

**PÄIVÄKOTIHOIDON LAATU LASTEN
SUBJEKTIIVISEN HYVINVOINNIN
NÄKÖKULMASTA.**

Jyväskyläläiset lapset palautteenantajina

Sanna Lahtinen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Varhaiskasvatuksen laitos

Kevät 2007

TIIVISTELMÄ

Sanna Lahtinen

Päiväkotihoidon laatu lasten subjektiivisen hyvinvoinnin näkökulmasta. Jyväskyläläiset lapset palautteenantajina.

Jyväskylän yliopisto, Varhaiskasvatuksen laitos. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma
Kevät 2007, 87s. +liitteet

Jyväskylässä kerättiin VASU-projektin puitteissa vuonna 2004 174:n päiväkotihoidon piirissä olevan lapsen vastaukset heidän viihtymisestään päivähoidossa. Lapsia pyydettiin jatkamaan seitsemää lausetta, jotka koskivat hyvää oloa, viihtymistä, hyvää mieltä, näiden tunteiden negatiivisia vastakohtia sekä toiveita päiväkodin aikuisille. Tutkimuksessa lasten vastaukset luokiteltiin eri hyvinvointiteorioita yhdistämällä muodostettuihin tunnekategoriaihin eli onnellisuus-, tyytyväisyys- ja turvallisuuskategoriaihin. Tutkimus on toteutettu käyttäen laadullista sisällön analyysia. Tutkimuksen tarkoitus oli kerätyn aineiston pohjalta selvittää, mitä mieltä lapset ovat saamastaan päiväkotihoidosta sekä mitä he toivovat päiväkodin aikuisilta. Tutkimuksessa pyrittiin myös löytämään eroavaisuuksia eri-ikäisten lasten sekä eri sukupuolten vastausten välille.

Lisäksi tällä tutkimuksella haluttiin tuoda lasten ääntä julki ja näin olla osallistamassa myös lapsia vaikuttamaan heitä koskeviin asioihin, kuten tässä päivähoidon kehittämiseen. Saamalla lasten ääni kuuluviin ollaan vaikuttamassa lasten hyvinvointiin päiväkodissa ja tätä kautta päivähoidon laatuun. Näitä asioita valotetaan tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä.

Tutkimuksessa rakennetun teoreettisen tarkastelumallin mukaan voidaan nähdä, että lasten hyvinvoinnin kriteerit päiväkotihoidossa ovat turvallisuus, tyytyväisyys sekä onnellisuus. Tulosten mukaan lapsille konkreettisesti tärkeintä päivähoidossa ovat kaverit, mielekäs tekeminen sekä leikki. Kiusaaminen nähtiin negatiivisena. Yleisin toive päivähoidon aikuisille oli kiltteys ja iloisuus sekä viettäisivät enemmän aikaa lasten kanssa. Eri sukupuolten ja eri ikäryhmien vastausten välillä löytyi tiettyjä eroavaisuuksia. Tulosten toivotaan tuovan lasten näkökulmaa päiväkotihoidon kehittämiseen niin Jyväskylän alueella kuin yleisemminkin.

Avainsanat: laatu, hyvinvointi, lasten näkökulma, päivähoito.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	LAADUNHALLINTA PÄIVÄKODISSA.....	6
	2.1 Laadunhallinnan historiasta tähän päivään	7
	2.2 Päiväkotien laadunhallinta nyt.....	8
	2.3 Päivähoidon laadunarviointi ja –kehittäminen.....	11
3	LASTEN HYVINVOINTI PÄIVÄKODISSA.....	14
	3.1 Hyvinvoinnin määrittelyä	14
	3.1.1 Eri näkökulmia hyvinvointiin.....	14
	3.1.2 Turvallisuus	18
	3.1.3 Tyytyväisyys	19
	3.1.4 Onnellisuus.....	22
	3.2 Kohti yhä parempaa hyvinvointia.....	25
4	LAPSENA PÄIVÄKODISSA.....	27
	4.1 Lapsikäsitteiden muutos ja lapsen äänen kuuleminen.....	27
	4.2 Päiväkoti-ikäisen lapsen kehitys	30
	4.3 Sukupuolen merkitys varhaislapsuudessa.....	33
5	TUTKIMUSONGELMAT	37
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	38
	6.1 Tutkimusmenetelmä.....	38
	6.2 Tutkimukseen osallistujat sekä aineiston keruu.....	39
	6.3 Aineiston analyysimenetelmä	43
	6.4 Luotettavuus ja eettisyys.....	46
7	LASTEN TUNTEMUKSET JA TOIVEET	51
	7.1 Lasten arviot päiväkotihoidostaan	51
	7.1.1 Teoreettinen malli lasten hyvinvoinnin kokemuksista	52
	7.1.2 Lasten vastausten jakautuminen tunnekatgorioihin	55
	7.1.2.1 Onnellisuus, tyytyväisyys, turvallisuus sekä vastakohtautuvuudet	55
	7.1.2.2 Lasten mainitsemat positiiviset asiat päiväkodissa	60
	7.1.2.3 Lasten mainitsemat negatiiviset asiat päiväkodissa	63
	7.1.2.4 Tyttöjen ja poikien vastausten eroja.....	66
	7.1.2.5 Lasten vastausten vertailua ikäryhmittäin.....	68
	7.2 Lasten toiveet ja kehitysehdotukset päiväkodin aikuisille	70
	7.2.1 Yleisimmät toiveet.....	70
	7.2.2 Eri- ikäisten lasten toiveet aikuisille.....	73
	7.2.3 Eri sukupuolten toiveet aikuisille	74
8	POHDINTA.....	76
	8.1 Tulosten merkitys ja soveltaminen	76
	8.2 Tutkimuksen tarkastelua sekä jatkotutkimusaiheita	79
	LÄHTEET.....	83
	LIITTEET.....	88

1 JOHDANTO

Suomalaiset vanhemmat käyvät kodin ulkopuolella työssä ja tekevät pidempiä työpäiviä kuin muualla länsimaissa (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 175). Pitkien työpäivien aiheuttamaan lastenhoito-ongelmaan on haettu ratkaisua ja se on löydetty päivähoitopalveluista. Lapset siis viettävät usein pitkiä päiviä päiväkodissa. Samanaikaisesti tulee muistaa, että varhaisvuodet ovat ihmisen kehityksen kannalta ratkaisevan tärkeitä; kolmeen ikävuoteen mennessä lapsen aivot ovat saavuttaneet 90% koko potentiaalistaan (Fontaine, Torre, Grafwallner & Underhill 2006, 158). Täten laadukkaaseen päivähoitoon tulee panostaa.

Jyväskylässä kerättiin syksyllä 2004 päivähoiton piirissä olevilta lapsilta sekä heidän vanhemmiltaan mielipiteitä lasten hyvinvoinnista päiväkodissa. Päiväkodin henkilökunta haastatteli lapsia pyytämällä heitä jatkamaan seitsemää lausetta, jotka käsittelivät viihtymistä päiväkodissa. Käsittelen tutkimuksessani päiväkodissa käyvien lasten vastauksia pyrkien näin muodostamaan kuvan siitä, miten he päiväkodissa viihtyvät ja mikä siellä on heille merkityksellistä ja mieluisaa, ja vastaavasti mistä he eivät päiväkodin toiminnassa pidä. Pyrin myös selvittämään miten lasten vastaukset vaihtelevat sukupuolen ja iän mukaan.

Lasten mielipiteitä kuullaan edelleen yllättävän heikosti. Lasten viihtymistä päiväkodissa on tutkittu jo sinänsä vähän, mutta lapsilta kysyttynä ei juuri ollenkaan. Tutkimukseni tavoitteena onkin uuden tiedon esilletuomisen lisäksi olla mukana ylläpitämässä keskustelua lasten äänen kuulemisen tärkeydestä ja näin saada lapsia yhä

enemmän mukaan päiväkodin laadunarviointiin ja sen kehittämiseen. Myös lasten kuulemisen tapoja pyritään jatkuvasti kehittämään ja tarvetta kuulemista koskeville uusille tekniikoille löytyy.

Kaikki lapsiin kohdistuva toiminta päiväkodissa, onpa se kasvatusta, opetusta tai perushoitoa, määritellään tässä tutkimuksessa *päiväkotihoidoksi*. Tällä tehdään ero perhepäivähoitoon, koska tässä tutkimuksessa keskitytään ainoastaan päiväkodissa tapahtuvaan toimintaan. Päiväkotihoido-käsitettä on käyttänyt laatua käsittelevässä pro gradu-työssään esimerkiksi Väisänen (2000).

Aloitin tutkimukseni valottamalla päiväkotien laadunhallintaa siirtyen siitä lasten hyvinvointikysymysten kautta lasten äänen kuulemiseen sekä ikä- ja sukupuoliteorioihin. Teorian avaamisen jälkeen kerron tutkimuksessa käytetyistä menetelmistä. Lopuksi esittelen sekä tarkastelen tutkimuksen tuloksia.

2 LAADUNHALLINTA PÄIVÄKODISSA

Laatu on ns. päivän sana. Joka alalla keskitytään tuottamaan laatua; milloin sillä tarkoitetaan tuotetta, milloin palvelua. Laadukkuus nähdään tärkeänä, valintaa ohjaavana kriteerinä -olttiin sitten valitsemassa autoa, vaatteita, ruokaa tai lapsen päivähoitopaikkaa.

Mitä sitten on hyvä laatu? Millaista jokin on, kun se on laadukasta? Miksi laatua vaaditaan? Kuka sen määrittelee, kuka sen toteutumista valvoo ja miten laatua kehitetään? Mitä on ollut ennen laatuajattelua? Näihin kysymyksiin pyrin vastaamaan valottaen ensin keskeistä laatukäsitteistöä.

Laadunhallinta on johtamistapa, jossa pyritään yhdessä varmistamaan palvelun laadun minimitaso ja kehittämään toimintaa asetetun tavoitetason suuntaan. *Laatu* puolestaan on haluttu ja toivottu ominaisuus, joka täyttää sille asetetut vaatimukset ja jota voidaan kuvailla ja havainnoida. *Laadunmäärittely* on prosessi, jossa tunnistetaan kriittiset tekijät ja kuvataan ne halutuilla termeillä. *Laadunarviointi* tarkoittaa tapaa määrittää keskeisten tekijöiden laatu ja niistä kokonaiskuvan luomista. *Laadun kehittäminen* on prosessi, jossa evaluoidaan laadunarvioinnilla koottua tietoa, tehdään johtopäätökset ja suunnitellaan kehittämistoimet. (Opetusministeriön hallinnonalan tuottavuusohjelma 2006-2010, 8.) Laadunhallinta pitää sisällään laadunmäärittelyn, laadun arvioinnin ja laadun kehittämisen (Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen & Vartiainen 1999, 56).

2.1 Laadunhallinnan historiasta tähän päivään

Päivähoidon laadunhallinta on alkanut Yhdysvalloissa ja rantautunut Suomeen Euroopan kautta muuttuen matkalla kokonaisvaltaisemmaksi ja moninaisemmaksi. Suomessa vanhemmat alkoivat keskustella päivähoidon kasvatuskäytännöistä 1980-luvulla. Tällöin keskusteltiin mm. päiväunista, säännöistä sekä osallistumispakosta yhteiseen toimintaan. Keskusteluun on liittynyt muitakin lasten kanssa toimijoita ja näin ollaan päästy eksklusiivisesta eli organisaation ulkopuolelta määritellystä laadukkuudesta systemaattiseen, inklusiiviseen laadunarviointiin. Tämän toteutuessa ihanteellisesti laatua arvioitaessa kaikki avaintahot hallinnosta lapsiin tulevat kuulluiksi. (Hujala ym. 1998, 174, 197; Tauriainen 2000, 9-10.)

Koska laatuajattelu kytkeytyy tutkimuksen tuottamaan tietoon hyvästä varhaiskasvatuksesta ja päivähoidosta, on laadunhallinnan historiaa tarkasteltu myös tutkimusaaltojaottelun kautta. Ensimmäinen aalto alkoi 1970-luvulla, kun naisten työssäkäynti alkoi yleistyä. Silloin vertailtiin kotihoidon ja kodin ulkopuolisen hoidon eroja lasten edun kannalta ja pohdittiin, onko päivähoito positiivinen asia vai onko sillä negatiivisia vaikutuksia lapsen kehitykseen. Toinen aalto ajoittui 1980-luvulle. Tällöin keskityttiin päivähoidon yksittäisiin laatutekijöihin tarkastelemalla päivähoitomuotojen sisäisiä ja keskinäisiä eroja. Tällöin myös alettiin korostaa lasten yksilöllisyyttä ja huomattiin, että lasten reagointi eri tilanteissa vaihtelee. Samoin alettiin kiinnittää huomiota päivähoidon vaikutukseen lasten myöhempään elämään. Väitettiin jopa, että alle yksivuotiaille lapsille päivähoito on vahingollista ja vaikuttaa negatiivisesti äidin ja lapsen väliseen kiintymyssuhteeseen. (Parrila 2002, 45; Tauriainen 2000, 9.)

Kolmas tutkimusaalto sijoittuu 1980-luvun loppuun. Silloin päivähoidon vaikutustutkimukset lapsen elämään jatkuivat. Laatua tutkittiin laajasti sekä kokonaisvaltaisesti ottaen huomioon erilaiset hoitoympäristöt, perheet, lapset sekä näiden tekijöiden yhteisvaikutukset. Taustalla oli ymmärrys siitä, että lapsi on kokonaisuus, johon päivähoidon lisäksi vaikuttavat kaikki muutkin kokemukset. Neljäs, meneillään oleva ns. postmoderni tutkimusaalto keskittyy inklusiivisesti päivähoidosta saatuihin yksilöllisiin käsityksiin ja kokemuksiin. (Parrila 2002, 46; Tauriainen 2000, 9.)

Laatututkimuksia koskien varhaiskasvatusta löytyy suhteellisen paljon. Pääasiassa on kuitenkin Hännikäisen (1997, 75-84) mukaan tutkittu määrällisiä seikkoja, kuten lapsiryhmän kokoa, lasten ja kasvattajien lukumäärän suhdetta, tiloja, varustelua, henkilökunnan kouluttautuneisuutta, opetussuunnitelmia sekä didaktisia järjestelyitä.

Esimerkkeinä ns. laadullisista pro gradu- laatututkimuksista voidaan puolestaan mainita mm. Mäntylän (2005) tutkimus. Hän on tutkinut laatuvaatimusten ja -tavoitteiden toteutumista päivähoitossa päivähoiton ja perhepäivähoidon työntekijöitä sekä vanhempia haastattelemalla. Väisäsen (2000) tutkimuksessa tarkasteltiin päivähoiton laatua vanhempien, henkilökunnan ja kaupungin luottamushenkilöiden kuvaamana. Kunnassa, jossa tutkimus toteutettiin, kaikki tahot nostivat tärkeimmäksi lapsen huomioimisen yksilönä. Siksi onkin mielenkiintoista, ettei lapsia ole otettu nykyistä laajamittaisemmin mukaan arvioimaan. Laattala & Raitala (1998) selvittivät yli 500 lapsen mielipiteitä tutkimalla kunkin päivähoitopaikan henkilökunnan haastattelemalla keräämää aineistoa. Rautiainen (1994) selvitti tutkimuksessaan lasten päiväkotiviihtyvyyttä. Paanasen (2006) työssä on tutkittu samaa Jyväskylän kaupungin keräämää aineistoa kuin tässä tutkimuksessa tutkitaan. Paananen on lasten vastausten lisäksi analysoinut tutkimuksessaan kaupungin keräämät vastaukset päivähoiton henkilökunnalta sekä lasten vanhemmilta. Laajempia laatututkimuksia edustaa mm. Tauriaisen (2000) selvitys. Tauriainen on väitöskirjassaan tutkinut henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatuksityksiä päiväkodin integroidussa erityisryhmässä.

2.2 Päiväkotien laadunhallinta nyt

Päiväkoti ei saisi olla vanhemmille tuntematon mystinen hoitopaikka, jonka eteiseen lapset viedään aamulla ja haetaan samasta eteisestä illalla tietämättä sen enempää, mistä lapsen päivä rakentuu ja ketkä lasta päivän aikana hoitavat. Tutustuttuaan päiväkotien toimintaan yhteiskunnassa vallitsevien puheenaiheiden sekä omien kokemuksiansa myötä vanhemmille muodostuu käsitys laadukkaasta päivähoitosta, mitä he tietysti toivovat lapsilleen. Yhteistyötä vanhempien kanssa pidetäänkin oleellisena seikkana nykypäivän päivähoitossa. Yhteistyö kotien kanssa onkin yksi syy, jonka ansiosta

suomalainen päivähoito nähdään maailmalla hyvin laadukkaana (Hujala ym. 1998, 174).

Suomessa kaikilla lapsilla on oikeus päivähoitoon. Tämän tärkeän etapin saavutettuaamme on luonnollista pyrkiä aina vain parempaan. Lapsitutkimuksen edistyessä koko ajan saadaan tietoa siitä, mikä on lasten kehityksen kannalta missäkin ikävaiheessa parasta; millaisia virikkeitä, tunnelmia ja päiväohjelmia tulee tarjota, jotta tarjottu palvelu on, ei vain toimintahetkellä vaan myös pitkällä tähtäimellä, parasta mahdollista.

Koska päivähoiton laadun tärkeyteen on herätty, siihen luonnollisesti kiinnitetään nyt paljon huomiota ympäri maailmaa (Fuller, Kagan, Caspary & Gauthier 2002). Parin viime vuosikymmenen aikana onkin huomattu, etteivät lapsen kehitykseen vaikuta ainoastaan päivähoitossa vietetty päivittäinen aika, sen pysyvyys sekä hoidon muoto; myös päivähoiton sisällöllä on merkitystä. Kotioloilla on toki myös suuri vaikutus lapsen kehitykseen. Jos lapsen kehitykselliset tarpeet eivät täyty kotona, voi laadukas päivähoito kompensoida tilannetta. Laadukkaasta päivähoitosta hyötyykin erityisesti iältään 3-5-vuotias lapsi, joka kohtaa kotioloissaan kehityksen riskitekijöitä. Näillä lapsilla selkeästi eniten päivähoitossa kehittyneitä osa-alueita ovat kognitiivinen kehitys sekä oppimisvalmiudet. Tutkimusten mukaan päivähoiton laatu on paras lapsen myöhemmän käyttäytymisen ennustaja; laadukasta päivähoitoa saaneet lapset menestyvät verrokkejaan paremmin koulussa ja kouluttautuvat heitä pidemmälle. (Fontaine ym. 2006, 158-160; Fuller ym. 2002.)

Vaikka laatukäsitykset inklusiivisen ajattelutavan mukaan vaihtelevatkin yksilöllisesti riippuen ajasta ja paikasta, on pyritty löytämään joitakin yhteisiä linjauksia, joihin mahdollisimman monet voivat sitoutua. Eri puolilla maailmaa laajasti käytetyn amerikkalaisen laadunarviointimittarin, ECERS:in (The Early Childhood Environment Rating Scale) mukaan laatua määrittävät tila ja huonekalut, siisteyden liittyvät rutiinit kuten esimerkiksi käsien pesu, kielen kehityksen tukeminen, kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus, toiminnat ja toiminnan struktuuri. Lisäksi on joitakin laadun osa-alueita henkilökuntaa ja vanhempia koskien. (Fontaine ym. 2006, 161.) Jakamalla laatu osa-alueisiin sitä on helpompi arvioida ja näin puuttua mahdollisiin epäkohtiin. Suomessa laatua on arvioitu mm. neljän eri laatutekijän; puite-, välillisten,

kasvatusprosessiin liittyvien ja vaikutuksellisten tekijöiden avulla. Näiden muodostaman kokonaisuuden kautta päivähoitoa voidaan arvioida kokonaisvaltaisesti. Puitetekijöinä voidaan mainita mm. lapsiryhmän koko sekä hoitosuhteen pysyvyys, välillisiin tekijöihin lukeutuvat koti-päiväkoti -yhteistyö sekä työyhteisötekijät. Kasvatusprosessitekijöitä ovat vuorovaikutus lasten ja aikuisten kesken, turvallinen ympäristö sekä kehitykselle sopiva toiminta. Vaikutuksellisia tekijöitä puolestaan ovat lapsen myönteiset kokemukset sekä vanhempien tyytyväisyys. (Hujala ym. 1998, 187-194.)

Euroopan Komission Lastenhoitoverkosto on julkaissut yhtenäiset laatutavoitteet, joiden kautta toiminnan kehittäminen on helpompaa ja eri jäsenmaita pystyy vertailemaan vaivattomammin. Näiden laatutavoitteiden osa-alueet ovat toimintalinjat, talous, palvelujen taso ja muoto, kasvatus ja esiopetus, henkilökunnan määrä, henkilökunnan työ ja koulutus, ympäristö ja terveys, vanhemmat ja yhteisö sekä suoritustavoitteet. (Fuller ym. 2002; Hujala ym. 1998, 184-185.) On hyvä muistaa, että laatukäsitykset ovat kulttuuri- ja yhteiskuntasidonnaisia; tämän hetken laatukäsitys pohjautuu tämän aikakauden ihmisten tarpeisiin ja tärkeinä pitämiin asioihin ja arvoihin.

Suomalaista päivähoitoa pidetään yleisesti laadukkaana, koska se yhdistää kasvatuksen, opetuksen ja hoidon. Yhtenä tärkeänä laatutekijänä päivähoidossa nähdään varhaiskasvattajien korkea koulutustaso. (Hujala ym. 1998, 175.) Fuller ym. (2002) ovat sitä mieltä, että aikuisen suhtautuminen ja kontaktinotto lapseen on päivähoidossa jopa kaikkein tärkein laatutekijä. Tutkimusten mukaan lapset, jotka ovat tekemisissä heidät huomioon ottavien, emotionaalisesti kannustavien ja heidän tarpeisiinsa vastaavien päiväkodin työntekijöiden kanssa, ovat muita lapsia onnellisempia ja luovat heitä läheisempiä suhteita työntekijöihin. Turvalliset aikuissuhteet auttavat suojaamaan lasta negatiivisilta kokemuksilta ja antavat hyvät eväät elämään. Päivähoidon positiiviset aikuissuhteet vaikuttavat myös kognitiiviseen sekä kielen kehitykseen, kouluvalmiuteen sekä –menestykseen. (Fontaine ym. 2006, 158-159; Fuller ym. 2002.)

2.3 Päivähoidon laadunarviointi ja –kehittäminen

Laatua ei ole olemassa, jos ei ole ilmiötä, jota se koskee (Hujala ym. 1999, 54). Laadunarvioinnissa on kyse evaluoinnista eli toiminnan arviointiprosessissa kootun tiedon arvottamisesta (Tauriainen 2000, 12). Laadun arviointia tapahtuu sekä yksikön, kunnan sekä valtakunnan tasolla. Käytänteitä osaavat luonnollisesti arvioida ne, joiden elämään päivähoitopalvelut keskeisesti vaikuttavat. Tähän ryhmään kuuluvat päivähoiton työntekijät sekä sen asiakkaat, eli lapset ja heidän vanhempansa. Tauriainen (2000, 219) toteaaakin, että päivähoiton lapsia ja heidän vanhempiaan kuulemalla voidaan pedagogiikkaa kehittää kulttuurisesti herkemmäksi. Laatu rinnastetaankin monissa yhteyksissä asiakastyytyväisyyteen; onhan luonnollista, että myös päivähoiton puolella asiakastyytyväisyys on tärkeää. Tosin vanhempien on todettu pitävän useimmiten lapsensa päivähoitoa laadukkaana, vaikkei se kaikkien kriteerien mukaan laadukasta olisikaan. (Hujala ym. 1998, 181, 183-184.)

Laadukkaan toiminnan kriteereitä on muutettava sitä mukaa, kun saadaan uutta tietoa lapsesta ja yhteisön toiminnasta (Karlsson 2000, 50). Voimme todeta, että laatu kehittyy koko ajan yhteiskunnan muuttuessa ja uuden tutkimustiedon myötä. On edistyksestä, että laatuun on alettu kiinnittää huomiota ja että sitä valvotaan järjestelmällisesti. Laadunvalvontaa on oletettavasti ollut aina, mutta siitä on saatettu puhua eri nimillä ja laadunhallinta ja –tarkkailu on näin saattanut olla jossain määrin tiedostamatonta.

Maassamme panostetaan lastentarhanopettajien koulutukseen ja pyritään kehittämään tarjottua päivähoitopalvelua yhä laadukkaammaksi. Eri toimijoiden yhdistäessä voimansa lasten parhaaksi saadaan merkittäviä tuloksia aikaan ja voimme olla ylpeitä omasta osaamisestamme varhaiskasvatuksen saralla. Päämääränähän on tarjota jokaiselle lapselle tasavertaista, laadukasta päivähoitoa. Toisaalta ristiriitaa laadun tavoitteluun ja lasten yksilölliseen kohteluun luovat päivähoiton kiristyvät tavoitteet sekä tehokkuuden tavoittelu. Laatu lasten näkökulmasta on erilaista kuin päättävien elinten näkemys laadukkaasta päivähoitosta. Siksi kaikki näkökulmat on hyvä saada näkyviin ja kuuluviin.

Laadun tutkimisessa ja määrittelyssä voidaan Hujalan ym. (1998, 180) mukaan erottaa kolme näkökulmaa. Fenomenologinen eli tulkinnallinen näkökulma tutkii laatua

ajatellen sen olevan aina subjektiivinen kokemus. Laatua ei voi näin ollen määritellä eikä näkemyksiä siitä yleistää. Toinen näkökulma tutkii laatua kasvatukselle asetettujen tavoitteiden ja odotusten pohjalta. Tällöin tutkitaan esimerkiksi päivähoidon henkilöstön, lasten tai vanhempien kokemuksia, tyytyväisyyttä ja mielipiteitä päivähoitokasvatuksesta. Kolmas näkökulma on perustaa laadun arviointi kasvatustieteelliseen tutkimukseen ja asiantuntemukseen. Tällöin voidaan tutkimus- ja asiantuntijatiedon pohjalta laatia uusia kriteerejä ja mitata niiden perusteella laadukkaan päivähoidon toteutumista.

Kaiken laatututkimuksen keskellä on syytä muistaa, että laatu on abstrakti käsite ja sillä on jokaiselle henkilölle eri merkityksensä. Henkilön intressit, odotukset, arvot, uskomukset, tarpeet ja pyrkimykset vaikuttavat hänen käsitykseensä laadusta (Parrila 2002, 34; Tauriainen 2000, 19). Kuten jo aiemmin mainittiin, lasten mainitsema tärkeä laatuselke voi olla aikuisten mielestä toisarvoista ja toisinpäin. Luonnollisesti näiden ryhmien sisältä löytyy mielipide-eroja. Yleisesti ajateltuna laadun voidaankin nähdä olevan yhteisesti sovittujen kriteerien täyttämistä ja toiminnan jatkuvaa kehittämistä ja valvontaa. Kuvaus ei kuitenkaan ole tyhjentyvä; mitään universaalia laadun määrittelyä ei ole (Parrila 2002, 34). Silén (1998, 6) on koontanut laadun eri määritelmiä ja toteaakin, että laatu on kulkenut matkan tuotteen virheettömyyttä kuvaavasta termistä asiakkaiden tyytyväisyyttä, kannattavaa liiketoimintaa sekä kilpailukykyä kuvaavaksi. Yleisesti laatu määritellään hänen mukaansa kyvyksi täyttää asiakkaan tarpeet ja vaatimukset. Laatu ja *luottamus* sekoitetaan usein keskenään. Luottamus on kuitenkin ominaisuus, jonka avulla asiakkaan tarpeet kyetään täyttämään.

On hyvä muistaa, että laadun suhteen ei luultavimmin koskaan päästä absoluuttiseen, kaikkia tyydyttävään lopputulokseen. Aina on kehittämissuunnitelmia ja varaa parantaa toimintaa, onhan kyse niinkin herkästä asiasta kuin lasten kasvatusta. Myös tutkimus kehittyy koko ajan ja näin asiasta muodostuu uutta teoriaa, joka muokkaa jälleen käsityksiä laadusta. Tämä kannustaa kehittämään laatua päivähoitossa entisestään mahdollisimman monia tyydyttäväksi. Yksimielisyyttä arviointiin luo yhteisten laatukriteerien teko.

Valtakunnallinen VASU eli varhaiskasvatussuunnitelman perusteet jäsentää ja kokoaa varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden mielipiteitä. VASU:n keskeiseksi tavoitteeksi

mainitaan lapsen hyvinvointi. Myös lasten mielipiteiden huomioon ottaminen mainitaan osana varhaiskasvatuksen arvopohjaa. VASU kehottaakin ottamaan lapset mukaan esimerkiksi päiväkodin tilojen, välineistön sekä yleisesti ympäristön suunnitteluun, päiväkotihoidon arviointiin sekä lapselle tehtävän varhaiskasvatussuunnitelman tekoon. Kasvattajaa kehoitetaan kuuntelemaan lasta ja kannustamaan lasta omien mielipiteiden esille tuonnissa sekä antamaan lapsen valita itse toimintojaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005.)

3 LASTEN HYVINVOINTI PÄIVÄKODISSA

Päiväkoti nähdään lapsia yhteen kokoavana instituutiona. Se tarjoaa näin ollen myös puitteet lasten välisten vuorovaikutussuhteiden kehittymiselle ja ikätoverien kanssa toimimiselle. (Lehtinen 2000, 20.) Väitöskirjassaan Tauriainen (2000, 203) toteaa, että päivähoitoinstituutio voidaan myös nähdä keinona edistää pienten lasten näkymistä, heidän mukaan ottamistaan ja aktiivista osallistumistaan yhteiskunnassamme. Kasvattajan onkin tärkeää pitää lasten paras etusijalla sekä pyrkiä havaitsemaan lasten oma rytmi päiväkodin arjessa sekä suunnitella toimintaa joustavasti sitä mukailleen. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että etukäteen suunniteltua tuokiota voi hieman lykätä, jos lapsilla on meneillään hedelmällinen leikki tai muuta toimintaa.

Seuraavassa määritellään lasten hyvinvointia sekä esitellään joitakin sitä käsitteleviä teorioita. Luvun lopuksi käydään läpi lasten hyvinvointia ylläpitäviä ja sitä parantamaan pyrkiviä, kansainvälisiä sekä paikallisia lakeja, asiakirjoja ja sopimuksia.

3.1 Hyvinvoinnin määrittelyä

3.1.1 Eri näkökulmia hyvinvointiin

Hyvinvoinnin kattava määrittely on haasteellista, koska hyvinvoinnin käsitettä käytetään hyvin kirjavasti. Myös sen tunnistaminen voi olla hankalaa; hyvinvointia

helpommin onkin yleensä havaittavissa sen negatiivinen vastakohta, pahoinvointi. (Strandell 1995a, 17). Allardt kuvaa hyvinvoinnin tilana, jossa ihmisellä on mahdollisuus saada keskeiset tarpeensa tyydyttyksi (Allardt 1976, 21). Hännikäinen (1997, 76) määrittelee hyvinvoinnin merkeiksi lapsen asennoitumisen ympäristöönsä ja sen tutkimiseen sekä sitoutumisen leikkeihinsä. Myös hänen luovuutensa sekä tapa olla vuorovaikutuksessa toisten lasten ja kasvattajien kanssa kertoo hyvinvoinnista; Ylipäänsä hyvinvoiva lapsi on onnellinen sekä ystävällinen. Turtiaisen (2001, 9, 50) tutkimuksen mukaan lapsen hyvinvointi päiväkodissa on paitsi yksilöllisyyden huomioonottamista myös vaihtoehtojen tarjoamista lapselle.

Maslowin tarvehierarkian mukaan hyvinvoinnin perustana ovat fysiologiset perustarpeet, joita seuraavat turvallisuuden, rakkauden, arvonannon ja itsensä toteuttamisen tarpeet. Kaksi ensimmäistä Maslow näkee *puutostarpeina*, joilla on selkeä yläraja. Seuraavat kolme ovat *kehitystarpeita*, joille on vaikea kuvata maksimiolotilaa. Ajatuksena on, että vasta, kun edellisen tason tarve on riittävässä määrin tyydytetty, ihminen voi alkaa pyrkiä kohti seuraavaa. (Allardt 1976, 41-42; Maslow 1987, 56-59.)

Hyvinvointia kuvataan usein objektiivisena tai subjektiivisena, joista objektiivinen kuvaa ulkoisia olosuhteita ja ehtoja ja subjektiivinen yksilön omia, henkilökohtaisia kokemuksia hyvinvoinnin tunteesta ja sen aiheuttajista (Konu 2002, 61; Vornanen 2001, 21). Tällöin yleensä käytetään elämänlaatu- ja elintaso -käsitteitä, joista Allardtin (1976, 35) mukaan muodostuu hyvinvointi. Varsinkaan lasten kohdalla subjektiivista hyvinvointia ei juuri ole tutkittu (Kiili 1998, 15), vaan on keskitytty objektiiviseen, aikuisten määrittelemään hyvään. Koska tässä tutkimuksessa kysytään lasten tuntemuksia sekä mielipiteitä, tulee kyseeseen keskittyä subjektiiviseen hyvinvointiin.

Allardt määrittelee onnellisuuden liittyvän ihmisen subjektiivisiin elämyksiin ja tunteisiin. Hyvinvointi ei siis ole sama asia kuin onnellisuus, mutta onnellisuus on osa hyvinvointia. Hyvinvointi on pysyvämpää ja objektiivisempää, onnellisuus subjektiivinen ja näin ollen henkilökohtainen, tilanneriippuvainen ja hetkellinen käsite. Ihminen on psyykkis-fyysis-sosiaalinen kokonaisuus, jonka jokaiseen alueeseen liittyy eri tyyppisiä tarpeita. Tähän perustuen Allardt on kehittänyt hyvinvoinnin käsitteen ulottuvuuksia kuvaamaan kolmijaon (ks. taulukko 1), johon kuuluvat *elintaso* (having) eli elämiseen vaadittavat perustarpeet; *yhteisyyssuhteet* (loving), jossa yksilö rakastaa ja

on rakastettu, sekä *itsensä toteuttamisen muodot* (being), joka tarkoittaa arvonantoa ja oman elämänsä päätöksiin osallistumista. (Allardt 1976, 32-34; Konu 2002, 19-20.)


TAULUKKO 1 Allardtin hyvinvoinnin kolmijako (Allardt 1976, 32–39)

elintaso, having	yhteisyyssuhteet, loving	itsensä toteuttamisen muodot, vieraantumisen vastakohta, being
terveys, tulot, koulutus, asumistaso, työllisyys	perheyhteisyys, ystävyysuhteet, paikallisyhteisyys	arvonanto (status), korvaamattomuus, mielekäs vapaa-ajan toiminta, poliittiset resurssit

Loving-kategorian Kiili (1998, 17) laajentaisi belonging -kategoriaksi, koska silloin mahdollistuu lasten osallisuuden, kuulumisen ja yhteisöllisyyden tunne eri elämäntilanteissa. Being puolestaan muuttuu doing-muotoon, jolla mitataan lasten käyttämiä voimavaroja. Vornasen luomaan jaotteluun kuuluvat Allardtin jaotteluun pohjautuen *hoito ja suojelu* (vrt. loving), *oikeus osallistumiseen ja osallisuuteen* (vrt. having) sekä *osuus yhteiskunnallisista voimavaroista* (vrt. being). Nämä tekijät ja niiden yhteisvaikutus nähdään *onnellisuuteen, tyytyväisyyteen ja turvallisuuteen* vaikuttajina ja niiden edistäjinä. (Vornanen 2001, 27.) Taulukossa 2 on esitetty rinnakkain yllämainitut eri jäsenyykset ja teoriat.

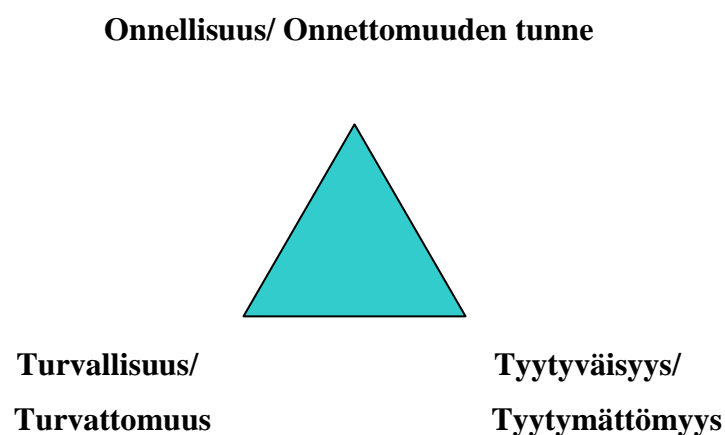
TAULUKKO 2 Hyvinvointiteoriat ja jäsenyykset rinnakkain

Maslow	fysiologiset perustarpeet, turvallisuus	rakkaus ja arvonanto	itsensä toteuttaminen	
Allardt	elintaso= having	yhteisyyssuhteet= loving	itsensä toteuttamisen muodot= being	
Kiili	having	belonging	doing	
Vornanen	osuus yhteiskunnallisista voimavaroista	hoito ja suojelu	oikeus osallistumiseen ja osallisuuteen	(osuus yhteiskunnallisista voimavaroista)



TURVALLISUUS ONNELLISUUS TYYTYVÄISYYS

Vornanen on siis tiivistänyt lasten subjektiivisen hyvinvoinnin kolmeen pääalueeseen eli ”kolmion kärkeen”; *onnellisuus*, *tyytyväisyys* ja *turvallisuus*. Kokonaisuus voidaan nähdä kolmiona, joka kuvastaa kaikkien osa-alueiden vaikuttavan kaikkiin (ks. kuvio 1). Vornasen kolmesta pääryhmästä muodostettuina ja tutkimuksen tarkoitusta ajatellen on tarkoituksenmukaista lisätä kuvioon vastakohtat *onnettomuuden tunne*, *turvattomuus* ja *tyytymättömyys*. Näin saadaan aikaan kuvio, joka kuvaa tutkimuksen kannalta osuvasti lasten hyvinvoinnin päämuodostajia päiväkotihoidossa.



KUVIO 1 Lasten subjektiivisen hyvinvoinnin kolmio Vornasta (2001, 27) mukailleen

Periaatteessa kaikki hyvinvointi rakentuu perusturvallisuuden varaan, joten kuvio voisi olla Maslowin tarvehierarkiamallin lailla hierarkiapyramidi-mallinen, mutta koska kuitenkin nämä kolme hyvinvoinnin elementtiä kulkevat niin käsi kädessä ja rinnakkain, jopa osin päällekkäin, loogisinta on esittää ne tasavertaisina ja pitäytyä kolmion muodossa. Verraten vielä Maslowiin, Vornasen turvallisuus- käsitteen voidaan ajatella vastaavan sisällöltään Maslowin puutostarpeita sekä tyytyväisyyden sekä onnellisuuden kehitystarpeita.

Seuraavassa käsitellään kolmea edellämäinittua pääkategoriaa (turvallisuus, tyytyväisyys, onnellisuus) päiväkotimaailman näkökulmasta.

3.1.2 Turvallisuus

Lasten hyvinvointi muodostuu hyvästä ja turvallisesta arjesta ja sen pienistä asioista (Vornanen 2001, 39). Lasten päiväkotipäivää ajatellen keskeisimpiä perusturvallisuudentuojia ovat ruoka, uni, terveys sekä tutut ja turvalliset aikuiset, heidän hoivansa ja ylläpitämänsä säännöt ja järjestys.

Unella on mainittava osa lasten hyvinvointia. Mitä nuorempi lapsi, sitä enemmän hän tarvitsee unta. Siren-Tiusanen on tutkinut lasten päiväkotikuormittuvuutta lapsen oman rytmien kannalta. Tutkimus käsittelee lapsikohtaista päiväunien ja liikunnan tarvetta sekä peräänkuuluttaa aikuisen roolia näiden lapsikohtaisten tarpeiden havaitsijana. Tutkimuksessa kuvaillaan, mitä seuraa fysiologisesti sekä käytöksen tasolla, ellei lapsi saa tarpeilleen sopivassa määrin unta ja liikuntaa. Esille nousee myös, että väkisin unille laitto aiheuttaa aggressiivisuuden kasvua ja unen keskeyttäminen nostaa herätetyn lapsen stressihormonin tasoa. Huonot kokemukset värittävätkin seuraavien kertojen päiväunillemenotilannetta ja näiden kautta päiväunista saattaa tulla lapselle epämieluisia osia päiväkotipäivää. Väsymisen ja univajeen merkkejä olivat tutkimuksen mukaan mm. ”tyhjä itku”, uhmakkuus, apaattisuus, vauhdin kiihtyminen sekä riitaisuus. Puolestaan riittävästi nukkuneet ovat Siren-Tiusanen mukaan energisiä ja innokkaita sekä liikkumaan että oppimaan. (Siren-Tiusanen 1996, 34, 53-54, 95.)

Tiedetään, että stimuloiva ympäristö vaikuttaa lapsen psyykkiseen kehitykseen. Lapsen kunnioittamiseen ja hänen toimintansa ymmärtämiseen perustuva hoito vaikuttaa lapsen maailmantutkimiseen ja -rakentamiseen. Lapsi saa oman toimintansa kautta tietoa ympäristöstä ja kehittää suhteita toisiin ihmisiin. Näin ollen lapsen uskallusta ja aktiivista toimintaa tulee kasvattajana tukea. Hännikäinen puhuu subjekti-subjekti-suhteesta lapsen ja kasvattajan välillä; kun molemmat saavat ja molemmat antavat, on yhteistyö ja yhdessä toimiminen antoisinta molemmille. (Hännikäinen 1997, 76, 78.)

Aikuisten suhtautuminen lapseen on tietysti myös suuri osa lasten kokemusmaailmaa ja muovaa lasten päiväkotipäivää. Muun muassa henkilöstön koulutustausta, työskentelyolosuhteet, näkemykset lapsista, kasvatuksesta jne. vaikuttavat siihen, miten aikuinen lapseen suhtautuu eikä tämä voi olla vaikuttamatta lasten vaikutusmahdollisuuksiin, asemaan ja viihtymiseen päiväkodissa. (Hujala ym. 1999, 19.) Hyvinvoivalla henkilökunnalla on hyvät edellytykset tuottaa lapsille laadukas

oppimisympäristö mm. olemalla psyykkisesti läsnä (Keskinen 2000, 26). Myös ammattilaisen toiminnan tavoitteet ohjaavat hänen tekemiään tulkintoja lasten käyttäytymisestä. Lapsen hyvinvointiin vaikuttavat aikuisen toiminnan lisäksi lapsen omat käsitykset itsestään. Jos lapsi uskoo itseensä ja säilyttää vahvan itsetunnon oppimisen suhteen, hän myös oppii helpommin. Onkin aikuisen tehtävä huomioida lapselle ominaiset tavat toimia ja näin vahvistaa heidän tunnettaan osaamisesta (Karlsson 2000, 31-37).

Lapsen toiminnalle tulee antaa tilaa ja sitä tulee tukea. Näin kehittyy hänen toimintakompetenssinsa, joka tarkoittaa itsensä näkemistä ihmisenä, joka voi vaikuttaa sosiaaliseen ympäristöönsä omilla tiedoillaan ja taidoillaan. Toimintakompetenssi taas edistää demokratiaa, eli tukemalla lasten toimintakompetenssia päiväkodissa heille muodostuu kuva aktiivisena ja kriittisenä kansalaisena toimimisen mallista. Tätä kautta voimme Hännikäisen (1997, 82) mukaan vaikuttaa tulevaisuuden yhteiskuntaan.

3.1.3 Tyytyväisyys

Kajanoja on tutkinut lasten vapautta ja vaikutusvaltaa havainnoimalla eri päiväkotien toimintaa ja vertaamalla niitä keskenään. Tulokset osoittivat, että lapsiin suhtautumisessa ja lasten päätöksiin osallistumisessa ja sananvallan määrässä on huomattavia päiväkotikohtaisia eroja. (Tapaninen 2000, 44-47.)

Kuitenkin korvaamattomuuden tunne, status, mielekäs tekeminen sekä mahdollisuus osallistumiseen (Allardt 1976, 47) ovat ne osatekijät, jotka vaikuttavat ihmisen tyytyväisyydentunteeseen. Mielekkääseen tekemiseen sisältyviä, mutta kuitenkin mainitsemisen arvoisia ovat myös fyysiset sekä kognitiiviset haasteet, johon voivat kuulua esimerkiksi eskaritehtävät sekä apulaisen askareet. Leikki on asia, joka pitää sisällään paljon tyytyväisyyttä luovia аспекteja, joten tässä kappaleessa keskitytään kuvaamaan pääosin leikkiä. Karlssonin (2000, 46) mukaan lasten keskinäisistä leikeistä ja ympäröivään maailmaan tutustumisesta on tehty vasta hyvin vähän tutkimuksia. Lapsen kokemuksen tavoittamisesta tutkimuksia on vielä vähemmän.

On oleellista avata hieman leikin kehitystä, koska 3- ja 6-vuotiaiden lasten leikeissä on jo suuria eroja. Yksilö- sekä katseluleikkivaiheet on jo ohitettu kolmeen ikävuoteen

tultaessa. Kolmivuotiaat voivat leikkiä vielä rinnakkaisleikkiä, joka tarkoittaa, että lapset voivat olla hiekkalaatikolla ja leikin aihe saattaa olla sama, mutta jokainen leikki omaa leikkiään. Kolmivuotiaalla on erittäin vilkas mielikuvitus, mikä näkyy esimerkiksi lelujen soveltamisessa. Yksi lelu voi saada saman leikin aikana useita käyttötarkoituksia. Ihmiset ovat kolmivuotiaalle yhä tärkeämpiä; hän tarkkailee aikuisten toimia ja alkaa ymmärtää vertaisten merkitystä. (Hughes 1999, 77-79, 83.) Hän on alkanut lisäksi kiinnostua muista lapsista leikkimismielessä. Nelivuotias osaa jo leikkiä muiden kanssa ryhmässä (Dunderfelt 1998, 83). Leikissä osataan kommunikoida ja ottaa toisia huomioon. Hänen motoriikkansa sallii jo vaativampia liikkeitä ja tämä tuo lisää leikkimahdollisuuksia. (Hughes 1999, 79, 83.) Viisi-kuusivuotiaina lapset saavuttavat sukupuolisen identiteettinsä ja heidän leikkinsä muuttuvat enemmän omaa sukupuolta vastaaviksi. Leikkeihin tulee mukaan säännöt ja johtajat ja ne saavat vahvasti fyysisiä piirteitä (Dunderfelt 1998, 80-84). Tätä, korkeinta leikin astetta kutsutaan jäsenyneeiksi yhteisleikiksi. Kaikilla leikkijöillä on idea leikin kulusta ja jokaisella oma paikkansa leikissä. Leikit ovat kolmivuotiaiden mielikuvitusleikkeihin verrattuna realistisia ja niissä otetaan vertaiset huomioon; vuorotellaan, tavaroita jaetaan ja tehdään yhteistyötä. (Hughes 1999, 81, 83.)

Leikki on lasten oikeus. Leikkimistä pidetään tervettä ja huoletonta lapsuutta kuvastavana ja lapsuuden aitona ilmentäjänä. (Strandell 1995a, 9.) Leikki on kuvailtu nautittavaksi, mielihyvää tuottavaksi. Leikissä ei ole selkeää päämäärää, vaan sen tarkoitus on enemmänkin olla nauttimista hetkestä ja nautittavaa juuri sellaisenaan. Sen tarkoitus ei niinkään ole siis tuottaa mitään tai päästä tiettyyn lopputulokseen. Leikki on spontaania ja vapaaehtoista; jokainen on vapaa päättämään, osallistuuko leikkiin ja jos osallistuu, millä tavalla. Leikin kulmakivi on leikkijöiden ymmärrys siitä, että kyse on mielikuvituksesta, ja leikin alkaessa sitä on mahdollista käyttää rajattomasti. Leikki eroaa siis laiskottelusta nautittavuudellaan, unelmoinnista aktiivisuudellaan ja työnteosta päämäärättömyydellään. Vaikka leikki ei olekaan pelkästään, suoranaisesti ja puhtaasti ongelmanratkaisua, kielen oppimista ja sosiaalisten suhteiden opettelua, se pitää näitä aspekteja runsaasti sisällään. Yhteisten sääntöjen noudattaminen on myös hyvää valmennusta yhteiskuntamme toimintaan osallistumiseen. (Garvey 1990, 4-7, 109, 145-146.) Lapset käsittelevät leikeissään paljon aikuisten maailman asioita ja näin ikään kuin harjoittelevat aikuisten töitä oppien niiden kautta ymmärtämään aikuisuutta.

Leikeissä hoidetaan kotia, käydään töissä, lääkärissä, kaupassa, pankissa ja niin edelleen. Lapset imevät kokopäiväisesti arkielämän tilanteista vaikutteita ja purkavat ajatuksiaan ja jakavat kokemuksiaan leikkien. Oppimisen kannalta leikki tarjoaa turvallisen ilmapiirin ja sallii lapsen näin kokeilla taitojaan ja epäonnistua. Leikillä on mielikuvituksen käytöstä johtuen hurja vaikutus lapsen luovan ajattelun kehitykselle. (Hujala ym. 1999, 38.)

Leikeissä lapsi luo ja muuttaa maailmaansa ja samalla itseään. Kyse on lasten omasta kulttuurista, jota he aktiivisesti tuottavat, oli sitten meneillään aikuisten luotsaama tuokio tai lasten itse rakentama leikkihetki. Lapsi rakentaa leikkien toimintakompetenssiaan eli oppii näkemään itsensä omaan ympäristöönsä vaikuttajana. (Hännikäinen 1997, 82.) Leikki tarjoaa lapselle kanavan käydä läpi mieltä vaivaavia asioita, keksiä niihin erilaisia ratkaisuja ja pohtia asioita yhdessä muiden lasten kanssa joutumatta tukalaan ja kiusalliseen tilanteeseen (Garvey 1990, 3, 55). Vaikka leikki saakin toisinaan vakavia, jopa surullisia ja pelottavia piirteitä, ilmapiiri pyritään pitämään positiivisena. Positiiviset kokemukset synnyttävät kiintymystä ja näin lapset siis solmivat tärkeitä ystävyyssuhteita leikin aikana. (Hännikäinen 1997, 81.)

Lasten päiväkotipäivälle kertyy usein pituutta niin paljon, että lapset tarvitsevat ns. vapaa-aikaa, jolloin lapsi saa olla rauhassa tai remuta ryhmässä oman tuntemuksensa mukaan. Peuhaaminen ja kaaosmaisat aktiviteetit saattavatkin joskus järkyttää aikuisia ja aikuiset saattavat ajatella niiden olevan ”vain paineiden purkamista”, jotta lapset jaksavat sitten taas keskittyä, mutta niiden tuoma jännitys sekä liikunnantarpeen tyydyttäminen on lapsille tärkeää (Turja 2004, 28). Leikkeihin usein sisältyvä liikunta, tapahtuipa se ulkona tai sisällä, onkin lapsille olennainen osa päiväkotipäivää; sen laiminlyönti päivähoidossa kasaa lapsiin, etenkin poikiin, lihasenergiaa ja tämä saattaa aiheuttaa energian purkautumista epätoivotuissa paikoissa ja epätoivotuilla tavoilla. (Siren-Tiusanen 1996, 65.) Lapset käyttävät kehoaan sekä kommunikointiin että muutoin liikkumiseen paljon aikuisia enemmän. Heidän toimintansa on usein fyysistä ja kontaktinotossa ja leikeissä käytetään paljon halailua, tuuppimista, roikkumista ja painimista. (Strandell 1995a, 175).

Aikuiset voivat myös tilanteen salliessa osallistua leikkiin tuoden siihen uusia virikkeitä ja näkökulmia. Hujala ym. (1999, 40) mainitsevatkin, että leikkiä painotetaan usein

toiminnan muotona päiväkodissa, mutta käytännössä leikki jää aina toimintatuokioiden välisen ajan täytteeksi. Esittämällä ideoita, näyttämällä erimerkkiä, neuvottelemalla, kyselemällä lapselta mielipiteitä jne. aikuinen pystyy vaikuttamaan lapsen luovuutta ja yksilöllisyyttä tukemalla paljonkin lapsen leikin kehitykseen. (Garvey 1990, 98-99.) Ovaskan (2004, 181) mukaan aikuisten tulisi järjestää toiminta siten, että lapsella on mahdollisuus käsitellä kohtaamiaan ja oppimiaan uusia asioita leikin kautta.

On valitettavaa, että käytännössä lasten leikkiä pidetään usein melko vähäarvoisena eikä sitä juurikaan kunnioiteta. Hännikäinen (1997, 78) toteaaakin, että suurin osa päivästä kuluu aikuisten johtamiin strukturoituihin toimintoihin sekä rutiineihin. Päiväkodissa lasten leikit katkaistaan usein tylästi ohjatun toiminnan alkaessa ja kaikki leikkirekvisiitat kerätään pois sen sijaan, että lapsille suotaisiin mahdollisuus jatkaa myöhemmin siitä, mihin olivat jääneet. Vanhemmat puolestaan odottavat usein päiväkodilta suuria suorituksia lasten kanssa; jos noutotilanteessa heille kerrotaan, että koko päivä onkin käytetty leikkimiseen, saattaa se aiheuttaa vanhemmissa närää ja toiveita siitä, että tehtäisiin leikkimisen sijaan jotakin pedagogista ja ns. ”hyödyllistä”. Kuitenkin leikille tulisi antaa suuri arvo ja oma aikansa päiväkodin arjessa ja huomata, miten hedelmällistä onkaan havainnoida lasten leikkiä ja muodostaa näin esimerkiksi käsitystä lasten sosiaalisista suhteista, joista enemmän seuraavassa.

3.1.4 Onnellisuus

Onnellisuuden tuottajina voidaan nähdä vertaisten seura sekä näin rakentuvat sosiaaliset suhteet. Jos pitää jonkin asian tekemisestä ja erityisesti jonkun tietyn henkilön kanssa, pitää tätä henkilöä erityisen tärkeänä, ystävänä. Lapset tuntevat siis toistensa luvetoa ja tarvetta kuulua jäsenenä johonkin ryhmään, jossa toisesta pitäminen ja välittäminen ilmaistaan. Tämä on edellytys sosiaalisille suhteille. (Allardt 1976, 43; Strandell 1995a, 74.) Ensin lapset kiintyvät hoitajiinsa sekä vanhempoihinsa. Kun he alkavat ymmärtää ystävyssuhteita, alkavat toiset lapset kiinnostaa aikuisia enemmän. (Corsaro 1987, 121.) Usein hakeudutaan samanikäisten tai samaa sukupuolta olevan seuraan. Jotkut lapset muodostavat pysyviä, tiiviitä pareja tai ryhmiä. Pienetkin lapset ovat jo sosiaalisesti virittyneitä (Strandell 1995a, 84-85, 187). On myös selvää, että mitä enemmän on ystäviä, sitä enemmän on leikkikavereita ja näin ollen mahdollisuutta rakentaa lisää sosiaalisia suhteita. Corsaro onkin tutkimuksissaan todennut, että lapset

vaihtavat leikkikaveria välillä ja pitävät näin suhteita yllä sen sijaan, että sitoutuisivat yhteen ”parhaaseen kaveriin”. (Corsaro 1997, 126; 1987, 162.) Toisten lasten leikkiseura onkin lapselle tärkeää vuorovaikutustaitojen kirjoittamattomien lakien oppimiseksi (Garvey 1990, 34). Aikuiset ovat lasten sosiaalisissa suhteissa toissijaisia (Hujala ym. 1999, 14). Päiväkoti voidaan nähdä omana sosiaalisena maailmanaan, jossa lapset määrittävät tilanteita sekä luovat toimintatilanteita kehittäen omaa identiteettiään (Siren-Tiusanen 1996, 61) sekä luovat omaa kulttuuriaan, joka koostuu toiminnoista ja rutiineista, arvoista ja huolista, joita lapset tuottavat ja jakavat vertaisryhmässään (Corsaro 1997, 115).

Motiivina lasten toiminnalle päiväkodissa nähdäänkin pääasiassa osallisuus ja osallistuminen päiväkodin maailmaan. Vuorovaikutuksessa toistensa kanssa lapset rakentavat sosiaalisia asemia, käyttävät valtaa ja saavat näin kokemuksia ryhmässä toimimisesta. Lapset kehittyvät sosiaalisina toimijoina, osaavat ottaa kontaktia, tekevät aloitteita ja mukautuvat erilaisiin sosiaalisiin tilanteisiin. Tämä kokemus näkyy myös lapsen arjessa kotona sekä myöhemmin koulumaailmassa. (Lehtinen 2000, 21, 25, 79.) Lehtinen (2000, 18-20) kuvaa lapset toimijoina, jotka rakentavat aktiivisesti suhdetta ympäröivään maailmaansa, aikuisiin sekä lapsiin ja tätä kautta korostaa lapsuuden aktiivisia, osaavia, luovia, sosiaalisia ja tuottavia puolia. Lapsen ollessa luova ja leikkivä hän antaa paljon muille vertaisryhmänsä jäsenille ja ryhmän leikki- ja liikkumisaktiivisuudelle (Siren-Tiusanen 1996, 165).

Lehtinen on tutkinut päiväkotikäisiä lapsia ja päätenyt jaottelemaan lasten toimintaresurssit päiväkodissa inhimillisiin (osaaminen, kokemus, tietotaito), kulttuurisiin (yksilöä ympäröivä kulttuuri) sekä sosiaalisiin (sosiaalinen verkosto). Näiden resurssien pohjalta ja näitä käyttäen lapset toimivat päiväkodissa ja luovat suhteita ympäröiviin ihmisiin. (Lehtinen 2000, 191.)

Suunnistautumisen ja *liittymisen* käsitteet kuvaavat osuvasti lasten hakeutumista toistensa seuraan. Suunnistautuessa lapsi vaeltelee, tarkastelee eri meneillään olevia toimintoja ja näin valitsee kiinnostavimman seuran tai aktiviteetin, johon yrittää liittyä. Liittyminen joko, neuvottelun jälkeen tai ilman, sallitaan tai hylätään. Suunnistautuminen ja liittyminen ovatkin tärkeitä sosiaalistumisväyliä. (Strandell 1995a, 39-48.) Leikkiin mukaan pyrkijän salliminen tai hylkääminen vahvistaa

leikkijöiden tunnetta siitä, että he päättävät itse asioistaan, mikä on sosiaalisen kehityksen kannalta myös olennaista (Corsaro 1997, 127).

Sosiaalinen kehitys mahdollistaa myös lasten väliset neuvottelut. Lasten neuvottelu päiväkotimaailmassa sisältää samankaltaisia piirteitä kuin aikuisten keskinäinen neuvottelu, joskin neuvottelutyylillä on aina yksilöllinen. Neuvottelulla tarkennetaan tilannetta, puolustetaan tiloja, rajoja ja varustuksia, määritellään suhteita sekä järjestellään tilanteiden kulkua. Siihen sisältyy erilaisia asioista sopimisen muotoja, sovittelua, kaupantekoa sekä kompromisseja. Neuvotteluissa, kuten muussakin vuorovaikutuksessa, esiintyy valtaa. Se rakentuu ja toimii tilanteellisesti. (Lehtinen 2000, 104-105; Strandell 1995a, 103-106.)

Myös konfliktit ovat tavallisia ja liittyvät normaaliin kanssakäymiseen. Ne vahvistavat liittoutumista sekä auttavat asioiden selviämässä. Ryhmän dynamiikkaan kuuluu käydä läpi erilaisia ryhmän eriytymistä synnyttäviä prosesseja, jotka rakentavat ryhmän jäsenille uutta kuvaa toisistaan. Toisten välit tiivistyvät konfliktien seurauksena, toiset alkavat kenties karttaa toistensa seuraa. Lasten välillä kehittyy ns. arvojärjestys, jossa jotkut nähdään suosituimpina ja toisten seuraan hakeudutaan vähemmän. Konfliktit ovat tärkeitä myös yksilötasolla, koska ne auttavat lasta muodostamaan kuvaa itsestään. (Corsaro 1997, 161; Lehtinen 2000, 104-105, 144-145.) Ryhmän ”johtajaksi” pääsee usein suosituin lapsi. Hänet otettaisiin usein kaikkiin leikkeihin ja häntä houkutellaan osallistumaan erinäisin lahjuksin. Suosituimmat lapset ovat usein mielikuvitusrikkaita keksien hyviä käännteitä leikkeihin, he ovat hyviä neuvottelijoita, kielellisesti lahjakkaita sekä omaavat hyvät sosiaaliset taidot. He ansaitsevat huomion taidoillaan, eivät ota sitä väkisin. (Garvey 1990, 158.)

Yhteenkuuluvuutta päiväkodissa lapsiryhmä luo yhteisillä leikeillä, vertailulla, matkimisella, toistamisella, hauskoilla sanaleikeillä, jännittävien tarinoiden ja kokemusten kerronnalla jne. Yhteiset kokemukset ja samaistuminen muihin vertaisiin vahvistaa identiteettiä ja lapsen minäkuvaa. Samoin ryhmän sääntöjen oppiminen ja joukkoon kuulumisen tunne, jota Strandell nimittää sosiaalisesti integraatioksi, opettavat lapselle tilanneherkkyyttä ja joukkoon sopeutumisen taitoja. (Garvey 1990, 154-157; Strandell 1995a, 182-183.) Kuuluessaan joukkoon ja kokiessaan hyväksyntää ja jopa suosiota, lapsi kokee olevansa tarpeellinen. Tämä pätee valitettavasti myös

päinvastoin; jäädessään leikeistä pois lapsi kokee yksinäisyyttä ja usein yrittää päästä leikkeihin väkisin, mikä ei auta asiaa, vaan pahentaa tilannetta entisestään ja näin tärkeä sosiaalisten suhteiden rakennus jää vähemmälle (Garvey 1990, 154-157).

Sosiaalisten suhteiden tärkeys on huomattu kasvattajien keskuudessa ja sitä pyritäänkin tukemaan ja sen tukemiseen kiinnittämään huomiota mm. erilaisin projektein. Oulun yliopistosta lähtöisin olevan Laadunarviointi päivähoidossa –projektin päämääränä on lapsen mahdollisimman täysipainoinen osallistuminen yhteiskunnan elämään. Projekti tukee lasten mm. sosiaalista kehitystä asettamalla laatutavoitteiksi henkilökunnan osaamisen lasten sosiaalisten suhteiden tukijana. Laatutavoitteisiin kuuluvat lasten keskinäisen vuorovaikutuksen tukeminen ajankäytön suunnittelun, ympäristön, erilaisten tilanteiden, ristiriitatilanteiden ratkaisuun kannustamisen sekä erityislaster kohdalla vertaisryhmän tuen avulla. (Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa 2004, 29-32.)

3.2 Kohti yhä parempaa hyvinvointia

Vaikka mm. Vornanen korostaa, ettei täydellistä hyvinvoinnin tilaa ole (Vornanen 2001, 28), hyvinvoinnin tuntemuksia pyritään saavuttamaan pyrittäessä laadukkaaseen päivähoitoon ja siten lasten hyvinvointiin. Avuksi on muodostettu lakeja ja asiakirjoja, joista seuraavassa esitellään muutamia.

1948 annettua YK:n yleistä ihmisoikeuksien julistusta tarkennettiin 1959 lapsen oikeuksien julistuksella. Kansainvälinen lasten oikeuksien sopimus, jonka mukaan lapsilla on kaikki muut paitsi poliittiset oikeudet, hyväksyttiin 1989. Lapset nähdään erityisen haavoittuvina, riippuvaisina ja kehittyvinä ihmisinä ja lapsille halutaan turvata yleisiä ihmisoikeuksia korkeampi taso. (Alanen & Bardy 1990, 64.) Lisäksi päivähoitoa ja sen järjestämistä ohjaavat monet lait, asetukset, dokumentit ja asiakirjat asettaen minimivaatimukset ja puitteet, joille laadukas päivähoito rakentuu. Keskeisimpänä nähdään laki ja asetus lasten päivähoidosta. Päivähoitolaki säätelee päivähoitoa sen järjestämisestä ja toimintamuodoista hallintoon asti. Asetus puolestaan pitää sisällään hoitopaikan hakuun, osa- tai kokopäiväisyyteen, hoitaja-lapsi-lukumäärään jne.

säädetyjä normeja. Muita päivähoitoa koskevia lakeja ovat mm. laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista, hallintolaki, perusopetuslaki sekä lastensuojelulaki. (Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa 2004, 12-14.)

Päivähoidolle antaa valtakunnallisesti suuntaviivoja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joka kattaa päivähoiton maailman kasvatuspäämääristä ja suomalaisen varhaiskasvatuksen arvopohjista varhaiskasvatusympäristöön (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004). Muita asiakirjoja ovat mm. Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Asiakirjojen tavoitteena on tarjota tietoa laadun kehittämisen keskeisistä painopistealueista ja tavoitteista sekä sisällöllisen kehittämisen suunnasta ja näin ohjata laadunhallintaa. Alilan Sosiaali- ja terveysministeriölle tekemän selvityksen (2003) mukaan päivähoiton laadunarvioinnissa on kuntien kesken suuria eroja ja suuremmat kunnat ovat laadunarviointityössä edistysellisempiä. Päivähoitohenkilöstön nähtiin myös tarvitsevan lisää koulutusta laadun kehittämiseen ja arviointiin. Tulosten mukaan kunnat tarvitsevat vielä paljon tukea laadunhallintaan.

Jyväskylässä on tehty paikallista työtä koskien päivähoiton laadunarviointia. Kesällä 2005 valmistuneessa ja syksyllä 2006 käyttöön otetussa *Jyvävasussa* keskeistä on päivähoiton asiakkaiden, vanhempien ja lasten mukaanotto heidän mielipiteitään kysymällä ja kuulemalla. Jyvävasun ajatuksia pidetään yllä täydennyskouluttamalla henkilökuntaa, suunnitelmallisella kehittämistyöllä, asiakkaiden arvioinneilla ja itsearvioinnilla sekä päivittämällä sekä kaupungin että yksikkökohtaisia Jyvävasuja. (Jyvävasu 2005-2008 -Jyväskylän varhaiskasvatussuunnitelma.)

Laadunhallintaa helpottamaan on kehitetty arviointijärjestelmiä. Tällainen on esimerkiksi TAK (tutki-arvioi-kehitä), jonka avulla voi tehdä asiakastyytyväisyys- ja henkilöstökyselyitä sekä yksikkö- että kuntatasolla. (Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa 2004, 44.)

4 LAPSENA PÄIVÄKODISSA

Verrattuna menneisiin vuosikymmeniin on erilaista olla lapsena päiväkodissa nyt. Kappaleessa käsitellään lapsikäsitteen muutosta, lasten mielipiteiden huomioonottamista ja heidän käsittämistään aktiivisina toimijoina entisten ”tabula rasa” eli tyhjä taulu –käsitteiden sijaan. Kappaleessa pohditaan myös, kuullaanko lasta edelleenkin päiväkotihoidossa. Läpi käydään myös lapsen kehityksen pääpiirteet päiväkotikäytössä sekä sukupuolten välisiä eroavaisuuksia. Vaikka yleistyksiä ja karkeita esimerkkejä esitetäänkin, halutaan silti pitäytyä yksilöllisyydessä ja korostaa, että lapsi on aina yksilö, jolla on oma kehityskaarensa, omat ajatuksensa sekä mielenkiinnon kohteensa.

4.1 Lapsikäsitteen muutos ja lapsen äänen kuuleminen

Käsitys lapsista on osa ihmiskäsitystä (Karlsson 2000, 31). Yhteiskunnan suhtautuminen lapsiin ei siis ole samantekevää, vaan kertoo paljon vallitsevasta kulttuurista, arvoista ja asenteista.

Lasta pidettiin pitkään avuttomana ja kykenemättömänä, aikuisuutta odottavana, keskeneräisenä ihmisen alkuna. Tämä käsitys on ollut vallalla viime vuosikymmeniin asti. Edelleen lapsuus nähdään jonkinlaisena ylimenokautena, lapsuus on marginaalinen ilmiö. Alasen ja Bardyn (1990, 11) mukaan lapset on ”jätetty odotushuoneeseen”, koska

tieteelliset käsitteet ja lapsuuden yhteiskuntaan paikantamisen metodit puuttuvat. Mitä pienempi lapsi on, sitä vaatimattomampi paikka hänellä on yhteiskunnassa. Lapset luokitellaankin usein vanhempien tulojen, ammatin, asumistason, koulutuksen ja siviilisäädyn mukaan, eli perheysikköön kätkeytyä. Myöskään tiedotusvälineissä lapset eivät Karlssonin tutkimuksen mukaan pääse esille. Lapset itsekin suhtautuvat lapsuuteen negatiivisesti verraten itseään taitavaan ja riippumattomaan aikuiseen. (Karlsson 2000, 38-40, 43, ks. myös Kiili 1998, 12.) Tämän ajatuksen pohjalta on rakentunut behaviorismi-oppimiskäsitys eli ajatus lapsesta ikään kuin passiivisena, tyhjänä astiana, johon kasvattaja kaataa tietoa.

Toinen lapsikäsitys puolestaan edustaa behaviorismin vastakohtaa, konstruktionismia. Tämä käsitys pitää lasta osaavana ja korostaa hänen tämänhetkisiä taitojaan, ei sitä, mikä on vielä oppimatta. Lasta pidetään oman toimintansa aktiivisena subjektina, häneen kohdistuvien toimintojen passiivisena objektina olon sijaan ja hänen katsotaan konstruoivan maailmaa jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Nämä ajatukset ovat tulleet voimallisemmin esiin vasta viime vuosikymmeninä ja ovat selkeästi vahvistumassa. (Karlsson 2000, 41-42, 46.) Lapsuuden voidaan ajatella olevan yhteiskunnallisen analyysin muuttuja. Lapsuutta ja sen kulttuurisia ja sosiaalisia suhteita tutkitaan nykyään enemmän itsenäisinä tutkimuskohteina, erillään aikuisten perspektiivistä, koska lapset nähdään suojelun kohteina olemisen sijaan enemmänkin oman sosiaalisen elämänsä, ympäristönsä ja yhteiskuntansa rakentajina ja määrittäjinä. (Eskelinen & Kinnunen 2001, 14, 18.)

Jos lapsen mielipiteestä ollaan kiinnostuneita, on luonnollista kysyä sitä heiltä itseltään (Doverborg & Pramling 1985, 7). Lapsen kuuleminen on Turtiaisen mukaan sitä, että lapsella on mahdollisuus kertoa asioistaan omin sanoin ja hänen ajatuksistaan ollaan kiinnostuneita ja niitä arvostetaan. Hänen yksilöllisille tarpeilleen ja toiveilleen herkistytään ja hänelle annetaan sekä aikaa että vaihtoehtoja. (Turtiainen 2001, 56, 60.)

Lapsen näkökulmasta tarkasteltuna tilastot kertovat, että vuosituhaten vaihteessa Suomen väestöstä lähes puolet väestöstä oli lapsiperheen jäseniä ja noin viidesosa oli lapsia (Karlsson 2000, 40). Näinkin suurella väestöllä olettaisi olevan sananvaltaa yhteiskunnassamme. Lapset nähdään toisaalta päivähoidon ja varhaiskasvatuksen ensisijaisina asiakkaina (Ovaska 2004, 158), mutta kuitenkin käytännössä päivähoidon

asiakkaina on opittu tuntemaan vanhemmat, koska päivähoitoa on pidetty ”aikuisten asiana” (Alanen & Bardy 1990, 55). Aikuisten ajatellaan usein tietävän lapsen paras heitä itseään paremmin ja lasten paras nähdään aikuisten toimimisena siten, että lasten etu toteutuu (Strandell 1995b, 14). Toisaalta kyse on myös tiedonhalun puuttumisesta, siitä, ettei lasten mielipiteiden kuulemiseen ole ollut intressejä, sen lisäksi, ettei lasten elämässä aikuisten mielestä ole mitään kertomisen arvoista tai lapsilla mitään uutta annettavaa. Lapsilla on tarpeet ja ongelmat, aikuisilla voimavarat –ajattelu näyttää paljastuvan usein tämänkin aikuislähtöisen toiminnan takaa. (Strandell 1995b, 14.) Kiilin (1998, 9) mukaan lasta ei välttämättä aina edes tahdota kuulla ja siksi lapsen edun ensisijaisuus jää toisinaan toteutumatta, vaikka siitä niin paljon puhutaankin.

Pekki ja Tamminen (2002, 20, 32) ovat tutkineet lasten palvelujärjestelmissä toimivien aikuisten käsityksiä siitä, mitä mm. päivähoitossa lapsi kuullaan ja kohdataan sekä miten heidän perustarpeensa kohdataan. Lasten huomiointi tasa-arvoisina aikuisten kanssa sekä heidän mahdollisuutensa olla itse vaikuttamassa heitä koskeviin asioihin arvioitiin huonoimmaksi. Myös lapsen yksilöllisyyden huomioiminen arvioitiin toteutuvan heikommin kuin muiden arvioitavien osa-alueiden. Parhaiten toteutuivat fyysisen turvan tarjoaminen lapsille sekä leikki- ja harrastemahdollisuudet. Kysyttäessä päivähoiton työntekijöiltä lasten osallistamisen toteutumisesta päätöksentekoon heidän vastauksensa jakaantuivat kolmeen ryhmään; osa näki, että lapset voivat osallistua hyvin yhdessä tehtäviin päätöksiin. Toinen ryhmä näki, ettei lapsia tarvita päätöksenteossa, vastuu on aikuisilla. Kolmannen ryhmän mukaan lapset olisivat tervetulleita vaikuttamaan päätöksiin, mutta vastaajat näkivät tilanteen vielä toimimattomana ja ongelmaisena.

Lasten kuulemista on tutkinut myös Vartiainen (2005). Tutkimus selvitti myös, mihin asioihin lapset voivat päivähoitossa vaikuttaa ja osallistua. Tulokset osoittavat, että päiväkodin henkilökunnan mukaan lapsia kuullaan noin puolessa päiväkodeista vähän ja noin puolessa paljon. Toiminnan suunnitteluun lapsilla ei juurikaan ollut mahdollisuuksia osallistua. Päiväkodin henkilökunta piti pääsääntöisesti lasta aktiivisena toimijana, mutta Vartiainen (2005, 76) epäili aikuisten sekoittavan lasten yleisen aktiivisuuden ja aktiivisen toimijuuden käsitteet. Mielenkiintoista on, että Pekin ja Tamminsen lailla Vartiainenkin tutkii lasten kuulemista ja kuulluksi tulemisen yleisyyttä kysymällä sitä *aikuisilta*.

Lähes jokainen uskoo olevansa asiantuntija, kun puhutaan lapsista, heidän kasvatuksestaan ja oppimisestaan. Aiheeseen liittykin paljon stereotyyppioita. (Karlsson 2000, 30.) Kuitenkin lasten kuulemisen tavat kehittyvät koko ajan paremmiksi ja lapsitutkimus etenee. Päiväkodeista pyritään tekemään entistä laadukkaampia vastaamaan lasten tarpeita ja tähän prosessiin tulee ottaa mukaan lapset oman elämänsä asiantuntijoina. Turtiainen muistuttaa, että jos lasten kuulemisella tahdotaan edistää lasten hyvinvointia, tulee lapsia kuunnella joka päivä eikä vain haastattelutilanteissa. Myöskään lasten kuuleminen ei ole lasten täysipäiväistä aktivoimista ja osallistamista; joskus he tahtovat vain olla rauhassa. (Turtiainen 2001, 10, 59.) Myös Langsted tukee väitettä, että jo pienillä lapsilla on voimakkaita mielipiteitä ja niiden todellinen kuuleminen ja toteuttaminen vaikuttaa paljon heidän hyvinvointiinsa (Langsted 1994, 41). Tauriainen (2000, 57) mukaan lasten sekä lasten ja aikuisten väliset keskustelut kuin myös lasten mielipiteiden kysyminen tukevat lapsen oma-aloitteisuutta sekä oman ajattelun tietoisuuden lisääntymistä lisäten näin lapsen omia vaikutusmahdollisuuksia. Myös aikuinen voi oppia lasten kanssa keskustelemalla paljon, josta enemmän menetelmäluvussa.

Alalla tarvitaan syvää käsitystä ja ymmärrystä lapsen kehityksestä, perheestä ja elämästä yleensä. Tärkeää on opetella yhteistoiminta- kommunikaatio- ja organisointikykyjä sekä pohtia omaa lapsuuttaan, vahvuuksiaan ja tuntemuksiaan ymmärtääkseen näin paremmin lapsia ja perheitä, joiden elämään he jokapäiväisessä työssään osallistuvat. (Siren-Tiusanen 1996, 179.) Aikuisen tulee tiedostaa, että heidän kuva lapsuudesta on aina hajanainen ja aikuiskeskeinen. Aikuinen siivilöi lasten tekemiset ja saavutukset aikuiselämän normiston kautta. (Alanen & Bardy 1990, 86.)

4.2 Päiväkoti-ikäisen lapsen kehitys

Päiväkoti-ikäisillä lapsilla tarkoitetaan tutkimuksessani 3-6-vuotiaita. Kolme- ja kuusivuotiaiden välillä on jo merkittävä kehitysero. Haluankin analyysissäni vertailla eri-ikäisten lasten vastauksia keskenään, joten on paikallaan hieman karkein pääkohdin valottaa, missä vaiheessa kehitystään lapset kussakin ikävaiheessa ovat. Vaikka

jokainen lapsi onkin yksilöllinen kokonaisuus, kehityksessä on erotettavissa tiettyjä pääpiirteitä ja lainmukaisuuksia (Dunderfelt 1998, 17). Lapsia haastateltaessa ja heidän haastatteluvastauksiaan analysoitaessa on syytä tiedostaa heidän kielellinen ja kognitiivinen kehitystasonsa. Aiemmissa tutkimustuloksissa kaverit ja leikki ovat näyttäneet lapsille erityisen tärkeänä päiväkodissa. Tähän pohjautuen on siis tarkoituksenmukaista käydä myös läpi sosiaalista kehitystä. Leikin kehitystä esiteltiin luvussa 3.1.3.

Kielellinen kehitys

Kun lapsi on oppinut kävelemään, alkaa puheen kehitykselle vapautua kehityksessä sijaa. 2-4v. lapsi ymmärtää sanoja vielä hyvin konteksti- ja kokemussidonnaisesti, ja vielä kuusivuotiaakin tekee kokemustautansa perusteella yleistyksiä. Lapsen sanavarasto karttuu ikävuosien 3-6 aikana nopeaan tahtiin yli kahteen tuhanteen sanaan. Lapsi oppii kertomaan menneestä ja tulevasta ja osaa siis irtautua nykyhetkestä. Hän oppii ymmärtämään, ettei vastapuoli välttämättä ymmärrä hänen ajatuksiaan ja näin hän oppii selittämään asioita. Lapsi oppii käyttämään äänenpainoja keskustelunsa värittäjänä sekä hallitsee keskustelutaitoja yhä sujuvammin. Kuusivuotiaana lapsen kielioppi on jo lähes aikuisen tasolla. Aivot ovat saavuttaneet lähes aikuiskypsyyden ja kehityksen vauhti rauhoittuukin tästä eteenpäin. (Leiwo 1989, 85-91, 99-102.)

Kognitiivinen kehitys

Puheen kehittyessä kehittyvät myös ajattelu ja sitä myötä yksilöllisyys. Tätä kehityksen aikaa on erityisesti kolmas ikävuosi. Lapsi alkaa käyttää itsestään sanaa ”minä”. Lapsi on alkanut kulkea itsenäisyyttä kohti. Seuraava vaihe on liittyminen kulttuuriin ja normimaailmaan. Freudin teorian *yliminä* eli sisäinen kontrolli ja sensuuri jatkaa kehitystään voimakkaammin. Lapsi kuvittelee vielä, että maailma on häntä varten. Aikuisten rooli on tässä ikävaiheessa olla sääntöjen ja rajojen asettajia ja auttaa kapinoivaa lasta sisäistämään yhteiskunnan tapa toimia. Päiväkodin rutiinit, rytmi ja niiden noudattaminen ovat lapselle tärkeitä ja luovat turvallisuuden ja luottamuksen tunnetta. (Dunderfelt 1998, 74-81.)

Viisi-kuusivuotiaille perheen sisäinen kulttuuri on tärkeää; syntymäpäivät, juhlapäivät, juhla-ajat sekä rituaalit ovat lapselle merkityksellisempiä kuin kuvitellaan. Lapsi ymmärtää olevansa itsenäinen henkilö, mutta kuitenkin riippuvainen perheestään. Hän ymmärtää myös yhteiskunnan sääntöjä ja käyttäytymismalleja. Omatunto, joka on alkanut kehittyä jo pienenä, jatkaa kehitystään. Päiväkoti-ikäisen lapsen mielikuvituksen vilkkaus on tiedostettava, jotta heitä ymmärtää ja heidän kanssaan kykenee toimimaan heidän kehitystään tukevimmalla tavalla (Dunderfelt 1998, 81-83). Viimeistään esikouluiässä lapset alkavat vaatia kognitiivisia haasteita ja nauttia oppimiskokemuksista. Oppiminen saa uuden sisällön ja merkityksen, kun opetellaan asioita koulumaailmaa varten. Pramlingin (1986, 58, 64, 81) mukaan lasten tiedostamassa oppimisessa on kolme ulottuvuutta; lapset oppivat tekemään, tietämään ja ymmärtämään. Tietoisuus oppimisesta, oppimisen ymmärtäminen tulee myöhemmin kuin itse oppiminen. Harjoittelun merkitys oppimisessa selviää lapsille noin esikouluikäisenä.

Sosioemotionaalinen kehitys

Eriksonin mukaan lapsi on kolmeen ikävuoteen mennessä käynyt läpi kaksi kehityskautta, kriisiä, ja saavuttanut ensimmäisessä kehityskriisissään joko perusluottamuksen tai perusepäluottamuksen ja toisessa joko itsenäisyyden tunteen tai epäilyn ja häpeän tunteet. Kolmas ja viimeinen varhaislapsuuteen sijoittuva psykososiaalinen kriisi alkaa kolmen vuoden iässä ja kestää kuuteen ikävuoteen. Kriisin tuloksena lapsi saavuttaa joko aloitteisuuden tai syyllisyyden tunteen. Kehityskriisin aikana lapsi voi olla luonteeltaan hyvin päämäärätietoinen, utelias, tiedonhaluinen ja oma-aloitteinen. Pojilla tämä saattaa ilmentyä pyrkimyksinä menestyä, hyökätä ja valloittaa, tytöissä taas omistamishaluna ja haluna tehdä itsensä viehättäväksi ja rakastettavaksi. Lasta kiinnostavat erityisesti syntymä ja kuolema, sukupuoliuus ja ihmisen keho. Suotuisissa olosuhteissa lapselle kehittyy uskalias aloitteisuuden tunne, joka merkitsee päämäärien valintaa ja hellittämättömyyttä niihin pyrittäessä. Epäonnistuminen taas johtaa alistumiseen, syyllisyyteen ja ahdistuneisuuteen. Näin tapahtuu, jos lapsen seksuaalisten ja aggressiivisten tunteiden esilletuloa ja niistä kyselemistä rajoitetaan ja ehkäistään. Riippuvuus aikuisesta vähenee lapsen alkaessa

itsenäistyä, mutta aikuista tarvitaan kuitenkin kannustamaan, hoivaamaan ja turvaamaan. (Erikson 1982, 91, 239-247.)

4.3 Sukupuolen merkitys varhaislapsuudessa

Tarkasteltaessa tyttöjen ja poikien välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä on muistettava, että on kyse kahdesta tasa-arvoisesta sukupuolesta, joita ei ole tarkoituskaan tehdä samankaltaisiksi, mutta joille tulee antaa samanlaiset mahdollisuudet, vaikutusvalta ja kehitysmahdollisuudet (Reisby 1997, 16). Jotta lasten tarpeet tulisivat parhaimmalla tavalla huomioiduksi päivähoitossa, tyttöjen ja poikien erityispiirteet on hyvä tiedostaa, jotta voi edesauttaa esimerkiksi lapsen tietoisuuden omasta sukupuolesta eli sukupuoli-identiteetin muodostumista sekä vaikuttaa sukupuoliroolien kehitykseen eli siihen, millainen käytös yleensä yhdistetään tyttöihin, millainen poikiin (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 16-17).

Vaikka lapset ovatkin yksilöitä ja heitä tulee siten ajatella ja kohdella, saman sukupuolten sisällä on huomattu samankaltaisuuksia ja eri sukupuolten välisiä eroavaisuuksia. Ne voivat johtua biologisista tekijöistä, mutta vaikuttavina tekijöinä nähdään myös kasvatus sekä ympäristön asenteet ja suhtautuminen (Skelton & Francis 2003, 12). Kuitenkin tulee muistaa, että pääosin lasten toiminta vaihtelee tilanteen mukaan. Joskus toiminta saa sukupuoleen liittyviä merkityksiä, joskus taas ei. Sukupuoli merkityksellistyy eri tilanteissa eri tavoin (Strandell 1993, 23-25). Sinkkonen (2005, 24) kertoo suomen sukupuoli-sanan saavan kaksi vastinetta englannin kielessä. ”Sex” kuvaa biologista sukupuolta, ”gender” puolestaan sukupuolen psykologisia ja sosiaalisia ulottuvuuksia. Biologinen puoli muodostaa siis eron tyttöihin ja poikiin. Psykologissosiaalista puolta sen sijaan pyritään häivyttämään tasa-arvoon pyrittäessä ja stereotyyppioita vastaan kamppailtaessa.

Sukupuoliroolit

Stereotypiat tytöistä ja pojista ovat aikaan ja kulttuuriin sidoksissa ja vaikka elämmekin yksilöllisyyden aikaa, sukupuolisidonnaiset käsitykset elävät edelleen vahvasti. Poikiin liitetään adjektiiveja vahva, iso, kestävä, reipas ja äänekkäs, kun taas tyttöjä kuvataan usein sanoilla hyvä, kaunis, suloinen, auttavainen ja hiljainen (Olafsdottir 1997, 56; Sinkkonen 2005, 15). Tytöille tarjotaan pienestä pitäen leikkeihin nukkeja ja pojille autoja. Poikia kohdellaan vauvana ns. rajummin; heitä hyppytetään, heidän kanssaan leikitään paini- ja riehumisleikkejä, kun taas tyttölasta kannustetaan olemaan rauhallinen, tunnollinen siisti ja tarkka ja heitä käsitellään pienenä ns. varovaisemmin huomioiden heitä enemmän ilmeillä ja eleillä kuin motorisella aktivoinnilla. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 29.) Lapsille luetut sadut sisältävät usein jaotellun sukupuolimallin kertoen esimerkiksi uljaasta prinssistä ja kauniista ja avuttomasta prinsessasta (Skelton & Francis 2003, 14).

Lapset omaksuvat sukupuoliroolit helposti. Jo kaksivuotiailla on vahva käsitys siitä, mikä on naisten ja mikä miesten työtä. Kuitenkaan kolmi-nelivuotiaatkaan eivät vielä pidä sukupuolta pysyvänä ja muuttumattomana, vaan saattavat rinnastaa sen hiusten piteuden tai vaatetuksen kaltaisiin piirteisiin. 5-6 vuoden iässä sukupuolinen ajattelu on kasvanut huippuunsa (Hughes 1999, 80; Skelton & Francis 2003, 12.) ja tämä näkyy heidän leikeissään; naiset siivoavat, tekevät ruokaa ja hoitavat vauvoja, kun miehet käyvät töissä, ajelevat autoilla ja käyttävät työkaluja. Lasten sukupuolierot eivät kuitenkaan ole pahasta. Lapselle on välttämätöntä saada järjestystä ja logiikkaa tietoihinsa pohtiessaan naisten ja miesten eroja ja omaa sukupuolirooliaan. Lapsi omaksuu usein roolit ensin ehdottomina ja jäykkinä ja oppii vasta sen jälkeen joustamaan niistä ja huomaa poikkeuksia. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 20, 26-27.) Puheen tasolla sukupuoliroolit ovat aina vahvempia ja jäykempiä kuin käytännössä, vuorovaikutuksellisessa toiminnassa (Strandell 1993, 29).

Biologinen sukupuoli on joissain toiminnoissa kasvatusta määräävämpi. Vaikka eri sukupuolta oleville lapsille pyrittäisiin tarjoamaan samanlaisia virikkeitä, on sukupuolilla olemassa omat erityispiirteensä. Esimerkkinä voidaan mainita silmän verkkokalvojen toiminnan erot. Keskimääräisesti tarkasteltuna poikien verkkokalvot aistivat paremmin liikettä ja suuntaa, kun taas tytöt aistivat paremmin värejä ja

rakennetta. (Sinkkonen 2005, 55, 167.) Kenties tällä on tekemistä sen huomion kanssa, että 5-6-vuotiaat tytöt osallistuvat usein päiväkodin järjestyksen ylläpitoon; he siistivät tavaroita paikalleen, valvovat sääntöjen noudattamista ja pitävät huolen siitä että vuorotellen tehtävät asiat tapahtuvat oikeassa järjestyksessä. Pojat puolestaan leikkivät enemmän metsissä ja takapihalla (Strandell 1995a, 84) ja heidän kehonsa tarvitseekin motorista aktiviteettia tyttöjä enemmän. Tämän vuoksi poikia alkaa usein tylsistyttää heidän joutuessaan esimerkiksi istumaan tuokioilla pitkään paikallaan ja heidän käytöksensä voidaan näin tulkita häiritsevänä. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 30.) Pojat käyttävät yleisesti ottaen tyttöjä enemmän aikaa fyysisiin aktiviteetteihin (Siren-Tiusanen 1996, 66) ja heillä on tyttöjä enemmän liike-energiaa (Sinkkonen 2005, 165). Pojilla riehumisleikkiin sisältyy tyttöjä enemmän huutoa, fyysistä kontaktia ja meteliä (Garvey 1990, 35-37). Poikien on myös huomattu ottavan enemmän tilaa toimintoilleen; he täyttävät tilan, oli se sitten käytävä tai piha. Tytöt ovat tilojen reunoilla ja heidän tilankäyttöään kontrolloidaan poikia enemmän. (Lahelma & Gordon 1997, 103.)

Sosiaaliset suhteet

Freudin oidipaalivaihe, jossa lapsi samaistuu samaa sukupuolta olevaan vanhempaan, sijoittuu päiväkotikäyttöön (4-5v.) Tämä selittää samaa sukupuolta olevien leikkitovereiden suosimista. Samalla myös sukupuolten tapa leikkiä alkaa erota toisistaan; pojat leikkivät usein rajumpia ja tytöt hillitympiä leikkejä ja harvoin kiinnostuvat toistensa leikeistä. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 23-24.) Freudin teorian latenssi- eli itsenäistymisvaiheessa kuusivuotiaana molemmille sukupuolille on jopa välttämätöntä saada olla oman sukupuolen edustajien vertaisryhmässä (Kruse 1997, 36).

Fyysistä aggressiivista toimintaa esiintyy pojilla enemmän. Pojat leikkivät enemmän kilpailullisia leikkejä, joissa ei niinkään ole tarkoitus huomioda toisia. Heidän tapansa antaa palautetta on näkyvä, huomiota herättävä ja jopa fyysinen (Kruse 1997, 38). Tyttöjä pidetään empaattisempina sukupuolena ja heidän sosiaalisia taitojaan kehittyneempinä. Tätä selittää se, että tytöt kiinnittävät poikia enemmän huomiota sosiaaliin vihjeisiin, kuten kasvonilmeisiin. Tytöt leikkivät pienissä tyttöryhmissä, jolloin tulee ottaa toisia huomioon, kannustaa muita ja osata ilmaista itseään

kielellisesti. Kääntöpuolena on tyttöjen sosiaalinen aggressiivisuus, eli ryhmästä pois sulkeminen, huomiotta jättäminen sekä juonittelu. Tytöt ovat herkempiä vertaisten palautteelle ja pitävät sitä todenmukaisempana kuin pojat. Voidaankin sanoa, että tytöt leikkivät kasvokkain (face to face) ja pojat vieretysten (side by side). (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 35-42.) Tytöt kuulevat aikuisten palautteen, toiveet ja pyynnöt herkemmin kuin pojat, joille esimerkiksi sosiaaliset palkinnot kasvattajilta eivät ole yhtä tärkeitä (Strandell 1993, 43).

Tyttöjen ja poikien eroihin lukeutuu myös kielellisen kehityksen eriäväisyydet. Tämä saattaa olla peruja kauempaa lapsuudesta; vanhempien on tutkittu puhuvan lapsille jo vauvana eri tavoin. Tytöille kuvaillaan, puhutaan laveammin ja käytetään rikkaampaa kieltä, pojille puhutaan napakasti. Näin ollen lapset oppivat puhumaan eri tavoin ja pyrkivät puheellaan eri päämääriin. Tytöt keskustelevat tasavertaisemmin, enemmän ja rikkaammalla kielellä, pojat luovat ns. nokkimisjärjestystä, hierarkiaa napakoilla puheenvuoroillaan varoen liikaa mutkikkuutta, joka voidaan tulkita tyttömäisyydeksi. (Sinkkonen 2005, 169.)

5 TUTKIMUSONGELMAT

Toive tämänkaltaisesta tutkimuksesta tuli Jyväskylän kaupungilta, joka jatkuvasti kehittää päivähoidon laadunhallintaansa. Lasten sukupuolten sekä eri ikäryhmien mielipide-eroavaisuuksia ole vielä juurikaan tutkittu. Tutkimuksen yksi tärkeä tavoite on olla edistämässä lasten äänen kuulemista heitä koskevissa asioissa. Tutkimuksen päätarkoituksena oli saada jyvaskyläläisten lasten mielipiteet heidän saamastaan päiväkotihoidosta kuuluviin tutkimalla lasten mielipiteitä päiväkodissa olosta sekä selvittää, mihin lapset ovat tyytyväisiä ja mihin eivät, sekä millaisia asioita he päiväkodissa ololta toivovat. Tehtävänä oli vertailla eri sukupuolten sekä eri ikäryhmien antamia vastauksia. Tutkimusongelmani ovat siis:

1) Mitä mieltä lapset ovat saamastaan päiväkotihoidosta?

- a) Mihin asioihin päiväkotihoidossa lapset ovat tyytyväisiä ja mihin eivät?
- b) Miten eri-ikäisten lasten vastaukset eroavat toisistaan?
- c) Millaisia eroja tyttöjen ja poikien vastauksista löytyy?

2) Millaisia toiveita ja kehittämisehdotuksia lapset asettavat päiväkodin aikuisille?

- a) Millaisiin hyvinvoinnin osa-alueisiin lasten toiveet liittyvät?
- b) Miten eri-ikäisten lasten vastaukset eroavat toisistaan?
- c) Millaisia eroja tyttöjen ja poikien vastauksista löytyy?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus on laadullinen ja empiirinen, mutta sisältää myös määrällisiä elementtejä. Aineisto on kerätty puolistrukturoidulla haastattelulla pyytämällä lapsia jatkamaan seitsemää annettua lausetta. Analyysissä on käytetty laadullista sisällönanalyysiä ja aineistoa on analysoitu abduktiivisesti.

6.1 Tutkimusmenetelmä

Kuten edellä on jo todettu, lasten kuuleminen ja lasten ottaminen mukaan ratkaisuja tehtäessä koetaan yhä tärkeämpänä ja tämä käytäntö on yleistymässä. Myös Jyväskylän kaupunki on aktiivisesti viime vuosikymmeninä ollut kehittämässä päivähoitoaan ja on laadun kehittämisprojektissään tahtonut kuulla vanhempien ja päiväkodin henkilöstön ohella myös lasten kehittämis ehdotuksia ja palautteita. Tässä tutkimuksessa keskitymme ainoastaan lasten vastauksiin. Jyvävasu-projektin puitteissa vuonna 2004 kerätyssä aineistossa päiväkotihoidon piiriin kuuluvia lapsia pyydettiin jatkamaan seitsemää aloitettua lausetta, jotka käsittelivät positiivisten sekä negatiivisten tunteiden aikaansaajia päiväkotihoidossa sekä toiveita päiväkodin henkilökunnalle.

Lasten haastatteluvastauksia tutkittaessa kyseeseen tulee laadullinen tutkimusmenetelmä. Kiviniemen mukaan tutkija pyrkii laadullisessa tutkimuksessa pääsemään mahdollisimman lähelle tutkittavaa kohdetta ja saavuttamaan tutkimuksessaan tämän näkökannan. Menetelmä pyrkii löytämään asioiden välille merkitysyhteyksiä ja pääsee pureutumaan syvälle asian tai ilmiön merkityksiin (Kiviniemi 2001, 68.) Siinä pyritään nousemaan aineistosta teorian tasolle, kun määrällisessä tutkimuksessa asia on toisinpäin (Moilanen & Rähä 2001, 61). Laadullisen tutkimuksen synonyymeina käytetään termejä kvalitatiivinen, pehmeä, ymmärtävä ja ihmistutkimus (Tuomi & Sarajärvi 2002, 23). Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusongelmat ja analyysimenetelmät voivat joustavasti ja avoimesti vaihdella tutkimuksen edetessä ja aineistoon syventyessä (Kiviniemi 2001, 71). Kuitenkin, jotta aineistoa kyetään kuvailemaan lukijalle ymmärrettävästi, on tässä tutkimuksessa katsottu aiheelliseksi ottaa mukaan myös määrällisiä elementtejä, kuten vastausten yleisyyden tutkiminen.

6.2 Tutkimukseen osallistujat sekä aineiston keruu

Jyväskylän kaupunki siis keräsi syksyllä 2004 Jyvävasu-projektinsa puitteissa jyvaskyläläisiltä päivähoiton piiriin kuuluvilta lapsilta mielipiteitä päivähoiton laadusta kysymällä lasten tuntemuksia ja kartoittamalla näin heidän hyvinvointiaan päiväkotihoidossa. Kaupungin keräämään koko aineistoon kuuluu päiväkotien lisäksi kerhojen sekä perhepäivähoidon piiriin kuuluvat lasten, vanhempien ja hoitajien vastaukset. Tässä tutkimuksessa keskitytään päiväkotihoidon laatuun ja painotetaan nimenomaan lasten näkökulmaa, ja näin ollen on luonnollista käyttää vain päiväkodissa käyvien lasten vastauksia. Jokaisesta päiväkotiryhmästä pyrittiin haastattelemaan noin viisi lasta henkilökunnan harkinnan mukaan. Aineisto koostuu 174 lapsen haastattelusta. Taulukossa 3 on esitetty lasten sukupuoli- ja ikäjakauma.

TAULUKKO 3 Aineiston ikä- ja sukupuolijakauma

Tytöt	Pojat	Sukupuolta ei merkitty	Yhteensä
75 kpl	82 kpl	17 kpl	174 kpl

3- ja 4-vuotiaat	5 –vuotiaat	6- ja 7-vuotiaat	Yhteensä
55 kpl	60 kpl	59 kpl	174 kpl

Kuten taulukosta selviää, tyttöjen ja poikien tai eri ikäryhmien vastausten summa ei ole sama kuin kaikkien vastanneiden lasten määrä yhteensä, koska joissakin vastauslomakkeissa oli puutteita eikä kaikkia vastauksia näin ollen pystytty luokittelemaan tytöiksi, pojiksi tai tiettyyn ikäluokkaan kuuluvaksi. Kuitenkin vastauslomakkeesta ilmeni, että lapsi oli päivähoiton piirissä, joten vastaus oli sopiva analysoitavaksi.

Tutkimuksen aineisto kerättiin lapsia haastattelemalla. Tutkimuslupa on anottu ja saatu Jyväskylän kaupungilta, jolle aineisto kuuluu. Kaupunki on näin ollen hoitanut lupien kysymisen lasten haastatteluun. Haastattelijoina toimivat päiväkotien henkilökuntaan kuuluvat aikuiset. Muita lasten kuulemisen tapoja voivat olla haastattelun lisäksi esimerkiksi sadutus, lasten piirrosten tai muiden tuotosten analysointi, kyselylomakkeet sekä havainnointi, mutta haastattelulla saa suoran vastauksen ja aikuisen mahdollisuus ymmärtää asia väärin ja tehdä asiasta omat väärät johtopäätöksensä pienenee. Myös tutkimustehtävän kannalta lasten haastattelu on asianmukaisin tapa kuulla heidän mielipidettään. Koska en itse ole osallistunut haastattelujen tekoon, katson tarpeelliseksi käydä läpi avainasiat lasten haastattelusta hahmottaen näin tilannetta ja tullen lähemmäs aineistoa. Ensin kerron hieman tämän aineiston keruusta, jonka jälkeen käyn läpi lasten haastattelua yleisesti.

Aineisto on kerätty käyttämällä puolistrukturoitua haastattelua. Tällöin kysymykset ovat kaikille samat, mutta haastateltava saa vastata omin sanoin (Eskola & Suoranta 1998, 87). Lapsia pyydettiin jatkamaan aloitettuja, ennalta päätettyjä lauseita tietyssä, kaikille samassa järjestyksessä. Lasten haastattelumenetelmässä oli myös lomakehaastattelun (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77) piirteitä, koska haastattelulla oli selkeä runko ja lasten tuli vastata tietyssä järjestyksessä annettuihin kysymyksiin. Haastattelija aloitti lauseet ”Minä viihdyn päiväkodissa silloin kun...”, ”Minä en viihdy päiväkodissa silloin kun...”, ”Minulla on hyvä olla päiväkodissa/hoidossa, jos...”, ”Minulla on paha olla päiväkodissa/hoidossa, jos...”, ”Päiväkodissa/hoidossa minulle tulee hyvä mieli silloin, kun...”, ”Päiväkodissa/hoidossa minulle tulee paha mieli silloin, kun...” ja ”Toivoisin, että päiväkodin aikuiset...”. Lapset jatkoivat lauseita suullisesti ja aikuinen välitti vastaukset sellaisenaan paperille.

Ymmärtääkseni haastattelutilanteita paremmin haastattelin muutamaa lasta haastatellutta päiväkodin aikuista. Haastattelu tehtiin sähköpostitse. Kysyttäviä seikkoja olivat mm.

- millainen haastattelutilanne oli?
- missä vaiheessa päivää haastattelu tehtiin, päättivätkö ajankohdan lapset vai aikuiset?
- oliko lapsi yksin haastateltavana vai oliko heitä pari/ useampi kerralla?
- miten lapset motivoitiin haastatteluun?
- kauanko yhden lapsen haastattelu suurin piirtein kesti?
- helpotettiinko lasten vastauksia millään lailla –annettiinkö esimerkkejä jne.?
- tuntuiko haastattelijasta, että lapsi uskalsi sanoa mielipiteensä rehellisesti vai oliko vastauksiin vaikutusta sillä, että haastattelijana toimi tuttu, päiväkotia edustava aikuinen?
- miten lapset asennoituivat haastatteluun?
- oliko haastattelu lapsille vapaaehtoinen?

Palautuneista vastauksista selvisi, että haastattelutilanteet olivat lapsille vapaaehtoisia; haastatteluiden ajankohdan tosin päättivät usein aikuiset. Lapset haastateltiin yksi kerrallaan, joko haastatteluhuoneessa kahdestaan haastattelijan kanssa tai toiminnan ohessa. Vastauksia ei johdateltu eikä helpotettu. Esimerkkejä ei myöskään annettu, koska paperille haluttiin saada lapsen oma kommentti. Lapsille korostettiin, että kaikki

vastaukset ovat oikeita eikä lauseita voi jatkaa väärin. Pääosin vastaaminen kesti n.10 minuuttia, mutta joillakin lapsilla saattoi mennä pohtiessa puolikin tuntia. Motivointina toimi tilanteen erikoisuus ja jokaisen lapsen kuuleminen aikuinen-lapsi-tilanteessa. Päiväkodeissa, joissa henkilökunta suoritti haastattelun, uskottiin, että lapset uskalsivat olla avoimia. Tilannetta kuvattiin toisaalta leppoisaksi, rauhalliseksi ja mukavaksi, mutta joissain tapauksissa lasten mielestä hieman oudoksi. Eräässä päiväkodissa kysymyspaperi lähetettiin kotiin ja lapsen haastatteli siellä äiti tai isä.

Luottamus haastattelijan ja lapsen välillä on niin ikään yksi haastattelun onnistumista edesauttava tekijä. Tässä mielessä lapsiryhmän aikuiset ovat siis sopivia haastattelijoita. (Dovenborg & Pramling 1985, 27.) Hyvä puoli tutun ihmisen haastattelussa myös on, että ryhmän aikuiset saattavat ymmärtää vieraita paremmin, mitä lapset tarkoittavat ja mistä tilanteesta he milloinkin puhuvat, koska he ovat ehkä olleet tapahtumassa itsekin mukana (Tauriainen 2000, 156). Toisaalta lapsista voi tuntua hankalalta kritisoida lapsiryhmän aikuisia ja näin antaa mahdollisesti negatiivistakin palautetta tutulle ja pitämälleen henkilölle. Vieraalle ihmiselle voi olla helpompi avautua ongelmakohtista ja mieltä painavista asioista.

Kuten jo aiemmin todettiin, lapsilta mielipiteen kysyminen ei ole aina ollut, eikä vielääkään ole täysi itsestäänselvyys; vasta viime aikoina on herätty huomaamaan, ettei aikuinen välttämättä tiedäkään parhaiten, mitä lapsi ajattelee ja mikä on lapsen parasta. Vaikka kaikki ovatkin joskus olleet lapsia, niin on tosiasia, että lasten kanssa tekemisissä olevan aikuisen oman lapsuuden muistot ja kokemukset eivät enää välttämättä ole rinnastettavissa tämän sukupolven lapsiin. (Karlsson 2000, 34-35.) On vaikeaa, jopa lähes mahdotonta, olla täysin objektiivinen ja välittää lapsen vastaus juuri sellaisenaan. Se tulee tiedostaa ja siihen tulee kuitenkin pyrkiä. Holmlund ja Rönne (1995, 79-80) toteavatkin, että ammattilainen osaa kuulla, nähdä ja muilla tavoin laittaa merkille koko ryhmän siinä kuin yhden lapsenkin toiminnan ja sitä kautta toimia itse tilanteen kannalta oikein.

Lapset elävät tässä hetkessä ja aikuisella on tärkeä rooli vastata lapsen esittämiin toiveisiin ja kritiikkiin toisaalta aidosti kuunnellen ja toimintaa suunnitellessa huomioon ottaen, toisaalta arjen realiteetit muistaen. Lapsille on myös usein haasteellista esittää tulevaisuuden kehittämissuhteita; helpompaa heille on arvioida toteutunutta

toimintaa (Tauriainen 2000, 24) ja nimenomaan konkreettisia asioita. Lasten ajattelu sinänsä ei ole lainkaan aikuisia rajoittuneempaa, se on vain erilaista (Ovaska 2004, 157, 162). Lapset määrittelevät tilanteita eri tavalla kuin aikuiset, koska heidän asemansa yhteiskunnassa ja näin ollen motiivinsa ja näkökulmansa ovat erilaiset. Lapsen kanssa keskustellessa hänen puheensa tulee todella kuulla ja lasta tulee kohdella tasavertaisena keskustelukumppanina. (Holmlund & Rönneinan 1995, 104-105.) Haastatteleamalla lasta tai keskustelemalla hänen kanssaan kasvattaja saa tärkeää lapsiperspektiivistä tulevaa palautetta vaikkapa juuri päättyneestä tuokiosta; lapsella saattaa olla oikeinkin osuvia huomioita tuokioiden kulusta ja sisällöstä. Myös omasta toiminnasta voi saada palautetta. Tämä ohjaa aikuista omassa asiantuntijuudessaan eteenpäin ja hän osaa ottaa paremmin lapsinäkökulman huomioon jatkossa toimintaa suunniteltaessa.

Haastattelutilanteet saattavat tuntua lapsesta ensin oudoilta, koska usein aikuiset esittävät näkemyksensä lasten kuulemisen sijasta. (Turja 2004, 11.) Lapset pyrkivät toisinaan miellyttämään aikuista vastaamalla kysymyksiin, niin kuin kuvittelevat haastattelijan tahtovan. Aikuinen puolestaan voi ohjata lapsen ajattelua tahtomaansa suuntaan. Tällainen ei lapsen äänen kuulemisen kannalta ole suotavaa, ja mahdolliset valta-asettelut tuleekin minimoida. (Tauriainen 2000, 211-212.) Kun lapsi huomaa, että hänen vastauksensa on sellaisenaan hyvä ja siihen ollaan tyytyväisiä, hän saattaa jopa nauttia tilanteesta. Näin aikuinenkin saa hyvän tilaisuuden kuulla, mitä sanottavaa lapsella todella on. (Turja 2004, 11.) Tauriainen (2000, 148) muistuttaa, että haastattelun tukena on hyvä käyttää lasten mielenkiinnon sytyttävää ja aiheeseen johdattelevaa materiaalia. Apuna voivat olla esimerkiksi haastattelun aihepiiriä käsittelevät kuvat, draaman keinot, video tms.

6.3 Aineiston analyysimenetelmä

Laadullisessa menetelmässä ei yleensä käytetä hypoteeseja, millä tarkoitetaan lukkoonlyötyjä ennako-oletuksia tutkimuskohteesta tai tuloksista (Eskola & Suoranta 1998, 19). Tulevalle mahdolliselle uudelle tiedolle ollaan avoimia. Kuitenkin tutkimusaiheeseen on hyvä syventyä ennen tutkimuksen aloitusta, jotta hahmottaa

alueen, jota on lähdössä tutkimaan. Jo tehtyihin tutkimuksiin perehtyminen luo väkisinkin jonkinlaisia ennakko-oletuksia ja antaa pohjatietoa aiheesta; esimerkiksi kirjallisuuskatsausta tehdessä saattaa tulla esiin houkuttelevia aukkoja teoriassa tai hyviä jatkotutkimusaiheita, joita voi hyödyntää omaa tutkimusta tehdessään. Näin tapahtui tämänkin tutkimuksen kohdalla; luettuani muita tutkimuksia ja julkaisuja aloin huomata yhä vahvempana tarpeen eri ikävuosien ja sukupuolien vastausten vertailulle, kun alun perin tarkoitus oli kartoittaa ainoastaan kaikkien lasten mielipiteitä kokonaisuutena. Toisista tutkimuksista sain myös selkeän kuvan siitä, että toiset lapset ja leikkiminen ovat tärkeintä päiväkodissa, ja tämä antoi potkua oman analyysin tekoon; päädyinkö samanlaisiin päätelmiin, löytyykö aineistostani jotain uutta?

Aineistoa analysoidessani käytän *laadullista sisällönanalyysiä*. Laadullinen sisällönanalyysi sopii valmiiden aineistojen analysointiin ja sen tarkoitus on luoda sanallinen, tiivis ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Aineisto voi olla kirja, artikkeli, puhe, päiväkirja, haastattelu, keskustelu, raportti tai muu kirjalliseen muotoon saatettu materiaali. On tärkeä muistaa, että sisällönanalyysin avulla aineisto saadaan vain järjestetyksi johtopäätöksiä varten. Sisällönanalyysin tekeminen ei siis vielä saa tutkimusta valmiiksi. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105.)

Analyysissä hyödynnän myös *teoriasidonnaista*, myös *teoriaohjaavan* nimellä kulkevaa analyysitapaa, koska rakennan tutkimuksen teoriaa aineistoa tukevaksi. Teoriaohjaavaan tapaan voidaan rinnastaa myös abduktiivinen teorianmuodostus, joka tarkoittaa vapaata teorianmuodostusta, kun itsellä on jokin johtoajatus aiheesta. Teoriasidonnainen analyysitapa sisältää kytkentöjä teoriaan ja teoria voi toimia apuna analyysin aikana, mutta analyysi ei pohjautu suoraan teorialle eikä puhtaasti aineistolle. Aikaisempi tieto ei vastaa välttämättä uutta teoriaa, vaan tässä analyysimallissa ollaan valmiit aukomaan uusia ajatusmalleja. Tutkimuksen teoriaosuutta voidaan muokata tarpeen vaatiessa vastaamaan aineiston teemoja. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97-99, 116.) Koska olemassaolevat yksittäiset hyvinvointiteoriat eivät -jaottelut vastanneet tarpeitani, muokkasin yleisistä hyvinvointiteorioista sekä -jäsennyksistä omaan tutkimusaiheeseeni ja aineistooni sopivan jaottelun. Näin katson rakentavani paitsi yhdenmukaista teorian ja tulosten vuoropuhelua, myös uutta jäsennyttä käytettäväksi lasten hyvinvoinnin määrittelyssä.

Haastateltuja lapsia on siis 174. Jokainen on jatkanut haastattelussa seitsemää lausetta. Analyysi alkoi käymällä vastauksia läpi kerta toisensa jälkeen. Tutkimusongelmien mukaan oli tarkoituksenmukaista jakaa aineisto poikien ja tyttöjen vastauksiin sekä ja vielä lisäksi ikävuosien mukaan. Koska 3-vuotiaiden vastauksia oli muihin verrattuna vähän, ne yhdistettiin nelivuotiaiden vastauksiin. Samoin 6- ja 7-vuotiaiden vastaukset yhdistettiin. Näin ikäryhmistä saatiin samankokoiset.

Pikkuhiljaa yleisimmät vastaukset alkoivat hahmottua ja aloin käydä vastauksia läpi yksitellen, kysymys kerrallaan, tehden samalla muistiinpanoja tukkimiehen kirjanpilotekniikalla pelkistäen vastauksia ja hakien niistä pelkistämisen avulla samankaltaisuuksia. Näin muodostui ensimmäinen käsitys aineiston sisällöstä. Seuraavilla, useilla läpiluvulla löysin aineistosta muita useammin toistuvia avainkäsitteitä. Näitä apuna käyttäen sain aineistoa jäsennettyä ja tutkimustuloksia muodostettua.

Olennaista on löytää aineistosta punainen lanka, joka kannattelee koko tutkimusaineistoa ja tekee raportoinnin mahdolliseksi (Kiviniemi 2001, 78-79). Tässä tapauksessa punaisena lankana toimii onnellisuus-onnettomuuden tunne, turvallisuusturvattomuus sekä tyytyväisyys-tyytymättömyysjaottelu, joita voi kutsua myös tunnekategorioiksi. Maykut ja Morehouse (1994, 156) kehottavat tutkijaa kysymään itseltään analyysivaiheessa ratkaisuja ja kategorioita muodostaessaan, *miksi* päätyi juuri tähän ratkaisuun, perustella se itselleen sekä lukijalle ja näin päästä loogisesti ja tietoisesti eteenpäin analyysissään. Pyrinkin avaamaan käyttämäni menetelmät sekä tutkimukseni vaiheet lukijalle mahdollisimman seikkaperäisesti.

Analyysin vaiheissa joutuu väistämättä puntaroimaan omia ratkaisujaan ja pohtimaan niiden motiiveja. Pyrin itse välittämään lasten sanoman varsin puhtaana; en yrittänyt mieltä, mitä lapsi on milläkin vastauksella tarkoittanut tai mitä voi olla vastauksen taustalla, vaan pyrin siihen, että vastaus tarkoitti juuri sitä, mitä paperiin oli kirjoitettu. Menetelmäkirjallisuudessa todetaankin, että joudumme aina tyytymään todellisuuteen sellaisena kuin se meille ilmenee. Laadullisessa tutkimuksessa peruslähtökohtana on, että tutkija tekee omia päätelmiään ja tiedostaa, että ne ovat oman arvomaailman ja uskomusten sävyttämiä ja näin ollen subjektiivisia. Kuitenkin tutkija pyrkii tiedostamaan tämän ja koettaa välittää tutkittavan ilmiön mahdollisimman

objektiivisesti tutkimuksen lukijoille. Objektiivisuus syntyykin oman subjektiivisuutensa tunnistamisesta. (Eskola & Suoranta 1998, 17, 139.) Laadullisessa tutkimuksessa eräänlaista ristiriitaa ja haastetta luo tosiseikka, että tutkijan tulee tarkkailla tutkittavien sanoja ja yrittää hahmottaa, miksi tutkittava kertoo asian juuri näin ja mikä taustalla saattaa vaikuttaa. Toisaalta tutkijan tulee tarkkailla itseään ja kysellä jatkuvasti, miksi hän tekee tietynlaisia tulkintoja tutkittavista. (Maykut & Morehouse 1994, 123.)

6.4 Luotettavuus ja eettisyys

Empiirisessä tutkimuksessa aineiston rooli on keskeinen ja keräämis- ja analyysimetodit selostetaan lukijalle tarkkaan ja näin lukijallakin on mahdollisuus arvioida työn luotettavuutta ja tulosten uskottavuutta. Empiiristä tutkimusta kuvaa myös haastateltavien henkilöllisyyksien häivyttäminen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 20-21.)

Luotettavuutta kuvataan myös käyttämällä sisäisen ja ulkoisen validiteetin käsitteitä. *Sisäisellä validiteetilla* tarkoitetaan tutkimuksen teoreettisten ja käsitteellisten määritteiden sopusointua ja tuotetun tekstin johdonmukaisuutta. Sisäinen validiteetti osoittaa tutkijan tieteellisen otteen ja tieteenalansa hallinnan voimakkuuden. (Eskola & Suoranta 1998, 214.) *Ulkoinen validiteetti* puolestaan tarkoittaa tehtyjen tulkintojen ja johtopäätösten sekä aineiston välisen suhteen pätevyyttä. Nämä ovat yhteydessä tutkijaan enemmän kuin tutkittaviin. Tutkimuskohde kuvataan täsmälleen sellaisena kuin se on. (Eskola & Suoranta 1998, 214.) Seuraavassa tarkastellaan tutkimuksen luotettavuutta toisesta näkökulmasta, neljän eri kriteerin kautta. Valotan myös toimenpiteitä, joita omassa tutkimuksessani on tehty mahdollisimman hyvän luotettavuuden sekä korkean eettisyyden aikaansaamiseksi. Lopuksi keskitytään tutkimuseettisten seikkojen tarkasteluun.

Seuraavassa on luotettavuutta käsitelty neljän naturalistisen tutkimuksen luotettavuuskriteerin kautta.

Uskottavuus

Uskottavuus kuvaa tulosten oikeellisuutta. Uskottavuutta lisätäkseen tutkijan on hyvä tarkastaa esimerkiksi tutkimuksen informanteilta, ovatko tulokset heidän mielestään paikkansapitäviä. (Aaltonen 1989, 153; Eskola & Suoranta 1994, 212.) Koska en tiedä, keitä lapsia on haastateltu, en pääse kysymään heidän mielipidettään tutkimuksesta ja näin käyttämään uskottavuutta vahvistavaa osallistujien tarkistuskeskustelua. Kuitenkin katson, että lasten mielipiteiden suora välitys vähentää tarvetta tälle. Tutkimusaiheen ollessa suhteellisen neutraali katson myös osallistujien kanssa käytävän tarkistuskeskustelun tarpeen olevan vähäisempi. Tutkimuksen luotettavuus lisääntyy, mikäli lapsi on saanut olla omassa tutussa ympäristössään haastattelun tms. ajan (Ovaska 2004, 163). Tilanteen tuttuus auttaa lasta uskaltautumaan oman mielipiteen esille tuomiseen (Turja 2004, 29). Toisaalta lapsen sanoman perille saantia rajoittavat ja sen sisältöä muokkaavat etukäteen muotoillut kysymykset ja lomakkeet samoin kuin lapsen määrittelyjen vähäisyys (Tauriainen 2000, 51).

Omaa analyysiani pääsen peilaamaan ja sen tuloksia vertaamaan samasta aineistosta tehtyyn pro gradu-tutkielmaan (Paananen 2006) ja pyrin näin huomaamaan mahdolliset tulkintaeroavaisuudet. Kyseessä on siis tutkijatriangulaatio. Triangulaatiolla tarkoitetaan erilaisten aineistojen, menetelmien ja teorioiden käyttöä samassa tutkimuksessa kattavampien tuloksien ja tutkimusaineiston kuvan toivossa (Eskola & Suoranta 1998, 69). Uskottavuutta tutkimukseeni tuo myös lasten sanomisten välittäminen suoraan. Aineiston analyysikään ei pyri niinkään ymmärtämään tai selittämään lasten vastauksia, vaan pyrkimyksenä on tuoda lasten ääni ja omat mielipiteet puhtaasti esiin.

Tutkimuksessani pyrin ottamaan kaikki vastaukset huomioon ja tietoisesti vältän puoltamista ainoastaan tiettyjä vastauksia. Tätä asiaa auttaa se, että lasten vastauksista analyysin ulkopuolelle on jätetty ainoastaan vastaukset, jotka eivät vastaa annettuihin kysymyksiin tai eivät sisällä informaatiota. Esimerkkejä tällaisista vastauksista Lasten vastaukset-kappaleessa.

Siirrettävyys

Tutkijan tulee kuvata kohteensa niin yksityiskohtaisesti, että lukijan on mahdollista arvioida tutkimuksen käyttökelpoisuutta (Aaltonen 1989, 155). Siirrettävyyden lisäämiseksi pyrin kuvaamaan oman tutkimukseni vaiheet mahdollisimman selkeästi, jotta lukijan on helppo arvioida sen vahvuuksia ja kehitettäviä alueita sekä tarvittaessa soveltaa tutkimuksen tuloksia sekä tutkimuksen edetessä muodostettua teoreettista pohjaa. Tauriaisen (2000, 115) mukaan tiedon siirrettävyys kontekstista toiseen on laadullisessakin tutkimuksessa mahdollista, jos tutkimuskohteesta saatu informaatio on määrältään sekä laadultaan riittävää.

Lisäksi luotettavuuskysymysten ja tilanteen mahdollisimman tarkan hahmottamisen vuoksi haastattelutilanteita valotettiin kysymällä niistä itse haastatteliijoilta. Päiväkotien henkilökunnan mielipiteitä lasten haastattelusta en tutki, vaan käytän niitä teoriaosuuteni tukena.

Varmuus

Varmuutta lisää täydentävien menetelmien käyttö. Tällainen voi olla esimerkiksi asteittainen toistaminen, jossa eri henkilöt lukevat saman aineiston tai saman tekstin ja päätyvät samoihin johtopäätöksiin. (Aaltonen 1989, 155.) Tutkimukseni väliarvioinnit tutkijakollegoiden sekä graduohjaajan kanssa ovat tuoneet esiin uusia näkökulmia ja kiinnittäneet huomioni epäloogisiin tai vaillinaisiin kohtiin. Koen näin ollen, etten ole ollut tekemässä tutkimusta täysin yksin, vaan mukana on kulkenut taustajoukko, jolta on voinut kysyä mielipidettä tarpeen tullen. Olen myös itse pyrkinyt palaamaan kirjoitettuun tekstiini kriittisellä otteella pienen tauon jälkeen. Näin tekstiin suhtautuu verraten objektiivisemmin

Koska lasten vastauksia on kerännyt kunkin päiväkodin henkilökunta, on olemassa riippuvuussuhteen riski. Tämä on saattanut vaikuttaa lasten antamiin vastauksiin ja esimerkiksi lasten vapaaehtoisuuteen tai painostamisen tuntuun haastattelua toteutettaessa. (Eskola & Suoranta 1998, 55.)

Myös varmuutta todentaa täydentävien metodien käyttö. Tällaiseksi voidaan luokitella lasten haastattelijoiden eli päiväkodin henkilökunnan sähköpostihaastattelu, joka esiteltiin jo siirrettävyyden lisääjänä.

Vahvistuvuus

Tutkijatriangulaatio on yksi keino vahvistaa tutkimuksen vahvistuvuutta (Aaltonen 1989, 155; Eskola & Suoranta 1994, 213). Tulee muistaa, että laadullisessa tutkimusmenetelmässä analyysin väline on tutkija itse, joten eri tutkijoiden tutkiessa samaa aineistoa tutkimuksen näkökulmat ja painopisteet voivat olla erilaiset; laadullinen tutkimus jättää tutkijalle paljon tulkinnanvaraa ja tutkimustulokset ja analyysi ovat subjektiivisia. Kuitenkin triangulaatio antaa tärkeitä suuntaviivoja tutkimuksen teossa.

Aiheen tulee olla kiinnostava, jotta sen tutkimiseen riittää motivaatiota, muttei liian läheinen, jotta siihen saa etäisyyttä ja pystyy tarkastelemaan aihetta mahdollisimman monelta näkökannalta (Eskola & Suoranta 1998, 35). Tutkijan tulee myös tiedostaa omat esioletuksensa. Näitä ei tässä tutkimuksessa juurikaan ollut; joitakin oletuksia tuloksista voitiin muodostaa etukäteen lukemalla monia tutkimuksia, joissa tulokset olivat samansuuntaisia. Kuitenkin näiden oletusten vaikuttamista omiin johtopäätöksiin vältettiin.

Eettisyys

Eettisen perustan tutkimukselle muodostavat ihmisoikeudet. Tärkeimmät kohdat eettisesti ovat selvittää tutkittaville tutkimuksen tavoitteet, riskit ja menetelmät, kertoa vapaaehtoisuudesta tutkimukseen, turvata osallistujien oikeudet ja hyvinvointi sekä käsitellä tutkimustietoja luottamuksellisesti ja anonyymisti. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 128-129.) Eettiset näkökulmat ja niiden huomioon ottaminen selvitettiin tässä tutkimuksessa haastatteleamalla lasten haastattelijoina.

Eettinen näkökulma ja lasten anonyymiteetti on huomioitu koodaamalla aineistossa esiintyvät vastaajatiedot numeroiksi heti haastatteluvaiheessa. Lapsen vastauksesta selviää jatkettujen lauseiden lisäksi siis ainoastaan vastaajan ikä, sukupuoli sekä onko

lapsi haastateltu kerhossa, perhepäivähoidossa vai päiväkodissa; henkilöllisyys ei paljastu missään vaiheessa, kuin ei myöskään päiväkotia, jossa vastaus on annettu. Tarkennettakoon vielä, että alkuperäiseen kerättyyn aineistoon kuului päivähoitoon lisäksi muitakin hoitomuotoja, joista päivähoitoa lukuunottamatta muut on seulottu analyysin piiristä pois ja näin ollen tutkimuksen aineisto koostuu ainoastaan päiväkodissa käyvien lasten vastauksista.

7 LASTEN TUNTEMUKSET JA TOIVEET

Aineiston avulla lähdettiin siis vastaamaan päätutkimusongelmiin *mitä mieltä lapset ovat saamastaan päiväkotihoidosta sekä millaisia toiveita lapset asettavat päiväkodin aikuisille* sekä näiden alaongelmiin (ks. luku 5).

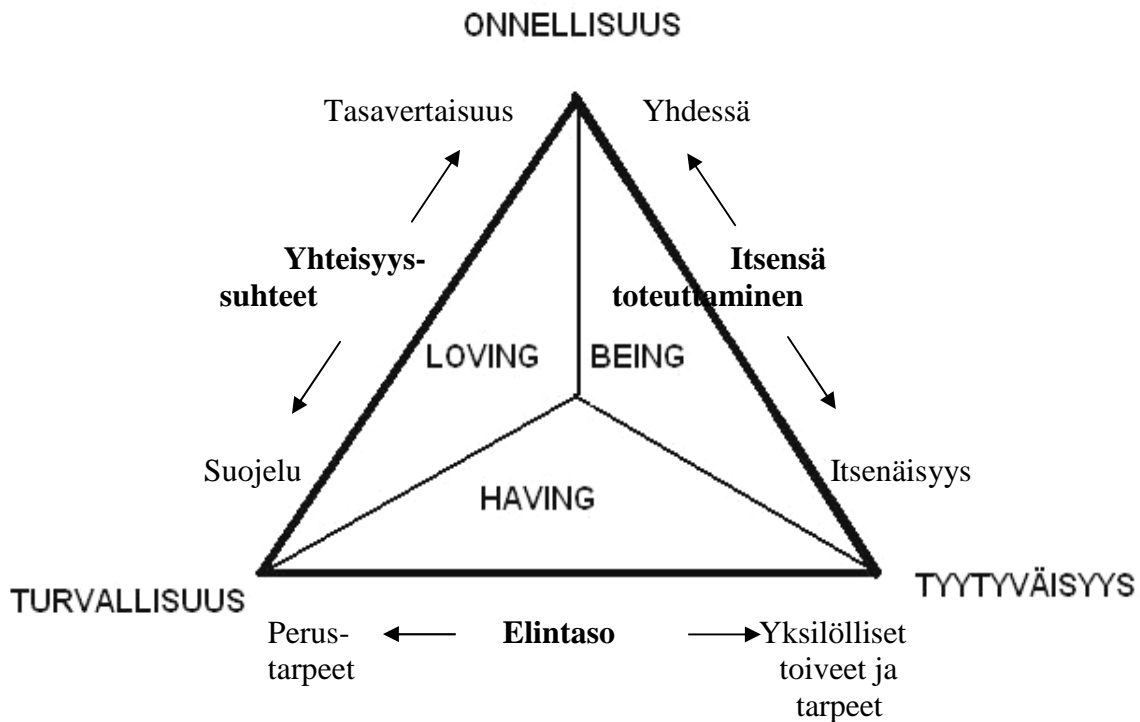
7.1 Lasten arviot päiväkotihoidostaan

Tutkimuksessa muodostetut analysoitavat ryhmät olivat ”kaikki vastaukset”, ”tyttöjen ja poikien vastaukset”, ”3- ja 4-vuotiaat”, ”5-vuotiaat” ja ”6- ja 7-vuotiaat”. Lasten vastaukset on jo haastatteluvaiheessa koodattu. Sukupuoli on merkitty joko P- tai T – kirjaimella tarkoittaen poikaa tai tyttöä. Numero ilmoittaa lapsen iän. Esimerkiksi T 5 tarkoittaa näin ollen 5-vuotiasta tyttöä. Lasten vastaukset –kappaleessa olenkin käyttänyt lasten vastauksia esimerkkeinä tehostamaan omia päätelmiäni. Vastauksista itsestään tai asiayhteydestä on usein pääteltävissä, onko lauseen aloitus ollut positiivinen vai negatiivinen, mutta jos näin ei ole, on alku kirjoitettu lapsen lainauksen edelle. Lasten vastauksista on poimittu asiayhteyteen sopiva osuus ja pois jätetty osa korvattu ”...” –merkillä.

Lasten vastaukset käytiin läpi käyttäen laadullista sisällön analyysia. Useita lähestymistapoja käyttäen saatiin eri näkökulmia lasten vastauksiin ja niiden eroihin.

7.1.1 Teoreettinen malli lasten hyvinvoinnin kokemuksista

Koska lasten vastausten luokittelu tutkimuskysymyksiä parhaalla tavalla palvelen olemassaolevien luokitusten ja teorioiden pohjalta oli haasteellista, oli syytä muodostaa oma, uusi hyvinvointiluokitus. Aineistoa useaan kertaan läpi lukien ja hyvinvoinnin teoreettisiin jaotteluihin samanaikaisesti tutustuen vastauksista muodostettiin lopulta 3 pääkategoriaa; *onnellisuus, tyytyväisyys ja turvallisuus*. Koska osa lapsille esitetyistä lauseenaloituksista selvitti lasten negatiivisia tunteita koskien päiväkotihoidtoa, oli aiheellista muodostaa rinnakkaisulottuvuudet, *onnettomuuden tunne, tyytymättömyys sekä turvattomuus*. Näiden kategorioiden avulla lähdettiin analysoimaan aineistoa ja tätä kautta tutkimaan lasten viihtymistä tai viihtymättömyyttä päiväkodissa. Perusteena onnellisuus, tyytyväisyys ja turvallisuus -luokittelulle ovat kappaleessa 3 läpikäydyt Maslowin motivaatiopsykologinen sekä Allardtin sosiologinen teoria sekä Kiilin ja Vornasen jäsennykset ja käsitteet koskien lasten hyvinvointia. Näitä sovellettiin päiväkotielämään. Seuraavassa vielä toisinto edellä mainittujen teorioiden ja jäsennysten yhdistämisestä. Analyysin perustana oleva kuvio 3 havainnoillistaa, mistä tekijöistä onnellisuus-, tyytyväisyys- ja turvallisuuskategoriat muodostuvat ja miten jo olemassa olevat teoriat ja jäsennykset yhdistyvät sekä näyttäytyvät tämän tutkimuksen luokittelussa.



KUVIO 3 Hyvinvointiteoriat (Maslow, Allardt, Kiili, Vorananen) yhdistettynä

Jokaista Allardtın kategoriata (yhteisyys-suhteet, itsensä toteuttaminen, elintaso) voidaan hahmottaa lapsen hyvinvoinnin kannalta kahteen eri ulottuvuussuuntaan; lapsi tarvitsee yhteisyys-suhteita tullakseen suojelluksi. Tämä synnyttää *turvallisuuden* tunnetta. Yhteisyys-suhteita tarvitaan myös tasavertaisuuden tunnetin kokemiseen, joka saa aikaan *onnellisuutta*. Itsensä toteuttamisen tunne tuo mukanaan itsenäisyyttä, joka synnyttää *tyytyväisyyttä*. Toisaalta itseään tulee saada toteuttaa myös ryhmässä, joka synnyttää *onnellisuuden* tunnetta. Elintason ollessa perustarpeiden puolelta kunnossa lapsi kokee olonsa *turvalliseksi*, kun taas hänen saadessaan tyydyttää yksilöllisiä toiveita ja tarpeita hän kokee *tyytyväisyyttä*.

Kuviota 3 tämän logiikan mukaan tutkien voidaan tulla johtopäätökseen, jossa onnellisuus sisältää elementtejä yhteisyydestä ja tasavertaisuudesta (loving- ja being-kategoriat), tyytyväisyys itsenäisyydestä sekä yksilöllisten tarpeiden tyydyttämisestä (having- ja being-kategoriat) ja turvallisuus perustarpeiden sekä suojelun (loving ja

having) saavuttamisen kokemisesta. Näiden eri tarpeiden epäonnistumisen kautta tulevat kyseeseen tyytymättömyyden, turvattomuuden sekä onnettomuuden tunteet.

Seuraavassa taulukossa (taulukko 4) esitetään pääperiaatteet, joiden mukaan ja joita seuraten lasten vastaukset luokiteltiin kolmeen pääkategoriaan sekä niiden rinnakkaisulottuvuuksiin.

TAULUKKO 4 Lasten vastausten luokittelu eri kategorioihin.

LUOKITTELUPERUSTA	TUNNEKATEGORIA positiivinen	TUNNEKATEGORIA negatiivinen
<p>LOVING+BEING</p> <p>Yhteisyyssuhteet= tasavertaisuus</p> <p>itsensä toteuttaminen= yhdessä tekeminen</p>	<p>ONNELLISUUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • kaverit • riitojen sopiminen 	<p>ONNETTOMUUDEN TUNNE</p> <ul style="list-style-type: none"> • yksinäisyys; ei oteta leikkiin • verbaalinen/henkinen kiusaaminen • ikävä vanhempia/kaveria
<p>HAVING+BEING</p> <p>Elintaso= yksilöllisyys</p> <p>itsensä toteuttaminen= itsenäisyys</p>	<p>TYTYTYVÄISYYS</p> <ul style="list-style-type: none"> • mukava tekeminen • sopiva määrä unta • hyvä mieli • hyvä ruoka • leikkiminen • hyvät ulkoiset puitteet 	<p>TYTYTYMÄTTÖMYYS</p> <ul style="list-style-type: none"> • ei tekemistä • liikaa/liian vähän unta • surettua, paha mieli • epämiellyttävä ruoka • tyytymättömyys ympäristöön
<p>LOVING+HAVING</p> <p>Elintaso= perustarpeet</p> <p>Yhteisyyssuhteet= suojelu</p>	<p>TURVALLISUUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • aikuiset • ruoka • rauhallisuus • säännöt • uni 	<p>TURVATTOMUUS</p> <ul style="list-style-type: none"> • meteli • riehuminen • fyysinen kiusaaminen • ei haeta ajallaan • sairaus

Esimerkkinä luokittelusta ja sen selventäjänä voidaan mainita uni, joka sinällään kuuluu turvallisuuskategoriaan, koska se kuuluu ihmisen perustarpeisiin. Unta tarvitsee jokainen pysyäkseen henkisesti tasapainossa ja ylipäättään selvitäkseen hengissä. Sen sijaan sopiva unen määrä vaihtelee ihmisestä riippuen; liikaa tai liian vähän unta ovat yksilöllisiä, persoonakohtaisesti vaihtelevia tekijöitä, joten ne sijoitetaan tyytyväisyyskategoriaan.

Aineistossa esiintyi myös joitakin vastauksia, joita ei sisällytetty hyvinvoinnin kolmijakoon eli kolmeen kategoriaan, koska ne eivät sisältäneet tutkimuskysymyksiin soveltuvaa informaatiota. Myös muutamat vastaukset, joissa ei ymmärretty kysymystä, jäivät pois luokittelusta.

”En tiedä” T 4

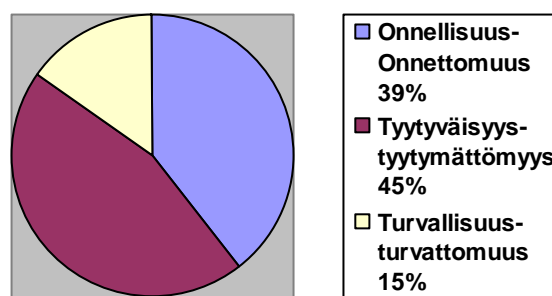
”Ei tule nyt mieleen” P 4

”Äiti voitko tulla iltapäivällä hakemaan sit vaikka viideltä” P 4

7.1.2 Lasten vastausten jakautuminen tunnekategoriaihin

7.1.2.1 Onnellisuus, tyytyväisyys, turvallisuus sekä vastakohtaulottuvuudet

Määrällisesti tarkasteltuna lasten vastaukset jakautuivat kolmen pääkategorian (onnellisuus, tyytyväisyys, turvallisuus) mukaan seuraavasti:



KUVIO 4 Onnellisuus-, tyytyväisyys- ja turvallisuusteemojen jakautuminen lasten vastauksissa (%) (N=1028)

Tyytyväisyysteemaan liittyviä vastauksia oli siis lähes puolet. Melkein yhtä suuri määrä lasten vastauksista liittyi onnellisuusteemaan. Turvallisuus sen sijaan jäi vähemmälle. Rinnastaen tulosta Maslowin teoriaan voidaan vetää johtopäätös, jonka mukaan päiväkotikäiset lapset ovat suurimmalta osaa saavuttaneet puutostarpeiden eli fyysisten perustarpeiden tyydytyksen tason, (Allardt 1976, 41-42; Maslow 1987, 56-59) jota tässä tutkimuksessa kutsutaan turvallisuudeksi, ja näin ollen he keskittyvät enemmän tyytyväisyys- sekä onnellisuuskategorioiden sisältöjen saavuttamiseen, jolloin he mainitsevatkin näitä asioita useammin.

Kuten aiemmin todettiin, lapsille osoitetut lauseen aloitukset voi luokitella positiivisiin ja negatiivisiin. Positiivisia aloituslauseita ovat seuraavat: *Minä viihdyn päiväkodissa silloin kun...*, *Minulla on hyvä olla päiväkodissa/hoidossa, jos...* sekä *Päiväkodissa/hoidossa minulle tulee hyvä mieli silloin, kun...*. Negatiivisiin puolestaan seuraavat: *Minä en viihdy päiväkodissa silloin kun*, *Minulla on paha olla päiväkodissa/hoidossa, jos...* sekä *Päiväkodissa/hoidossa minulle tulee paha mieli silloin, kun...*. Sekä myönteisiä että kielteisiä tunteita tiedustelevia lauseenaloituksia oli siis kolme kappaletta. Seuraavassa taulukossa (taulukko 5) on ristiintaulukoitu vastausten jakauma myönteisten sekä kielteisten kesken sekä eri tunnekategorioihin.

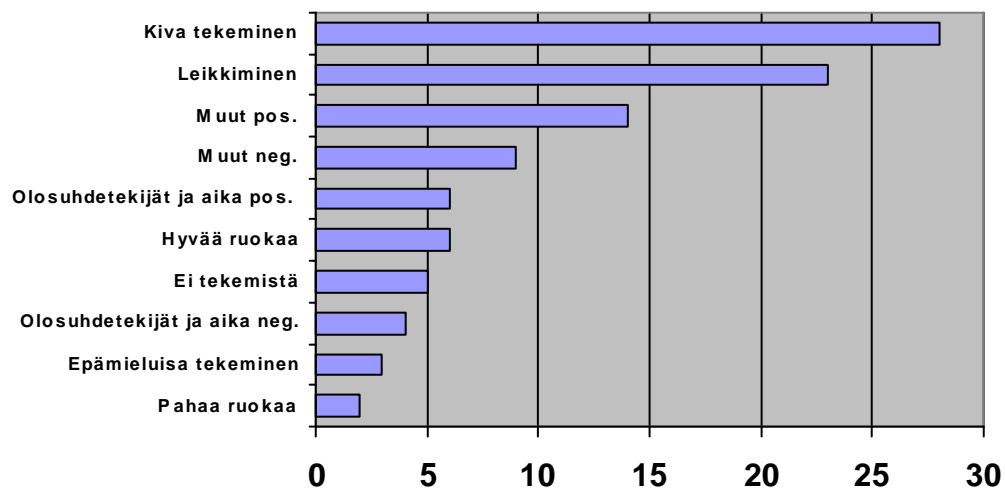
TAULUKKO 5 Lasten vastausten jakautuminen kategorioittain positiivisiin sekä negatiivisiin vastauksiin. (N=1028)

		Positiiviset maininnat	Negatiiviset maininnat	Yhteensä
Onnellisuus	%	38%	62%	100%
	kpl	155	250	405
Tyytyväisyys	%	78%	22%	100%
	kpl	363	105	468
Turvallisuus	%	25%	75%	100%
	kpl	39	116	155
Yhteensä	%	54%	46%	100%
	kpl	557	471	1028

Taulukko, kuten kuvio 4:kin osoittaa, että lasten vastaukset olivat pääosin luokiteltavissa onnellisuus- ja tyytyväisyyskategoriaan. Turvallisuuskategoriaan luokiteltavat vastaukset jäivät vähemmälle. Kaikkiaan lapset mainitsivat useampia positiivisia seikkoja päiväkotihoidossa verrattuna negatiivisiin. Tyytyväisyyskategoriassa oli positiivisia vastauksia reilusti negatiivisia enemmän. Onnellisuus- ja turvallisuuskategoriaihin kasautui puolestaan huomattavasti negatiivisia mainintoja.

Lasten mielikuvitus on vilkas, kuten tutkimuksen teoriaosuudessa todettiin, ja näin ollen he keksivät helposti mukavaa tekemistä. Tämä vaikuttanee tyytyväisyysmainintojen määrän suuruuteen; lasten on helppo keksiä mukavaa ajanvietettä. Olettaen, että perusturvallisuuden tunne on saavutettu, kuten edellä on todettu, lasten saattaa olla helpompi mainita turvallisuutta koskevia epäkohtia, kuin epäkohtia koskien tyytyväisyyttä tai onnellisuutta, joita he eivät ehkä ole vielä täysin saavuttaneet. Toisaalta voi myös ajatella, että perusturvallisuus on siinä määrin taattu nykyisessä päiväkotihoidossamme, etteivät lapset osaa huomioda sitä myönteisesti. Kiusaaminen, joka on suuri pahan olon aiheuttaja, mainittiin usein, kuin myös leikistä jättäminen ja kavereiden puute. Onnellisuuskategoriassa ystävyysuhteet saatetaan huomata mainita, kun ne tilapäisesti puuttuvat tai ovat heikolla tolalla. Yksi lähestymiskanta asiaan on katsoa kuviota 3 ja sitä kautta todeta, että lapset kokevat itsenäisyyden ja yksilöllisyyden olevan kunnossa, mutta suojele, perustarpeet, tasavertaisuus ja yhdessä tekeminen ovat heidän nähdäkseen huonommalla tolalla. Tällä hetkellä mediaa puhuttavat paljon isot ryhmäkoot, aikuisten liian vähä aika lapsille sekä ennenaikainen lapsuuden loppuminen. Tämän tutkimuksen tulokset vaikuttavat lähestymistavasta riippuen ja karkeasti tulkittuna puhuvan samansuuntaista kieltä.

Tyytyväisyyskategoria sisältää kategorioista eniten erilaisia tekijöitä, joten katson tarpeelliseksi vielä erikseen selvittää, mistä kaikesta kyseinen kategoria koostuu ja miten lasten vastaukset siellä jakaantuivat. Seuraava kuvio (kuvio 5) selvittää lasten vastausten jakauman tyytyväisyyskategoriaan luokitelluissa vastauksissa.



KUVIO 5 Tyytyväisyyskategorian vastausten jakauma (N=478)

Kiva tekeminen siis on tyytyväisyyskategoriansa mainittu useimmiten. Myös leikkiminen on selkeästi suosittua. Leikinhan sinänsä voidaan myös ajatella olevan ”kivaa tekemistä”, mutta se on usein aineistossa esiintymisensä vuoksi nostettu omaksi teemakseen. Olosuhdetekijöillä tarkoitetaan esimerkiksi lämpöä, säättilaa jne..

Ruoka mainittiin useassa tyytyväisyyskategorian vastauksessa. Se mainittiin joko sinällään perustarpeena tai siihen liitettiin makunäkökulma eli ruoka mainittiin hyvänä tai pahana.

”On hyvää ruokaa: kalapuikot, pihvit ja ranskalaiset, riisi ja broileri.” T 5

”On paha ruokaa” T 4

”...Jos ei ole ruokaa” P 5

Koska kiva tekeminen muodostaa suuren luokan kuviossa 5, sen sisältöjä on avattu seuraavassa luettelossa. Lasten mukaan kivaa tekemistä on muun muassa:

liikunta

”Pelataan jalkapalloa tai sählyä” P 6

”...Uiminen on kivaa” T 4

”...Luistelua ja hiihtäminen on kivaa, mä potkin mielettömän kovaa jäällä.” T 4

”Pääsen jumppasalissa hyppäämään jostain alas” T 4

”Kun saa kieriä” T 3

retket

”On jotain retkiä” P 6

”Minä haluan kerätä marjoja” T 6

askartelu yms.

”Leikataan paperia” P 5

”Saa pelata palapeliä...” P 4

”...Piirretään, muovaillaan, helmien poimiminen...” T 4

ulkoilu

”Mä voin heittää liukumäkeen lunta, jos kukaan ei ole lähellä, voi ulkona tehdä lumiukkoja, kun on pehmeitä lunta” T 4

”...Tehdään lumihommia” T 3 72

”Mä lasken pulkalla mäessä...” P 5

tietyt lelut

”Minulla on joku lelu mukana, Akuli (unilelu) vaikka” T 4

”Mä teen magneeteilla” T 6

”Rakennan legoilla” T 4

”joku.. haluaa bleidata, ja lukea Kodin uusia eläinkirjoja” P 6

päiväkodin ohjatut toiminnot

”(aik.1) lukee nukkarisadun ja silloin aamulla kun (aik.2) soittaa musiikkia” P 7

”Silloin torstaina kun oltiin laulusalissa” P 4

”...Luetaan kirjoja” P 4

”...Saa soittaa rummuilla ja kaikilla soittimilla” P 4

”Tehdään mukavia asioita esimerkiksi keppihevosiä” T 4

”On enkun kerhossa tai tehdään Kisu Pikkukuu-tehtäviä” T 6

”Katsotaan tunnekiekkoa, mutta en aina tiedä minkä takia mulla silloin on hyvä mieli” T5

erityistoiminta

”Täällä on pikkujoulut...syödään pipareita ja rusinoita.” P 5

”On syntymäpäivät” T 4

”Katsotaan teatteriesityksiä” T 6

”...Katotaan videoo” T 6

”On kiva päivä, esim. vappuna” T 5

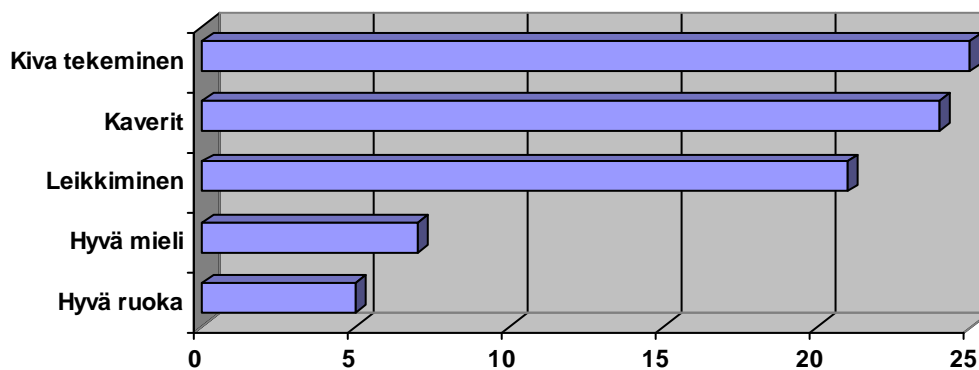
”...Sitten kun paistetaan pipareita...” P 4

Epämukavina asioina puolestaan nähtiin:

- ”Kun pitää mennä kokoukseen (kokoontumiselle)” P 5
- ”Piirretään, kun se on ihan tylsää” P 5
- ”On tylsää, no ku koko ajan samoja sääntöjä, ei saa kiivetä katolle” T 6
- ”Varmaan silloin kun on eskaritehtäviä, se ei ole ollenkaan hauskaa” T 6
- ”On askartelua, no itse asiassa ei ole muuta mistä en pidä” P 7
- ”En saa ulkona pyörää enkä pääse keinumaan” T 5
- ”Kirjoja luetaan, se on niin tylsää, en melkein jaksa kuunnella” P 4
- ”On vaikeita hommia, vaikkas jos Salaisen maan tehtävät tulee vaikeiks” T 6
- ”...Maalataan, se on niin raskasta työtä” T 5

7.1.2.2 Lasten mainitsemat positiiviset asiat päiväkodissa

Keskeisimmiksi hyvän mielen, hyvän olon tai viihtymisen aikaansaajiksi lasten vastausten perusteella voidaan mainita seuraavat tekijät:



KUVIO 6 Lasten mielestä mukavinta päiväkotipäivässä (% , N=174)

Aineisto näyttää tukevan aiempia tutkimustuloksia (ks. mm. Laattala & Raitala 1998, Rautiainen 1994, Tauriainen 2000, Paananen 2006) siinä, mikä on lapsille päiväkodissa tärkeintä. Onnellisuuskategoriaan kuuluvat leikkiminen ja kaverit mainittiin selkeästi useimmiten asioina, jotka edesauttavat päiväkodissa viihtymistä. Tyytyväisyyskategoriaan kuuluva kiva tekeminen nousi korkeimmalle sijalle, mutta koska se pitää sisällään paljon yksittäisiä toimintoja, joita edellisessä kappaleessa

käsiteltiin, ei se ole suoraan verrannollinen muihin kuviossa esitettyihin tekijöihin eikä sen sijoitus näin ollen ole yksioikoisesti luettavissa. Kuitenkin, koska aineistosta nousi esille kiva tekeminen, on se syytä pitää mukana analyysissä ja kuvion keinoin osoittaa, miten paljon kivalla tekemisellä yleisesti on päiväkotikäisille lapsille merkitystä.

Kaveri-käsite tuntui aineiston perusteella laajalta; kaverilla tunnuttiin toisinaan tarkoittavan samassa ryhmässä olevaa ketä tahansa vertaista. Toisaalta kaveri-sanaa käytettiin puhuttaessa parhaasta ystävästä. Mukaan mahtui myös kaikkea näiden kuvausten väliltä.

”Joku kaveri kiusaa” P 6

”On tarpeeks kavereita niinku tänään onkin” P 5

”On leikkikavereita” P 5

”(nimi) ja (nimi) ja (nimi) on –sillon on kivaa...” P 5

”Saan leikkiä parhaimman ystävän kanssa” T 5

On kuitenkin selkeästi havaittavissa, että kavereiden rooli päiväkodissa käyvien lasten arjessa on keskeinen ja erittäin tärkeä, eivätkä aikuiset, kuten aiemmin todettiin, pysty kilpailemaan toisten lasten seuran kanssa.

”Nauretaan paljon ja jos tulee hiki niin menee juomaan” P 5

Leikki oli yksi yleisesti mainittu seikka. Toisinaan leikki mainittiin sinällään tai joskus siihen yhdistettiin leikkikalu tai leikin nimi.

”Leikin autoilla” P 3

Toisaalta leikki mainittiin usein yhdistettynä kavereihin ja heidän seuraansa, leikkiin mukaan ottamiseen sekä pyrkimisen torjumiseen.

Tulee hyvä mieli, jos ”Kivat kaverit leikkii” T 4

Tulee paha mieli, jos ”Ei joku leiki mun kanssa tai ei anna lelua” T 4

Hyvä olla, jos ”Pääsen mukavaan leikkiin mukaan” P 6

Hyvä olla, jos ”Mä saan leikkiä jonkun sellasen kanssa eikä se nipistä mua, en halua olla semmoisen kanssa joka huitoo lapiolla.” T 5

Edellä mainittujen useimmin aineistossa esiintyvien seikkojen lisäksi oli havaittavissa muitakin lapsia päivähoitossa miellyttäviä asioita. Esimerkiksi rauhallisuuden kaipuu

(ks. kappale 4.1) tuli vastauksissa selkeästi esille. Vaikka lapset pitävätkin leikkimisestä ja kavereiden seurasta, tahtovat he joskus olla itsekseen nauttien omasta seurastaan tai leikkiä kaverin kanssa ilman häiriötekijöitä.

”...Joskus on hauska leikkiä rauhassa yksinkin.” P 5

”Minun annetaan olla rauhassa kun on kurja olla” P 5

Lasten hakuajankohdalla on lasten vastausten perusteella merkitystä; lapset viihtyvät päiväkodissa paremmin, kun ovat puolipäiväisiä tai tietävät, että vanhemmat tulevat hakemaan päiväkodista aiemmin tietynä päivänä. Toisaalta myös joitakin päinvastaisia vastauksia esiintyi. Näissä kokopäiväisyys nähtiin mukavana ja päiväkodissa oli sitä mukavampaa, mitä kauemmin siellä sai viettää aikaa.

Turvallisuuskategoriaan kuuluva nukkuminen nähtiin tärkeänä ja sekä turvallisuutta että tyytyväisyyttä lisäävänä tekijänä päiväkotihoidossa. Tämä eroaa aiemmista tutkimustuloksista; yleensä tutkimukset esittävät päiväunet lasten mielestä erittäin epämieluisina. Toki tämänkin kaltaisia vastauksia esiintyi, mutta positiivinen ja negatiivinen suhtautuminen päiväuniin olivat aineistossa yhtä yleisiä.

Ulkoilua pidettiin mukavana asiana päivässä. Aineistossa ulkoilu on huomioitu silloin, kun lapset ovat sen erityisesti maininneet. Pihalla tehtävät askareet ja puuhut puolestaan on luokiteltu kivaan tekemiseen, koska joidenkin vastausten kohdalla esiintyi vaikeuksia tulkita, tapahtuuko mainittu asia sisätiloissa vai ulkona. Usein ulkoiluun liitettiin liikunnallinen merkitys.

”Pääsee ulos leikkimään ja juoksemaan päiväkodin pihalle.” P 4

Päiväkodin aikuiset mainittiin turvan tuojina, järjestyksen ylläpitäjinä ja hoivaajina.

”Kivat opet on täällä” T 3

”Lohdutetaan jos mä itken kun äiti menee pois täältä” T 5

”(aik.1) lukee nukkarisadun ja silloin aamulla kun (aik.2) soittaa musiikkia” P 7

”Opet on mukavia” T 6

Viihdyn, kun ”Opettaja on paikalla” T 5

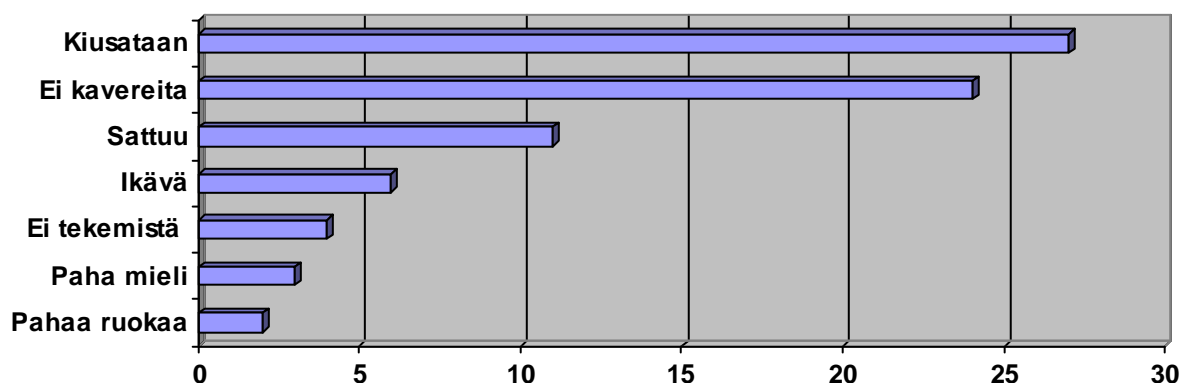
En viihdy, kun ”Opettaja ei ole paikalla” T 5

On paha olla, kun ”Toinen lyö (x on kerran lyönyt ja puraissut!) Olen kerran käynyt kertomassa aikuisille, aikuiset on sanonu että pitää pyytää anteeksi, rauhoittua ja ’nyt ei oo riehumista’ ” T 5

”En tykkää kun mua härnäetään, (nimi)-veli joskus tulee (nimi):n kanssa koulun puolelta härnäämään, olen kertonu siitä aikuisille, sen jälkeen on tullu parempi olo!” P 4

Kuten aiemmin todettiin, lapsille tärkeimmät ihmiskontaktit päiväkodissa ovat toiset lapset. Aikuiset eivät näin ollen ole sosiaalisessa merkityksessä lapsille toisten lasten veroisia, mutta tuovat turvallisuutta. Lapset kaipaavat aikuisia myös luomaan puitteet toiminnalle, antamaan lupaa sekä pitämään toiminnan ja tunnelman rauhallisena. Tähän eivät toiset lapset kykene. Lasten ja aikuisten ei näin ollen tarvitsekaan olla ”kilpailijoita”, lapsetkaan eivät aineiston perusteella koe asiaa sillä tavoin. Näin voikin tietyn auktoriteettiaseman säilyttämiseksi olla aikuisten kannalta edullisempaa.

7.1.2.3 Lasten mainitsemat negatiiviset asiat päiväkodissa



KUVIO 7 Lasten mielestä ikävintä päiväkotipäivässä (% , N=174)

Kiusaaminen erottui selvästi yleisimpänä vastauksena kysyttäessä viihtymisen estäjiä sekä pahan mielen tai pahan olon tuottajia. Kuitenkin joissakin vastauksissa mainittiin, ettei itseä ole pitkään aikaan tai koskaan kiusattu. Tapahtuma nähtiin kuitenkin selkeästi mahdollisena ja mainitsemisen arvoisena varsinkin kysyttäessä, mistä tulee paha mieli. Näin ollen päiväkotikiusaamisen yleisyyttä ja esiintyvyyttä ei voi aineistosta

päätellä, mutta kuitenkin kiusaamis-sana on lasten huulilla ja tästä päätellen näyttäytyy ainakin jossain määrin päiväkodin arjessa. Hamaruksen (2006, 51) mukaan kiusaamista on ilmiönä vaikea määritellä, koska on toiminnan lisäksi kyse asenteesta. Sekä kiusaajan, muiden yhteisön jäsenten että kiusatun asenteet ratkaisevat, onko tilanne kiusaamista vai ei.

”Jos joku lyö, mutta ei ole lyöty päiväkodissa.” T 6

”Joku on vaikkapa lyönyt ja tehnyt jotain typerää, vaikkapa huutaa, että hei tylsimys, tuu tänne” T 5

”Joku nauraa, kun muhun on sattunu” T 5

”Jos joku kaveri ei pyydä anteeksi, vaikka kiusaa” P 6

”Joku kiusaa, joskus (nimi) 2v. kiusaa, se on jo lopettanut kiusaamisen ja tykkään leikkiä sen kanssa.” P 5

”Kiusataan, minua on joskus lyöty, joku pojista, sitten pitää pyytää anteeksi” T 4

”Joku kiusaa, esim (nimi) toisesta ryhmästä on sanonut pihalla, että sulla on tollaiset hanskat.” P 4

Lapset kutsuvat kiusaamiseksi sekä henkistä että fyysistä kiusaamista (ks. Turtiainen 2001, 48). Henkisen ja fyysisen eli onnellisuus- ja turvallisuuskategorioihin kuuluvan kiusaamisen rajanveto on hankalaa luokiteltaessa lasten vastauksia, koska toisinaan maininta saattaa olla pelkkä ”kiusataan”, jolloin olisi välttämätöntä päästä kysymään lisäkysymys tunnekategorian selvittämiseksi. Selkeästi fyysisen kiusauksen mainintoja oli aineistossa kaikista kiusaamismaininnoista 36%.

Kavereiden puute oli myös suuri negatiivisten tunteiden aikaansaaja. Kavereiden puutevastauksiin sisältyivät myös ”ei oteta leikkiin” –vastaukset, koska monessa vastauksessa nämä kaksi asiaa olivat selkeästi sidoksissa toisiinsa.

”Minun kanssa ei leikitä” P 5

”Kun kaverit ei leiki mun kanssa” T 5

”Kukaan ei leiki mun kaa, mun kanssa kyllä leikkii ihan kaikki.” P 4

Fyysinen sattuminen mainittiin varsinkin ”paha olla, kun” –lauseenalun jälkeen. Sattumisella tarkoitettiin esimerkiksi mahan tai pään särkyä, kaatumisesta johtuvaa kipua, kurkkukipua tai ylipäänsä sairastumista.

Vanhemmat ovat päiväkotipäivän aikana selkeästi lasten mielessä. Äidin ja isän ikävöinti vaikutti lasten mukaan negatiivisesti viihtyvyyteen.

”Äitiä tulee ikävä, se on sellainen asia, josta ei kannata itkeä, olen kerran itkenyt.”T 4

Vaikutusta lapsen viihtyvyyteen päiväkotipäivässä näyttää olevan myös sillä, kumpi vanhemmista tuo lapsen aamulla päiväkotiin ja kumpi tulee hakemaan häntä kotiin. Seuraavista esimerkeistä ensimmäinen voi tosin olla tulkittavissa toisinkin; lapsi voi esimerkiksi elää kahdestaan isänsä kanssa ja tarkoittaa vastauksellaan, ettei tahtoisi lähteä päiväkodista kesken leikkien. Sen sijaan toinen esimerkki kertoo, että tytön isä on äitiä, tai ketä perheeseen isän lisäksi kuuluukaan, hitaampi päiväkodistahakija eikä tämä miellytä vastaajaa.

Paha olla, kun ”Isä hakee mut päiväkodista” T 4

”Ettei isä tule enempää mua hakemaan, se kestää kauan.”T 4

Joillekin lapsille tulotilanteet päiväkotiin tuntuvat olevan tuojasta riippumatta toistuvan hankalia. Lapsilla on paha mieli vanhemman / vanhempien jättäessä heidät päiväkotiin ja he selkeästi tiedostavat pahan olon johtuvan erotilanteesta.

En viihdy, kun ”Tullaan aamulla. Se on aina sama juttu.” T 4

Joissakin vastauksissa tilanteesta selviämiskeinoksi mainittiin turvallisuuskategoriaan kuuluva päiväkodin aikuisten lohdutus, joissakin kerrottiin pahan olon menevän hetken päästä ohi.

Toisinaan paha mieli tulee lasten mielestä itsekseen, toisinaan siihen löytyy syy. Tylyisyys eli tekemisen puute tai tyhmä tekeminen mainittiin useasti viihtyvyyden vähentäjänä ja pahan olon tai mielen tuottajana. Toisaalta lapset tahtovat olla välillä rauhassa ja levätä. Onkin henkilökunnan ammattitaitoa tunnistaa aktiviteettia kaipaavat lapset ja järjestää heille heidän kaipaamaansa mielekästä toimintaa ja näin ehkäistä lasten paha olo. Toisaalta taas tylsyyden tunteesta kumpuaa toisinaan hyviä ideoita lasten yhdessä pohtiessa ja neuvotellessa yhteisen tekemisen sisältöä.

Yleisimpien vastausten joukkoon sijoittui myös epämiellyttävä ruoka. Ruoalla on siis melko suuri vaikutus lasten päiväkotipäivään ja päiväkodissa viihtymiseen tai viihtymättömyyteen. Voisikin pohtia, olisiko lasten mahdollista osallistua ruokalistan laadintaan vaikkapa valitsemalla äänestämällä tietyistä vaihtoehdoista, joista sitten valittaisiin yhteinen ruokalista. On selvää, ettei aina voi syödä herkkuruokaa, mutta kenenkään etua ei myöskään palvele ruoka, josta kukaan ei pidä ja joka saa aikaan pahaa mieltä lapsille sekä konflikteja lasten ja aikuisten välille.

Kokopäiväisyys päivähoitossa mainittiin usein ikävänä asiana, joskin eriäviäkin vastauksia löytyi. Joissakin vastauksissa mainittiin nukkariin meno ja päiväunet ikävinä. Lisäksi lapset mainitsivat negatiivisia, tyytymättömyyttä herättäviä olosuhdetekijöitä liittyen siisteyteen, lämpöön ja säähän. Näistä enemmän seuraavassa kappaleessa.

7.1.2.4 Tyttöjen ja poikien vastausten eroja

Turvallisuuskategoriassa yhteistä eri sukupuolten vastauksissa oli positiivisissa maininnoissa nukkuminen ja rauhallisuuden kaipuu. Negatiivisia mainintoja olivat molemmilla sukupuolilla meteli ja nukkuminen. Myös negatiivisiksi asioiksi molemmat sukupuolet näkivät pahan olon, fyysisen sattumisen ja sen, jos ei saa halutessaan nukkua tai melun tai muun häiriön vuoksi nukuttua.

Eriävistä vastauksista *pojilla* turvallisuuskategorian negatiiviset vastaukset olivat tyttöjen vastauksia konkreettisempia; vastauksiin kuuluivat muun muassa ruoan puute, hikka sekä pelko siitä, etteivät vanhemmat haekaan kotiin, kun päivä päiväkodissa päättyy. Positiivisiksi seikoiksi pojat nimesivät aikuiset sekä pahan olon poismenon.

Tyttöjen vastaukset puolestaan olivat tunnepitoisempia; he mainitsivat negatiivisiksi asioiksi pelon tunteen ja ryhmän aikuisten poissaolon. Positiivisena tytöt kokevat muun muassa oman rauhan, ryhmän aikuiset, hoivan, terveyden ja kiltteyden. Tytöt näyttäisivät näiden vastausten perusteella olevan riippuvaisempia aikuisista, tai ainakin

huomanneen aikuisten paikallaolon tärkeyden. Lisäksi tyttöjen vastaukset käsittelivät pääosin tunnepitoisia asioita, kun poikien vastauksissa oli löydettävissä selvä konkretia.

Onnellisuuskategoriaan luokitelluissa vastauksissa yhteistä sukupuolten positiivisissa vastauksissa oli kaverit, epämieluisan kaverin poissaolo, kun ei kiusata ja sovitaan kavereiden väliset riidat. Negatiivisiksi asioiksi molempien sukupuolten taholta nimettiin kavereiden puute, kiusaaminen ja äidin tai isän ikävä.

Poikien mielestä mukavaa on, kun pääsee samaan ryhmään kaverin kanssa ja kun on vähän lapsia. Negatiivista on, kun ei ole muita lapsia. *Tytöt* puolestaan nimesivät mukavaksi asiaksi, kun ei ole ikävä vanhempia. Negatiivisina mainittiin riidat kavereiden kanssa.

Tyytyväisyyskategorian vastauksissa molempien sukupuolten mielestä on positiivista muun muassa kiva tekeminen tai tekeminen yleensä, ulkoilu, hyvä ruoka, leikkiminen, uuden oppiminen, oma iloisuus, puolipäiväisyys, aikaisin päiväkodista haku, unilelun mukanaolo, lumisade, synttärarit sekä pupujen ja oravien näkeminen. Negatiivisina sekä tytöt että pojat kokivat pahan ruoan, kun ei ole tekemistä tai toiminta ei ole mieluisaa, kun on paha mieli, kokopäiväisyys tai myöhään päiväkodista hakeminen. Toisaalta lasten mielestä on ikävää, kun haetaan liian aikaisin päiväkodista ja pitää mennä kotiin.

Tytöt nimesivät positiivisiksi asioiksi poikia enemmän eri asioita. Näitä olivat muun muassa olosuhdetekijät lumi, iltapäivä, kiva päivä, puhtaus, lintujen lentely, auringonpaiste, uudet lelut ja kirjat. Lisäksi esimerkkeinä mainittakoon ensimmäisenä päiväunilta herättäminen, kun ei ole kylmä, ei nukuta, äiti tuo tai hakee, siskon itku loppuu, saa auttaa, kokopäiväisyys ja kun tullaan hakemaan päiväkodista. Negatiivisista asioista tytöt mainitsivat päiväkotipäivän rakenteellisia seikkoja, kuten aamusaapumisen, viikonloppu- ja yöhoidon, liian pitkät tai lyhyet unet sekä isän hakemisen päiväkodista. Myös mainittiin leikkien kesken jääminen, pahan mieli sekä lelun tai unikaverin kotiin unohtuminen. Lisäksi tytöt mainitsivat joukon negatiivisia olosuhdetekijöitä.

Pojat puolestaan mainitsivat hauskuuden, kesän, kun saa apua sekä äidin ja isin mukanaolon päiväkodissa. Poikia harmitti vastauksissaan esimerkiksi kun ei sada tai toisaalta sataa lunta, ei ole metsää, valot ovat päällä, mennään hitaasti ulos, ei huvita, ei saa leikkiä tai joku ei pidä lupaustaan.

Ratkaisevan suuria eroja sukupuolten välillä ei siis ole nähtävissä, mutta tiettyjä suuntauksia on nähtävissä koskien näitä kahden eri sukupuolten vastauksia.

Yksi keskeisimmistä johtopäätöksistä on tyttöjen *olosuhdetekijöiden* mainitseminen poikia enemmän. Tyttöjä häiritsi enemmän muun muassa sotku, kuumuus ja meteli ja miellytti puhtaus ja lintujen lentely. Poikien kohdalla nämä tekijät eivät useinkaan ylittäneet mainitsemiskynnystä. Kenties tytöt kiinnittävät enemmän huomiota ympäristöönsä. Mahdollista on myös, että molemmat sukupuolet kiinnittävät huomiota ympäristöön, mutta tytöille ympäristön siisteys on tärkeämpää. Tässä saattaa olla kyse, kuten tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä tarkemmin kerrottiin, kasvatuksesta; tytöt leikkivät poikia enemmän kotia, siivoavat sekä järjestelevät tavaroita. Tyttöjä niin ikään kannustetaan pienestä asti pitämään huoneensa siistinä ja siivoamaan jälkensä.

Tytöille oli myös enemmän merkitystä sillä, kuka hakee heidät päiväkodista. Omat tavarat olivat tytöille tärkeitä. Myös aikuisten paikallaolo oli tytöille tärkeämpää kuin pojille. Poikien vastauksissa korostuivat selkeästi kaverit ja heidän seuransa. Pojat mainitsivat tyttöjä enemmän kokemuspohjaisia asioita, kuten hauskuus. Poikien vastauksissa oli vähemmän hajontaa, tytöillä erilaisten vastausten määrä oli paljon poikia suurempi.

7.1.2.5 Lasten vastausten vertailua ikäryhmittäin

Maslowin tarvehierarkiamallia todentaen 3-4-vuotiaat pitävät aineiston perusteella turvallisuus-kategoriaan kuuluvia asioita tärkeämpinä eli mainitsivat niitä useammin kuin vanhemmat lapset. Kun lapsella on perusturvallisuuden olotila saavutettu eli

Maslowin teorian käsitteitä käyttäen puutostarpeet tyydytetty, hän alkaa tavoitella muiden tarpeiden tyydytystä. Aineiston nuorimmat lapset eivät ehkä vielä ole saavuttaneet täyttä perusturvallisuuden tunnetta, toisin kuin 5-, 6- ja 7-vuotiaat vastaajat. Tämän puolesta puhuu myös se, että 3-4-vuotiaat mainitsivat ruoan vanhempia lapsia useammin. Uni oli niin ikään mieluisampaa vastausten perusteella 3-4-vuotiaille, vanhempien lasten vastauksissa nukkarihetki esiintyi enemmän negatiivisessa merkityksessä. Myös aikuisten läsnäolo oli pienille lapsille vastausten perusteella tärkeämpää kuin vanhemmille lapsille. Vielä 6-7-vuotiaatkin mainitsivat aikuiset vastauksissaan, mutta selvästi nuorempia lapsia harvemmin.

Turvallisuusteemaan kuuluvien asioiden maininnan vähentyessä kaverien tärkeys aineiston mukaan kasvaa; vanhemmat lapset mainitsivat kaverit selkeästi nuorimpia lapsia useammin. Kuusivuotiaille kaverit ja sosiaaliset suhteet merkitsevät paljon, ja päiväkodissa jos jossakin näitä löytyy. Vanhemmilla lapsilla ei myöskään enää tuntunut olevan väliä sillä, kumpi vanhemmista tuo tai hakee heidät päiväkodista. Ikävämaininnat vähenivät nekin lasten vastauksissa iän kasvaessa. Lapset kasvavat ja itsenäistyvät ja näin heidän riippuvaisuutensa aikuisista vähenee, aineisto todentaa tätä tiedettyä tosiseikkaa.

Huomioitavaa on, että rauhallisuuden ja rauhassa olon tarve toistui lasten vastauksissa vastaajien iästä riippumatta. Samoin toistuivat negatiivisina asioina kiusaaminen sekä lyöminen, sattuminen sekä kipeänä olo. Lapset siis selkeästi tarvitsevat rauhoittumista, leikkirauhaa ja häiriöttömyyttä. Tämä on seikka, joka tulisi ottaa huomioon, kun suunnitellaan lapsille toimintatiloja päiväkodissa. Jo sermeillä saadaan jaettua tilaa ja tehtyä lapsille omia alueita, joilla saa olla ja leikkiä häiriöttä. Näin voidaan vähentää myös häirintää ja leikkirauhan rikkomista, jonka lapset nimeävät kiusaamiseksi.

Muutamit 3-4-vuotiaat mainitsivat oppimiseen liittyviä positiivisia seikkoja. 5-vuotiaiden sekä esikouluikäisten oppimista koskevat maininnoissa sen sijaan oli mukana negatiivisiakin tunteita.

Viihdyn, kun ”Opin kaikkea uutta” T 4

”Oppii lukemaan, uintipäivät on mukavia, osaan jo sukeltaa!” P 4

En viihdy, kun ”Varmaan silloin, kun on eskaritehtäviä, se ei ole ollenkaan hauskaa” T 6

Viihdyn, kun ”On eskarikirja” P 6

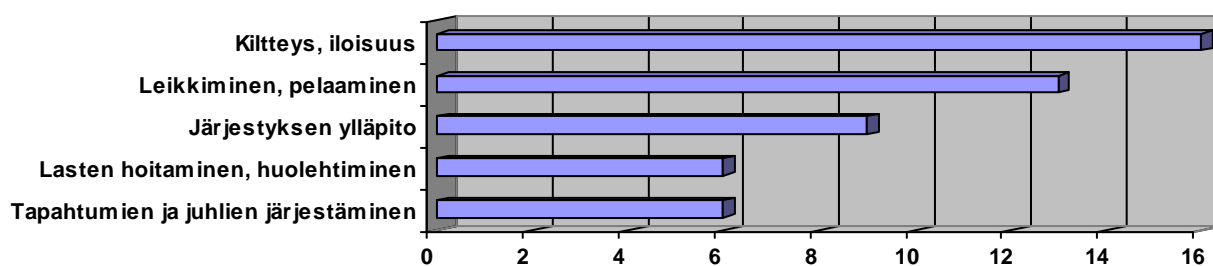
Viihdyn, kun ” On enkun kerhossa tai tehdään Kisu Pikkukuu-tehtäviä” T 6

En viihdy, kun ”On vaikeita hommia, vaikkas jos Salaisen maan tehtävät tulee vaikeiks”
T 6

Ruotsissa tehty tutkimus lasten päiväkotikokemuksista osoittaa, että kuusivuotiaat suhtautuvat päiväkodissa käyntiin nuoria lapsia positiivisemmin. Viihtymisen arveltiin johtuvan kuusivuotiaiden pitemmistä päiväkotipäivistä, puitteiden tuttuudesta. Myös päiväkodin vanhimpien roolin sekä kouluvalmiuksien opetteluun uskottiin vaikuttavan asiaan. (Ekholm & Hedin 1984, 13.) Tutkimus on vanha, mutta kiinnostava oman tutkimusaiheeni kannalta. Omasta aineistostani ei nimittäin ole havaittavissa eroja pienten ja isompien lasten viihtymisen välillä.

7.2 Lasten toiveet ja kehitysehdotukset päiväkodin aikuisille

7.2.1 Yleisimmät toiveet



KUVIO 8 Lasten yleisimmät toiveet koskien päiväkodin aikuisia (% , N=174)

Tutkimukseen osallistuneet lapset toivoivat aikuisilta eniten kiltteyttä ja iloisuutta

”Olis iloisia ja vois nauraa” T ?

”Eivät olisi hermokkaita” P 6

Myös leikkimistä, pelaamista ja ajanviettoa lasten kanssa toivottiin. Vaikka lasten vastauksissa aikuisten maininnat ovatkin vähäisempiä kuin toisten lasten puhuttaessa kivasta tekemisestä ja sosiaalisista suhteista, lapset kuitenkin kaipaavat aikuisten huomiota eivätkä näin ollen täysin sivuuta aikuisia, kun kyseeseen tulee leikki- tai pelikaverin etsiminen. Lasten toiveista nouseekin kysymys, eikö päiväkodin aikuisilla ole aikaa tarpeeksi, jotta he ehtisivät pelata ja leikkiä lasten kanssa sekä viettää heidän kanssaan aikaa, vai puhuvatko lapset kokemastaan mukavasta ajasta ja siksi mainitsevat sen vastauksissaan.

”Aikuisilla olis enemmän aikaa leikkiä” P 6

”Tulee välillä kotileikkiin niille kutsuille” T 5

Pekin ja Tammisen (2002, 26) tutkimuksessa päivähoidon työntekijät mainitsivat huolekseen riittämättömän lapsikohtaisen ajan; vaikka aikuisten tarjoaman ajan tarve tiedetään, sitä ei pystytä nykyresursseilla tarpeeksi tarjoamaan. Tutkimus myös asettaa kysymyksen, ollaanko lapsia itsenäistämässä liian aikaisin ja välittääkö päivähoito lapsille viestin, ettei aikuisilla ole aikaa, heidän apunsa ei riitä kaikille.

Järjestyksen ylläpito sekä tapahtumien järjestäminen ja erilaisten asioiden opettaminen sekä lasten hoitaminen olivat myös lasten toiveissa.

”Juoksen silloin open luo, kun joku kiusaa, silloin kiusaajan täytyy mennä miettimään” T4

”Tekis paperilahjoja ja sellaisia piirustuksia ja järjestäis tähtijuhlat” T 5

”Kattoisivat vähän perään, ettei kukaan pystyis lyömään” P 6

”Pitäisi enemmän sylissä” T 4

Muut, harvemmin esiintyvät toiveet koskivat muun muassa ruoan laittoa, askartelua, leipomista, lapsille lukemista. Lisäksi lapset muun muassa toivoivat, että aikuiset antaisivat heidän olla rauhassa, jumpata ja levätä, jakaisivat karkkia ja päästäisivät heidät kotiin.

”Antaisi lasten tehdä sitä mitä ne haluaa, mutta ne ei anna, kun ne yrittää lasten parasta” T4

”Olisi koko ajan palaverissa ja lapset saisi olla yksin” P 5

”Leipoisi meidän kanssa ja antaisi syödä taikinaa” T 6

Monen lapsen mielestä asiat ovat tällä hetkellä hyvin, aikuiset toimivat oikein eikä lapsilla ollut heitä koskien erityisiä toiveita.

”En tiää, kun tää on niinku että ei toivois mitään enempää ku kaikki on ihan hyvin” P 6

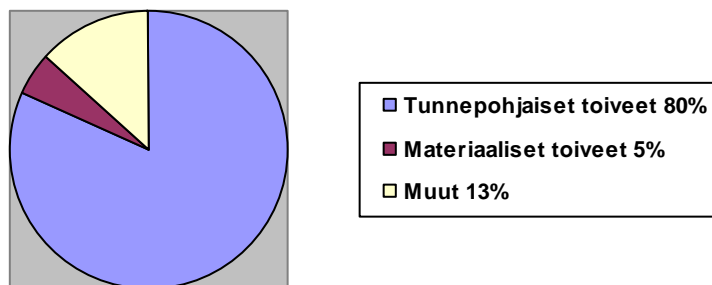
”Ei mulla oo enää mitään toivomista” T 4

Joitakin pieniä parannuksia kuitenkin keksittiin.

”Toivoisin että (nimi)lla olisi pidempi tukka.” T 5

Lasten aikuisille esittämien toiveiden sisältöjen jakautuminen tunne- ja materiaalityypisiin

Lasten toiveet aikuisille eivät muiden lasten vastausten lailla luokitautuneet selkeästi onnellisuus-, tyytyväisyys- ja turvallisuuskategorioihin, mutta sen sijaan ne voitiin jakaa tunnekategorioihin rinnastettaviin *tunne- ja materiaalityypisiin vastauksiin*. Tunneperiset vastaukset voidaan rinnastaa onnellisuus- ja turvallisuuskategoriaan, kun materiaalityypiset vastaukset vastaavat tyytyväisyyskategoriaa. Allardtin teorian pohjalta tarkasteltuna taas materiaalityypiset toiveet voidaan nähdä having- (elintaso) luokkaan kuuluvina, kun taas tunneperiset liittyvät enemmän loving- (yhteisyssuhteet) ja being (itsensä toteuttaminen) -luokkiin.



KUVIO 9 Lasten toiveiden jakautuminen tunne- ja materiaalityypisiin % (N= 184)

Lasten päiväkodin aikuisia koskevat toiveet olivat selkeästi enemmän tunnepitoisia kuin materiaalisia seikkoja koskevia. Eri sukupuolten tai ikäryhmien välillä ei ollut mainittavia eroavaisuuksia materiaalisten ja tunnepitoisten seikkojen mainintojen jakaumassa. Kuviossa mainittu ryhmä ”Muut” pitää sisällään ”en tiedä” -vastaukset sekä vastaukset, jotka eivät sopineet jaotteluun.

7.2.2 Eri-ikäisten lasten toiveet aikuisille

Aikuisten leikkiminen ja pelaaminen lasten kanssa olivat selkeästi eniten nuorimpien lasten toiveissa. Vanhemmatkin lapset mainitsivat paljon leikkitoiveita, mutta ne sisälsivät esimerkiksi rauhallisen leikkipaikan luontia sekä toiveita uusista leluista, ei niinkään aikuisten läsnäoloa leikkitalanteessa. Vanhemmat lapset toivoivatkin aikuisten antavan heidän leikkiä rauhassa. Aineistosta siis selkeästi näkee, että lasten kasvaessa kavereiden merkitys kasvaa ja aikuisten seura alkaa olla toissijaista. Varsinkin 6-7-vuotiaiden vastauksista on nähtävissä, että aikuisiin kohdistuvat toiveet koskevat enemmänkin sitä, mitä aikuisten tulisi sallia ja mitä vapauksia heidän tulisi lapsille antaa.

Pienimmät lapset myös toivoivat eniten saavansa aikuisten hoivaa ja huolenpitoa; heidän vastauksissaan esiintyi toiveita silittämisestä, lohduttamisesta sekä auttamisesta. Myös konkreettisia avuntarvetilanteita mainittiin.

”Auttaisi lapsia riisumaan jos olis tiukat paidat” T 4

Nuorimmat lapset myös toivoivat aikuisten nukuttavan heitä. 5- 6- ja 7-vuotiaiden vastauksissakin mainittiin nukkuminen, mutta eri näkökulmasta; he toivoivat, etteivät aikuiset nukuttaisi heitä tai että lasten annettaisi nukkua rauhassa.

”Eivät olisi nukkarissa” P 6

”Nukuttaisi ja ..” T 3

Jokaisen ikäryhmän lapset toivoivat jossakin mielessä aikuisten *opettavan* heitä. 3-4-vuotiaat toivoivat saavansa opetusta uimisessa, paperin leikkaamisessa sekä askartelussa, 5-vuotiaat toivoivat oppivansa aikuisilta hyviä tapoja sekä uusia lauluja. 6-7-vuotiaat puolestaan tahtoisivat oppia aikuisilta koulutaitoja. Kaikkien ikäryhmien vastauksissa esiintyi toiveita tehtävien annosta. 6-7-vuotiaiden toiveissa esiintyi lisäksi *vaikeampien* tehtävien toive.

”Tekis vähä vaikeempii tehtäviä, täällä on kaikki ihan mämmää” P 6

Pienimmät päiväkodissa kävijät eivät toivoneet aikuisten lukevan heille kirjoja, mutta vanhempien lasten vastauksissa näitä toiveita esiintyi.

”Lukisivat satuja hirveästi ja olisi sellaisia että lukisi juttuja” P 6

Eniten vastauksia, joissa aikuisiin oltiin juuri nyt tyytyväisiä eikä heidän toivottu muuttuvan, tuli 6- ja 7-vuotiailta.

”Olisivat sellaisia kuin ne tälläkin hetkellä ovat” P 7

Tämä voi kenties kuvastaa lasten sosiaalisten taitojen sekä kohteliaisuuden oppimista; lapset saattavat pyrkiä olemaan mieliksi haastatteliijoilleen, jotka siis olivat oman ryhmän aikuisia. Toisaalta vastaus voi tarkoittaa kirjaimellisesti sitä, että lapsi on tyytyväinen saamaansa päiväkotihoitoon eikä keksi parannettavaa aikuisten toiminnalle.

7.2.3 Eri sukupuolten toiveet aikuisille

Yleisin vastaus sekä tytöillä että pojilla oli toive aikuisten kiltteydestä. Toisena tuli molemmilla sukupuolilla leikkiminen ja pelaaminen. Keskeisimmissä toiveissa ei siis juurikaan löydy sukupuolten välisiä eroja. Kuitenkin jotakin eroavaisuuksia löytyi.

Moni tyttö toivoi aikuisten lukevan lapsille kirjoja tai kirjoittavan heidän puolestaan kirjeitä. Aikuisten toivotaan myös askartelevan heidän kanssaan tai keksivän muuta

yhteistä puuhaa. Pojat toivoivat aikuisesta nikkarointikaveria sekä toivoivat aikuisten viettävän lasten kanssa aikaa sen kummemmin tekemisen luonnetta mainitsematta.

Pojat toivoivat tyttöjä useammin aikuisten katsovan lasten perään ja pitävän kuria. Pojat niin ikään toivoivat tyttöjä useammin aikuisten opettavan heille uusia asioita. Toisaalta molemmat sukupuolet toivoivat aikuisten olevan välillä poissa tai kaukana ja antavan lasten tehdä, mitä he tahtovat. Tyttöjen vastausten puolella oli toive päiväkodin henkilökunnan sukupuolesta; heidän tulisi olla miehiä.

8 POHDINTA

8.1 Tulosten merkitys ja soveltaminen

Tulosten mukaan päiväkotihoidossa olevan lapsen hyvinvoinnin ja näin ollen lapsen näkökulmasta laadukkaan päivähoiton kriteereiksi voidaan asettaa turvallisuus, onnellisuus ja tyytyväisyys. Kun nämä kriteerit täyttyvät ja lapsi näin ollen voi hyvin, voidaan päivähoiton ajatella olevan laadukasta; laatuun pyrkimisellähän tähdätään nimenomaan lasten hyvinvointiin. Esimerkiksi Katzin (1993, 7) muodostamissa laatukriteereissä laadun katsotaan toteutuvan, mikäli lapsi tuntee itsensä tervetulleeksi päiväkotiin, hyväksytyksi, kuulluksi ja vakavasti otetuksi sekä kuuluvansa ryhmään. Lisäksi Katzin kriteerit peräänkuuluttavat tarpeeksi mielenkiintoisia, antoisia sekä haastavia tehtäviä ja toimintoja sekä lapsen omaa viihtymistä päiväkodissa. Voidaan siis katsoa, että sisällöllisesti tarkoitetaan lähes samaa asiaa, kun puhutaan päiväkotihoidon laadusta tai lasten hyvinvoinnista.

Aineiston avulla voitiin vastata asetettuihin tutkimusongelmiin. Tarkoitus oli selvittää, mitä asioita päiväkotihoidossa lapset näkevät positiivisina ja mitä negatiivisina. Myös haettiin eroavaisuuksia eri-ikäisten lasten sekä eri sukupuolten vastausten välille. Lisäksi kartoitettiin, mitä lapset toivovat päiväkodin aikuisilta; eroavatko eri-ikäisten ja eri sukupuolta olevien lasten toiveet toisistaan.

Laadullisen tutkimuksen tuloksia ei voi otannan perusteella luotettavasti tilastollisesti yleistää koskemaan koko joukkoa. Laadullinen tutkimus pyrkii kuvaamaan tapahtumia, ymmärtämään toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekkään tulkinnan ilmiöstä lukuasteikkojen sekä määrällisten kuvausten sijaan. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87.) Tutkimusaineistosta tehdyt päätelmät eivät siis koske kaikkia suomalaisia tai edes jyvaskyläläisiä päiväkodissa käyviä lapsia, vaan ovat päätelmiä näiden osallistuneiden 174 lapsen vastauksista. Niistä kuitenkin saa jonkinlaisen kokonaiskuvan, jota voi peilata muihin samansuuntaisten tutkimusten tuloksiin, ja joka antaa pohjan jatkotutkimuksille. Tutkimuksen teon myötä muodostettu jäsennys lasten subjektiivisen hyvinvoinnin käsittelyyn on myös toivon mukaan apuna jatkossa aihealuetta tutkiville.

Tutkimuksessa siis todetaan, että lasten subjektiivinen hyvinvointi päiväkodissa on katettavissa sekä kuvattavissa turvallisuus- tyytyväisyys- sekä onnellisuuskategorioiden avulla. Tyytyväisyyttä käsitteleviä vastauksia esiintyi aineistossa eniten, jopa 45%. Onnellisuuskategoriaan kuului 39% vastauksista ja turvallisuuskategoriaan luokiteltavia vastauksia oli 15%. Keskeinen huomio oli, että tietyn ikäiset lapset vastasivat useimmin tiettyyn kategoriaan, esimerkiksi 3-4-vuotiaiden turvallisuutta koskevat vastaukset. Sukupuolilla ja vastauskategoriolla ei ollut juurikaan yhteyttä.

Lasten vastaukset olivat tyytyväisyyskategoriassa enimmäkseen positiivisia, kun taas onnellisuus- ja turvallisuuskategoria saivat paljon negatiivisia mainintoja. Onkin tässä yhteydessä kysyttävä, tarkoittaako tämä, kuten kappaleessa 7.1.2.1 mainittiin, että lapset kokevat päivähoitossa olonsa usein turvattomaksi ja onnettomaksi vai onko tulos selitettävissä esimerkiksi sillä, että lapset nimesivät kysyttäessä pelkojaan sen sijaan, että olisivat nimenneet kokemaansa?

Tärkeimpinä asioina päivähoitossa mainittiin kaverit, leikkiminen sekä muu mukava tekeminen. Negatiivisista seikoista nousi yli muiden kiusaaminen sekä kavereiden puuttuminen. Näin ollen teoreettisessa viitekehityksessä mainitut keskeiset seikat todentuivat aineiston myötä ja näin ollen teoriatieto pohjustaa aineiston tarjoamaa tietoa. Tauriaisen (2000) tutkimuksen mukaan lapset arvostivat eniten kavereiden seuraa ja leikkimistä eivätkä niinkään pitäneet päiväunista tai ohjatuista ryhmätuokioista. Tämän tutkimuksen aineisto poikkeaa hieman Tauriaisen tuloksista; päiväunet sekä

ohjatut tuokiot eivät saaneet keskeistä roolia lasten negatiivisissa vastauksissa. Päiväunet toki mainittiin, mutta ne saivat mainintoja sekä negatiivisena että positiivisena asiana. Tutkimukset eivät tosin ole suoraan rinnastettavissa, koska Tauriainen etsi tekijöitä, jotka tekevät toiminnasta miellyttävää tai epämieluisia, eikä niinkään vertaillut toimintojen suosituimmuutta keskenään.

Laattalan ja Raitalan (1998) tutkimuksessa lapset mainitsivat niin ikään kaverit ja leikkimisen mieleisimmiksi asioiksi päiväkodissa. Myös leikkirauha, mukavat leikkipaikat, lelut, ruokailu ja erilaiset toimintatuokiot mainittiin asioiksi, jotka saavat päiväkodissa hyvälle mielelle. Laattalan ja Raitalan tutkimuksessa lapset toivoivat aikuisten olevan kiireettömiä ja kilttejä ja suostuvan kaikkeen, mitä lapset ehdottavat. Tämä toive esiintyi omassakin aineistossani. Lisäksi Laattalan ja Raitalan tutkimustulokset kertovat tyttöjen olevan selvästi poikia kiinnostuneempia esikoulutehtävistä.

Paanasen (2006) pro gradu-tutkimuksessa lapset pitävät päiväkotihoidossaan tärkeimpinä toimintaa ja tekemistä, joka siis sisältää leikkimisen. Tärkeinä pidettiin myös kavereita sekä koskemattomuutta ja leikkirauhaa. Keskeisiksi teemoiksi Paanasen tutkimuksessa lasten vastauksista nousivat toiminnan merkitys, vertaissuhteet, fyysinen turvallisuus sekä kasvattajien merkitys. Vaikka tutkimuksia ei voi täysin rinnastaakaan, tutkijatriangulaatio toimii ja osoittaa, että tutkimustemme analyysit ja tulkinnat ovat samansuuntaiset ja näin ollen tulosten luotettavuus kasvaa.

Turtiainen (2001, 9, 50) on tutkinut lasten kuulemista heidän hyvinvointiinsa liittyvissä asioissa. Erityisesti hän on tutkinut lasten haastattelua. Keskeisenä hyvinvoinnin tekijänä, kun perushoito on kunnossa, lapset mainitsivat kaverit. Kurjaa on, kun kiusataan eikä ole kavereita. Tämä tutkimustulos on rinnastettavissa tämän tutkimuksen tuloksiin; nuoremmat lapset mainitsivat perushoito- eli tässä tutkimuksessa turvallisuus-kategorian seikkoja, vanhemmat lapset taas huomioivat enemmän kavereita vastauksissaan, koska heillä perustarpeet ovat tyydytettyjä, tai he vähintään luottavat ja ovat tottuneet siihen, että ne tulevat päivittäin tyydytetyksi ja voivat näin keskittyä tyytyväisyyskategoriaan sisältyvien asioiden tavoitteluun.

Kuten tämän, myös Rautiaisen (1994, 42-43) pro gradu-tutkimuksen huomio oli, että lapset käyttävät kiusaamis-sanaa paljon ja mainitsevat sen usein kertoessaan negatiivisista asioista päiväkotihoidossa. Hamarus (2006) nimeää kiusaamismuodoiksi fyysisen päällekkäymisen, sanallisen kiusaamisen, syrjimisen sekä eristämisen, ärsyttävän kiusaamisen, jossa kiusattu itse aiheuttaa tilanteen, suhdekriisit sekä tiedostamattoman kiusaamisen, jossa kiusattu ei ymmärrä tulevansa kiusatuksi.

Lapset saattavatkin käyttää kiusaamis-sanaa aikuisia herkemmin ja pitää kiusaamisena jotakin, jota aikuiset pitävät arkipäiväisenä sanailuna tai viattomana tönäisynä. Turtiainen (2001, 48) toteaaakin, että voi olla, että lasten mielessä kiusaaminen ei ole niin vakavaa kuin millaisena me aikuiset sitä pidämme. Kuitenkin on syytä muistuttaa, ettei kiusaamista ja sen tuomaa pahaa mieltä voi vähätellä ja siihen tulee aina puuttua, koska on mahdotonta tietää, miten kukin yksilö kunkin tilanteen kokee. Kiusaaminen voi tarkoittaa jotakin aikuisen, ja ehkä lapsenkin, mielestä ns. vähäpätöistä ja vaaratonta, mutta sillä voidaan myös tarkoittaa fyysistä väkivaltaa, esimerkiksi lyömistä. Tämä tulee esille myös omassa aineistossani.

8.2 Tutkimuksen tarkastelua sekä jatkotutkimusaiheita

Se tieto, minkä tämä laadullinen tutkimus tarjoaa eli mitä mieltä lapset ovat saamastaan päivähoitosta, on näiden haastateltujen 174 lapsen vastauksista koottu, eikä se siten edusta koko maan päiväkodissa käyvien lapsien mielipidettä. Kuitenkin se antaa jonkinäköistä suuntaa siitä, mikä on lapsille tärkeää ja mitä lapset toivoisivat päiväkodin toiminnan sisällöltä, aikuisten toiminnalta sekä yleisesti päiväkotipäiviltään. Usean päiväkodin ja näin useiden haastattelijoiden ja eri ympäristöissä elävien lasten sisältämä aineisto antaa kattavamman kuvan Jyväskylän päiväkotien lasten viihtyvyydestä kuin esimerkiksi vain yhdestä päiväkodista kerätty aineisto.

Luotettavuuden kannalta on syytä pohtia, olivatko esitetyt lauseenalut tämän ikäisten lasten ymmärrettävissä ja pystyivätkö lapset tekemään selkeän eron sen välille, mikä aiheuttaa viihtymistä, mikä hyvää oloa ja mikä hyvää mieltä. Joistakin vastauksista

päätellen lapset eivät ole kysymyksiä ymmärtäneet ja näin he ovat vastanneet kaikkiin kysymyksiin saman kaavan mukaan. Kenties esimerkiksi viihtymis-sana on liian abstrakti lapsille? Varsinkin viihtymis- ja hyvä mieli-kysymykset tuottivat pitkälti samankaltaisia vastauksia. Hyvä olla sai aikaan fyysisiä tuntemuksia sisältäviä vastauksia, esim sairaus tai muu sattuminen. Kysymysten esitetaus olisi voinut tulla kysymykseen, jotta haastattelukysymyksistä olisi saatu lapsille ymmärrettäviä.

Saman tematiikan jatkuminen lapsen joka vastauksessa estää tietyn vastauksen esiintymisen laskemisen vääristämättä tuloksia. Erään lapsen vastauksista viidessä esiintyi esimerkiksi seuraava korviin huutaminen:

”Kamalasti huudetaan mun korviin” P 4

”Kukaan ei huuda mun korviin”P 4

”Kaikki huutaa mun korviin” P 4

”Kukaan ei huuda mun korviin” P 4

”Kaikki huutaa mun korviin” P 4

Monipuolisen tiedonsaannin kannalta on tärkeää ymmärtää teeman jatkumisen merkitys tuloksille. Mielenkiintoista olisi tietää, olisiko aineisto erilainen, mikäli haastatteluja olisi tehty useampana päivänä, esimerkiksi teema kerrallaan lapsille.

Ohjeistus lasten haastatteluihin olisi voinut olla hieman tarkempi ja lapsilähtöisempi. Näin aineisto olisi ollut validimpi ja jokaista lasta haastateltu samoin periaattein. Esimerkiksi lapsilta luvan kysyminen olisi saanut olla tarkemmin selitetty ja lapselta todella tulisi kysyä, sopiiko hänelle haastattelu sekä ilmoittaa, että lapsella on myös täysi oikeus kieltäytyä. Näin valtasuhteita voisi edes vähän minimoida, eikä lapsi tule haastattelupaikalle, koska ”päiväkodin aikuisia tulee aina totella”.

Haastattelujen ajankohta näkyy selkeästi haastattelutuloksissa. Aineisto koottiin syksyllä, joten lasten vastauksissa esiintyi toisaalta kesän kaipuuta, mutta toisaalta oli mainintoja joulusta sekä lumesta. Myös uimahallikäynnit olivat vastauksista päätellen juuri ajankohtaisia.

Kaiken yleistyksen keskellä ja yleisistä suuntauksista huolimatta on kuitenkin hyvä muistaa, ettei lasten ajattelu ole mikään yksi yhtenäinen maailma; jokaisella on oma

persoonallisuutensa, omat mielipiteensä, mieltymyksensä ja kokemuksensa ja heidän toimintaansa ohjaavat erilaiset motiivit ja tavoitteet kuin aikuisilla. (Strandell 1995a, 149, 151.) Tämäkin tutkimus antaa vain suuntaviivoja tyttöjen ja poikien mielipide-eroille, sen enempää poikkeuksia ja yksilöitä esiin nostamatta, joskaan yksittäisiä mielipiteitä tai niiden eroja ei tutkimuksessa ollut tarkoituskaan etsiä. Toivon mukaan tutkimus tuo ennen kaikkea esiin lasten ajattelun heterogeenisyyden; toimintaa päiväkotiin suunniteltaessa tulee ottaa huomioon niin tyttöjen ja poikien kuin eri-ikäistenkin lasten toiveet, vahvuudet ja heikkoudet. Ihanteellista olisi, jos toiminnan suunnittelussa olisivat mukana itse päiväkotihoidon pääasiakkaat. Näin laadukas päivähoito kohenisi entisestään.

Tutkimus lisää omalta osaltaan tietoa lasten hyvinvoinnin ja päiväkodin laatuajattelun alalla, tukien pitkälti muita aiemmin tehtyjä tutkimuksia ja näin varmentaa aiemmin saatuja tutkimustuloksia. Sukupuolten ja eri ikäryhmien välisiä eroja ei juurikaan ole aiemmin tutkittu, joten tutkimus tuo asiasta suhteellisen tuoretta tietoa ja inspiroi toivon mukaan uusia tutkijoita jatkamaan vertailua, joka luo uutta tietoa tai vahvistaa jo olemassaolevaa.

Esioletukset avattiin jo menetelmät-kappaleessa. Oletukset aineistoa kohtaan on kuitenkin pyritty jättämään taka-alalle ja keskitytty tutkimaan juuri tätä, käsillä ollutta aineistoa ollen avoin kaikelle uudelle sieltä löytyvälle tiedolle. Avoin tietoisuus parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Näin tekee myös käytetty tutkijatriangulaatio; samaa aineistoa on gradussaan analysoinut myös Paananen (2006). Tuloksia peilaamalla selkeät eroavaisuudet löytyvät ja niihin voi kiinnittää huomiota ja näin joko korjata omaa työtään tai toisen tutkimuksen tuloksia muistaen toki tutkijan subjektiivisen osan lasten vastausten tulkinnassa. Tulkintani olivat Paanasen kanssa samansuuntaisia, joskaan eivät täysin verrattavissa, sillä Paananen oli käyttänyt erilaista lasten vastausten luokittelutapaa. Myös lasten vastausten otoskoko oli tutkimuksissamme eri. Kuitenkaan täysin päinvastaisia päätelmiä emme tehneet.

Erittäin mielenkiintoista olisi selvittää kiusaamista koskevia kysymyksiä, jotka aineiston myötä nousivat esiin, mutta joihin vastaaminen vaatisi suurempaa perehtyneisyyttä asiaan ja jatkokysymyksiä lapsille. Kiusaamisteemassa kiinnostaa, pitävätkö lapset

kiusaamista yhtä vakavana asiana kuin aikuiset? Saako kiusaamis-sana saman merkityksen lapsen ja aikuisen mielessä? Mitä lapsi tarkoittaa, kun hän kertoo joutuneensa kiusatuksi tai pelkää joutuvansa? Vaihteleeko kiusaamis-sanankin merkitys lelutappamisesta tai rukkasten ilkkumisesta aina lyömiseen ja muuhun väkivaltaan saakka? Olisi mielenkiintoista myös tietää, saako kiusaaminen eri sisältöjä ja merkityksiä eri sukupuolilla.

Toinen, tutkimisen arvoinen asia ja varmasti montaa tutkijaa askarruttava kysymys on, millaisia vastauksia lapset olisivat antaneet samoihin kysymyksiin seuraavana päivänä? Eri vuodenaikana? Aineiston vaihtelevuus siis mietityttää.

Päiväkodin aikuisten toiminnan arviointi ei varmasti ole tarpeeksi tutkittu aihe, koska lasten ääntä ei ole juurikaan vielä kuultu. Lapsilta saa epäilemättä kullankin arvoista tietoa aikuisten toiminnasta. Tätä kautta päiväkodin henkilökunnankin on helpompi tarkkailla toimintaansa sekä kiinnittää huomiota seikkoihin, jotka lapset mainitsevat toimivina tai parannusta kaipaavina sekä näin kehittää toimintaa pyrkien kohti laadukkaampaa päivähoitoa ja lasten hyvinvointia.

LÄHTEET

Aaltonen, R. 1989. Naturalistinen paradigma evaluaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Oksasen johtama toimituskunta (toim.) Kriittinen ajattelu aikuiskasvatuksessa: juhla kirja professori Aulis Salliselle hänen täyttäessään 60 vuotta 7.7.1989. Kansanvalistusseuran ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseuran vuosikirja 31, 145-161.

Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalihallituksen julkaisuja 12/1990. Helsinki: Valtion Painatuskeskus.

Alila, K. 2003. Laadun kehittäminen ja ohjaustoiminta varhaiskasvatuksessa. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä. Helsinki. Saatavana myös sähköisessä muodossa osoitteessa <http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhkasvrap/varhkasvrap.pdf> . Luettu 12.1.07.

Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Helsinki: WSOY.

Corsaro, W. A. 1987. Friendship and Peer Culture in the Early Years. 2nd printing. Norwood, NJ: Ablex.

Corsaro, W. A. 1997. The Sociology of Childhood. California: Pine Forge Press.

Dovenborg, E. & Pramling, I. 1985. Att förstå barns tankar. Metodik för barnintervjuer. Sweden: Tuna Tryck.

Dunderfelt, T. 1998. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOY.

Ekholm, B. & Hedin, A. 1984. Barns upplevelser av daghem. En bildenkät på 12 daghem. Klimatprojektet. Arpetsrapport 7. Universitetet i Linköping.

Erikson, E. H. 1982. Lapsuus ja yhteiskunta. Suom. E. Huttunen. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus.

Eskelinen, J. & Kinnunen, P. 2001. Lapsuuden loppu vai uusi lapsuus. Teoksessa M. Törrönen (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Pelastakaa lapset, 10-19.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Fontaine, N.S., Torre, L.D, Grafwallner, R. & Underhill, B. 2006. Increasing quality in early care and learning environments. Early Child Development and Care. 176 (2), 157-169.

Fuller, B., Kagan, S.L., Casparly, G.L. & Gauthier, C.A. 2002. Children and Welfare Reform. Welfare Reform and Child Care Options for Low-Income Families. The Future of Children.12 (1), artikkeli 5/9. Saatavana sähköisessä muodossa osoitteessa http://www.futureofchildren.org/information2826/information_show.htm?doc_id=102632 . Luettu 13.2.2007.

Garvey, C. 1990. Play. The Developing Child. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokeumuksia kiusaamisesta. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 288.

Holmlund, K. & Rönneman, K. 1995. Kvalitetssäkra försskolan. Om utvärdering och utveckling av förskolans verksamhet. Lund: Studentlitteratur.

Hughes, F.P. 1999. Children, Play, and Development. Third Edition. University of Wisconsin: Allyn and Bacon.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus.

Hujala, E., Parrila, S. Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto: Varhaiskasvatuskeskus.

Hännikäinen, M. 1997. Lasten elämän laatu päiväkodissa. Teoksessa M-L. Pynnönen & S. Tuominen (toim.) Kasvatustyö puntarissa. Opettajat ja opettajankouluttajat tarkastelevat uudistavaa toimintaansa. Tampere: Tampereen Yliopisto, 75-83.

Jyvävasu 2005-2008 -Jyväskylän varhaiskasvatussuunnitelma. Pöytäkirja 24.11.2005. Saatavana sähköisessä muodossa osoitteessa [jyvavasuprosessi_kuvaus12052005.ppt](http://www.jyvaskyla.fi/paatos/stlk/2005/24111500.0/frmtxt188.htm) sekä <http://www.jyvaskyla.fi/paatos/stlk/2005/24111500.0/frmtxt188.htm> Luettu 13.2.2007.

Karlsson, L. 2001. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsingin yliopisto: Kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 1/2000. STAKES: Edita.

Katz, L.G. 1993. Multiple Perspectives on the Quality of Early Childhood Programmes. European Early Childhood Education Research Journal 1(2), 5-9.

Keskinen, S. & Hopearuoho-Saajala, K. 1994. Pojat päivähoidossa. Helsinki: Kirjayhtymä oy.

Keskinen, S. 2000. Henkilökunnan hyvinvointi lasten oppimisympäristön laatuna. Teoksessa Lastentarhatyö 100-vuotta Turussa. Turun kaupungin sosiaalikeskuksen julkaisu 4B/2000, 26-40.

Kiili, J. 1998. Lapset ja nuoret hyvinvointinsa asiantuntijoina. Jyväskylän yliopisto: yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Kiviniemi, K. 2001. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus, 68-84.

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto: terveystieteen laitos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.

Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa 2004. Alila, K.& Parrila, S. (toim.) Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:17. Helsinki.

Laattala P. & Raitala, M. 1998. TILAA LEIKKIÄ! Lasten ajatuksia päivähoidosta. Teoksessa E. Hujala & S. Parrila-Haapakoski (toim.) Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto: varhaiskasvatuskeskus, 108-112.

Lahelma, E. & Gordon, T. 1997. Rajankäyntiä. Sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännöissä. Teoksessa A-L. Arnesen (päätoim.) Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsingin Yliopiston Täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17/1999, 91-106.

Langsted, O. 1994. Looking at quality from the Child's Perspective. In P. Moss & A. Pence (Eds.) Valuing Quality in Early Childhood Services. New Approaches to defining quality, 28-42.

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

Leiwo, M. 1989. Lapsen kielen kehitys. 3. painos. Helsinki: Yliopistopaino.

Maslow, A. 1987. Motivation and Personality. Third Edition. New York: HarperCollins.

Maykut, P. & Morehouse, R. 1994. Beginning Qualitative Research. A Philosophic and Practical Guide. London: The Falmer Press.

Moilanen, P. & Rähkä, p. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus, 44-67.

Mäntylä, S. 2005. Laatu lasten päivähoidossa 2004. Kuinka laatuvaatimukset ja – tavoitteet toteutuvat päivähoidossa? Kasvatus- ja opetusalan raporttisarja 1/2005. Tampere.

Olafsdottir, M. 1997. Tyttö- ja poikapedagogisia käytäntöjä päiväkotiki ”Hjallissa”. Teoksessa A-L. Arnesen (päätoim.) Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsingin Yliopiston Täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17/1999, 51-62.

Opetusministeriön hallinnonalan tuottavuusohjelma 2006-2010. 2005. Opetusministeriön julkaisuja 2005:32.

Ovaska, M. 2004. Päivähoidon laatuksiterit lasten näkökulmasta sadatuksen keinoin. Teoksessa S. Keskinen & H. Virjonen (toim.) Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa. Helsinki: Tammi, 157-182.

Paananen, S. 2006. Lapsen hyvinvointia edistävä arki päivähoitossa. Varhaiskasvatuksen Pro Gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Parrila, S. 2002. Perhepäivähoito osana suomalaista päivähoitojärjestelmää. Näkökulmia perhepäivähoidon laatuun ja sen kehittämiseen. Väitöskirja. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus. Oulu. Saatavana sähköisessä muodossa osoitteessa <http://herkules oulu.fi/isbn9514268741/> . Luettu 13.2..07.

Pekki, A. & Tamminen, T. 2002. Lapsen ehdoilla. Kunnallissalan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut. Nro 33. Vammala: Pole-Kuntatieto.

Pramling, I. 1986. Barn och inläring. Lund: Studentlitteratur.

Rautiainen, S. 1994. Päiväkotiviihtyvyyys lasten itsensä arvioimana. Kasvatustieteen Pro Gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta.

Reisby, K. 1997. Sukupuoliherkkä pedagogiikka. Teoksessa A-L. Arnesen (päätoim.) Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsingin Yliopiston Täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17/1999, 15-33.

Silén, T. 1998. Laadun johtaminen. Teoksessa E. Hujala & S. Parrila-Haapakoski (toim.) Näkökulmia laadun arviointiin varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto: varhaiskasvatuskeskus, 6-15.

Sinkkonen, J. 2005. Elämäni poikana. Porvoo: WS Bookwell.

Siren-Tiusanen, H. 1996. Saako lapsi nukkua, liikkua ja elää omassa rytmisään. Näkökulmia nuorimpien päiväkotilasten kuormittuvuuteen. Jyväskylä: LIKES - tutkimuskeskus.

Skelton, C. & Francis, B. 2003. Introduction. Boys and girls in the primary classroom. In C. Skelton & B. Francis (Eds.) Boys and Girls in the Primary Classroom. Glasgow: Open University Press, 3-25.

Strandell, H. 1993. Yhdessä ja erikseen – sukupuoli lasten päiväkotimaailmassa. Teoksessa P. Korvajärvi, R. Nätkin & A. Saloniemi (toim.) Tieteen huolet, arjen ihmeet. Tampere: Vastapaino, 23-43.

Strandell, H. 1995a. Mikä on lasten hyvinvointia? Tiedon tarpeen kartoitus. 25/1995. Stakes: Edita.

Strandell, H. 1995b. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Tampere: Gaudeamus.

Tapaninen, Mikki. 2000. Lasten vaikutusmahdollisuudet päiväkodissa. Kaksi esimerkkiä. Lastentarha 63(4), 44-47.

Tauriainen, L. 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 165.

Turja, L. 2004. Lapset laadun määrittäjinä ja arvioijina. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Tampere: Tammi, 9-29.

Turtiainen, P. 2001. Miten kuulla lasta? Esimerkkinä päiväkotilasten ja koululaisten haastattelut. Helsingin kaupungin tietokeskus. Tutkimuksia 2001:2.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2004. STAKES. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. STAKES. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino. Saatavana sähköisessä muodossa osoitteessa http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/Vasu/vasu_asiakirja.htm. Luettu 13.2.2007.

Vartiainen, P. 2005. Lasten kuuleminen, osallistuminen ja vaikuttaminen esiopetuksessa. Varhaiskasvatuksen Pro Gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Vornanen, R. 2001. Lasten hyvinvointi. Teoksessa M. Törrönen (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro. Vantaa: Pelastakaa lapset, 20-39.

Väisänen, M-L. 2000. Ovi avoinna päiväkotiin. Päiväkotihoidon laadullista tarkastelua vanhempien, työntekijöiden ja kaupungin luottamushenkilöiden kuvaamana. Varhaiskasvatuksen Pro Gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta.



Yksikkö _____

Päiväkoti _____

Perhepäivähoito

Kerho

Tyttö

Poika

Lapsen ikä _____v.

Jatkettavat lauseet:

Minä viihdyn päiväkodissa/hoidossa, silloin kun...

Minä en viihdy päiväkodissa/hoidossa, silloin kun...

Minulla on hyvä olla päiväkodissa/hoidossa, jos...

Minulla on paha olla päiväkodissa/hoidossa, jos...

Päiväkodissa/hoidossa minulle tulee hyvä mieli silloin, kun...

Päiväkodissa/hoidossa minulle tulee paha mieli silloin, kun...

Toivoisin että päiväkodin aikuiset...



Jyvävasu 2004

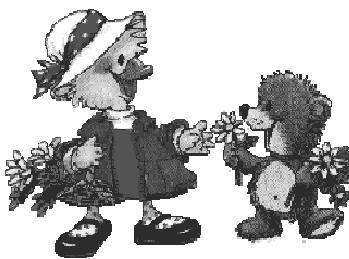
Ohjeet lasten VASU -näkemysten keräämiseen

Jyvävasun tekemisen yhteydessä lapsille annetaan mahdollisuus kertoa näkemyksiään omasta hyvinvoinnistaan päivähoidossa. Tietoja kerätään haastattelemalla lapsia ohessa olevien jatkettavien lauseiden avulla.

Haastateltaviksi voidaan valita henkilökunnan harkinnan mukaan esimerkiksi 3-6-vuotiaita lapsia niin, että jokaisesta päiväkotikerhoryhmästä saataisiin noin viiden lapsen vastaukset. Perhepäivähoitajat voivat halutessaan tehdä haastatteluja omassa ryhmässään. Vanhemmilta kannattaa kysyä suullinen lupa lapsen haastatteluun.

Yksikön täytetyt vastauslomakkeet lähetetään nimettöminä kootusti päivähoitotoimistoon tammikuun 2005 loppuun mennessä. Kuoreen merkitään lähettävän yksikön nimi ja tunnus Lasten jyvävasu.

Lasten vastaukset kannattaa kopioida myös yksikön omaan käyttöön ja niitä voi hyödyntää esimerkiksi toiminnan arvioinnissa ja yksikön oman Jyvävasun työstämisessä.



Lisätietoja VASU -mentoreilta