

Satu Koivula

Tutkimusmatka osallisuuteen

Päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä lapsen osallisuuden toteutumisesta sekä VKK-metro –hankkeen merkityksestä päiväkodin työntekijöille

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Satu Koivula Tutkimusmatka osallisuuteen. Päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä lapsen osallisuuden toteutumisesta sekä VKK-metro – hankkeen merkityksestä päiväkodin työntekijöille 52 sivua + 2 liitettä 1.11.2011
Tutkinto	Sosionomi (ylempi AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaali- ja YAMK
Suuntautumisvaihtoehto	
Ohjaajat	Lehtori Aini Ronkainen Lehtori Mervi Nyman
<p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää päiväkodin työntekijöiden subjektiivisia näkemyksiä lapsen osallisuuden toteutumisesta päiväkodin arjessa sekä pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metro – kehittämissankkeen merkityksestä päiväkodin työntekijöille. Opinnäytetyö on laadullinen ja sen tutkimusmenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Tutkimuksen kohdejoukko koostui viidestä päiväkodin työntekijästä, joista neljä toimi päiväkodin kehittämissankkeessa yhdyshenkilönä. Teemahaastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaan. Tulosten perusteella päiväkodin työntekijät kokivat työssään kuulevansa lapsen ääntä olemalla läsnä lasten kanssa, keskustelemalla heidän kanssaan sekä havainnoimalla kaikin aistein heidän mielenkiinnonkohteitaan. Myös lapsen mielipiteen ilmaisua tuettiin kysymällä ja tarjoamalla heille vaihtoehtoja. Mahdollisuuksien mukaan pyrittiin myös huomioimaan lasten toiveet ja ideat toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Päiväkodissa oli myös käytössä lapsen osallisuutta edistäviä menetelmiä, kuten sadutus ja pienryhmätoiminta. Lasten todelliset vaikutusmahdollisuudet päiväkodin arjessa näyttivät kuitenkin rajautuvan yleisesti ottaen leikkiin, leikkiloihin ja leikkivälineisiin liittyviin toimintoihin. Lasten vaikutusmahdollisuudet riippuivat myös yksittäisten kasvattajien ammattitaidosta. Vain osassa lapsiryhmiä oli suunniteltu ja toteutettu lasten ideoiden ja kiinnostusten pohjalta syntynyttä toimintaa, johon oli sisällytetty lasten ja aikuisten välistä neuvottelua. Päiväkodin yhteistä kasvatuskulttuuria vahvistamalla ja osallisuutta edistäviä toimintatapoja lisäämällä lapsen osallisuuden olisi mahdollista tulla pysyväksi osaksi päiväkodin arkea. VKK-Metro – kehittämissankkeen merkitys työntekijöille oli kehittämistyön antama tuki työyhteisön kasvatustyölle. Työntekijät kokivat hankkeen edistäneen sekä omaa että yhteistä kasvatustyötä koskevaa ajattelua, vaikkei konkreettisesti tuonut työhön uutta toimintatapaa. Tulosten mukaan kehittämistyötä jatkamalla olisi mahdollisuus saada konkreettisia työvälineitä arjen kasvatustyön edistämiseen. Suhtautuminen työn kehittämiseen oli päiväkodin työntekijöissä pääosin myönteistä, ja se on jossain määrin jo hyväksytty osaksi työyhteisön toimintakulttuuria.</p>	
Avainsanat	osallisuus, varhaiskasvatus, kasvatustyö, kehittäminen

Author Title	Satu Koivula Exploration into Participation. Day Care Employees' Views on how Children's Participation Is Carried Out and the Meaning of the VKK-Metro Project to the Employees within Day Care.
Number of Pages Date	52 pages + 2 appendices 1 November 2011
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	
Instructors	Aini Ronkainen, Senior Lecturer Mervi Nyman, Senior Lecturer
<p>The aim of my study was to find out how the employees in a day care centre implemented children's participation, and what developing in the unit of early childhood education in the metropolitan area of the VKK-Metro –development project meant for the employees within day care. The aim was to examine the employees' point of view based on their personal experiences. The study was qualitative, and the study method used was a focused interview. The target group consisted of five daycare employees. Four of them acted as contact persons in the project. The interviews were carried out as individual interviews. The material was analyzed by applying an analysis method based on the subject matter. According to the results the employees of Inkivääri daycare centre experienced listening to children by being present with them, conversing with them and observing children with every sense to understand what children were interested in. The children's opinions were supported by employees by asking and giving alternatives to children. If possible, ideas and hopes of children were taken into consideration in planning and carrying out operation. They also used methods advancing children's participation like story crafting and small group activities. After all, the actual opportunities of children to affect their everyday life in the daycare centre seemed to be limited. The children could mainly affect playing, places where they were playing and materials of playing. Children's opportunities to affect matters also depended on the professional competence of employees. Only in some groups they had activities including conversations between children and adults. Children's participation could become a permanent part of children's everyday life by strengthening their common educational culture and adding methods advancing participation. The VKK-Metro project gave support to employees' development work in the daycare centre. The employees felt that the project advanced both their own and staff's common educational culture even though it did not bring any new procedure to the work. According to the results, by continuing the development work there could be an opportunity to achieve the concrete tools for the education. In Inkivääri day care centre the attitude to the developing was mainly positive and it was partly accepted as a joint culture of the staff.</p>	
Keywords	participation, early childhood education, educational work, development

Sisälllys

1	Johdanto	1
2	Lapsen osallisuus	2
2.1	Lapset yhteiskunnan toimijoina	2
2.2	Lapsen osallisuutta ohjaavia asiakirjoja	4
2.3	Lapsikäsitteet muutoksessa	5
2.4	Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa	7
2.5	Osallisuuden viisi tasoa	10
2.6	Aikaisempia tutkimuksia	13
3	Varhaiskasvatuksen kehittämishanke ja päiväkotiyhteisö	16
3.1	Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metro	16
3.2	Päiväkoti Inkivääri	17
3.3	Inkiväärin kehittämistyö	18
4	Opinnäytetyön toteutus	20
4.1	Opinnäytetyön menetelmälliset ratkaisut	20
4.2	Kohdejoukko	21
4.3	Aineiston keruu	22
4.4	Aineiston analysointi	24
4.5	Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys	26
5	Tulokset	29
5.1	Lapsen osallisuuden toteutuminen arjen kasvatustoiminnassa	29
5.1.1	Lapsen kuuleminen	29
5.1.2	Kasvattajan lapsikäsitteet	31
5.2	Kehittämistyön merkitys Inkiväärin kasvatustyölle	37
5.2.1	Kehittämistyö kasvatustyön tukena	38
5.2.2	Kehittämistyön haasteet arjen kasvatustyössä	39
6	Johtopäätökset	42
7	Pohdinta	46
	Lähteet	49
	Liitteet	
	Liite 1. Teemahaastattelurunko	
	Liite 2. Kategoriat	

1 Johdanto

Yksilön osallisuus ja sen vahvistaminen on tämänhetkisessä sosiaalialan ajankohtaisessa ihmisten hyvinvointia koskevassa keskustelussa usein esiintyvä teema. Lapsen osallisuutta on ryhdytty korostamaan niin yhteiskunnallisessa toiminnassa kuin tutkimuksessakin. Käytännössä osallisuuden perusteet luodaan lasten lähiverkostoissa, kuten päivähoitossa, koulussa ja kotona. (Stenvall - Seppälä 2008: 3.)

Tämän opinnäytetyön aiheena on lapsen osallisuus, sillä sen toteutuminen on keskeinen tavoite laadukkaana varhaiskasvatustyön toteuttamisessa. Lapsen osallisuuden tulee toteutua yhteiskunnan kaikilla tasoilla, eritoten lasten ensisijaisissa kasvuympäristöissä. Puhuttaessa lapsen osallisuudesta voidaan sen pohjavirtana pitää Suomen lapsipolitiikkaa. Sen perustana on käsitys lapsesta itsenäisenä subjektina, jolla on lähtökohtaisesti samat oikeudet kuin aikuisillakin. Nykyajattelun mukaisesti lapsuus tulee nähdä itsenäisenä elämänvaiheena, joka ei ole matka kohti aikuisuutta, vaan itsessään arvokas.

Lapsen osallisuudesta on viime vuosina tehty useita eri tutkimuksia. Tämä on laadullinen opinnäytetyö, ja sen tarkastelukohteena ovat oman työyhteisöni päiväkotitiimin työntekijät. Inkivääri oli yksi pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissä VKK-Metron hankekauden 2009–2011 tutkimuspäiväkodeista. Opinnäytetyössä tarkastelen päiväkodin työntekijöiden subjektiivisia näkemyksiä siitä, millä tavoin lapsen osallisuus toteutuu päiväkodin arjessa ja minkälainen merkitys VKK-Metro -kehittämishankkeella on päiväkodin työntekijöille ollut. Opinnäytetyön aihe on myös yksi VKK-Metron mielenkiinnon kohteista heidän kehittäessään jatkuvasti omaa toimintaansa.

Tavoitteenani on tämän opinnäytetyön avulla herättää keskustelua lapsen osallisuuden merkityksestä ja siten myös lapsen asemasta yhteiskunnassa. Lisäksi toivon sen virittävän lukijan näkemään kehittämistyön merkityksellisyyden osana arjen kasvatustyötä. Toivon opinnäytetyön myös antavan ajatuksen aiheita kaikille niille, jotka tavalla tai toisella työskentelevät lasten parissa sekä toimivan eräänlaisena innoittajana kasvatustalouden työntekijöiden oman työn arvioinnissa ja kehittämisessä.

2 Lapsen osallisuus

Tässä luvussa keskityn tarkastelemaan lapsen osallisuutta nyky-yhteiskunnan kasvatustajatteluun mukaisesti. Tätä kasvatustajattelua määrittävät voimakkaasti uudet oppimis- ja lapsikäsitteet sekä muun muassa YK:n lapsen oikeuksien sopimus. Tämä lapsen osallisuuden taustalla oleva teoriapohja auttaa myös ymmärtämään ja selventämään lapsen osallisuuden merkitystä tavoitteellisen varhaiskasvatustyön perustana.

2.1 Lapset yhteiskunnan toimijoina

Osallisuus liitetään ihmisen hyvinvointiin, joka toteutuu vain, mikäli ihmisellä on mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä ja kokea se näin mielekkääksi. (Stenvall - Seppälä 2008: 3.) Heikka, Hujala ja Turjan (2009) mukaan lapsen hyvinvointi edellyttää, että lapsen näkemyksiä ja tarpeita kunnioitetaan ja ne otetaan huomioon kasvatuksen ja opetuksen suunnittelussa. Itsenäisyyden lisääntymisen myötä lapsi tuntee olevansa yhä enenevässä määrin oman toimintansa ja elämäntapahtumiensa ohjaaja ja aktiivinen osapuoli omassa oppimisprosessissaan. (Heikka ym. 2009: 81.)

Lapsen osallisuudessa on kysymys siitä, miten lapsi itse voi olla mukana määrittämässä, toteuttamassa ja arvioimassa työtä, jota hänen etunsa turvaamiseksi tehdään. Mahdollisuus olla osallisena ja mukana asioiden käsittelyssä itselle merkittävässä yhteisössä on ratkaisevaa myös ihmisen identiteetin kehittymisen kannalta. Kysymys on täten yhdestä kasvun ja kehityksen perusedellytyksestä. (Hotari – Oranen - Pösö 2009: 117.) Myös Hämäläisen (2001) mukaan itsetuntemus ja sosiaalinen identiteetti ovat yhteiskunnallisen osallistumisen ja osallisuuden perustekijöitä. Ihminen rakentaa identiteettiään vuorovaikutuksessa toisiin ihmisiin sekä suhteessa siihen yhteiskuntaan ja niihin yhteisöihin, joihin hän kuuluu ja joissa hän toimii. (Hämäläinen 2001: 69.) Osallisuuden nähdään myös edistävän yhteiskunnan jäsenenä olemisen taitoja kuten keskustelu-, neuvottelu- ja kommunikaatiotaitoja sekä priorisointi ja päätöksentekotaitoja (Sinclair 2004: 108).

Yhteiskunnan rakenteelliset tekijät ja vallitsevat käsitykset lapsista, lapsuudesta ja kasvatuksen luonteesta näkyvät lapsuuden keskeisten instituutioiden, päiväkotien ja koulujen toimintakulttuurissa ja kasvattajien tavassa määrittää lapsen ja aikuisen välistä

valtasuhdetta. Lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde tulee nykyisen lapsuudensosiologisen näkemyksen mukaan ymmärtää kaksisuuntaisena ja arjen vuorovaikutustilanteissa yhä uudelleen rakentuvana. Tällöin lapset eivät ole siinä ainoastaan passiivisena osapuolena, vaan heitä tulee pitää aktiivisina toimijoina, jotka monin keinoin myös haavevat valtaa ja omaa tilaansa tässä vuorovaikutuksessa. (Turja 2011: 42–43.)

Aktiivisesta kansalaisuudesta on tullut pedagoginen kysymys, sillä osallistumis- ja vaikuttamistaidot eivät synny itsestään, vaan harjoittelun ja käytännön kokemusten kautta (Alanko 2010: 55). Myös Kinoksen (2001: 30) mukaan voidaksemme kasvattaa aktiivisia kansalaisyhteiskunnan jäseniä, heidän tulee olla aktiivisesti mukana luomassa omaa kasvuprosessiaan. Koulu nähdään yhtenä keskeisenä areenana osallistumis- ja vaikuttamistaitojen omaksumisessa. (Alanko 2010: 55). Alangon näkemyksen voi laajentaa koskemaan myös päiväkotia osallistumis- ja vaikuttamistaitojen omaksumisen keskeisenä varhaisena areenana.

Pienten lasten kasvuympäristöt ovat siis tärkeitä, sillä kokemus osallistumisen merkityksestä ja kuulluksi tulemisesta alkaa muodostua jo varhain (Rasku-Puttonen 2006: 113). Kiilakosken (2007) mukaan demokratiaan ja osallistumiseen voi myös olla kasvamatta, mikäli yhteisön toiminnassa ei oteta huomioon lasten omia mielipiteitä ja heitä pidetään vain kohteena, jolle toimintaa tehdään. Osallisuus on siis hyvin yhteisöllistä ja vastavuoroista, eikä sitä ole olemassa ilman toista ihmistä. Osallisuus näkyy aina konkreettisina tekoina, tapana toimia toisten kanssa. (Kiilakoski 2007: 18.) Osallisuus vaatii toteutuakseen aina myös vastavuoroista kuuntelua, jota pitää opetella niin aikuisten kesken kuin lastenkin kanssa. Vasta sen jälkeen voidaan yhdessä lasten kanssa löytää osallistavia toimintatapoja. (Karlsson 2005: 8-9.)

Lapsen näkökulma voidaan ottaa huomioon yhteiskunnallisessa ja paikallisessa päätöksenteossa, mutta silloin tulee selvittää se, miten lapset ajattelevat, mikä on heidän elämässään tärkeää ja minkälaisia ideoita heillä on. Tarvitaan toimintamuotoja, jotka perustuvat lapselle ominaisiin toiminnan tapoihin. Lapselle ehkä tärkeintä osallisuutta on se, että he voivat vaikuttaa tässä ja nyt siihen elinpiiriin, jossa he kasvavat, leikkivät, keksivät, oppivat, nauttivat ja ponnistelevat. Tällöin jokaisen lasten kanssa toimivan aikuisen on syvennyttävä aiheeseen. (Karlsson 2005: 8.)

2.2 Lapsen osallisuutta ohjaavia asiakirjoja

Lasten osallisuutta mahdollistava pedagogiikka noudattaa yhteiskunnallisia sopimuksiamme ja arvojamme (Turja 2011: 52). Varhaiskasvatuksessa toteutuvan osallisuuden lähtökohdat perustuvat päivähoitolakiin, YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen sekä toimipaikkojen omiin varhaiskasvatussuunnitelmiin ja toimintasuunnitelmiin. Eritoten YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa korostetaan lapsen osallisuutta, joka ymmärretään lapsen oikeudeksi olla päättämässä häntä koskevissa asioissa. (Stenvall – Seppälä 2008: 3.) YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa määritetään lisäksi muun muassa lapsikansalaisten yhteiskunnallisten vaikutusmahdollisuuksien ja aikuisten vallankäytön suhdetta. Sopimus velvoittaa julkisen vallan käyttäjät takaamaan lapsille osallistumisen ja mielipiteen ilmaisemisen mahdollisuudet kaikissa heitä koskevissa asioissa, lapsen ikä- ja kehitystaso huomioiden. (Hotari ym. 2009: 117.)

YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen lisäksi lapsen osallisuutta ohjaa Suomen lapsilainsäädäntö kuten päivähoitolaki, lastensuojelulaki ja laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2010). Lastensuojelulaisessa korostetaan lapsen osallisuutta omassa asiassaan, eli lapsen kuulemista hänen omaan elämäänsä liittyvien tärkeiden päätösten tekemisessä. Tällä tavoin lapselle voidaan tarjota arvokkaita kokemuksia hyväksytyksi tulemisesta ja siitä, että lapsen omia ajatuksia, kokemuksia ja mielipiteitä arvostetaan ja kuunnellaan ja että hän voi itse olla jollain tasolla vaikuttamassa omaan elämäänsä. Tällaisilla positiivisilla kokemuksilla voi olla vahva vaikutus lapsen tunteeseen omasta toimintakyvystään ja haluun olla aktiivisesti vaikuttamassa omaan elämäänsä myöhemminkin. (Nivala 2010: 25.)

Myös varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset on tärkeä lapsen osallisuutta ohjaava asiakirja. Varhaiskasvatuksen linjaukset luovat perustan uudelle valtakunnalliselle varhaiskasvatuksen sisällöllisen kehittämisen ohjaukselle, varhaiskasvatussuunnitelman perusteille, jonka tavoitteena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista koko maassa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet toimivat kunnallisten ja yksikkökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien pohjana. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2010.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että varhaiskasvatus on lapsen eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edis-

tää lapsen tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. Yhteiskunnan tarjoamien varhaiskasvatuspalvelujen tehtävänä on tukea lapsen vanhempia, joilla on ensisijainen kasvatusoikeus ja – vastuu lapsesta. Päivähoito sen eri muotoineen on vallitsevin yhteiskunnallisen varhaiskasvatuksen toimintaympäristö. Päivähoitopalveluiden käyttäjien osallisuuden ja vaikuttamisen näkökulmaa korostetaan muun muassa kuntalaissa ja sosiaali- ja terveydenhuollon valtakunnallisissa laatusuosituksissa. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002.)

2.3 Lapsikäsitys muutoksessa

Kasvatuksessa on aina kysymys kasvavan lapsen ja hänen kasvuaan ohjaavan aikuisen välisestä valtasuhteesta. Tätä valtasuhdetta määrittävät kasvattajan henkilökohtaiset näkemykset ja kyseisessä kulttuurissa ja ajassa elävät yleiset käsitykset lapsen perusolemuksesta ja asemasta sekä oppimisen ja kehityksen luonteesta. Arjessa nämä käsitykset vaikuttavat siihen, miten itseohjautuvasti lapsen ajatellaan eri ikävaiheissa kykenevän toimimaan ja miten hänen oppimis- ja kehitysprosessiaan tulisi ulkopuolisin toimenpitein ohjata. Siitä huolimatta, että muutos koskien lapsen ja kasvattajan välistä valtasuhdetta ja lapsen asemaa on nähtävissä teoreettisen kasvatustutkimuksen tasolla, näyttävät kasvatuksen käytännöt ja ihmisten arkikäsitkset muuttuvan hitaasti. (Turja 2011: 42, 44.)

Kinoksen (2001) mukaan aikuislähtöisyys perustuu lasten kannalta ulkopuolisen asiantuntijan tekemään sääntelyyn ja päätöksentekoon, jolloin asiantuntijavalta ulottuu kasvatustavoitteiden, sisältöjen sekä työ- ja toimintatapojen määrittelyyn ja valintaan. Aikuislähtöisessä varhaiskasvatuksessa ei kysytä, miten aikuisten ja lasten maailma yhteensovittuu, vaan luotetaan siihen, että koulutettu ammattilainen tuntee lasten kehitykselliset tarpeet ja sen, miten hänen johdollaan tarpeisiin parhaalla mahdollisella tavalla voidaan vastata. (Kinon 2001: 37.)

Monet lapsuudensosiologit ovat kritisoineet perinteistä sosialisatioajattelua, jonka mukaan lasten toiminta merkitsee ensisijaisesti valmistautumista tulevaan "oikeaan" aikuisten elämään ja jossa lapsuutta pidetään ikään kuin aikuisuuden odotushuoneena vailla omaa itseisarvoa, olemisen arvostamista tässä ja nyt. Pedagoginen ote varhaiskasvatuksessa onkin vähitellen vahvistunut ja samalla myös lapsen ja aikuisen välinen

valtasuhde on ollut muospaineissa: lapsia halutaan nyt pitää aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina, jotka rakentavat omaa ymmärrystään vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa. (Turja 2011: 42–43.)

Lapsilähtöinen ajattelu muuttaa väistämättä kasvattajien työtehtäviä ja roolia, sillä lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa lasten intressit määrittävät sisältöjä (Kinos 2001: 37). Lapsilähtöinen kasvatustyö rakentuu käsitykselle lapsesta, joka on luonnostaan sosiaalinen, leikkivä, utelias ja aktiivinen. Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan lapsen yksilöllisyyttä, persoonaa, ainutkertaisia tarpeita ja kiinnostuksen kohteita, ja lapsilähtöisen pedagogiikan edellytyksenä onkin kasvattajan herkyys havainnoida lasten yksilölliset kasvun ja kehittymisen tarpeet sekä tiedostaa ja ottaa ne huomioon kasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. (Heikka ym. 2009: 4.)

Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen keskeinen näkökulma on ottaa lapsi aikaisempaa paremmin huomioon oman minuutensa ja tietämyksensä aktiivisena luojana. Lapsuudella on omat ikäkauteen kuuluvat merkityksensä, joita tulee arvostaa. Jokainen lapsi luo omaa polkuaan kehittyäkseen omana itsenään yhdessä muiden lasten ja aikuisten kanssa. (Kinos 2001: 30.) Timonen-Kallion (2010: 15) mukaan lapsilähtöinen työ määrittyy lapsen elämänsä tarkastelussa, jossa työntekijän tehtävänä on vahvistaa lapsen kanssa lapsen omista lähtökohdista rakentuvaa käsitystä minuudesta sekä opettaa ja antaa sosiaalisia taitoja ja valmiuksia yhteiskunnan jäsenenä ja kansalaisena toimimiseen.

Lapsilähtöisyyttä luonnehtii selkeä ajatus lasten ja aikuisten maailmojen tasavertaisuudesta. Lasten itsensä luoma kulttuuri on arvo sinänsä, eikä se ole alisteista esimerkiksi aikuisten luomille työkulttuureille ja -käytännöille. Lasten oma kulttuuri myös muovaa heidän kehitystensä. Kuitenkin aikuisen tehtävänä on kantaa lopullinen vastuu siitä, miten asiat toimivat. Ihanteena on siis tasa-arvoiseen osallistumiseen pohjaava toiminta. Lapsilähtöisyys johtaa näkemään lapset subjekteina ja tähtää tasa-arvoiseen osallisuuden päätöksenteossa. Ajatuksena on, että lasten maailma on läsnä tasavertaisena ilmiönä aikuisten maailman rinnalla pedagogisissa ratkaisuissa. (Kinos 2001: 33–34, 37–38.) Lapset eivät kuitenkaan voi johtaa toimintaa, sillä se on aikuisen tehtävä. (Kalliala 2009: 19–20.)

Stenvall – Seppälän (2008) mukaan osallisuus saatetaan usein ymmärtää lapsilähtöisen ajattelun uudeksi nimeksi, mutta osallisuus korostaa lapsen sijasta yhteisöllisyyttä. Osallisuudessa ei nosteta aikuista tai lasta keskiöön, vaan he ovat tasavertaisia toimijoita päivähoitossa. (Stenvall – Seppälä 2008: 3-4.) Päiväkotien toimintakulttuurin kannalta onkin olennaista tarkastella aikuisten ja lasten maailman yhteensovittamista, yhteistoimintaa ja sitä, miten ne kohtaavat toisensa. (Kinos 2001: 33). Myös Puroilan (2002) mukaan aikuislähtöisyys ja lapsilähtöisyys varhaiskasvattajan toiminnan abso-luuttisena lähtökohtana ovat mahdottomia. Aikuislähtöisyydestä tai lapsilähtöisyydestä onkin mielekästä puhua periaattellisena lähtökohtana, tavoitteena tai painopistealueena varhaiskasvatustyössä. Päiväkodin arjen kohtaamistilanteissa on kuitenkin aina kyse eri osapuolten intressien kohtaamisesta ja niiden yhteensovittamisesta. (Puroila 2002: 179.)

2.4 Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa

Stenvall - Seppälän (2008) mukaan osallisuus mielletään varhaiskasvattajien keskuudessa usein pelkäsi lasten osallistumiseksi ja aktiivisuudeksi ilman sellaista yhteisöllisyyttä, johon liittyisi lasten ja aikuisten tasavertaista toimintaa tai neuvottelua. Osallisuus tarkoittaa syvimmissä merkityksessään kuitenkin sitä, että ihmiset voivat tulla kuulluiksi ja vaikuttaa heitä koskeviin asioihin osallistumalla yhteisössään asioiden suunnitteluun ja päätöksentekoon sekä ottamalla vastuuta asioiden toteutuksesta. (Stenvall – Seppälä 2008: 37.) Toisin sanoen lasten kuuleminen ei ole yksittäisten lasten toiveiden täyttämistä, vaan kaikkien ryhmään kuuluvien keskenään erilaistenkin näkökulmien yhdessä kuuntelemista ja huomioon ottamista sekä yhteistä neuvottelua kaikkia tyydyttävään ratkaisuun pääsemiseksi. (Turja 2010: 38.)

Pienten lasten osallisuus alkaa juuri mikrotason vuorovaikutustilanteista, jolloin he saavat konkreettisia kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta heille itselleen läheisissä asioissa. Päiväkodissa lapsilla on mahdollisuus kokea tämänkaltaisia kokemuksia ja rakentaa tietoa, kulttuuria ja omaa identiteettiään yhdessä muiden yhteisön-sä jäsenten kanssa sekä kokea olevansa arvokkaita yhteisölleen lapsina eivätkä vain tulevana aikuisina. (Turja 2011: 47–48.)

Karilan (2009: 260) mukaan lasten näkökulma ja osallisuus oman arkensa tuottamisessa näkyy tämänhetkisessä varhaispedagogiikassa lapsille sopivien toimintamuotojen korostamisena ja lasten kuulemisena. Näitä käytännönläheisiä toimintatapoja osallisuuden lisäämiseksi ovat esimerkiksi sadutus, erilaiset lasten ideoista lähtevät ja lasten toteuttamat projektit, lasten kuuntelu ja ottaminen mukaan arkiaskareisiin sekä lasten kokoukset (Stenvall - Seppälä 2008: 39). Myös pienryhmätoiminta voidaan yhtenä varhaiskasvatuksen menetelmänä nähdä erinomaisena toimintatapana lapsen osallisuuden vahvistamisessa edistämällä jokaisen lapsen kuulluksi tuleminen mahdollisuutta.

Sarraksen (2011) mukaan kasvattajien on tutkiskeltava lasten osallisuuden olemusta ja mahdollisuutta varhaiskasvatuksen jokapäiväisissä käytännöissä. Osallisuus merkitsee paljon enemmän kuin toimintaan osallistumista ja mahdollisuutta sanoa mielipiteensä tai kertoa käsityksensä toiminnan muodoista ja laadusta. (Sarras 2011: 26.) Turjan (2011: 47) mukaan osallistuminen voi silti olla alku syvemmälle osallisuudelle, jolloin esimerkiksi lapsi voi kokea olemisensa myönteiseksi sellaisessa ryhmän yhteisessä toiminnassa, jonka sisältöön ja toteutukseen hän itse ei ole ollut vaikuttamassa.

Rasku-Puttosen (2006) mukaan lasten aktiivisuuden tukeminen edellyttää aikuiselta kykyä antaa tilaa ja pysytellä itse riittävästi taustalla. Vuorovaikutus sosiaalisissa suhteissa on päiväkodissa aikuisen organisoimaa, joten heidän ajattelustaan on paljolti kiinni se, millaisena se todentuu lasten arjessa. (Rasku-Puttonen 2006: 125.) Karlssonin (2005) mukaan kehittämishankkeissa ja tutkimuksissa ovat aikuiset tuoneet esiin, että lasten kanssa toimijoilla on käsityslukko, joka estää huomaamasta lasten ajatuksia. Lukko on ensin avattava, uskallettava tarkastella toimintaa lapsen näkökulmasta ja todella pysähdyttävä pohtimaan, mitä on nähnyt ja kuullut lapsilta. Vasta sen jälkeen alkaa osallistava toiminta muotoutua. (Karlsson 2005: 8.)

Kiilakoski (2007) kuvaa osallisuutta asenteeksi, jota leimaa halu kunnioittaa lasten mielipiteitä sekä antaa heille todellisia mahdollisuuksia toimia. Lasten osallisuuden edistäminen ei useinkaan edellytä suuria taloudellisia panostuksia, vaan ajattelutapojen, toimintamallien ja arvomaailman muutosta sekä luottamusta lasten kykyyn vaikuttaa omaan ympäristöönsä. (Kiilakoski 2007: 8, 18.) Päiväkodin työntekijöiltä ja työyhteisöltä lapsen osallisuuden vahvistaminen vaatii mahdollisesti oman toiminnan uudelleen-

suuntaamista kasvatustyön arkijärjestelyiden, suunnittelu- ja palaverikäytäntöjen sekä lasten toimintaympäristön osalta. (Sarras 2011: 30.)

Keskinäisessä toiminnassaan, niin sanotun vapaan leikin aikana lapset pääsevät usein vaikuttamaan toimintaan. Sen sijaan harvemmin lapsia otetaan päiväkodeissa mukaan aikuisten ja lasten yhteisistä asioista neuvottelemiseen ja päättämiseen, esimerkiksi laajempien projektien ideointiin ja suunnitteluun, toimintatilojen muokkaamiseen, uusien lelujen hankintaan tai säännöistä ja päivärytmistä sopimiseen. Lasten tulisi kuitenkin voida esittää omia ideoitaan ja olla mukana suunnittelemassa toimintaa ja tiloja, tekemässä valintoja ja päätöksiä, toteuttamassa suunniteltua toimintaa sekä arvioimassa toimintaa ja toimintaympäristöjä, vaikka aikuisille lienee helpompaa ottaa vastaan lapsilta ryhmän toimintaa koskevia ideoita ja muokata ne itse toiminnaksi kuin tarjota lapsille mahdollisuuksia osallistua koko suunnittelu-, valmistelu ja arviointiprosessiin. (Turja 2011: 50–51.)

Osallisuuden määrittely on tarpeellista päivähoidon henkilöstön keskuudessa, jotta käsite saa yhteisen, jaetun merkityksen. Osallisuuden toteutumisen kannalta määrittelyäkin tärkeämpää on kuitenkin aikuisten suhtautuminen lasten osallisuuteen sekä symbolisesta vallasta luopuminen. Osallisuutta voidaan vahvistaa parantamalla lasten vaikutusmahdollisuuksia, jotka vielä tällä hetkellä toteutuvat heikosti. Parhaiten tähän päästään luomalla toimintakulttuuri, jossa lapsen osallisuus on sisäänrakennettuna. Päiväkodin hierarkkiset rakenteet muuttuvat osallisuuden myötä, jolloin lapset nousevat aikuisten rinnalle päiväkodin toimijoina. Henkilöstön koulutus ja hyvät, käytännölliset toimintatavat ovat avain tähän toimintakulttuurin muutokseen. (Stenvall – Seppälä 2008: 41.)

Varhaiskasvattajan toimintatavat ilmenevät kehysanalyttisestä perspektiivista luonteeltaan pikemminkin tilanteisina ja kulttuurisina kuin yksilöllisinä. Kehysanalyttisesti ymmärrettyinä varhaiskasvattajat oppivat ammatillisen sosialisoinnin kautta kulttuurisen säännösten, joka sisältää yhteisön jakaman arkitiedon siitä, miten varhaiskasvattajien on sopivaa toimia erilaisissa työtilanteissa. Kulttuuriset säännöt ovat ja säilyvät vain niin kauan kuin kulttuurisen yhteisön jäsenet sääntöjä arkipäivän vuorovaikutuksessa ylläpitävät ja uudelleen tuottavat. Tämä kulttuurinen säännöstö luo perustan sille, mikä puitteissa varhaiskasvattajat työtään tekevät. (Puroila 2002: 171.)

2.5 Osallisuuden viisi tasoa

Harry Shierin (2001) mukaan lasten osallisuus voidaan jakaa viiteen erilaiseen tasoon. Tämä tasomalli tarkastelee osallisuutta aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen kautta. Lapsen osallisuuden toteutuessa jokaiselta osallisuuden tasolla toimivalta kasvattajalta tai kasvatusyhteisöltä vaaditaan samoja sitoutumisen asteita. Osallisuuden tasomalli pyrkii selkiyttämään näitä sitoutumisen asteita auttamalla kasvattajia tai kasvatusyhteisöä tunnistamaan sitoutumisen kolme eri vaihetta. Ensimmäiseksi kasvattajan tulee tarkastella, onko hänellä aito halu toteuttaa lasten osallisuutta kyseisellä tavalla (*opening, avautuminen*). Toiseksi kasvattajan tulee tarkastella, onko omassa tiimissä tai työyhteisössä mahdollista toteuttaa edellä mainittu toimintatapa ja pohtia mitä valmiita osallisuutta mahdollistavia toimintatapoja on jo olemassa (*opportunity, mahdollistaminen*). Kolmanneksi Shier painottaa uusiin toimintatapoihin ja käytäntöihin sitoutumista ja niiden ottamista osaksi ammattitaitoa, jolloin koko kasvatusyhteisön on sitouduttava toimintatapaan. Tällöin kyseisellä osallisuuden tasolla toimimisesta tulee velvoite (*obligation, velvoittaminen*). (Shier 2001: 110.)

Shierin (2001) osallisuuden poluksikin kutsutun mallin ensimmäinen askelma on *lapsen kuunteleminen*. Tämä velvoittaa kasvattajaa muokkamaan sekä omia asenteita että kasvatusympäristöä siten, että lapsella on mahdollisuus ilmaista itseään ja saada aikuisen huomiota. Aikuisen tulee tarkastella senkaltaisia kysymyksiä kuten olenko valmis kuuntelemaan lasta (*avautuminen*), työskentelenkö niin, että lapsen kuuleminen on mahdollista (*mahdollistaminen*) ja kuuluuko lapsen kuunteleminen oman työyhteisön toimintaperiaatteisiin (*velvoittaminen*). Osallisuuden polulla voidaan siirtyä eteenpäin vasta silloin, kun koko työyhteisö on omaksunut lapsen kuuntelemisen (Shier 2001: 111–112.)

Toinen osallisuuden polun askelma on Shierin (2001) mukaan *aikuisen tuki lapsen mielipiteiden ilmaisulle*. Kasvattajan tulee rohkaista lasta mielipiteiden ilmaisuun luomalla siihen tarvittavat resurssit ja kiinnittämällä huomiota esteisiin, jotka mahdollisesti estävät lasta ilmaisemaan mielipiteitään. Tämänkaltaiset esteet voivat johtua monista syistä kuten lapsen ujoudesta tai siitä, ettei lapsi ole aiemminkaan tullut kuulluksi. Myös se, ettei lapsi tule ymmäreyksi esimerkiksi kielen tai nuoren ikänsä vuoksi, saattaa estää lasta ilmaisemasta mielipiteitään. Kasvattajan tulee osallisuuden toisella askelmalla toimimisessa kiinnittää kuuntelemisen lisäksi huomiota myös siihen, miksi lapset eivät

ilmaise mielipiteitään ja mitä aikuinen voi tehdä asian parantamiseksi. Tasomallin toisella tasolla kasvattaja voi pohtia kysymyksiä, olenko valmis tukemaan lasta ilmaisemaan näkemyksiään (*avautuminen*) ja työskentelenkö niin, että lapsen omien näkemysten ilmaisuun tukeminen mahdollistuu (*mahdollistaminen*) ja onko lasten omien näkemysten ilmaisemaan tukeminen osa oman työyhteisön toimintaperiaatteita (*velvoittaminen*). (Shier 2001: 111–112.)

Kolmannella Shierin (2001) osallisuuden polun askelmalla *aikuiset ottavat lasten mielipiteet huomioon*. Olennaista on kuitenkin huomioida se, että lapsen mielipide on yksi tekijä, joka yhteisessä toiminnassa tulee ottaa huomioon. Mikäli jotakin lapsen tahtoa ei voi toteuttaa, aikuinen silti perustelee lapselle mikä tai mitkä näkemykset voidaan toteuttaa käytännössä ja miksi tämänkaltaiseen ratkaisuun päädyttiin. Tätä osallisuuden tasoa kasvattaja voi pohtia sellaisten kysymysten avulla kuten olenko kasvattajana valmis huomioimaan lasten mielipiteitä (*avautuminen*), mahdollistaako päätöksentekoprosessini lasten mielipiteiden huomioimisen (*mahdollistaminen*) ja tuleeko lasten mielipiteille antaa niille kuuluva arvo oman työyhteisön päätöksentekoprosessissa (*velvoittaminen*). Kolmannella osallisuuden tasolla toteutuu YK:n lasten oikeuksien sopimuksen edellyttämä lapsen osallisuus. (Shier 2001: 111, 113.) Venninen – Ojala ja Leinonen (2010: 58) ovat tutkimuksessaan todenneet, että valtaosa päiväkodeista toimii lasten osallistajana Shierin tasojen mukaan arvioituna kolmannella askelmalla. Tällöin kasvattajat painottavat keskustelujen ja havainnoinnin merkitystä ja suunnitelmien joustavuutta.

Neljäs osallisuuden polun askelma on Shierin (2001) mukaan *lasten mukanaolo päätöksentekoprosessissa*. Tällöin aikuinen luovuttaa lapselle omaa valtaansa, mutta kantaa yhä päätösten tuoman lopullisen vastuun. Tällä tasolla toimiessa lapset osallistuvat aktiivisesti pitkälle ulottuviinkin päätöksentekoprosesseihin, jolloin aikuisen ja lapsen välinen kommunikointi korostuu aiempia osallisuuden tasoja enemmän. Lapsen osallistamisella päätöksentekoon saavutetaan useita etuja, kuten lapsen itsetunnon, empatiakyvyn ja vastuuntunnon kasvattaminen. Shier varoittaa kuitenkin myös näennäisyyden tasosta lasten päätöksenteosta puhuttaessa. Tällöin lapset voivat esittää mielipiteitään päätöksentekoprosessissa, mutta eivät todellisuudessa kuitenkaan osallistu siihen vaiheeseen, jolloin päätökset tehdään. Neljännellä osallisuuden tasolla kasvattajan tulee pohtia, olenko valmis ottamaan lapset mukaan päätöksentekoprosessiin (*avau-*

tuminen), onko minulla toimintatapoja, joilla voin ottaa lapset mukaan päätöksentekoprosessiin (*mahdollistaminen*) ja tuleeko lapset ottaa mukaan päätöksentekoprosessiin työyhteisön toiminnassa (*velvoittaminen*.) (Shier 2001: 111, 113–114.)

Shierin (2001) mukaan ero neljännen ja viidennen osallisuuden tason välillä on kaapeampi kuin edellisillä tasoilla. Viidennellä Shierin osallisuuden polun askelmalla *lapset jakavat valtaa ja vastuuta päätöksenteossa*. Tällä osallisuuden tasolla toimiessaan kasvattajan tulee antaa osa vallastaan lapsille ja hänen on myös tuettava lapsia kantamaan saamaansa vastuuta. Tällöin lapset jakavat vallan ja vastuun aikuisten kanssa. Lapsia ei tule kuitenkaan pakottaa ottamaan vastuuta sellaisista asioista, joista he eivät halua tai kykene ottamaan vastuuta omaan kehitystasoonsa nähden. Tällä osallisuuden tasolla kasvattajan tulee pohtia, olenko valmis jakamaan minulle aikuisena kuuluvaa valtaa lasten kanssa (*avautuminen*), onko työyhteisössä toimintatapoja, joilla aikuiset ja lapset voivat jakaa valtaa ja vastuuta päätöksentekoprosesseissa (*mahdollistaminen*) ja voivatko aikuiset ja lapset jakaa valtaa ja vastuuta työyhteisön päätöksentekoprosesseissa (*velvoittaminen*.) (Shier 2001: 111, 115.)

Osallisuutta on usein kuvattu porräs- ja tikapuumalleilla. Tiivistetysti voidaan kuvata, että alimmilla portailla yksilöllä on vain vähän tai ei lainkaan mahdollisuuksia vaikuttaa ja mitä korkeammalle hän kiipeää, sitä enemmän valtaa hänellä on. Oletuksen mukaan yksilön osallisuus lisääntyy samassa suhteessa. Lasten osalta tarkastelussa on yleensä suhde aikuisiin ja aikuisten käyttämään valtaan ja osallisuutta tarkastellaan sen funktiona. Tikapuumalleja voidaan kuitenkin myös kritisoida siitä, että ne eivät huomioi osallistujien subjektiivisten kokemusten merkitystä vaan olettavat osallisuuden lisääntyvän automaattisesti vallan ja vaikutusmahdollisuuksien lisääntyessä. Näinhän ei välttämättä kuitenkaan aina ole. (Hotari ym. 2009: 119.)

Mitä enemmän lapsilla on tietoa toiminnan taustoista tai tavoitteista ja mitä enemmän he voivat tehdä aloitteita, ideoida ja olla päättämässä toiminnasta, sitä enemmän he kokevat voivansa vaikuttaa eli valtaistuvat ja sitä korkeammalle osallisuuden portaikolla nousevat. Lapsi voi myös kokea tulevansa kuulluksi itseään koskevissa asioissa esimerkiksi siten, että hänelle tarjotaan aidosti vartenotettavia vaihtoehtoja, joista hän voi valita mieluisimman. Vähitellen edetään laajempaan vaikuttamiseen ja lasten ideoimisiin toimintoihin, jolloin aikuiset toimivat enemmänkin avustajina toteutuksessa. Yhtä päi-

väkotiryhmää ei kuitenkaan voida määritellä vain yhdellä osallisuuden portaalla toimivaksi, sillä lasten valtaistumisen taso voi vaihdella tilanteesta toiseen. (Turja 2011: 49–50.)

Osallisuuden tasoja tulisikin käyttää suunnan näyttäjinä tai tukena antavana työkaluna lapsen osallisuuden tukemisessa. Jokainen vuorovaikutus- tai valintatilanne sisältää kuitenkin useita eri osallisuuden tasoja ja aikuisen herkkyyden ja ammattitaidon varaan rakentuu onnistunut osallisuuden kokemus, jossa lapsi pääsee harjoittelemaan ja käyttämään kasvavaa taitoaan päätöksentekijänä ja vastuunottajana. (Venninen ym. 2010: 12.) Shierin (2001) tasomallin mukaan osallisuuden toteutuminen on kiinni paitsi työntekijöiden valmiuksista ja käytettävissä olevista mahdollisuuksista ja välineistä myös siitä, minkälaisia velvoitteita osallisuuden toteuttamiseen on. Suomen lainsäädäntö ohjaa vahvasti lasten ja nuorten kuuntelemiseen ja mukaan ottamiseen niiden asioiden käsittelyssä, jotka heitä koskettavat. (Oranen 2007: 37.)

2.6 Aikaisempia tutkimuksia

Lapsen osallisuudesta on viimevuosina tehty useita eri tutkimuksia. Johanna Kiili (2006) selvitti väitöskirjassaan 6–12-vuotiaiden lasten osallistumisen mahdollisuuksia ja rajoja tutkimalla jyväskyläläisen lapsiparlamentti Ipanoiden toimintaa lukuvuonna 2000–2001. Sen mukaan tulevaisuusorientoitunut ajattelu rajoitti lasten toiminta- ja osallistumismahdollisuuksia, vaikka lapset käsittävät itsensä kasvavina ja kehittyvinä tulevaisuuden ihmisinä.

Työntekijöiden näkökulmasta osallisuutta ovat tutkineet Stenvall ja Seppälä (2008) tarkastelemalla lapsen osallisuutta pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Osin laadullisin ja osin tilastollisin menetelmin kerätyn aineiston tutkimustulosten mukaan osallisuus määriteltiin osallistumiseksi, aktiiviseksi tekemiseksi. Suurimman osan mielestä osallisuus määrittyy aikuisen työvälineeksi, ja tämän takia siitä on myös helppo luopua. Päiväkodin kasvatushenkilöstön mukaan lasten vaikutusmahdollisuudet ovat sitä vähäisemmät, mitä ”suuremmista” asioista on kyse. Myös lapsen ikä- ja kehitystason nähtiin vaikuttavan hänen osallisuutensa toteutumiseen. (Stenvall - Seppälä 2008: 37, 39.)

Akola (2007) selvitti pro gradu – tutkielmassaan lasten osallisuutta, kuulemista ja vaikuttamista Suomessa ja Saksassa. Teemahaastatteluiden avulla kerätyn tutkimusaineiston tulokset osoittavat, että lasten osallistuminen päiväkodin toimintaan oli suomalaisen aineiston perusteella pirstaleista ja jäsentymätöntä. Lasten osallistuminen, kuuleminen ja vaikuttaminen nähtiin ikäperusteisena, jolloin lapsen ikä oli este osallistumiselle. Tutkimustulosten mukaan aikuisen kontrolli oli voimakas myös niissä asioissa, jotka koettiin lasten vaikuttamisen alueiksi, kuten vapaa leikki. Toiminnan suunnittelu suomalaisissa päiväkodeissa oli aikuislähtöistä. Tutkimusaineistosta ilmeni myös vaikuttamisen valintaperusteisuus, jolloin lapset osallistuivat toiminnan suunnitteluun valitsemalla aikuisen antamista vaihtoehdoista. Lasten osallistumisen ehtona olikin lasten aktiivisuus aloitteentekijöinä. Saksalaisen aineiston perusteella käsitys lasten osallistumisesta oli puolestaan selkeä ja jäsentynyt ja lapsilla oli aktiivinen rooli toiminnan suunnittelussa. (Akola 2007: 2.)

Myös Venninen – Ojala ja Leinonen (2010) selvittivät tutkimuksessaan osin laadullisen ja osin määrällisen aineiston avulla pääkaupunkiseudun päiväkotien työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuudesta ja sen mahdollistamisesta päiväkodissa. Tulosten perusteella osallisuuden määrittely oli moninaista eikä yhteisiä jaettuja merkityksiä löytynyt. Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metron kyselytutkimuksen mukaan lasten osallisuus tiivistyi muun muassa seuraaviin asioihin: oikeuteen iloita itsestään ja tulla huomioiduksi, oppimiseen aikuisen turvassa, kokemuksiin vaikuttamisesta sekä omatoimisuuden harjoittelusta ja vastuuseen kasvamisesta. Aikuisten vaikutus lasten osallisuuden tukijana puolestaan tiivistyi seuraaviin kulmakiviin: osallisuutta mahdollistavien olosuhteiden luomiseen, taitoon kerätä ja hyödyntää lapsista saatavaa tietoa sekä taitoon kehittää osallisuutta tukevia toimintatapoja omassa työssä. (Venninen ym. 2010: 4.)

Leinonen (2010) tarkasteli pro gradu – tutkielmassaan tilastollisin menetelmin lasten osallisuutta pääkaupunkiseudun kunnallisessa päivähoidossa ja varhaiskasvattajina toimivien aikuisten ammatillisuutta sekä toimintaa ja näkemyksiä lasten osallisuuden mahdollistajana Shierin osallisuuden tasomallin näkökulmasta. Tutkimustulosten mukaan osallisuuden tasomalli soveltui määrittämään lasten osallisuutta pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvattajien ammatillisuuden merkitys lapsen osallisuuden tukemisessa korostui aikuisen ja lapsen arkipäiväisissä kohtaamisissa, lapsen

kuulemisessa, leikin ja vuorovaikutuksen tukemisessa ja vallan jakamisessa lasten kanssa. (Leinonen 2010: 3.) Tämän opinnäytetyön tarkasteluintressi on työelämälähtöinen. Se keskittyy tarkastelemaan yhden päiväkodin työntekijöiden subjektiivisia näkemyksiä siitä, millä tavoin lapsen osallisuus toteutuu päiväkodin arjessa sekä siitä, minkälainen merkitys VKK-Metro – kehittämishankkeella on ollut päiväkodin työntekijöille.

3 Varhaiskasvatuksen kehittämishanke ja päiväkotiyhteisö

Useimmat osallisuutta koskevat hankkeet ovat keskittyneet kouluikäisten lasten ja nuorten kuulemiseen yhteiskunnan eri palveluissa. Vasta viime vuosina on alettu paneutua laajamittaisemmin siihen, miten osallisuus toteutuu mikrotasolla, lasten omassa elämässä ja lähiympäristössä sekä miten nuorimpien lasten omat näkökulmat ja kokemukset saadaan esiin ja miten he tulevat kuulluiksi ja pääsevät vaikuttamaan yhteisönsään. (Turja 2011: 47.)

Tämän opinnäytetyön tarkastelukohteena on päiväkotiyhteisö, joka oli opinnäytetyötä tehdessä mukana pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metron – kehittämishankkeessa. VKK-Metron hankekauden 2009–2011 toiminta koostui pääosin Tukevasti alkuun – hankkeen varhaiskasvatuksen kehittämisen osasta, joka on osa Lapsen ääni -kehittämishjelmaa, jota kuntien osuuden lisäksi rahoitettiin sosiaali- ja terveysministeriön kansallisesta kehittämissohjelmasta (Kaste). (Tossavainen 2011: 11.)

VKK-Metron hankeosion yksi keskeisistä tavoitteista oli lasten ja heidän vanhempiensa osallisuuden vahvistaminen. Tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvatuksen henkilöstön asiantuntijuutta sekä pedagogista osaamista varhaisessa puuttumisessa ja tuen antamisessa. Tavoitteena oli myös lasten osallisuuden vahvistamisen liittäminen varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön. (Lapsen ja vanhempien osallisuus ja varhainen tuki 2010.) Myös päiväkoti Inkiväärin kehittämistyön tavoitteena oli lapsen äänen kuulemisen lisääminen ja sitä kautta lapsen osallisuuden vahvistaminen arjen kasvatustustoiminnassa.

3.1 Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metro

Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca kehittää pääkaupunkiseudun sosiaalialan palveluja ja tarjoaa kohtaamispaikan sosiaalialan ammattilaisille. Osana Soccaa toimii pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metro. (Soccasta työvälineitä ja sosiaalialan tietoa verkostoille 2010.) VKK-Metro sisältää pysyvää, rakenteita luovaa kehittämistä ja vaihtuvia hankkeita, ja sen ydin muodostuu 21 yksikköä kattavasta tutkimuspäiväkotiverkostosta. Vaihtuvan tutkimuspäiväkotiverkos-

ton avulla pyritään luomaan mahdollisimman moneen pääkaupunkiseudun päivähoitoyksikköön jatkuvan kehittämistoiminnan rakenne, jolla halutaan myös innostaa oman työn tutkimiseen ja kehittämiseen. Kehittämisteemat lähtevät arjen perustyössä kohdattuista ajankohtaisista haasteista ja tutkimus tuodaan lähelle ja osaksi käytännön työtä. Tutkimus ja kehittäminen muodostavat kokonaisuuden, jolla tavoitellaan arjen työn parantamista. Käytännön haasteisiin voidaan tutkimuksen avulla etsiä ja löytää ratkaisuja. (Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metro 2010.)

VKK-Metron periaatteisiin kuuluu, että kehittäminen on osa päivittäistä lasten kanssa tehtävää työtä, ja kehittämisen tulee aina lähteä työyhteisön omista lähtökohdista ja lasten tarpeista. Kehittämistoiminnassa painotetaan myös avoimuutta, läpinäkyvyyttä sekä kaikkien osapuolien kunnioitusta ja heidän työnsä arvostamista. Sen lisäksi huomioidaan kehittämistyön herättämät erilaiset tunteet. Myös sen asian hyväksyminen, että kehittyminen on hidasta ja että siinä edistytään pienin askelin, on yksi VKK-Metron kulmakivistä. (VKK-Metron kehittämisen kulmakivet 2010.)

3.2 Päiväkoti Inkivääri

Helsingin Vuosaaressa sijaitseva päiväkoti Inkivääri on aloittanut toimintansa elokuussa 2008. Päiväkodissa on viisi lapsiryhmää ja noin 100 lapsipaikkaa. Varhaiskasvatushenkilökuntaan kuuluu 15 työntekijää päiväkodin johtajan lisäksi. Tammikuusta 2010 alkaen päiväkoti oli yksi VKK-Metro -hankkeen tutkimuspäiväkodeista.

Koko päiväkoti sitoutui kehittämishankkeeseen. Päiväkodin johtajalla oli kuitenkin päävastuu työyhteisön kehittämisestä. Jokaisesta viidestä lapsiryhmästä yksi varhaiskasvattaja, lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja, toimi kehittämishankkeessa yhdyshenkilönä. Sekä päiväkodin johtaja että yhdyshenkilöt olivat keskeisessä roolissa muun työyhteisön osallistamisessa kehittämistyöhön mukaan. Lisäksi yhdyshenkilöillä oli tärkeä tehtävä toimia informaation välittäjinä kehittämishankkeen projektiryhmän, kehittämistyötä ohjaavan ohjaajan ja päiväkodin välillä. Yhdyshenkilöt, päiväkodin johtaja sekä kehittämistyön ohjaaja kokoontuivat säännöllisesti noin kuukauden välein toteutettavissa ohjaustapaamisissa. Yhdyshenkilöillä oli lisäksi mahdollisuus osallistua yhteisiin säännöllisesti järjestettäviin yhdyshenkilötapaamisiin, joissa tavattiin projektiryhmän työntekijöitä ja vertaisia, eli muiden kehittämishankkeessa olevien päiväkotien yh-

dysshenkilöitä. Kehittämistyötä myös dokumentoitiin. Kaksi päiväkodin työntekijää vastasi kehittämistyön kirjaamisesta ja osallistui mahdollisuuksien mukaan myös yhteiseen kirjoittajille tarkoitettuun kehittämistyön kirjoittajapiiriin. Itse toimin hankkeessa päiväkotimme yhtenä yhdyshenkilönä.

3.3 Inkiväärin kehittämistyö

Päiväkoti Inkiväärin kehittämiskohteeksi muodostui päiväkodin oman varhaiskasvatussuunnitelman (vasu) muokkaaminen ja rakentaminen. Yksikön varhaiskasvatussuunnitelma (2010) on konkreettinen työväline päiväkodin toiminnan kehittämiseksi ja lasten hyvinvoinnin edistämiseksi. Vasu kokoaa yhteen henkilöstön ja asiakasperheiden näkemyksiä siitä, mitkä ovat parhaita tapoja juuri tässä yksikössä toteuttaa varhaiskasvatusta lasten hyvinvointia edistävällä tavalla. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että varhaiskasvatuksen toteuttaminen, vanhempien osallisuus sekä erityinen tuki varhaiskasvatuksessa ohjaavat yksiköiden vasujen sisällöllistä näkökulmaa. (Yksikön varhaiskasvatussuunnitelma 2010.)

Karilan (2009: 262) mukaan yksikkö- ja ryhmäkohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa tehdään niin periaatteelliset kuin arkisetkin ratkaisut siitä, miten lasten osallisuus ja toimijuus mahdollistuu päiväkotien arjessa. Seuraavaksi kuvaan Inkiväärin kehittämistyön kulkua, jonka olen muokannut Henna Koskenlahden (2011) VKK-Metrolle kirjoittamasta Inkiväärin kehittämistyön loppuraportista.

VKK-Metro – hankekauden alkaessa päiväkotia Inkivääri oli nuori työyhteisö, jonka varhaiskasvatussuunnitelmaa vasta kehitettiin. Tämän vuoksi Inkiväärin kehittämistyön tavoitteeksi muodostui jo olemassa olevan yksikön varhaiskasvatussuunnitelman kehittäminen siten, että lapsen ääni tulisi siinä entistä paremmin kuuluviin. Sen toteutumiseksi työntekijät kokivat tarvitsevansa oman osaamisen ja asiantuntijuuden syventymistä, jotta he kykenisivät omassa työssään vahvistamaan lapsen äänen kuulemista varhaiskasvatuksen arjessa, ei ainoastaan juhlapuheissa. Yksikön varhaiskasvatussuunnitelmasta haluttiin tehdä talon arkitodellisuutta kuvaava ja toiminnassa näkyvä asiakirja. Koko työyhteisön haluttiin osallistuvan kehittämistyöhön, jolloin kaikki työntekijät saisivat mahdollisuuden tuoda oman äänensä kuuluviin.

Ohjaustapaamisissa syntyneen yhteisen pohdinnan tuloksena yksikön varhaiskasvatussuunnitelman kehittämistä oli tarkoitus lähestyä kolmen teeman kautta, jotka olivat kasvatuskumppanuus, leikki ja yhteisöllisyys. Näitä teemoja tulitaisiin käsittelemään tiimeille annettavien pienten tehtävien avulla, joiden anti liitettäisiin myöhemmin osaksi yksikön varhaiskasvatussuunnitelmaa. Lisäksi yksi kehittämistyön tavoite oli luoda ytimekäs visio Inkiväärin kasvatustyölle. Vision oli tarkoitus vastata kysymykseen, mitä kohti kasvattajayhteisö on kulkemassa ja miksi. Lopulta henkilökunnalle jaetut tehtävät sisälsivät pohdintaa ja keskustelua työntekijöiden työtä ohjaavasta arvopohjasta, lapsen äänen kuulemisesta, leikistä, lapsen osallisuudesta ja vallankäytöstä lasten ja aikuisten kesken.

Kehittämistyön päästyä vauhtiin, sattui kesällä 2010 päiväkodin Inkiväärin rakennuksessa mittava vesivahinko, jonka seurauksena koko päiväkodin neljä lapsiryhmää joutui siirtymään evakkoon päiväkodin Sakarinmäkeen puolen vuoden ajaksi. Tämänkaltainen yhtäkkinen kriisitilanne vaikutti hetkellisesti päiväkodin kehittämistyöhön heikentävästi, ja ponnekkaasti alkanut kehittämistyö oli vaarassa keskeytyä kokonaan. Syyskuussa 2010 työyhteisö jatkoi kuitenkin tauon jälkeen ohjaustapaamisia, jolloin arvioitiin uudelleen kehittämistyön tarve ja siihen käytettävissä olevat resurssit. Työyhteisön päätös oli jatkaa kehittämistyötä niillä edellytyksillä, jotka työntekijöillä sillä hetkellä olivat käytettävissä. Kehittämistyön jatkamisen ajateltiin myös kannattelevan työyhteisöä ja antavan sille voimavaroja haasteellisessa tilanteessa työskentelyyn.

VKK-Metro -hankekausi ei tuottanut päiväkodille valmista yksikön varhaiskasvatussuunnitelmaa tai selkeää tulevaisuden visiota eikä antanut yksiselitteisiä ja helppoja vastauksia arjen kasvatustilanteisiin. Sen sijaan sen uskottiin antaneen kasvattajille työskentelytavan, jossa toiminnan arvioiminen ja kehittäminen on tärkeä osa jokapäivästä kasvatustyötä. Ennen kaikkea opittiin, että suurin kehittämistyö tapahtuu kasvattajien omassa ajatusmaailmassa. Hankekausi pysäytti huomaamaan arjen pienet edistysaskeleet, jotka usein jäävät huomiotta. Päiväkodin Inkiväärissä pyritään toimimaan sen puolesta, että lapset ovat toiminnan keskiössä. Varhaiskasvattajien yksilöllisiä vahvuuksia hyödyntäen koetaan löytyvän tietotaito ja potentiaali tämän tavoitteellisen varhaiskasvatustyön toteuttamiseen.

4 Opinnäytetyön toteutus

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on hankkia tietoa lapsen osallisuuden toteutumisesta ja pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metro -hankkeen merkityksestä päiväkodin työntekijöille heidän itsensä kertomina. Opinnäytetyön tutkimustehtävä muodostuu kahdesta osasta. Ensinnäkin opinnäytetyön tehtävänä on selvittää päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä lapsen osallisuuden toteutumisesta päiväkodin arjessa. Toiseksi sen tehtävänä on selvittää minkälainen merkitys VKK-Metro – kehittämisshankkeella on ollut päiväkodin työntekijöille.

Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

- Millä tavoin lapsen osallisuus toteutuu päiväkodin arjessa työntekijöiden näkökulmasta?
- Minkälainen merkitys VKK-Metro-kehittämisshankkeella on ollut päiväkodin työntekijöille?

Opinnäytetyössä haen vastauksia tutkimuskysymyksiin pyrkimällä tavoittamaan työntekijöiden subjektiivisen näkemyksen tarkasteltavana olevasta aiheesta.

4.1 Opinnäytetyön menetelmälliset ratkaisut

Tämä on laadullinen opinnäytetyö. Tuomi ja Sarajärven (2009: 22) mukaan laadullinen tutkimus on tutkimustyyppiltään empiiristä, ja siinä on kyse empiirisen analyysin tavasta tarkastella havaintoaineistoa ja argumentoida. Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on todellisen elämän kuvaaminen (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 1998: 161). Laadullisessa tutkimuksessa pyritään yleistyksiä tekemisen sijasta kuvaamaan jotakin tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä (Eskola – Suoranta 1998: 61).

Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on tavoittaa tutkittavien näkökulma ja heidän näkemyksensä tutkittavana olevasta ilmiöstä. Aineiston keruussa käytetään menetelmiä, jotka vievät tutkijan lähelle tutkittavaa kohdetta ja mahdollistavat tutkittavien näkökulman esille pääsyn (Hirsjärvi ym. 1998: 165; Kiviniemi 2001: 68).

Opinnäytetyön aineistonkeruumenetelmäksi valitsin teemahaastattelun, sillä teemahaastattelussa tarkastelun kohteena olevien työntekijöiden näkökulma ja ääni pääsevät esille. Myös Tuomi – Sarajärven (2009: 75) mukaan teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen tai tutkimustehtävän mukaisesti. Metodologisesti taamahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista ja heidän asioille antamiaan merkityksiä samoin kuin sitä, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi – Hurme 2000:48.)

Teemahaastattelussa edetään tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Etukäteen valitut teemat perustuvat tutkimuksen viitekehukseen eli tutkittavasta ilmiöstä jo aiemmin tiedettyyn. Teemahaastattelussa oletetaan, että haastateltavat ymmärtävät teeman juuri esitetyllä tavalla ja kykenevät pilkkomaan sen samalla tavalla haastattelijan kanssa, jolloin ilman tätä olettamusta ei voida olettaa, että vastaukset olisivat teemaan liittyviä. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 75–77.)

4.2 Kohdejoukko

Kvalitatiivisesti suuntautuneessa tutkimuksessa on tapana puhua otoksen sijaan harkinnanvaraisesta näytteestä, sillä siinä ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan kuvaamaan jotain ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle. Jo muutamaa henkilöä haastattelemalla voidaan saada merkittävää tietoa. (Hirsjärvi – Hurme 2000: 58–59.) Laadullisessa tutkimuksessa korostuu se, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai heillä on kokemusta asiasta. Täten tiedonantajien valinnan ei tule olla satunnaista vaan harkittua ja tarkoitukseen sopivaa. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 85–86.)

Tutkimuksen kohdejoukko valitaan laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksenmukaisesti. Tavoitteena on ymmärtää tutkimuskohdetta (Hirsjärvi ym. 1998: 165, 181). Tämän opinnäytetyön tiedonantajat olen valinnut harkitusti ja tarkoitukseen sopivasti. Kohdejoukoksi valikoin viisi päiväkodin työntekijää, joista kolme toimii työyhteisön kehittämishankkeessa yhdyshenkilönä ja yksi kehittämistyötä dokumentoivan kirjallisuuspiirin jäsenenä. Yhdyshenkilöitä ja kirjallisuuspiirin jäsentä haastattelen sen vuoksi, että he

osallistuivat pääsääntöisesti kehittämistyön ohjaustapaamisiin. Yhtä työntekijää, joka ei toiminut yhdyshenkilönä, haastattelen viidennen yhdyshenkilön sijaan. Myös tämä työntekijä on osallistunut ohjaustapaamisiin mahdollisuuksien mukaan.

4.3 Aineiston keruu

Nauhoitin päiväkodissa toteutettuja ohjaustapaamisia kolme kappaletta, yhden marras-kuussa 2010, yhden joulukuussa 2010 ja yhden tammikuussa 2011. Itse en osallistunut ohjaustapaamisten keskusteluun lainkaan työntekijän eikä yhdyshenkilön roolissa, vaan opinnäytetyön tekijänä. Kuunneltuani useaan kertaan nauhoitetun aineiston, poimin sieltä aiheita, joita yhdistin lapsen osallisuuden Shierin tasomalli-teoriaan. Tämän synteesin avulla muodostuivat teemat ja niitä tukevat kysymykset työntekijöillä toteutettavaan teemahaastatteluun. Osan teemahaastattelun kysymyksistä tein itse, ja osan poimin VKK-Metron julkaisusta, jossa esiteltiin kysymyksiä osallisuuden pohtimiseksi päiväkodeissa (ks. liite 1).

Ensimmäinen haastatteluteema on *lapsen äänen kuuleminen*, jonka taustalla on Shierin (2001) tasomallin ensimmäinen askelma, jolloin lapset tulevat kuulluiksi. Nauhoitetuissa ohjaustapaamiskeskusteluissa työntekijät mainitsivat useita kertoja lasten ideoiden, toiveiden ja mielipiteiden kuulemisen. Myös vuorovaikutus ja kommunikaatio aikuisen ja lapsen sekä lasten kesken liitettiin osaksi lapsen äänen kuulemista. Lapsen kuulemisen ymmärrettiin puheen lisäksi sisältävän eleitä, ilmeitä ja tunteita. Lapsen äänen kuulemiseen liitettiin olennaisesti myös havainnointi ja aikuisen fyysinen ja henkinen läsnäolo.

Toinen haastatteluteema on *lapselle ominaiset toiminnan tavat*, jonka taustalla on Shierin (2001) tasomallin toinen askelma, jolloin lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään. Nauhoitetuissa ohjaustapaamiskeskusteluissa nousi esiin keskeisiksi osallisuutta edistäviksi toiminnan tavoiksi lapselle ominaiset toiminnan tavat kuten leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja taiteileminen sekä sadun ja mielikuvituksen maailma. Kehittämistyön ohjaaja korosti näiden toiminnantapojen merkitystä myös lapsen oppimiselle. Työntekijöiden puheessa korostui eritoten leikin merkitys arjessa.

Kolmanneksi haastatteluteemaksi muodostui *aikuinen osallisuuden mahdollistajana*, jonka taustalla on Shierin (2001) tasomallin kolmas askelma, jolloin lasten mielipiteet otetaan huomioon. Nauhoitetuissa ohjaustapaamiskeskusteluissa työntekijät nostivat aktiivisesti esiin aikuisen roolia lapsen osallisuuden vahvistamisessa. Heidän mukaansa aikuinen ohjaa, tukee, kannustaa, mahdollistaa, luo puitteita, tarjoaa materiaaleja ja ideoi yksin ja yhdessä lasten kanssa. Aika ajoin työntekijät kokivat luopuvansa omista tehdyistä suunnitelmistaan, jotta lasten toiveet ja mielipiteet tulisivat huomioiduiksi. Työntekijöiden mukaan aikuisen sensitiivisyys eli herkkyys lapsen tarpeille on osallisuuden toteutumisessa olennaista.

Neljäs haastatteluteema on *vallankäyttö*, jonka taustalla ovat sekä Shierin (2001) tasomallin neljäs että viides askelma, jolloin lapset ovat mukana päätöksentekoprosessissa ja jakavat valtaa ja vastuuta päätöksenteossa. Nauhoitetuissa ohjaustapaamiskeskusteluissa pohdittiin vallankäyttöä aikuisen ja lapsen välillä sekä lasten kesken. Keskusteluissa mainittiin lapsen persoonallisuuden merkitys vallan käyttämiselle, jolloin toiset lapset ottavat valtaa herkemmin kuin toiset sekä suhteessa aikuisiin että toisiin lapsiin. Lisäksi työntekijät olivat havainnoineet, että lapset käyttävät valtaa hyvin erilaisissa tilanteissa kuten leikissä, toimintatuokioilla ja ruokailutilanteissa. Rajat, yhteiset pelisäännöt sekä päiväkodin rakenteet päiväkodissa pohdituttivat työntekijöitä vallankäytön näkökulmasta. Kehittämistyön ohjaaja korosti kommunikaation ja neuvottelemisen kuuluvan olennaisesti osallisuuteen liittyvään vallankäyttöön. Hänen mukaansa lapsen luottamus aikuiseen lisääntyy aikuisen jakaessa valtaa tasavertaisesti lasten kanssa.

Toteutin yhteensä viisi työntekijän teemahaastattelua maaliskuun lopulla ja huhtikuun alussa 2011. Haastattelutilana toimi päiväkodin työhuone. Sekä ohjaustapaamiset että teemahaastattelut nauhoitin digitaalisella sanelukoneella. Nauhoitettua aineistoa syntyi yhteensä noin neljä tuntia. Sanelukoneesta siirsin haastattelutiedoston omalle tietokoneelle. Litteroin nauhoitetun aineiston sanatarkasti toukokuussa 2011 käyttäen apuna Soundsciber-puhtaaksikirjoitusohjelmaa. Aineistoa kertyi puhtaaksikirjoitettuna yhteensä 76 sivua (Tahoma 11, riviväli 1,5, puheenvuorot jaoteltu kappalevälillä).

4.4 Aineiston analysointi

Laadullisen aineiston analyysissä on kyse aineiston järjestämisestä sellaiseen muotoon, että sitä on mahdollista eritellä vastausten etsimiseksi tutkimustehtäviin. Laadullisen tutkimuksen tunnusmerkki on, että kaikissa vaiheissaan analyysi on uusien merkitysten rakentamista. Merkityksiä rakennetaan etsimällä kuvauksia, tekemällä päätelmiä ja tulkintoja sekä antamalla selityksiä tehdyille ratkaisuille. Näiden ratkaisujen tunnistaminen auttaa lukijaa arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta entistä tarkemmin. (Eskola – Suoranta 1998: 226.) Aineiston analysointi on kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistolähtöistä. Analysoinnissa jäsenetään aineistosta käsin ne teemat, jotka ovat tutkittavan ilmiön kannalta tulkittavissa merkityksellisiksi. Aineiston käsittelyssä pyritään kokonaisvaltaisuuteen eli tutkittavaa ilmiötä pyritään ymmärtämään suhteessa kontekstiinsa ja tutkittujen tapahtumien erityispiirteisiin. (Kiviniemi 2001: 68.)

Tämän opinnäytetyön aineiston käsittely oli induktiivista eli aineistolähtöistä. Aineiston analysoinnissa käytin menetelmänä sisällönanalyysia, sillä sen avulla pyrin saamaan kuvauksen tarkasteltavana olevasta ilmiöstä tiivistetyssä ja yleisessä muodossa (Tuomi – Sarajärvi 2009: 103). Aloitin aineiston analysoinnin jo litterointivaiheessa, sillä tutustuin aineistoon puhtaaksikirjoittamisen avulla. Litteroinnin jälkeen annoin työntekijöille peitenimet, joita käytän tutkimuksen tuloso-suudessa suorien lainausten yhteydessä työntekijöiden yksilönsuojaamiseksi sekä luettavuuden parantamiseksi.

Ennen sisällönanalyysi-prosessin aloittamista on analyysiyksikön määrittäminen olennainen tehtävä. Analyysiyksikön määrittelyssä ratkaisevinta on aineiston laatu ja tutkimustehtävät. Tavallisimmin käytetty analyysiyksikkö on sana, lause, lauseenosa, ajatuskokonaisuus tai sanyhdistelmä. Analyysiyksiköksi soveltuu esimerkiksi lausuma, eli virkettä laajempi, useasta virkkeestä koostuva tekstikappale. (Latvala – Vanhanen-Nuutinen 2001: 25–26.) Opinnäytetyön aineiston analyysiyksiköksi valitsin haastateltavan lausuman, koska se on tarkoituksenmukainen tässä opinnäytetyössä sen kuvailevan luonteen perusteella.

Opinnäytetyön aineisto oli hyvin rikas ja monipuolinen. Analysoinnin runkona käytin Helvi Kyngäksen ja Liisa Vanhasen (1999) sisällönanalyysia käsittelevää artikkelia. Sen mukaan aineistosta lähtevä analyysiprosessi kuvataan aineiston pelkistämisenä, ryhmittelemänä ja abstrahointina. Pelkistämisessä aineistosta koodataan ilmaisuja, jotka liittyvät

tutkimustehtävään. Ryhmittelyssä aineistoa tutkija yhdistää pelkistetyistä ilmaisuista ne asiat, jotka näyttävät kuuluvan yhteen. Abstrahoinnissa puolestaan muodostetaan yleiskäsitteiden avulla kuvaus tutkimuskohteesta. (Kyngäs – Vanhanen 1999: 5.)

Aineiston analysoinnin aloitin lukemalla aineiston useita kertoja lävitse. Lähestyin aineistoa sen omilla ehdoilla ja etsin sieltä tutkimuskysymyksiä kannalta kiinnostavaa tietoa alleviivaamalla tutkimuskysymyksiin vastaavia alkuperäisilmaisuja. Sivun marginaaliin kirjoitin alkuperäisvastauksesta pelkistetyin ilmaisun mahdollisimman tarkkaan samoilla termeillä kuin teksti on aineistossa. Tämän jälkeen keräsin pelkistetyt ilmaisut listoiksi. Seuraavaksi ryhmittelin samaa tarkoittavat pelkistetyt ilmaukset samaan kategoriaan ja annoin tälle *alakategorialle* sen sisältöä kuvaavan nimen. Tähän vaiheeseen liittyy jo aineiston abstrahointia eli käsitteellistämistä (Kyngäs – Vanhanen 1999: 6).

Seuraavaksi jatkoin samansisältöisten kategorioiden yhdistämistä edelleen *yläkategorioiksi*, jotka nimesin niitä kuvaavan sisällön mukaisesti. Samansisältöisiä yläkategorioita yhdistämällä muodostuivat edelleen *yhdistävät kategoriat*, jotka myös nimesin niitä kuvaavan sisällön mukaisesti (ks. taulukko 1). Nimeämisessä käytetään usein deduktiivista päättelyä, jolloin eri kategorioille annetaan nimi, joka on jo aikaisemmin tuttu käsite tai sanapari. (Kyngäs – Vanhanen 1999: 7).

Tutkimusaineistosta muodostui yhteensä kaksi *yhdistävää kategoriaa* (ks. liite 2). Ensimmäinen yhdistävä kategoria on lapsen osallisuuden toteutuminen arjen kasvatustoiminnassa, joka muodostui seuraavista *yläkategorioista*: lapsen kuuleminen ja kasvattajan lapsikäsitys. Lapsen kuuleminen – yläkategoria muodostui seuraavista *alakategorioista*: lapsen kuuleminen arjessa, lapsen kuulemisen esteet ja lapsen kuulemista edistävät menetelmät. Kasvattajan lapsikäsitys – yläkategoria muodostui seuraavista *alakategorioista*: lapsilähtöinen kasvatustajattelu ja aikuislähtöinen kasvatustajattelu.

Taulukko 1. Esimerkki kategorioiden muodostamisesta aineiston analyysissä.

Alkup.ilmaus	Pelk. ilmaus	Alakategoria	Yläkategoria	Yhd. kategoria
"väiillä olen seurannut leikitilanteita ihan siis vapaan leikin osalta ja ollu ihan sivussa ja seurannu et miten lapset leikkii..."	seuraaminen, havainnointi	lapsen kuuleminen arjessa	lapsen kuuleminen	lapsen osallisuuden toteutuminen arjen kasvatustoiminnassa
"Kun siirrytään toisesta hommasta toiseen, niin ehkä se väli on sellainen, et useesti niillä [lapsilla] tulee siinä sitä asiaa, mielipidettä, mut et sä voi riittää siinä kuuntelemaan ja vastaamaan kun siinä on seittemän muuta-kin..."	iso ryhmäkoko, siirtymätilanteet	lapsen kuulemisen esteet		

Toinen yhdistävä kategoria on kehittämistyön merkitys Inkiväärin kasvatustyölle, joka muodostui seuraavista *yläkategoriosta*: kehittämistyö kasvatustyön tukena ja kehittämistyön haasteet arjen kasvatustyössä. Kehittämistyö kasvatustyön tukena – yläkategoria muodostui seuraavista *alakategoriosta*: kasvatustyötä koskevan keskustelun edistäminen työyhteisössä, työntekijöiden oman kasvattajuuden tarkastelua ja kehittämistyön tuki kasvatusyhteisölle. Kehittämistyön haasteet arjen kasvatustyössä – yläkategoria muodostui seuraavista *alakategoriosta*: kehittämistyön monimuotoiset esteet ja kehittämistyön jatkamisen mahdollisuudet.

4.5 Opinnäytetyön luotettavuus ja eettisyys

Haastatteluaineistoihin perustuvissa tutkimuksissa ja erityisesti kvalitatiivisesti suuntautuneissa analyyseissa tutkijan pyrkimyksenä on päätyä onnistuneisiin tulkintoihin. On-

nistuneen tulkinnan avainkriteerit ovat siinä, että myös lukija, joka on omaksunut saman näkökulman kuin tutkija, voi löytää tekstistä ne samat asiat jotka tutkijakin löysi, riippumatta siitä onko hän näkökulmasta samaa mieltä vai ei. (Hirsjärvi – Hurme 2000: 151.) Tässä opinnäytetyössä pyrin täyttämään laadullisen opinnäytetyön luotettavuuden kriteerejä siten, että tutkimusta koskevat valinnat ovat perusteltuja ja prosessi on raportoitu läpinäkyvästi, ja jolloin myös johtopäätökset ovat syntyneet vakuuttavasti.

Opinnäytetyön luotettavuutta on lisännyt aineistolähtöisen sisällönanalyysin huolellinen käyttö haastatteluaineiston analysointimenetelmänä. Lisäksi haastateltavan lausuman käyttö analyysiyksikkönä on edistänyt opinnäytetyön luotettavuutta, sillä se on auttanut tarkastelemaan ilmiötä hyvin kokonaisvaltaisesti antamalla kattavan kuvan aineistosta. Olen myös pyrkinyt luotettavasti osoittamaan yhteyden aineiston ja tulosten välillä.

Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tehtyjen tulkintojen ja johtopäätösten sekä aineiston välisen suhteen pätevyyttä. Tutkimushavainnon voidaan sanoa olevan ulkoisesti validi silloin, kun se kuvaa tutkimuskohteen täsmälleen sellaisena kuin se on. Myö reliabiliteetti kuuluu realistiseen luotettavuusnäkemykseen. Aineiston tulkinta on reliabeli silloin, kun se ei sisällä ristiriitaisuuksia. (Eskola – Suoranta 1998: 214.) Oman opinnäytetyön aineiston ja siitä tehtyjen tulkintojen välistä suhdetta voidaan sanoa luotettavaksi, sillä olen analysoinut aineistoa monipuolisesti sen erityispiirteet huomioiden. Pyrkimyksenäni on ollut kuvata tarkasteltavana olevaa kohdetta sellaisena kuin se on.

Opinnäytetyön tutkimusluvan on myöntänyt Helsingin kaupunki. Ohjaustapaamisten nauhoittamiseen olen saanut suullisen luvan jokaiselta keskusteluihin osallistuvilta työntekijältä, päiväkodin johtajalta sekä kehittämistyön ohjaajalta. Myös teemahaastatteluun osallistuvilta työntekijöiltä olen saanut suullisen luvan heidän haastattelemiseensa. Lisäksi olen saanut luvan päiväkodin johtajalta käyttää päiväkodin nimeä opinnäytetyössä.

Erityispiirteenä opinnäytetyön tekemisessä on oma positioni sekä opinnäytetyön tekijänä että työntekijänä tarkasteltavana olevassa kohteessa. Tällöin eettiset kysymykset sekä yksityisyys- ja luotettavuuskysymykset nousevat tärkeään asemaan. Latvala – Vanhanen-Nuutisen (2001: 39) mukaan laadullisessa tutkimuksessa eettisiin kysymyk-

siin kuuluu pohtia, mikä on tutkijan rooli suhteessa tiedonantajiin. Opinnäytetyössä olen pyrkinyt objektiivisuuteen tiedostamalla oman kaksoisroolini mahdolliset vaikutukset. Olen tarkastellut omia opinnäytetyöhön liittyviä lähtökohtia kuten mahdollisia ennakkoajatuksiani tarkasteltavana olevaan aiheeseen. Lisäksi olen pyrkinyt luotettavuuteen ja eettisyyteen suhteessa tiedonantajiin kertomalla avoimesti tarkastelun kohteena oleville työtovereille, millä tavoin tulen analysoimaan aineiston, säilyttäen samalla haastateltavien yksityisyydensuojan läpi opinnäytetyöprosessin. Opinnäytetyön teoriaosuus lapsen osallisuudesta luo myös vahvan eettisen pohjan tulosten esittelylle opinnäytetyössä, jonka tarkastelun kohteena on myös opinnäytetyön tekijän oma työyhteisö.

Opinnäytetyön luotettavuus- ja eettisyyskysymyksien kohdalla on kuitenkin keskeistä pohtia sitä, minkälainen merkitys omalla kaksoisroolillani päiväkodin työntekijänä ja opinnäytetyön tekijänä on ollut suhteessa opinnäytetyön tuloksiin. Olen pyrkinyt etäännyttämään itseni työntekijän roolista opinnäytetyötä tehdessäni. On kuitenkin selvää, että haastateltavana oleville työntekijöille olen opinnäytetyön tekijän roolin lisäksi edustanut myös roolia heidän työtoverinaan. Täten on mahdollista, että oma kaksoisroolini on ollut vaikuttamassa haastateltavien antamiin vastauksiin, jotka voivat opinnäytetyössä olla mahdollisesti hyvin erilaiset kuin miten asiat todellisuudessa ovat.

Yksi keskeinen näkökulma opinnäytetyön luottavuuden tarkasteluun on lapsen osallisuuden toteutumisen tarkasteleminen työntekijän näkökulmasta. Tämän opinnäytetyön teossa ei ole tutkimustehtävän selvittämiseen käytetty lapsilähtöisiä menetelmiä (vrt. Kiili 2006), vaan lapsen osallisuuden toteutumista on tarkasteltu päiväkodin työntekijöiden näkökulmasta. Kuitenkin selvitettäessä lapsen osallisuuden toteutumista kasvattajien näkökulmasta päädytään lapsen äänen kuulemisen sijaan ainoastaan arvuuttelemaan asian todellista laitaa. Lapsen osallisuuden perustuessa ajatukselle, että lapsi on aktiivinen oman elämänsä tekijä, tulee lapsen näkökulman huomioimisen olla keskeinen osa lapsen osallisuuden toteutumisen totuudenmukaista tarkastelua. Näin ollen päiväkotikiikkeen lasten kokemusten selvittäminen lapsen osallisuuden suhteen olisi ollut kaikkein luotettavin toimintatapa aiheen tarkasteluun. Tästä johtuen myös opinnäytetyön luotettavuus- ja eettisyyskysymyksiä tulee arvioida tämä näkökulma huomioiden.

5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen opinnäytetyön tulokset tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä, jolloin ensiksi kuvaan työntekijöiden näkemyksiä lapsen osallisuuden toteutumisesta päiväkodin arjessa, ja sen jälkeen pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämysyksikkö VKK-Metro – hankkeen merkitystä työntekijöille. Yksityisyydensuojan varmistamiseksi en tekstissä ilmoita työntekijöiden ammattinimikkeitä. Työntekijöiden peitenimet suorien lainauksien yhteydessä ovat Elina, Maija, Kaisa, Minna ja Hanna.

5.1 Lapsen osallisuuden toteutuminen arjen kasvatustoiminnassa

Työntekijöiden haastatteluvastauksien perusteella lapsen osallisuuden toteutuminen arjen kasvatustoiminnassa kiteytyi lapsen kuulemiseen arjessa, siinä oleviin esteisiin ja lapsen kuulemista edistäviin menetelmiin. Sen lisäksi lapsen osallisuuden toteutumista arjen kasvatustoiminnassa määritteli kasvattajan lapsikäisyys, joka sisälsi sekä lapsilähtöisiä että aikuislähtöisiä piirteitä.

5.1.1 Lapsen kuuleminen

Lapsen kuuleminen arjessa

Haastatteluvastauksissa lapsen kuulemista arjessa kuvattiin hyvin monipuolisesti. Eriytyisesti läsnäolon merkitystä lapsen äänen kuulemisessa korostettiin. Läsnäolon koettiin mahdollistavan lapsen kokonaisvaltaisen kuulemisen, joka muodostuu lapsen havainnoinnista, seuraamisesta ja keskustelemisestä lapsen kanssa. Haastateltavat kokivat myös arjen tilanteisiin pysähtymisen tärkeäksi osaksi läsnäoloa.

No ne on just sellasia tilanteita et sä et hössötä etkä siivoo niitä kaappeja vaan sä istut ja katselet, havainnoit ympäristöä... (Kaisa)

Lapsen tunteminen oli myös yksi keskeinen asia haastateltavien kuvatussa lapsen kuulemista. Lapsen tuntemisen nähtiin voimistavan lapsen kuulemista, jolloin kasvattaja saattaa esimerkiksi myöntyä johonkin lapsen ehdotukseen tietäessään entuudestaan asian sujuneen lapselta hyvin. Lapsen kuuleminen nähtiin myös laajemmassa merkityksessä, jolloin kuuleminen on kuuntelua kaikilla aisteilla.

...se ei tarkoita pelkästään sitä että sulla on korvat höröllä vaan silmät, kaikki aistit, et sä tavallaan seuraat sitä tilannetta monilla tavoin. (Kaisa)

Myös aikuisen aktiivisuus lapsen kuulemisessa mainittiin haastatteluvastauksissa, ja lapsen kuulemisen todettiin syntyvän vuorovaikutuksessa lapsen kanssa.

...siinä lapsen äänen kuulemisessa on minusta niinku jotenki olennaista se, että sä vastaat, tai oot niinku aidosti vuorovaikutuksessa, et vaan oo passiivinen vastaanottaja, etkä niinku välinpitämätön seinä, jolle lapsi vaan jotain höpisee, vaan että siinä tulee semmonen tuntu, että me tässä niinku jaetaan jotain olleellista informaatiota toinen toisillemme. (Marja)

Lapsen kuulemisen esteet

Haastateltavat kokivat suurimmaksi yksittäiseksi lapsen kuulemista estäväksi tekijäksi päiväkodin arjessa siirtymätilanteiden tuoman kiireen. Haastateltavat kokivat myös isojen ryhmäkokojen heikentävän lapsen kuulemista. Yhdessä haastatteluvastauksessa mainittiin kuitenkin kiireen olevan toisinaan myös kuviteltua.

... ja se ei nyt aina oo kiire vaan se on kovin usein sitä kuviteltua kiirettä, et vaan alkaa ite hösöttämään, et mukamas pitää olla kymmenes minuuttis ulkona, mut tarvikaan todellakaan olla... (Kaisa)

Yksi keskeinen lapsen kuulemista estävä asia oli joidenkin haastateltavien mukaan yhteistyön sujumattomuus aikuisten kesken. Myös lapsen nuoren iän nähtiin joissakin haastatteluvastauksissa vaikuttavan lapsen äänen kuulumiseen heikentävästi.

...aikuisten pitäis saada ensin niinku homma hoitumaan ennen kuin lapsen ääni kuuluu mihinkään... (Kaisa)

...mä luulen että se riippuu myös lapsen iästä, jotenki et aattelis et jos vaikka kaksvuotias ja kuusvuotias, ni jollain lailla voi enemmän ehkä semmonen isompi lapsi niinku saada äänensä kuuluvaks niinku sillä ihan semmosella konkreettisella, et puhumalla. (Minna)

Lapsen kuulemista edistävät menetelmät

Tärkeimmäksi yksittäiseksi lapsen kuulemista edistäväksi varhaiskasvatuksen työmenetelmäksi haastateltavat mainitsivat pienryhmätoiminnan, jota oli toteutettu kaikissa lapsiryhmissä. Haastateltavien mukaan pienryhmässä lapsen mielipiteen ilmaiseminen mahdollistuu suurta ryhmää paremmin. Myös sadutus koettiin yhdeksi tärkeäksi lapsen kuu-

lemista edistäväksi menetelmäksi, vaikkakin sitä oli arjessa toteutettu hyvin satunnaisia kertoja.

...kokeillaan ihan semmosta mielipiteen ilmaisua niin, että aikuinen saduttaa lasta ja aihe on vapaa, tai jos et keksi mitään vapaata aihetta, niin sitte on tiettyjä aiheita mitä mistä voit puhua, että kerro mielipiteesi siitä mikä on vaikka unelmiesi leikkihiha. (Marja)

Kaikissa haastatteluvastauksissa ylistettiin dokumentoinnin mahdollisuuksia erityisesti lapsen havainnoinnin välineenä, vaikka sitä oli kaikissa lapsiryhmissä toteutettu vain vähän. Haastateltavat kertoivat dokumentoineensa valokuvaamalla ja kirjaamalla ylös yksittäisiä leikki-tilanteita. Valokuvia oli myös otettu hyvin satunnaisesti eikä niiden jatkokäytöstä ollut sovittu. Valokuvausta oli kuitenkin kokeiltu myös yhdessä lasten kanssa. Myös äänestäminen mainittiin haastatteluvastauksissa yhdeksi lapsen kuulemista edistäväksi menetelmäksi, sen koettiin edistävän lapsen kuulemista arjessa.

No silloin [dokumentoidessa] siihen pääsis vielä syvemmalta katsomaan niinku esimerkiksi vuorovaikutustaitojen ja kielellisen kehityksen sitä osaamista, millon sä pystyisit selkeesti osottamaan että tämä lause oli ihan älyttömän hyvä tähän tilanteeseen. (Elina)

...harjotutetaan vähän semmoseen mielipiteen esittämiseen ryhmässä, että äänestytetään et jos on kaksi eri vaihtoehtoa, kumpi voittaa ja sitten yhden kerran saat äänestää ja sitte sitä kautta niinku opetetaan, että sun mielipide vaikuttaa, mutta se on yksi näistä monista. (Marja)

5.1.2 Kasvattajan lapsikäisyys

Lapsilähtöinen kasvatustajattelu

Haastateltavat korostivat vastauksissaan lapsen toiveiden ja kiinnostuksen kohteiden huomioimista niin leikissä, toiminnassa kuin toiminnan suunnittelussakin. Haastateltavat kertoivat pyrkivänsä toteuttamaan lapsilta tulevia toiveita antamalla heille tilaa, välineitä ja materiaalia leikin ja askarteluiden toteutukseen. Myös aikuisen tekemät havainnot lasten kiinnostuksen kohteista näkyvät toiminnan suunnittelussa.

...suunnittelemalla jotain askartelua, mikä on nyt semmonen aihe mistä vois, mikä niitä kiinnostaa ja siitä lähtee kehittään sitä askartelua tai kehittämään niille sopivia välineitä leikkiin. (Hanna)

Konkreettisina esimerkkeinä lapsilähtöisestä toiminnasta osa haastateltavista kertoi laatineensa ryhmän yhteisiä sääntöjä yhdessä lasten kanssa esimerkiksi piirtämällä. Myös materiaalihankinnoissa lasten kiinnostuksen kohteita oli useimmiten huomioitu havainnointia apuna käyttäen, jolloin toiveita ei kuitenkaan suoraan lapsilta ollut kysyty.

...aikuinen vähän päättää et näitä tai noita juttuja tarvittas, mutta tietysti jos vaikka nähdään että pojat tykkää hirveesti autoleikeistä tai autoja on vähän niin oikei, hankitaan niitä sitte lisää... (Minna)

Haastateltavat kertoivat myös joustavansa omista tehdyistä suunnitelmistaan lasten ideoiden ja kiinnostusten mukaan. Heidän mukaan tuokioitten järjestämiseen ja suunnitteluun vaikuttaa myös se, oliko tekeminen lapsille mieluista edellisellä kerralla.

...antamalla niistä omista suunnitelmista myötä ja ei meekään niinku sen mukaan vaan kattoo että joku muu asia nouseekin nytten mielenkiintoisemmaks niistä lapsista niin kyllä mä oon sitte muuttanu sitä. (Minna)

Haastateltavien mukaan lapsella on oikeus omaan mielipiteeseen ja että lapsen mielipiteellä on merkitys. Haastateltavien mukaan lapset saavat vapaasti ilmaista mielipiteitään ja niitä myös mahdollisuuksien mukaan toteutetaan. Lasten ideat voivat usein olla toteutettavissa, tai sitten jokin osa niistä, jolloin toimintaa voidaan kuitenkin lähteä kehittämään lasten ajatusten pohjalta. Tällöin lapselle annetaan kuulluksi tuleminen mahdollisuus. Haastateltavien mukaan lapset kykenevät ilmaisemaan omia mielipiteitään myös esimerkiksi aikuisen tarjotessa vaihtoehtoisia toimintoja.

...semmosta asiaa ei minusta päivähoidossa ole, missä ei lasten mielipidettä voitais kuulla, pystyttiin sitä sitte huomioimaan tai ei niin se on jo tärkeää että, että niitä on kuultu, että aina voidaan yrittää... (Marja)

Haastateltavien mukaan lapset ilmaisevat mielipiteitään eritoten leikissä ja leikin merkitys lapsen vaikuttamismahdollisuuksien keskeisenä areenana korostui kaikissa haastatteluvastauksissa. Lapset saavat useimmiten tehdä itsenäisiä päätöksiä koskien leikin valintaa, leikkituloja ja -välineitä. Leikkutilanteiden lisäksi osa työntekijöistä nimesi lapsen itseilmaisun paikoiksi aamu- ja päiväpiirin, jolloin lapsilla on mahdollisuus ilmaista mielipiteitään. Leikin lisäksi lapset saavat usein myötä tuokioilla laulettavista lauluista ja toisinaan he saavat vaikuttaa myös siihen, osallistuvatko aamu-ulkoiluun.

...vapaan leikin osuuden aikana niin saavat aika itsenäisestikin päättää mihin haluaisivat tai mitä haluaisivat leikkiä tai kenen kanssa. (Minna)

Osa haastateltavista kuvasi myös lasten omien ideoiden ja oman suunnittelun pohjalta toteutettua toimintaa. Yhdessä ryhmässä lapset olivat saaneet perustaa oman koira-kerhon, jossa lapset olivat askarrelleet ja puuhastelleet koiriin liittyviä asioita. Ryhmässä oli myös lasten kiinnostusten pohjalta perustettu lapsista koostuva musiikki-orkesteri, johon lapset olivat saaneet valita lauluja sekä sen mitä he orkesterissa esittävät.

...keväällä on käynyt ryhmässä Munamies, joka vetää omaa showtaan, ja sitten on, tytöt esittää, niil on tämmönen et ne esittää jotain hamsterijuttua siinä, kyntävät lattiaa ja niil on esitykset valmiina ja sitte on ollu ihan semmosia nukketheateriesityksiä, pojat harjottelee iltapäivällä vapaan leikin ajan nukketheateriesityksiä, ja sitte ne esitetään koko ryhmälle. (Marja)

Kasvattajan rooliin liittyviä tehtäviä kuvattiin hyvin monipuolisesti. Kaikissa haastatteluvastauksissa korostettiin sitä, että kasvattajan tulee tarjota lapselle paljon erilaisia mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja erityisesti leikin toteuttamiseen. Haastateltavat kokivat, että sellainen tilanne, johon aikuisen ei ole hyvä mennä mukaan, on lasten leikkitalanne, jolloin lapset ovat keskittyneet leikkiin, ja jossa leikki sujuu lasten kesken hyvin.

Olen voinu heittää vaikka vinkkejä ilmaan, että ottaisittekos vaikka näitä tavaroita tai tota, laitetaanko vaikka musiikkia soimaan taustalle taikka jotain tällasia. (Minna)

...jos se leikki sujuu, niin sit lasten niinku annetaan leikkiä ja rakentaa sitä leikkiä itse, ei siihen välttämättä tarvi aikuisen lähtee päsementää... (Hanna)

Myös lapsen omatoimisuuden tukeminen nähtiin yhdeksi keskeiseksi seikaksi, jota kasvattaja työssään edistää. Yhtä tärkeäksi koettiin myös lapsen kommunikaatiotaitojen ja lasten keskinäisten vuorovaikutussuhteiden tukeminen.

...näitä kommunikaatiotaitoja harjotellaan useamman kanssa, niin sitte tavallaan siihen yrittää ohjata sen lapsen puhumaan sille kaverille ja on siinä sitten tukena että se vuorovaikutus sujuis sinne eikä tarvis olla siinä välissä. (Kaisa)

Lasten turvallisuuden huomioiminen nähtiin selkeästi aikuisen johtamaksi asiaksi. Aikuisjohtoisuuden koettiin ylipäättään edistävän lapsen turvallisuuden tunnetta. Lapsen

turvallisuudentunteen koettiin sisältävän fyysisen näkökulman lisäksi myös lapsen henkisen turvallisuudentunteen. Aikuinen esimerkiksi ohjaa lapsia eri leikki-tilanteisiin konfliktien välttämiseksi.

...se raja on hyvin liukuva että missä asioissa milloinkin ne päättää saa ja joskus kun on kurja päivä, niin kyllä se aikuinenkin tekee päätökset sitte sun puolesta et jos et sinä itse siihen oo vielä kypsä... (Marja)

Kaikki haastateltavat kokivat tukevansa lapsen oman vastuunkannon harjoittelua antamalla lapselle pieniä vastuutehtäviä kuten ruokakärryn hakemista keittiöstä tai pöydän kattamista. Vastuutehtävien antoon vaikuttaa kuitenkin lapsen ikätaaso ja lapsen tunteminen.

...me pyritään koko ajan niinkun tietosesti jollaki tapaa lisäämään niitten vastuuta ja vallankäyttöä, esimerkiks siinä että enää aikuinen ei tee valmiiksi leipiä pöytään... (Marja)

Omaa rooliaan kasvattajana haastateltavat kuvasivat siten, että he osallistuvat kasvatustyössään kaikkeen toimintaan. Haastateltavat kokevat olevansa lasten kanssa eniten tasavertaisia yhdessäoppijoita osallistuessaan leikkiin ja askarrellessaan lasten kanssa.

Askartelutilannehan on siinä mielessä hyvin tasavertanen, koska siin on se tietty askartelu jota tehdään, niin ei kukaan tavallaan voi tehdä sitä sil-lai oikein et mä voisin mennä kauheesti ohjaamaan et ei, ei ku se silmä menee nyt tohon kohin, et kyllä mä nyt, niillä on se malli siinä mistä kat-too ja annan sen lapsen tuottaa sen tuloksen mikä siit sit tulee. (Hanna)

Haastatteluvastauksissa mainittiin myös se, että kasvattajan rooli toiminnassa riippuu myös paljon tilanteesta.

...leikkeihin menee joskus ihan niinkun lapseks mukaan siis sillä tavalla, et on joku et leikitään päiväkotia ja joku lapsi on täti niin mä voin mennä sinne kiukuttelevaks lapseksi, mutta seki riippuu niin siitä tilanteesta, et sit on nää tilanteet et lapset tarvii sitä leikin ohjaamista, niin sillan se on enemmän sitä et miten sä kannat sitä leikkiä ja miten sä saat sen lapsen puhumaan sille kaverille, et sillan se on ihan semmosta ohjaamista. (Kai-sa)

Haastateltavat kokivat lapsen kannustamisen erityisen tärkeäksi, ja heidän mukaansa lapsilla on myös mahdollisuus halutessaan kieltäytyä jostain tietystä toiminnasta. Pääosin lapset kuitenkin osallistuvat kaikkeen ryhmän toimintaan.

Ne saa jättäytyä pois kaikesta, että mitään ei voida niille silleen pakottaa... se on löydyttävä lapsesta se ilo ja into tehdä sitä asiaa mikä millonki on. (Marja)

Kasvattajan keskeiseksi tehtäväksi nimettiin myös lapsen yksilöllisyyden ja yksilöllisten tarpeiden huomioiminen, jolloin esimerkiksi aikuinen huomioi ujut lapset ohjaamalla lapset leikki-tilanteisiin. Jokaisen lapsen huomioiminen päivän aikana koettiin myös tärkeäksi. Haastatteluvastauksissa mainittiin myös lapsen oikeus omaan persoonallisuuteen ja tunteeseen, että on omana itsenään hyväksyty. Tärkeäksi kasvattajan tehtäväksi koettiin myös toisten ihmisten kunnioittamisen edistäminen ja lapsen itsearvostuksen tukeminen. Myös läheisyyden vaaliminen liitettiin olennaiseksi osaksi lapsilähtöistä työtä, jolloin sylittely ja jutustelu lasten kanssa on tärkeää. Osa haastateltavista kokee tällä tavoin edistävänsä lapsen tunteiden ilmaisua. Myös lapsen mielipiteiden ja toiveiden kuulemisen koettiin edistävän lapsen ja aikuisen välisen läheisyyden syntymistä.

Et en mä niinku muuta ketään persoonana, mutta mä toimin niin että siinä ryhmässä kaikilla olis hyvä olla semmosena kun ne on. (Elina)

...joka päivä on sitä että sinä olet olemassa, olet tärkeä, voit antaa halin, ja voin antaa sinulle halin, sinua saa koskettaa, voidaan niinku pajata ja helliä ja olla lähekkäin fyysisesti, että siinä lapsella on oltava se tunne siitä, että häntä täällä rakastetaan ja arvostetaan ja tääl on turvallista olla... (Marja)

Osassa haastatteluvastauksia mainittiin leikin ja oppimisen yhdistäminen. Sen mukaan aikuisen tehtävä on tehdä toiminta houkuttelevaksi lapselle, jolloin oppiminen mahdollistuu. Esimerkiksi lasten kiinnostusta dinosuruksiin oli yhdessä ryhmässä hyödynnetty matematiikan opettamisessa.

Aikuislähtöinen kasvatusajattelu

Haastatteluvastauksien perusteella aikuiset jakavat vähemmän valtaa lapsille erilaisten opetus- ja toimintatuokioiden aikana. Tällöin kasvattaja haluaa säilyttää vahvan auktoriteetin suhteessa lapsiin.

On sitte ihan selkeitä opetustuokioita, missä mä haluan että ne niinku kuuntelee mun ohjeet ja toimii niiden ohjeiden mukaan... (Elina)

Aikuisen koettiin jakavan valtaa vähemmän myös pukemishetkellä lasten kanssa. Haastatteluvastauksissa mainittiin myös se, että työntekijän oma mielentila vaikuttaa siihen paljonko joustaa omista tehdyistä suunnitelmista lasten toiveiden ja kiinnostusten mukaan.

...joskus itepäisesti haluat pitää omasta ideasta ja tehdä sen mitä on suunniteltu ja joskus sit fiksu hetki ja muuttaaki sitä hommaa. (Kaisa)

Aikuislähtöinen lapsikäsitys ilmentyi myös siinä, että lapsen mielipiteitä tavarahankintoihin oli yleisesti ottaen kysytty hyvin niukasti. Myöskään sääntöjä ei aina ollut laadittu yhdessä lasten kanssa. Osa haastateltavista myös koki, että lapset saavat ylipäättään vaikuttaa toimintaan hyvin vähän, jolloin ryhmässä ei näy lasten mukaan ottaminen toiminnan suunnitteluun. Tällöin aikuisen rooli on työntekijöiden mukaan asioiden eteenpäinviejä.

No kyllä mä kai olen sitte aikuinen joka on jonkun näkönen ohjaaja tai asioitten eteenpäinviejä, vaikka sitte itte varmasti joskus pohdiskelee just sitä lapsilähtöisyyden niinku sillä keinoin että antas myös niille lapsille enemmän sitä vaihtoehtoja tai mahdollisuutta vaikuttaa niihin omiin tekemisiinsä. (Minna)

Osassa haastatteluvastauksia mainittiin, että myös kasvattajan oma mielentila vaikuttaa oman roolin aktiivisuuteen tai passiivisuuteen lasten kanssa toimiessa.

Jos itsellä on kamalan energinen päivä, niin sitten voi visioida jotain hienoa ja esittää niinku enemmän, tuoda niinku enemmän itsestään ammentaa niille lapsille ja keksiä jotain uutta, olla hyvin innovatiivinen ja luova siinä hetkessä, mutta sitte jos on semmonen olo että on niinku jo takki tyhjä ja kaikkensa antanut, niin sitä on, ottaa niinku passiivisemmän roolin ja sitten vaan useimmiten sanoo, että joo joo, et kyllä käy, mene vaan, ota vaan... (Marja)

Kaikissa haastatteluvastauksissa mainittiin myös päiväkodin arjen rakenne asiaksi, josta aikuiset päättävät. Haastateltavien mukaan erityisesti päivittäin samana toistuvat ruoka- ja uloslähtöajat rytmittävät päivän kulkua ja toiminnan sisältöä. Tämän päiväkodin päiväjärjestyksen koettiin usein olevan ennalta määrätty toimintatapa, jolloin siihen ei

myöskään koettu voivan vaikuttaa. Osassa haastatteluvastauksia kuitenkin myös kyseenalaistettiin päiväkodissa vallitsevaa arkijärjestystä.

No ruoka-aikoja mä kannatan, et tääl on lapsilla tasasin väliajoin, mut esimerkiks et nyt menee kaikki ulos kaheksan kolmekymmentä, miksi osa ei voi jäädä leikkimään sisään? Hyvä kysymys. (Kaisa)

5.2 Kehittämistyön merkitys kasvatustyölle

Haastateltavien näkemykset VKK-Metro -kehittämishankkeen merkityksestä osoittautuivat keskenään melko erilaisiksi, mutta yhtenäistä haastatteluvastauksille oli kuitenkin se, että kehittämistyön koettiin tukeneen työntekijöiden kasvatustyötä. Kehittämistyön nähtiin palvelleen työntekoa kasvatustyötä koskevan keskustelun edistäjänä, oman kasvattajuuden tarkastelun herättäjänä ja sen koettiin antaneen tukensa myös koko kasvattajatyöyhteisön kehittymiselle. Kehittämistyön nähtiin sisältävän myös haasteita, kuten monimuotoisia kehittämistyön esteitä sekä kehittämistyön jatkamisen mahdollisuuksia.

5.2.1 Kehittämistyö kasvatustyön tukena

Kasvatustyötä koskevan keskustelun edistäminen työyhteisössä

Haastateltavat työntekijät kuvasivat eritoten ohjaustapaamisten keskusteluja antoisiksi. Heidän mukaan päiväkotiarjessa tämänkaltaiseen kasvatustyötä koskevaan ajatustenvaihtoon on yleensä käytettävissä vain vähän aikaa. Keskustelun hyöty nimenomaan nuorelle työyhteisölle mainittiin myös haastatteluvastauksissa. Myös eritoten osallistumisen liittyvä keskustelu oli haastateltavien mukaan ollut tärkeää. Osa haastateltavista kertoi myös hankkeen lisännen ymmärrystä varsinaisen kehittämistyön luonteesta.

...on aika paljo ollu sellasta pohdintaa, et ollaan keskusteltu ja pohdittu ja ei semmosta pohdintaa musta koskaan liikaa oo tässä työssä, jokainen ryhmä kertoo oman ryhmän asioita ja yhdessä niistä puhutaan ja mietitään... (Hanna)

Työntekijöiden oman kasvattajuuden tarkastelua

Kehittämishankkeen aikana virinneen keskustelun myötä työntekijöiden ajatustyön koettiin johtaneen oman kasvattajuuden tarkasteluun. Haastateltavat kokivat heränneensä ajatukseen siitä, että pienet asiat ovat tärkeitä osallisuuden toteutumisessa. Kehittämistyön koettiin myös pysäyttäneen miettimään eri näkökulmia kasvatustyöhön vanhojen kaavojen sijaan ja myös kirkastaneen jo ennestään opittuja asioita. Kaikenkaikkiaan haastateltavat kokivat kasvatustyötä koskevan ajatustyön lisääntyneen hankkeen myötä.

...hanke on niinkun minusta herättänyt semmosen uuden puolen näkemään sitä lapsen osallistamista vähän niinkun eri kantilta, nimenomaan sitä, että sun on annettava lapsille mahdollisuus osallistua ja se voi olla hyvin monella eri tavalla... (Marja)

Käytännön työn tasolla osa haastateltavista nimesi kehittämisen edistäneen omaa tapaa kuunnella lasta ja edistäneen ajattelua lapsen kuuntelemisen keinoista. Kehittämistyön kerrottiin myös vahvistaneen käsitystä omasta tavasta tehdä työtä oikeanlaisesti ja aikuisen roolin merkityksestä lapsen osallisuuden toteuttamisessa.

...must tuntuu et mä oon sitä myötä myös niinku tullu valmiimmaks toteuttamaan niitä lapsen toiveita, ja jotenki herkemmin kuulemaan ajatuksia... Ehkä aiemmin ei ihan niin paljoo, tai kyl mä niinku kuuntelin, mut en mä tiedää mitä mä kuuntelin, nyt jotenki ehkä syvällisemmin viel kuuntelee... (Hanna)

...se on aikuisen päässä joku keino, millä niistä lapsista sais ammennettua sitä esille mikä niissä selvästi kytee ja palaa. (Marja)

Kehittämistyön tuki kasvatusyhteisölle

Haastatteluvastauksien perusteella kehittämistyö toimi työyhteisön tukena vesivanhingon aiheuttamassa kriisitilanteessa, jolloin osa työntekijöistä koki voimattomuutta uuden tilanteen äärellä. Kehittämistyön koettiin myös antaneen lisää armollisuutta, joustavuutta ja sallivuutta vaativassa tilanteessa työskentelyyn. Kehittämishankkeen koettiin olleen hyvä mahdollisuus työyhteisön henkiselle kasvulle.

No tää on nuori työyhteisö joka ei oo vielä toiminu montaa vuotta, niin on hyviä tommosia asioita niinkun nostettu mitä ollaan yhdessä mietitty, ja mun mielestä myöski ehkä niinkun lähentänyt henkilökuntaa toistensa kesken, että on opittu tuntemaan toisiaan ja sitte myös tullu sitä näkö-

kantaa et me voidaan toimia erillälaila ja siitä huolimatta me toimitaan kaikki ihan hyvin... (Minna)

...mikä ensimmäiseks pyyhkiytyy pois on se lapsen osallisuus jos tiimin aikuiset ei toimi samoilla linjoilla tai keskenään. (Kaisa)

5.2.2 Kehittämistyön haasteet arjen kasvatustyössä

Kehittämistyön monimuotoiset esteet

Haastatteluvastauksien perusteella päiväkodin vesivahingosta aiheutunut evakossaolo-aika vaikutti vahvimmin kehittämistyön luonteeseen muuttamalla sen muotoa, jolloin ponnekkaasti alkanut kehittämistyö oli vähällä loppua kokonaan.

Mä luulen et kaikista suurin ongelma oli se, että me jouduttiin tonne evakkoon, et joutu niinku ihmiset semmoseen kriisiin, mihin ei ois joutunu muuten, ja se voimavara minkä se vei, niin se selkeesti vaikutti ihmisten niinkun jaksamiseen... (Elina)

Osa haastateltavista koki muiden kuin hankkeessa yhdyshenkilöinä työskentelevien työntekijöiden kokeneen ulkopuolisuudentunnetta kehittämistyöstä. Tähän mainittiin syyksi se, että koko työyhteisön sitouttaminen kehittämistyöhön pienten tehtävien avulla ei ollut ollut sillä tavoin riittävää, että muut työntekijät kuin yhdyshenkilöt olisivat kokeneet päässeensä osallisiksi kehittämistyöstä ja kokeneet voivansa vaikuttaa siihen. Myös arjen tiukat resurssit nimettiin yhdeksi syyksi, miksi kehittämistyö ei saavuttanut kaikkien työntekijöiden tietoisuutta tarpeeksi.

...ne ketkä ei oo siinä niin aktiivisesti mukana, ei oo niinku joka ikisessä istunnossa keskustelemassa, niin sä jäät hyvin äkkiä ulkopuoliseks, et siitä jää äkkiä semmonen piiri pieni pyörii, jotka niinku tietää mikä se homman nimi on, et ne jotka ei oo niissä tapaamisissa aktiivisesti mukana ni mä luulen että niille tää on ihan et ei ne oikeesti tiä ihan tarkalleen mikä on homman nimi. (Hanna)

...vaiks ne on kivoja ne tapaamiset, niin sit niihin järjestäytyminen aina tuottaa harmaita hiuksia ja ahdistusta... (Kaisa)

Useimmat haastateltavat kokivat, että kehittämistyön myötä syntyneet ajatukset ovat siirtyneet heikosti arkeen, jolloin ei ole syntynyt konkreettisia ideoita arjen kasvatustyöhön. Haastateltavat perustelivat tilannetta osin arjen kiireillä sekä sillä, että työyhteisöön.

teison työntekijöiltä puuttuu rohkeutta ja uskallusta tehdä asioita toisin tai uudella tavalla.

...aikusten pitäis uskaltaa enemmän ottaa niitä, niinku kuunnella lasta ja lähtee sieltä lapsilähtöisesti miettimään ja toteuttamaan niitten lasten toiveita. (Hanna)

Haastateltavat kertoivat haastatteluvastauksissaan lapsen osallisuuden herättävän myös ristiriitaisia ajatuksia arjen kasvatustyössä. Haastateltavat kokivat, että isot lapsiryhmät, arjen hektisyys, kiire ja osallisuuden toteutuminen ovat ristiriitainen yhtälö.

Varmaan just se aikuisjohtosuus tai lapsilähtöisyys niin jus tämmösen ristiin niin tota et miten sitä sitten täällä isoissa ryhmissä sitä sitte oikeesti pystyy tekemään ja tässä arjessa ja kiireessä, vaikka sitte ihan oikeesti haluaiskin niin miten mahdollista se sitten on... (Minna)

Kehittämistyön jatkamisen mahdollisuudet

Useissa haastatteluvastauksissa haastateltavat puhuivat kehittämistyön jatkamisen puolesta. Heidän mukaan kehittämistyön jatkamisen avulla työyhteisöllä olisi mahdollisuus luoda nykyistä yhdenmukaisempi kuva päivähoiton perustehtävästä eli siitä, onko kasvatustyön painopiste varhaiskasvatuksen vai päivähoiton näkökulmassa. Haastateltavien mukaan työyhteisölle tulisi luoda selkeät yhdessä mietityt raamit ja kehittämistä jatkamalla päiväkodin oman kulttuurin olisi mahdollista syntyä.

...me kaikki kasvattajat tällä alalla, lastenhoitajat, lastentarhanopettajat, sosionomit ketä meitä täällä onkaan... meillä pitäis olla yhdenlainen kuva siitä, mitä me tällä päivähoitolla ajetaan takaa... että meil ois jonkinlainen yhtenäinen linja myöskin tän lapsen osallistamisen suhteen ja sen lapsen kuulemisen suhteen, että me jotenki vedettäis yhtä köyttä, niin se on mun mielestä niinku kauheen tärkeä keskustella siitä. (Marja)

Haastateltavien mukaan myös dokumentointia tulee edelleen kehittää, jolloin se olisi todellinen arjen työväline lasten havainnoimisessa.

...se [dokumentointi] vois olla yks semmonen kehittämisen paikka... siinä tekee just semmosia havaintoja lapsesta mitä sä et välttämättä tee, jos sä vaan, mennään niinkun päivässä ja mukana, mut jos sä oikeesti pysähdyt kattomaan niin siitä voi saada todella arvokasta tietoa... (Minna)

...siinä [dokumentoinnissa] pystyis aika hienosti myös itseään arvioimaan, että kuinka paljon sitä on niinku itsessään semmosta tuntematonta kasvattajaa... (Marja)

Dokumentointi mainittiin näin ollen myös hyväksi välineeksi suhteessa oman työn arviointiin.

6 Johtopäätökset

Shierin (2001) osallisuuden tasomallin ensimmäisellä askelmalla *lapset tulevat kuulluksi* itseään koskevissa asioissa. Toisella tasolla *lapsia tuetaan ilmaisemaan omia mielipiteitään*. Kolmannella osallisuuden tasolla *lasten mielipiteet huomioidaan*. Päiväkoti Inkiväärin työntekijät kuulevat lapsen ääntä olemalla läsnä lasten kanssa, keskustelemalla heidän kanssaan sekä havainnoimalla kaikin aistein heidän mielenkiinnonkohteitaan. Myös lapsen mielipiteen ilmaisua tuetaan kysymällä ja tarjoamalla heille vaihtoehtoja, ja siihen on työntekijöillä olemassa vahva tahtotila. Mahdollisuuksien mukaan pyritään myös huomioimaan lasten toiveet ja ideat toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Mikäli jotain lasten ideaa tai toivetta ei voida sellaisenaan toteuttaa, siitä voidaan kuitenkin useimmiten toteuttaa jokin osa. Näin ollen päiväkodin työntekijöiden voidaan kasvatustoiminnassaan katsoa liikkuvan Shierin (2001) osallisuuden tasomallin ensimmäisellä kolmella askelmalla, jolloin myös lapsen oikeuksien sopimuksen velvoittaman lapsen osallisuuden voidaan ainakin useimmiten nähdä päiväkotit Inkiväärissä toteutuvan. (Shier 2011: 111–113.)

Tulosten perusteella lasten todelliset vaikutusmahdollisuudet toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa näyttävät kuitenkin rajautuvan yleisesti ottaen leikkiin, leikkiloihin ja leikkivälineisiin liittyviin toimintoihin. Muihin kuin leikkiin liittyviin toimiin kuten opetus- ja toimintatuokioiden sisältöön lapset ovat päiväkodin arjessa saaneet vaikuttaa satunnaisemmin. Aikuisen rooli suhteessa lapseen nähdään useimmiten tasavertaisena juuri leikkilanteissa lasten kanssa. Myös Akola (2007: 85) ja Venninen ym. (2010: 60) ovat tutkimuksissaan päätyneet johtopäätökseen, jonka mukaan lapsilla on päiväkodin toiminnassa suuri vaikutus- ja päätöksentekomahdollisuus juuri leikkejä koskevissa asioissa. Lisäksi Turjan (2011) esittämien eri tutkijoiden aiempien tutkimusten mukaan aikuiset hallitsevat päiväkodeissa pitkälti kaikkea muuta toimintaa kuin vapaata leikkiä. Tällöin lasten vaikutusmahdollisuudet ovat rajalliset: he saavat ehkä yhteisissä kokouksissa ehdottaa leikkejä ja lauluja tai aikuiset voivat vaivihkaa poimia lapsilta ideoita oman suunnittelunsa pohjaksi. Tällöin lasten ja aikuisten aito neuvottelu, ideointi ja suunnittelu jäävät kuitenkin vähäiseksi. (Turja 2011: 45.)

Tulosten perusteella päiväkotit Inkiväärin työntekijät kokevat omassa kasvattajan roolissaan erityisen tärkeäksi vaihtoehtojen tarjoamisen lapselle juuri leikkiin liittyvissä asioissa. Akola (2007) on tutkimuksessaan todennut, että tässä aikuisen tavassa tarjota

lapselle valmiita vaihtoehtoja on olemassa lapsilähtöisen kasvatusajattelun piirteitä, mutta olennaista tässä keinossa on kuitenkin aikuisen voimakas kontrolli suhteessa lapseen. Tutkijan mukaan tämänkaltainen vahva kontrollinäkökulma hallitsee ja estää lasten osallistumista, vaikuttamista sekä kuulemista. (Akola 2007: 83.) Kasvattaja voi myös vaihtoehtoja tarjoamalla sortua Shierin (2001: 113–114) mainitsemaan lapsen näennäiseen osallisuuteen päätöksentekoprosessissa (taso 4), jolloin lapsi valitsee aikuisen esittämistä vaihtoehtoista kykenemättä esittämään omia mielipiteitään tai neuvottelemaan vaihtoehtoista aikuisen kanssa. On muistettava, että osallisuuden toteutuessa ihmisen tulee myös kokea olevansa osallinen (Karlssonin 2005: 8).

Shierin (2001) osallisuuden tasomallin neljännellä askelmalla *lapset osallistuvat päätöksentekoprosesseihin*. Tasomallin viidennellä askelmalla lapset *jakavat valtaa ja vastuuta yhdessä aikuisten kanssa*. (Shier 2001: 113–115.) Tulosten perusteella työntekijöiden lapsikäsitys sisältää useita lapsilähtöisiä piirteitä. Työntekijät kunnioittavat lapsen yksilöllisyyttä, persoonaa, ainutkertaisia tarpeita ja kiinnostuksenkohteita, ja pyrkivät huomioimaan ne kasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. (Heikka ym. 2009: 4.) Aikuisen myös johtaa toimintaa, jolloin lapsi saa aikuiselta turvaa ja lohtua, mutta myös mahdollisuuksia oppia uutta (Venninen ym. 2010: 64). Kuitenkin haastateltavien esittämien konkreettisten esimerkkien mukaan työntekijöiden lapsikäsitys sisältää myös aikuislähtöisiä piirteitä. Lapset eivät useinkaan osallistu aikuisen kanssa tasavertaisesti erilaisiin arjen päätöksentekoprosesseihin kuten lelu- ja materiaalihankintojen tekemiseen tai päiväkodin arjen aikataulurakenteista neuvottelemiseen. Myös Turjan (2011: 50–51) mukaan lapsia otetaan päiväkodin arjessa harvemmin mukaan uusien lelujen hankintaan tai päivärytmistä sopimiseen.

Opinnäytetyön tulosten perusteella lasten vaikutusmahdollisuuksien esiintymisessä on havaittavissa eroavaisuuksia työntekijöiden välillä. Osasta haastatteluvastauksia oli löydettävissä useita viitteitä tilanteisiin, jolloin ryhmässä on suunniteltu ja toteutettu lasten ideoiden ja kiinnostuksenkohteiden pohjalta syntynyttä kasvatustoimintaa, johon on sisällytetty lasten ja aikuisten välistä neuvottelua. Osa haastateltavista kuvasi puolestaan senkaltaisen toiminnan olevan ryhmässä hyvin vähäistä tai sitä ei kuvattu tehdyn lainkaan. Näin ollen vain osa päiväkodin työntekijöistä ylittää kasvatustoiminnassaan Shierin (2001: 113) osallisuuden tasomallin neljännelle askelmalle, jolloin lapset ovat mukana päätöksentekoprosesseissa. Lasten ideoiden toteutuminen onkin kiinni yksittä-

sistä toimintaan sitoutuneista aikuisista (Stenvall – Seppälä 2008: 40). Myös Turjan (2010: 43) mukaan monissa osallisuustutkimuksissa on törmätty siihen tosiasiaan, että vakituisesti lasten kanssa työskentelevät aikuiset ovat viimeisiä osallisuuden portinvarti-joita, joilla on valta päättää otetaanko lasten näkemykset käytännössä huomioon ja missä laajuudessa. Myös Kiilin (2006: 193, 203) tutkimuksessa lapsen osallisuutta edistävä lapsiparlamenttitoiminta jäi irralliseksi koulun arjen toiminnasta, sillä opettajat eivät olleet vakuuttuneita toiminnan hyödyllisyydestä.

Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella kiire ja suuret lapsiryhmät heikentävät lapsen kuulemista päiväkodin arjessa. Kiilin (2006: 193) tutkimuksessa opettajat kertoivat syyksi aika- ja resurssipulan, miksi he eivät osallistuneet intensiivisesti lapsiparlamenttitoimintaan. Turjan (2010) mukaan monet käytännön kasvatustyötä tekevät kokevat, että lasten kuulemiseen ja mukaan ottamiseen ei ole olemassa riittävästi resursseja, jolloin myöskään osallisuutta mahdollistavalla toiminnalla ei nähdä olevan suurta painoarvoa lasten oppimisen ja hyvinvoinnin kannalta. Sen vuoksi tarvitaan tietoa niin osallisuuden eri ilmenemistavoista ja edellytyksistä kuin tavoitteistakin, että asenne- muutoksia tapahtuisi ja käytännöt pääsisivät kehittymään. (Turja 2010: 31.) Itse jaan kuitenkin myös Kallialan (2009: 267–268) näkemyksen siitä, jonka mukaan ryhmäkoko ei voi olla selitysautomaatti heikkolaatuisen varhaiskasvatukselle, mutta on kaikesta huolimatta kuitenkin yksi tärkeimmistä varhaiskasvatuksen laatutekijöistä.

Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella voidaan todeta, että päiväkotit Inkiväärin yhtenäinen kasvatuskulttuuri kaipaa vahvistusta, sillä lapsen osallisuutta toteutetaan päiväkodin arjessa epätasaisesti eri lapsiryhmien välillä. Päiväkodissa on myös käytössä lapsen osallisuutta edistäviä menetelmiä, kuten sadutus ja pienryhmätoiminta, mutta niitä tulee edelleen vahvistaa ja lisätä, jotta ne muodostuisivat pysyväksi osaksi arjen kasvatustyötä. Stenvall – Seppälän (2008: 39) mukaan työmenetelmiä ja uusia toimintatapoja kehittämällä osallisuus voi muotoutua kiinteäksi osaksi päivähoitoa. Myös Turjan (2010: 42) mukaan irrallisista osallisuustapahtumista tulisi edetä kohti jatkuvasti läsnä olevaa osallisuuden kulttuuria, jolloin ajatus lasten osallisuudesta juurtuu kaikkien arjessa tapahtuvaan toimintaan.

Työntekijät esittivät haastatteluvastauksissaan myös suoria toiveita siitä, että päiväkotit Inkiväärille syntyisi entistä selkeämpi kasvatuskulttuuri. Kasvatuskulttuurin vahvistami-

sen tarpeesta kertoo myös se, että työntekijöiden mukaan keskustelu päiväkodin perustehtävän määrittelystä on työyhteisölle tarpeen. Sen myötä työyhteisön jäsenille syntyisi yhdenmukainen kuva siitä, onko lasten kasvatuksen painopiste päivähoitossa vai varhaiskasvatuksessa. Kuitenkin jo varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2002) selvennetään käsitteiden eroja toteamalla, että varhaiskasvatus on lapsen eri elämämpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, ja päivähoito on vallitsevin yhteiskunnallisen varhaiskasvatuksen toimintaympäristö. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002.)

Yksi keskeinen tekijä päiväkotikieliseksi jääväksi kasvatuskulttuurille on kuitenkin päiväkodin nuori ikä ja sen tuoma keskeneräisyys toimintakulttuurin jäsentymisessä. Sen lisäksi päiväkotikielisyys on läpikäynyt haastatteluvastauksissakin mainitun vesivahingosta koituneen kriisitilanteen, mikä on saattanut edelleen hidastaa yhtenäisen kasvatuskulttuurin syntymistä. Puroilan (2002) mukaan työyhteisön kulttuurisen perustan painottaminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että työntekijöiden toimintatapojen tulisi olla yhdenmukaisia tai että niiden toimintakulttuuri säilyisi ikuisesti muuttumattomana. Kulttuuri siis muuttuu, mutta sen muutos on hidasta ja edellyttää yhteisön jäsenten jakamaa kehittämisprosessia. Kulttuurinen säännöstö ei myöskään tarjoa yhtä toimintatapaa, vaan erilaisten vaihtoehtojen kirjjon, jota yksilöt kuhunkin tilanteeseen soveltavat. (Puroila 2002: 171.)

Tulosten perusteella VKK-Metro – kehittämishankkeen merkitys on ennen kaikkea ollut kehittämistyön antama tuki työyhteisön kasvatustyölle. Työntekijöiden mukaan kehittämishanke oli hyvä mahdollisuus nuorelle työyhteisölle, sillä sen avulla syntyi yhteistä keskustelua kasvatustyön tavoitteista. Hanke edisti sekä kasvattajien omaa että työyhteisön yhteistä kasvatustyötä koskevaa ajattelua, vaikkei konkreettisesti tuonut työhön uutta toimintatapaa. Työntekijöiden mukaan kehittämistyötä jatkamalla olisi kuitenkin mahdollisuus saada konkreettisia työvälineitä arjen kasvatustyöhön. Tämän perusteella voidaan todeta, että suhtautuminen työn kehittämiseen on päiväkotikielisyysissä pääosin myönteistä, ja se on jossain määrin jo hyväksytty osaksi oman työyhteisön toimintakulttuuria.

7 Pohdinta

Osallisuuden eetos kumpuaa ihmisen hyvinvoinnin perusteista. Näin ollen myös lapsen osallisuudella on keskeinen sija nyky-yhteiskunnan hyvinvointikeskustelussa. Osallisuuden perusteet luodaan lapsen ensisijaisissa kasvatusympäristöissä, ja Karilan (2009: 262) mukaan juuri päiväkotien toimintakäytäntöjä kehittämällä voidaan lapsille mahdollistaa demokraattiseen yhteiskuntaan sisältyvä oikeus osallisuuteen omassa arjessaan ja elämässään. Kasvattajan tärkein tehtävä tutkimusmatkalla lapsen osallisuuteen onkin sen ymmärtäminen, että osallisuuden toteutuminen ihmisen varhaiskehityksen vuosina luo perustan yksilön myöhemmälle osallisuudelle ja hyvinvoinnille. Osallisuuden merkityksen ymmärtäminen yksilön hyvinvoinnille on merkittävä osa myös sosiaalialan asiantuntijana toimivan sosionomin (YAMK) ydinosaamista.

Lasten osallisuuden vahvistaminen näyttää olevan haasteellinen tehtävä ammattikasvattajille. Osallisuuden toteuttamiseen ei ole olemassa yhtä ainuttakaan mallia tai ohjetta, vaan se vaatii kasvattajalta jatkuvaa oman toiminnan ja ajattelutavan tarkastelua arjen päivittäisissä kasvatustilanteissa. Harry Shierin (2001) osallisuuden tasomalli on erinomainen väline tähän kasvatustyötä koskevaan tarkastelutehtävään, kuvaten vähitellen kasvavan osallisuuskulttuurin syntymistä. Tämän opinnäytetyön valossa päiväkotikieliväärin toimintakulttuuri sisältää jo monia lapsen osallisuutta edistäviä elementtejä. Ne kaipaavat vahvistuakseen kuitenkin osallisuutta edistävien käytäntöjen ja toimintatapojen kehittämistä, sekä osallisuutta koskevan tietoisuuden lisäämistä jatkamalla hyvin alkanutta keskustelua kasvatustyön tavoitteista.

Tuloksissa ilmenneen työyhteisön jatkokehittämistarpeen voidaan nähdä kytkeytyvän olennaisesti myös päiväkodin johtamiskulttuuriin. Keskeistä on pohtia, millä tavoin työyhteisö tulee johdetuksi siten, että jatkuva kehittyminen mahdollistuu. Sarraksen (2010) mukaan kasvatusyhteisöjen johtamisessa korostuvat henkilöstön osallisuuden ja sitoutumisen tukeminen. Näin siksi, että varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen ei etene ilman henkilöstön osallisuutta, tunnetta siitä, että työyhteisön jäsenenä pystyy vaikuttamaan sekä omaa työtä että työyhteisön toimintaa koskeviin ratkaisuihin ja päätöksiin. Sen vuoksi työyhteisössä on oltava osallisuutta kannattelevia rakenteita, kokouskäytäntöjä, informaation välittämisen tapoja ja epämuodollisten keskustelujen mahdollisuuksia. (Sarras 2010: 30, 40.)

Lapsen osallisuuden merkitystä korostavassa kasvatuskeskustelussa ei voida myöskään välttyä osallisuuden herättämiltä ristiriitaisilta ajatuksilta suhteessa kasvatustyön arjen paineisiin isoine lapsiryhmineen. Työ ja se, millä tavoin työntekijä sitä toteuttaa on ihmiselle osittain myös omaa minuutta määrittelevä tekijä, jolloin se voidaan mieltää myös hyvin henkilökohtaiseksi asiaksi. Osallisuutta koskevaa keskustelua tuleekin käydä aina kasvattajien työtä ja ammatillisuutta kunnioittavaan sävyyn ilman syyttävää sormeaa, jolloin on mahdollista päästä rakentavaan vuorovaikutukseen ja osallisuutta aidosti edistävään keskusteluun. Tämänkaltaisen toista osapuolta kunnioittavan keskustelun myötä on myös mahdollista synnyttää uusia ja luoviakin ratkaisuja hyvien kasvatuskäytäntöjen vahvistamiseksi arjen varhaiskasvatustyössä.

Jäin pohtimaan, olisiko opinnäytetyön tuloksista muodostunut erilaiset, mikäli sen kohdejoukkoon olisi valikoitunut enemmän myös muita päiväkodin työntekijöitä kuin kehittämishankkeessa mukana olleita yhdyshenkilöitä. Kriittisesti tarkastellen voidaan ajatella, että yhdyshenkilöinä toimineet ovat saattaneet haastatteluvastauksissaan ilmaista asioita, joiden ovat tienneet olevan merkityksellisiä lapsen osallisuuden toteutumiseksi. Näin ajateltuna haastatteluvastaukset ovat voineet muotoutua sen mukaan, miten työntekijät ovat ajatelleet niihin kuuluvan vastattavan eikä siten, millä tavoin osallisuus päiväkodin arjessa todellisuudessa näyttäytyy.

Tämä opinnäytetyö on keskittynyt tarkastelemaan lapsen osallisuuden toteutumista päiväkodin työntekijöiden näkökulmasta, jolloin lapsen näkökulmaa osallisuuden toteutumisesta ei ole kysytty. Siksi opinnäytetyön tuloksia lapsen osallisuuden toteutumisesta päiväkotiki Inkiväärissä tulee arvioida hyvin kriittisesti. Koska osallisuus on aina tunne yksilössä, voidaan vertauskuvana tilanteeseen käyttää sitä, millä tavoin Pikku prinssi asian sadussa ilmaisee: "ainoastaan sydämellään näkee hyvin, tärkeimpiä asioita ei näe silmillä." Opinnäytetyön jatkotutkimusaiheeksi esitänkin osallisuuden toteutumisen tutkimisen päiväkotiki Inkiväärin lasten näkökulmasta. Toinen mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe on päiväkotiki Inkiväärin vanhempien näkökulma lapsen osallisuuden toteutumisesta päiväkodissa. Näiden eri näkökulmasta tehtyjen tutkimusten tuloksia vertailemalla olisi mahdollista saavuttaa syvälinen ja mahdollisimman todenmukainen kuva osallisuuden toteutumisesta päiväkotiki Inkiväärissä.

Osallisuuden merkitystä on yksilön hyvinvoinnin lisäksi alettu korostaa myös yhteiskunnan muuttuneen kasvatusajattelun ansiosta. Aiemman lapsikäsitteiden nojatuessa aikuisen käyttämään valtaan ja lasten tottelevaisuuden vaatimukseen, on nykyajan lapsikäsitteet hyvin toisenlainen suhtautuessaan lapsen aktiiviseen ja osallistuvaan rooliin myönteisesti, jopa toivottavasti. Näin ollen voidaan todeta, että muuttuva yhteiskunta haastaa muuttamaan myös käsityksiä lastenkasvatuksesta. Nykyään osallisuus on myös kirjattu useisiin eri kasvatustyötä koskeviin yhteiskunnallisiin ja yhteisöllisiin tavoitteisiin ja suunnitelmiin. Kuitenkin on ilmeistä, että lapsen osallisuuden edistäminen kasvatustyössä on usein helpommin sanottu kuin tehty. Kasvattajien tietoisuus osallisuuden monitasoisesta ilmiöstä myös vaihtelee, jolloin osallisuus saattaa monille lasten parissa työskenteleville merkitä varsin erilaisia asioita. Välttämättä kaikille kasvattajille ei myöskään ole selvää se, mitä osallisuuden edistämisen käytännöt lopulta kasvatustyön arjessa ovat. Myös tämän opinnäytetyön tulokset osoittavat sen, että keskustelua kasvatuksesta tulee jatkaa.

Lapsen osallisuutta koskevan tietoisuuden edistämiseksi tarvitaan myös jatkuvaa lapsuuden ja aikuisuuden suhteita koskevaa tutkimus- ja kehittämistyötä. Tarvitaan myös tiedon jakamista, jolloin muun muassa lapsen osallisuuden edistämisen käytännöillä on mahdollisuus vakiinnuttaa asemansa osaksi varhaiskasvatustyön arkea. Osallisuuden hengessä on kuitenkin olennaista muistaa myös se, että keskustelu osallisuudesta tai ylipäätään varhaiskasvatuksen laadusta ei voi rakentua pelkästään lapsia kasvattavien aikuisten näkemyksistä. Jotta kykenisimme huomioimaan myös lasten näkökulman, tarvitsemme aikuisten herkkyyttä, kykyä kuunnella ja olla aidosti vuorovaikutuksessa omaa elämäänsä aktiivisesti luovien lasten kanssa. Lapsen osallisuutta koskevan kaikinpuolisen tietoisuuden lisääntymisen myötä kasvatustieteen työntekijöillä ja työyhteisöillä on myös yhä paremmat mahdollisuudet oman työnsä arviointiin ja kehittämiseen. Tämä opinnäytetyö on omalta osaltaan edistämässä lapsen osallisuutta koskevan tietoisuuden lisääntymistä, ja on näin ollen myös yksi puheenvuoro lisää lapsen osallisuutta - sekä osallisuutta laajemminkin - koskevaan yhteiskunnalliseen keskusteluun.

Lähteet

- Akola, Stina 2007. Lasten osallisuus päiväkodin toiminnassa Suomessa ja Saksassa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Alanko, Anu 2010. Osallisuuden paikat koulussa. Teoksessa Kallio, Kirsi Pauliina – Ritala-Koskinen, Aino – Rutanen, Niina (toim.): Missä lapsuutta tehdään? Helsinki: Yliopistopaino. 55–71.
- Eskola, Jari – Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 2.painos. Tampere: Vastapaino.
- Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 2000. Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 1998. Tutki ja kirjoita. 3.-4. painos. Tampere: Tammer-Paino.
- Heikka, Johanna – Hujala, Eeva – Turja, Leena 2009. Arvioinnista opiksi: Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Hotari, Kaisa-Elina – Oranen, Mikko – Pösö, Tarja 2009. Lapset lastensuojelun osallisina. Teoksessa Bardy, Marjatta (toim.): Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Yliopistopaino Oy. 117–132.
- Hämäläinen, Juha 2001. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. 2.painos. Kuopio: Yliopiston painatuskeskus.
- Kalliala, Marjatta 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Karila, Kirsti 2009. Lapsudentutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa Alanen, Leena – Karila, Kirsti (toim.): Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino. 249–262.
- Karlsson, Liisa 2005. Osallisuus yhdessä lasten kanssa. Teoksessa Stenius, Tuula – MLL:n osallisuusverkostolaiset – Karlsson, Liisa 2005: Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 8-9. Verkkodokumentti.
http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Stenius_Karlsson_Yhdessalastenkanssa.pdf. Luettu 22.9.2011.
- Kiilakoski, Tomi 2007. Johdanto: Lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretschel, Anu – Kiilakoski, Tomi (toim.): Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Hakapaino Oy. 8-19.
- Kiili, Johanna 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Kinos, Jarmo 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, Eeva (toim.): Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy. 2-57.

- Kiviniemi, Kari 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, Juhani – Valli, Raine (toim.): Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy. 70–85.
- Koskenlahti, Henna 2011. Urakka Inkiväärissä. Teoksessa Mäkitalo, Anna-Riitta - Nevanen, Saira – Ojala, Mikko – Tast, Sylvia – Venninen, Tuulikki – Vilpas, Birgitta (toim.): Löytöretkellä osallisuuteen – Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. 54–64.
- Kyngäs, Helvi – Vanhanen, Liisa 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 11 (1). 3-12.
- Lapsen ja vanhempien osallisuus ja varhainen tuki 2010. Socca pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Verkkodokumentti. Päivitetty 4.10.2010. <http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/lapsen_ja_vanhempien_osallisuus>. Luettu 20.10.2011.
- Latvala, Eila – Vanhanen-Nuutinen, Liisa 2001. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa Janhonen, Sirpa – Nikkonen, Merja (toim.): Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Juva: WS Bookwell. 21–43.
- Lehtinen, Anja-Riitta 2003. Lasten kesken: Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Paino Kopijyvä Oy.
- Leinonen, Jonna Hermina 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa. Tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Varhaiskasvatuksen pro gradu – tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto.
- Nivala, Elina 2010. Lapsen oikeudet osallisuuden perustana. Teoksessa Tanskanen, Ilona – Timonen-Kallio, Eeva (toim.): Lasten ja nuorten osallisuuden tukeminen lastensuojelutyössä. Tampere: Tampereen yliopistopaino – Juvenes Print Oy. 18–25.
- Oranen, Mikko 2007. Mitä mieltä!/? Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Sosiaali- ja terveysministeriö. Lastensuojelun kehittämisohjelman osahankkeen raportti. Verkkodokumentti. <<http://www.sosiaaliportti.fi/File/5a3129ac-bd59-46c7-b95f-379d04d1457c/Osallisuus-raportti%20Oranen.pdf>>. Luettu 26.9.2011.
- Puroila, Anna-Maija 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa – Kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Väitöskirja. Oulu: Oulu University Press.
- Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-Metro 2010. Socca pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Verkkodokumentti. Päivitetty 4.10.2010. <http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/tietoa_vkk-metrosta>. Luettu 27.9.2011.
- Rasku-Puttonen, Helena 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, Kirsti – Alasuutari, Maarit – Hännikäinen, Maritta – Nummenmaa Anna Raija – Rasku-Puttonen, Helena (toim.): Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy. 111–125.

- Sarras, Seppo 2011. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelman työkirja. Sosiaalivirasto. Päivähoidon vastuualue.
- Shier, Harry 2001. Pathways to Participation. *Children and Society* 15 (2). 107–117.
- Sinclair, Ruth 2004. Participation in Practice: Making it Meaningful, Effective and Sustainable. *Children and Society* 18 (2). 106–118.
- Soccasta työvälaineitä ja sosiaalialan tietoa verkostoille 2010. Socca – pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Verkkodokumentti. Päivitetty 5.8.2011. <http://www.socca.fi/tietoa_soccasta/>. Luettu 16.9.2011.
- Stenvall, Elina – Seppälä, Ullamaija 2008. Talo lapsia varten – lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris – instituutin työpapereita 2008:1. Verkkodokumentti. <http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf>. Luettu 6.9.2011.
- Tossavainen, Titta 2011. Esipuhe. Teoksessa Mäkitalo, Anna-Riitta - Nevanen, Saira – Ojala, Mikko – Tast, Sylvia – Venninen, Tuulikki – Vilpas, Birgitta (toim.): Löytöretkellä osallisuuteen – Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. 11–12.
- Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu laitos. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Turja, Leena 2010. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, Leena – Fonsén, Elina (toim.): Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Juvenes Print.
- Turja, Leena 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, Eeva – Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: Bookwell Oy. 41–53.
- Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002. Verkkodokumentti. Päivitetty 28.3.2002. <<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/julkaisu0209.htm>>. Luettu 23.9.2011.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2010. THL – terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Verkkodokumentti. <http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/lait/varhaiskasvatus/linjaavat/vasu-asiakirja>. Luettu 22.9.2011.
- Venninen, Tuulikki – Leinonen, Jonna – Ojala, Mikko 2010. "Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi"- lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn työpapereita 2010:3. Verkkodokumentti. <http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf>. Luettu 20.9.2011.

VKK-Metron kehittämisen kulmakivet 2010. Socca – pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Verkkodokumentti. Päivitetty 4.10.2010. http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/tietoa_vkk-metrosta/kehittamisen_periaatteet/kehittamisen_kulmakivia/. Luettu 20.9.2011.

Yksikön varhaiskasvatussuunnitelma (vasu) 2010. THL - terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Verkkodokumentti. <http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/tyon/toimintatavat/yksikon_varhaiskasvatussuunnitelma>. Luettu 22.9.2011.

Teemahaastattelurunko

1 LAPSEN ÄÄNEN KUULEMINEN (Shierin taso 1/ Lapset tulevat kuulluiksi)

- Mitä lapsen äänen kuuleminen mielestäsi tarkoittaa? Kuvaile jokin tilanne, jolloin olet kuullut lasta.
- Millä konkreettisilla tavoilla saat tietoa lasten ajatuksista, mielipiteistä ja kiinnostuksen kohteista?
- Millä eri tavoilla pyrit kuulemaan lasta?
- Missä tilanteissa pysähdyt herkimmin lasten esittämien asioiden äärelle?
- Mitkä ovat niitä tilanteita, jolloin lapsen lähestyminen tulee helpoimmin ohitetua?
- Miten hyödynnät lapsilta saamaasi tietoa?
- Dokumentoitko saamaasi tietoa? Millä tavoin?
- Miten havainnointia voi mielestäsi hyödyntää lapsen kuulemisen välineenä?
- Kerro joku esimerkki tilanteesta, jolloin lapset eivät hakeudu luoksesi kertomaan asioistaan, mutta jolloin sinun olisi hyvä "lukea" lasta?

2 LAPSELLE OMINAISET TOIMINNAN TAVAT (Shierin taso 2/ Lapsia tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään)

- Millä tavoin lapset ilmaisevat mielipiteitään esimerkiksi leikki-tilanteissa?
- Millä tavoin sinä reagoit siihen?
- Mikä sinulla on siinä ajatuksena, että toimit juuri siten?
- Mihin erilaisiin lasten toimintoihin osallistut?
- Millä tavoin tai missä roolissa niihin osallistut?
- Millaisia ovat toiminnot, joihin aikuisen ei ole hyvä mennä mukaan?
- Millä tavoin varmistat, että erilaiset lapset saavat mahdollisuuden ilmaista mielipiteitään?
- Miten lasten taitoa "olla jotain mieltä" voidaan näkökulmasi mukaan vahvistaa tai lisätä?

3 AIKUINEN OSALLISUUDEN MAHDOLLISTAJANA (Shierin taso 3/ Lasten mielipiteet otetaan huomioon)

- Millaiseen omaan toimintaan ja ideoiden toteuttamiseen lapset ovat pyytäneet apuasi?
- Miten olet tukenut lasten toimintaideoita heidän sitä pyytämättä?
- Miten olet huomannut mennä niihin tilanteisiin?
- Miten lasten mielipiteitä konkreettisesti selvitetään ja hyödynnetään hankittaessa tavaroita tai muuta materiaalia ryhmään?
- Miten lasten esittämät mielipiteet vaikuttavat lopputulokseen?
- Millä tavoin olet muuttanut omaa toimintaasi lasten kiinnostusten tai lasten tekemien ehdotusten mukaan?

4 VALLANKÄYTTÖ (Shierin tasot 4 ja 5/ Lapset ovat mukana päätöksentekoprosessissa ja jakavat valtaa ja vastuuta päätöksenteossa)

- Millaisissa tilanteissa lapset ovat saaneet ryhmässänne vaikuttaa asioihin? Kerro joku esimerkki.
- Millaista lasten suunnittelemaa toimintaa ryhmässänne on järjestetty? Kuvaile tai kerro joku esimerkki. Mitä lapset tekivät, mitä aikuiset tekivät?
- Miten lasten ottaminen toiminnan suunnitteluun tehdään mahdolliseksi?
- Miten se näkyy toiminnassanne?
- Miten turvallisuus on huomioitu ryhmässänne?
- Mistä toiminnoista lapset saavat ryhmässänne jättäytyä pois?
- Minkälaisista asioista lapset voivat mielestäsi päättää?
- Minkälaisia sääntöjä tai ohjeita ryhmässänne on laadittu yhdessä lasten kanssa?
- Millä tavalla niitä toteutetaan?
- Miten vastuun ottamista voi harjoitella ja minkälaisella toiminnalla voit aikuisena auttaa lasta harjoittelemaan vastuun ottamista ja kantamista?
- Minkälaisista asioista vain aikuiset voivat päättää ja miksi?

5 VKK-METRO – hanke

- Millä tavoin olet osallistunut työyhteisön kehittämiseen VKK-metro -hankkeen aikana?
- Minkälaisia uusia ajatuksia ja ideoita sait lapsen osallisuuden vahvistamisesta hankkeen myötä?
- Millä tavoin uudet ajatukset ja ideat ovat näkyneet käytännön työssäsi?
- Millaisia kysymyksiä ja ristiriitoja lasten osallisuus sinussa herättää?

6 Mitä muuta haluat sanoa?

Lähteet

Shier, Harry 2001. Pathways to Participation. Children and Society 15 (2). 107–117.

Vinkkejä osallisuuskyselyn hyödyntämiseen. VKK-Metro. Verkkodokumentti. http://www.socca.fi/files/630/Osallisuuskyselyn_hyodyntaminen.pdf. Luettu 22.2.2011.

Kategoriat

LAPSEN OSALLISUUDEN TOTEUTUMINEN ARJEN KASVATUSTOIMINNASSA (yhdistävä kategoria I)

LAPSEN KUULEMINEN (yläkatgoria I)

LAPSEN KUULEMINEN ARJESSA (alakategoria I)

läsnäolo
havainnointi
lapsen tunteminen
keskusteleminen
kuunteleminen
kysyminen
seuraaminen
pysähtyminen
kuuleminen kaikilla aisteilla
vuorovaikutus

LAPSEN KUULEMISEN ESTEET (alakategoria II)

kiire ja siirtymätilanteet
yhteistyön sujumattomuus aikuisten kesken
isot ryhmäkoot
kuviteltu kiire

LAPSEN KUULEMISTA EDISTÄVÄT MENETELMÄT (alakategoria III)

pienryhmätoiminta
sadutus
dokumentointi
äänestäminen

KASVATTAJAN LAPSIKÄSITYS (yläkatgoria II)

LAPSILÄHTÖINEN KASVATUSAJATTELU (alakategoria I)

lapsen toiveiden ja kiinnostuksen kohteiden huomioiminen (leikissä, toiminnassa ja suunnittelussa)
mahdollisuuksien tarjoaminen
lapsen omatoimisuuden tukeminen
kommunikaatiotaitojen ja vuorovaikutussuhteiden tukeminen
turvallisuuden huomioiminen
kasvattajien välinen yhteistyö keskeistä

yksilöllisyyden ja yksilöllisten tarpeiden huomioiminen
aikuisen osallistuminen kaikkeen toimintaan
pienien vastuutehtävien antaminen
sääntöjen laatiminen yhdessä lasten kanssa
aikuisen joustaa omista suunnitelmista lasten ideoiden ja kiinnostusten mukaan
läheisyyden vaaliminen
ei pakollista toimintaa
lapsen kiinnostuksen kohteita on huomioitu materiaalihankinnoissa
lapset saaneet päättää leikistä, lauluista ja muusta tekemisestä
aikuisen avun tarjoajana
vaihtoehtojen tarjoaminen lapselle
leikkirauhan antaminen jos leikki sujuu
lasten toivomuksien kuuleminen
lapset saaneet vaikuttaa ulosmenoon aamulla
lapsen mielipiteellä on merkitys
aikuisen osallistuu leikkiin tasavertaisena

kannustaminen ilman pakkoa
lapsen ikätason huomioiminen
lapsen mielipiteiden ilmaisun tukeminen
aikuisen tasavertainen yhdessäoppija
toisten kunnioittamisen edistäminen
lapset saaneet ideoida ja osallistua toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen
aamupiiri ja päiväpiiri itseilmaisun paikkoja
lapsen oikeus mielipiteeseen
lapset ilmaisevat leikki-ideoita
lapsen itsearvostuksen tukeminen
leikin ja oppimisen yhdistäminen
lapset ilmaisevat mielipiteitään leikissä
lapsen mahdollisuudet itsenäisiin päätöksiin vapaan leikin aikana
lasten mielipiteitä hyödynnetty leikissä
aikuisen aina jollain tavalla läsnä toiminnassa
aikuisen rooli tasavertainen askarteluhetkellä
lapsen ikätason huomioiminen vastuunannossa
lapsen tuntemisen vaikuttaminen vastuunantoon
ujojen lasten huomioiminen leikkiin ohjauksessa
aikuisen päättää turvallisuusasioista
lapsia ohjataan leikkiin konfliktien välttämiseksi
tunteiden ilmaisuun tukeminen
halu lasta osallistavan toiminnan suunnitteluun ja toimintaan
aikuisen tekee toiminnan houkuttelevaksi lapselle
aikuisjohtoisuus luo turvaa lapsille
oma mielentila vaikuttaa oman roolin aktiivisuuteen tai passiivisuuteen

AIKUISLÄHTÖINEN KASVATUSAJATTELU (alakategoria II)

valta aikuisella opetus- ja toimintatuokioilla
kysytty vähän lasten mielipiteitä tavarahankintoihin
lapset saaneet vaikuttaa vähän
aikuisen rooli asioiden eteenpäinviejä
oma mielentila vaikuttaa oman roolin aktiivisuuteen/passiivisuuteen
valta aikuisella pukemishetkellä

ei näy lasten mukaan ottaminen toiminnan suunnitteluun
ei laadittu sääntöjä lasten kanssa
oma mielentila vaikuttaa siihen paljonko joustaa omista tehdyistä suunnitelmista

KEHITTÄMISTYÖN MERKITYS INKIVÄÄRIN KASVATUSTYÖLLE (yhdistävä kategoria II)

KEHITTÄMISTYÖ KASVATUSTYÖN TUKENA (yläkatgoria I)

KASVATUSTYÖTÄ KOSKEVAN KESKUSTELUN EDISTÄMINEN TYÖYHTEISÖSSÄ (alakatgoria I)

ohjaustapaamisten keskustelut antoisia
keskustelun hyöty nuorelle päiväkodille
keskustelu osallisuudesta ollut tärkeää

TYÖNTEKIJÖIDEN OMAN KASVATTAJUUDEN TARKASTELUA (alakatgoria II)

pienet asiat tärkeitä osallisuudessa
pysäyttänyt miettimään eri näkökulmia vanhojen kaavojen sijaan
ajatustyö lisääntynyt
keskustelu kirkastanut vanhoja opittuja asioita
edistänyt omaa tapaa kuunnella, herkistänyt kuulemaan
edistänyt ajattelua lapsen kuuntelemisen keinoista
vahvistanut käsitystä omasta tavasta tehdä työtä oikeanlaisesti
aikuisen roolin merkitys vahvistunut lapsen osallisuudessa
auttanut näkemään lapsen osallistamista uudelta kantilta
herättänyt tarkastelemaan omia toimintatapoja
avannut kehittämistyön maailmaa

KEHITTÄMISTYÖN TUKI KASVATUSYHTEISÖLLE (alakatgoria III)

kehittämistyö kriisin tukena
tuonut lisää armollisuutta, joustavuutta ja sallivuutta työhön
hanke hyvä mahdollisuus Inkiväärille
hanke lähentänyt henkilökuntaa
hankkeen myötä opittu tuntemaan toisia
hanke lisännyt erilaisuuden sietoa

KEHITTÄMISTYÖN HAASTEET ARJEN KASVATUSTYÖSSÄ (yläkatgoria II)

KEHITTÄMISTYÖN MONIMUOTOISET ESTEET (alakatgoria I)

evakko aika vaikutti kehittämistyöhön muuttamalla sen muotoa

ulkopuolisuudentunne hankkeesta muilla kuin yhdyshenkilöillä
tehtävien avulla sitouttaminen kehittämiseen ei riittävää
isot lapsiryhmät vs. osallisuus herättävät ristiriitaa
arjen hektisyys ja kiire vs. osallisuus herättävät ristiriitaa
ajatukset siirtyneet heikosti arkeen
ei syntynyt konkreettisia ideoita arjen kasvatustyöhön
rohkeutta ja uskallusta puuttuu
arjen tiukat resurssit, tapaamisiin järjestäytyminen hankalaa

KEHITTÄMISTYÖN JATKAMISEN MAHDOLLISUUDET (alakategoria II)

kehittämistyötä tulisi jatkaa
työntekijöillä tulisi olla yhdenmukainen kuva päivähoiton perustehtävästä
päiväkodille tulisi syntyä oma kulttuuri
työyhteisölle tulisi luoda selkeät yhdessä mietityt raamit
dokumentointia tulisi kehittää
dokumentointi myös työn arvioinnin väline