon pitää mennä ja minne.

Miksi et voi päättää itse leikin kesto?

-Siks en. Elämässä on muutaki, ku leikkimistä.

Suurin osa lapsista kuitenkin koki, että leikit voi halutessaan jättää odottamaan ja jatkaa myöhemmin. Joku kertoi toisten saattavan pilata kuitenkin leikit ennen kuin itse on niitä jatkamassa. Leikkiä saatetaan lasten kertoman mukaan rajoittaa riidasta tai riehumisesta johtuen. Silloin saattoi joutua pöydän ääreen tehtäviä tekemään.

Ystävyysuhteet nousivat lasten puheissa paljon esiin. Kaikki lapset kokivat, että heillä on kavereita päiväkodissa ja osasivat nimetä ainakin yhden ystävän. Suurin osa nimesi useampia. Lähes kaikki kertoivat, että voivat itse päättää kenen kanssa leikkivät. Jotkut muistivat, että pitää kuitenkin ottaa myös muut lapset mukaan leikkiin ja pitivät sitä hyvänä asiana. Lapset kertoivat mielellään mitä leikkivät kenenkin kanssa ja minkälaisia leikki-ideoita ystävillä oli. Kukaan ei maininnut ystäväkseen lapsia päiväkodin muista ryhmistä.

Lähes kaikki lapset kertoivat päiväkodissa olevan heitä kiinnostavia leluja, kirjoja, pelejä ja muita tavaroita ja voivansa käyttää niitä halutessaan. Osa lapsista koki, että aikuisilla on myös sellaisia leluja tai tavaroita, jotka ovat vain aikuisten käyttöön. Lapset kokivat tavaroiden olevan enimmäkseen hyvin saatavilla, eivätkä kokeneet tarvitsevansa apua niiden saamiseen tai käyttämiseen. Joku kertoi joidenkin tavaroiden olevan niin korkealla, että tarvitsee apua voidakseen leikkiä niillä. Lapset kertoivat saavansa tuoda omia leluja päiväkotiin ja leikkiä niillä halutessaan.

Lasten puheissa jumppa nousi esiin eniten ohjatuista tuokioista. Jumppa mainittiin päiväkodin parhaaksi asiaksi ja sitä toivottiin myös lisää. Esikoulutehtävät mainittiin muutaman kerran. Osa piti niistä, ja osa ei olisi halunnut tehdä tehtäviä ollenkaan. Askartelu ja piirtäminen nousivat esiin mukavina asioina. Pöytätehtävien kerrottiin olevan seurausta huonosta käytöksestä, ja joku toivoi silloin voivansa piirtää tehtävien tekemisen sijaan. Ulkoilu nousi aiheena esiin vähän, lähinnä siirtymätilanteiden kautta. Joku koki ulkoilun olevan liian pitkä, ja joku taas toivoi voivansa leikkiä leikkinsä loppuun ennen sisään tulemistä.

Mä haluaisin aina mennä jumppaa ja ottaa tavarat, ne missä ne tavarat onkaa, siinä korissa ja laittais musiikkia päälle ja ne renkaat myös. Ja mentäis niinku, et ollaa siellä jumpassa niin kauan, ku haluaa.

(Ikävää on) no, ulkoilu, ku aina pitää olla pitkää siel ulkon.

Ruokailuun liittyvät kysymykset saivat lapset pohtimaan lempiruokiaan ja ruokia, joista eivät pidä sekä ruokailuun liittyviä sääntöjä. Lapset olivat pääosin tyytyväisiä ruokailun kulkuun, mutta muutama toivoi, ettei ruokaa olisi pakko maistaa. Eräs lapsista kertoi myös, että pyydetyn maistamisen jälkeen kyllä yleensä piti ruuasta. Haarukan ja veitsen käyttäminen mainittiin ja samoin säännöt näkileivän syömiselle.

Lasten mietteitä ruokailusta:

Pitää maistaa ennen ku sanoo yök tai jotain. Aikuiset sanoo, et kaikkea pitää maistaa.

Pitää syödä veitsel ja haarukal, näkkärii saa. Näkkäribaari menee kiinni 15 vailla 12.

Lepohetki herätti lapsissa paljon keskustelua ja he toivat esiin parannusehdotuksia sen toteutukseen. Lähes kaikki lapset kertoivat, etteivät pidä lepohetkeä hyvänä asiana. He kertoivat kuuntelevansa satua tai cd:tä mielellään, mutta kokivat lepohetken liian pitkäksi. Lapset kertoivat, etteivät halua nukkua tai levätä. He toivoivat, että lepohetkellä saisi edes kuiskailla kaverille, lukea omaa kirjaa sängyssä, tai että aikuiset lukisivat lasten päiväkotiin tuomia kirjoja. Joku lapsista toivoi, että ovi voisi olla auki ja valot päällä. Myös sängyssä leikkimistä lepohetken aikana toivottiin.

Lasten mietteitä lepohetkestä:

Hyvä paikka, missä saa levätä.

Ihan jees, hyvä. Haluisin vähän vähemmän aikaa olla siellä.

Plää, eka menis lepohetkelle ja olis siel, joutuis olee siel vaa viis minuuttii ja saisi lähtee.

Siirtymätilanteet, kuten riisumiset ja pukemiset ulos lähtiessä ja sisään tullessa, lapset kokivat lähes poikkeuksetta hyvin sujuviksi, eikä toiveita niiden muuttamiseksi esitetty. Siirtymätilanteiden wc-käynneille toivottiin omaa rauhaa ja eräs lapsista kertoi, ettei maltaisi odottaa omaa vuoroaan.

Lasten mietteitä siirtymätilanteista:

Pukemiset, riisumiset ja vessakäynnit, plääh. En oikein pidä niistä.

Ne sujuu ihan hyvin, mut toivoisin, et aina, kun mä oon heti puke-massa, ni äiti tulis vastaa sillon.

Kaikki lapset kertoivat kuuluvansa Varpusten esiopetusryhmään. He kuvailivat ryhmää hyväksi, kivaksi ja hassuksi. Joku mainitsi, että Varpuset ovat päiväkodin isoimmat lapset. Ryhmästä puhuttaessa vain pari lasta mainitsi kuuluvansa myös omaan pienryhmäänsä. Kaikki osasivat mainita pienryhmän siitä kysyttäessä. Kukaan ei kokenut voivansa vaikuttaa mihin pienryhmään itse kuuluu.

Apua tarvitessaan suurin osa lapsista kertoi kääntyvänsä aikuisten puoleen. Osa lapsista koki, että toiset lapset auttavat häntä. Lasten välisistä riitatilanteista keskustellessa puolet lapsista kertoi selvittävänsä riidat itse ja puolet hakevansa aikuisen apuun. Lapset, jotka kokivat selviävänsä tilanteista itsenäisesti, kertoivat keinoista selvittää tilanne:

Riita poikki. Selviän ihan ite.

Mä päästän irti ekalla kertaa.

Jos mua hermostuttaa, mä en vaa kuuntele. Mä laitan korvat tukkoon ja häivyn.

Mielipiteet kiusaamisesta jakoivat ryhmän kahtia. Toisten mielestä kiusaamista ei päiväkodissa esiinny ja toiset kokivat, että esiintyy. Kiusaaminen kuvattiin lyömiseksi, tönimiseksi, leikistä pois jättämiseksi tai asioihin puuttumiseksi.

Oman ryhmänsä tilat lapset kokivat mieluisiksi. Suurin osa koki, ettei ole voinut vaikuttaa miltä ryhmässä näyttää, mitä tavaroita siellä on esillä tai mitä tavaroita päiväkotiin hankitaan. Osa ei osannut ottaa asiaan kantaa. Jotkut lapset kokivat, että voivat vaikuttaa vähän tai ainakin ehdottaa asioita, joista aikuiset sitten päättävät.

Lasten puheessa tuli useasti esiin päiväkodin eri tilat ja niiden käyttö. Jumppasali, pikkukeittiö, askarteluhuone, aistihuone ja hiekkaleikki mainittiin monissa eri yhteyksissä. Vastauksissa tuli ilmi, että oman ryhmän ulkopuolisten tilojen käyttö oli mieluista, mutta niihin päästäkseen tuli aina pyytää lupa aikuiselta.

6.2 Lasten kokemukset omasta osallistumisestaan toiminnan suunnitteluun ja arviointiin

Lähes kaikki lapset kokivat, että aikuinen päättää mitä päiväkodissa tehdään ja mitä päiväkotipäivän aikana tapahtuu. Eräs mainitsi päiväkodin johtajan olevan päätösten takana, muut yleisemmin aikuiset. Lapset mainitsivat aikuisten päättävän aikatauluista, tekemisistä ja ulkoilusta. Lapset kokivat voivansa päättää itse kenen kanssa leikkivät. Lapset kertoivat, että pitää kuitenkin ottaa kaikki mukaan leikkiin. He kokivat myös voivansa päättää omista tekemisistään ja valita omat leikkinsä. Osa lapsista koki, että välillä voi ja välillä ei voi itse päättää.

Mitä aikuiset päättävät?

- Mitä me lapset tehdään ja millon mennään salii ja millon mennään tonne ja millon mennään tänne.
- Ihan mitä vaan.

Mitä lapset päättävät?

- Me saadaa siit taulusta päättää. Sitte me saadaan kysyy, et käykö se, saadaanko mennä...
- Ei, aikuiset päättää aina.
- Leluistani, lelua, lelua, lelua.
- Leikistä, pelistä, vaikka mistä.

Suuri osa lapsista ei osannut kertoa mitä haluaisi päiväkodissa päättää. Toiveitakin kuitenkin kerrottiin:

Mitä sinä haluaisit päiväkodissa päättää?

- Ois herkkuja, saisi aina käydä jumpassa, ei olis pakko mennä ulos.

- Että leikitään koko ajan.
- En mitään, kyllä mä voin totella.

Suurin osa lapsista koki, että toimintaan on pakko osallistua, mutta osa lapsista oli sitä mieltä, että halutessaan voi myös jättäytyä sivuun.

Suurin osa lapsista koki, että aikuiset kysyvät heidän mielipiteitään ja ehdotuksiaan siitä mitä tehtäisiin tai mitä lapset toivovat, mutta vain osa oli sitä mieltä, että heidän toiveensa oli kuultu ja toteutunut. Joku kertoi pidetystä lasten kokouksesta, jossa jokainen sai toivoa toimintaa. Kukaan ei kokenut olleensa mukana aikuisten kanssa yhdessä suunnittelemassa toimintaa.

No, en mä pysty yksin tekemää sitä, vaan aikuisten pitää sanoa lapsen asioista.

Aikuiset suunnittelee yksin.

Jotkut lapset muistivat suunnitelleensa tai ohjanneensa toimintaa toisille lapsille. Joku kertoi esimerkiksi saneensa olla aamupiirissä opettajina. Noin puolet lapsista koki, että heidän mielipiteitään on kysytty jonkin toimintatuokion jälkeen. Silloin he ovat voineet kertoa mikä oli kivaa. Aikuisten antamista vaihtoehtoista lapset kertoivat valinneensa ainakin pöytätehtävissä ja ulkoilutilanteissa, mutta eivät osanneet kertoa asiasta tarkemmin.

6.3 Lasten kokemukset aikuisten toiminnasta osallisuuttaan mahdollistamassa

Kysyttäessä kenelle lapset kokivat voivansa kertoa omista asioistaan ja ajatuksistaan, monet mainitsivat aikuisen tai lapsen nimeltä. Suurin osa kertoi puhuvansa mietteistään aikuiselle, mutta monet myös kavereilleen. Kokemuksissa aikuisten kiinnostuksesta lasten asioita kohtaan oli hajontaa. Osa koki aikuisen kiinnostuvan kaikkien jutuista, osa taas kertoi kiinnostuksen olevan vähäistä tai vaihtelevaa. Jotkut lapsista mainitsivat, että aikuiset puhuvat ensin oman asian loppuun ja kuuntelevat heitä sitten.

Ovatko aikuiset kiinnostuneita asioistasi?

- On, ne kiinnostuu kaikkien jutuista.
- On, mut jos ne puhuu jollekin toiselle, ni sit ei, ku mähän en saa puhua päälle.
- No, joskus joo ja joskus ei.

Kysyttäessä onko aikuisilla aikaa lapsille, mielipiteet jakautuivat puolesta ja vastaan. Osa koki aikuisilla olevan aikaa ja osa, että aikaa ei ole:

On, välillä. Aamupiiris haluaisin kertoa enemmän juttuja.

Ei, ne vaa puhuu toisillee, et mä en ehdi mitää sanoa.

Suurin osa lapsista koki saavansa aikuisen apua sitä tarvitessaan. Lapset kokivat avun tarvetta esimerkiksi riitatilanteiden selvittelyssä. Suurin osa osasi nimetä yhteistä tekemistä aikuisten kanssa, mutta osa koki, ettei tee päiväkodissa mitään aikuisten kanssa.

Mitä teet päiväkodissa aikuisten kanssa?

- Kaikkee tekemistä.
- Lasten kaa leikin, pelaan aikuisten kaa.
- Juttelen ja leikin.

Kysyttäessä erikseen leikkivätkö aikuiset lasten kanssa, kaikki olivat yksimielisiä siitä, etteivät leiki. Vain osa lapsista toivoi, että aikuinen voisi joskus leikkiä. Kysyttäessä lasten toiveita aikuisten kanssa yhteiselle puuhalle, toivottiin aistihuoneessa käyntiä, piiloleikkiä, piirtämistä ja askartelemista. Suurin osa ei osannut kertoa mitään erityisiä toiveita aikuisille.

Lähes kaikki lapsista kokivat aikuisen lohduttavan heitä tarpeen tullen. Läheisyyttä lapset kokivat myös aikuisilta saavansa. Suurin osa kertoi, että aikuiset kyllä halaavat, mutteivät niinkään ota syliin. Syykin löytyi:

(Aikuiset) halii, mut ei ainakaa sylii, painaa nii paljo.

Lapset kertoivat halimisen tuntuvan hyvältä ja tekevän iloiseksi.

Lapset kokivat onnistuneensa leikkimisessä, kaverien auttamisessa, ruokailussa, värittämisessä ja matematiikan tehtävissä. Eräs lapsista kertoi toivovansa, että kaikki lapset onnistuisivat aina hyvin. Lähes kaikki kokivat, että olivat saaneet aikuisilta palautetta onnistumisistaan.

Kertovatko aikuiset, jos toimit hienosti tai onnistut jossain asiassa?
Mitä he silloin sanovat?

- Kertoo. Sanoo, että hyvä.
- Sanoo hienoa. Minä ilostun.
- Ihan kaikkee. Hyvin tehty.

6.4 Lasten esittämät toiveet päiväkodin toiminnalle

Lapset kertoivat haastattelussa viihtyvänsä päiväkodissa pääosin hyvin. Suurin osa lapsista vastasi päiväkodissa olevan kivaa. Parhaiksi asioiksi he mainitsivat leikkimisen, kaverit, pelaamisen, jumppaamisen ja jumppasalin. Päiväkodin ikävimmat asiat liittyivät ystävyssuhteisiin. Jotkut kokivat, ettei aina ole mahdollista päästä haluamaansa leikkiin mukaan ja ikäviltä tuntuivat myös kaverien kanssa joskus syntyvät erimielisyydet. Osa kertoi myös kokeneensa joskus kiusaamista. Kiusaaminen kuvailtiin huutamiseksi ja tönimiseksi. Ikävinä asioina nousivat esiin myös pitkä ulkoilu-aika ja joku lapsista kertoi, ettei aina jaksaisi tehdä tehtäviä.

Lapset kertoivat haluavansa leikkiä päiväkodissa enemmän. He toivat esiin myös toiveensa pelaamisesta sekä lauta-, kortti- että videopeleillä. Joku kertoi mieluummin piirtävänsä kuin tekevänsä tehtäviä. Esiin nousi myös toive saada soittaa äidille kesken päiväkotipäivän oikean ikävän yllättäessä. Epämieluisalta tuntui leikin lopettaminen kesken, osallistuminen pallopeleihin, askartelu ja esikoulutehtävien tekeminen.

Lasten ideoidessa satua mieleisestään päiväkodista, mielikuvituksella ei ollut rajoja. Päiväkotiin sijoitettiin hurjia seikkailuja lasten televisio-ohjelmia tai elokuvia mukaillen. Päiväkoti saattoi olla kuin huvipuisto tai täynnä taikovia keijuja.

Olipa kerran päiväkoti, joka näytti ihan linnalta. Mutta se ei ollut linna, vaan päiväkoti. Päiväkotiin tuli aamuvuoroon eräs opettaja, jonka nimi oli Paula (nimi muutettu). Paula aikoi laskea juuri laskuportin alas, kun tuota noin tuli sellainen, kun tuli sellainen ilkeä noita, joka varasti ketjun pois tuosta laskuportista niin, että Paula ei yletänyt portin avaamiseen. Noidalla oli puukengät, jotka oli vääntyneet. Sitten hänellä oli suttuinen hame, joka näytti ihan, että sitä ei olis pesty vuosiin. Hmm. Noidalla oli sellainen tosi tunkkainen samettipaita, joka oli, ei ollut tehty sametista oikeasti, vaan se oli tehty kullasta ja muista, mutta ne kullat oli tullut sametin peittoon. Ja sitten, kun noidan kädessä oli se laskuportin kahva, millä se sai auki. Se oli tosi pitkä. Paikalle sen sijaan tuli avaamaan laskuportin sen sijaan sellainen hyvä supermies. Supermiehellä oli punainen viitta, joka oli tosi hieno. No, hän avasi portin niin, että Paula pääsi tuonne päiväkodin sisälle. Sitten päiväkotiin tuli eräs lapsi, jonka nimi oli Maija (nimi muutettu). Maija huhuili, mutta kukaan ei vastannut, koska hän oli kahvihuoneessa hörpyttelemässä kahvia. Maija huusi ja huusi. Hän etsi jopa toisesta linnan porttitilasta, mutta ei löytänyt ketään. Sitten hän luuli, että hän oli yksin. Mutta sitten Paula kuuli huhuilua ja meni sinne toiseen tornihuoneistoon, jossa Maija oli. Sitten he olivat taas iloisia ja he odottivat kunnes tuli lisää lapsia päiväkotiin ja he elivät ja kunnes vanhemmat tulivat hakemaan kaikki lapset pois. Päiväkoti jäi valmiiksi odottamaan uutta päivää. Loppu.



Saduissa kerrottiin kuitenkin myös arkisemmista asioista. Unelmien päiväkodissa oli paljon kavereita, syötiin omia toiveruokia ja herkkuja, pelattiin, retkeiltiin ja juhlittiin. Lasten saduissa pääosassa esiintyivät lapset. Aikuiset mainittiin sivumennen esimerkiksi kahvia hörpyttelemässä tai joskus vaikka koulun ilkeinä opettajina, mutta myös vastaanottamassa lapsia aamuisin ja olemassa läsnä arjen tilanteissa.

Olipa kerran eskari, jossa oli paljon kavereita ja siellä sai pelata jokaisella laitteella, jos tahtoo ja jos joku pyytää, nii saa mennä ihan heti, vaikka toinen olis siinä pelaamassa. Ja sitten aina, kun joku kaveri tulee jonkun lähelle, ni silloin sen pitää sanoo salasana, jos aikoo päästä johonkin leikkiin mukaan. Se oli siinä.

Olipa kerran yksi pieni tyttö ja sen nimi oli Anni (nimi muutettu). Se Anni oli mukavassa päiväkodissa ja se tykkäs olla siellä. Ja sitten yhtenä päivänä Anni sanoi, että jospa täällä joskus pidettäis juhlat, niin sitten se kävi tuolla opettajien luona ja sanoi: opettajat, milloin me pidetään täällä juhlat. Ni sitten opettajat sanoi: no kyllä me täällä joskus pidetään juhlat, mutta Anni oli sitten, kun kaikki oli poissa, kaikki oli ulkona, hän oli ottanut juhlakamoja mukaan ja laittoi juhlat sinne tarhaan. Sitte eräänä aamuna, kun kaikki tuli sinne, siel oli juhlat. Ja sitte ne juhlat oli tosi mukavat. Ja sitte, ku ne juhlat alkoi, ni myös äitit ja iskätki tuli. Kaikilla oli hauskaa...

7 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET

7.1 Lasten osallisuus päivähoiton arjessa

Lapsi oppii toiminnallisuuden ja leikin kautta (Virkki 2007, 28). Esiopetusikäisen leikki on jo suunnitelmallista ja pitkäjänteistä, ja sille tulee olla riittävästi tilaa ja aikaa (Lautela 2009, 31–32). Espoon laatimien osallisuuden kriteerien mukaan lapsella tulee olla mahdollisuus valita leikkikaverinsa, leikkinsä ja vaikuttaa omaan toimintaan käyttämäänsä aikaan (Espoon kaupunki 2011c).

Tutkimukseni mukaan lapset kokivat leikkimisen päiväkodin parhaana asiana ja toivoivat sille lisää aikaa. Usein päiväkodin päivärytmi joustamattomuudessaan aiheuttaa leikkimiselle rajoituksia, eivätkä lapset saa mahdollisuutta määritellä leikkinsä kestoja (Kyrönlampi 2011, 29–30). Näin ilmeni myös omassa tutkimuksessani. Lapset kokivat voivansa vaikuttaa leikkinsä aiheeseen ja leikkipaikkaan, mutta leikin loppumisesta päättivät sen sijaan aikuiset. Vastaavanlaisia tutkimustuloksia ovat saaneet sekä Stenvall ja Seppälä (2008) että Akola (2007). Lasten omaehtoinen toiminta on hyväksyttävää vapaan leikin tilanteissa, mutta leikkiminen tapahtuu aikuisen määräämässä päivärytmiin sopivassa hetkessä.

Lapset leikkivät itselleen mieluisten leikkikavereiden kanssa, eikä sama yhteys synny kenen kanssa tahansa. Päiväkotiryhmässä on kuitenkin yleensä sääntöinä, että kaikki halukkaat on otettava mukaan leikkiin. Päiväkodin yhteisöllisyys on lapsille haaste ja jokainen joutuu löytämään oman paikkansa ryhmässä, ystävyys-suhteissa ja suhteessa ryhmän aikuisiin. (Kyrönlampi 2011, 30–31.) Aikuisten tehtävä on tukea lasten välistä vuorovaikutusta ja ystävyys-suhteita sekä ryhmäytymistä (Parrila & Alila 2011, 162–163).

Tutkimuksessani kaikki lapset kokivat, että heillä oli yksi tai useampia ystäviä omassa päiväkotiryhmässä ja lapset saattoivat mielestään itse valita kenen kanssa leikkivät (ks. myös Akola 2007). Esiin nousi myös sääntö ottaa kaikki halukkaat mukaan leikkiin, mitä lapset pitivät hyvänä asiana. Toisaalta myös

päiväkodin ikävimmät asiat liittyivät ystävyys-suhteisiin. Lapset olivat kokeneet leikin ulkopuolelle jäämistä ja kertoivat leikissä syntyneistä erimielisyyksistä. Samansuuntaisia tuloksia oli saanut myös Erja Rusanen (2008) tutkiessaan lasten kokemuksia esikoulusta. Hänen tutkimuksessaan lapset kokivat leikin parhaaksi asiaksi ja he toivoivat sille lisää aikaa. Suurimmat haasteet liittyivät lasten keskinäiseen kanssakäymiseen, kuten konflikteihin leikissä. (Rusanen 2008, 87.)

Lapsen osallisuus ei ole vain toimintaan osallistumista, vaan tilanteisiin ja oppimisympäristöön vaikuttamista (Raittila 2011, 63–64). Espoon osallisuuden kriteerien mukaan lelut ja välineet tulee olla lasten saatavilla ja käytettävissä. Myös omien lelujen tuominen päiväkotiin on sallittua ja lapsen tulee voida vaikuttaa oppimisympäristöönsä. (Espoon kaupunki 2011c.) Lapset kokivat päiväkodin lelut ja välineet pääosin heitä kiinnostaviksi ja mieluiseksi sekä helposti käyttöön otettaviksi. Stenvallin ja Seppälän tekemän tutkimuksen mukaan lapsilla on vähäiset mahdollisuuden vaikuttaa päiväkodin hankintoihin (Stenvall & Seppälä 2008, 36). Saman tuloksen sain omassa tutkimuksessani. Toisaalta tutkimuksessani ei käy ilmi, minkä verran päiväkotiin on ylipäättään tehty hankintoja eli onko vaikuttaminen siitäkään syystä ollut mahdollista. Fyysisen oppimisympäristön lapset kokivat aikuisen suunnittelemaksi. Osa kuitenkin koki voitavansa ehdottaa asioita ryhmätiloihin liittyen. Päiväkodin muut leikki- ja toimintatilat lapset kokivat mieluiseksi ja toivoivat niiden käyttöä enemmän.

Espoon kriteerien mukaan siirtymä- ja perushoitotilanteissa tulee huomioida lasten henkilökohtaiset tarpeet (Espoon kaupunki 2011c). Erityisesti lepoaika herätti lapsilla paljon keskustelua ja mielipiteitä. Lapset toivoivat lepoajan lyhentämistä ja vapaampaa olemista hetken aikana. Myös Kivistö ja Kuitunen (2012) saivat tutkimuksessaan samansuuntaisia tuloksia. Lepoaikien järjestäminen kaikkien yksilölliset tarpeet huomioiden on iso haaste henkilökunnalle. Toisaalta juuri esiopetusikäisten kohdalla lasten toiveiden huomioiminen voisi olla mahdollista heidän päiväunien tarpeensa olleen jo vähäisempi. Ainakin avoin ja arvioiva keskustelu päiväkodin käytännöistä yhdessä lasten kanssa voisi auttaa lapsia ymmärtämään toiminnan perusteita ja valittuja käytäntöjä.

7.2 Suunnittelu ja arviointi lapsen osallisuuden mahdollistajana

Espoon kriteerien mukaan lapset tulisi ottaa mukaan suunnittelemaan ja arvioimaan päiväkodin toimintaa. Lapsia tulisi rohkaista esittämään mielipiteitä ja heidän näkemyksiensä tulisi vaikuttaa siihen mitä päiväkodissa tehdään. (Espoon kaupunki 2011c.)

Lapsen ja aikuisen välinen suhde ei ole tasavertainen, vaan lapsi on aikuisesta riippuvainen monella tavoin. Aikuinen voi kuitenkin vaikuttaa siihen kuinka auktoriteettiasemaansa käyttää. Aikuisten tulee toiminnallaan mahdollistaa lasten oikeus vaikuttaa omiin asioihinsa ikä ja kehitystaso huomioiden. (Kyrönlampi 2011, 32.) Esiopetusikäiset voi jo ottaa mukaan suunnittelemaan sääntöjä ja käytäntöjä. Tällöin toimintaan sitoutuminen motivoi aivan uudella tavalla.

Monien muiden tutkimusten tapaan (ks. Kivistö & Kuitunen 2012 tai Venninen, Leinonen & Ojala 2010) tutkimukseni lapset kokivat voivansa vaikuttaa eniten vapaan leikin tilanteissa. Shierin osallisuusmallin kolmannella portaalla lapsia rohkaistaan mielipiteen ilmaisuun ja heidän ajatuksensa ja aloitteensa vaikuttavat toiminnan suunnitteluun (Venninen ym. 2010, 11). Tutkimuksessani lapset kokivat päiväkodin toiminnan aikuisten suunnittelemaksi ja toteuttamaksi. Lapset kokivat, että heidän mielipiteitään kysytään, mutta eivät osanneet juuri kertoa miten ne olisivat vaikuttaneet käytännössä. Opinnäytetyössäni ei ole tutkittu lasten mielipiteiden vaikutusta aikuisten toteuttamaan suunnitteluun. Olisi kuitenkin tärkeää, että aikuiset aina kertoisivat ja perustelisivat lapsille tekemänsä valinnat, jolloin lapset voivat kokea tulleen kuulluiksi ja ymmärtävät omat mahdollisuutensa vaikuttaa toimintaan käytännössä.

Shierin osallisuusmallin neljännellä portaalla lapset otetaan mukaan päättämään yhteisistä asioista (Venninen ym. 2010, 11). Tutkimuksessani esiin tulleet lasten kokoukset ja lasten mahdollisuus arvioida toimintatuokioita, ovat selkeästi osallisuutta mahdollistavia ja tukevia toimintatapoja, joissa lapsilla on mahdollisuus saada mielipiteensä kuuluviin ja osallistua suunnitteluun tai arviointiin. On

kuitenkin tärkeää, että lapset pääsevät toiminnan arvioinnin lisäksi arvioimaan myös laajemmin päiväkodin käytäntöjä ja rutiineja (Akola 2007, 65), ja sitä kautta vaikuttamaan ja muuttamaan esiopetuksen menetelmiä ja prosesseja (Rusanen 2008, 12).

7.3 Aikuisen toiminta lapsen osallisuuden mahdollistajana

Espoon kriteerien mukaan aikuisen tulee olla kiinnostunut lasten asioista sekä osoittaa läheisyyttä ja hellyyttä. Aikuinen toimii lasten kanssa pienissä ryhmissä, joiden muodostumiseen lapsilla on mahdollisuus vaikuttaa. Aikuinen auttaa, opastaa, kannustaa ja antaa myönteistä palautetta joka päivä. Lasten leikkeihin osallistumalla aikuinen tukee lasten omaa toimintaa. Toiminnassa huomioidaan lasten aloitteet ja havainnot. (Espoon kaupunki 2011c.)

Aikuisten ja lasten välinen vuoropuhelu määrittyy aikuisten pyrkimysten kautta ja useimmiten aikuisen aloitteesta. Lapsilta kyllä kysytään asioita, mutta aikuiset arvioivat vastausten hyväksyttävyyden. Tasavertaisessa, osallisuutta vahvistavassa kommunikoinnissa tavoitteet asetetaan lasten kanssa yhdessä keskustellen. (Virkki 2007, 28.) Tutkimukseni mukaan osa lapsista koki aikuisilla olevan heille aikaa ja olevan kiinnostuneita heidän asioistaan, mutta osa koki, että näin ei ole. Lapset kokivat aikuisten hoitavan ensin omat asiansa ja kuuntelevan heitä vasta sen jälkeen. Vennisen, Leinosen ja Ojalan (2010) tutkimuksessa lasten osallisuudesta pääkaupunkiseudun päiväkodeissa, kävi ilmi kasvattajien näkemykset lasten kuulemista haittaavista tekijöistä. Lähes kaikki kyselyyn vastanneet kokivat, että työtehtävät, jotka eivät liity suoraan lapsiin, estävät lasten kuulemista. Myös esimerkiksi kiire ja kiusaus keskustella aikuisten kesken vaikeuttavat keskittymistä lasten asioihin. (Venninen ym. 2010, 32–33.) Työn suunnittelussa ja organisoinnissa tulisi ottaa huomioon, että kaikkiin työtehtäviin on riittävästi aikaa, eikä esimerkiksi paperitöitä tarvitse suorittaa lasten kanssa olemisen ohella.

Haastattelujeni mukaan lapset kokivat kuitenkin saavansa aikuisilta lohdutusta, läheisyyttä, kannustusta ja hyvää palautetta, joten kokivat aikuiset myös läsnä

oleviksi. Lapset myös kokivat, että aikuiset auttavat heitä riitatilanteissa, jos he kokevat siihen tarvetta. Varhainen ja järjestelmällinen puuttuminen ristiriitatilanteisiin onkin tärkeää ongelmien ennaltaehkäisyä. Vertaisryhmässä esiintyvät ongelmat saattavat olla riskitekijöitä tulevaa kehitystä ajatellen. (Rusanen 2008, 97.)

Leikkiminen ikätovereiden kanssa on tärkeää, mutta leikkimällä myös aikuiselle avautuu mahdollisuus oppia tuntemaan lasta uudella tavalla (Kyrönlampi 2011, 35). Tutkimukseni mukaan lapset eivät kokeneet aikuisten juurikaan leikkivän heidän kanssaan. Monen tutkimuksen mukaan (ks. esim. Kivistö ja Kuitunen 2012) lapset toivovat aikuisten leikkivän kanssaan enemmän. Haastatteluissani tällainen ei juuri korostunut. Lapset mielsivät leikkimisen enemmänkin lasten väliseksi puuhaksi ja toivoivat muuta toimintaa yhdessä aikuisten kanssa. Myös Akolan (2007) tutkimuksen mukaan juuri vapaan leikin tilanteet erottivat aikuiset ja lapset toisistaan. Aikuisten kesken leikkiä ei välttämättä arvosteta oppimisen välineenä, vaan aikuisten ohjaama toiminta koetaan tavoiteltavampana työskentelymuotona. Sen sijaan, että leikkitilanteet olisivat vain täyteohjelmaa aikuisen suunnittelemassa päivässä, aikuisten tulisi rohkeasti heittäytyä mukaan lapsen maailmaan ja leikkiin. (Akola 2007, 71–72.)

Akolan (2007) tutkimuksen mukaan aikuisen kontrolli on vahvaa myös vapaan leikin tilanteissa. Lapsilta vaaditaan leikkiin sitoutumista ja sääntöjen noudattamista. (Akola 2007, 72.) Omassa tutkimuksessani tein saman huomion. Lapset kertoivat joutuvansa pöydän ääreen tehtäviä tekemään, jos leikki ei sujunut tai siinä tuli riitaa. Voisiko aikuisten osallistuminen leikkiin antaa mahdollisuuden rauhoittaa tilannetta muulla tavoin?

7.4 Lasten toiveiden mukainen päiväkotitoiminta

Kasvattajien hyvinkään suunnittelema ja toteuttama toiminta ei takaa lasten hyvinvointia ja oppimista. Olennaisinta ja arvokkainta on kasvattajien kyky havaita ja ottaa huomioon jokaisen lapsen henkilökohtaiset kyvyt ja tarpeet sekä tukea lasta yksilöllisesti havaintojen pohjalta. Läsnä oleminen ja lasten aloitteiden ja

mielenkiinnon pohjalta muokkautuva toiminta ja toimintaympäristö tukevat ja haastavat oppimaan aikuisten määrittämää toimintaa paremmin. (Parrila & Alila 2011, 157–159.)

Lapsilta kysymistä ja heidän kuulemistaan estää helposti aikuisten ennakkosasenne siitä, että lasten toiveet olisivat suuria tai vaikeasti toteutettavia (Akola 2007, 60). Omassa tutkimuksessani lasten toiveet olivat kuitenkin hyvinkin arkisia. Kaikki kertoivat viihtyvänsä nykyisessä päiväkodissa ja omassa ryhmässä. Lapset toivoivat enemmän aikaa leikkimiselle tai pelaamiselle ja lisää jumppatuokioita. Vertaissuhteissa koetut ristiriidat tai ryhmän ulkopuolelle jääminen askarruttivat mieltä. Ruokailun säännöt ja lepohetken käytännöt nostivat esiin kehittämistoiveita.

Sadutuksissa näkyi lasten rikas mielikuvitus. Sadutuksen hengen mukaisesti satujen sisältöä ei arvioida tai tulkita, vaan huomio kiinnitetään asioihin, joista lapsi kertoo. Nostin saduista lasten kertomia asioita esiin siltä osin, kun ne vastasivat tutkimuskysymyksiin. Tarinoissa unelmien päiväkodista oli paljon kavereita, syötiin omia toiveruokia ja herkkuja, pelattiin, retkeiltiin ja juhlittiin. Esiin nousseet asiat ovat samassa linjassa haastatteluissa esiin tulleiden toiveiden kanssa.

Akolan (2007) tutkimuksen mukaan aikuiset tulkitsevat lasten olevan tyytyväisiä päiväkodin toimintaan, elleivät aseta sitä kyseenalaiseksi (Akola 2007, 66). Toisaalta on hyvä muistaa, että lapset valitsevat ja vastaavat siitä näkökulmasta miten ovat päivähoidon kokeneet ja minkälaisiin toimintatapoihin ovat tottuneet. Päivähoidon arjessa lasten valinnat ja toiveet jäävät helposti aikuisen laatimien suunnitelmien varjoon (Akola 2007, 58). Arvioiva keskustelu ja toiminnan suunnittelu aika ajoin aikuisten ja lasten kesken, rohkaisevat lapset mielipiteiden ilmaisuun sekä asioiden kyseenalaistamiseen ja kehittämiseen. Samalla lapset oppivat toisten kuuntelemista, erilaisten mielipiteiden huomioon ottamista sekä demokraattista ja avointa päätöksentekoa. Yhteinen päätöksenteko kasvattaa lapset myös vähitellen vastuun ottamiseen yhteisistä asioista.

8 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS

Laadullinen tutkimus pyrkii esittämään tutkittavien näkökulmia mahdollisimman totuudenmukaisesti. Luotettavuuden arviointi on olennainen ja keskeinen osa tutkimusprosessia. (Aaltio & Puusa 2011, 153–154.) Tutkimuksen luotettavuutta parantaa tutkimusprosessin kuvaamisen tarkkuus ja avoimuus (Hirsjärvi ym. 2009, 232).

Jotta tutkimukseni perusteet ja johtopäätökset olisivat tarkasteltavissa, olen työssäni kuvannut tarkasti kaikki tutkimuksen vaiheet ja tulokset. Olen tuonut lasten mielipiteet esiin sellaisina kuin he ne kertoivat. Haastattelu tapahtuu kuitenkin aina sosiaalisessa ympäristössä, joka käsittää mukana olevat henkilöt sekä taustalla vaikuttavat instituutiot (Alasuutari 2005, 147). Tutkimusta toistamalla ei siis välttämättä päästäisi uudestaan täysin samoihin tuloksiin, sillä laadullisen haastattelututkimuksen tulokset ovat sidoksissa tilanteeseen ja tutkijaan (Aaltio & Puusa 2011, 154). Tutkimukseni tulokset eivät ole yleistettävissä, mutta kuvaavat lasten esiin tuomia kokemuksia ja näkemyksiä niin todenmukaisesti kuin mahdollista.

Fenomenologinen tutkimus pyrkii tutkimustuloksillaan herättämään keskustelua myös arkielämässä (Aaltio & Puusa 2011, 155). Tutkimukseni tarjoaa tarkasteltavaksi lasten näkökulman osallisuuteen ja antaa Suvelan päiväkodin esiopetusryhmän henkilökunnalle mahdollisuuden reflektoida omaa työtään ja käsityksiään osallisuudesta. Toivon tutkimukseni herättävän kasvattajat laajemminkin pohtimaan päiväkotien toimintakulttuuria, omia työtapojaan sekä lasten kanssa keskustelemisen ja heille perustelemisen tärkeyttä.

Lapsiin kohdistuvaan tutkimukseen liittyy myös monia eettisiä kysymyksiä. Pyydetessä vanhemmilta lupaa lasten osallistumiselle tutkimukseen, heille tulee kuvata tarkasti tutkimuksen tavoitteet ja siihen valitut menetelmät. Heidän tulee saada tietää myös miten ja mihin tutkimuksessa kerättyjä tietoja käytetään. Perheiden ja lasten anonymiteetti tulee taata ja siitäkin tulee kertoa vanhemmille. Tutkimuslupapyyynnössä tulee olla selkeästi esillä myös osallistumisen kieltä-

vä vaihtoehto. Suostumus osallistumiseen tulee aina vahvistaa ja tarkistaa myös lapselta itseltään, ja hänelle tulee antaa myös mahdollisuus kieltäytyä muualta saaduista luvista huolimatta. (Ruoppila 1999, 32; 38.)

Kerroin lupakyselyssä avoimesti tutkimukseni kulusta ja tarkoituksesta. Vanhemmat olivat kyselleet päiväkodin henkilökunnalta lisätietoa opinnäytetyöstäni, mutta kukaan ei ollut aiheesta yhteydessä minuun. Sain luvan tutkimukseeni kaikilta läsnä olevien lasten vanhemmilta ja lapsilta itseltään. Kaikki tammi-kuussa 2013 paikalla olleet esiopetusryhmän lapset osallistuivat sadutuksiin ja haastatteluihin. Anonymiteetin varmistamiseksi jätin kirjallisessa työssäni mainitsematta asiat ja lainaukset, joista yksittäinen lapsi olisi ollut tunnistettavissa.

Tutkijalla on paljon valtaa lähtien aiheen näkökulman valinnasta ja päätyen tulosten tulkintaan sekä julkistamiseen. Samoin kuin lasten oikeuden osallisuuteen, YK:n lasten oikeuksien julistus määrittää myös lapsen oikeuden yksityisyyteen, jota tulee kunnioittaa. Lapset ovat haavoittuvaisia, eikä heillä ole valtaa päättää yksin asioistaan. Jää aikuisten velvollisuudeksi huolehtia lapsen yksityisyyden oikeudesta. Tutkijan tulee pohtia perusteellisesti miten ja minkälaisen tutkimuksen hän lasten kanssa tekee ja miten paljon aikuiset voivat päättää lasten asioista. (Ruoppila 1999, 26–28.)

Esiopetusikäisille jää jo mieleen muistikuvia tutkimuskokemuksesta, jotka varmasti vaikuttavat myöhempään asenteeseen tutkimuksia kohtaan. Tutkimukseen osallistumisesta tulisi pyrkiä tekemään mahdollisimman positiivinen kokemus. Tutkimuksen kuluessa on hyvä antaa lapselle tunnustusta ja positiivista palautetta. (Ruoppila 1999, 39.)

Uskon ja toivon, että lasten osallistuminen tutkimukseeni palvelee heidän omaa etuaan. Olin lapsille tuttu aikuinen ja he osallistuivat sadutuksiin ja haastatteluihin mielellään. Haastatteluhetket olivat kiireetöntä kahdenkeskeistä aikaa aikuisen kanssa ja etenivät lapsen ehdoilla. Kaikille lapsille kerroin avoimesti haastatteluni tarkoituksesta sekä siitä mihin ja miten heidän vastauksiaan käyttäisin. Osa lapsista jännitti aluksi tilannetta, eikä vastaaminen ollut heti helppoa. Heille korostin vielä uudelleen, että heidän mielipiteensä ja näkemyksensä ovat tärkei-

tä ja kaikenlaiset vastaukset ovat yhtä hyviä. Kerroin myös, ettei tehtävässäni kerrota heidän nimiään. Pyrin olemaan ohjailematta lapsia kysymyksenasettelullani, vaikka koin välillä suljetut kysymykset välttämättömiksi johdatuksiksi aiheeseeni. Suurin osa lapsista selvästi viihtyi tilanteessa ja jatkoi esimerkiksi piirtelyään rauhassa vielä haastattelun loputtua. Useampi lapsi halusi saada kertoa useampia satuja ja satuilivat uudelleen myös haastattelujen jälkeen. Osa lapsista halusi kuunnella nauhalta oman haastattelunsa tai kertomansa tarinan.

9 POHDINTA

Ammatillinen kasvu on prosessi, jossa kyseenalaistetaan omia toimintatapoja ja arvoja. Uusi tieto muokkautuu pikku hiljaa osaksi toimintaa ja työskentelyä tullen lopulta automaattiseksi tavaksi ajatella tai toimia. (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 33.) Opinnäytetyöprosessin myötä olen oppinut tiedostamaan paremmin toimintani perusteet ja vaikutuksen. Prosessi on herättänyt haastamaan omia toimintatapoja ja näkemään kehittämisen paikkoja omassa työskentelyssä, mutta myös laajemmin päivähoitokulttuurissa sekä muussa työssä lasten parissa.

Sosionomin perusosaamista on kyky luoda asiakkaan tarpeet huomioiva ja osallistava vuorovaikutussuhde (Mäkinen ym. 2009, 18). Aika ajoin on hyvä pysähtyä pohtimaan kohtaavatko aikuisten käsitykset osallisuuden toteutumisesta lasten omia kokemuksia. Ilman lapsen omaa kokemusta osallisuudesta osallisuutta ei ole, vaikka aikuisten pyrkimykset olisivat miten hyviä tahansa. Lasten palaute on usein spontaania, mutta sitä on aika ajoin hyvä kysyä systemaattisemminkin. Päivähoidon asiakaspalautetta kysytään säännöllisesti vanhemmilta. Mahdollistamalla säännöllinen palautteen antaminen myös lapsille, heille välittyy kokemus, että heidän ajatuksillaan ja näkemyksillään on arvoa ja merkitystä. Säännöllinen palautteen kysyminen huomioi varmasti paremmin myös ujommat ja hiljaisemmat lapset, jotka eivät ehkä spontaanisti tuo ajatuksiaan esiin. Lasten palaute on paras mittari myös kasvattajan työn arvioinnille ja kehittämiselle. Tutkimukseni myötä uskon saaneeni valmiuksia kuulla lasta, sekä kysyä ja hyödyntää lasten palautetta entistä paremmin.

Osallisuus saatetaan kokea ylimääräistä energiaa vieväksi ja kuitenkin kysymys on ennen kaikkea asenteesta ja jokapäiväisestä työtavasta. Aikuinen omalla toiminnallaan ja asenteellaan joko mahdollistaa tai estää lasten osallisuutta. Onko lapsella todella mahdollisuus vaikuttaa arjessa vai tarkoitus vaan sopeutua jo luotuihin toimintatapoihin? Kuuleminen vaatii herkkyyttä ja aitoa kohtaamista. On tärkeää, että lasten osallisuuteen on kiinnitetty huomiota ja sitä on

haluttu tukea erilaisin hankkein ja projektein. Osallisuudesta tulee kuitenkin muodostua pysyvä arvo myös hankkeiden ja kehittämiskohteiden jälkeen.

Opinnäytetyön tekeminen on opettanut osallisuuteen liittyvän tietotaidon lisäksi paljon tutkimusprosessista sinänsä. Haastavinta oli aineiston analyysi ja johtopäätösten tekeminen, sillä lasten kokemukset ja mielipiteet saattoivat erota paljonkin toisistaan, eikä osallisuuden kokemuksen yksiselitteinen määrittely ole helppoa. Lapset toivat esiin sekä osallisuuden että osattomuuden kokemuksia riippuen lapsesta, aiheesta ja tilanteesta. Pysin tuomaan esiin eroavaisuuksia ja kuvaamaan erilaisia vastauksia. Johtopäätöksissäni painotin asioita, jotka painottuivat eniten myös lasten haastatteluissa.

Halusin tutkimuksellani antaa puheenvuoron lapsille ja saada heidän äänensä kuuluviin. Tutkimukseni tarkoitus oli toimia myös arviointivälineenä Suvelan päiväkodin esiopetusryhmän henkilökunnalle heidän arvioidessaan onnistumistaan lasten osallisuuden tukemisessa. Tutkimustulosteni kautta mahdollistuu lasten näkökulman tarkasteleminen ja tilaisuus reflektoida työtapoja, asenteita sekä päivähoiton toimintakulttuuria. Tutkimukseni ei kuitenkaan selvittänyt päiväkodin nykyisiä käytäntöjä tai työntekijöiden mielipiteitä lasten osallisuudesta ja osallisuutta tukevista toimintatavoista, eikä niitä ole tässä työssä arvioitu. Mielienkiintoista olisikin jatkossa tutkia ovatko aikuisten ja lasten näkemykset ja kokemukset osallisuudesta toisistaan poikkeavia.

Tutkimuksen myötä näyttäytyi, että lasten näkökulmasta päiväkodin päivärytmiä olisi hyvä kehittää joustavammaksi. Leikkiajan turvaamiseen on hyvä kiinnittää huomiota ja myös aikuiset voisivat aktiivisemmin ja rohkeammin lähteä mukaan lasten ideoimiin leikkeihin. Lapset voisi ottaa vielä enemmän mukaan suunnitteluun ja arvioimaan myös päiväkodin käytäntöjä ja rutiineja. Avoin vuorovaikutus ja keskustelu toiminnan perusteista, sekä lasten mielipiteiden huomioimisesta, lisäisi osaltaan varmasti osallisuuden kokemusta.

Opinnäytetyöni kautta todentui, että osallisuuden eteen on tehty jo paljon työtä ja puitteet sen mahdollistamiselle ovat olemassa. Toimintakulttuurien muuttaminen on kuitenkin aina hidas prosessi. Toiminnallisten projektien kautta voitaisiin

tukea ja vahvistaa lasten kokemuksia osallisuudesta ja tarjota aikuisille mahdollisuuksia harjoitella ja sisäistää osallisuutta edistäviä ja mahdollistavia toimintatapoja.

LÄHTEET

- Aaltio, Iiris & Puusa, Anu 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Anu Puusa & Pauli Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto, 153–166.
- Aarnos, Eila 2010. Metodologisia suuntauksia lasten tutkimiseksi: tapaustutkimus, fenomenologia, fenomenografia ja etnografia. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 180–183.
- Akola, Stina 2007. Lasten osallisuus päiväkodin toiminnassa Suomessa ja Saksassa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitos. Viitattu 29.3.2013.
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18213/URN_NBN_fi_jyu-2008161019.pdf?sequence=1
- Alasuutari, Maarit 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Bardy, Marjatta; Salmi, Minna & Heino, Tarja 2001. Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Helsinki: Stakes.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–44.
- Espoon kaupunki 2011a. Espoon suomenkielisen esiopetuksen opetussuunnitelma. Espoo: Suomenkielisen varhaiskasvatuksen tulosityksikkö. Viitattu 29.1. 2013.

<http://www.espoo.fi/download/noname/%7BD89E2B40-DA53-4566-A057-11EE58615DAA%7D/11642>

Espoon kaupunki 2011b. Lapsen osallisuus Espoon varhaiskasvatuksessa. Esi-
te varhaiskasvatusyksiköissä käsiteltäväksi.

Espoon kaupunki 2011c. Lapsen osallisuuden kriteerit Espoon suomenkielises-
sä varhaiskasvatuksessa.

Espoon kaupunki 2012. Suvelan päiväkoti. Viitattu 9.2.2013.

<http://www.espoo.fi/fi->

[FI/Paivahoito_ja_koulutus/Paivahoito/Paivakodit/Kunnalliset_paivakodit/Espoon_keskus/Suvelan_alue/Suvelan_paivakoti](http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ja_koulutus/Paivahoito/Paivakodit/Kunnalliset_paivakodit/Espoon_keskus/Suvelan_alue/Suvelan_paivakoti)

Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. Hel-
sinki: Tammi.

Jantunen, Timo 2011. Esikouluikäisen oppimisen luonne. Teoksessa Timo Jan-
tunen & Raija Lautela (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki:
Tammi, 54–64.

Kalliala, Marjatta 2011. Leikkivä kuusivuotias. Teoksessa Timo Jantunen & Rai-
ja Lautela (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi, 12–
30.

Karlsson, Liisa 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet mur-
roksessa. Helsinki: Edita.

Karlsson, Liisa 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karlsson, Liisa 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla.
Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki (toim.) Sukelluksia lap-
sinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Turku: Suomen kas-
vatustieteellinen seura, 17–66.

Karlsson, Liisa & Riihelä, Monika 2012. Sadutusmenetelmä – kohtaamista ja
aineiston tuottamista. Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki
(toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimin-
taan. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 169–196.

Kirmanen, Tiina 1999. Haastattelu lapsen ja aikuisen kohtaamisena. Kokemuk-
sia lasten pelkojen tutkimuksesta. Teoksessa Isto Ruoppila, Eeva
Hujala, Kirsti Karila, Jarmo Kinos, Pirkko Niiranen & Mikko Ojala

- (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 194–217.
- Kivistö, Tytti & Kuitunen, Karoliina 2012. Lasten osallisuuden toteutuminen Vier-
tolan päivähoidossa. Opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia ammatti-
korkeakoulu. Viitattu 20.3.2013.
[https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/42797/Kivisto
_Tytti_Kuitunen_Karoliina.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/42797/Kivisto_Tytti_Kuitunen_Karoliina.pdf?sequence=1)
- Koivula, Merja 2011. Näkökulmia lasten yhteisöllisyyteen ja yhteisölliseen op-
pimiseen päiväkodissa. Teoksessa Kirsi Alila & Sanna Parrila
(toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsa-
us varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu:
Ediva, 124–137.
- Kronqvist, Eeva-Liisa & Kumpulainen, Kristiina 2011. Lapsuuden oppimisympä-
ristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOY-
pro Oy.
- Kumpulainen, Kristiina; Krokfors, Leena; Lipponen, Lasse; Tissari, Varpu; Hilp-
pö, Jaakko & Rajala, Antti 2010. Oppimisen Sillat. Kohti osallistavia
oppimisympäristöjä. Helsinki: CICERO Learning, Helsingin yliopis-
to.
- Kuntalaki 1995/365. Viitattu 9.2.2013.
[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1995/19950365?search%5Btype
%5D=pika&search%5Bpika%5D=kuntalaki](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1995/19950365?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=kuntalaki)
- Kyrönlampi, Taina 2011. Päiväkodin arki lapsen kokemana. Teoksessa Kirsi
Alila & Sanna Parrila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhais-
kasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta
2006–2010. Oulu: Ediva, 22–38.
- Lastensuojelulaki 2007/417. Viitattu 9.2.2013.
[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417?search%5Btype
%5D=pika&search%5Bpika%5D=lastensuojelulaki](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=lastensuojelulaki)
- Lautela, Raija 2009. Keskellä uutta syntymää. Teoksessa Timo Jantunen & Rai-
ja Lautela (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi,
26–39.

- Lautela, Raija 2011. Esiopetuksen lähtökohtia. Teoksessa Timo Jantunen & Raija Lautela (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi, 31–35.
- Mannerheimin lastensuojeluliitto 2013. Kasvu ja kehitys. 6–7-vuotias. Viitattu 24.2.2013. http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/6_7-vuotias/
- Mäkelä Jukka 2009. Vuorovaikutus ja aivojen kehittyminen lapsuudessa. Teoksessa Timo Jantunen & Raija Lautela (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi, 60–72.
- Mäkelä, Jukka 2011. Osallisuuden merkitys lapsen ja nuoren kehitykselle. Teoksessa Suvielise Nurmi & Kaisa Rantala (toim.) Näyn ja kuulun. Lapsen etu ja osallisuus. Helsinki: PTK-poikien ja tyttöjen keskus ry, 13–23.
- Mäkelä, Jukka & Jantunen, Timo 2011. Lapsen kasvu ihmisyyteen ja yhteisöllisyyteen. Teoksessa Timo Jantunen & Raija Lautela (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi, 70–80.
- Mäkinen, Päivi; Raatikainen, Eija; Rahikka, Anne & Saarnio, Tuula 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro.
- Niikko, Anneli 2001. Esiopetuksen pitkä taival. Joensuu: Joensuu University Press.
- Opetushallitus 2010a. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 29.1.2013. http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf
- Opetushallitus 2010b. Esiopetus. Viitattu 10.2.2013. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus
- Opetushallitus 2011. Esiopetuksen toteuttaminen. Viitattu 10.2.2013. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen_toteuttaminen
- Parrila, Sanna & Alila, Kirsi 2011. Varhaiskasvatuksen arjen ja vuorovaikutuksen kehittämishaasteita. Teoksessa Kirsi Alila & Sanna Parrila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu: Ediva, 155–167.

- Pehkonen, Eija 2013. Lehtori Eija Pehkosen luento aiheesta Laadullinen analyysi Diakonia-ammattikorkeakoulussa Helsingissä 5.2.2013.
- Puusa, Anu 2011. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Anu Puusa & Pauli Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: johtamistaidon opisto, 114–125.
- Raittila, Raija 2011. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö on lapsen arkea. Teoksessa Kirsi Alila & Sanna Parrila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu: Ediva, 57–68.
- Rasku-Puttonen, Helena 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Kirsti Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen, Anna Raija Nummenmaa & Helena Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 111–125.
- Ruoppila, Isto 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Isto Ruoppila, Eeva Hujala, Kirsti Karila, Jarmo Kinos, Pirkko Niiranen & Mikko Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena, 26–51.
- Rusanen, Erja 2008. Esiopetus lapsen silmin. Tutkimus kokemuksesta, tiedon transferoitumisesta ja metatietoisuudesta. Helsinki: Palmenia.
- Ruusuvuori, Johanna; Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–38.
- Shier, Harry 2006. Pathways to Participation Revisited. Viitattu 24.4.2013.
http://www.harryshier.comxa.com/docs/Shier-Pathways_to_Participation_Revisited_NZ2006.pdf
- Sosiaaliportti 2012. Lapsen oikeuksien sopimus. Viitattu 9.2.2013.
<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-fi/lastensuojelunkasikirja/ehkaisevatyo/tavoitteet/lapsenoikeudet/>
- Sosiaaliportti 2013. Lasten osallisuus. Viitattu 24.1.2013.
<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-fi/FI/lastensuojelunkasikirja/hallinto/lapsenosallisuus/>

- Stenvall, Elina & Seppälä, Ullamaija 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Helsinki: Socca. Viitattu 11.11.2012.
http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf
- Suomen perustuslaki 1999/731. Viitattu 9.2.2013.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Suvelan päiväkoti 2012a. Suvelan esiopetusyksikön esiopetussuunnitelma.
- Suvelan päiväkoti 2012b. Lukuvuosisuunnitelma. Esiopetuksen järjestelyt lukuvuonna 2012–2013.
- Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2013. Mitä osallisuus on? Viitattu 24.1.2013.
http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/periaatteet/osallisuus
- Tossavainen, Titta 2011. Esipuhe. Teoksessa Anna- Riitta Mäkitalo; Saira Nevanen; Mikko Ojala; Sylvia Tast; Tuulikki Venninen & Birgitta Vilpas (toim.) Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa 2. Helsinki: Socca, 11–12.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, Leena 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Eeva Hujala & Leena Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.
- Unicef 2009. Yleissopimus lapsen oikeuksista. Viitattu 24.1.2013.
http://www.unicefkauppa.fi/Lapsen_oikeuksien_sopimus_koko
- Venninen, Tuulikki; Leinonen, Jonna & Ojala, Mikko 2010. ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi”. Lasten osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Soccan työpapereita 2010:3. Helsinki: Socca.
- Virkki, Päivi 2007. Lapset laatua arvioimassa. Miten viisivuotiaat kokevat päivähoitoarjen. Teoksessa Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 27–41.

LIITE 1: Kirjallinen suostumus opinnäytetyöhön osallistuvien lasten vanhemmil-
ta

Hei Varpusten vanhemmat!

8.1.2013

Olen sosionomiopiskelija Helsingin Diakonia-ammattikorkeakoulusta. Teen opinnäytetyötäni esikouluikäisten lasten osallisuuden kokemuksista Suvelan päiväkodissa. Tutkimuksessani selvitän onko lapsilla omasta mielestään mahdollisuus kertoa mielipiteistään, kokevatko he tulevansa kuulluiksi, ja tuntevatko he voivansa vaikuttaa päivähoiton arkeen.

Pyydän Teiltä suostumusta lapsenne osallistumiselle tutkimukseeni. Tiedonke-
ruun menetelminä käytän haastattelua ja sadutusta, jotka toteutan tammi-
helmikuun aikana. Tutkimuksessa kerätyt tiedot käsitellään luottamuksellisina,
eikä yksittäinen lapsi ole tunnistettavissa opinnäytetyöprosessin missään vai-
heessa.

Vastaan mielelläni kysymyksiinne opinnäytetyötäni koskien.

Ystävällisin terveisin,

Niina Nykänen

niina.nykanen@student.diak.fi

Lapsen nimi: _____

Lapseni ☐ saa osallistua

☐ ei saa osallistua opinnäytetyötutkimukseen

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys:

LIITE 2: Haastattelukysymykset teemahaastattelun tueksi

Lapsen osallisuus päivähoidon arjessa

Minkälaista päiväkodissa on?

Mikä päiväkodissa on parasta?

Mikä päiväkodissa on ikävintä?

Onko sinulla kavereita päiväkodissa? Ketkä ovat sinun kavereitasi?

Kuka päättää / saatko itse valita kenen kanssa leikit?

Mitä puuhaat mieluiten?

Kuka päättää mitä leikit tai teet? / Voitko valita itse mitä haluat leikkiä tai tehdä?

Minkälaisissa tilanteissa aikuiset antavat vaihtoehtoja, joista voit valita tekemisesi?

Minkälaisia tavaroita päiväkodissa on? Minkälaiset lelut, pelit, kirjat tai muut tavarat kiinnostavat sinua? Saako niitä käyttää? Saatko otettua tavarat ja lelut itse vai tarvitsetko apua?

Kuka päättää miten pitkään voit leikkiä? Voitko jatkaa leikkiä niin kauan kuin haluat? (Miksi et?) Jos leikki jää kesken, voiko sen jättää odottamaan ja jatkaa myöhemmin?

Saatko tuoda omia leluja ja tavaroita päiväkotiin? Saako niillä leikkiä?

Kuka päättää miltä Varpusten ryhmässä näyttää ja mitä tavaroita on saatavilla? Voitko sinä suunnitella ja ehdottaa muutoksia ryhmään?

Onko jotain mitä et päiväkodissa halua tehdä / mihin et halua osallistua? Mitä? Saatko jäädä silloin pois?

Miten valitset leikkipaikkasi? Voitko järjestellä omat leikkisi itse?

Mitä mieltä olet päiväkodin ruokailusta/lepohetkestä/pukemistilanteista? Mikä sujuu? Mitä haluaisit tehdä toisin?

Suunnittelu ja arviointi lapsen osallisuuden mahdollistajana

Kuka päättää mitä päiväkodissa tehdään?

Mistä asioista aikuiset päättävät?

Mistä asioista sinä saat / lapset saavat päättää?

Mistä sinä haluaisit päättää?

Onko jotain mitä lapset eivät saa koskaan päättää? Mitä?

Kysyvätkö aikuiset toiveitasi, mitä haluaisit päiväkodissa tehdä? Mitä olet toivonut? Onko sinun toiveesi toteutunut?

Mitä voit suunnitella / päättää yhdessä aikuisten kanssa?

Oletko saanut suunnitella tekemistä tai toimintaa toisille lapsille? Onko suunnitelmasi toteutettu? Oletko ollut mukana ohjaamassa toimintaa?

Kysytäänkö sinulta miten joku toimintatuokio mielestäsi sujui tai mikä siinä oli sinun mielestäsi parasta?

Aikuisen toiminta lapsen osallisuuden mahdollistajana

Kenelle voit kertoa omia asioitasi? Kuka sinua kuuntelee päiväkodissa?

Kuuntelevatko päiväkodin aikuiset mitä sanottavaa sinulla on?

Ovatko aikuiset kiinnostuneita sinun asioistasi?

Minkälaisista asioista haluat puhua aikuisten kanssa?

Keneltä voit pyytää apua? / Kuka sinua auttaa, jos tarvitset apua?

Onko aikuisilla aikaa sinulle?

Kertovatko aikuiset sinulle, jos toimit hienosti tai onnistut jossain asiassa?
Minkälaisissa asioissa olet onnistunut? Mitä sinulle silloin sanotaan?

Mitä asioita päiväkodissa tehdään yhdessä koko ryhmän kanssa?
Minkälaisissa tilanteissa päiväkodissa toimitaan pienissä ryhmissä?
Mihin ryhmään sinä kuulut? Minkälainen ryhmä se on?
Voivatko lapset päättää mihin ryhmään kuuluvat?

Mitä teet päiväkodissa aikuisten kanssa?
Mitä haluaisit tehdä aikuisten kanssa?
Leikkivätkö aikuiset kanssasi? Haluaisitko leikkiä aikuisten kanssa?

Miten toimit, jos sinulla tulee kavereiden kanssa erimielisyyksiä tai riitaa? Saatko apua asioiden selvittelyssä? Kuka auttaa?

Kiusataanko päiväkodissa? Minkälaista kiusaaminen on? Miten tilanne selvitetään?

Tarvitsetko joskus päiväkodissa lohdutusta? Kuka sinua lohduttaa?
Voitko mennä päiväkodissa aikuisten syliin?

Mitä vielä haluaisit kertoa?
Minkälaiselta tuntui olla haastateltavana?

KIITOS HAASTATTELUSTA! ☺