

Nina Häggman

Kuinka esikouluikäiset lapset pääsevät vaikuttamaan päiväkodin pedagogiseen suunnittelutyöhön?

- Tapaustutkimus lapsilähtöisyyden eri ilmenemismuodoista yksityisessä päiväkodissa

Varhaiskasvatustieteen

kandidaatin tutkielma

Kevät 2014

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

Tiivistelmä. Häggman, Nina. 2014. Kuinka esikouluikäiset lapset pääsevät vaikuttamaan päiväkodin suunnittelutyöhön, tapaustutkimus lapsilähtöisyyden ilmene-mismuotoja yksityisessä päiväkodissa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatin tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. 30 sivua + liitteet.

Lapsilähtöisyys on paljolti pinnalla oleva ilmiö, mutta se käsitetään eri päiväkodeissa hyvin eri tavalla. Opintoihini kuuluvissa päiväkotiharjoitteluissa olen huomannut, että lapsilähtöisyys on lähes poikkeuksetta tilan antamista lapsille esimerkiksi musiikki-tuokion laulun valitsemisessa tai liikuntaleikin päättämisessä. Lasten todellinen mahdol-lisuus vaikuttamiseen ja päiväkotiympäristön kehittämiseen voi olla hyvin pieni. Haluan tutkia niitä keinoja, joilla päiväkodit tuovat lapsilähtöisyyttään näkyviin etenkin suunnittelun näkökulmasta; kuinka lapset pääsevät osaksi suunnittelu- ja kehitystyötä.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on löytää niitä keinoja, joilla esikouluikäiset lapset pää-sevät osallisiksi päiväkodin arkeen? Pääongelmana tutkimuksessa on, kuinka esikou-luikäiset lapset pääsevät vaikuttamaan esikoulun pedagogiseen suunnitteluun. Tätä ky-symystä avataan alakysymyksillä, jotka vievät lähemmäs lapsilähtöisyyden arkea: Mil-laisia vaikuttamisen keinoja lapsilla ilmenee päiväkodin arjessa, millä tavoin lastentar-hanopettaja ja sosiaalikasvattaja kokevat lapsilähtöisyyden ja lasten vaikuttamisen mah-dollisuudet sekä kuinka lapset kokevat voivansa vaikuttaa päiväkodin toimintaan? Tut-kimuksessa tarkastellaan sekä lastentarhanopettajan ja sosiaalikasvattajan että esikou-luikäisten lasten omia kokemuksiaan lapsilähtöisyyden keinoista. Lastentarhanopettaja ja sosiaalikasvattaja myös kuvailevat käsityksiään lapsilähtöisyydestä ja tavoitteitaan lasten osallisuuden tukemiseen.

Tutkimustulokset osoittivat päiväkotihenkilöstön olevan kehittämässä työskentelytyyli-ään kohti lapsilähtöisempää arkea. Tämä tilanne näkyi huomion kiinnittämisessä lapsi-lähtöisyyteen arjessa, henkilöstön välisessä keskustelussa lapsilähtöisyyden käytöstä sekä ammattitaitoa kehittävien koulutusten hyödyntämisenä. Toisaalta, paine lapsiläh-töisyyteen aiheutti päiväkotihenkilöstössä myös negatiivisia tunteita; oman työskentely tuntui riittämättömältä ja lasten ideoiden huomioiminen arjessa vähäiseltä. Lasten ko-kema lapsilähtöisyys ja vallan jakautuminen näyttää olevan haastavampaa. Lapset mai-nitsivat haastatteluissa vain niitä vaikuttamisen alueita, joista heillä ennestään oli jo ko-kemusta – lapset eivät osanneet nimetä niitä alueita, joilla he tahtoisivat enemmän pää-tösvaltaa. Lasten kokemusten merkitys päiväkodin lapsilähtöisyyden kehittymisessä on ilmeinen. Työskentelyn tulee sallia lapsille enemmän vaikuttamisen kokemuksia, jolloin lapset saavat tästä lisää käytännön taitoa omaan päätöksentekoon.

Asiasanat: Lapsilähtöisyys, demokratia, kasvatustieteet, osallisuus

Keywords: Child orientating, democracy, education, participation

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 Lapsilähtöisyys päiväkodin toimintaympäristössä	3
2.1 Vuorovaikutus osana lapsilähtöisyyttä	4
2.2 Lapsi varhaiskasvatuksen asiakirjoissa ja kasvatuksen ammattikentällä	6
2.3 Lapsilähtöisyyden merkitys lapselle	7
2.4 Lapsilähtöisyyden toteutuminen päiväkodissa	9
3 Tutkimuksen toteutus	11
3.1 Tutkimustehtävät	11
3.2 Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa	12
3.3 Tutkimuskohde	13
3.4 Aineiston keruu	14
3.5 Aineiston analyysi	15
4 Tutkimuksen tulokset	19
4.1. Lapsilähtöisyys kokemuksena	19
4.2. Lapsilähtöisyyden tarkoitus	22
4.3. Lapsilähtöisyys tunnetilana	23
4.3. Lapsilähtöisyys osana lapsen arkea	25
3 POHDINTA	26
LÄHTEET	28
LIITTEET	30
Liite 2 Aikuisten haastattelun haastattelurunko	31
Liite 3 Esimerkki aineiston redusoinnista	32
Liite 4 Vanhemmille tarkoitettu lupa-anomus	34

1 JOHDANTO

Lapsilähtöisyys on päiväkodeissa esillä oleva ilmiö. Jokaisella opettajalla ja ryhmällä on omanlaisensa käsitys siitä, millä tavalla lapsilähtöinen arki toteutuu. Lapsilähtöisyytenä pidetään arjen mukana tapahtuvien pienten päätösten siirtämisenä lasten vastuulle. Lapsilähtöisyyttä voidaan myös toteuttaa syvemmällä tasolla. Lapset voivat toimia laaduntarkkailijoina sekä osana suunnittelutyöryhmää. (Turja 2011, 43-46). Valitsin aiheen tutkittavaksi, koska on tärkeää löytää niitä käytännön menetelmiä, joilla lapsilähtöisyyttä jo toteutetaan. Tämän pohjalta voidaan tehdä tutkimusta lapsilähtöisyyden kehittymisestä ja sen käyttöalueen laajentumisesta.

Aiempaa tutkimusta lapsilähtöisyydestä on runsaasti. Kuitenkin lapsilähtöisyyden käytännön ilmenemisen muotoja on puolestaan tutkittu melko vähän. Esimerkiksi Marika Kakkinen (2005) on tutkinut opettajien käsityksiä lapsilähtöisestä ajattelusta sekä käytännöistä. Sanna Lehtinen (2007) on keskittynyt tutkimaan lasten asemaa palautteen antajina tutkimuksessaan ”Päiväkotihoidon laatu subjektiivisen hyvinvoinnin näkökulmasta: jyvaskyläläiset lapset palautteen antajina”.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on löytää niitä keinoja, joilla esikouluikäiset lapset pääsevät osallisiksi päiväkodin arkeen. Pääongelmana tutkimuksessa on, kuinka esikouluikäiset lapset pääsevät vaikuttamaan esikoulun pedagogiseen suunnitteluun? Tätä kysymystä avataan alakysymyksillä, jotka vievät lähemmäs lapsilähtöi-

syyden arkea: Millaisia vaikuttamisen keinoja lapsilla ilmenee päiväkodin arjessa, millä tavoin lastentarhanopettaja ja sosiaalikasvattaja kokevat lapsilähtöisyyden ja lasten vaikuttamisen mahdollisuudet sekä kuinka lapset kokevat voivansa vaikuttaa päiväkodin toimintaan? Tutkimuksessa tarkastellaan sekä lastentarhanopettajan ja sosiaalikasvattajan että esikouluikäisten lasten omia kokemuksiaan lapsilähtöisyyden keinoista. Lastentarhanopettaja ja sosiaalikasvattaja myös kuvailevat käsityksiään lapsilähtöisyydestä ja tavoitteitaan lasten osallisuuden tukemiseen.

Tutkimuksen käytännön tavoite on tuoda tutkimuksen empiiriseen osaan osallistuvan päiväkodin tietoisuuteen keinoja, joilla voidaan tukea lapsen osallisuutta ja lapsilähtöisen toimintamallin kehittymistä päivähoidossa. Tätä selvitän havainnoimalla päiväkodin arkea. Havainnoinnin aikana seuraan päiväkodissa eteen tulevia hetkiä, jolloin lapset pääsevät vaikuttamaan toiminnan kulkuun. Tutkimuksen aineisto kerättiin yksityisessä päiväkodissa keskisuomessa. Aineistoa kerättiin kasvattajien ja esikouluryhmän lasten haastatteluilla sekä havainnoimalla ryhmän arkea.

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä käsittelen päiväkotityöskentelyä ohjaavia asiakirjoja ja niiden ohjeistusta lapsilähtöisyyteen. Tätä ohjeistusta vertaan uusimpiin tutkimustuloksiin kriittisellä tarkastelulla; ovatko ohjeistukset ja tutkimusten tulokset keskenään samassa linjassa? Teoreettisessa osiossa käsitellään lisäksi demokraattisuutta ja sen merkitystä päiväkodissa, lapsilähtöisyyden historiaa ja tavoitteita sekä lasten oikeuksia ja tasa-arvokysymyksiä lasten ja aikuisten välillä kasvatussuhteessa.

2 Lapsilähtöisyys päiväkodin toimintaympäristössä

Tässä tutkimuksessa lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan sellaista toimintaa, joka pohjautuu lapsilta tulleisiin ideoihin ja ajatuksiin koskien toimintaa päiväkodissa. Lapsilähtöisyyttä toteutetaan päiväkodin esikouluryhmässä eri tasoilla. Tasoilla tarkoitetaan niitä alueita, joilla lapset pääsevät vaikuttamaan toimintaan: esimerkiksi lapsia voidaan kuulla hippaleikin valinnassa liikuntatunnilla. Toisaalta lapsilähtöisyyttä voi hyödyntää antamalla lapsille enemmän valtaa esimerkiksi yhteisessä projektissa ja sen suunnittelussa. Lapsilähtöisyyttä on myös lasten palautteen kuuleminen ja havaitseminen sekä sen ottaminen mukaan laadunvalvontaan liittyvään kehittämiseen.

Lapset voivat siis olla mukana päättämässä arjen kevyissä tilanteissa jatkuen aina pedagogisten toimintojen suunnitteluun ja laaduntarkkailuun. Turja (2011, 42) näkee nykylapsuuden olevan aktiivista aikaa, jolloin lapsia tulee kohdata osaavina toimijoina sekä aktiivisina aloitteen tekijöinä. Hänen mukaansa lapset haluavat saada tilaa ja valtaa vaikuttaa toiminnan kulkuun. Vaikuttamisen keinona toimii vuorovaikutus, jonka avulla määritellään ja jaetaan valta-asetelmia. Näin tarkasteltuna lapsuus ei ole vain ajanjakso, joka valmistaa ihmistä lopulliseen päämäärään – aikuisuuteen. Lapsuus nähdään osana ihmisen elämää omana elämänvaiheenaan. Tämän ajatuksen takana seisoo esimerkiksi Rousseau. Rousseau näki lapsuuden itsessään hyvin arvokkaana osana ihmisen elämää ja hänen mukaansa lapsuuden tuli sallia jatkuvan niin pitkälle, kuin oli mahdollista. (Forsberg 2006, 10; Määttä 2010, 29).

Rousseauin ajatuksiin pohjaten Alexander Neill on perustanut Summerhill School –nimisen koulun. Summerhill school –nimellä kulkevassa vapaan kasvatuksen koulussa lasten vaikuttamisen ja päättämisen keinoksi on nostettu koulun sisäiset yleiskokoukset. Näihin kokouksiin osallistumalla oppilaat pääsevät päättämään koulun sisäisistä asioista. Koulun kokoukset toimivat myös harjoituskenttänä. Kokouksissa oppilaat pääsevät harjoittamaan vaikuttamisen keinojaan sekä esimerkiksi puheenvuorojen ottamista ja kantansa perusteltua esittämistä. (Hytönen 1997, 44). Vaikka Summerhill school onkin suunnattu päiväkotikäisiä vanhemmille lapsille, voisi vastaavanlaisia kokouksia järjestää myös päiväkotimaailmassa. Tällaisten kokousten käytössä tulisi huomioida lasten ikä- ja kehitystaso ja sallia lapsen osaaottamattomuus. Näiden kahden suuntauksen – aikuisjohtoisen kasvatuksen sekä vapaankasvatuksen – välimaastossa voidaankin kysyä, kenen vastuulla kasvatusta nykyisin on? Lapsuuden eriytyminen aikuisuudesta on nostanut tämän samaisen kysymyksen pinnalle jo aiemmin. (Määttä 2010, 30).

Lapsen kompetenttius on sidoksissa hänen toiminta ympäristöönsä vahvasti. Päiväkodissa tämä tarkoittaa, että lapsen on sopeuduttava aikuisen luomaan järjestelmään ja opittava käyttäytymistä säätelevät normit. Jotta lapsi koetaan osaavana yksilönä, tulee hänen voida todistaa nämä osaamisensa alueet aikuisille. Lapsen tulee oppia ajattelemaan järjestelmällisesti, toimimaan päiväkodin toimintamallien mukaisesti sekä kyettävä vuorovaikutuksella vakuuttamaan kykynsä aikuisille. (Hutchby 1998, 11; Alanen 1998, 30-34; Montigny 1998, 204;).

2.1 Vuorovaikutus osana lapsilähtöisyyttä

Vuorovaikutus on kaikessa kasvatuksessa ja sosiaalisessa toiminnassa vahvasti esillä oleva termi. Vuorovaikutukseen sisältyy aina valta-asetelmia. Vuorovaikutustilanteessa osallistujat voivat päättää itse, pidättävätkö vallan itsellään vai jakavatko sen muiden osallistujien kesken. Lasten ja aikuisten kohdalla vallanjakoon vaikuttavat sukupolvikäsitteet sekä institutionaaliset käytänteet. Nämä seikat luovat aikuiselle auktoriteetin aseman suhteessa lapseen – antavat siis aikuiselle enemmän valtaa. Aikuisen valta-asemaa tukevat myös vuorovaikutuksen haasteet. Pienten lasten kielelliset taidot ovat monilta osin vielä kehittymässä ja kypsyessä, ja siten erilaisten vuorovaikutuksen me-

netelmien hallinta vaatii harjoittelua. Esimerkiksi puheenvuoron ottaminen sekä sen ylläpitäminen haastavat lapsen taitoja. Tämä heikentää lapsen ymmärretyksi tuleamista, mikäli aikuisella ei ole riittävästi tahtoa ja kiinnostusta lapsen todellisen näkökulman selvittämiseen. (Hutchby 1998, 10-11, 19; Thornborrow 1998, 136-138).

Aikuisella on tätä kautta vapaus valita lapsen puheesta ne asiat, joita hän itse pitää tärkeänä. Keskustelun käyminen lapsen ehdoilla vie aikuiselta valtaa vuorovaikutustilanteessa. Aikuisen lapselle osoittama aito kiinnostus hänelle tärkeistä asioista kasvattaa lapsen itsetuntoa ja auttaa lasta kehittymään vahvaksi. (Forsberg 2006, 36-42; Hutchby 1998, 10). Vallan jakautumista voidaan tutkia demokraattisuuden näkökulmasta. Tähän liittyy aikuisten käsitys lasten osaamisesta. Lapsen osaaminen voidaan kokea osittaisena ja tiettyihin toimintoihin – esimerkiksi leikkiin – sitoutuneena. Toisaalta lapsi voidaan nähdä täysin kehittyvänä yksilönä, jolloin lapsen kompetenttisuutta ei tunnusteta lainkaan. (Hutchby 1998, 7; Alanen 1998, 31).

Vuorovaikutus on lapsen kasvattamisen ja ohjaamisen kulmakivi. Sosiaalinen kanssakäyminen ja vuorovaikutus sisältävät valta-asetelmia. Vapaan kasvatuksen ja pehmeän kasvatustöiden puolesta puhuja Alexander Neill on kuvaillut pehmeän kasvatustöiden olevan lapselle haitaksi. Pehmeän otteen kautta lapsesta tulee pehmeän tottelevainen, mutta epävarma omista todellisista tunteistaan ja tarpeistaan. Lapsi ei hänen mukaansa voi kasvaa vapaaksi ihmiseksi, mikäli hänen yläpuolellaan on joku henkilö tai jokin taho, joka viime kädessä sanelee lapsen elämään sääntöjä ja ohjeita. (Hytönen 1997, 42-43). Neillin kuvailema asetelma kääntää siis kasvatussuhteen yhteiskuntamme yleisestä normista päinvastaiseksi. Aikuisen ei tule puuttua lapsen kasvuun lainkaan, vaan antaa lapsen kasvaa, oppia ja kehittyä vapaasti omaan tahtiinsa.

Kehityopsykologisen lapsitutkimuksen mukaan lapsuus on ”ei vielä” – elämäntilanne. Tästä näkökulmasta lapsuutta pidetään elämän perustana tai matkana. Sosiaalitieteellinen tutkimus puolestaan lähenee Neillin ja Rousseauin mallia ja korostaa lapsuuden merkitystä omana elämän alueenaan lapsen itsensä kannalta. Sosiaalitieteellinen tutkimuskin pitää kuitenkin lapsuutta ohimenevänä aikana, kuvaten sitä esimerkiksi seikkailuna. Tämän alan tutkimuksissa kuitenkin halutaan tuoda lapsuus näkyväksi ja itsenäiseksi osaksi sosiaaliseen yhteisöön. Tämä korostaa lasten erillisyyttä aikuisyhteisöstä mutta antaa lapsuudelle tilaa yhteiskuntaan. – lapsuus ei enää näyttäydä vahvasti erillisenä alueena vaan osana aikuisten yhteiskuntaa. Tämän alueen toimijoina ovat lapset, heidän vanhempansa sekä kasvatustöiden henkilöstö. (Määttä 2010, 34). Päiväkoti

olisi tämän näkemyksen kautta siis yhteiskunnan alue, jossa lapset olisivat keskeisiä toimijoita.

2.2 Lapsi varhaiskasvatuksen asiakirjoissa ja kasvatuksen ammattikentällä

Kuten monissa muissakin varhaiskasvatuksen alan tutkimuksissa, myös tässä on suuressa roolissa kasvatusta sekä sen määrittäminen. Kasvatusta ja opetus värittävät eri tavalla eri kokijoiden perspektiivistä. Valtonen (2010, 24-25) määrittelee kasvatusta tärkeäksi tehtäväksi edistää kasvatettavan persoonan kehittymistä sekä kasvattaa henkilön itsetuntemusta. Toisaalta esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2010) määrittelee kasvatusta tehtäväksi kehittää lasta kohti aikuisuutta; ”edistää lapsen kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen” (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010). Tämän lisäksi kasvatusta tarkoituksena on tukea sekä lasta että perheitä ja saada ne loistamaan (Meisels, Shonkoff 2000, 3).

Kasvatusta käsitettä pohtiessa tulemme usein määritelleeksi mukaan oman suhtautumisemme lapsuuteen; onko lapsuus vain ohi menevä valmistautumisen aika, vai tärkeä osa elämää omana ajanjaksonaan. (Hutchby, 1998 16). Tämän kysymyksen äärelle pysähtyminen ohjaa meidät pohtimaan myös lapsilähtöisyyden arvokkuutta ja syitä sen käyttöön päiväkotiryhmässä. Valtonen (2010) toteaa mainitsemansa ajattelutavan vapauttavan kasvatettavan pois siitä roolista, joka lokeroi hänet avuttomaksi ja epäkypsäksi. Näkemällä lapsi päätöskykyisenä ja osaavana yksilönä mahdollistamme hänelle tilanteita, joissa harjoitella oman itsensä kehittämistä, kuulluksi tulemista sekä omaehtoista kasvua ihmisyyteen kunnioittaen hänen sen hetkistä osaamiskapasiteettiaan. Lapsen näkeminen henkilönä antaa hänelle tilaa toimia. Tällainen ajattelutapa sisältää toisaalta riskin, että kasvatuskentän toimija näkeekin lapsen projektina, jolle mahdollistaa kehittymisen. (Valtonen 2010; Hutchby 1998, 20-21; Alasuutari 2009, 54).

Niin sosiaalityössä kuin varhaiskasvatuksenkin kentällä on levinnyt uudenlainen ajattelutapa, jossa lapsi nähdään osana perhettä. Näkemys on saanut kritiikkiä, koska lasta ei nähdä osaavana yksilönä vaan osana jotakin kokonaisuutta. Perhekeskeisyydessä on myös havaittu, että osa lapsista jää tilanteiden suhteen näkymättömiksi: heitä ei kuulla ja heidän näkemyksiään ei päästä näkemään. Tämän kaltainen asetelma pätee lapsen sijoittumiseen myös perheen ulkopuolella tapahtuvissa kohtaamisissa. Lapsen paikka perheen sisällä sekä muissa konteksteissa vaikuttaa lapsen toiminnan mahdollisuuksiin.

(Forsberg 2006, 13; Hutchby 1998, 17-18). Uuden lapsuudentutkimuksen mukainen lapsikäsitys painottaa paljolti tässä tutkimuksessa käytettyä näkemystä lapsuudesta. Sen mukaisesti lapsi tulee mieltää ihmisenä, hänen tämän hetkisille vahvuuksilleen ja osaiselleen tulee antaa arvoa, lapsi tulee olla kunnioitettu ja havaittu persoona ja hänen on osallisuuden kautta kyettävä vaikuttamaan omaan elämäänsä. (Forsberg 2006, 8).

Lapsen näkyminen varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa, kuten esiopetuksen opetussuunnitelmassa ja varhaiskasvatuksen suunnitelmassa on vaihdellut ja kehittynyt ajan kuluessa. 1970-luvulla lapsi näyttäytyi asiakirjoissa kohteena jota aikuinen ohjasi ja kasvatti. 1996-vuoden opetussuunnitelmassa aikuisen rooli oli muuttunut lasta tukeväksi ja hänen kehitystään havainnoivaksi. Tällä hetkellä suunnitelmissa korostuu aikuisena aktiivinen kasvattajuus sekä lapsen yksilöllisyys. Tämän hetken suunnitelmat tähtäävät tulevaisuuden haasteisiin ja lapsen kehitykseen. Lastentarhanopettajan tehtävänä on mentoroida lapsia tulevaisuuteen ja kasvattaa heistä yhteiskuntakelpoisia kansalaisia. Kuitenkin tässä, ja muussa kasvatusta määrittävässä materiaalissa, lapsuutta määritellään aikuisen näkökulmasta käsin. Lasta ja lapsuutta tarkastellaan aikuisten lähtökohdistä käsin sekä aikuisten tulkinnan mukaisesti. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 62-63; Alasuutari 2009, 54).

Asiakirjoissa otetaan kantaa lapsen näkymisen ja hyvinvoinnin lisäksi myös kasvatuksessa vallitsevaan ohjaus- ja kasvatusotteeseen. Tämän hetkisessä varhaiskasvatussuunnitelmassa korostuu sensitiivinen ote ohjaamiseen. Sensitiivinen kasvattaja antaa lapselle vapautta leikkiin ja toimintaan. Kasvattajan on syytä tutustua lapsen leikin maailmaan, jotta hän tietää, mitkä aiheet ovat lapsen maailmassa esillä. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 64) Tämä herkkyyset asettaa vaatimuksia kasvattajan ammattitaidolle. Jotta aikuinen pystyy näkemään teemoja ja kokonaisuuksia lapsen maailmasta, tulee hänen hallita havainnointi riittävällä syvyydellä. Lapsen maailman asioista kiinnostuminen tukee lapsen tervettä itsetuntoa sekä antaa kokemuksen omasta tärkeydestä.

2.3 Lapsilähtöisyyden merkitys lapselle

Pohdittaessa lapsilähtöisyyden merkitystä lapselle, tulee muistaa, että lapsilähtöisyys on kontekstisidonnaista. Kuten aiemmin on todettu, lapsilähtöisyys pohjautuu henkilöiden

väliseen vuorovaikutukseen sekä valta-asetelmiin ja niiden tiedostamiseen. Näin ollen lapsilähtöisyys on hyvin tilannesidonnainen ja sen merkitys lapselle sekä muulle yhteisölle on täysin riippuvainen sen hetkisestä tilanteesta ja yksilöistä (Eskonen ym. 2006, 22; Turja 2011, 43, Alanen 1998, 31).

Lapsilähtöisyyteen liittyvät vahvasti lapsen osaaminen ja taidot sekä aikuisen suhde näihin. Lapsi tarvitsee osaamisensa ja sen kehittymisen tueksi aikuisen positiivisen huomioinnin. Jatkuva negatiivinen palaute opettaa lapsen huonoon itsetuntoon. Lapsen harjoittellessa omatoimisuutta ja omaa osaamistaan, tarvitsee hän aikuisilta kannustuksena positiivista puhetta osaamisestaan. Aikuinen kykenee kuitenkin herkästi lannistamaan lapsen oma-aloitteiset yritykset ja itsensä ilmaisemisen antamalla hänelle kielteistä palautetta ja leimaamalla hänet osaamattomaksi. Itsetunto on tietävästi yksi vahva osa ihmisen hyvinvointia. Hyvän itsetunnon kehittämiseen on siis perustellusti syytä kiinnittää huomiota jo varhaislapsuudesta alkaen. Kyseinen tavoite on kirjattu myös esiopetuksen opetussuunnitelmaan sekä varhaiskasvatusta ohjaaviin suunnitelmiin. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010; Koivisto 2007, 11-12).

Positiiviset onnistumisen kokemukset tuottavat lapsessa iloa ja kokemuksen omasta pystyvyydestä. Tämä puolestaan kannustaa lasta yrittämään uudelleen ja aiempaa haastavampia asioita. Aikuisen positiivisen palautteen johdosta lapsi saa kokemuksen myös jaetusta onnistumisesta ja mielihyvystä. (Lämsä 2009, 67; Svartsjö 2004, 24, 29). Aiemmin puolestaan on todettu lapsen näkyvän varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa valmistumassa olevana yksilönä. Tältä pohjalta onkin tarpeen pohtia, kuinka lapsen osaamista voidaan nostaa positiivisesti ja tasa-arvoisesti esiin, mikäli alkuasetelma itessään jo asettaa lapsen osaamattomaan rooliin?

Yksi varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteita on kasvattaa lapsista hyvän itsetunnon omaavia aikuisia. Hyvään itsetuntoon liittyy vahvasti lapsen kokema kohtelu ja arvostus. Ihminen ei voi kasvaa vahvaksi, mikäli hän kokee, ettei häneen osaamiseensa luoteta ja sitä arvosteta. Hyvään itsetuntoon liittyy myös kyky kohdata haasteita ja selviytyä niistä. Myös omien mielipiteiden takana seisominen sekä terve välinpitämättömyys ympäristön mielipiteistä ovat myös merkkejä vahvasta itsetunnosta. Nämä mahdollistuvat vain kokeilun kautta. Jotta lapsi saa kokemuksia mielipiteidensä puolustamisesta, tulee ympäristön tarjota siihen tilaa ja mahdollisuuksia sekä tarvittaessa tukea ja kannustusta. (Rantala 2006, 39, 42). Oppiakseen ottamaan vastuuta ja arvostamaan omia päätöksiään tulisi lapselle aina selvittää, mitä hänen odotetaan tekevän ja mitä vaikutusta hänen valinnoillaan on. (Forsberg 2006, 42).

Myös lapsen oppimisen kannalta lapsilähtöisyys on merkityksellistä. Suurissa ryhmissä jokaista lasta ei voida eriyttää ja kohdata aina yksilönä. Näin ollen lapsilähtöisyyttä voidaan painottaa pienryhmätoiminnassa, jossa jokainen lapsi pääsee suuremmissa määrin yksilönä esille. Opetuksen eriyttäminen ja lasten omantahtisen oppimisen edistäminen, esimerkiksi esikoululaisille suunnatuilla tuokioilla tai muussa opetuksellisessa tilanteessa, tehostaa oppimista (Rogers 2004, 39). Lapsen saadessa kokeilla turvallisessa ilmapiirissä hänelle uusia asioita toimimme häntä elämönhallintaan valmentavalla tavalla. Tällainen toiminta suojaa lapsen psyykettä ja ennaltaehkäisee täten tulevia haasteita. Lapsen oppiessa tunnistamaan tarpeitaan hän samalla oppii kantamaan vastuuta itsestään (Svatsjö 2004, 18, 24).

Tutkimukset osoittavat, että lapset kykenevät toimimaan järkevästi ja ratkaisemaan pulmia heille tutussa toimintaympäristössään. Tämä osoittaa, etteivät lapset ole niin taitamattomia, kuin usein kuvitellaan, vaan he ovat aktiivisia toimijoita joiden toimintataidot ovat sidoksissa siihen ympäristöön, jossa he ovat. Lapset ovat kompetenteja heidän omassa elämässään lapsen roolista käsin. Ympäristön tarjoama kulttuuri ei määritä yhtä oikeaa tapaa toimia vaan mahdollistaa useiden erilaisten toimintamahdollisuuksien kehittymisen. Tällöin lapsen tapa toimia voi olla hyvä, vaikka se poikkeaisikin aikuisen ennalta määrittämästä tavasta. Toimintatapoja on yhtä monia kuin lapsia. Mikäli tavoitteena on tietää ”tosiasioita” hyvästä kasvatuksesta, on meidän kysyttävä asiaa myös lapselta itseltään, sillä vain hän tietää, mikä on juuri hänelle paras tapa toimia. (Hutchby 1998, 8; Alanen 1998, 32; Dandy 1998, 158-159; Hytönen 1997, 58-59).

2.4 Lapsilähtöisyyden toteutuminen päiväkodissa

Lapsilähtöisyyden toteutumisessa korostuu ohjauksellinen ote. Ohjaavan kasvatuksen tiedetään antavan tilaa lapsen persoonallisille piirteille ja toimintamalleille. Ohjauksellisen kasvatuksen seurauksena kasvatusilmapiiristä kehittyy turvallinen ja lasta arvostava. Tämä antaa hyvän perustan lapsen terveen itsetunnon kehittymiselle. Lapsi huomioidaan ja häntä arvostetaan sellaisena kuin hän on. (Svatsjö 2004, 39). Vastaavasti aikuisen valtaan perustuva kasvatusta ei luota turvattomuutta eikä anna tilaa lapsen temperamentille.

Hyvään ohjaukselliseen kasvatusotteeseen kuuluu lapsen kuuleminen arjen tilanteissa. Kuulemiseen liittyy usein hankaluuksia, joiden vuoksi lapsilähtöisyys ei saa tarvitsemaansa tilaa arjessa. Eskosen ym. (2006, 26) mukaan näitä asioita ovat esimerkiksi lapsen kehityksellinen tila ja lapsen toimintaympäristöissä vallitseva byrokratia. Jokainen lapsi kehittyy omaa tahtiaan ja tämän vuoksi ei voida määritellä tiettyä ikää, jolloin lapsi saisi tietyt valtuudet oman tilanteensa päätöksykyisyyteen liittyen. Myös laki ja päiväkodin toimintaa ohjaavat päätökset vaikuttavat lapsen kuulemisen mahdollisuuksiin rajoittavasti.

Byrokratiaan ja päivähoitohenkilöstön toimintaan vaikuttavat instituution sisäiset arvot ja aatteet lapsuudesta ja lapsen toimijuudesta. Instituutio sisältää useita eri työntekijöitä sekä heidän erilaiset arvot ja toimintatapansa sekä käsitykset lapsesta toimijana. Instituutioiden lisäksi lapsuutta määrittävät myös poliittiset päättäjät. Näiden kaikkien tahojen yhteistoiminta vaikuttaa lapsen arkeen ja hänen tilanteensa määrittämiseen. (Eskonen ym. 2006, 26; Koivisto 2007, 14; Meisels, S. ym. 2000, 3). Lapsen kehitykseen puolestaan vaikuttavat ikätason lisäksi myös lapsen kokemusperäinen oppiminen – onko lapsi tottunut toimimaan niin, että hänen ajatuksillaan on arvoa vai kokeeko hän olevansa voimaton omien asioidensa päätöstehtävissä?

Lapsilähtöisyyden toteuttaminen päiväkotiyhteisössä saattaa muodostua haasteeksi myös aikataulujen tiukkuuden vuoksi. Pohdittaessa haasteiden merkitystä lapsen kehitykseen voimme todeta, että yksikään lapsista ei kaipaa täsmälleen samankaltaisia haasteita kehittyäkseen ja oppiakseen vaan jokainen kehittyy omalla tahdillaan omista lähtökohdistaan käsin. Päiväkodin lapsiryhmät ovat hyvin heterogeenisiä tavoitteiden suhteen. Jokaisella lapsella on erilaiset tavoitteet – ja näihin pyrkiessä eteen tulevat haasteet. Riittävä haaste aiheuttaa lapselle ponnisteluja, mutta ei vaadi liikaa. Toisaalta riittävä haaste ei myöskään aukea lapselle heti ensi yrittämällä. Näiden vuoksi tulee opettajan kehittää jokaiselle lapselle juuri hänen tarvitsemiaan toimintoja, jotka haastavat kehitystä juuri riittävällä tasolla. Tämä puolestaan vaatii opettajalta hyvää ryhmätuntemusta. (Rantala 2006, 40-41; Sameroff 2000, 135).

Opettajan aikaa tarvitaan myös oikean kokoisten tavoitteiden asettamiselle. Tämä on merkittävää lapsen suoritussetunnon kannalta (Rantala 2006, 41). Jotta opettaja pystyy ymmärtämään lapsen kehityksestä, on hänen voitava havainnoida lapsen toimintaa muulloinkin, kuin erityisissä lapsen kehitystä mittaavissa testitilanteissa. On sanomattakin selvää, että arjessa tapahtuva laadukas havainnointi vie aikaa. Tämän lisäksi toiminnan huolellinen suunnitteleminen rasittaa myös opettajan aikaresursseja. Voidaan

siis todeta, että laadukas lapsilähtöisyys tarvitsee toteutuakseen aikaa ja tilaa, joita voi päiväkodin arjessa olla haastavaa löytää.

Toimintaa suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa lasta on kuultava, mutta päävastuu asioista tulee olla aikuisella. Lapselle tulee myös selittää päätetyt asiat hänen ikätasonsa mukaisesti. Jotta lapsi pystyisi osallistumaan päätöksiin ja toimintaympäristönsä muuhun toimintaan aktiivisesti, lapsen käyttöön on hyvä varata muitakin itseilmaisun keinoja, kuin pelkkä sanallinen ilmaisu. Kaikki lapset eivät ole puhe- ja kerrontataidoiltaan yhtä päteviä ilmaisemaan itseään tilanteiden vaatimalla tavalla, johtuen esimerkiksi lapsen ikä- ja kehitystasosta. Lapsi saattaa kuitenkin kyetä piirtämään tai leikkimään tilanteeseen liittyviä seikkoja. Lapselle ei siis tule antaa liikaa vastuuta, mutta ei myöskään liian vähäistä määrää. (Svartsjö 2004, 18-19).

Päiväkodissa lapsen osaaminen ja kompetenttius tunnustetaan yleisesti leikin alueella. Lapsen omaehtoista leikkiä pidetään tyypillisesti arvokkaana, mutta usein aikuiset pyrkivät myös puuttumaan vapaanleikin maailmaan joko sisällöllisin keinoin tai leikin sijoittamiseen puuttumalla. Leikkejä on hyvin useita erilaisia ja aikuisten suhtautuminen ja luokittelu niiden suhteen on myös osa päiväkodin arkea. Leikkien salliminen lapselle voi joskus sopia vastaan sitä käsitystä, joka aikuisella on lapselle sopivasta ja kehittävästä leikistä. Aikuinen herkästi ohjaa lapsia rauhallisiin ja vähän ääntä pitäviin leikkeihin positiivisella huomioinnilla ja leikkipaikkojen järjestelyyn liittyvillä valinnoilla – rauhalliset leikit tyypillisesti sijoitetaan lähemmäs aikuisia kuin melua pitävät ja riehakkaat leikit, joille valitaan usein oma nurkkaus. Aikuinen ohjaa lasta omien käsitystensä mukaisesti kohti kasvatusopillisia leikkejä, joihin sisältyy jokin pedagoginen ajatus tai kehitysmahdollisuus. Näissä leikeissä saattaa olla mukana aineksia lasten maailmasta, mutta aikuisten ohjaukset ovat värittäneet niistä soveliaampia ja samalla vähentäneet lasten oman luomisen ja tekemisen tuntua. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 77).

3 Tutkimuksen toteutus

3.1 Tutkimustehtävät

Tämän laadullisen tapaustutkimuksen tarkoituksena on tapaustutkimuksena havainnollistaa sellaisia keinoja ja menetelmiä, joilla kyseessä oleva päiväkoti toteuttaa lapsilähtöisyyttä. Tutkimuksessa nostetaan esiin niitä käytännön esimerkkejä, joilla lapsilähtöisyys näkyy päiväkodin esikouluryhmän arjessa. Lapsilähtöisyyden kattavasta tutkimuksesta huolimatta, käytännön keinoja lapsilähtöisen arjen toteuttamiseen on tutkittu verrattain vähän. Lisäksi lapsilähtöisyys on hyvin paikka- ja kulttuurisidonnainen ja muovautuu ympäristön mukaan nopeasti. Näin ollen tieto lapsilähtöisyyden keinoista vanheenee nopeasti. Aiemmin käytössä olleet keinot eivät enää lyhyenkään aikavälin päästä ole yhtä käyttökelpoisia ja tuoreita. Kuitenkin aiemmat käytännön menetelmät antavat hyvää suuntaa tuleville keinoille toteuttaa lapsilähtöisyyttä. Arjen toimintaesimerkkien lisäksi tutkimus luo katsauksen esikoululaisten ryhmässä toimivan lastentarhanopettajan sekä ryhmässä toimivan sosiaalikasvattajan ajatuksiin lapsilähtöisyydestä. Näitä ajatuksia peilataan kentällä tehtyyn havainnointiin sekä lapsilta saatuihin vastauksiin.

Pääongelmana tutkimuksessa on, kuinka esikouluikäiset lapset pääsevät vaikuttamaan esikoulun pedagogiseen suunnitteluun. Tätä kysymystä avataan alakysymyksillä, jotka vievät lähemmäs lapsilähtöisyyden arkea: Millaisia vaikuttamisen keinoja lapsilla ilmenee päiväkodin arjessa, millä tavoin lastentarhanopettaja ja sosiaalikasvattaja kokevat lapsilähtöisyyden ja lasten vaikuttamisen mahdollisuudet sekä kuinka lapset kokevat voivansa vaikuttaa päiväkodin toimintaan.

Tutkimuksen on tarkoitus on siis tuoda kasvatushenkilöstön tietoisuuteen uusia ideoita lapsilähtöisyyteen. Samalla tutkimus herättelee havaitsemaan mahdollisia puutteita sekä kehittämisen kohteita omassa työskentelyssä. Lisäksi tutkimus luo katsauksen tapauksena toimineen päiväkodin lapsilähtöiseen arkeen.

Aiempaa tutkimusta käytännön keinoista lapsilähtöisyyteen on melko vähän. Ilmiönä lapsilähtöisyyttä ja lasten vaikuttamisen mahdollisuuksia puolestaan on tutkittu paljonkin. Esimerkiksi Marika Kakkinen (2005) on tutkinut opettajien käsityksiä lapsilähtöisestä ajattelusta sekä käytännöistä. Sanna Lehtinen (2007) on keskittynyt tutkimaan lasten asemaa palautteen antajina tutkimuksessaan ”Päiväkotihoidon laatu subjektiivisen hyvinvoinnin näkökulmasta: jyvaskyläläiset lapset palautteen antajina”.

3.2 Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa

Tutkimus on suoritettu tapaustutkimuksena yhdessä keskisuomalaisessa, yksityisessä päiväkodissa. Tutkimuksen lähestymistapa on fenomenografinen – keskittyen ensisijaisesti informanttien kokemukseen ja toissijaisesti käsitykseen lapsilähtöisyydestä. Tutkimuksen kenttäosuus on myös osittain etnografisin menetelmin suoritettu. Terminä etnografia viittaa kuvauksiin tietystä yhteisöstä, kulttuurista tai ilmiöstä. Näin ollen haastatteluita on tulkittava ja pohdittava myös kentällä tulleiden havaintojen kautta. Kenttätyössä havainnoinnin ja tutkijan päiväkirjamerkintöjen kautta haastattelussa ilmenevät seikat saavat syvemmän muodon. Etnografia antaa mahdollisuuden monipuolistaa ja laajentaa saatavaa aineistoa. Lasten kulttuuriin pääsemisessä korostuu lapsen ja aikuisen väistämätön kulttuurinen ero. Aikuisen on liki mahdotonta päästä osalliseksi lasten omaa kulttuuria (Ruusuvuori & Hyvärinen 2010, 64-65, 153; Hutchby 1998, 11).

Jotta lapsilähtöisyyden käytännön toteuttamisen keinoja on mahdollista eritellä, on ensin tiedettävä, kuinka tutkimuksen kohteena olevat henkilöt käsittävät lapsilähtöisyyden. Tässä tutkimuksessa tätä tietoa on lähdetty etsimään fenomenografisesta näkökulmasta. Fenomenografian tavoitteena on löytää tutkittavasta aiheesta malleja ja luoda niistä käsitteitä. Toisin sanoen tutkimuksessa pyritään selvittämään informanttien käsityksiä lapsilähtöisyydestä. (Hirsjärvi ym. 2010, 166; Tuomi & Arajärvi 2011, 34-35).

3.3 Tutkimuskohde

Tutkimuksen kohteena toimii eräs keskisuomalainen yksityinen päiväkotitoiminta. Päiväkotitoiminta valikoitui tutkimuskohteeksi sen toimintatapojen vuoksi sekä ryhmäkoon pienuudesta johtuen. Koulutukseni sisältää käytännön harjoittelujaksoja päiväkodeissa. Näiden harjoittelujaksojen aikana olen usein kiinnittänyt huomiota siihen, kuinka lapsilähtöisyys kussakin harjoittelupaikassa näyttäytyy. Olen havainnut suurten ryhmäkokojen asettavan henkilökunnalle aikarajoituksia, aiheuttaen ryhmään kiirettä. Tämä puolestaan vähentää yksittäisen lapsen kohtaamista sekä läsnäoloa. Pienemmässä ryhmässä nämä elementit eivät ole keskiössä, jolloin aikaresursseja vapautuu lapsen kuulemiseen ja lapsilähtöisyyden kehittämiseen.

Haastateltavat lapset edustavat päiväkodin koko esikouluikäisten ryhmää. Ryhmän pienuudesta johtuen en nähnyt järkeväksi suorittaa valikointia lasten keskuudessa vaan haastattelin kaikkia esikouluikäisiä lapsia. Tutkimuksen luotettavuuden vuoksi pyrin pitämään haastateltavien lasten määrän mahdollisimman suurena. Kvalitatiivisessa tut-

kimuksessa ei ole tarkoitus löytää tilastollisia yhdenmukaisuuksia, joten haastateltavien määrä vaihtelee runsaasti. Tässä tutkimuksessa on olennaisempaa löytää yksilöiden tapoja määrittää lapsilähtöisyyttä. (Hirsjärvi ym. 2010, 181). Tästä syystä päädyin myös lasten osalta yksilöhaastatteluiden toteuttamiseen. Lapsia haastatteluun osallistui yhteensä neljä ja ryhmän henkilökuntaa kaksi.

Ennen haastattelua lasten vanhemmilta pyydettiin tutkimuslupa kirjallisena, luonnollisesti myös lapsilta pyydettiin lupa haastatteluun ja havainnointiin. Kaikki lapset saivat osallistua tutkimukseen. Tutkimuslupa pyydettiin myös päiväkodin johtajalta. Koska päiväkoti on yksityinen, ei kaupungin tutkimuslupaa tarvittu. Lasten henkilöllisyys on minulla ollut koko tutkimuksen ajan tiedossa, mutta lasten tunnistamiseen vaikuttavat yksityiskohdat on minimoitu niin, ettei lasten henkilöllisyyttä ole mahdollista tutkimuksen kautta selvittää. Lasten haastatteluissa korostuvat eettiset kysymykset, kuten lupa-asioiden hoitaminen ja suhde lapseen. (Alasuutari 2005, 145).

3.4 Aineiston keruu

Aineistoa keräsin havainnoimalla päiväkodin arkea. Havainnoin aamupäivän aktiviteetit - alkaen saapumisesta päiväkotiin ja päättyen päivälepoon. Tarkoitukseni oli havainnoida myös iltapäivän toiminta toisena päivänä, mutta se ei ollut tarpeen. Aineistoa kertyi jo yhdestä havainnointi kerrasta riittävästi. Tutkimukseen toisi uutta näkökulmaa myös iltapäivän toimintojen tarkkaileminen sekä pidempi kestoinen havainnointi kentällä, mutta tällä kertaa se ei ollut tarpeen.

Tutkimusaineistoa keräsin myös haastatteluiden avulla. Haastattelun informantteina toimivat päiväkodin esikouluryhmän lastentarhanopettaja, ryhmässä toimiva sosiaalis kasvattaja sekä esikouluryhmän lapset. Sekä aikuisten että lasten haastattelut suoritettiin strukturoituna teemahaastatteluna, jossa haastateltavia pyydettiin vastaamaan aiheeseen liittyviin kysymyksiin. Lasten ja aikuisten kysymykset poikkesivat toisistaan. Materiaalin käsittelyn helpottamiseksi kaikki haastattelut nauhoitettiin ja myöhemmin purettiin kirjalliseen muotoon. Molempien haastatteluiden haastattelurungot ovat tutkimuksen liitteinä (liite 1 ja liite 2).

Haastatteluissa muotona olivat yksilöhaastattelut. Yksilöhaastatteluilla päästään haastateltavien henkilökohtaisempiin näkemyksiin verrattuna ryhmä haastatteluihin (Ruusu vuori ym. 2010, 215). Haastattelu oli strukturoitu teemahaastattelu ja kysymyk-

set aseteltu niin, että ne antoivat riittävän laajan ymmärryksen informanttien käsityksistä ja kokemuksista kohdistuen lapsilähtöiseen työskentelyyn.

Lasten maailman tutkimus on viimeaikoina noussut pinnalle esimerkiksi kasvatus-tieteellisessä tutkimuksessa. Kvalitatiivinen tutkimus haastattelua hyväksikäyttäen on mahdollistanut lasten äänen kuulemisen. Lasten haastattelu yleistymisestä huolimatta lasten haastatteluun pohjaavaa tutkimusta on vielä vähän saatavilla. (Alasuutari 2005, 145). Lasten haastatteluissa tulee aina kiinnittää erityistä huomiota kysymysten asette-luun sekä haastattelijan suhdetta kuhunkin lapseen. (Ruusu vuori ym. 2010, 210-214; Vaara & Merilä 2005, 104; Alasuutari 2005, 145). Lapsi tulkitsee herkästi aikuisen odo-tuksia. Mikäli kysymys on hiemankin johdateltu pois neutraalista mallista, saattaa lapsi valita kysymyksen odotusten kaltaisen vastauksen, vaikka se ei olisikaan hänen todelli-nen kantansa asiaan.

Tässä tutkimuksessa lapsia haastatellessa huomioitiin lasten ikätaso ja valittiin ky-symykset riittävän läheltä lasten konkreettista maailmaa. Haastattelu ei myöskään ollut pituudelta yhtä kattava, kuin aikuisten, koska lasten mielenkiinto ja keskittyminen pitkä-jaksoiseen paikallaan olemiseen eivät olisi riittäneet. Aikuisten haastatteluissa puoles-taan haasteeksi nousi suuri tietomäärän kertyminen. Aihe puhututti päiväkodin henkilö-kuntaa paljon, joten myös vastaukset muodostuivat odotettua laajemmiksi.

Haastattelukysymyksiä informantit eivät saaneet tietoonsa ennen haastattelua. Tällä valinnalla haluttiin tuottaa mahdollisimman puhdasta ja spontaania tietoa. Haastattelu-kysymysten toimittaminen ennalta olisi mahdollistanut sen, että etenkin aikuiset infor-mantit olisivat ennalta valmistautuneet ja pohtineet ihanneajatuksiaan vastauksiksi. Haastattelusta sopiminen ja valinnat haastattelukysymysten näyttämisestä ovat Ruusu-vuoren ym. (2010, 155; 301) mielestä asemointia kohteena olevien henkilöiden välillä. Haastateltava nousee asiantuntijan asemaan verrattuna haastattelijan rooliin. Sekä haas-tattelija että haastateltavat ovat haastatteluhetkellä osallisina mutta eri rooleissa. (Ruu-su vuori 2010, 155; 301-302, Ruusu vuori ym. 2005, 22). Tässä tapauksessa työntekijöis-tä muodostui asiantuntijoita haastattelun asetelmassa. Työntekijät toimivat siis oman työpaikkansa lapsilähtöisyyden menetelmien asiantuntijoina.

3.5 Aineiston analyysi

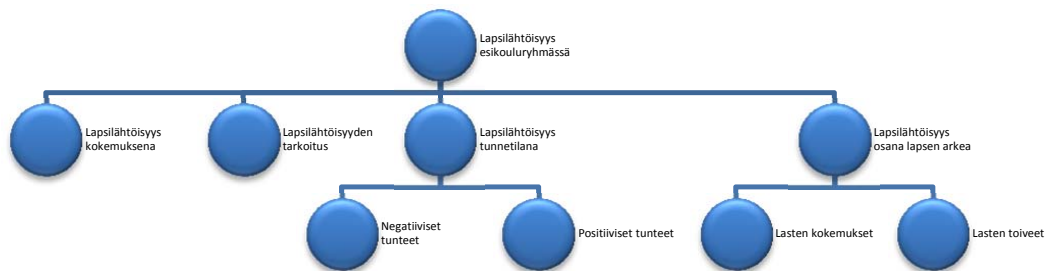
Aineistosta saa harvoin suoria vastauksia tutkimustehtävään, joten sille on asetettava erillisiä kysymyksiä, joita analysoimalla saadaan vastaukset asetettuihin ongelmiin. (Ruusuvoori ym. 2010, 12). Haastattelujen aikana olin kerännyt päiväkirjaani merkintöjä niistä seikoista, jotka herättivät ajatuksia aineiston hankinnan yhteydessä. Hyödynsin näitä muistiinpanoja aineistoa analysoidessani. Päiväkirjamerkintöjä olen täydentänyt teoreettisilla muistiinpanoilla. Ruusuvooren ja kollegoiden (2012, 41) mukaan päiväkirjamerkintöjen täydentäminen teoreettisella tiedolla tuo saatua materiaalia lähemmäs teoreettisen tiedon maailmaa. Päiväkirjamerkintöjä en kuitenkaan ole kyllästännyt liiaksi teoriatiedolla, koska halusin välittää tapahtumat mahdollisimman puhtaina ilman, että tarkastelen näkemääni maailmaa liian tiukasti teorian näkökulmasta.

Aineiston analyysin pohjana on käytetty Tuomi ja Sarajärven (2011, 108-111) esittelemää mallia aineistolähtöisen sisällön analyysin toteuttamisesta. Sisällönanalyysin kautta tutkittavasta aineistosta muodostuu selkeä ja informatiivinen kokonaisuus. Analyysin eri vaiheissa aineisto puretaan osiin, luokitellaan kokonaisuuksiin ja tämän jälkeen käsitteellistetään.

Aineiston analyysin ensimmäinen vaihe oli purkaa nauhoitettu haastattelumateriaali kirjalliseen muotoon. Aloittaessani kerätyn aineiston purkamista, tutustuin haastattelujen antiin ensin kuuntelemalla ne ja kirjoittamalla tämän jälkeen haastattelut sanasta sanaan tietokoneella auki. Saman tein havainnointini aikana tehdyille päiväkirjamerkinnoille: aluksi luin ne huolella ja tämän jälkeen kokosin ne loogiseksi kokonaisuudeksi haastattelujen yhteyteen. Haastattelujen ja havainnointiaineiston yhteenlaskettu sivumäärä oli 35 sivua rivivälillä 1.5 kirjoitettuna. Lasten haastatteluiden osuus aineiston koosta oli pienempi kuin aikuisten ja haastattelijan puheen rooli korostui näissä enemmän.

Aineiston litteroinnin jälkeen luin tekstiä useaan otteeseen tietokoneelta. Tämä auttoi saavuttamaan selkeän kuvan kerätystä aineistosta sekä tuotti alustavia linjauksia analyysin myöhempiin vaiheisiin. Tämän alustavan hahmottamisen jälkeen siirryin tarkempaan analysointiin. Lähdin etsimään aineistosta suoria ilmauksia ja luokittelin ne eri värikoodeilla omiin ryhmiinsä. Näiden ilmausten välille etsin yhteisiä piirteitä ja jaoin ne omiin ryhmiinsä pelkistettyinä muotoina. Tuomi ja Sarajärvi (2011, 109) kutsuvat tätä vaihetta pelkistettyjen ilmausten listaamiseksi. Ryhmiä löysin tällä keinolla yhteensä neljä kappaletta. Listasin nämä tekstissä omiin osioihin ja loin niiden pohjalta aineistolle alaluokkia. Tämän redusoinnin (ks. Tuomi & Sarajärvi 2011,108-110) kautta alaluokiksi muodostuivat seuraavat luokat: lapsilähtöisyyden kokemukset, lapsilähtöisyy-

den tarkoitus, lapsilähtöisyys tunteena sekä lapsilähtöisyys lasten näkökulmasta. Näiden lisäksi havainnointimateriaalista nostin analysoitavaksi vielä ensimmäistä luokkaa tukevia käytännön havaintoja lapsilähtöisyyden näkymisestä arjessa. Tämän vaiheen tarkoituksena oli karsia keräämästäni aineistosta pois ylimääräinen ja keskittää aineistosta löytyvät seikat vastaamaan tutkimuskysymyksiä. Liitteessä 1 on esimerkki redusoidusta aineistosta. Seuraavassa kuviossa aineisto on lopullisessa muodossaan klusteroituna. (kuvio 1.)



Kuvio 1. Aineisto klusteroituna

3.6. Aineiston keruun ja analyysin luotettavuus ja eettiset kysymykset

Yleisen tutkimuksellisen luotettavuuden nimissä tämän tutkimuksen tarkoitus on tuottaa mahdollisimman luotettavaa ja tutkimuseettisesti hyvää tietoa. Tutkimuksen eettisyyttä määriteltäessä tulee arvioida saatua tietoutta tarkasti; mitkä seikat tutkimuksen tuloksiin saattoivat vaikuttaa? Tutkimuksen luotettavuutta on lisätty kuvailemalla tutkimuksen vaiheet ja aineiston analysointi tarkasti. Näillä keinoilla lukijan on mahdollista seurata tutkimuksen kulkua ja samalla tutkimuksen luotettavuus paranee. (Hirsjärvi, Remes & Saarijärvi 2008).

Tapaustutkimus itsessään on aina sidoksissa siihen kontekstiin, jossa tutkimus on toteutettu. Saadut tulokset eivät siis ole yleistettävissä muihin konteksteihin suoraan. (Lincoln & Guba 1985, 316) Tämän tutkimuksen luonteeseen vaikuttivat kontekstin

ominaisuudet: kyseessä on yksityinen päiväkotito, jossa ryhmäkoot ovat pieniä. Havainnoinnin kohteena olevassa ryhmässä toimi lastentarhanopettaja sekä sosiaalikasvattaja. Ryhmässä olivat 3-5-vuotiaat lapset sekä esikoululaiset. Tutkimuksessa saadut tulokset olisivat luultavasti poikenneet suurestikin jo yhden muuttujan vaihtuessa. Esimerkiksi suuressa ryhmässä lapsilähtöisyyden merkitys ja mahdollisuudet olisivat olleet erilaiset.

Sen lisäksi, että tapaustutkimukset liittyvät aina tiettyyn kohteeseen, on niiden informanttien määrä yleensä kapeampi ja vähäisempi. Vähäisellä informanttien määrällä saadaan tarkka kuvaus juuri kyseisen paikan tilanteesta tutkittavan ilmiön suhteen, mutta tulos ei ole yhtä validi, kuin suuremmalla joukolla mitattuna. Tässä tutkimuksessa vähäinen informanttien määrä kuitenkin palveli tarkoitusta ja antoi spesifin tiedon kyseisen ryhmän lapsilähtöisyyden tilanteesta. Luotettavuus kuitenkin kärsii suuresti heti, kun tulosta pyritään soveltamaan ryhmän ulkopuolelle.

Tämän tutkimuksen yksi tärkeimmistä eettisistä kysymyksistä oli lasten osallistuminen tutkimukseen sekä havainnoinnin kohteena että haastattelun informanteina. Lasten osallisuuteen on aina kysyttävä suostumus sekä vanhemmilta että lapsilta itseltään. Vanhemmilta hankittiin lupa lasten osallistumiseen kirjallisena (liite 4). Lapsilta kysyin haastattelussa, lapsen ollessa kahden minun kanssani, suostumus haastatteluun. Kerroin myös lapselle, mihin tulevaa haastattelua käytetään. Jokainen lapsi suostui haastateltavaksi ja jokainen heistä sai osallistumisluvan myös vanhemmiltaan.

Lasten haastattelu asettaa haastattelukysymykset uusien haasteiden eteen. Kuinka saada vastauksia lapselta ilman, että aikuisen asettamat odotukset heijastuvat niistä? Tässä tutkimuksessa käytettiin haastattelukysymyksiä, jotka olivat pelkistettyjä ja mahdollisimman yksinkertaiseen muotoon kirjoitettuja (Liite 1). Lapsen äänen kuuleminen on tämän hetken trendinä lasten maailmaa tutkittaessa. Haasteena on tavoittaa lapsen todellinen näkökulma, jolloin aikuisen on päästävä lapsen tasolle hänen maailmaansa tutkiessaan. (Alasuutari 2005, 145; Hutchby 1998, 10).

Verrattuna aikuisten haastatteluun, tämän tutkimuksen lasten haastattelut sisälsivät huomattavan määrän enemmän haastattelijan puhetta kuin lapsen puhetta. Osittain tämä selittyy sillä, että osaa kysymyksistä oli vielä tarkennettava ja lasta muistutettu, että hän voi käyttää aikaa vastauksen miettimiseen. Koska lasten haastattelun tulokset olivat huomattavasti suppeampia kuin aikuisten, voidaan pohtia, oliko tilanne lapsille liian jännittävä, oliko haastattelun kysymykset luonteeltaan valideja vai eikö lasten kokemusmaailmaan ollut ehtinyt kerääntyä päättämiseen ja omaan vaikuttamiseen liittyvää kokemusta. Kysymysten validius on tärkeä seikka pohdittaessa tutkimuksen luotetta-

vuutta. Tarkkaan harkituilla kysymyksillä vastauksista muodostuu kattavampia ja tarkempia kuin vähemmän valideilla kysymyksillä. (Hirsjärvi ym. 2009, 231).

4 Tutkimuksen tulokset

4.1. Lapsilähtöisyys kokemuksena

Tutkimuksessa oli tarkoitus löytää niitä menetelmiä, joita tutkimuksen kohteena olevassa päiväkodissa käytetään lapsilähtöisen arjen toteuttamiseen. Kokemukset vaihtelivat aikuisten ja lasten välillä paljonkin. Aikuisilla oli lapsia pidempi kokemus päiväkodin arjesta sekä monipuolisempi kuva toiminnasta. Lasten kokemukset perustuivat lasten omiin, lähiaikaisiin kokemuksiin omasta vallankäytöstä ja vaikuttamisen mahdollisuuksista. Aikuisille oli kertynyt sekä suuria että pieniä kokemuksia lapsilähtöisestä arjesta. Pääpaino oli kuitenkin selkeästi arjen pienissä toiminnoissa. Tällaisia toimintoja olivat esimerkiksi aikatauluissa joustaminen, lasten ideoiden kuuleminen sekä näiden huomiointi toiminnassa sekä leluhankintojen kohdistaminen sen hetkisen lapsiryhmän mieltymyksiin.

H2: Ja mitä se on sitten ihan oikeesti noissa tuokioissa niin, se on sitä että ei mennä minkään aikataulujen mukaan, ei tuijoteta kelloa vaan otetaan sellasta rauhaa. Leikeissäkin se on sitä, että kaikki pääsee leikkimään ja voidaan jatkaa niitä leikkejä, ettei tarte kerätä aina pois vaan voi jatkaa siitä mihin jäätiin. Ja sitten se, että jos tulee hyviä ideoita lapsilta niin sitten niitä heti pyritään toteuttamaan tai jos ei siinä hetkessä niin sitten ehdotetaan että otetaan tää toisena päivänä tai otetaan tää jatkossa suunnitelmaan tai muutetaan jotain käytäntöä toisenlaiseks. ja sitten se ihan että, öö, esimerkiks lelujen ostamisessa näkyy se lapsilähtöisyys siinä, että ostetaan sellasia leluja mistä, öö, muutetaan nyt vähän nimiä, mistä vaikka Petteri tykkää kovasti.

Lapsilähtöisyys tuli haastatteluissa esille arjessa tapahtuvan ilmiön lisäksi laadunvalvonnan toimenpiteissä. Laadunvalvonnassa korostui lasten mielipiteen kysyminen sanallisin keinoin. Molemmat työntekijät kokivat, että lapset ovat avoimia palautteen antamisen suhteen. Avoimuus koski sekä positiivista että rakentavaa palautetta.

Suurin osa palautteesta on tullut lasten verbaalisen kerronnan kautta sekä, erityisesti esikoululaisten keskuudessa, työmateriaalien tarjoamien palautekyselyiden kautta. Palautetta on aiemmin kerätty myös niin sanotulla jäätelöpallo menetelmällä. Tämän tarkoituksena on kartoittaa lapsen omaa kokemusta omasta osaamisestaan sekä toiminnasta. Lapsi saa värittää palautelomakkeen jäätelöpalloja yhdestä kolmeen kappaletta, jossa kappaleiden määrä on ollut suhteessa lapsen kokemukseen omasta osaamisestaan tai tehtävän mielekkyydestä.

Suunnittelutaso ilmeni myös haastatteluissa, mutta tätä ei ollut esikouluryhmässä kokeiltu. Suunnittelun kokeilu yhdessä lasten kanssa herätti kuitenkin kiinnostusta. Osittain suunnitteluun liittyvää lapsilähtöisyyttä oli lasten omien tavoitteiden huomioiminen ja kysyminen. Tämä kuitenkin herätti ristiriitaisuuksia haastateltavien mielessä, koska lasten omat tavoitteet koettiin epärealistisina. Tätä on paikattu vanhemmilta saatujen tavoitteiden kautta:

H1: no siinä eskarivuoden alussa käyään tietysti nää tavotekeskustelut vanhempien kanssa, sitten monesti kysyn myös lapsilta sen ihan, että mitä haluaisit oppi eskarissa. No ne lasten toiveethan on sit aina et "haluisin oppia heittämään karrynpyörää", joka on vaikein, mitä mulle on koskaan tullut - en pystynyt lasta siihen opettamaan (naurahdus). Mut että sitte tulee ihan näitä akateemisia taitoja: haluan oppia lukemaan tai haluan oppia laskemaan. Kerran yks lapsi jopa sano, et haluan oppia kertolaskut. Ja tota, mut sit niin kun vanhempien kanssa ne on sit enempi sellasia niin ku (naurahdus) vakavampia ne tavotteet ja silleen.

Lasten toiveiden epärealistisuus sotii myös päiväkodissa käytössä olevan esikoulun opetussuunnitelman luomia linjauksia. Suunnitelman tavoitteena on antaa lapselle valmiuksia valmiiden taitojen sijaan. (Esikoulun opetussuunnitelman perusteet 2010; jyvaskylän esiopetussuunnitelma 2011). Lapsen asettama toive lukemaan oppimisesta ei ole tämän asiakirjan perusteella realistinen: lapsi oppii lukemisen valmiuksia, mutta tavoitteena esikouluvuodelle ei ole puhdas lukutaito. Suunnittelussa lapset saivat käyttää valtaa retkikohteiden valinnassa. Lapsille oli annettu joko useampi vaihtoehto, joista

valita tai heidän ideoihinsa tartuttiin niiden kuulemisen jälkeen. Tällainen hetki oli tapahtunut esimerkiksi tänä talvena, kun yksi lapsista toivoi pääsevänsä halliin luistelemaan. Päiväkoti ei sijaitse ulkoluistelumahdollisuuksien välittömässä läheisyydessä, joten luistelua ei voida järjestää jatkuvasti. Lapsen toive halliluistelusta kuitenkin toteutettiin retken muodossa.

Yllättävä seikka, joka aineistossa nousi esille sekä lasten että aikuisten kohdalla, ovat ruokaan liittyvät valta-asetelmat. Päiväkodissa on oma keittiö ja ruokalista siten helposti muokattavissa. Esikouluryhmässä oli aiemmin käytössä ”salaattiporkkanat” joiden ajatuksena oli houkutella lapsia syömään tarjolla oleva salaatti kokonaan. Jokaisen salaattiannoksen jälkeen lapsella oli oikeus värittää yksi osa porkkanastaan. Kun porkkana oli tullut kokonaan väritetyksi, lapsi sai valita lounaaksi tarjottavan ruuan. Lasten haastatteluista kolme neljästä lapsesta mainitsee vaikuttamisen alueekseen ruokaan liittyvät asiat. Nämä tulivat esille myös lasten kertoessa asioista, joista tahtoisivat päättää. Ruokaan kohdistuvia päättämisen alueita oli tullut vastaan myös lasten kotioloissa ja lapset toivat näitä esiin haastattelussa. Lapset kertoivat, että kotona he saivat toisinaan vaikuttaa ruokavalintoihin esimerkiksi valitsemalla monista valmiiksi annetuista vaihtoehdoista.

Ruokaan liittyvät vaikuttamisen mahdollisuudet saattoivat nousta lasten ajatuksiin juuri siitä syystä, että lapsilla oli näistä kokemusta. Esikouluikäisen lapsen on helpompi lähestyä uusia asioita vanhan tietämyksensä perusteella. Osa lapsista vastasi, ettei tiedä, missä asioissa tahtoisivat päästä päättämään päiväkodissa. Muiden vastaukset linkittyivät vahvasti niihin kokemuksiin, joita lapsilla oli entuudestaan. Seuraava lainaus esikoululaisen haastattelusta ilmentää tätä hyvin:

H: Ootko sä päässyt päättämään jostain asiasta?

L: ööö, no en mä muista.

H: Sä voit miettiä ihan rauhassa, jos vaikka muistuu mieleen.

L: Joskus mä saan päättää vaikka sellasesta, että mitä ruokaa.

Sit on niin kun monta valintaa.

H: Eli sä voit niin kun valita monesta vaihtoehdosta, että mitä ruokaa laitetaan. Okei. No onks täällä päiväkodissa ollut jotain asiaa mistä sä oot päässyt päättämään?

L: ... Sai päättää yhen kerran ulkona, että viittiikö laittaa kurahousut vai ei. Jos ei mennyt leikkimään lammikkoihin niin ei tarttenu ja jos halus mennä lammikkoihin leikkimään niin tartti mut jos ei niin ei.

H: No niin, eli saitte päättää että laitetaanko kurikset vai ei. No onko täällä päiväkodissa jotain asiaa, mitä sä haluisit päättää?

L: [mieltävä ilme ja pitkä hiljaisuus]

H: Se voi olla ihan mitä vaan.

L: No joskus vois päättää sellasta, että millasta ruokaa vois olla ja että ei tarttis kurahousuja. Mutta ei kyllä taida olla kun että mitä ruokaa ja ei tarttis laittaa kurahousuja.

4.2. Lapsilähtöisyyden tarkoitus

Sekä lapset että aikuiset korostivat lasten roolia ja päätösvaltaisuutta lapsilähtöisyyden peruselementteinä. Lapsilähtöisyys nähtiin sekä lapsen mielipiteiden kysymisenä että lapsen äänen kuulemisena. Lapsen huomioimisen ja kuulemisen kautta tuli esiin myös tasavertaisuus lasten ja aikuisten välillä, mutta eriteltyt roolijaot. Lapsen ideoita kuultiin, mutta aikuinen oli vastuussa niiden toteuttamisesta. Ideaa ei siis olisi näissä tilanteissa syntynyt, ellei lapsi olisi sitä tuonut julki. Toisaalta idea ei olisi päässyt käytäntöön saakka, ellei aikuinen olisi sitä toteuttanut. Lasten ideoita myös pyritään rikastuttamaan aikuisten pedagogisin menetelmin.

H1: Et, et kuunnellaan sitä mitä niin ku, mitä ajatuksia niistä lapsista niin ku lähtee. Kun ne ehdottaa. Mistä ne on kiinnostuneita, mitä ne haluais ja sieltä poimitaan sitä ja sen perusteella luodaan se pohja ja sit lasten kuulemisen kautta tulee se, mitä sitä käytetään.

H2: mulla on halu ainakin toimia sillä lailla niin kun, öö, lasten hyväksi, että haluan kyllä ottaa niin kun mielipiteitä sinne suunnitteluun ja koen että mulla on kuitenkin vastuu siitä kasvatus-toiminnasta ja sen etenemisestä.

Lapselle tahdottiin antaa valtaa päättää tilanteissa, mutta kuitenkin niissä määrin, että aikuinen pysyi päävastuussa ja toiminta pysyi asiakirjojen määrittämällä tavoin tavoitteellisena. Lapsilähtöisyys siis nähtiin tasa-arvoisuuteen pyrkivänä asetelmana. Tämä näkyi päiväkodin arjessa siirryttäessä tilasta toiseen. Kahdella pojalla oli autoleikki edellisessä leikkipisteessä kesken. Siirtymisen aikaan aikuinen antoi pojille kaksi vaihtoehtoa: pojat saivat jäädä jatkamaan leikkiään vielä hetkeksi tai vaihtoehtoisesti jättää leikin kesken ja siirtyä toiseen leikkiin muiden mukaan. Pojat valitsivat siirtymisen. Tämä on esimerkki siitä, millä tavoin aikuinen voi horjuttaa valta-asemaansa ja siirtää päätösvaltaa lapsille arjessa.

Aikuisten haastatteluissa korostui lasten äänen kuulemista todellisena kuulemisena. Tällä haluttiin tehdä eroa lapsen näennäiseen kuulemiseen. Lapsilähtöisyys siis ei tarkoita ryhmässä sellaista lapsen kuulemista, jolla ei todellisuudessa ole merkitystä. Lap-

set kuvailivat päättämisen merkitystä puolestaan sellaiseksi toiminnaksi, missä pääsee itse sanomaan mitä tahtoo.

L3: no että se on niin kun, että se on kivaa. Saa silleen sanoo et mitä ... haluaa.

L4: No se on sitä että pääsee sanomaan itse jotain sellasta mitä..... mitä niin kun mitä ite haluaa.

Myös tässä korostui aidosti kuulluksi tulemisen tunne, vaikka lasten kanta omiin päättämisen mahdollisuuksiin olikin enemmän painottunut oman mielipiteen ilmaisemiseen eikä niinkään siihen, kenelle asia ilmaistaan ja mitä siitä seuraa.

Lapsilähtöisyyttä määrittäessä toistui usein pedagoginen ja ohjattu toiminta. Tämänkaltainen toiminta vaatii aina taustalleen suunnittelua. Suunnittelulla aikuiset kertoivat tarkoittavansa sellaista toimintaa, jolla tulevia tapahtumia järjestetään. Sitä tehdään yhdessä muun työtiimin kanssa lapsilta tulleet ideat huomioiden. Suunnitteluun sisällytetään esiopetusta ja kasvatusta ohjaavien asiakirjojen asettamat tavoitteet kuin myös lapsikohtaiset tavoitteet. Suunnittelussa korostui myös aikataulujen joustavuus joka puolestaan mahdollistaa lasten spontaanien ideoiden huomioimisen. Tästä toiminnasta pääsin näkemään yhden esimerkin havainnointini aikana.

Musiikkituokiolla kuunneltiin päivän teemaan soveltuvaa kappaletta cd:ltä. Kappaleen loputtua esikoululaiset toivoivat kappaleen kuuntelemista vielä uudelleen. Esikoululaisten esittämä toive toteutettiin. Tämän jälkeen lapset saivat itse päättää, kuunneltai-siinko kappale vielä kolmannen kerran. Lapset halusivat kuulla ja niinpä se soitettiin vielä kerran. Samalla tuokiolla leikittiin tanssileikkiä toisen kappaleen aikana. Lapset saivat itse päättää erilaisia liikkumistyyliä tanssia varten. Lapset innostuivat tästä paljon ja siitä syystä leikkiä jatkettiin suunniteltua pidempään. Nämä muutokset venyttivät aamutuokion kestoa, mutta sen ei annettu vaikuttaa vaan toimintaa jatkettiin lasten haluamalla tavalla. Aikatauluun syntynyt viive korjattiin ulkoilua lyhentämällä. Lapsilähtöisyytenä voidaan siis pitää myös suunnittelun joustavuutta, joka antaa lasten toiveille ja ideoille enemmän tilaa kuin tiukkarajainen suunnitelma.

4.3. Lapsilähtöisyys tunnetilana

Yleinen tunnelma lapsilähtöisyyttä koskien tuntui olevan molempien työntekijöiden osalta epävarmuus ja halu parantaa omaa työskentelyä. Työntekijät kokivat kuitenkin

päiväkodissa toimittavan jonkin verran lapsilähtöisesti. Seuraavat lainaukset käsittelevät tätä ajatusta:

H 1: No musta itestäni tuntuu et mä käytän sitä vähän. Ja se varmaan johtuu juuri siitä, että olen juuri istunut siellä koulutuksessa ja luennolla ja tullut sellanen syyllisyys siitä, että enemmänkin voisin käyttää. Ja sit kun taas työparin kanssa keskusteltiin niin työpari oli sitä mieltä että eee lapsilähtöisyys näkyy meillä ihan hyvin. Ööö, mutta ... Jossain määrin se lapsilähtöisyys on varmaan myös sellasta et se ei oo niin tiedostettua itellä. Että sitä tekee jotenkin ihan silleen automaattisesti.

H 2: Se vaatii sitä ajatustyötä hyvin paljon niin kun aikuiselle ja niin kun tavallaan, kyllä mä koen että tavallaan meidän talossa on paljonkin sitä että lapsia huomioidaan ja, ja otetaan niitä, niitä ideoita sieltä vastaan. Ehkä paljon enemmänkin kun monessa muussa talossa ... Mulla on halu ainakin toimia sillä lailla niin kun, öö, lasten hyväksi, että haluan kyllä ottaa niin kun mielipiteitä sinne suunnitteluun ja koen että mulla on kuitenkin vastuu siitä kasvatus toiminnasta ja sen etenemisestä. Että se pohjatyöhän sieltä ei lähde mihinkään, mutta se, että mitenkä, miten sitä osais niin kun niin taitavasti sitten oppia ottamaan niitä sitten sieltä lapsilta niitä ideoita ja ja sitten justiin viemään asiaa eteenpäin niin että kaikki kuitenkin sitten niin kun tulis hoidettua nää asiat. Ja nin kun päiväkodin pedagoginen kasvatustehtävä tulis hoidettua

H 1 –henkilön kuvaileman koulutuksen tuomat ideat ja uudet ajatukset näkyivät tunteena oman työskentelyn puutteellisuudesta, mutta kuitenkin kehityshaluisuutena. Työntekijät kokivat oman perustyönsä olevan laadukasta ja heillä oli halu kehittää omaa työskentelyään lapsilähtöisyyden suhteen. Lapsilähtöisyyden koettiin myös olevan automatisoitunut osa omaa työskentelytyyliä. ”Jossain määrin se lapsilähtöisyys on varmaan myös sellasta et se ei oo niin tiedostettua itellä. Että sitä tekee jotenkin ihan silleen automaattisesti.” Tämä merkitsee sitä, että lapsilähtöisyys on selkeämpänä kokonaisuutena mielessä, kuin työntekijät kertovat. Jotta lapsilähtöisyys voisi toimia automaattisena työotteena, tulee sen käyttömekanismit ja hyödyt tuntea.

Lasten kohdalla omaan vaikuttamiseen ei otettu kantaa tunnetasolla. Ainoastaan yksi haastateltavista totesi asioista päättämisen olevan ”kivaa”. Lapset kuvasivat päättämistä enemmän selittäen kuin tunteena. Lasten mukaan päättämistä on omien mielipiteiden kertominen.

4.3. Lapsilähtöisyys osana lapsen arkea

. Kuten aiemmin on jo ilmennyt, näyttäytyi lasten käsittämät vaikuttamisen keinot lähinnä niissä tilanteissa, joista heillä ennestään oli jo kertynyt kokemusta. Tutkimukseen osallistuneiden lasten näytti olevan hankalaa pohtia vaikuttamista ja asioista päättämistä oman kokemusmaailman ulkopuolella. Mikäli lapsella ei ollut kokemusta päättämistä päiväkodissa, hän vastasi kieltävästi myös kysyttäessä, haluaisiko hän päättää jostakin asiasta.

Havaintoihin perustuen lasten arki näyttäytyi vaikuttamisen kokemuksia tarjoavana. Aamutuokion yhteydessä eräs lapsista keksi alkaa naputtaa jaloillaan musiikin soidessa. Tuokiota ohjannut aikuinen tarttui tähän ja opasti muitakin lapsia musiikin tuntemiseen tämän kautta. Tästä seurasi koko ryhmän yhteinen ideointi; lapset pääsivät keksimään itse uusia tyylejä toteuttaa musiikkia kehollaan. Ruokailutilanteissa lapset myös pääsivät vaikuttamaan omiin annoksiinsa valitsemalla itselleen mieluisen leivän. Koska lapset mainitsivat usein ruokaan liittyvää päätäntävaltaa, voisi sitä hyödyntää tehokkaammin.

Vaikka siis lasten omien kokemusten perusteella ei noussut pinnalle useita vaikuttamisen keinoja, oli niitä arjessa nähtävissä. Lasten saattaa siis olla hankalaa tunnistaa niitä kohtia, joissa he saavat päättää asioita. Esikouluikäinen lapsi tarvitsee siis konkreettisempaa puhetta, jotta hän saa käsityksen tilanteista, joissa hänen ajatuksiaan kuuluu. Lasten mainitsemat vaikuttamisen tilanteet sisälsivät poikkeuksetta sanan ”sain päättää” tai ”sain sanoa”. Näillä sanoilla lasta siis voi ohjata havaitsemaan omaa päätösvaltaisuuttaan arjessa

3 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa lapsilähtöisyyden ilmenemistä esikouluryhmän arjessa sekä lasten mahdollisuuksia esikoulun pedagogiseen suunnitteluun. Tutkimus haki tietoa tutkimuksen kohteena olleen päiväkodin tapoihin toteuttaa lapsilähtöisyyttä arkisissa tilanteissa.

Tutkimus osoitti lapsilähtöisyyden näyttäytyvän suurelta osin jokapäiväisissä, pienissä tilanteissa. Näitä tilanteita olivat esimerkiksi aamutuokion järjestäminen niin, että lasten ideoille jäi aikaa, lasten huomioiminen leluhankinnoissa sekä lasten ruokatoiveiden kuuleminen. Suunnittelupuolella lapset osallistuivat palautteen antamisen merkeissä. Lasten palautetta kuultiin joko lapsilta suoraan tai vanhempien kautta. Lapsilähtöisyys nosti ryhmän aikuisten kesken myös negatiivisia tuntemuksia. Oma työ koettiin puutteellisenä. Toisaalta työn lapsilähtöisyyden kehittämistä pidettiin tarpeellisenä.

Lasten vastauksista näyttäytyi selkeästi kokemusten tärkeys; kysyttäessä lapsilta, missä asioissa he haluaisivat päiväkodissa vaikuttaa omalla mielipiteellään, lapset vastasivat joko niitä asioita, joista heillä jo oli kokemusta, tai jättivät vastaamatta. Lapset eivät tuoneet esille yhtään asiaa, jossa he olisivat tahtoneet enemmän päätösvaltaa, ellei heillä ollut tästä jo aiempaa kokemusta.

Lapsilähtöisyyden näkyminen arjessa pieninä vaikuttamisen keinoina on lapsilähtöisyyden kevyttä ulottuvuutta. Varsinaiseen suunnittelutyöhön lapset eivät saaneet tilaa. Toisaalta lapsilähtöisyys näyttäytyi lasten palautteen kuulemisena ja sen arvostamisena, jolloin lapsilla on mahdollisuus päästä tätä kautta osaksi toiminnan kehittämistä. Toiminnan suunnittelun osalta lapset siis toimivat laaduntarkkailijoiden asemassa.

Lasten kohdalla haastatteluvastaukset herättivät minussa pohdintaa. Lapset selkeästi pystyivät käsittelemään omaa vaikuttamistaan vain konkreettisissa, jo aiemmin koetuissa tilanteissa. Olisikin siis syytä tutkia, onko tämä yleispätevä tilanne, vai näyttäytyivätkö lasten kokemukset tällä tavalla ainoastaan tämän tutkimuksen puitteissa? Lisäksi olisi aiheellista tehdä vertaileva tutkimus pieniryhmäisten ja suurempia lapsi ryhmiä suosivien päiväkotien välillä.

Käytännön hyötynä tämä tutkimus tarjoaa konkreettisia menetelmiä lapsilähtöiseen arkeen. Samalla tutkimus avartaa lapsilähtöisyyden näkymistä myös laadunvalvonnassa sekä päiväkodin kehitystyössä lasten palautteen kautta. Lukijan on kuitenkin otettava huomioon, että kyseessä on tapaustutkimus, joka keskittyy melko suppeaan informanttien määrään ja koskee siis vain yhtä päiväkotia. Tutkimus antoi kuitenkin arvokkaita keinoja lapsilähtöisyyden toteutumiseen arjessa. Kasvatustieteen henkilöstön on helppo soveltaa esille tulleita keinoja omassa työssään. Keinoja on mahdollista myös syventää arjen kulkuun enemmän vaikuttaviksi.

LÄHTEET

- Alasuutari, M. 2009. Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.). 2009. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tallinna: Vastapaino.
- Alanen, L. 1998. Children and family order: constraints and competence. Teoksessa Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. Children and social competence, arenas of action. London: FalmerPress.
- Alasuutari, M. 2005. Miten rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa Ruusuvoori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2005. Haastattelu; tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino
- Dandy, S. 1998. "What's the problem?" Restoring social order in the preschool classroom. Teoksessa Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. Children and social competence, arenas of action. London: FalmerPress.
- Eskonen, I., Korpinen, J. & Raitakari, S. 2006 Vallan määrittämät lapsi- ja asiantuntijapuhujat. Teoksessa Forsberg, H., Ritala-Koskinen, A. & Törrönen, M. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleen arviointia. Juva: PS-kustannus.
- Forsberg, H., Ritala-Koskinen, A. & Törrönen, M. 2006. Kohti lapsisensitiivistä sosiaalityötä. Teoksessa Forsberg, H., Ritala-Koskinen, A. & Törrönen, M. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleen arviointia. Juva: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. ; Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna; Kariston kirjapaino.
- Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. 1998 Situating children's social competence. Teoksessa Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. Children and social competence, arenas of action. London: FalmerPress
- Hytönen, J. 1997. Lapsikeskeinen kasvatus. 4. uudistettu painos. Juva: WSOY
- Koivisto, P., Lääperi, T., Adenius-Jokivuori, M. ym. 2011 Jyväskylän esiopetussuunnitelma.
http://www.jyvaskyla.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/jyvaskyla/embeds/jyvaskylawwwstructure/46560_jyvaskylan_esiopetussuunnitelma.pdf
- Koivisto, P. 2007. Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa. päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lincoln, Y. & Guba, E. 1985. Naturalistic Inquiry. Newbury Park: Sage
- Lämsä, A-L 2009. Kiusaamisen muodot ja ulottuvuudet. Teoksessa Lämsä, A-L (toim.) Mun on paha olla, näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Juva: PS-kustannus.
- Meisels, S., Shonkoff, M. & J. 2000. Early childhood intervention: A continuing evolution. Teoksessa Shonkoff, J. & Meisels, S. Handbook of early childhood intervention. Cambridge: Cambridge University Press.

- Montigmy, G. 1998. In the company of strangers: being child in the care. Teoksessa Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. Children and social competence, arenas of action. London: FalmerPress.
- Määttä, P. & Rantala, A. 2010 Tavallisen erityinen lapsi, Yhdessä tekemisen toimintamalleja. Juva: PS-kustannus
- Rantala, T. 2006. Oppimisen iloa etsimässä. Juva: PS-kustannus.
- Rogers, J 2004. Aikuisoppiminen. Tampere: Tammer-paino.
- Ruusuvuori ja Hyvärinen 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005 Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2005. Haastattelu; tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino
- Sameroff, A. & Fiese, B. 2000. Transactional regulation: The developmental ecology of early intervention. Teoksessa Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. Children and social competence, arenas of action. London: FalmerPress.
- Svartsjö, R & Hellsten, E 2004. Lapsen varhaisen psyykkisen kehityksen erityispiirteet. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell
- Thornborrow, J. 1998. Children's participation in the discourse of children's television. Teoksessa Hutchby, I. & Moran-Ellis, J. Children and social competence, arenas of action. London: FalmerPress.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus.
- Vaara, E. & Merilä, S. 2005 Yhteisyyden rakentuminen haastattelussa. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2005. Haastattelu; tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino
- Valtonen, M. 2010. Radikaali demokraattinen kasvatus. Tutkimus viisaasta kasvatuksesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2012, Tasa-arvo ja sukupuoli varhaiskasvatuksen opetus- ja toimintasuunnitelmissa. Teoksessa Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit, tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Juva: PS-kustannus.

LIITTEET

Liite 1 Haastattelurunko esikouluikäisten lasten haastat- teluun

- Mitä tarkoittaa, että pääsee päättämään asiasta?
- Oletko sinä päässyt päättämään asiasta päiväkodissa? Mistä asiasta päätit?
- Missä asioissa sinä haluaisit päättää?

Liite 2 Aikuisten haastattelun haastattelurunko

- Mitä tarkoittaa lapsilähtöisyys sinulle?
- Miten olet käyttänyt lapsilähtöisyyttä työssäsi?
- Miten miellät demokraattisuuden osana päiväkotia?
- Millä keinoilla lapset ovat osana laadun valvontaa ja päiväkodin kehittämistä?
- Millä keinoilla lapset ovat mukana päiväkodin suunnittelutyöskentelyssä?

Liite 3 Esimerkki aineiston redusoinnista

Alkuperäinen ilmaus	pelkistetty ilmaus
<p>B: luistelutkin vielä kanssa. Että sekin oli vielä sellanen oikeestaan että, et kun nyt on tällanen talvi että ulos ei pääse luistelemaan juurikaan. Meil ei oo tässä lähellä kenttää niin tota. Tosiaan sit se että, et vuokrattiin auto ja vuokrattiin halli ja lähetettiin ja lapsista osa puhu tuolla että olis kiva tota noin, joskus ihan oikeessa hallissa luistella. Tulihan se toki maksamaan paljon enemmän kun tuo luonnossa luistelu, mutta tota niin niin, saatiin kuitenkin tehtyä sellanenkin</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lapsilähtöisyys kokemuksina
<p>A: No musta itestäni tuntuu et mä käytän sitä vähän. Ja se varmaan johtuu juuri siitä, että olen juuri istunut siellä koulutuksessa ja luenolla ja tullut sellanen syyllisyys siitä, että enemmänkin voisin käyttää. Ja sit kun taas työparin kanssa keskusteltiin niin työpari oli sitä mieltä että e lapsilähtöisyys näkyy meillä ihan hyvin</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lapsilähtöisyys tunnetilana
<p>B: eli lapsilähtöisyys on sitä mulle, että [hiljaisuus] mä ajattelen että mä oon niin kun päiväkodissa ja haluan tuottaa laadukasta päivähoitoa. Eli sellasta, että ne lapset voi hyvin. Ja, ja se, että sellanen ajatus on, että jokainen lapsi tulis tänne</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lapsilähtöisyyden tarkoitus

<p>mielellään, viihtyis täällä päivän ja lähtis illalla kotiin tyytyväisenä. Eli, että lapsi saa sen päivän aikana tekemistä, sitä oikeeta työtä ja, ja että hän saa niin kun pohtia omia ajatuksiaan ja vastauksia kysymyksiinsä</p>	
---	--

Liite 4 Vanhemmille tarkoitettu lupa-anomus

Hei eskarilaiset ja kotiväki!

Olen varhaiskasvatustieteen 3. vuosikurssin opiskelija Jyväskylän yliopistolta ja suoritan kandidaatin tutkimukseni empiirisen osan esikouluryhmässä. Tutkimukseni käsittelee päiväkodin esikouluryhmän lasten vaikuttamisen mahdollisuuksia sekä ryhmän lapsilähtöisyyttä.

Pyytäisin teiltä lupaa suorittaa tutkimus tässä ryhmässä. Tutkimukseen kuuluu esikouluikäisten lasten haastattelu aiheeseen liittyen sekä havainnointi ryhmän arjen toiminnoista. Näiden tarkoituksena on kartoittaa niitä keinoja, joilla lapset pääsevät ryhmänsä toimintaan vaikuttamaan.

Valitse teidän perheellenne sopiva vaihtoehto alleviivauksella.

HUOM! Myös kielteisissä päätöksissä lupapaperi tulee palauttaa.

1. Lapseni SAA osallistua tutkimukseen
2. Lapseni EI SAA osallistua tutkimukseen

Allekirjoitus:

Nimen selvennyt

Ystävällisin terveisin

Nina Häggman