

**”Ja silloin kun saadaan setelit possuun, silloin saadaan ainakin päättyä”**

**5-vuotiaiden lasten näkemyksiä osallisuudesta varhaiskasvatuksessa**

Tiiu Puhakainen

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma / proseminarityö

Kevätlukukausi 2019

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Puhakainen, Tiiu. 2019. 5-vuotiaiden lasten näkemyksiä osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 48 sivua + liitteet.**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten osallisuus näyttäytyi 5-vuotiaiden lasten haastatteluissa, sekä ilmenikö tyttöjen ja poikien haastatteluissa eroja liittyen osallisuuteen. Tutkimuksessa käytetyt 5-vuotiaiden lasten haastattelut ovat osa erään kaupungin keräämiä haastatteluja, joiden tarkoituksena on varhaiskasvatuksen laadun kehittäminen.

Tutkimukseni on laadullinen fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus. Tutkimukseni aineistona käytin valmista lasten haastatteluaineistoa, jotka oli kerätty erään kaupungin varhaiskasvatuksen toimintakausilta 2014-2015, 2015-2016 ja 2016-2017. Tutkimukseni analyysi on toteutettu teoriaohjaavan sisälönanalyysin menetelmin, jossa analyysini pohjalla oli Turjan (2017) Osallisuuden moniulotteisuus - malli.

Tutkimuksestani selvisi, että lasten haastatteluista osallisuus näyttäytyi hyvin moniulotteisesti. Osallisuutta näyttäytyi Osallisuuden moniulotteisuus - mallin kaikilla ulottuvuuksilla paitsi vaikutusajan ulottuvuudella. Tutkimuksessani selvisi myös se, ettei lapsen sukupuolella ollut merkitystä, kun tyttöjen ja poikien vastauksia tarkasteltiin lasten osallisuuden kokemuksiin liittyen. Tutkimukseni mukaan osallisuus näyttäytyi lasten haastatteluissa niin vahvana kuin heikkona lasten osallisuutena. Esille nousi myös lasten haastattelujen pohjalta se, että varhaiskasvatuksessa leikki on osa-alue, jossa osallisuus toteutuu eniten.

Tutkimukseni perusteella voidaan siis päätellä, että lasten osallisuus näyttäytyy hyvin vahvasti leikin yhteydessä. Tämän myötä esille nousee osallisuuden yhdistäminen myös muuhun toimintaan kuin leikkiin. Osallisuus ei tarkoita sitä, että lapsi päättää kaikesta, vaan osallisuus on vahvimmillaan aikuisen ja lapsen välistä yhteistoimintaa, jossa lapsi nähdään yhdenvertaisena jäsenenä.

Asiasanat: osallisuus, osallisuuden moniulotteisuus, varhaiskasvatus

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>OSALLISUUS</b> .....	<b>7</b>
	2.1 Osallisuus käsitteenä .....	7
	2.2 Osallisuuden mallit.....	9
<b>3</b>	<b>OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA</b> .....	<b>14</b>
	3.1 Lasten osallisuus .....	14
	3.2 Osallisuuden toteutuminen.....	17
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>23</b>
	4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset .....	23
	4.2 Tutkimuskohde ja lähestymistapa.....	23
	4.3 Tutkittavat.....	24
	4.4 Aineiston keruu.....	25
	4.5 Aineiston analyysi.....	25
	4.6 Eettiset ratkaisut.....	27
<b>5</b>	<b>TULOKSET</b> .....	<b>29</b>
	5.1 Osallisuuden näyttäytyminen lasten vastauksissa .....	29
	5.1.1 Osallisuus lasten valtaistumisena .....	29
	5.1.2 Osallisuus ja sen vaikutuspiirit .....	33
	5.1.3 Osallisuus ja toimintaprosessit.....	34
	5.1.4 Osallisuus ja sen perusedellytykset.....	36
	5.1.5 Osallisuus tunnetasona .....	36
	5.2 Sukupuolen merkitys lasten vastauksissa.....	37
	5.2.1 Tyttöjen ja poikien vaihtoehtovastaukset .....	37
	5.2.2 Tyttöjen ja poikien avoimet vastaukset.....	39
<b>7</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>40</b>
	7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	40
	7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet .....	43
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>45</b>

<b>LIITTEET</b> .....	<b>49</b>
-----------------------	-----------

# 1 JOHDANTO

Lasten osallisuuden kulttuuri on korostunut varhaiskasvatuksessa uusien Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) myötä. Osallisuuden taustalla on aktiivisen subjektiuden kokemus, jonka myötä jokaiselle yksilölle – kuten myös lapsille – on tärkeää saada tilaisuus kokea itsensä aktiiviseksi subjektiksi (Karls-son 2000, 13). Varhaiskasvatuksessa lasten asema onkin vahvistunut ja lapset ha- lutaan nähdä entistä enemmän aktiivisina ja aloitteellisina toimijoina (Turja 2017, 41). Lasten osallisuuden taustalla vaikuttaa vahvasti YK:n Lasten oikeuksien so- pimus sekä varhaiskasvatustilain, jotka koskettavat lapsen osallisuutta ja toimi- juutta.

Aikuisen ja lasten välinen valtasuhde on osallisuuden myötä ollut myös muutoksen alla ja vaatinut kasvattajilta muutosta niin kasvatustapa-ajatteluun ja toi- mintatapoihin. Osallisuuden kulttuuri kehittyy ja vahvistuu vähitellen, mutta vieläkin osallisuus voidaan ymmärtää hyvin kapeasti vain yksittäisten lasten mielihalu- kuulemisena ja toteuttamisena (Turja 2017, 45). Varhaiskasvatustuksen osallisuuden toimintakulttuurin kannalta olisikin keskeistä tarkastella lasten ja aikuisten maailmojen yhteensovittamista, yhteistoimintaa ja sitä, miten ne koh- taavat (Kinos 2001, 33). Kasvattajan näkökulmasta osallisuuden voidaan nähdä muodostuvan siis aikuislähtöisestä ajattelusta, joka on yhdistettynä lapsilähtöi- syyteen (Stenvall & Seppälä 2008, 4).

Lasten osallisuus on hyvin ajankohtainen aihe, jonka tiimoilta on paljon tut- kimusta niin Suomessa kuin kansainvälisesti (ks. Esim. Virkki 2015, Sandberg & Eriksson 2010, Sheridan & Pramling Samuelsson 2001). Tutkimuksen lisäksi las- ten osallisuudesta on muodostettu myös erilaisia malleja, joiden avulla voidaan tarkastella osallisuuden eri ulottuvuuksia. Näitä malleja ovat esimerkiksi Hartin (1992) osallisuuden portaat, Shierin (2001) osallisuuden polku ja Turjan (2017) osallisuuden moniulotteisuus mallit, joiden avulla kasvattajat voivat arvioida ja kehittää lasten osallisuuden toteutumista.

Lasten osallisuus ja sen toteuttaminen on varhaiskasvatuksen kentällä nyt hyvin pinnalla. Osallisuutta tarkastellessa esiin nousee paljon aikuisten kokemuksia ja toimintatapoja siitä, miten osallisuus on läsnä lapsiryhmässä. Harvoin kuitenkaan esille tuodaan sitä, miten osallisuus näyttäytyy lasten näkökulmasta. Lasten vastauksista ei välttämättä saada suoraa vastausta siihen, miten lapsi kokee osallisuuden ryhmässään. Kuitenkin lapsia kuuntelemalla voi esiin nousta asioita, jotka liittyvät osallisuuden tunteeseen tai kokemukseen ja näin antaa osviittaa siihen toteutuuko osallisuus oikeasti niin kuin olisi tarkoitus.

Tutkimukseni avulla haluan tarkastella, miten osallisuus näyttäytyy lasten vastauksissa sekä onko sukupuolella merkitystä lasten vastauksissa osallisuuden liittyen. Tutkimuksesta saatavan tiedon avulla kaupunki, jonka aineistoa olen analysoinut, saa käyttöönsä tietoa, jota voi hyödyntää varhaiskasvatuksen laadun kehittämisessä.

## 2 OSALLISUUS

Tässä luvussa tarkastelen ensin osallisuuden käsitettä, jonka jälkeen tarkastelen kolmea osallisuuden mallia liittyen lasten osallisuuteen.

### 2.1 Osallisuus käsitteenä

Tänä päivänä osallisuus on paljon keskustelua herättävä aihe ja sitä on myös pyritty määrittelemään tutkimuskirjallisuudessa kuin myös oppikirjoissa. Osallisuus on käsitteenä moniulotteinen ja laaja, jonka myötä osallisuus käsitteen merkitysisältö vaihtelee kontekstista riippuen (Lansdown 2010, 11; Särkelä-Kukko 2014, 34). Turja (2011, 26) esittää, että osallisuuden moniulotteisuuden myötä usein tulee puhuttua osallisuudesta (*participation*) ja osallistumisesta (*taking part*) samassa merkityksessä. Näiden kohdalla merkityserot tulisi tunnistaa, sillä osallisuus ei tarkoita ainoastaan osallistumista, vaan oleellista on, että osallisena olemisessa yksilöt voivat osallistumisen lisäksi vaikuttaa siihen toimintaan, johon he osallistuvat. (ks. Kirby, Lanyon, Cronin & Sinclair 2003, 5.) Myös Kiili (2006, 37) on esittänyt, että osallisuuden ja osallistumisen käsitteiden välillä on eroa. Hänen mukaansa osallistuminen ei edellytä henkilökohtaista tunnetta, mutta osallisuus taas sisältää sen. Merkityserot olisi siis hyvä osata tunnistaa, sillä osallistuminen eli aktiivinen tekeminen määritellään hyvin usein osallisuudeksi, vaikka se ei sitä ole (Stenvall ja Seppälä 2008, 37).

Suomessa osallisuuden yhteydessä kuullaan myös paljon sanaa osallistaminen. Osallistamisella tarkoitetaan yritystä ohjata joku tai jotkut osallisiksi johonkin toimeen, ja osallistamisen yhteydessä voidaan myös puhua siitä, että jokin toimintatapa on osallistava (*participatory*). (Turja 2017, 44.) Osallisuuden ja osallistamisen välillä on kuitenkin merkittävä ero, sillä osallisuus perustuu vapaaehtoisuuteen (Stenvall & Seppälä 2008, 4) ja tasavertaiseen suhteeseen ihmisten kesken (Hill ym. 2004, 80-81), kun taas osallistaminen on lähtökohtaisesti sitä, että asemoidutaan alistetuksi kohteeksi, eikä vapaasta tahdostaan toimivaksi aktii-

viseksi subjektiksi (Turja 2017, 44). Turja (2017, 45) onkin esittänyt, että osallistaminen sanan tilalla käytettäisiin esimerkiksi mieluummin ilmaisua osallisuuden mahdollistaminen

Osallisuus on myös tärkeässä roolissa ihmisoikeussopimuksessa ja sen toteutumisessa. Kansainvälisissä ihmisoikeussopimuksissa, toimenpideohjelmissa sekä kansallisessa lainsäädännössä on tuotu selkeästi esille, että yksilöllä on oikeus osallisuuteen yhteiskunnan ja yhteisöjen toiminnassa (Alanko 2013, 44). Osallisuus käsitteenä liitetään vahvasti yhteisöllisyyteen ja siihen, että yksilöllisyydestä siirrytään kohti yhteistä toimintaa ja ryhmän jäsenyyttä (Turja 2017, 44). On huomioitava myös, että osallisuuden oikeus ei toteudu vain näkemysten huomioimisella, vaan todellinen osallisuus pitää sisällään aktiivista kansalaisuutta tukevaa käytännön toimintaa jokapäiväisessä elämässä (Thomas & Percy-Smith 2010, 2).

Osallisuudella tarkoitetaan yksilöllistä kokemusta tai tunnetta yhteisöön tai yhteiskuntaan kuulumisesta ja siihen vaikuttamisesta ja yksilöllisen lähtökohdan takana on osallisuuden omakohtaisuus ja omaehtoisuus. Yksilötasolla osallisuudessa keskeisessä asemassa on sitoutuminen, luottamus ja kuulluksi tuleminen sekä myös tietoisuus omasta osallisuudesta. (Särkelä-Kukko 2014, 34-35; Turja 2011, 29.) Ikonen (2006, 158) on tuonut esille, että yhteisöllisyys on perusolemuksestaan kokemuksellista, joka kehittyy yhteisön yhteisessä toiminnassa. Yhteisöllisen tunteen kehittymisessä on olennaista, että yksilö kokee jäsenyyden lisäksi vaikuttavansa jollain tapaa yhteisöön, eli tuntee olevansa merkityksellinen yhteisön kannalta. Keskeisenä asiana on siis kokemus osallisuudesta ja omista kyvyistä, jotka ovat osana määrittelemässä toiminnan sisältöjä ja muotoja (Virkki 2015, 9).

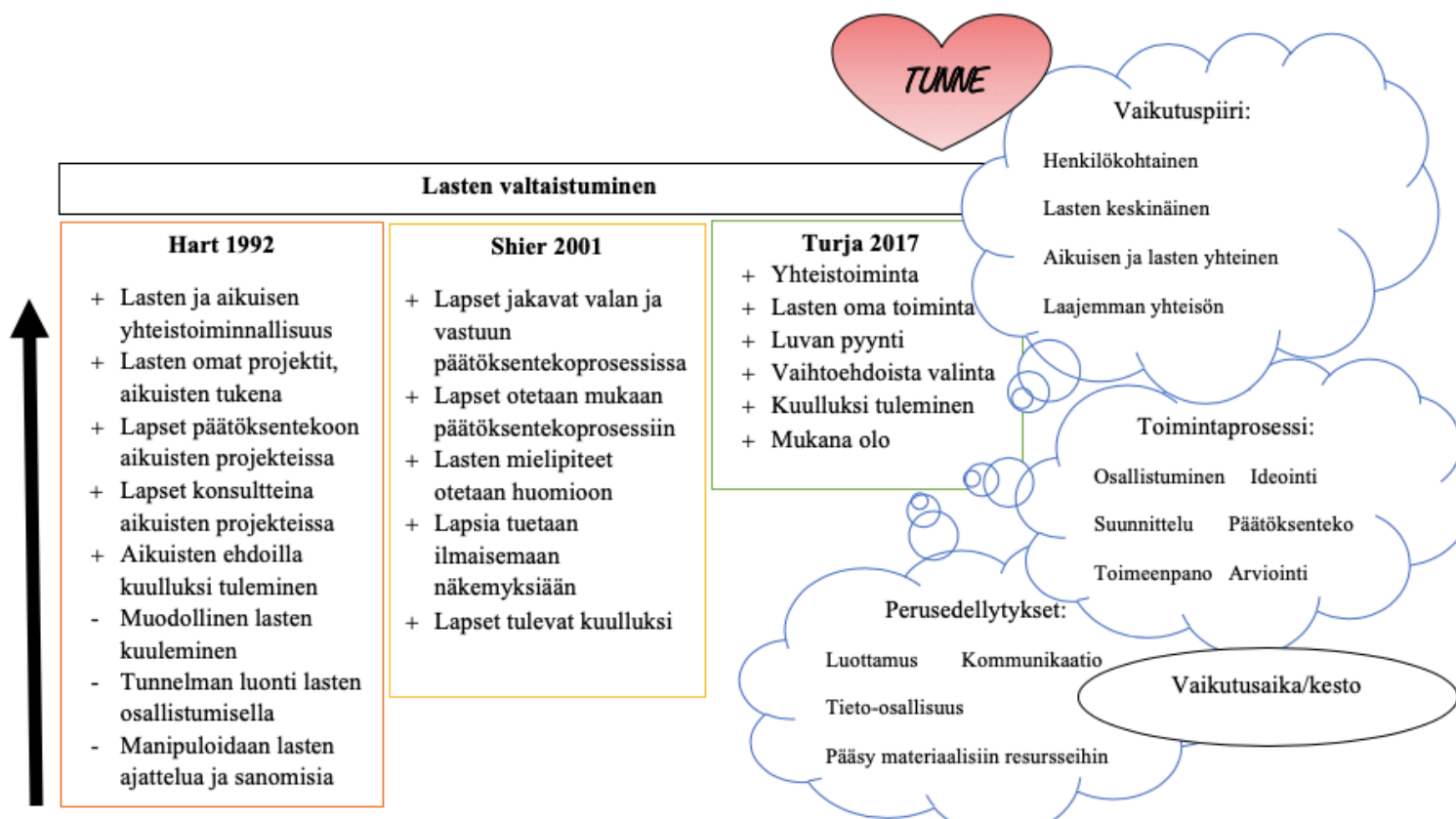
Osallisuus syvimmillään tarkoittaa sitä, että ihmiset tulevat kuulluksi ja pystyvät vaikuttamaan sekä osallistumaan päätöksentekoon yhteisössään (Hill ym. 2004, 78). Yhtenä yleisenä lähtökohtana osallisuuden määrittelyyn voidaankin nähdä Arnsteinin (1969) määritelmä osallistumisesta vallan uusjakona (Alanko 2010, 57). Sinclair (2004, 108-109) onkin esittänyt, että osallisuuden moniulotteisuutta lisää vallan ja vastuun jakaminen sekä se, vaikuttaako päätöksen-



teko vain itsen, koko ryhmään vai myös jopa ympäröivään yhteiskuntaan. Osallisuuden tavoitteena on löytää kaikille sopivia yhteisiä ratkaisuja eikä vain toteuttaa henkilökohtaisia toiveita (Turja 2017, 45).

## 2.2 Osallisuuden mallit

Sherry Arnstein (1969, 217) on luonut kansalaisten osallisuuden tikasmallin, jota on käytetty myöhemmin eri osallisuuden mallien taustalla. Osallisuuden malleja on laadittu jonkin verran, ja malleja on kehitelty vuosien varrella aikaisempiin malleihin perustuen. Jotkut mallit voivat tukea toisiaan osallisuutta tarkastellessa tai mahdollisesti antaa täysin uuden vaihtoehdon osallisuuden tarkasteluun. (ks. Hart 1992, Treseder 1997, Shier 2001, Turja 2017). Olen hahmotellut tähän lukuun kuvion (ks. kuvio 1), joka tuo esille Hartin (1992), Shierin (2001) ja Turjan (2017) osallisuuden mallit, joita tarkastelen tässä luvussa.



KUVIO 1. Lasten osallisuuden toteutuminen. Hartin 1992, Shierin 2001 ja Turjan 2017 osallisuuden mallit samaan kuvioon hahmoteltuna.

Roger Hart (1992) on kehittänyt konkreettisen mallin osallisuudesta, jossa *osallisuuden portaavat* (*The Ladder of participation*) kuvaavat osallisuutta konkreettisesti portaiden avulla. Hartin osallisuuden portaissa (kuvio 1) on 8 askelmaa, jotka perustuvat Arnsteinin (1969) osallisuusjaotteluun. Erona malleissa on esimerkiksi se, että Arnstein käsittelee yleisesti kansalaisten osallisuutta, kun taas Hart käsittelee lasten osallisuutta. Hartin osallisuuden mallissa portaita ylöspäin siirtyessä lapset ovat jatkuvasti enemmän osallisina.

Hartin osallisuuden mallia tarkastellessa nousee esille osallisuuden portaiden kolme alinta askelmaa, joita ei taas löydy Shierin ja Turjan osallisuuden malleista. Hartin osallisuuden portaiden alimmat askelmat ovat lasten ajattelun ja sanomisten manipulointi, tunnelman luonti lasten osallistumisella ja muodollinen lasten kuuleminen (*manipulation, decoration ja tokenism*). Nämä portaiden askelmat ovat lasten osallisuuden näkökulmasta vaikutusmahdollisuuksiltaan hyvin vähäiset (ks. kuvio 1). Näitä askelmia kuvaa lasten ajattelua kohtaan kohdistuva aikuisten manipulointi aikuisten haluamaan suuntaan, jonka takia kolme alinta askelmaa ei pidetä varsinaisesti osallisuuteen kuuluvina. Alimmilla askelmilla aikuiset määrittelevät sen, miten ja missä asioissa lapset voivat vaikuttaa, tulla kuuluksi ja olla osallisia. (Turja 2011, 27.)

Shier (2001) on myöskin kehittänyt konkreettisen mallin osallisuudelle. Shierin osallisuuden polku (*Pathways to participation*) on viisi asteinen malli, joka on alun perin kehitetty kouluikäisten tai vanhempien lasten osallisuuden tukemiseen. Osallisuuden mallin viisi askelmaa sisältävät lasten kuuntelemisen, mielipiteiden ilmaisun tukemisen, mielipiteiden huomioonottamisen, osallistumisen päätöksentekoon ja vallan ja vastuun jakamisen (Shier 2001, 110). Shier on kehittänyt osallisuuden polku -mallinsa Hartin (1992) mallin innoittamana. Shier keskittyy mallissaan viiteen eri osallisuuden tasoon ja verrattuna Hartin osallisuuden malliin Shier jättää huomioimatta siitä portaiden kolme alinta askelmaa (non-participation), jotka eivät hänen mukaansa ole osallisuutta. Wong, Zimmerman ja Parker (2010, 102) esittävät, että Shierin malli olisi tarkoitettu käytettäväksi Hartin osallisuuden portaavat -mallin rinnalla. Voidaan siis nähdä, että Shierin malli tarjoaa Hartin mallin rinnalle uusia näkökulmia ja työkaluja kuin, että se korvaisi mallia kokonaan (Virkki 2015, 9).

Shier (2001, 113) on todennut, että hänen osallisuuden mallissaan YK:n lasten oikeuksien sopimuksen osallisuuden periaatteet toteutuvat vasta, kun hänen osallisuusmallissaan siirrytään kolmannelta askelmalta neljännelle askelmalle, jossa osallisuuden osa-alueena on lasten osallistuminen päätöksentekoon. Neljännellä askelmalla lapsi pääsee mukaan siis päätöksentekoon, jossa lasten ja aikuisten kesken päätetään asioista ja sen myötä lasten oikeuksien osallisuuden periaatteet pääsevät toteutumaan.

Shierin (2001, 110) osallisuuden mallin hyödyntämisen taustalla on, että mallin polussa olevien kysymysten avulla työntekijä tai työorganisaatio voi havainnoida tämän hetkisen osallisuuden sijaintinsa ja tunnistaa seuraavan otettavan askeleen seuraavaan osallisuudenosa-alueeseen. Todellisuudessa on kuitenkin epätodennäköistä, että työntekijä tai työorganisaatio olisi sijoittunut siististi osallisuuden mallin yhteen tiettyyn kohtaan. Todellisuudessa ne voivat olla täysin eri vaiheissa ja eri tasoilla. (Shier 2001, 110.) Shierin osallisuuden malli käsittelee osallisuutta aikuisen toiminnan kautta, joka auttaa kasvattajaa havaitsemaan omia käsityksiään ja asenteitaan lasten osallisuuden toteutumiseksi.

Shierin ja Hartin osallisuuden malleissa yhteistä on, että lasten osallisuus kasvaa lasten valtaistuminen kasvaessa. Turjan (2017) osallisuuden malli kuvaa myös valtaistumisen kasvamista hyvin samantapaisesti kuin Hartin ja Shierin mallit. Turjan malli kuitenkin eroaa Hartin ja Shierin malleista, sillä mallissa on tuotu esille lasten osallisuuden moniulotteisuus, joka pitää sisällään erilaisia näkökulmia lasten osallisuuden tarkasteluun. Malli sisältää osallisuuden toimintaprosessin, perusedellytykset, tunnetason sekä osallisuuden ulottuvuudet: valtaistuminen, vaikutuspiiri ja ajallinen ulottuvuus (ks. kuvio 1).

Mallissa oleva toimintaprosessi sisältää ideoinnin, suunnittelun, päätöksenteon, toiminnan, arvioinnin ja osallistumisen. Turja (2017, 48) painottaa, että lasten tulisi voida olla mukana jokaisessa toimintaprosessin vaiheessa: esittää ideoita, olla mukana suunnittelemassa ja valintojen tekemisessä, olla mukana itse toiminnassa ja arvioida sitä. Osallisuuden toteutuminen sisältää myös tietyt perusedellytykset. Keskeisimpiä perusedellytyksiä mallissa ovat tiedonsaantiin, kieleen ja kommunikaatioon sekä materiaaliin resursseihin liittyvät ehdot kuin myös luottamus itseensä ja muihin (Turja 2017, 49).

Lasten osallisuutta voidaan tarkastella myös eri ulottuvuuksien myötä. Yksi ulottuvuuksista koskee lasten valtaistumista ja sen astetta. Tämä ulottuvuus onkin verrattavissa muiden tutkijoiden osallisuuden askelmamalleihin (vrt. Hart 1992; Shier 2001). Turja (2017, 51) esittääkin, että valtaistumisen ulottuvuus voidaan jakaa kolmeen osaan: (1) aikuisten johtamaan toimintaan, jossa lasten osallisuus on ehdollista, (2) lasten johtamaan toimintaan, jossa aikuiset ovat sivusta seuraajia tai avustajia ja (3) yhdessä rakennettuihin ja neuvotteluihin tilanteisiin, joissa lapset ja aikuiset toimivat vuorotellen ja rinnakkain.

Osallisuuden toinen ulottuvuus muodostuu osallisuuden vaikutuspiiristä. Vaikutuspiirissä edetään henkilökohtaisista asioista kohti laajempaa vaikuttamista ympäröivää yhteisöön. (Turja 2017, 52). Kolmas ulottuvuus on ajallinen. Turja (2017, 52) näkee, että osallisuuteen liittyvä toiminta voi olla luonteeltaan lyhyt- tai pitkäkestoista sekä kertaluontoista tai kauaskantoista vaikutuksiltaan. Osallisuutta voidaan tarkastella myös Turjan mallin mukaan tunnetason ulottuvuudella. Tunnetaso on yhteydessä mallin perusedellytyksiin, ja osallisuuden tunteen nähdään muodostuvan hyvin yksilöllisesti. Perusedellytykset ovat vahvana perustana siinä, miten lapsi tuntee ja kokee osallisuutensa.

Hartin, Shierin ja Turjan malleja yhdistää se, että lasten osallisuus vahvimillaan nähdään aikuisten ja lasten välisenä yhteistoimintana. Malleja yhdistää myös, se miten aikuinen on mukana mahdollistamassa lasten osallisuutta, kuten voidaan nähdä valtaistumisen vahvistumisen myötä (ks. kuvio 1). Esille tuomistani osallisuuden malleissa lapset pääsevät siis vaikuttamaan entistä enemmän askel askeleelta, mutta aikuiset ovat koko ajan osallisuuden toteutumisessa läsnä. Lansdown (2010, 16) onkin esittänyt, että aikuisella olisi rooli lasten osallisuuden tavoittelussa. Malleissa lasten todellinen osallisuus tarkoittaa siis yhteistoimintaa lasten ja aikuisten välillä, toisin kuin, että osallisuus olisi lapsen omaehtoista toimintaa ilman aikuista.

Esittämäni mallit ovat työvälineitä esimerkiksi kasvattajille, sillä mallien avulla voidaan arvioida, kehittää sekä suunnitella osallisuuden toteutumista. Osallisuutta tarkastellessa on hyvä huomioida, että lapsen merkityksellisen osallisuuden saavuttaminen voi olla haastavaa (Lansdown 2009, 21) ja osallisuuden tasot voivat ilmetä eri tavoin erilaisissa tilanteissa. Tärkeässä asemassa onkin siis

aikuisten ammattitaito ja sitoutuminen lasten osallisuuteen, jotta osallisuus oikeasti toteutuisi (Roos, Nurhonen & Viitanen 2018, 82). Lasten osallisuuden toteutumisen kannalta aikuisella on siis suuri rooli kuin myös vastuu.

### 3 OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

Tässä luvussa tarkastelen lasten osallisuutta ja sitä, miten lasten osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksen kontekstissa.

#### 3.1 Lasten osallisuus

Turjan ja Vuorisalon (2017, 36) mukaan lasten osallisuus määrittyy toimintana, jonka taustalla on vahvasti vastavuoroisuus yhdessä muiden läsnä olevien kanssa, joka tarkoittaa sitä, että lapsella on tietoisesti mahdollisuus vaikuttaa sosiaalisessa ympäristössään. Hill ym. (2004, 83) ovat tuoneet esille, että lasten osallisuudella tarkoitetaan lasten yksilöllistä tai yhteisöllistä vaikuttamista asioihin, jotka vaikuttavat heidän elämäänsä. Sandbergin ja Erikssonin (2010, 623-624) tutkimuksessa kasvattajat ovat määritelleet lasten osallisuuden käsitettä kolmella tavalla; kykyyn vaikuttaa ja osallistua päätöksentekoon, kuulumisen tunteeseen sekä toiminnan aktiiviseen suorittamiseen.

Lasten aktiivisessa osallisuudessa lapsilla on syy uskoa, että heidän toiminnallaan on vaikutusta. Kuitenkin lasten on myös tiedostettava se, että heillä on oikeus olla myös osallistumatta. (Sinclair 2004, 110-11; Leinonen 2014, 19; vrt. myös Vornanen 2001, 37.) Lasten osallisuutta määrittäessä tulee ottaa huomioon, että kaikki lapset ovat yksilöitä, jonka myötä myös osallisuuden kokemukset eivät ole lasten kesken samanlaisia. Lasten kokemukset ovat yksilöllisiä ja tilansidonnaisia, joten toiminta, joka edesauttaa lasta tulemaan kuulluksi ja nähdyksi, ei välttämättä luo samaa kokemusta toiselle lapselle (Leinonen 2014, 19). Turja (2017, 44) ilmaiseekin, että lasten osallisuus perustuu aitoon dialogiseen tasavertaisuuteen sekä vapaaehtoisuuteen.

Osallisuus ei ole ainoastaan vain lapsen oikeus, vaan se pitää myös sisällään lapsen oppimisen ja demokraattisten ajattelun kehittymisen välttämättömyyden (Sheridan & Pramling Samuelsson 2001, 187). Lasten osallisuus pitää sisällään

mahdollisuuden ilmaista omia näkemyksiään ja mielipiteitään, kuin myös vaikuttaa päätöksentekoon ja sen myötä muutoksen aikaan saamiseen osallisuuden toteutumiseen liittyen (Kataja 2014, 57). Leinonen (2014, 29) tuokin esille, että lasten osallisuuteen kuuluu demokratia, joka näyttäytyy esimerkiksi jo pienten lasten kohdalla omien oikeuksien ja mahdollisuuksien tiedostamisena ja harjoitteluna.

Lasten osallisuuteen liittyen on esitetty erilaisia osallisuuden ulottuvuuksia. Sinclairin (2004, 108) mukaan lasten osallisuus jakautuu neljään keskeiseen ulottuvuuteen: osallistumisen tasoon, päätöksen tekoon, johon lapset voivat osallistua, osallistumisen luonteeseen ja lasten mukana oloon. Nämä ulottuvuudet voidaan nähdä myös erilaisten osallisuuden mallien taustalla. Lisäksi Lansdown (2010, 20) on esittänyt, että lasten osallisuus voidaan luokitella laajasti kolmelle eri tasolle: neuvoa-antavaan osallisuuteen (*consultative participation*), yhteistyössä tehtyyn osallisuuteen (*collaborative participation*) ja lapsien johtamaan osallisuuteen (*child-led participation*). Lasten osallisuutta määrittäessä esiin nouseekin yleensä aikuisen ja lapsen välinen rooli liittyen lapsen osallisuuden toteutumiseen.

Lapsen osallisuutta tarkastellessa esiin nousee myös käsite lapsen toimijuus. Turjan ja Vuorisalon (2017) mukaan lasten toimijuus tarkoittaa lasten näkemistä aktiivisina osallistujina, joiden toiminnalla on vaikutusta. Osallisuuden ja toimijuuden välillä onkin keskinäinen suhde, jonka myötä niillä on paljon yhteistä, mutta ne on kuitenkin syytä osata erottaa toisistaan. Toimijuudelle ja osallisuudelle yhteistä on lasten kuunteleminen, mutta toimijuus nostaa esiin lapsen arjen toiminnat ja seuraukset, jonka myötä on tärkeää, että lapsilla on mahdollisuus vuorovaikutuksessa vaikuttaa niin omaan kuin yhteiseen toimintaan. (Turja & Vuorisalo 2017, 42, 44.) Karlsson (2000, 193) on tutkimuksessaan nostanut esille yhteisöllisyyden kuin myös yksilöllisen subjektiivisuuden tärkeyden yhtä aikaisesti, sekä niiden vahvan kytkeytymisen toisiinsa, joka vahvistaa sitä, että on tärkeä huomioida lapsen osallisuus niin yksilönä kuin yhteisön jäsenenä.

Lasten toimijuutta, osallisuutta ja osallistumista on tutkittu jonkun verran erilaisissa tutkimuksissa. Esimerkiksi Kiili (2006) on tutkinut väitöskirjassaan las-

ten omien kokemusten ja näkemysten kautta osallistumiseen liittyviä voimavaroja. Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että sukupolvien välisillä valtasuhteilla on tärkein merkitys siihen, millaiseksi lasten osallistuminen muodostuu. Esimerkiksi koulussa toimivien aikuisten suhtautumisella ja asenteilla on merkittävä rooli osallistumismahdollisuuksien kehittämisessä. Tutkimustuloksissa lasten voimavarojen näkökulmasta esiin nousikin tärkeiksi osallistumista tukeviksi tekijöiksi sukupolvien välinen ja lasten keskinäinen yhteistyö sekä lasten tuottaman tiedon arvostus ja sen kautta lapsi- ja lapsuuskäsitysten laajeneminen. (Kiili 2006, 198.) Tutkimustuloksia peilattaessa lasten osallisuuden mahdollistamiseen varhaiskasvatuksessa on aikuisella vuorovaikutustilanteissa merkittävä rooli.

Virkki (2015) taas on tutkinut väitöskirjassaan lasten kokemuksia omasta toimijuudesta ja osallisuudesta sekä kasvattajien kokemuksia niistä. Tutkimuksen tulosten mukaan lasten osallisuus on riippuvainen siitä, millaisia toimijoita lasten oletettiin olevan. Virkin tutkimuksessa neljän toimivuuden ulottuvuuden mukaan kasvattajat voivat nähdä lapset toiminnan kohteina, ympäristöstä ohjautuvina toimijoina, yhdenvertaisina toimijoina toisensa ja kasvattajiensa kanssa sekä omaehtoisina toimijoina (Virkki 2015, v-vi). Edellä mainitut neljä toimijuuden ulottuvuutta määrittävät lasten osallisuuden astetta. Kun lapset voivat toimia omaehtoisina toimijoina on lasten osallisuus voimakkaampaa ja lapsilla on enemmän valtaa, kun lapset taas ovat kasvattajien toiminnan kohteina on lasten osallisuus heikompa.

Vennisen, Leinosen ja Ojalan (2010) tekemän tutkimuksen perusteella lasten osallisuus voitiin taas tiivistää kahdeksaan osatekijään, jotka ovat luonteenomaisia varsinkin pienten lasten osallisuuden kokemuksille:

1. Oikeus iloita itsestä. Lapsen tunne olevansa merkityksellinen ja tärkeä omana itsenään ja yhdessä toisten seurassa.
2. Oikeus tarpeiden täyttymiseen. Kasvattajat huolehtivat lapsen perus tarpeista ja lapsen tarpeesta tulla huomatuksi ja kuulluksi.
3. Oppiminen tuettuna ja aikuisen turvassa. Turvallisuuden tunteen luominen, jotta lapsi uskaltaa osallistua ja näin esittää myös näkemyksiään ja tehdä aloitteita.



4. Lapsen vaikutusmahdollisuudet ja niissä tukeminen. Lapsen tukeminen ymmärtämään valintojen ja vaikutusten merkitys lapselle itselleen sekä ryhmän muille jäsenille.
5. Omatoimisuuden harjoittelu. Lapsi saa osoittaa pystyvyyttään sekä kokeilla taitojaan ja rajojaan, mutta lasta ei saa jättää yksin kantamaan vastuuta, jos taidot eivät ole vielä hallussa.
6. Vastuuseen kasvaminen. Lapsi yhdessä aikuisten ja toisten lasten kanssa opettelee mitä tarkoittaa yhteinen päätöksenteko sekä miten vastuuta otetaan ja kannetaan.
7. Ympäristön ja yhteisön yhteinen tulkitseminen ja jakaminen niiden kanssa, joihin lapsi liittyy.
8. Oikeus olla aikuisten kasvatettavina, jotka kunnioittavat ja kuuntelevat häntä sekä kiinnostuvat lapsen maailmasta yhä uudelleen.

(Venninen, Leinonen & Ojala 2010.)

Lasten osallisuus perustuu aktiivisuuteen ja mukana olemiseen sekä vuorovaikutukseen ja yhteisöllisyyteen. Lasten mukana oleminen ja aktiivisuus korostaa lasten osallisuutta, kun vuorovaikutus ja yhteisöllisyys tuo mukanaan osallisuuden myös aikuisen näkökulmat (Stenvall & Seppälä 2008, 4-5.) Lasten osallisuus perustuu yhteistyöhön lasten ja aikuisen välillä, jonka takia vuorovaikutuksen tärkeyden merkitys korostuu. Lasten osallisuuden tavoitteena on löytää yhteisiä ratkaisuja, mitkä tarvitsevat aikaa kuin myös taitoa neuvotella yhdessä asioista. Sen myötä oikeus omien näkemysten ilmaisuun korostuu, mutta myös tuo esille sen, että jokaisen tulee osata kuunnella myös muiden esille tuomia näkemyksiä. (Turja 2017, 45.) Lasten osallisuus on siis vahvalla pohjalla, kun aikuisten ja lasten vuorovaikutus ja yhteistyö on aktiivista.

### 3.2 Osallisuuden toteutuminen

Lasten osallisuuden toteutumisen taustalla on Lasten oikeuksien sopimus, ja sen artikkelit, jotka määrittävät periaatteita ja käytäntöjä liittyen lasten oppimiseen ja yhteistoiminallisuuteen (Turja & Vuorisalo 2017, 36). Osallisuus on siis jokaisen lapsen kansalaisyhteiskuntaoikeus, joka on säädetty laissa. Lasten oikeuksien sopimus (1991) on lapsia koskeva ihmisoikeussopimus, jonka mukaan lapsella on oikeus sanoa

mielipiteensä häntä koskevista asioista ja sen myötä lapsen näkemys tulee huomioida lapsen iän ja kehitysasteen mukaan. Sopimuksen artikkelit 12, 13 ja 17 tukevat lapsen osallisuuden perustaa lapsen oikeudella tulla kuulluksi, ilmaista mielipiteitensä ja tiedon saamisessa. Myös varhaiskasvatuslaissa (580/2015) tuodaan esiin lapsen osallisuus ja vaikuttaminen. Laissa edellytetään lapsen mielipiteiden ja toiveiden huomioon otamista, sekä lapsen mahdollisuutta osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin.

Lapsen osallisuuden toteutumista ohjaa lakien ja sopimusten lisäksi varhaiskasvatus- ja esiopetuksen opetussuunnitelma, jotka on luotu lakien ja oikeuksien myötä. Varhaiskasvatussuunnitelma (2018) ja esiopetuksen opetussuunnitelma (2014) tuovat esille lasten osallistumisen ja vaikuttamisen oikeuden, jota kasvattajien tulisi osata tukea ja edistää. Molemmissa suunnitelmissa korostetaan lasten osallisuutta ja sen läsnäoloa varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen arjessa.

Lasten osallisuuden toteutumisten taustalla on monia asioita ja lasten osallisuuden toteutumista voidaankin tarkastella jo aikaisemmin esille tuomani Turjan (2017) osallisuuden moniulotteisuus -mallin avulla toimintaprosessien, perusedellytysten, osallisuuden ulottuvuuksien kautta. Osallisuuden toimintaprosessissa lapsella tulisi olla mahdollisuus osallistua prosessin kaikkiin vaiheisiin; ideointiin, suunnitteluun, päätöksentekoon, toimeenpanoon ja arviointiin (Turja 2017, 48; ks. myös Lansdown 2010, 20). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 26) onkin esitetty, että lapset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat yhdessä toimintaa henkilöstön kanssa, jonka tavoitteena on, että lapset oppivat vuorovaikutustaitoja sekä yhteisten sopimusten, sääntöjen ja luottamuksen merkitystä. Lasten osallisuudella tulisikin olla mahdollisuus ulottua kaikille toiminnan eri osa-alueille (Heikka, Kettukangas, Fonsén & Vlasov 2018, 36).

Osallisuuden toteutumisen edellytyksiä ovat perusedellytykset, johon kuuluu luottamus, kommunikaatio, tieto-osallisuus ja pääsy yhteisiin materiaaleihin. Osallisuutta ilmentää esimerkiksi yhteinen kieli, jolla voidaan kommunikoida, saada tietoa, tulla kuulluksi ja käydä neuvotteluja (Turja & Vuorisalo 2017, 48). Kommunikoinnin kyky on yksilöllinen voimavara, mutta myös yhteinen. Eri lap-

siryhmissä kommunikaatio vaihtelee laajasta verbaalisesta nonverbaaliseen tukien yhteisön välistä kommunikointia (Turja & Vuorisalo 2017, 48). Esimerkiksi Sandbergin ja Erikssonin (2010) tutkimuksessa on tuotu esille, että esikoulun henkilökunnan mukaan vuorovaikutus on välttämätöntä lasten osallistumiselle ja esikouluikäiset lapset tutkimuksessa osoittivatkin, että osallistuvaa lasta ilmentää kyky vaikuttaa joko suullisesti tai kehon kielellä. Kieli ja kommunikointitavat, jotka ovat käytössä mahdollistavat tiedon välityksen, joka ilmenee myös osallisuuden toteutumisessa (Turja & Vuorisalo 2017, 48).

Tiedon myötä toiminta tulee lapselle merkitykselliseksi ja ymmärrettäväksi sekä he voivat tehdä ehdotuksia koskien kyseistä tilannetta tai toimintaa ja siten osallistua myös neuvotteluun, päätöksentekoon sekä toteutukseen (Turja & Vuorisalo 2017, 48). Lapsille annettavan tiedon täytyy olla lapsille ymmärrettävässä muodossa ja realistista sekä lapsille täytyy olla tarpeeksi tietoa, jotta osallistuminen suunnitteluun ja päätöksen tekoon on mahdollista (Piironen 2007, 8). Myös lasten pääsy yhteisiin materiaaleihin toteuttaa osallisuutta. Näitä materiaaleja ovat muun muassa erilaiset välineet, toimintamateriaalit sekä tilat (Turja & Vuorisalo 2017, 49; Turja 2017, 50). Sheridanin ja Pramling Samuelssonin (2001, 188) tutkimuksessa nouseekin esille, että osallisuuden toteutuminen edellyttää lasten mahdollisuutta vaikuttaa oppimisympäristöihinsä. Osallisuuden toteutumisen perusedellytyksiin kuuluu myös luottamus itseen ja muihin, joka koskee lapsia kuin kasvattajia (Turja & Vuorisalo 2017, 49). Lisäksi lasten osallisuuden toteutumisen ominaispiirteitä ovat myönteiset tunnetilat, jotka syntyvät onnistuneista osallisuuden kokemuksista (Sandberg & Eriksson 2010, 623).

Lasten osallisuuden toteutumista voidaan tarkastella tunnetason ulottuvuudesta. Osallisuuden toteutumisen kannalta tunnetasolla tulee tukea lapsen myönteisen minäkuvan, kuulluksi tulemisen sekä vaikuttamisen tunnetta. (Turja 2017, 51.) Ajallisen ulottuvuuden avulla osallisuuden toteutumista tarkastellaan toiminnan keston kautta; onko toiminta kertaluontoista vai kauaskantoista ja onko se lyhyt- vai pitkäkestoista (Turja 2017, 52). Lasten osallisuuden toteutumiseen vaikuttaa myös vaikutuspiiri. Vaikutuspiiri etenee henkilökohtaisesta kokemuksesta kohti laajempaa yhteisöllistä vaikuttamista. Osallisuuden toteutumi-

sen näkökulmasta lapselle on helpointa päästä vaikuttamaan tämän henkilökohtaisiin asioihinsa. (Turja 2017, 52.) Stenvallin ja Seppälän (2008, 39) tutkimuksen tuloksissa korostuukin se, että varhaiskasvatuksessa lasten mahdollisuudet vaikuttaa pienenivät mitä isommista asioista oli kysymys. Myös valtaistumisen ulottuvuus vaikuttaa lapsen osallisuuden toteutumiseen. Valtaistumisen ulottuvuudessa osallisuuden toteutumista tarkastellaan lapsen ja aikuisen välisellä valtasuhteella. Tässä ulottuvuudessa korostuu lapsen valtaistumisen kasvaminen kohti yhteistoimijuutta aikuisen kanssa. (Turja 2017, 51.)

Osallisuutta käsittelevät mallit tuovat esille lasten osallisuuden toteutumisen ja aikuisen vaikutuksen lasten osallisuuden mahdollistajana (esim. Hart 1992; Shier 2001). Lasten osallisuuden nähdään olevan voimakkaammillaan, kun lapsen ja aikuisen yhteistoiminnallisuus toteutuu. Harvoin kuitenkaan lasten osallisuuden täyttä toteutumista kuvataan lapsen omaehtoisena toimintana ilman aikuista. Kuitenkin esimerkiksi Virkin (2015) toimijuuden mallissa nähdään, että aikuiset jäävät osallisuuden kasvaessa taka-alalle ja osallisuuden nähdään etenevän kohti lasten omaehtoista toimintaa.

Lasten osallisuus rakentuu vahvasti siis aikuisten määrittämänä. Osallisuuden kannalta tärkeätä olisi, että lapset kulkisivat niin sanotusti yhdessä aikuisen rinnalla eivätkä vain seuraisi aikuisen perässä. (Roos, Nurhonen & Viitanen 2018, 82.) Emilsonin ja Folkenssonin (2006, 235) tutkimuksen tulosten mukaan lasten osallisuus voidaan ymmärtää kahden eri toiminnan avulla, joissa opettajan ohjaus on erilaista. Vahva luokittelu ja rajaus uhkaa lasten osallisuutta, kun taas heikko luokittelu ja rajaus edistää osallisuuden mahdollisuuksia. Venninen, Leinonen, Lipponen ja Ojala (2014, 16-17) ovat taas tutkimuksessaan todenneet, että varhaiskasvatuksessa olevat liian tiukat ja kiinteät aikataulut estävät lasten mahdollisuuksia esittää ja ilmaista omia näkemyksiään tai aikuisilla ei ole aikaa kuunnella heitä. Lasten osallisuuden toteutumisen taustalla on monia asioita, ja yksi niistä onkin aikuisen halu huomioida lapsen näkökulma. Pramling Samuelsson ja Sheridan (2003, 71-72) esittävätkin tutkimuksessaan, että jos aikuinen onnistuu ottamaan lapsen näkökulman huomioon, lisää se lapsen tunnetta olla ymmärrettävä ja arvokas osallistuja.

Yhtenä merkityksellisenä lähtökohtana lasten osallisuuden toteutumiselle onkin aikuisen asenne, jonka tulisi olla hyväksyvä osallisuutta kuin sen merkityksellisyyttä kohtaan (Alanko 2013, 59). Emilson ja Folkensson (2006, 234-235) ovat tutkimuksessaan esittäneetkin, että kasvattajan asennoitumisella on lasten osallisuuden tukemiseen liittyen vaikutusta. Lisäksi Sheridan ja Pramling Samuelsson (2001, 188) ovat todenneet tutkimuksessaan, että lapsilla on mahdollisuuksia vaikuttaa niin omaan toimintaan kuin leikkeihinsä. Kuitenkin he tuovat esille, että harvoin koko varhaiskasvatusorganisaation toiminnassa, toiminnan sisältöjen vaikuttamisessa tai aidossa päätöksenteossa on huomioitu lasten osallisuus. Heidän mielestään lasten rajoittunut osallisuus voi johtua siitä, että aikuisilla on vaikeuksia tietää, miten lapset voidaan ottaa mukaan yhteiseen päätöksentekoon tai mitä lapset osaavat edes päättää. (Sheridan & Pramling Samuelsson 2001, 188.) Kuten aiemmin olen jo tuonut esille, edellyttää lasten osallisuuden toteutuminen niin aikuisilta kuin lapsilta luottamusta itseensä ja toisiin ihmisiin (Turja 2017, 49).

Lasten osallisuuden toteutumisen taustalla vaikuttaa myös varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Osallisuuden pedagogiikassa osallisuus ilmenee ruohonjuuritason toimintana, jonka taustalla on ihmisen tasa-arvon sekä yhdenvertaisuuden kunnioittaminen (Alanko 2013, 225). Turja (2017, 47) esittääkin, että lasten osallisuus konkretisoituu osallisuuden tunteessa ja toimintaprosessissa. Osallisuuteen perustuvaa pedagogiikkaa kehittäessä ja arvioidessa tulisi ostata tarkastella näiden näkökulmien kautta lasten osallisuutta jäsenytyneesti. Alanko (2013, 224) onkin tuonut esille, että osallisuuden tulisi olla jokaisen pedagogin toimintaorientaatioon kuuluva ominaisuus. Osallisuuden tulisi olla kasvattajille kasvatusfilosofinen pohja, jonka tarkoituksena olisi läpäistä koko arki ja toteutua kaikessa toiminnassa. Osallisuutta tukevan pedagogiikan tulisi olla osa kaikkea arjen toimintaa ja aikuisen tulisi olla valppaana löytääkseen arjen jokisesta hetkestä mahdollisuuksia niin oppimiseen, itsensä toteuttamiseen, merkityksellisiin kokemuksiin ja elämyksiin. (Kataja 2014, 59.)

Lasten osallisuuden toteutumisella on myös haasteensa. Haasteena on esimerkiksi se, miten toiminta järjestetään, että lapsille aukeaisi todellinen mahdol-

lisuus vaikuttaa ja olla mukana toiminnassa niin sen suunnittelussa kuin toteutuksessa (Karlsson, Weckström & Lastikka 2018, 96). Haasteena ovat myös aikuisten niin sanotut ennakkosuunnitelmat, joihin lapset pystyvät vaikuttamaan vain hetkittäin (Turja 2018, 65). Emilsonin ja Folkessonin (2006) tutkimuksessa onkin noussut esille, että osallisuuden edellytyksenä olisi opettajan kontrollin vähentäminen. Kiili (2006, 170) taas on tuonut esille myös hierarkkisen aikuis-lapsi asetelman vaikutuksen osallisuuden toteutumisen haasteeksi. Kiili esittää, että valtasuhteiden myötä aikuisen tuottamaa tietoa pidetään yleensä helposti ylivertaisena verrattuna lasten tuottamaan tietoon ja kokemukseen, joka juontuu siitä, että aikuinen nähdään hierarkkisesti lapsen yläpuolella.

Lasten osallisuuden toteutumisen haasteena voi siis olla se, että lapsen nähdään olevan heikommassa asemassa. Stenvall ja Seppälä (2008, 40) ovat tuoneetkin esille, että usein aikuiset haluavat lapsen parasta, mutta lapsia ei kuitenkaan nähdä osaavina yksilöinä, jotka voitaisiin ottaa mukaan itse toiminnan suunnitteluun vaan lapset nähdään helposti vain toiminnan kohteina. Aikuisen asenne voi olla myös haaste osallisuuden toteutumiselle. Jos aikuinen näkee osallisuuden vain työvälineenä, näyttäytyy osallisuus resurssien kautta tulevana ylimääräisenä menetelmänä, jota käytetään, jos puitteet sen mahdollisesti sallivat (Stenvall & Seppälä 2008, 37). Lasten osallisuuden toteutumista varhaiskasvatuksessa voidaan nähdä haastavan suurimmaksi osaksi aikuisen asenteet ja arvot liittyen osallisuuteen, jotka voivat siten heikentää lasten mahdollisuuksia olla tasavertaisessa asemassa yhdessä aikuisen kanssa.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kuvaan tutkimukseni tavoitteet ja tutkimuskysymykseni. Kuvaan myös tutkimukseni lähestymistavan ja osallistujat. Lisäksi kerron, käyttämästäni valmiista aineistosta ja siitä miten analysoin sen. Lopuksi pohdin tutkimusetiikkaa tämän tutkimuksen toteutuksessa.

### 4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää, miten 5-vuotiaiden lasten haastatteluisissa esiintyy osallisuus. Tutkin lisäksi myös sitä, onko osallisuuteen liittyen sukupuoli merkitystä siihen mitä lapset vastaavat.

1. Miten osallisuus näyttäytyy lasten haastatteluissa?
2. Ilmeneekö tyttöjen ja poikien välillä eroja liittyen lasten osallisuuteen?

### 4.2 Tutkimuskohde ja lähestymistapa

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jota olen lähestynyt fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen näkökulmasta. Fenomenologisessa tutkimuksessa on tavoitteena selvittää ihmisen tai ryhmän omaa kokemus- ja elämysmaailmaa. Ajatellaan, että ihmisen kokemus todellisuudesta muotoutuu yksilön itsensä ilmiöille antamien merkitysten myötä, jolloin kokemuksellisuus on ihmisen maailmasuhteen perusta. Merkitykset, joita todellisuudelle annamme ovat opittuja ja ympäröivä kulttuuri vaikuttaa niihin. Fenomenologisen tutkimuksen kohteena on siis inhimillinen kokemus tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 34; Patton 2001, 104.) Tutkimusaineistoni koostuu lasten haastatteluista, ja fenomenologisesti aineistoa tarkastelemalla olisi siis mahdollista löytää lasten kokemuksista osallisuuden näyttäytymistä. Fenomenologisen tutkimuksen kohteena ovat ihmiset tai ryhmät, joilla on henkilökohtaista kokemusta käsitellystä ilmiöstä. Fenomenologinen tutkimus toteutetaan usein havainnoiden tai haastatellen, jotta

tutkija saisi parhaan mahdollisen käsityksen tutkittavien ilmiölle antamista merkityksistä. (Patton 2001, 104, 106.)

Hermeneuttinen näkökulma liittyy taas tulosten tulkintaan ja lähestymistapaa voikin kuvata tulkinnalliseksi tutkimukseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 34-35.) Hermeneutiikka viittaa toimintatapaan, jossa pyritään syvällisesti ymmärtämään ja tulkitsemaan tutkimuksen kohteena olevia ilmiöitä. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on käsitteellistää tutkimuksessa esiin nousseita tutkittavien luomia merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2006, 34-35; Patton 2002, 114-115.)

Tutkimukseni toisessa tutkimuskysymyksessä määrällistän laadullista tutkimusaineistoani vertaillakseni kahta eri ryhmää, jonka avulla tarkastelen, ilmeneekö sukupuolen myötä eroja osallisuuteen liittyen.

### 4.3 Tutkittavat

Tutkimuksen tutkimusaineisto koostuu lasten haastatteluista, jonka kerääjä on eräs kaupunki Etelä-Suomesta. Kaupunki on kerännyt aineiston varhaiskasvatuksen laadun seuraamiseksi ja sen kehittämisen tueksi. Aineisto koostuu 5-vuotiaiden lasten haastatteluista, jotka on toteutettu kaupungin päiväkodeissa. Lasten haastattelut on kerätty päiväkodin henkilökunnan avulla.

Aineistossa on haastateltu useita lapsia toimintakausina 2014-2015 (N=492), 2015-2016 (N= 383) ja 2016-2017 (N=413), joten aineistoni otoskoko on suuri. Otoksoon määrälle ei ole mitään rajoja laadullisessa tutkimuksessa, vaan otoskoko määrittelee muun muassa se, mitä halutaan tietää, mikä on hyödyllistä ja tarkoituksenmukaista ja mitkä ovat resurssit (Patton 2002, 244). Aineiston otos on suuri, sillä kyseinen kaupunki on halunnut selvittää lasten haastatteluiden avulla varhaiskasvatuksen laatua koko kaupungin tasolla.



#### 4.4 Aineiston keruu

Käyttämäni aineisto on kerätty haastattelemalla lapsia ja haastattelut on tehnyt lapselle tuttu päiväkodin henkilökunta. Haastattelut on toteutettu sähköisen vastauslinkin avulla, johon haastattelun suorittanut päiväkodin henkilökunnan jäsen on kirjoittanut lapsen vastaukset. Aineiston keruussa lapsia on haastateltu erilaisten kysymysteemojen avulla, joten aineisto on toteutettu niin kutsuttuna strukturoituna teemahaastatteluna. Teemahaastattelussa edetään etukäteenvallittujen keskeisten teemojen, sekä niihin liittyvien tarkentavien kysymysten varassa. Teemahaastatteluissa tarkoituksena on varmistaa, että kysymysten sama linja toteutuu jokaisen haastateltavan kohdalla, jotta haastattelun vastaukset pysyvät tiettyjen aihealueiden sisällä. Tarkoituksena on, että aineisto pysyy aiheissa, jotta aineistoa pystytään käyttämään siihen mitä halutaan tietää. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87-88; Patton 2002, 343-344.)

Aineistossa lapsia on haastateltu valittujen kysymysteemojen kysymysten avulla. Kysymysteemoja oli neljä; vuorovaikutus: lapsi ja hoitopaikan aikuiset, vuorovaikutus: lapset ja aikuiset yhdessä, toiminta sekä kasvatuskumppanuus. Sähköisen vastauslinkin jokaisen kysymyksen kohdalla on vastausvaihtoehdot Kyllä, Ei tai En osaa sanoa, jonka jälkeen on avoimelle vastaukselle varattu vastauksena. Haastattelijaa on ohjeistettu kannustamaan lasta täydentämään ajatuksiaan vapain sanoin avoimen vastauksen kohtaan sekä tarjoamaan lapselle mahdollisuuden osallistua haastattelun tekemiseen antaen lapsen itse tehdä vastausvaihtoehdon valinnan tietokoneella tai tabletilla.

#### 4.5 Aineiston analyysi

Tutkimuksessani analysoin aineistoa teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusmenetelmä. Sitä voidaan pitää väljänä teoreettisena kehyksenä, jonka alle mahtuu monta analyysitapaa. Sisällönanalyysillä pyritään tuottamaan tutkittavasta ilmiöstä tiivis ja selkeä kuvaus, joka avulla aineisto on jäsennelty johtopäätöksien tekoa varten. (Tuomi & Sara-

järvi 2018, 117, 105, 110; Patton 2002, 453.) Aineistoni analyysiksi valikoitui teoriaohjaavuus, sillä käytän aineiston analyysissä apuna Turjan (2017) osallisuuden moniulotteisuus -mallia. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä edetään lähtökohdaisesti aineiston ehdoilla, mutta abstrahoinnissa empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133).

Aloitin analysoinnin redusoimalla ensin muiden haastattelukysymysten vastaukset pois. Redusoinnin tarkoituksena on karsia aineistosta tutkimukselle epäolennainen pois (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Jätin aineistosta jäljelle kysymyksen ”*Sopivatko lapset ja aikuiset yhdessä, mitä lapset voivat tehdä täällä?*”, jonka ajattelin tarkastelevan lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Karsittuani aineiston muut kysymykset pois luin haastattelukysymyksen vastaukset läpi muutamiaan otteeseen. Tämän jälkeen karsin vielä pois vastaukset, jotka eivät olleet oleellisia tutkimuskysymysteni kannalta. Esimerkiksi ensimmäisen tutkimuskysymyksen pohjalta karsin vastauksia kuten ”En tiedä”, ”En” ”En halua kertoa mitään” tyyppisiä vastauksia pois. Kun olin lukenut aineistoa ja perehtynyt siihen aloitin pelkistettyjen ilmausten etsimisen ja alleviivaamisen, jonka jälkeen aloin listaamaan ilmauksia.

Aineiston pelkistämisen jälkeen aloitin ryhmittelyn eli klusteroinnin, joka tarkoittaa samankaltaisuuksien ja/tai eroavaisuuksien etsimistä (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–125). Klusteroinnin yhteyteen kuuluu abstrahointi eli käsitteellistäminen, ja koska analyysini perustuu teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin, tuli mukaan lasten osallisuuden moniulotteisuus - mallin käyttö liittäessä ryhmiteltyä aineisto teoreettisiin käsitteisiin. Pelkistetyt ilmaisut luokittelin mallin käsitteiden avulla omiksi luokikseen. Taulukossa 1 on esimerkki aineistoni pelkistämisestä ja luokittelusta.

TAULUKKO 1. Esimerkki analyysiyksikköjen tiivistämisestä pelkistettyyn muotoon ensimmäisen tutkimuskysymyksen mukaan.

<b>1. vaihe</b>	<b>2. vaihe</b>	<b>3. vaihe</b>	<b>4.vaihe</b>
<b>Alkuperäinen ilmaus</b>	<b>Pelkistetty ilmaus</b>	<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>
Sovitaan yhdessä saako mennä paajaan leikkimään tai alakertaan mökkiin.	Sovitaan yhteisesti tiloista.	Pääsy materiaaliin resursseihin.	Perusedellytykset

Toisessa tutkimuskysymyksessäni määrällisin laadullista aineistoani. Aloitin käymällä aineiston läpi siten, että jaoin tyttöjen ja poikien haastattelut erilleen. Jaoin tyttöjen ja poikien haastattelut osallisuutta näyttäviin ja ei näyttäviin ryhmiin. Ryhmitellessä tyttöjen ja poikien vastauksia käytin apuna osallisuuden moniulotteisuus - mallia. Lopuksi laskin tyttöjen ja poikien avoimet vastaukset, jotta pystyin tarkastelemaan sukupuolen merkitystä osallisuuteen liittyen. Laskin myös toista tutkimuskysymystä varten lasten vaihtoehtovastaukset, joiden avulla tarkastelin sukupuolen merkitystä liittyen osallisuuteen.

#### 4.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksessani eettiset ratkaisut ovat koskettaneet kaikkia tutkimukseni teon vaiheita. Koen kuitenkin, että tutkimukseeni liittyvät eettiset kysymykset kohdistuvat tutkittavien suojaan sekä aineiston säilytykseen. Tutkimuksessani erittäin tärkeässä asemassa on kaupungin ja lasten anonyyminen.

Tutkimukseni on erään kaupungin toimeksianto, ja tutkimukseni tarkoituksena on analysoida kaupungille heidän aineistoaan tietyiltä osin. Tässä tutkimusasetelmassa ratkaisevana eettisenä lähtökohtana on aineiston tutkittavien suojaaminen, sillä tutkimuksessani on käytetty valmista aineistoa lasten haastatteluista. Tutkimuksessani puhutaan eräästä kaupungista Etelä-Suomessa, jotta kaupun-

gin anonymiteettisyys säilyisi, sillä sen tarkoituksena on suojella myös haastatteluvien lasten anonymiyden säilymistä. Yleisesti tutkimuksen eettistä perustaa pohjustavat ihmisoikeudet ja niiden myötä tutkittavien suoja, joka tässä tutkimuksessa on otettava huomioon. Tutkittavien suoja sisältää, että tutkimustietojen on oltava luottamuksellisia, eli tietoja ei käytetä muuhun kuin luvattuun tarkoitukseen, eikä ulkopuolisille luovuteta tutkimuksen yhteydessä saatuja tietoja. Tutkittavien osalta kaikkien tutkittavien on jäätävä nimettömiksi, ellei lupaa ole heidän identiteettinsä paljastamiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 128-129.)

Tutkimuksen aineiston keruussa en ole itse ollut mukana, joten omat tuntekokemukseni tai muutkaan kokemukseni ole päässeet vaikuttamaan aineistonkeruu vaiheessa. Pohdin kuitenkin, että haastattelu tilanteissa haastattelijan ja haastateltavan välillä voi vaikuttaa valtasuhde. Sitä en tiedä, onko tällaista valitsevaa valtasuhdetta ollut lapsen ja haastateltavan välillä, ja minkälaisena se on mahdollisesti näyttäytynyt, kun aineistoa on kerätty. En myöskään tiedä tarkasti onko lapsilta kysytty haluavatko he osallistua haastatteluun, vai onko haastattelu toteutettu osana varhaiskasvatuksen toimintaa. Tutkimusaineistoa on säilytetty henkilökohtaisella muistitikulla, joka on ollut vain minun käytössäni tutkimukseni ajan. Tutkimukseni päätyttyä aineisto on tuhottu.

Laadullisessa tutkimuksessa hyvä tieteellinen käytäntö on tärkeä osa eettisyyttä. Kuitenkin tärkeässä roolissa on myös tutkimuksen laadukkuus, joka pitää sisällään tutkimusraportin lähteiden käytön ja laadun eli argumentaation. Laadukas tutkimus sisältää muun muassa laadukkaan tutkimussuunnitelman, sopivan tutkimusasetelman, hyvin tehdyn raportin sekä sen miten ja millaisia lähteitä kirjoittaja käyttää. Eettinen sitoutuminen on hyvää tutkimusta ohjaava tekijä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 149.) Tutkimukseni alkuvaiheessa käytin aikaa tutkimussuunnitelmani tekemiseen, jonka pyrin tekemään huolellisesti. Tutkimussuunnitelman huolellinen teko oli tärkeää niin tutkimuksen sujumuuden kannalta kuin myös tutkimuslupaa haettaessa. Pyrin raportissani viittaamaan käyttämiini lähteisiin asianmukaisesti sekä tiedekuntaani sopivin tavoin pyrin erottelamaan oman tekstini viitatusta tekstistä. Tutkimuksessani olen halunnut kunnioittaa lapsia, ja sen myötä olen pyrkinyt tuomaan heidän äänensä kuuluviin.

## 5 TULOKSET

Tässä luvussa kuvaan miten osallisuus näyttäytyi lasten haastatteluissa sekä ilmenikö lasten vastauksissa eroja sukupuolien välillä liittyen lasten osallisuuteen. Seuraavaksi esittelen tutkimukseni tulokset tutkimuskysymyksittäin.

### 5.1 Osallisuuden näyttäytyminen lasten vastauksissa

Tässä luvussa vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, eli miten osallisuus näyttäytyi lasten haastatteluissa. Liitin lasten haastatteluja Turjan osallisuuden moniulotteisuus - mallin ulottuvuuksiin ja niiden käsitteisiin, joiden avulla pyrin saamaan esille, miten osallisuus näyttäytyi lasten haastatteluissa. Lasten haastatteluista nousi esille niin lasten valtaistumisen, perusedellytysten, vaikutuspiirin, toimintaprosessin ja tunnetason ulottuvuuksia. Vaikutusaika oli ainut ulottuvuus, joka ei näyttäytynyt lasten vastauksissa millään tavalla.

#### 5.1.1 Osallisuus lasten valtaistumisena

Lasten haastatteluista osallisuuden näkökulmasta näyttäytyi lasten valtaistumisen ulottuvuus. Turjan mallissa lasten valtaistuminen on joko mukanaoloa, kuulluksi tulemistä, vaihtoehtoista valintaa, luvan pyyntiä, lasten omaa toimintaa tai yhteistoimintaa. Lasten haastatteluista nousi esille näitä kaikkia asteita.

Lasten osallisuus näyttäytyi monissa vastauksissa osallisuuden moniulotteisuus - mallin mukaan mukanaolona. Lapset kokivat aikuisten päättävät kaikesta, eivätkä kokeneet pääsevänsä mukaan sopimaan asioista yhdessä aikuisten kanssa.

Esimerkki 1.

Aikuiset sopii mitä tehdään. (L55/15-16)

Esimerkki 2.

Sillee niiku, aikuiset kattoo onks jotain sellasta, mitä saa ja ei saa tehdä. (L46/15-16)

Esimerkki 3.

Aikuiset päättää et on aamupiiri tai pitää mennä jonoon. Mie toivoisin iha oikeesti, ettei tarvitsisi mennä päiväunille. (L41/14-15)

Esimerkit tuovat esille, että lasten haastatteluissa näkyy aikuisen vahva vaikutus päätöksentekoon ilman lapsia, joka siten näyttäytyy osallisuuden valossa vain mukanaolona, jolloin lapsi on vain mukana toiminnassa vaikuttamatta siihen mitenkään. Mallin mukanaolon askelmalla päätöksen teko on vain aikuisella, joka rajaa lapsen mahdollisuutta osallistua ja tehdä aloitteita. Esimerkissä 3 nousee esille se, ettei lapsi haluaisi päiväunille. Lapsen vastauksen myötä, jossa hän toivoisi "iha oikeesti" ettei tarvitsisi nukkua voidaan pohtia sitä, onko lapsi yrittänyt vaikuttaa tähän asiaan, mutta tämä ei ole jostain syystä tullut kuulluksi tai hänen mielipidettään ei ole huomioitu.

Alimmille askelmille mukanaolon lisäksi kuului myös kuuleminen. Lasten haastatteluissa nousi esille myös nämä osallisuuden asteiden askelmat.

Esimerkki 4.

Aikuiset kysyvät välillä meiltä, että mitä haluaisimme tehdä - -. (L 92/16-17)

Esimerkki 5.

Joskus ne aikuiset mieltii ihan ite ja joskus kysyy lapsilta. (L 47/15-16)

Esimerkeissä nousee esille se, että lasten osallisuus näyttäytyy lasten valtaistumisen ulottuvuudesta tarkastellessa myös lasten kuulemisena. Tällä osallisuuden asteella lasta kuullaan, mutta aikuinen päättää milloin ja mihin asioihin lapsi voi osallistua, vaikuttaa tai tulla kuulluksi.

Osallisuuden alimmilta askelmilta näyttäytyi lasten haastatteluissa myös vaihtoehtoista valinta.

Esimerkki 6.

- -Aikuinen joskus ehdottaa mitä pitää tehdä mut sitä ei aina tarvii tehdä. Joskus pitää. (L3/14-15)

Esimerkki 7.

Voidaan aina välillä valita mitä leikitään. (L32/14-15)

Esimerkeissä näkyy lasten osallisuuden näyttäytyminen lasten mahdollisuuksista valita vaihtoehtoista. Vaihtoehtoista valinta tarjoaa lapselle jo enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa valittaviin kohteisiin sekä siihen mihin lapsi päättää osallistua. Lapsen valtaistumisen aste määräytyy tällä asteella sen mukaan, millaisia varteenotettavia valinnan mahdollisuuksia on lapsille tarjolla sekä missä määrin lapset ovat saaneet olla suunnittelemassa valittavia kohteita (Turja 2017, 52).

Toisessa esimerkissä nousee esille se, että lapsilla on mahdollisuus osallisuuden näkökulmasta vaikuttaa siihen mihin leikkiin he haluavat mennä, mutta vastauksesta ei nouse esille sitä, ovatko lapset päässeet mukaan näiden leikki- vaihtoehtojen suunnitteluun. Esimerkit kuvaavat myös sitä, että valinnan mahdollisuudet ovat satunnaisia, ne tapahtuvat ”joskus” tai ”aina välillä”, eivätkä siten kytkeydy päivittäisiin osallisuuden toimintaprosesseihin.

Mukanaolon, kuulemisen ja vaihtoehtoista valinnan lisäksi alimmilta lasten valtaistumisen askelmilta esiin nousi myös luvanpyynti.

Esimerkki 8.

-Ja vielä et pitää kysyä aikuiselta lupaa et mitä voi tehdä.- (L160/14-15)

Esimerkki 9.

Silleen että lapsi kysyy voinko mie vaikka mennä kammariin ja sitten sovitaan että voit ja ketkä muut haluaa mennä kammariin, niin voi mennä sinne. (L 44/14-15)

Esimerkeissä näyttää se, että osallisuus nousee jo hieman lasten osallisuuden kannalta, mutta loppujen lopuksi päätöksen teko jää vielä vain aikuiselle. Turjan (2017, 52) mukaan osallisuus voi näyttää ns. luvanpyyntikulttuuriin perustuvana osallisuutena. Tällainen osallisuus suosii aktiivisempia lapsia ja perustuu pääsääntöisesti lasten aloitteellisuuteen. Esimerkeissäkin esille nousee se, että lapsen tulee olla aloitteen tekijä luvanpyynnissä.

Osallisuuden askelmia noustessa siirrytään osallisuudessa lasten oman toiminnan askelmalle. Lasten oman toiminnan askel esiintyi myös lasten haastattelussa.

Esimerkki 10.

Lapsetkii saa päättää mitä haluaa leikkiä. (L67/16-17)

Esimerkki 11.

Lapset sopii. (L66/14-15)

Esimerkki 12.

Öö. Lapset saa itse valita leikit. (L49/15-16)

Näissä esimerkeissä nousee esille lasten oman toiminnan asteen askelma lasten vastauksista, jossa lasten osallisuus on jo melko korkealla. Esimerkeistä ilmenee, että lapset pääsevät jo itse vaikuttamaan toimintaansa jonkin verran ja aikuiset ovat tällöin esimerkiksi avustajia tai sivustaseuraaajia. Esille nostamistani esimerkeistä näkee, että lasten johtama toiminta on erityisesti lasten leikkiin painottuvaa toimintaa ja ideointia.

Esimerkki 13.

Ja sillan ku saadaan setelit possuun, sillan saaadaan ainakii päättää. (L75/14-15)

Lasten oman toiminnan asteella esiin nousi vastauksissa myös se, että lapsen mahdollisuus päättää asioita on lapsen omaa toimintaa, mutta aikuinen on kuitenkin toiminnan taustalla. Tästä esimerkistä nouseekin esille, että lapset pääsevät päättämään omasta toiminnastaan. Kuitenkin aikuinen on sen päätöksen takana, että possun täyttäminen tarjoaa lapsille mahdollisuuden osallisuuteen, eikä että lasten osallisuus huomioitaisiin jatkuvasti osana arkea.

Lasten haastatteluista nousi esille myös yhteistoiminnan aste, joka nähdään vahvan osallisuuden askelmana.

Esimerkki 14.

Keskustellaan aamupiirissä. (L95/14-15)

Esimerkki 15.

Ainakin sovitaan mitä leikitään. (L9/15-16)

Esimerkki 16.

Sovitaan yhdessä, niiku mitä tehdään ja sellasta. (L37/15-16)



Esimerkeistä näyttäytyy yhteistoiminta, joka pitää sisällään lasten ja aikuisten rinnakkain työskentelyn, jonka myötä yhdessä rakennetaan ja neuvotellaan asioista. Esimerkki 15 tuo kuitenkin esille sen, että yhteistoiminnan asteella korostuu useammin lasten ja aikuisen yhteistyö leikkitoimintojen yhteydessä kuin muiden toimintojen. Kuitenkin lasten haastatteluista nousi esille se, että yhteistoiminnan asteella on myös mahdollista yhteistoiminta muidenkin toimintojen yhteydessä kuin vain leikkiin liittävässä toiminnoissa (ks. esimerkki 16.).

### 5.1.2 Osallisuus ja sen vaikutuspiirit

Osallisuuden moniulotteisuus – mallin vaikutuspiiri ulottuvuus pitää sisällään henkilökohtaisen, lasten keskinäisen, aikuisten ja lasten yhteisen sekä laajemman yhteisön. Osallisuuden vaikutuspiiri muodostaa sen, keitä kaikkia kyseinen tilanne, toiminta ja asia koskettavat, ja johon vaikutetaan ja johon osallistutaan (Turja 2017, 52). Lasten haastatteluista osallisuuden näkökulmasta esiin nousivat seuraavat vaikutuspiirit; henkilökohtainen, lasten keskinäinen ja aikuisten ja lasten yhteinen. Vastauksista ei noussut esille laajemman yhteisön vaikutuspiiriä.

Lasten haastattelut toivat esille lasten henkilökohtaisen vaikutuspiirin, joka pitää sisällään osallisuuden toteutumisen liittyen lapsen henkilökohtaisiin asioihin.

Esimerkki 17.

Itse valita mitä leikkii. (L 28/15–16)

Esimerkki 18.

Välillä saadaan itse päättää mitä tehdään. (L91/14–15)

Esimerkeistä nousee esille lasten mahdollisuus päästä vaikuttamaan henkilökohtaisella tasolla siihen mitä lapsi haluaa tehdä. Lasten haastatteluissa korostui lasten henkilökohtaisen vaikutuspiirin toteutuminen varsinkin leikkinä, joka nähdään esimerkissä 17.

Henkilökohtaisen vaikutuspiirin lisäksi haastatteluissa esiintyi lasten keskinäinen vaikutuspiiri.

Esimerkki 19.

Lapset saavat päättää, mitä leikkivät. (L10/14-15)

Esimerkki 20.

Ite voi päättää kaverin kaa. (L42/16-17)

Esimerkeistä näyttäytyy se, kuinka lapset pääsevät vaikuttamaan keskinäisiin toimintoihinsa. Haastatteluista nousi vahvasti esille myös se, että lapset pääsevät keskinäisessä vaikutuspiirissä vaikuttamaan paljon juuri leikkeihinsä. Turja (2017, 52) onkin esittänyt, että lapset pääsevät keskinäisissä toiminnoissaan vaikuttamaan paljon juuri vapaan leikin aikana eli juuri silloin kuin lapset itse saavat päättää mitä leikkivät ja kenen kanssa.

Henkilökohtaisen ja keskinäisen vaikutuspiirin lisäksi lasten haastatteluista nousi esille aikuisten ja lasten yhteinen vaikutuspiiri.

Esimerkki 21.

Säännöistä sovitaan yhdessä ja myös tekemisistä päätetään yhdessä. (L124/16-17)

Esimerkki tuo esille sen, että lapset voivat mahdollisesti päästä vaikuttamaan yksittäisiin aikuisjohtaisiin toimintoihin tai lapsilla on mahdollisuus päästä vaikuttamaan ja osallistumaan päätöksentekoon ja tietyistä asioista sopimiseen, jotka koskettavat aikuisten ja lasten yhteisiä asioita.

### 5.1.3 Osallisuus ja toimintaprosessit

Lasten haastatteluja tarkastellessa osallisuus näyttäytyi myös toimintaprosessin ulottuvuudessa. Osallisuuden moniulotteisuus - mallissa osallisuus nähdään toteutuvan täysin, kun lapsi on kaikissa toimintaprosessin vaiheissa mukana. Tästä aineistosta lasten haastatteluista nousi esille kuitenkin vain toimintaprosessin osallistuminen, ideointi, suunnittelu ja päätöksenteko vaiheet.

Toimintaprosessin osallistuminen nousi esille lasten haastatteluista eri tavoin.

Esimerkki 22.

Tehtiin sellanen kukka-juttu yhdessä missä oli meidän säännöt. (L139/16-17)

Esimerkki 23.

Meillä on yhteiset säännöt, minkä jokainen lapsi on allekirjoittanut. (L147/14-15)

Esimerkki 24.

Meillä on lasten kokouksia ja aamupiirejä. (L150/14-15)

Esimerkeistä nähdään, että lapset tuovat esille, miten he ovat päässeet erilaisissa tilanteissa osallistumaan ja vaikuttamaan. Lapset ovat päässeet osallistumaan esimerkiksi yhteisten sääntöjen luomiseen (ks. esimerkki 22 ja 23). Lapsille on myös ollut tarjolla toimintoja, joihin he voivat osallistua, kuten lasten kokouksia ja aamupiirejä (ks. esimerkki 24).

Toimintaprosessin päätöksentekovaihe näyttäytyi myös lasten haastatteluissa.

Esimerkki 25.

Just sovittiin juhlista, mitä siellä tehdään. Ja saa pukeutua. (L18/14-15)

Esimerkki 26.

Lapset ja aikuiset sopii yhdessä. (L55/14-15)

Lasten haastatteluista nousee esille mahdollisuus osallistua päätöksentekoon yhdessä aikuisten kanssa, mikä tukee lasten osallisuutta. Esille nousee esimerkiksi yhdessä aikuisten kanssa sopiminen ja päätösten tekeminen.

Lasten haastatteluista nousi esiin osallisuuden näyttäytymisen näkökulmasta myös ideointi ja suunnittelu.

Esimerkki 27.

Joo, lapset saa suunnitella omia leikkejä. (L75/16-17)

Esimerkki 28.

Et lapset saa ite mieltii ja kertoo aikuisille ja aikuiset antaa luvan. (L43/15-16)

Lasten haastatteluissa esiintyy mainintoja siitä, että lapset pääsevät suunnittelemaan jaideoimaan. Lapset toivat esille, että he saivat osallistua leikkien suunnitteluun, sekä lapset saavat itse mieltiiä jaideoita, jonka jälkeen sen toteuttamisesta on keskusteltu aikuisen kanssa.

#### 5.1.4 Osallisuus ja sen perusedellytykset

Lasten osallisuuden toteutumista voidaan tarkastella myös osallisuuden perusedellytyksien avulla. Lasten haastatteluista nousi esille perusedellytyksistä pääsy materiaalisiin resursseihin sekä kommunikaatio. Luottamuksen ja tietoisuuden ulottuvuutta ei näyttäytynyt lasten vastauksissa osallisuuden perusedellytyksien näkökulmasta.

Lasten haastatteluista nousi esille siis pääsy materiaalisiin resursseihin.

Esimerkki 29.

Esimerkiksi saako rakentaa majan yläkertaan. (L33/16-17)

Esimerkki 30.

Sovitaan yhdessä saako mennä pajaan leikkimään tai alakertaan mökkiin. (L114/14-15)

Lasten vastauksissa esille nousi päiväkodin erilaisten tilojen käyttö ja niiden käytöstä sopiminen. Materiaalisilla resursseilla tarkoitetaan esimerkiksi päiväkodin tiloja, välineitä ja materiaaleja, jotka ovat osa toimintaa (Turja 2017, 50).

Lasten haastatteluista esiin nousi myös perusedellytysten kommunikaatio.

Esimerkki 31.

Puhutaan yhdessä aina. (L22/16-17)

Esimerkissä lapsi tuo esille, että ryhmässä asioista puhutaan aina yhdessä. Kommunikaatiolla on suuri merkitys osallisuuden toteutumisen näkökulmasta.

#### 5.1.5 Osallisuus tunnetasona

Osallisuuden kokemukset ja tunteet ovat merkittävässä roolissa osallisuuden rakentumisessa. Lasten haastatteluissa esiin nousi osallisuuden moniulotteisuus – mallin tunnetaso. Osallisuuden tunne muodostuu lapsilla hyvin yksilöllisesti ja lapsilla tietoisuus omasta vaikuttamisesta lisää itsetuntoa sekä voimaantumisen tunnetta (Turja 2017, 53). Aineistossa osallisuutta näyttäytyi myös tunnetason ulottuvuudella.

Esimerkki 32.

Aikuiset ei voi tehdä silleen, et ne vaan määräs eikä lapset saa päättää mitään. (L59/16-17)

Esimerkki 33.

Haluaisin päättää enemmän mitä tehdään. (L5/16-17)

Esimerkki 34.

Saan vaikuttaa leikkiin. (L42/15-16)

Esimerkki 35.

Aikuiset sopii ettei tapahu mitää vahinkoja. Aikuisten on parempi se valita. (L76/15-16)

Lasten vastauksissa osallisuus näyttäytyy niin vaikuttamisen tunteena kuin myös lapsen tunteena, että lasten vaikuttamismahdollisuudet ovat pienet. Esimerkeissä lapset esittävät, että he haluaisivat pystyä vaikuttamaan ja osallistumaan enemmän ja toivoisivat aikuisten huomioivan heitä enemmän, joka mahdollistaisi vaikuttamisen tunteiden syntymisen lapsille ja näin osallisuuden kasvamisen (ks. esimerkit 32 ja 33). Lasten vastauksissa nousi kuitenkin myös esille vaikuttamisen tunteita (ks. esimerkki 34). Aineistosta nousi esille myös se, että jotkut lapset kokevat ja tuntevat aikuisen olevan parempi henkilö päättämään asioista heidän sijastaan (ks. esimerkki 35).

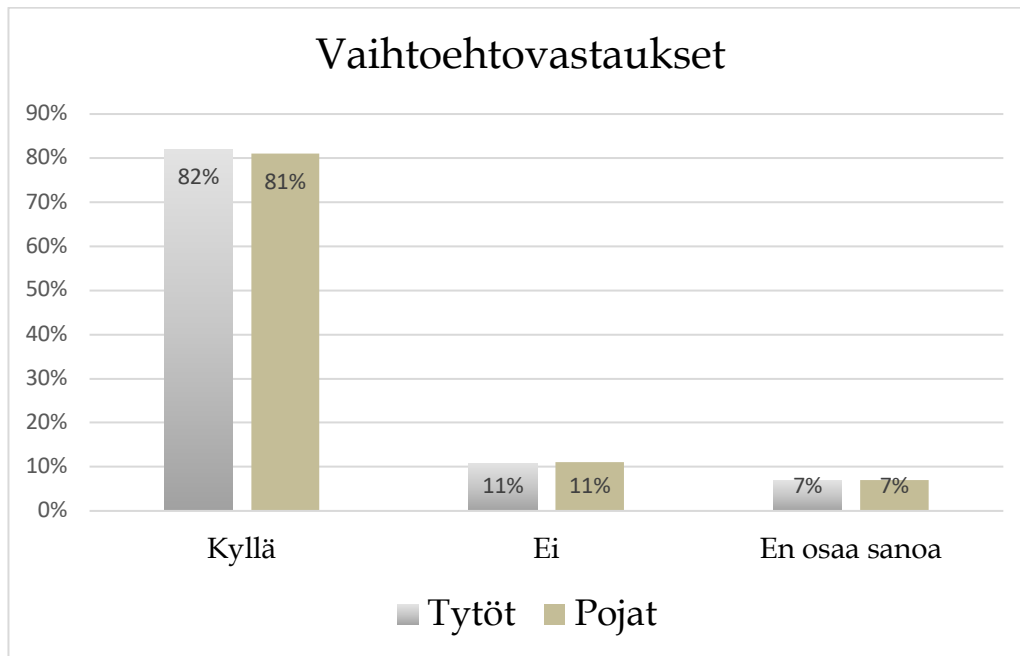
## 5.2 Sukupuolen merkitys lasten vastauksissa

Tässä luvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni ilmeneekö tyttöjen ja poikien haastatteluissa eroja liittyen lasten osallisuuteen. Aineiston avoimien vastauksien tarkastelussa käytin apuna Turjan osallisuuden moniulotteisuus - mallia, jonka avulla toin esiin vastaukset, joissa näyttäytyi osallisuutta.

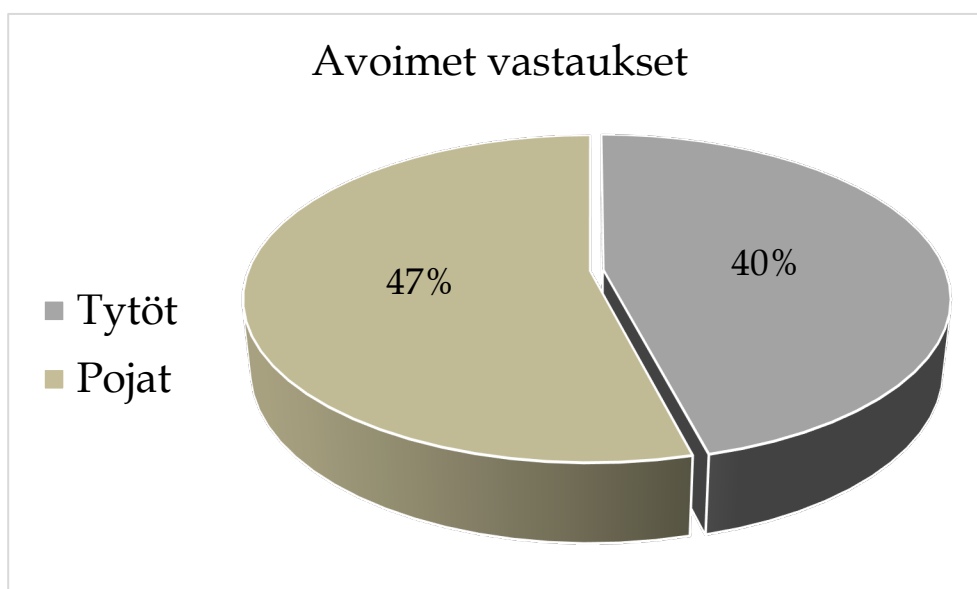
### 5.2.1 Tyttöjen ja poikien vaihtoehtovastaukset

Tyttöjen ja poikien mahdollisia ilmeneviä eroja tarkastelin ensin haastattelukysymyksen ”Sopivatko lapset ja aikuiset yhdessä, mitä lapset voivat tehdä täällä” *Kyllä, Ei ja En osaa sanoa* vaihtoehtovastauksien avulla. Vaihtoehtoon ”Kyllä” oli tyttöjen osalta vastannut 82% ja pojilta taas 81% vastaajista. Vaihtoehtoon ”Ei”

oli tyttöjen kuin myös poikien osalta vastannut 11% vastaajista. Vaihtoehtoon "En osaa sanoa" oli vastannut 7% niin tyttöjen kuin poikien vastaajista. Tyttöjen ja poikien vastaukset jakaantuivat siis vaihtoehtoja vertailemalla hyvin tasaisesti, eikä eroja tässä kohtaa noussut esiin. (Kuvio 2.)



KUVIO 2. Tyttöjen ja poikien jakautuminen vaihtoehtovastausten mukaan.



KUVIO 3. Tyttöjen ja poikien avoimien vastauksien jakautuminen osallisuuden liittymisen mukaan.

### 5.2.2 Tyttöjen ja poikien avoimet vastaukset

Avoimista vastauksista ilmeni vain hieman eroja tyttöjen ja poikien väliltä osallisuuteen liittyen. Tyttöjen kaikista avoimista vastauksista, joita oli yhteensä 229 nousi esiin 93 (40%) avointa vastausta, jotka liittyivät osallisuuteen. Pojilta esiin nousi 88 (47%) avointa vastausta 186 avoimesta vastauksesta. Tyttöjen ja poikien väliltä nousi esille siis hyvin saman verran osallisuuteen liittyviä vastauksia, kun tarkastellaan vastausten määrää prosentuaalisesti. Pojilta vastauksia nousi esille kuitenkin hieman tyttöjä enemmän. (Kuvio 3.)

Avoimia vastauksia tarkastellessa ei esille noussut suurempia eroja. Tyttöjen ja poikien avoimia vastauksia tarkastellessa kuitenkin tyttöjen vastauksista nousi esille kaksi vastausta siitä, että aikuiset ovat niitä, joiden tulisikin päättää asioista, joilla on vaikutusta. Pojilla ei noussut yhdessäkään vastauksessa esiin samanlaisia ajatuksia. Poikien vastauksista nousi esille taas yksi vastaus, joka liittyi vaihtoehtoista valintaan ja siihen, että lapsi saa olla mukana valitsemassa ja päättämässä millaiseen toimintaan osallistuu. Tyttöillä tällaisia vastauksia ei ollut yhtään. Tyttöjen ja poikien haastatteluista ei noussut muunlaisia eroavaisuuksia osallisuuteen liittyen.

Tyttöjen ja poikien väliset erot liittyen osallisuuteen avoimia vastauksia tarkastellessa olivat siis hyvin vähäiset. Vastauksissa tyttöillä ja pojilla nousi esille hyvin saman verran osallisuuteen liittyviä vastauksia sekä avoimia vastauksia läpi käydessä esille nousi enemmän samanlaisia osallisuuteen liittyviä vastauksia, kuin vastauksia, joissa sukupuolella olisi merkitystä.

## 7 POHDINTA

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, miten osallisuus näyttäytyi 5-vuotiaiden lasten haastatteluissa. Seuraavaksi tarkastelen tutkimukseni tuloksia ja niiden suhdetta aikaisempiin tutkimuksiin sekä esiin nousseita johtopäätöksiä ja havaintoja. Lopuksi pohdin tutkimukseni luotettavuutta ja mahdollisia jatkotutkimushaasteita.

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimukseni analyysi pohjautuu Turjan (2017) osallisuuden moniulotteisuus -malliin, jonka avulla tarkastelin osallisuutta lasten haastatteluista. Lasten haastatteluista nousi esiin mallin osallisuuden ulottuvuuksia, joten osallisuuden moniulotteisuus - malli oli toimiva tähän tutkimukseen.

Tutkimuksessani selvisi, että osallisuutta näyttäytyi varhaiskasvatuksen arjessa monella eri osallisuuden ulottuvuudella. Haastatteluista nousi esille osallisuuden moniulotteisuus - mallin lasten valtaistumisen, perusedellytysten, vaikutuspiirin ja tunnetason ulottuvuudet. Lasten haastatteluissa mallin ulottuvuuksista vaikutusaika oli ainut, joka ei noussut ollenkaan esille. Vaikkakin moni mallin ulottuvuus nousi esille haastatteluissa, ei ulottuvuuksien kaikki mahdolliset asteet nousseet esille lasten haastatteluista. Laajemman yhteisön vaikutuspiirin, perusedellytysten luottamuksen ja tieto-osallisuuden sekä toimintaprosessin toimeenpanon ja arvioinnin asteet eivät näyttäytyneet ollenkaan lasten haastatteluissa. Näiden osallisuuden ulottuvuuksien pois jäännin taustalla voi olla mahdollisesti käyttämäni aineiston haastattelukysymys. Haastattelukysymys ei välttämättä ole sellainen, joka toisi esille osallisuutta vaikutusajan ulottuvuuden näkökulmasta.

Tutkimuksessani yksi tärkeistä huomioista oli se, miten lasten osallisuus näyttäytyi useasti lapsen mahdollisuutena vaikuttaa omaan leikkiinsä. Tutkimuksessani selvisi myös se, ettei lapsen sukupuolella ollut merkitystä, kun lasten vastauksia tarkasteltiin lasten osallisuuteen liittyen haastattelukysymyksen



myötä. Tyttöjen ja poikien erot olivat hyvin minimaalisia, eikä avoimista vastauksista löytynyt kuin hyvin pienet erot liittyen muutamaan osallisuuteen liittyvään osa-alueeseen.

Tuloksissa lasten osallisuus näyttäytyi muun muassa vahvasti lasten valtaistumisen ulottuvuuden ääripäissä; mukanaolona, lasten omana toimintana sekä yhteistoimintana. Osallisuus näyttäytyi siis muun muassa siten, että lapset ovat vahvasti vain toiminnan kohteina, jonka myötä osallisuuden mahdollisuudet ovat hyvin pienet. Aikuiset haluavat usein lapsen parasta, mutta he eivät osaa nähdä lapsia kuitenkaan osaavina yksilöinä, jotka voitaisiin ottaa mukaan itse toiminnan suunnitteluun, vaan lapset nähdään helposti vain toiminnan kohteina (Stenvall & Seppälä 2008).

Lasten osallisuus näyttäytyi tuloksissa myös siten, että lapset ovat yhdenvertaisessa asemassa kasvattajien kanssa ja osallisuus on vahvasti läsnä. Virkin (2015) tutkimuksessa on noussut esille neljä toimivuuden ulottuvuutta, jonka mukaan kasvattajat voivat nähdä lapset toiminnan kohteina, ympäristöstä ohjautuvina toimijoina, yhdenvertaisina toimijoina toisensa ja kasvattajiensa kanssa sekä omaehtoisina toimijoina (Virkki 2015, v-vi). Virkin ulottuvuudet tukevatkin tutkimukseni tuloksissa esille nousseita lasten erilaisia osallisuuden asteita, jotka ovat tuoneet esille sen, miten lasten osallisuus toteutuu. Lasten haastatteluista esille noussut lasten valtaistuminen ja sen eri osallisuuden asteet ovat myös verrattavissa Shierin ja Hartin osallisuuden asteisiin.

Lasten haastatteluista nousi tuloksissa esille myös se, että lasten osallisuus toteutuu niin lapsen vaikuttaen omaan toimintaan kuin leikkiin. Sheridanin ja Pramling Samuelssonin (2001) tutkimuksessakin on tultu siihen tulokseen, että lapsilla on mahdollisuuksia vaikuttaa niin omaan toimintaan kuin leikkeihinsä. Tutkimuksessani leikki nousi vahvasti esille osallisuuden näyttäytymistä tarkastellessa lasten haastatteluista. Tuloksien pohjalta voidaankin siis todeta, että leikki on selkeästi se osa-alue varhaiskasvatuksessa, johon lapset kuitenkin saavat vaikuttaa eniten. Varhaiskasvatuksessa lasten osallisuus onkin hyvin helppoa yhdistää lasten leikkiin. Stenvallin ja Seppälän (2008) tutkimuksessa esille on noussutkin se, että varhaiskasvatuksessa lasten osallisuus ja mahdollisuudet vaikuttaa pienenevät mitä isommista asioista oli kysymys.

Tutkimuksessani osallisuuden perusedellytyksien ulottuvuuden kommunikaatio, ja sen tärkeys nousi esille osana lasten osallisuutta. Turja (2017, 50) esittääkin, että kommunikointia ja siten lasten osallisuutta tukee yhteinen kieli ja keinot kommunikoida (Turja 2017, 50). Kommunikoinnin osa-alue mahdollistaa siis sen, että osallisuuden muut eri osa-alueet voivat toteutua. Turja ja Vuorisalo (2017, 48) ovatkin tuoneet esille, että tiedon myötä toiminta tulee lapselle merkitykselliseksi ja ymmärrettäväksi, jonka myötä lapset voivat tehdä ehdotuksia koskien kyseistä tilannetta tai toimintaa ja siten osallistua myös neuvotteluun, päätöksentekoon sekä toteutukseen, joka kasvattaa lasten osallisuutta.

Osallisuus näyttäytyi tutkimuksessani myös tunnetason erilaisina kokemuksina. Lasten osallisuuden toteutumisen ominaispiirteitä ovat myönteiset tunnetilat, jotka syntyvät onnistuneista osallisuuden kokemuksista (Sandberg & Erikson 2010, 623). Tutkimuksessani lasten haastatteluistakin nousi esille myös myönteisiä tunteita, jotka osoittivat lasten osallisuuden toteutumista. Esimerkiksi lapsen tunne siitä, että hän kokee voivansa vaikuttaa, näyttäytyi yhtenä myönteisenä tunnetilana tutkimuksessani liittyen osallisuuden kokemukseen. Kuitenkin haastatteluissa tunnetason näkökulmasta esille nousi myös lapsen tunteet siitä, kun lapsi ei koe saavansa vaikuttaa tarpeeksi tai ei koe tulevansa kuulluksi. Aikuisella on siis paljon vaikutusta lapsen osallisuuden tunteeseen sillä, kun aikuinen onnistuu ottamaan lapsen näkökulman huomioon, lisää se lapsen tunnetta olla ymmärrettävä ja arvokas osallistuja (Pramling Samuelsson & Sheridan 2003, 71-72). Tutkimukseni tuloksista näyttäytyy se, että jos lapsella on tunne, että tämä tulee huomioduksi ja kuulluksi lisää se lasten osallisuutta ja päin vastoin.

Toimintaprosessin ulottuvuuden näkökulmasta lasten haastatteluista nousi esille se, että osallisuus näyttäytyy melkein kaikilla sen osa-alueilla. Tutkimukseni tuloksissa osallisuus näyttäytyy siten siis osallistumisen, ideoinnin, suunnittelun ja päätöksen teon myötä, jotka ovat osa lasten osallisuutta ja sen rakentamista. Heikka, Kettukangas, Fonsén ja Vlasov (2018, 36) ovat tuoneetkin esille, että lasten osallisuudella tulisi olla mahdollisuus ulottua kaikille toiminnan eri osa-alueille. Tutkimuksessani lasten haastattelut antavat osviittaa siihen, että toi-

minta ulottuu melkein kaikille eri osa-alueille, joka edesauttaa lasten osallisuuden toteutumista. Tuloksissa kuitenkin nousi esille, että vaikka lapset saavat ideoida, suunnitella ja vaikuttaa on viimeinen sana kuitenkin aina viime kädessä aikuisella.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Kuvaan seuraavaksi tutkimukseni eri tekijöitä, jotka vaikuttavat tutkimukseni luotettavuuteen. Tutkimukseni luotettavuuden pohjalta olen kuvannut tutkimusprosessini keskeisimmät valinnat sekä myös perustellut ne (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 163).

Tutkimuksessani olen noudattanut hyvää tieteellistä käytäntöä. Olen noudattanut tutkimuksessani tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, kuten huolellisuutta, rehellisyyttä ja tarkkuutta läpi tutkimusprosessini. Olen myös soveltanut tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisten ja eettisesti kestävien tiedonhankinta, arviointi- ja tutkimusmenetelmien soveltamisen. Tutkimuksessani olen myös pyrkinyt kuvaamaan tutkimukseni toteutumista ja sen vaiheita mahdollisimman tarkasti ja perustellen.

Tutkimukseni aineistona oli 5-vuotiaiden lasten vastauksia erään kaupungin suorittamasta haastattelukysymyksestä ”Sopivatko lapset ja aikuiset yhdessä, mitä lapset voivat tehdä täällä?” osana kaupungin varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä. Aineistoa läpi käydessä esille nousi joidenkin lasten haaste ymmärtää kaksiosainen kysymys, jonka myötä aineistossa oli useampi vastaus niin, että lapsi ei vastannut kysymykseen ”oikein” vaan lasten vastauksena oli vain vastaus kysymyksen loppu osaan ”- -, mitä lapset voivat tehdä täällä?”, joka ei antanut vastausta siihen mitä kysymyksellä haettiin. Aineisto jakaantui siis kysymykseen ”oikein” vastanneisiin lapsiin ja lapsiin, joilla vastaus jäi vajavaiseksi, koska he eivät vastanneet haastattelu kysymykseen. Aineistoa analysoidessa pystyin käyttämään siis vain niitä vastauksia, joissa lapset olivat vastanneet haastattelukysymykseen ”oikein”. Haastattelumateriaali olisi siis voinut olla vielä kattavampi osallisuuden näkökulmasta, jos haastattelijat olisivat tarkentaneet

lapsille haastattelutilanteessa kysymystä, kun vastaus ei vastannut sitä mitä kysyttiin. Jatkossa siis haastattelu kysymyksen ulkoa-asua voisi muokata tai haastattelihoita ohjeistaa siten, että huomioivat ja tarkentavat lapselle kysymystä enemmän, että lapsen vastaus vastaisi haastattelu kysymykseen.

Tutkimukseni tuloksia vertaillen aikaisempiin tutkimustuloksiin esiin nousee paljon samankaltaisia asioita. Tutkimukseni oli linjassa siis aiemmin tehtyjen tutkimusten kanssa. Huomioitavaa onkin se, että tutkimukseni on tyypillinen kandidaatin tutkielma, jonka aika vaikutti tutkimukseni toteuttamiseen ja tekemiseen. Tutkimukseni tarkoitus oli analysoida ja tuottaa tietoa aineiston keränneelle kaupungille varhaiskasvatuksen kehittämiseksi, kuin saada esille tieteellisesti yleistettävää tietoa, joka ei muutenkaan ole laadullisen tutkimuksen tekemisen tavoite.

Jatkotutkimushaasteita voidaan tämän tutkimuksen perusteella asettaa jonkin verran. Kyseinen käyttämäni aineisto on laaja aineisto lasten haastatteluista. Aineistoa on kerätty useina vuosina, joten osallisuuden näyttäytymistä voitaisiin mahdollisesti tutkia esimerkiksi eri toimintakausia vertaillen. Aineistossa on myös muutama haastattelukysymys käyttämäni kysymyksen lisäksi, joista myös voisi tarkastella osallisuuden näyttäytymistä.

Tutkimukseni myötä esille on varmasti noussut asioita, joista voi olla apua kyseisen kaupungin varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseksi. Tutkimukseni ja sen huomioista liittyen aineistoon voi myös olla apua tulevien toimintakausien haastatteluja suunniteltaessa ja toteuttaessa. Lasten osallisuus ja sen näyttäytyminen lasten haastatteluista tuo varmasti esille asioita, jotka kehittävät aikuisten ajattelua liittyen osallisuuteen, jonka myötä osallisuus olisi vielä moniulotteisempaa.

## LÄHTEET

- Alanko, A. 2010. Osallisuuden paikat koulussa. Teoksessa Kallio, K.P., Ritala-Koskinen, A. & Rutanen, N. (toim.) *Missä lapsuutta tehdään? Nuorisotutkimusseuran Julkaisuja* 105. Helsinki: Yliopistopaino, 55-71.
- Alanko, A. 2013. Osallisuusryhmä demokratiakasvatuksen tilana – Tapaustutkimus lasten ja nuorten osallisuusryhmien toiminnasta Oulussa. Väitöskirja. *Acta universitatis Ouluensis E Scientiae Rerum Socialium* 140. Viitattu 25.2.2019. <http://jultika oulu.fi/files/isbn9789526203072.pdf>
- Arnstein, S. 1969. A ladder of citizen participation. *Journal of American Institute of Planners* 35(4), 216-224.
- Emilson, A. & Folkesson, A-M. 2006. Children's participation and teacher control. *Early Child Development and Care*. 179(3-4), 219-238.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja perusteet 2016:1. Opetushallitus.
- Hart, R. 1992. *Children's Participation from Tokenism to Citizenship*. Florence: UNICEF International Child Development Centre.
- Heikka, J., Kettukangas, T., Fonsén, E. & Vlasov, J. 2018. Lapsen osallisuus ja varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnittelu. Teoksessa Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen*. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 35-45.
- Hill, M., Davis, J., Prout, A. & Tisdall, K. 2004. Moving the Participation Agenda Forward. *Children & Society* Volume 18, 77-96.
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A.R. & Rasku-Puttonen, H. *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 149-165.
- Karlsson, L. 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: STAKES ja Helsingin yliopiston kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö.
- Karlsson, L., Weckström, E. & Lastikka, A-L. 2018. Osallisuuden toimintakultuuria rakentamassa sadutusmenetelmällä. Teoksessa Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen*. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 94-119.

- Kataja, E. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus, 57-79.
- Kiili, J. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in education, psychology and social research 283. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. Viitattu 26.2.2019.  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13311/9513924009.pdf?sequence=1>
- Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatus 90 Oy. Oulu: Gummerrus, 2-58.
- Kirby, P., Lanyon, C., Cronin, K. & Sinclair, R. 2003. Building culture of participation. Involving children and young people in policy, service planning, delivery and evaluation. A Handbook. London: National Children's Bureau. Department for Education and Skills.
- Lansdown, G. 2010. The realisation of children's participation rights: Critical reflections. Teoksessa Percy-Smith, B. & Thomas, N. (toim.) A Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from theory and practice. London: Routledge, 11-23.
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 16-40.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research & evaluation methods. Thousand Oaks (Ca): Sage.
- Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Helsinki: Kuunnelkaa meitä - lasten osallisuushanke 2006-2007 / Mun vuoro - lasten osallisuushanke 2009-2011.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. 2003. Delaktighet som värdering och pedagogic. Pedagogisk Forskning I Sverige, 8(1-2), 70-84.
- Roos, P., Nurhonen, L. & Viitanen, E. 2018. Lasten ja aikuisten yhteisellä osallisuuden polulla. Teoksessa Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 - Suunnittelu, toteutuminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 82-93.

- Sandberg, A. & Eriksson, A. 2010. Children's participation in preschool – on the conditions of the adults? Preschool staff's concepts of children's participation in preschool everyday life. *Early Child Development and Care*. Volume 180(5), 619-631.
- Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. 2001. Children's Conceptions of Participation and Influence in Pre-school: a perspective on pedagogical quality. *Contemporary Issues in Early Childhood* 2(2), 169-194.
- Shier, H. 2001. Pathways to participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society* 15(2), 107-117.
- Sinclair, R. 2004. Participation in Practice: Making it Meaningful, Effective and Sustainable. *Children & Society* 18(2), 106-118.
- Stenvall, E. & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Helsinki: Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin työpapereita 2008:1.
- Särkelä-Kukko, M. Osallisuuden eriarvoisuus ja eriarvoistuminen. Teoksessa Jämsén, A. & Pyykkönen, A. (toim.) *Osallisuuden jäljillä*. Joensuu: Pohjois-Karjalan Sosiaaliturvayhdistys ry, 34-49.
- Thomas, N. & Percy-Smith, B. 2010. Introduction. Teoksessa Percy-Smith, B. & Thomas, N. (toim.) *A Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from theory and practice*. London: Routledge, 1-7.
- Treseder, P. 1997. *Empowering children & young people. Promoting involvement in decision-making*. London: Save the Children.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2003. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2006. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajarvi A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2011. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatus kulttuuria. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. 2010. *Suuntana laadukas varhaiskasvatus*. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry., 30-47.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Turja, L. 2018. Osallisuuden pedagogiikan jalkautuminen varhaiskasvatuksen arkeen. Teoksessa Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.)

- Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, 65-81.
- Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa Koivula, M., Siippanen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Tampere: Vastapaino, 36-55.
- Varhaiskasvatuslaki 36/1979, 580/2015.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Opetushallitus.
- Venninen, T., Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. "Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi". Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkohteissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn työpapereita 2010:3. Helsinki: Kopio-Niini.
- Venninen, T., Leinonen, J., Lipponen, L. & Ojala, M. 2014. Supporting Children's Participation in Finnish Child Care Centers. *Early Childhood Education Journal* 42(3), 211-218.
- Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Väitöskirja. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities, and Theology, 66. Viitattu 25.2.2019. [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1735-5/urn\\_isbn\\_978-952-61-1735-5.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf)
- Vornanen, R. 2001. Lasten hyvinvointi. Teoksessa Törrönen, M. (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Pelastakaa Lapset – Rädda Barnen, 20-39.
- Wong, N.T., Zimmerman, M.A. & Parker, E.A. 2010. A Typology of Youth Participation and Empowerment for Child and Adolescent Health Promotion. *American Journal of Community Psychology* 46 (1-2), 100-114. Viitattu 26.2.2019. [https://www.researchgate.net/publication/44674474\\_A\\_Typology\\_of\\_Youth\\_Participation\\_and\\_Empowerment\\_for\\_Child\\_and\\_Adolescent\\_Health\\_Promotion](https://www.researchgate.net/publication/44674474_A_Typology_of_Youth_Participation_and_Empowerment_for_Child_and_Adolescent_Health_Promotion)
- YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991.



## LIITTEET

LIITE 1. Tutkimusaineiston luokittelu ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka
Sovitaan yhdessä mitä tehdään.	Yhteistoiminta	Lasten valtaistuminen	Osallisuuden moniulotteisuus
Voin valita itse leikkini.	Lasten oma toiminta		
Kysyn aikuiselta luvan johonkin asiaan.	Luvan pyynti		
Aikuinen antaa vaihtoehtoja.	Vaihtoehtoista valinta		
Aikuiset kysyvät välillä.	Kuulluksi tuleminen		
Aikuiset sanoo, mitä pitää tehdä.	Mukanaolo		
Sovittu yhteisestä asiasta	Aikuisten ja lasten yhteinen		
Saadaan päättää leikeistä yhdessä kaverin kanssa.	Lasten keskinäinen	Vaikutuspiiri	

Saan päättää leikistäni.	Henkilökohtainen		
Puhutaan yhdessä asioista.	Kommunikaatio	Perusedellytykset	
Sovitaan yhdessä leikkitiloista.	Pääsy materiaaliin resursseihin		
Aamupiirissä keskustellaan.	Ideointi	Toimintaprosessi	
Saadaan suunnitella.	Suunnittelu		
Juhlista sopiminen.	Päätöksenteko		
Yhteisten sääntöjen luominen.	Osallistuminen		
Saan vaikuttaa leikkiin.	Vaikuttamisen tunne	Tunnetaso	