

Subjektivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten näkemyksiä päiväkotiarjestaan

Amanda Savolainen

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Toukokuu 2019
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Savolainen, Amanda. 2019. Subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten näkemyksiä päiväkotiarjestaan. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. 95 sivua.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten näkemyksiä päiväkotiarjestaan. Tutkimuksessa tarkasteltiin, miten lapset kuvaavat päiväkodissa olemista suhteessa kotona olemiseen. Lisäksi selvitettiin asioita, jotka ovat päiväkodissa lasten näkemysten perusteella mukavia ja toisaalta ikäviä. Näkökulmana tutkimuksessa oli lasten hyvinvointi, ja sen kuvaajina käytettiin vertaissuhteiden ja osallisuuden ulottuvuuksia.

Tutkimus oli luonteeltaan laadullinen, ja se asettui lapsinäkökulmaiseen tutkimuksen kenttään. Se kytkeytyi tematiikaltaan suomalaiseen monimenetelmäiseen CHILD-CARE-tutkimushankkeeseen. Tutkimus toteutettiin yhdessä keskisuomalaisessa kunnassa marraskuun 2018 ja tammikuun 2019 välisenä aikana. Aineisto kerättiin haastattelulla kymmentä 3-6-vuotiasta subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piiriin kuuluvaa lasta. Haastatteluiden ja aineiston analyysin tukena oli lasten päiväkotiarjesta ottamia valokuvia. Aineisto analysoitiin diskurssianalyysin ja sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimus osoitti, että lapset hahmottivat hyvin päiväkodissa ja kotona olemisen jaksottaisuutta. Syyt subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen taustalla olivat suurimmalle osalle heistä epäselviä. Suurin osa lapsista ei osoittanut harmistuneisuutta mahdollisuudesta viettää päiväkodissa vähemmän aikaa subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen takia. Lasten kuvaukset kotona olemisesta suhteessa päiväkodissa olemiseen vaihtelivat sukupuolen mukaan. Tyttöjen ilmaisuista välittyi tyytyväisyys omaan nykytilanteeseen, kun taas poikien ilmaisuissa erityisesti kotona oloinen näyttäytyi merkityksellisenä.

Merkityksellisimmiksi päiväkodin mukaviksi asioiksi osoittautuivat lasten vertaissuhteet, leikkiminen sekä päiväkodin mieluisat tilat ja paikat. Osallisuuden näkökulmasta ikäviä asioita päiväkodissa olivat muun muassa lasten toimintaa rajoittavat säännöt, heidän saavuttamattomissaan olevat lelut ja välineet sekä pienryhmätoiminta.

Asiasanat: varhaiskasvatus, subjekttiivinen varhaiskasvatusoikeus, hyvinvointi, vertaissuhteet, osallisuus, lapsinäkökulmainen tutkimus

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	4
2	VARHAISKASVATUS LAPSEN OIKEUTENA	6
	2.1 Subjektiivinen varhaiskasvatusoikeus ja sen rajaaminen	10
	2.2 Subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen lapsivaikutukset	12
3	LAPSEN HYVINVOINNIN ULOTTUVUUDET	
	VARHAISKASVATUKSESSA	15
	3.1 Päiväkodin vertaissuhteet lapsen hyvinvoinnin kannalta.....	18
	3.2 Lapsen osallisuus päiväkotiarjessa hyvinvoinnin ulottuvuutena	19
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	22
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	23
	5.1 Tutkimukseen osallistuneet lapset	24
	5.2 Aineiston keruu.....	26
	5.3 Aineiston analyysi	32
	5.4 Eettiset ratkaisut.....	37
6	TULOKSET	40
	6.1 Päiväkodissa vai kotona?.....	40
	6.2 Mikä tekee päiväkodissa olemisesta mukavaa?	46
	6.3 Päiväkodin tylsät ja rajoittavat käytännöt.....	54
7	POHDINTA	56
	7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	57
	7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet	62
	LÄHTEET	68
	LIITTEET	79

1 JOHDANTO

Suomalaisen universaalien hyvinvointipolitiikan periaatteena on taata kaikille kansalaisille yhtäläinen oikeus pääosin verovaroin rahoitettuihin palveluihin sekä etuuksiin (Paananen, Räikkönen & Karila 2018, 360). Hyvinvointipolitiikan keskiössä on, että universaalit palvelut ovat kaikille ryhmille yhtenäisiä erillisille kansalaisryhmille räätälöityjen ohjelmien sijaan (Anttonen 2002, 71; Sainsbury 1988). Universaalius on myös yksi varhaiskasvatusjärjestelmän pääperiaatteista (Paananen, Repo, Eerola & Alasuutari 2018, 2), ja vuodesta 1996 lähtien Suomessa jokaisella alle kouluikäisellä lapsella on ollut subjektiivinen oikeus varhaiskasvatukseen (vrt. Lundqvist ym. 2017; Onnismaa, Paananen & Lipponen 2014, 9-10; Paananen 2018b, 360; Repo & Kröger 2009, 214).

Viime aikoina on kuitenkin keskusteltu kriittisesti lasten keskinäisen tasa-arvon toteutumisesta varhaiskasvatuksessa (Paananen 2018a, 3). Suomen eduskunta päätti rajoittaa lasten oikeutta varhaiskasvatukseen hyväksymällä joulukuussa 2015 hallituksen esityksen, jonka seurauksena kunnat saivat halutessaan rajata subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden 20 tuntiin viikossa. Rajaus koskee lapsia, joiden vanhemmat tai muut huoltajat eivät ole kokoaikatyössä, opiskele päätoimisesti, toimi yrittäjinä tai ole omassa työssä. Lapsen varhaiskasvatusoikeus säilyy kuitenkin kokopäiväisenä, mikäli se on hänen etunsa mukaista tai tuen tarpeen, kehityksen tai perheolosuhteidensa takia tarpeellista. (HE 80/2015.) Varhaiskasvatusoikeuden rajaus koskettaa siis erityisesti työttömien (Kurttila 2017, 1013), maahanmuuttajataustaisten sekä sairaiden vanhempien lapsia (OAJ Lausuntopyyntö LAPS/38/2018, 14.6.2019). Kunnat kuitenkin vastaavat varhaiskasvatuspalveluiden järjestämisestä, jolloin niillä on mahdollisuus päättää, tarjoavatko ne lakisääteistä velvoitetta laajempaa palvelua vai ottavatko varhaiskasvatusoikeuden rajauksen käyttöön (Varhaiskasvatuslaki 540/2018).

Lasten subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen on siis ajankohtainen ja polttava keskustelunaihe tämän päivän suomalaisessa yhteiskunnassa. Niin vanhempien (Yle uutiset 16.1.2018; Yle uutiset 27.11.2018b), varhaiskasvatusalan asiantuntijoiden (Yle uutiset 27.11.2018b) kuin poliitikkojenkin (Kaleva.fi 8.11.2018; Kansan Uutiset 15.10.2016; Uusi Suomi 25.11.2018; Verkko-uutiset.fi 18.04.2018) eriäviä näkemyksiä aiheesta uutisoidaan ja julkaistaan sosiaalisessa mediassa jatkuvasti. Näiden eri tahojen rajaukseen liittyviä asenteita sekä arvioita sen vaikutuksista on myös tutkittu ja arvioitu jonkin verran (HE 80/2015 VP; Malinen & Neitola 2017; Paananen 2018b; Puroila & Kinnunen 2017; Salmi & Närvi 2014; Salmi 2007). Muun muassa joulukuussa 2015 subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden leikkausten yhteydessä eduskunnan keskusteluissa rajausta perusteltiin lapsen oikeudella omiin vanhempiinsa. Näissä keskusteluissa päiväkotia ei kuitenkaan nähty paikkana, jossa lapsella on oikeus laadukkaaseen varhaiskasvatukseen sekä oppimisen iloon vertaistensa kanssa (Heinonen ym. 2016, 40).

Viime vuosien yhteiskunnallisessa keskustelussa lapset on alettu ymmärtää aktiivisiksi ja kyvykkäiksi toimijoiksi (Turja 2017, 17, 40–41; Turja & Vuorisalo 2017, 36; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 21–22), joiden kuuleminen myös lapsuudentutkimuksessa sekä päätöksenteossa on muodostunut merkitykselliseksi (esim. Clark 2007; Karlsson 2008; Kyrönlampi-Kylmänen 2007; O’Kane 2008; Pascal & Bertram 2009). Tästä huolimatta lasten näkökulmaa ei ole juurikaan huomioitu varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutoksiin ja päätöksiin sekä kehittämiseen liittyvässä tutkimuksessa (ks. Alasuutari & Karila 2014; Puroila & Kinnunen 2017). Esimerkiksi lasten omaa näkökulmaa heitä koskettavaan subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaukseen ei ole aiemmin tutkittu. Salmen (2006, 106) mukaan päiväkodissa vietetty aika voi herättää lapsessa monia tunteita silloin, kun vanhempi on kotona vanhempainvapaalla. Lapsi saattaa kokea kielteisiä tunteita hoitoon joutumisesta vanhemman ollessa pikkusisaruksen kanssa kotona, helpottavan tunteen pois pääsystä tylsästä kotitilanteesta tai myönteisen tunteen omien päiväkotikavereiden tapaamisesta päivittäin. (Salmi 2006, 106.)

Tällä tutkimuksella pyritään paikkaamaan tutkimuksellista aukkoa ja selvittämään subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten näkemyksiä päiväkotiarjestaan heidän hyvinvointinsa näkökulmasta. Tavoitteena on saada mahdollisimman kokonaisvaltainen käsitys lasten näkemyksistä. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen. Aineistonkeruu toteutettiin haastattelemalla kymmentä varhaiskasvatusikäistä lasta eräässä keskisuomalaisessa kunnassa. Tutkimus kytkeytyy suomalaiseen Suomen Akatemian Strategisen neuvoston rahoittamaan CHILDCARE- tutkimushankkeeseen (SA 293049).

Seuraavaksi kuvataan tämän tutkimuksen yhteiskunnalliset ja käsitteelliset lähtökohdat. Yhteiskunnallisia lähtökohtia ovat näkemys varhaiskasvatuksesta lapsen oikeutena, subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajausta ja sen lapsivaikutukset. Käsitteellisiin lähtökohtiin kuuluu hyvinvointi, jota tarkastellaan Alldardin (1976) hyvinvointiteorian avulla keskittyen erityisesti vertaissuhteiden ja osallisuuden näkökulmiin. Tämän jälkeen kuvataan tutkimustehtävää sekä tutkimuksen toteutusta. Lopuksi tarkastellaan tutkimuksesta saatuja tuloksia, tutkimuksen luotettavuutta sekä jatkotutkimusideoita.

2 VARHAISKASVATUS LAPSEN OIKEUTENA

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallisesti merkittävä palvelu (Repo & Kröger 2009). Se mahdollistaa perheen ja ansiotyön yhteensovittamisen (ks. Onnismaa ym. 2014; Heinonen ym. 2016, 171) sekä tukee lasten hankkimista ja perheen perustamista välillisesti (Repo & Kröger 2009, 200). Suomessa sekä laajemminkin Pohjoismaissa tunnettu hyvinvointivaltiojärjestelmä ja varhaiskasvatuspalvelut edistävät siis samanaikaisesti sekä työvoiman saatavuutta työmarkkinoilla että lasten syntyvyyttä (Ellingsaeter & Guldbrandsen 2007, 650; Repo & Kröger 2009, 200). Lisäksi varhaiskasvatuksen periaatteena on tarjota lapsille turvallinen ympäristö vanhempien opiskelun tai työssäolon ajaksi ja edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa mahdollistamalla molempien vanhempien työssäkäynti (Alila & Kinno 2014, 11; Heinonen ym. 2016, 171; Krapf 2014; Paananen 2018b, 360). Edellä

mainitut tavoitteet lukeutuvat varhaiskasvatuksen perhepoliittisiksi, tasa-arvoa edistäviksi sekä työvoimapolitiittisiksi tehtäviksi (Alila & Kinos 2014, 11), ja niillä pyritään edistämään lasten ja heidän perheidensä hyvinvointia (Heinonen ym. 2016, 175). Tutkimuksen mukaan myös vanhemmat kokevat varhaiskasvatuksen tärkeänä, sillä sen ajatellaan mahdollistavan vanhemman työssäkäynnin tai opiskelun, tukevan lapsen kasvua, hoitoa sekä oppimista, mahdollistavan lapsen osallistumisen varhaiskasvatustoimintaan sekä tukevan lapsen kaverisuhteita (Alila & Eskelinen 2014, 12–17).

Varhaiskasvatukseen osallistuminen nähdään jokaisen suomalaisen lapsen oikeutena (Ellingsaeter & Guldbrandsen 2007; Karila 2016; Repo & Kröger 2009, 214). Erityisesti Pohjoismaat, Suomi mukaan lukien, ovat onnistuneet mahdollistamaan julkisesti rahoitetun lastenhoitojärjestelmän (Ellingsaeter & Guldbrandsen 2007, 650), jota toteutetaan universaalina lastenhoitopolitiikan mukaisesti (Krapf 2014, 27). Julkisesti tuetussa, ja suurelta osin myös tuotetussa, varhaiskasvatuspalvelussa lapset oppivat alan ammattilaisten ohjauksessa sosiaalisia ja tiedollisia valmiuksia. Nämä valmiudet eroavat laadullisesti tavallisesta perhe-elämästä, vaikkakin päiväkodissa toteutettu varhaiskasvatus ei korvaa lapsen vanhempien tarjoamaa huolenpitoa ja hoivaa, vaan täydentää ja tukee sitä. (Repo & Kröger 2009, 200, 214.) Vuoden 2005 tilastoissa 0–5 -vuotiaiden lasten osallistumisprosentti julkisesti rahoitettuihin päivähoitopalveluihin oli Tanskassa 79 %, Ruotsissa 70 % ja vielä Norjassakin 61 %, kun Suomessa vastaava osuus oli vain vajaa puolet (47 %) alle viisivuotiaista lapsista. Tulokseen vaikuttaa kuitenkin se, että Suomessa myönnetään Tanskasta ja Ruotsista poiketen kotihoidon tukea alle 3-vuotiaiden lasten hoitamiseksi kotona (Ellingsaeter & Guldbrandsen 2007, 651–652). Suomessa lasten osallistumisasteessa varhaiskasvatukseen on kuitenkin tapahtunut kehitystä, sillä vuonna 2017 varhaiskasvatukseen osallistui jo noin 71 prosenttia koko Suomen väestön 1–6-vuotiaista lapsista (Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos 2018).

Varhaiskasvatuksella on keskeinen vaikutus lasten oikeuksien turvaamisessa ja edistämisessä (Heinonen ym. 2016, 148). Varhaiskasvatuksen jär-

jestämistä ja lasten oikeuksia ohjaavat velvoitteet pohjautuvat Suomen perustuslakiin (11.6.1999/731), varhaiskasvatuslakiin (540/2018), valtioneuvoston asetukseen varhaiskasvatuksesta (753/2018) sekä valtakunnallisiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2018). Varhaiskasvatuksen toteuttamisessa on myös huomioitava kansainvälisistä sopimuksista sekä muusta lainsäädännöstä tulevat velvoitteet, joihin Suomi on sitoutunut. Näitä ovat muun muassa tasa-arvolaki (609/1986), yhdenvertaisuuslaki (1325/2014), YK:n lapsen oikeuksien sopimus (1989) sekä Euroopan ihmisoikeussopimus (1990). (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 15.) Varhaiskasvatuksen järjestämisessä tulee noudattaa sekä perustuslaissa turvattuja perusoikeuksia että lapsen oikeuksien sopimuksessa ja muissa ihmisoikeussopimuksissa turvattuja ihmisoikeuksia (Heinonen ym. 2016, 148). Merkittävimpiä kasvatuksen tavoitteita varhaiskasvatuslaissa (540/2018 3 §) ovat muun muassa lasten hyvinvoinnin sekä tasa-arvon edistäminen ja tukeminen, mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin sekä pysyvien vuorovaikutussuhteiden turvaaminen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 15) todetaan, että jokaisella lapsella on oikeus osallistua varhaiskasvatukseen riippumatta kulttuurisesta taustastaan, tuen tarpeistaan tai vammaisuudestaan.

Varhaiskasvatuksen koulutus- ja lapsipoliittisten tehtävien mukaan jokaiselle lapselle tulee turvata oikeus oppimiseen ja omien oppimisedellytysten kehittämiseen sekä ikä- ja kehitystason mukaiseen toimintaan (Alila & Kinos 2014, 11). Varhaiskasvatukseen osallistumisella onkin todettu olevan lapsen kasvulle ja elämänlaadulle merkittäviä myönteisiä vaikutuksia (Hardin, Stegelin & Cecconi 2015; Heckman 2008; Heckman 2011; Karila 2016, 42). Sillä on vaikutusta erityisesti lapsen pitkän ja lyhyen tähtäimen kognitiiviselle ja sosiaaliselle kehitykselle (Karila 2016, 42; Morabito, Vandenbroeck & Roose 2013, 453) sekä lasten tasavertaisten kehitysmahdollisuuksien toteutumiselle (ks. Heckman 2011, 35; Morabito ym. 2013, 463; Onnismaa ym. 2014). Erityisesti heikommista oloista tulleiden lasten kerrotaan hyötyvän varhaiskasvatukseen osallistumisesta (Heckman 2008; Krapf 2014; Melhuish, Ereky-Stevens & Petrogiannis 2015; OAJ:n lausuntopyyntö 2018; Skattebol 2016), sillä laadukas varhaiskasvatus voi lievittää

muun muassa varhaislapsuuden köyhyyden vaikutuksia (Leseman & Slot 2014; Vanderbroeck & Lazzari 2014), lasten kehityksellisistä tai sosiaalisista taustoista johtuvaa eriarvoisuutta sekä ennaltaehkäistä oppimisvaikeuksia (Alila & Kinon 2014, 11; Kurttila 2017, 1013) ja syrjäytymistä (Onnismaa ym. 2014, 6). Varhaiskasvatus toimii tällöin ennaltaehkäisevän lastensuojelutyön roolissa, jolloin kiinnitetään mahdollisimman varhain huomiota lasten oppimisen, kasvun ja kehityksen tuen tarpeisiin sekä tarjotaan lapsen tarvitsemia tukipalveluita monialaisessa yhteistyössä. Yksilön oikeuksien näkökulmasta varhaiskasvatuksen lastensuojelullinen rooli painottuu lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseen, kun taas yhteiskunnallinen tarkastelu kohdistuu edellä mainittuihin yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja eriarvoisuuden kysymyksiin. (Heinonen ym. 2016, 174–186.)

Varhaiskasvatus tuottaa siis inhimillistä (Karila 2016; Karila, Eerola, Alasuutari, Kuukka & Siippainen 2017, 393) sekä sosiaalista pääomaa (Onnismaa ym. 2014), mikä tukee mielekkään elämän rakentamista myös tulevaisuudessa (Karila 2016). Sen tuottamat vaikutukset ulottuvat pitkälle aikuisuuteen saakka (Euroopan komissio 2011; Melhuish, Howard & Siraj ym. 2016; Vandenbroeck & Lazzari 2014) ja luovat perustaa elinikäiselle oppimiselle (Brennan & Mahon 2011, 287; Euroopan komissio 2011), henkilökohtaiselle kehittymiselle, sosiaaliselle integraatiolle sekä myöhemmälle työllistymiselle (Euroopan komissio 2011). Karila (2016, 43) kuitenkin muistuttaa, että vain laadukkaalla varhaiskasvatuksella voidaan saavuttaa myönteisiä vaikutuksia.

Osalla lapsista on riski jäädä varhaiskasvatustalouden ulkopuolelle. Tutkimusten perusteella kotona hoidettavat pienet lapset tulevat usein maahanmuuttajataustaisista, matalamman koulutuksen tai työmarkkina-aseman omaavista perheistä (Alasuutari, Hautala, Karila, Lammi-Taskula & Repo 2015; Karila 2016, 42; Lammi-Taskula & Hietämäki 2017). Myös Vandenbroeck ja Lazzari (2014) toteavat, että etnisiin vähemmistöryhmiin tai vähätuloisiin perheisiin kuuluvien lasten pääsystä varhaiskasvatuksen pariin ollaan yhä enemmän huolissaan. Lapset, jotka eivät osallistu varhaiskasvatukseen, saattavat asettua kehityk-

sessään epätasa-arvoiseen asemaan niin akateemisesti kuin sosiaalisestikin verrattuna lapsiin, jotka ovat varhaiskasvatuksen piirissä (Melhuish ym. 2016). Silti myös yhteiskunnallisilla ratkaisuilla rajoitetaan joidenkin lasten mahdollisuutta osallistua tasa-arvoisesti varhaiskasvatuspalveluihin.

2.1 Subjektiivinen varhaiskasvatusoikeus ja sen rajaaminen

Subjektiivinen varhaiskasvatusoikeus tarkoittaa alle kouluikäisen lapsen oikeutta saada kunnan järjestämää varhaiskasvatusta päiväkodissa tai perhepäivähoidossa (HE 80/2015). Subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden periaate lisättiin päivähoitolakiin (1973) vuosien 1985–1995 varhaiskasvatuksen lainsäädännön rakentumisen yhteydessä. Tämä oikeus koski aluksi vain alle kolmevuotiaita, mutta vuodesta 1996 lähtien Suomessa jokaisella alle kouluikäisellä lapsella on ollut subjektiivinen oikeus kunnan järjestämään kokopäiväiseen varhaiskasvatukseen. (Onnismaa ym. 2014, 9–10; Salmi 2006.) Lapsen oikeus päivähoitopaikkaan oli aiemmin tarveharkintainen, mutta subjektiivisen oikeuden periaate vahvasti varhaiskasvatusjärjestelmän universaalialuonnetta (Onnismaa ym. 2014, 9–10). Kaikille lapsiperheille mahdollistui siis pääsy varhaiskasvatuspalveluiden piiriin riippumatta perheen asemasta, taustasta ja muista yksilöllisistä tekijöistä. (Alila & Kinos 2014, 9; Repo & Kröger 2009, 200–202.)

Vuonna 1996 toteutunutta subjektiivista varhaiskasvatusoikeutta on edeltänyt kuitenkin pitkä viivytysjakso. Lain voimaan astumista on siirretty moneen kertaan ja puntaroitu tarkasti varhaiskasvatusoikeuden hyviä ja huonoja puolia. (Salmi 2006, 97–100; Salmi 2007, 202; Salmi & Närvi 2014, 414.) Keskeisiä arvioinnin kohteita ovat olleet seuraavat teemat: Mahdollistuuko lapsen etu parhaiten koti- vai päivähoitossa, kuinka turvataan naisten oikeus ansiotyöhön sekä miten julkisten varojen käyttöä priorisoidaan (Salmi 2006, 97–100). Toisaalta on haluttu mahdollistaa vanhempien vahva läsnäolo lapsen elämässä tukemalla kotihoitoa, toisaalta taas kotihoidon ajatellaan hankaloittavan lapsen muiden sosiaalisten suhteiden rakentumista, mikä voi altistaa esimerkiksi syrjäytymiselle (Reivinen

2013, 10). Myös vanhempien vapaudesta valita lapsellensa sopiva varhaiskasvatusmuoto on käyty jatkuvaa keskustelua ja pohdintaa. On kyseenalaistettu, tuleeko kaikilla lapsilla olla oikeus varhaiskasvatukseen myös silloin, jos vanhempi on työtön, työmarkkinoiden ulkopuolella tai kotona perhevapaalla lapsen nuoremman sisaruksen kanssa. (Salmi 2007.)

Vuoden 2015 hallitus päätti rajoittaa lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen tasoittaakseen vuoden 2016 valtion budjettia (Paananen 2018b, 3). Suomen eduskunta hyväksyi vuonna 2016 lainsäädännön, jonka mukaan kunnilla on mahdollisuus rajata lapsen subjektiivista varhaiskasvatusoikeutta 20 tuntiin viikossa (EV112/2015 vp; HE 80/2015), mikäli lapsen vanhemmat tai muut huoltajat eivät ole koko-aikatyössä, opiskele päätoimisesti, toimi yrittäjinä tai ole omassa työssä. Lapsella on kuitenkin oikeus 20 tuntia laajempaan varhaiskasvatukseen vanhemman työllistymistä edistävään palveluun osallistumisen, väliaikaisen tai osa-aikaisen työssäkäynnin, kuntoutuksen tai muun vastaavanlaisen perusteen vuoksi. Lapsen varhaiskasvatusoikeus säilyy kokopäiväisenä myös, mikäli se on hänen etunsa mukaista tai tuen tarpeen, kehityksen tai perheolosuhteidensa takia tarpeellista. (HE 80/2015.) Varhaiskasvatusoikeuden rajausta koskettaa siis erityisesti työttömien (Kurttila 2017, 1013), maahanmuuttajataustaisten sekä sairaiden vanhempien lapsia (OAJ Lausuntopyyntö LAPS/38/2018, 14.6.2019). Varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevan lapsen vanhempi valitsee lapselleen kunnan tarjoamista vaihtoehdoista joko osapäiväisen tai osaviikkoisen varhaiskasvatusmuodon (HE 80/2015). Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi on viitenä päivänä viikossa neljä tuntia päivässä varhaiskasvatuksessa tai kahtena päivänä viikossa kahdeksan tuntia ja yhtenä päivänä neljän tunnin ajan varhaiskasvatuksessa. Tämän lisäksi varhaiskasvatus voidaan toteuttaa myös jollakin toisella osapuolten sopimalla tavalla (Heinonen ym. 2016, 38, 41).

Suomessa kunnat ovat vastuussa varhaiskasvatuksen järjestämisestä, jolloin niillä on mahdollisuus päättää paikallisesti linjauksensa lastenhoidon politiikkaan (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Tämä aiheuttaa kuntien tarjoamien varhaiskasvatuspalveluiden järjestämisessä ja laadussa suurta vaihtelua (Heino-

nen ym. 2016, 36, 41; Karila ym. 2017, 392) muun muassa juuri subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden tulkinnessa (Karila 2016, 6, 43). Kuntien valinnanvapaus on luonut alueellista eriarvoisuutta, koska osa kunnista on päättänyt olla rajamatta varhaiskasvatusoikeutta tai on luopunut varhaiskasvatusoikeuden rajaamisesta (Yle uutiset 27.11.2018a, Yle uutiset 27.11.2018b), kun taas toiset kunnat ovat rajauksen kannalla esimerkiksi taloudellisista syistä (Oulu-lehti 24.10.2018). Esimerkiksi vuoden 2017 kuntien varhaiskasvatusjohtajille suunnatussa kyselyssä 67 prosenttia kyselyssä mukana olleista kunnista oli rajannut lapsen oikeutta varhaiskasvatukseen 20 tuntiin viikossa, kun 37 prosentissa kunnista lapsen varhaiskasvatusoikeus säilytettiin ennallaan. (Puroila & Kinnunen 2017, 69, 93.)

2.2 Subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen lapsivaikutukset

Lapsivaikutusten arviointi tarkoittaa lapsiin kohdistuvien vaikutusten ennakoimista sekä seurantaan, jota suoritetaan erilaisten toimenpiteiden ja päätösten yhteydessä (Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos 2019). YK:n Lapsen oikeuksien sopimus (1989) toimii lapsivaikutusten arvioinnin perustana (Mannerheimin Lastensuojeluliitto 13.11.2017). Lapsivaikutusten arvioinnilla pyritään selvittämään, mikä on lapsen edun mukaista, ja hyödyntämään selvitettyä tietoa päätöksenteon perustaksi (Sosiaali- ja terveysministeriö). Siinä tarkastellaan erityisesti tekijöitä, jotka heijastuvat lapsen hyvinvointiin ja kehitykseen, ihmissuhteisiin sekä kasvuympäristön turvallisuuteen. Lisäksi arvioinnin kohteena voivat olla lasten tasa-arvoisuus, mahdollisuus osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon sekä lasten saama osuus yhteisön voimavaroista. (Taskinen 2006, 16.)

Valiokuntien asiantuntijalausunnoissa (HE 80/2015 vp) vastustettiin hallituksen esityksestä (HE 80/2015) subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajausta (ks. esim. OAJ, lausunto 9.11.2015 HE 80/2015 vp; Vain kaksi kättä -työryhmä, lausunto 23.11.2015 HE 80/2015 vp). Asiantuntijat arvioivat subjektiivivi-

sen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen olevan haitallista esimerkiksi lapsen vertaissuhteille, yhdenvertaisuudelle, hyvinvoinnille (ks. esim. Lapsiasiavaltuutettu, lausunto LAPS/146/2014 11.11.2015 HE 80/2015 vp; Salmi 2015, asiantuntijakuuleminen HE 80/2015 vp), osallisuudelle (ks. esim. Lastentarhanopettajaliitto ry, kuuleminen 10.11.2015 HE 80/2015 vp) sekä kasvuympäristöstä johtuvien erojen tasoittamiselle (ks. esim. Vain kaksi kättä -työryhmä, lausunto 23.11.2015 HE 80/2015 vp). Lisäksi he korostivat, ettei osaviikkoisella, muutama päivänä viikossa toteutetulla varhaiskasvatuksella saavuteta lapsen kehitykselle, kasvulle ja oppimiselle asetettuja tavoitteita (ks. esim. Lastentarhanopettajaliitto ry, kuuleminen 10.11.2015 HE 80/2015 vp). Muun muassa sivistysvaliokunta (SiVM112015 vp - HE 80/2015 vp) ja OAJ (lausunto 18.11.2015 HE 80/2015 vp) näkivät parempana vaihtoehtona lapsen varhaiskasvatukseen osallistumisen säännöllisesti viitenä päivänä viikossa. Esimerkiksi seuraavat asiat puoltavat lapsen säännöllistä ja päivittäistä varhaiskasvatusoikeutta: Lasten mahdollisuus luoda pysyviä toveruus- ja ystävyys-suhteita edellyttää säännöllistä osallistumista ja aikaa varhaiskasvatuksessa, päivittäinen monipuolinen varhaiskasvatustoiminta ajoittuu koko arkiviikolle ja lisäksi laadukas varhaiskasvatus edellyttää kiireettömyyttä sekä säännöllistä päivärytmiä (Heinonen ym. 2016, 42–43).

Oulun yliopisto toteutti VakaVai-tutkimushankkeen, jossa kartoitettiin varhaiskasvatuksen lainsäädäntöön vuosina 2015–2016 tehtyjen muutosten kokonaisvaikutuksia. Hankkeen kyselyyn vastanneet vanhemmat arvioivat merkittävimmiten varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen lapsivaikutuksiksi lasten vertaissuhteiden sekä aikuisten ja lasten välisten suhteiden pysyvyyden vähentymisen, lasten tasavertaisuuden heikkenemisen suhteessa muihin lapsiin sekä rajauksen aiheuttaneen lasten oppimiselle, kehitykselle ja kasvulle kielteisiä vaikutuksia. Lisäksi lasten hyvinvoinnin nähtiin laskeneen subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen takia. (Puroila & Kinnunen 2017, 81.) VakaVai-hankkeessa myös varhaiskasvatusalan asiantuntijat arvioivat subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen lapsivaikutuksia, ja heidän arvionsa vaihtelivat suuresti lasten hyvinvointiin liittyen. Kuntien varhaiskasvatusjohtajista 28,1 prosenttia arvioi lasten hyvinvoinnin kohonneen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen

myötä, kun taas yksityisten päiväkotien johtajien osalta vastaava luku oli 17,1 prosenttia ja työntekijöillä vain 12,0 prosenttia. (Mt. 80–81.)

Myös lasten näkökulmaa varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutoksiin huomioitiin VakaVai-hankkeen selvityksessä keräämällä lapsilta kertomuksia päiväkotiarjestaan. Lasten kertomuksissa päiväkotiarkea näyttäytyi pääosin mukavana ja aikuiset enimmäkseen kivoina ja auttavina. Lisäksi kavereilla oli iso merkitys lasten päiväkotiarjessa. Myös lasten selvitystä varten tuottamissa piirroksissa päiväkotiin liittyviin toiveisiin ja mieleiseen tekemiseen liittyivät kaverit. Varhaiskasvatukseen lapset eivät välttämättä osaa sanallistaa tai arvioida, millaisia vaikutuksia erilaisilla varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutoksilla on ollut heidän arkeensa. Lasten näkökulma ilmentää kuitenkin sitä, mihin tekijöihin lapsen kokemukset varhaiskasvatuksen laadusta ja arjesta kiinnittyvät. (Puroila & Kinnunen 2017, 125.)

Subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen on todettu kasvattavan päiväkodin jo ennestään suuria ryhmäkokoja osapäivätoiminnassa olevien lasten määrän noustessa, sillä osa-aikaisessa varhaiskasvatuksessa henkilöstömitoitus on kokoaikaista varhaiskasvatusta huomattavasti pienempi. Kun osapäivähoidossa 13:a kolme vuotta täyttäneitä lasta kohden tulee olla vähintään yksi aikuinen, voi osa-aikaisessa päiväkotiryhmässä olla tällöin jopa 39 lasta. (Heinonen ym. 2016, 44.) Terveystieteiden tutkimuskeskuksen lausunnon (26.5.2014) mukaan subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen aiheuttaa myös haasteita perhe- ja varhaiskasvatuspoliittisesta näkökulmasta. Huolenaiheena ovat varhaiskasvatusoikeuden rajauksen seuraukset lasten ja perheiden arjen kannalta. Lasten päivähoitojärjestämisen tulisi THL:n mukaan perustua lapsen etuun. Lastensuojelun Keskusliitto (15.11.2016) puolestaan katsoo subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen asettavan lapset eriarvoiseen asemaan niin alueellisten erojen kuin vanhempiensa erilaisten tilanteiden vuoksi.

3 LAPSEN HYVINVOINNIN ULOTTUVUUDET VARHAISKASVATUKSESSA

Hyvinvoinnin merkitys lapsen elämässä on kiistaton, mutta haasteelliseksi osoittautuu määritelmän moninaisuus. Lasten hyvinvoinnin ymmärtämisessä ja tutkimuksessa voidaan erottaa kaksi näkökulmaa. Ensimmäinen näkökulma korostaa lapsen suoriutumiseen ja kehitykseen liittyviä taitoja, kuten sosiaalisia ja emotionaalisia kykyjä, joita vaaditaan lapsen hyvinvoinnin toteutumiseksi. Toinen näkökulma puolestaan keskittyy lapsen subjektiivisiin käsityksiin ja kokemuksiin hyvinvoinnista. (Mashford-Scott, Church & Tayler 2012.) Tämä tutkimus edustaa jälkimmäistä näkökulmaa, jolloin ollaan kiinnostuneita lasten omista hyvinvointiin liittyvistä näkemyksistä sen sijaan, että keskityttäisiin taitoihin, joita hyvinvoinnin saavuttaminen lapsilla edellyttää. Varhaiskasvatuksessa on myös havaittu tarvetta tutkimukselle, jossa selvitetään lasten näkökulmia heidän omasta hyvinvoinnistaan, sillä tematiikkaa on tutkittu vain vähän (Cooke, Brady, Alipio, Cook 2019, 24; Mashford-Scott ym. 2012, 232).

Hyvinvointi on käsitteenä moniulotteinen, joten on tutkimuskohtaisesti rajattava, mistä näkökulmasta sitä tutkitaan. Tässä tutkimuksessa lasten hyvinvointia tarkastellaan suomalaisen sosiologi Erik Allardtin (1976) jäsentämien hyvinvoinnin ulottuvuuksien kautta. Allardt jaottelee hyvinvoinnin kolmeen eri ulottuvuuteen: *Having* (elintaso), *Loving* (yhteisyyssuhteet) sekä *Being* (itsensä toteuttaminen). Tämän tutkimuksen teoreettisina ulottuvuuksina toimivat *Loving* eli yhteisyyssuhteet sekä *Being* eli itsensä toteuttamisen muodot. Subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen näkökulmasta lasten yhtenäisyyttä ilmentävät vertaissuhteet ja itsensä toteuttamista kuvaava osallisuus ovat merkityksellisiä ulottuvuuksia, sillä rajauksen nähdään olevan haitaksi näille lapsen hyvinvoinnin osa-alueille (ks. HE 80/2015VP; Puroila & Kinnunen 2017).

Allardt (1976) määrittelee yhteisyyssuhteiksi (*loving*) yksilön sosiaaliset ihmissuhteet, kuten perhe- ja ystävyysuhteet. Yhteisyyssuhteisiin kuuluvat *pai-*

kallisyhteisyyden, perheyhteisyyden sekä ystävyyssuhteiden osatekijät. Näiden sosiaalisten suhteiden periaatteena on, että yksilöllä on tarve toveruuteen, rakkautteen ja solidaarisuuteen sekä halu kuulua sosiaalisten suhteiden verkoston jäseneksi. Ihmisen yhteisyyden tarve on perustavanlaatuisen, jolloin sitä ei voi korvata muilla vähemmän tärkeillä tarpeilla. Yhteisyyssuhteet liittyvät keskeisesti yksilön viihtyvyyteen ja onneen, ja ne syntyvät ja ilmenevät kielessä, koska ihmiset voivat kohdata toisensa suorassa yhteydessä vain kielen avulla. Nämä suhteet edellyttävät siis yhteistä kieltä, ymmärrystä sekä kykyä asettua toisen asemaan. Yhteisyys on lisäksi merkityksellinen voimavara, joka tukee yksilön muiden arvojen toteuttamista. Yhteisyyssuhteet ovat myös merkittävässä roolissa arvioitaessa yhteiskunnassa saavutettua hyvinvointia. (Mt. 42-43, 45, 50, 142, 331.) Allardtin (1976, 44) mukaan hyvinvointiarvona yhteisyyden tarve on kuitenkin haasteellinen. Yhteisyyden puute voi aiheuttaa yksilölle välittömiä seurauksia. Useat yhteisyydet saattavat muun muassa edellyttää toisten ihmisten ulkopuolelle sulkemista. Ongelmallista on lisäksi pienten ryhmien vahva keskinäinen eristäytyminen solidaarisuuteen. (Mt. 44-45.)

Allardtin (1976) toinen keskeinen hyvinvoinnin ulottuvuus on *itsensä toteuttamisen muodot eli being*. Itsensä toteuttaminen on kuitenkin Allardtin mukaan arvoluokkana moniulotteinen ja haastava mitata, sillä itsensä toteuttamista ei ole mahdollista määritellä tai käsitteellistää tutkimalla yksilön maallisia tekoja tai saavutuksia. Kaikki ihmiset sekä kulttuurit eivät siis tavoittele itsensä toteuttamista saavutustensa avulla. (Mt. 46.) Esimerkiksi Ryff (1989, 1071) on kuitenkin määrittänyt psykologisen hyvinvoinnin käsitteen mittarin, jossa keskeisiä mitattavia ulottuvuuksia ovat yksilön itsensä hyväksyminen, positiivinen suhde toisiin ihmisiin, itsemääräämisoikeus, mahdollisuus muokata ympäristöään, usko oman elämän merkityksellisyyteen sekä ihmisenä kasvaminen. Tämä mittari on kuitenkin tarkoitettu aikuisten psykologisen hyvinvoinnin kartoittamiseen, jolloin sitä on haastavaa soveltaa lasten tutkimuksessa (vrt. Ryff 1989).

Allardtin (1976, 47) mukaan itsensä toteuttaminen hyvinvointiarvona koostuu seuraavista osatekijöistä: *korvaamattomuus, arvonanto* tai *status, po-*

liittiset resurssit sekä *tekeminen*. *Korvaamattomuudella* tarkoitetaan sitä, että ihminen ei ole vain esineiden tai numeroiden kaltainen korvattavissa oleva asia, vaan myös korvaamaton yksilö ja persoona. *Arvonanto* tai *status* puolestaan viittaa yksilön osakseen saamaan arvostukseen ja kunnioitukseen. Vaikka jokainen yksilö haluaa henkilökohtaista kunnioitusta ja arvonantoa itselleen, liittyy arvonanto kuitenkin aina jollain tavoin myös ihmisen sosiaaliseen asemaan. (Mt. 48.) *Poliittiseksi resursseiksi* ymmärretään ihmisen erilaiset mahdollisuudet vaikuttaa omaan toimintaansa, elämäänsä ja kohtaloonsa. Ne voidaan tulkita suhteellisen laajasti, sillä niitä voidaan luonnehtia yksilön mahdollisuuksiksi vaikuttaa omaan elämäänsä, poliittisiin päätöksiin tai saada jokin ongelma ratkaistuksi. (Mt. 49.) *Tekeminen* sen sijaan tarkoittaa ihmisen mahdollisuutta tehdä asioita, joiden ansiosta hän nauttii oman toimintansa lopputuloksesta. (Mt. 159–160.) Tekemisen vastakohtana, toiminnan puutteen, ja sosiaalisen eristymisen välillä näyttäytyy vahva yhteys. Erilaisilla yksityisillä aktiviteeteilla, kuten harrastuksilla, on eristyksen kannalta ehkäiseviä vaikutuksia. (Mt. 48.)

Allardt (1976, 46–47) näkee itsensä toteuttamisen vastakohtana ja kielteisenä puolena *vieraantumisen*. Vieraantumista voidaan katsoa esiintyvän esimerkiksi tilanteissa, joissa ihmisiä ja inhimillisiä suhteita arvioidaan vain hyödyn kannalta - työvoimana tai kuluttajina, jolloin ihmiset ovat verrattavissa kulutusmateriaan, kuten tavaroihin tai koneen osiin. Tällöin yksilöllä ei ole mahdollisuutta saavuttaa yksilöllistä arvossapitoa, poliittinen järjestelmä näyttäytyy itselle ulkopuolisena ja vieraana ja yksilöllä ei ole ymmärrystä oman työnsä ja toimintansa lopputuloksesta (Mt. 159). Vieraantumista voidaan tarkastella myös itsensä toteuttamisen osatekijän, *korvaamattomuuden* näkökulmasta: Mitä vaikeammin yksilön ajatellaan olevan korvattavissa, sitä enemmän hänet nähdään yksilönä ja persoonana. Korvaamattomuutta voidaan ajatella olevan myös monissa suhteissa, kuten perheessä, ystävyysuhteissa sekä organisaatioissa. (Mt. 47.)

Aiemmin tässä luvussa esiteltyä Allardt'n yhtenäisyysuhteiden ulottuvuutta (*loving*) voidaan tässä tutkimuksessa kuvata lasten päiväkotiarjessa *vertaissuhteiden* käsitteellä. Lasten vertaissuhteet päiväkodissa voidaan liittää Al-

lardtin yhteisyyssuhteiden ulottuvuuksista *ystävyyssuhteiden* kategoriaan. Al-
lardtin itsensä toteuttamisen ulottuvuutta (*having*) voidaan tässä tutkimuksessa
puolestaan tarkastella lasten *osallisuuden* käsitteen kautta. Seuraavaksi kuvailen
lasten vertaissuhteiden ja osallisuuden näkökulmia päiväkotiarjessa aiemman
teorian ja tutkimusten valossa.

3.1 Päiväkodin vertaissuhteet lapsen hyvinvoinnin kannalta

Varhaiskasvatusympäristö on lapsille tärkeä miljöo leikkikavereiden löytä-
miseksi, ja lisäksi lasten keskinäisten vertaissuhteiden on tunnistettu olevan mer-
kityksellisiä lasten kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille (Kernan 2011, 27). Monille
lapsille päiväkotiki onkin yksi merkityksellisistä elämän yhteisöistä. Lapset muo-
dostavat päiväkodissa keskenään vertaisyhteisöjä, joissa toimiessaan he saavat
kokemuksen yhteisön jäsenyydestä. Ystävyys- ja vertaissuhteet rakentavat lasten
tunnetta ryhmän jäsenyydestä sekä keskinäisestä yhteenkuuluvuudesta. (Ikonen
2006, 149–153.) Useimmat lapset ovat sosiaalisia ja haluavat kuulua johonkin,
osallistua ja olla osa ryhmää (Corsaro 2003, 36, 89; Kernan 2011, 31). Mielekäs
toiminta yhdessä vertaisten kanssa saa aikaan onnellisuuden kokemuksia (Ker-
nan, Singer & Swinnen 2011, 1), mikä vaikuttaa myös identiteetin kehittymiseen
ja ihmisenä kasvamiseen (Karila 2016, 14). Ystävyysuhteet päiväkodissa ovat
toisaalta vaihtelevia. Ne voivat olla joko hyvin tilannekohtaisia, jolloin lapset voi-
vat pitää ystävinään leikkikavereita, joiden kanssa sillä hetkellä leikkivät tai ne
voivat olla hyvin pysyviä kavereussuhteita, jotka ulottuvat myös lasten vapaa-
aikaan. Joidenkin lasten ystäväpiirit saattavat rakentua päiväkodissa todella laa-
joiksi, kun taas toisilla saattaa olla vain yksi ystävä, jonka kanssa säännöllisesti
leikitään. (vrt. Hanish ym. 2007, 10; Ikonen 2006, 149–153.) Laajassa vertaissuh-
teiden verkostossa moninaisuutta ja pelisääntöjä ovat tuottamassa niin lapset, ai-
kuiset kuin myös laajasti ymmärretty toimintaympäristökin (Roos 2015, 48).

Lapsen vertaissuhteita ei ole aiemmin tutkittu tilanteessa, jossa lapsi kuuluu subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piiriin ja viettää tämän takia päiväkodissa vähemmän aikaa. Aiemmissa päiväkotiarkea ja varhaiskasvatusta koskevissa tutkimuksissa on kuitenkin todettu, että ystävyys ja toisten lasten merkitys ovat varhaiskasvatusikäisille lapsille tärkeitä (Karila 2016; Karila & Alasuutari 2014; Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Puroila, Estola & Syrjälä 2012; Puroila & Kinnunen 2017; Roos 2015; Sandseter & Seland 2016; Sandseter & Seland 2018; Seland & Sandseter 2015). Myös lapset itse ovat tutkimuksissa raportoineet mielekkäitä kokemuksia ja tilanteita vertaistensa kanssa (Karila 2016, 14; Karila & Alasuutari 2014, 69, 84; Roos 2015, 137). Toisaalta he ovat tuoneet esille myös vertaisten kanssa syntyviä erimielisyyksiä ja konflikteja (Karila & Alasuutari 2014, 69, 84; Roos 2015, 141) sekä kiusaamista (Roos 2015, 141).

Lasten vertaissuhteet näyttäytyvätkin lasten kerronnassa monimutkaisina ja moninaisina. Roosin (2015) tutkimuksessa kuvatut vertaissuhteiden pelisäännöt korostavat, kuinka joillekin lapsille oman paikkansa lunastaminen ryhmässä onnistui suhteellisen kivuttomasti, kun taas toisilta lapsilta kaverin löytämisen eteen joutui tekemään töitä. Tutkimuksen perusteella haasteita päiväkodin vertaissuhteille tuottaa myös sosiaalisten suhteiden jatkuva muuntuvuus, kun lasten hoitoaikojen pituudet vaihtelevat, ja lisäksi osa lapsista on ajoittain lomalla tai sairaana. (Roos 2015, 149.) Corsaron (2003, 89) tutkimuksen mukaan myös lapsiryhmän sukupuolirakenne ja koko, yhteinen jaettu aika lapsiryhmässä, opetus suunnitelman luonne, ryhmän sosiaaliset ja kulttuuriset arvot sekä yhteiskunta laajemmin ovat yhteydessä lasten ystävyys-suhteisiin.

3.2 Lapsen osallisuus päiväkotiarjessa hyvinvoinnin ulottuvuutena

Myönteiset osallisuuden kokemukset ovat merkityksellisiä lapsen hyvinvoinnille ja kehitykselle (Heinonen ym. 2016, 161). Viime vuosikymmeninä osallisuuden merkitystä on korostettu ja myös varhaiskasvatuksessa lapset on alettu ymmärtää aktiivisiksi ja kyvykkäiksi toimijoiksi (Turja 2017, 17, 40–41; Turja & Vuorisalo 2017, 36; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 21–22). Tämän

myötä lasten kuulemisen ja osallisuuden merkitys varhaiskasvatuksessa on korostunut (Turja & Vuorisalo 2017, 36; Wood 1998, 44). Lapsen osallisuudesta on säädetty muun muassa YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa (Unicef 1989), Varhaiskasvatuslaissa (540/2018 20 §) sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018). Näissä laeissa ja asiakirjoissa korostetaan lapsen oikeutta osallisuuteen, kuulluksi ja nähdyksi tulemiseen sekä mahdollisuuteen osallistua sekä vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ikä- ja kehitystasonsa mukaisesti (Unicef 1989; Varhaiskasvatuslaki 540/2018 20§; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018). Lisäksi lapsen näkemysten, mielipiteiden sekä aloitteiden arvostamisen edellytyksenä varhaiskasvatukselta vaaditaan tietoista osallisuutta edistävien rakenteiden ja toimintatapojen kehittämistä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 30).

Osallisuus on käsitteenä moniulotteinen, sillä se kytkeytyy kaikkeen lasten toimintaan (Brougère 2012, 180; Turja 2017, 45). Laajimmassa merkityksessään se tarkoittaa ihmisten tulemistä kuulluiksi sekä mahdollisuutta vaikuttaa heitä koskeviin asioihin osallistumalla yhteisönsä asioiden suunnitteluun ja päätöksentekoon sekä ottamalla vastuuta asioiden toteutuksesta. (Turja 2017, 45). Lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa voidaan tarkastella monista näkökulmista. Lapsen *osallisuus arjessa* käsittää lapsen osallisuuden toimijana päiväkodin arjessa, sen perustoimintoiminnoissa ja rutiineissa. Päiväkodin toiminnassa pyritään lasten *osallistamiseen*. (Leinonen 2014, 18.) Tausta-ajatus on, että jokaisella lapsella on oikeus osallistua, ja kaikille lapsille pyritään takaamaan tasavertaiset mahdollisuudet siihen. (Vuorisalo 2013, 39.) *Ryhmätoiminnassa ja sosiaalisissa suhteissa ilmenevä osallisuus* puolestaan korostaa vuorovaikutusta ja ryhmän yhteistä toimintaa, jossa jokainen osallistuja, lapsi sekä kasvattaja ovat tasa-arvoisia. (Leinonen 2014, 17-18.) Osallisuuden kautta lapset kokevat jäsenyyttä ja ryhmään kuulumisen tunnetta, kun heidät otetaan mukaan, hyväksytään ja sitoutetaan toimintaan (Kangas, Ojala & Venninen 2015, 849). Osallisuus on siis hyvin vastavuoroista ja yhteisöllistä; sitä ei ole ilman vuorovaikutusta toisen ihmisen kanssa (Karlsson 2005b, 8; vrt. Turja 2017, 41). *Osallisuus kokemuksena* sen sijaan rakentuu

jokaisen lapsen henkilökohtaisista kokemuksista osallisuudestaan päiväkotiyhteisössä ja sen toiminnassa (Leinonen 2014, 18). Se on kokemuksena yksilöllinen tunne (Karlsson 2005b, 8), jolloin kasvattaja ei voi luoda lapselle osallisuuden kokemusta tai olettaa pelkän toimintaan osallistumisen luovan lapselle kokemuksen osallisuudesta (Leinonen 2014, 18).

Aiemmassa tutkimuksessa ei ole juurikaan selvitetty lapsen osallisuuden yhteyttä subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaukseen. Tosin, Puroilan ja Kinnusen (2017, 47) selvityksen mukaan kuntien varhaiskasvatusjohtajista 91 %, yksityisten päiväkotien johtajista 78 % ja työntekijöistä 58 % arvioi varhaiskasvatustilainsäädännön muutosten edistäneen lapsen mielipiteiden selvittämistä varhaiskasvatustasolla sekä ryhmätasolla. Vanhemmista suurempi osa puolestaan arvioi lasten osallistumis- ja vaikutusmahdollisuuksien enemmänkin laskeneen (15 %) kuin nousseen (6 %) (Mt. 47). Sen sijaan aikaisempien lasten näkemyksiä ja kerrontaa selvittäneiden tutkimusten perusteella päiväkodin vakiintuneiden käytänteiden on todettu rajoittavan lasten osallisuutta ja toimintamahdollisuuksia (Kuukka 2015; Puroila & Estola 2012; Puroila ym. 2012) sekä vaativan lasten sopeutumista aikuisten rytmiin ja toimintatapoihin päiväkotiarjessa (Kyronlampi-Kylmänen 2007; Puroila & Estola 2012). Esimerkiksi Kuukka (2015, 82) toteaa väitöskirjassaan päiväkodin eri tiloihin ja paikkoihin liittyvän erilaisia aikuisten määrittämiä vapauksia ja rajoitteita. Myös Puroilan ja Estolan (2012, 36–37) tutkimuksesta selvisi, että kulttuuriset käytänteet, institutionaaliset rutiinit sekä aikuisten valta-asema rajoittavat lapsen osallistumisen mahdollisuuksia, kun päiväkodin käytännöt ovat hioutuneet vakiintuneiksi toimintatavoiksi, joihin lasten oletetaan sopeutuvan. Lisäksi Roosin (2015, 134, 163) tutkimuksen perusteella päiväkodissa on lasten näkemyksen mukaan aikuisten ohjaamia epämieluisampia toimintoja, jotka vähentävät päiväkodissa viihtymistä, eivätkä ole neuvoteltavissa.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen tematiikasta ei ole aiemmin tehty tutkimusta lasten näkökulmasta. Myöskään lasten näkemyksiä vertaissuhteista ja osallisuudesta päiväkotiarjessa ei ole juurikaan tutkittu tilanteessa, jossa lapset kuuluvat subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piiriin ja viettävät tämän takia päiväkodissa vähemmän aikaa. Varhaiskasvatusoikeuden rajaus voi kuitenkin herättää lapsissa monenlaisia eri ajatuksia ja näkemyksiä.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietoa siitä, mitä subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaus voi tarkoittaa lasten hyvinvoinnin näkökulmasta, kun tarkastelun kohteena ovat lapsen vertaissuhteet ja osallisuus päiväkodissa. Tavoitteeseen pyritään tarkastelemalla, miten lapset kuvaavat päiväkotiarkeaan. Tällä tutkimuksella haetaan vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevat lapset kuvaavat päiväkodissa olemista suhteessa kotona olemiseen?
2. Mitkä asiat subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten näkemysten mukaan ovat mukavia päiväkodissa?
3. Mitkä asiat subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten näkemysten mukaan ovat ikäviä päiväkodissa?

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä tutkimus liittyy tematiikaltaan vuosille 2015–2020 ajoittuvaan CHILDCARE- tutkimushankkeeseen. CHILDCARE on monimenetelmäinen seuranta-tutkimus, joka toteutetaan kymmenessä kunnassa eri puolilla Suomea. Hankkeen toteutuksesta vastaavat yhteistyössä Jyväskylän ja Tampereen yliopistot sekä Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, ja sitä rahoittaa Suomen Akatemian Strategisen tutkimuksen neuvosto (SA 293049). Fokuksena hankkeessa ovat erilaiset tasa-arvon ja eriarvoisuuden kysymykset kuntien lastenhoidon tukien järjestelmissä sekä varhaiskasvatus- ja esiopetuspalveluissa. Näitä kysymyksiä tutkitaan lasten, perheiden, sukupuolten sekä alueellisen tasa-arvon näkökulmista. (Hieta-mäki ym. 2017, 13.)

Tutkimukseni asettuu *lapsinäkökulmaisen tutkimuksen* (studies of child perspective) kenttään, jossa tavoitteena on selvittää lasten näkökulmia, kokemuksia ja toimintatapoja sekä analysoida heidän tuottamaansa tietoa. (Karlsson 2008, 72; Karlsson 2012, 19, 22–23; O’Kane 2008, 125.) Periaatteena on, että tutkimuksessa keskitytään eri ikäisiin lapsiin ja heidän tapoihinsa kommunikoida ja toimia, oppia ja kasvaa sekä luoda niin omaa kuin yhteistäkin kulttuuria (Karlsson 2008, 72). Subjektiiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen tematiikasta ei ole aiemmin tehty lapsinäkökulmaista tutkimusta, minkä takia haluan tässä tutkimuksessa selvittää subjektiiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten näkökulmaa. Lapsinäkökulmaan on tässä tutkimuksessa pyritty aineistonkeruumenetelmillä: haastattelemalla lapsia sekä hyödyntämällä valokuvausmenetelmää, jossa lapset saavat mahdollisuuden valokuvata itselleen tärkeitä asioita päiväkotiarjessa.

Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa on erotettavissa kaksi näkökulmaa: *lapsinäkökulma* (child perspective) ja *lasten näkökulma* (children’s perspective). Lapsinäkökulma edustaa tutkijan ulkoista pyrkimystä ymmärtää lasten käsitteitä, kokemuksia sekä toimintaa maailmassa ja saada lapsen ääni kuuluviin, kun taas lasten näkökulma edustaa lasten itsensä tuottamaa oman ajatusmaailmansa ja äänensä ilmentämistä. (Sommer, Pramling Samuelsson ja Hundeide

2010, 22–23.) Vaikka aito lasten näkökulman tavoittaminen tutkimuksellisesti olisi mielestäni merkityksellistä, sijoittuu tämä tutkimus kuitenkin enemmän lapsinäkökulmaan, sillä ymmärrän lasten näkemysten selvittämisen tapahtuvan aina aikuisen tulkinnan kautta (vrt. Alasuutari & Karila 2014, 67; Koch 2018, 74).

Tämän tutkimuksen taustaoletukset pohjautuvat esiymmärrykseeni siitä, että tutkijana minun on mahdotonta tavoittaa täysin luotettavaa kuvaa lapsen näkökulmista ja maailmasta (vrt. O’Kane 2008, 126). Tiedostan, että lasten kerrota on tilannesidonnaista, jolloin siihen vaikuttavat muun muassa lasten elinpiiriin sillä hetkellä aktiivisesti kuuluneet asiat tai haastatteluhetkeä edeltäneet tapahtumat. Myös asemallani tutkijana haastattelutilanteessa sekä haastattelussa esittämilläni kysymyksillä on merkitystä sille, miten lapset ovat vastanneet kysymyksiini ja kertoneet asioista haastattelussa. En voi tämän tutkimuksen perusteella tavoittaa absoluuttisia totuuksia lasten näkökulmista subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksesta, sillä haastattelut lasten kanssa ovat olleet ainutkertaisia tutkimustilanteita, jotka eivät ole sellaisenaan toistettavissa.

5.1 Tutkimukseen osallistuneet lapset

Tämän tutkimuksen kohdejoukko muodostui päiväkotikäisistä, subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piiriin kuuluvista lapsista. Tutkimus toteutettiin laadullisena, sillä tavoitteenani oli saada mahdollisimman syvälinen käsitys lasten näkökulmista (vrt. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Laadulliselle tutkimukselle on ominaista harkinnanvaraisesti valittu pieni tutkimusaineisto (Puusa & Juuti 2011, 55; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006), mikä tarkoitti tässä tutkimuksessa sitä, että tutkimukseen valikoituneet henkilöt edustivat tutkimukseni kannalta relevanttia ryhmää (ks. Puusa & Juuti 2011, 55).

Tutkimus toteutettiin yhdessä keskisuudessa keskisuomalaisessa kunnassa (ks. Taulukko 1), joka oli kiinnostunut saamaan tietoa juuri subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piiriin kuuluvien lasten näkökulmasta. Keräsin tutkimusaineiston marraskuun 2018 ja tammikuun 2019 välisenä aikana.

Lähestyin kunnan neljää päiväkodinjohtajaa sen perusteella, että tiesin heidän johtamissaan yksiköissä olevan tutkimukseeni soveltuvia subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevia lapsia. Tiedustelin johtajilta puhelimitse kiinnostusta osallistua tutkimukseeni. Päiväkodin johtajista kaksi ilmaisi kiinnostuksensa tutkimukselle ja kartoitti sopivia haastateltavia johtamistaan päiväkodeista (n = 3). Kriteereinä tutkimukseeni valittaville lapsille oli, että he kuuluivat subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piiriin ja olivat iältään noin 4–5-vuotiaita. Tutkimukseeni valikoituneiden päiväkotiryhmien kasvattajat ilmoittivat minulle puhelimitse tai sähköpostilla tutkimukseen soveltuvien lasten lukumäärän ryhmässään.

Tutkimukseen soveltuvia lapsia oli näistä kolmesta eri päiväkodista alun perin yhteensä kolmetoista, ja pyysin tutkimuslupia kaikilta näiden lasten huoltajilta. Kolmen lapsen huoltajat eivät antaneet suostumusta lapsensa tutkimukseen osallistumiseen. Näin ollen tutkimukseen osallistui lopulta yhteensä kymmenen 3-6-vuotiasta subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevaa lasta kolmesta eri päiväkodista. Lapsista suurin osa oli 5-vuotiaita. Heistä neljä oli poikia ja kuusi tyttöjä. Suurimmalla osalla lapsista varhaiskasvatusoikeuden rajaus oli toteutettu osaviikkoisena varhaiskasvatuksena, eli joka toisena viikkona kaksi päivää viikossa ja joka toisena viikkona kolme päivää viikossa. Osaviikkoisista lapsista viiden lapsen varhaiskasvatus toteutettiin loppuviikkoisena (ke-pe) ja kolmen alkuviikkoisena (ma-ke) varhaiskasvatuksena. Eräällä lapsella osaviikkoinen varhaiskasvatus toteutettiin niin, että hän oli viisi päivää päiväkodissa niin, että päivät jakautuivat kahdelle eri viikolle, jonka jälkeen hän oli viisi päivää kotona. *Taulukosta 1* ilmenee tutkimukseen osallistuneiden lasten ikä- ja sukupuolijakauma ja varhaiskasvatusmuodot sekä tutkimukseen osallistuneiden päiväkotien ja kuntien lukumäärä.

Taulukko 1. Tutkimukseen osallistuneiden lasten ikä- ja sukupuolijakauma, varhaiskasvatusmuodot sekä päiväkotien ja kuntien lukumäärä

Haastateltuja lapsia yhteensä	10
poikia	4
tyttöjä	6
3-vuotiaita	1
4-vuotiaita	2
5-vuotiaita	6
6-vuotiaita	1
Osaviikkoinen varhaiskasvatusmuoto	9
loppuviikkoinen (ke-to, ke-pe)	5
alkuviikkoinen (ma-ti, ma-ke)	3
5 pv päiväkotia, 5pv koti	1
Osapäiväinen varhaiskasvatusmuoto	1
Tutkimukseen osallistuneita päiväkoteja	3
Tutkimukseen osallistuneita kuntia	1

5.2 Aineiston keruu

Tämän tutkimuksen varsinainen aineisto koostuu lasten *yksilöhaastatteluista*. Tutkimukseen sisältyi myös tutustumispäivinä kerättyjä *havainnointimuistiinpanoja*, jotka toimivat ainoastaan työvälineenäni haastatteluihin valmistautumisessa. Haastattelun tukena käytettiin *valokuvia*, joita lapset olivat ottaneet päiväkotiarjestaan.

Aloitin aineistonkeruun tutustumalla jokaiseen tutkimukseen osallistuvaan lapseen sekä *havainnoimalla* heidän päiväkotiarkeaan yhden päiväkotipäivän ajan. Tutustumispäiviä kertyi yhteensä seitsemän, ja havainnointi ajoittui pääsääntöisesti päiväkotiryhmien aamupäivän toiminta-aikaan. Aamupäivisin päiväkotiarjen kokonaisvaltainen tarkastelu mahdollistui paremmin, sillä sekä

tutkimukseen osallistuneet lapset että suurin osa heidän päiväkotiryhmänsä vertaisista oli silloin varmimmin paikalla. Havainnointia varten loin havainnointilomakkeen (ks. Liite 5), jonka avulla kiinnitin huomiota tutkimuksen kannalta olennaisiin vertaissuhteiden ja osallisuuden näkökulmiin ja johon kirjasin lasten kanssa käymiäni keskusteluja päiväkotipäivän toiminnan lomassa. Havainnoin muun muassa sitä, millä tavalla tutkimukseen osallistuneet lapset tekivät aloitteita suhteessa vertaisiinsa tai vertaiset suhteessa heihin sekä sitä, miten lapsi liittyi arjen eri tilanteisiin ja toimintoihin mukaan. Tutustumispäivän aikana leikin lapsen kanssa, osallistuin hänen arjen toimintaansa ja lisäksi hän sai esitellä haluamiaan päiväkodin paikkoja ja esineitä minulle.

Havainnointiaineisto toimi työkalunani haastatteluun valmistautumisessa. Ennen lasten haastatteluja luin läpi kunkin lapsen tutustumispäivästä kirjoittamiani muistiinpanoja ja palautin mieleeni havainnoinnin aikaisia tapahtumia. Koin lapsen tutustumisen ennen haastatteleminen tutkimusta tukevaksi toimintatavaksi – varsinaiseen haastatteluun oli helpompaa mennä, kun tunsimme lapsen kanssa entuudestaan. Haastattelussa oli myös kätevää palata tutustumispäivänä havaittuihin asioihin tai jatkaa lapsen kanssa käytyä keskustelua. (vrt. Roos & Rutanen 2014, 33.) Seuraava haastatteluote kuvaa tilannetta, jossa lapsen kanssa muistelimme yhdessä tutustumispäivän aikaisia tapahtumia:

H: "...Mä muistanki kun mä viimeks kävin täällä ni teillä oli se palomiesleikki ulkona ja sitte oli se letku ja sinne laitettiin sitä vettä."

KALLE_5v_OV: "Nii."

H: "Ja sillä, sillä te sammutitte.. tulipaloo."

KALLE_5v_OV: "Nii."

H: "Joo."

KALLE_5v_OV: "Punanen aita paloi siihe tarvi vettä. Se sammu. Sillo oli se oli se, sillo oli se sateinen sää."

(...)

Keräsin tutkimukseni pääasiallisen aineiston *haastatteleamalla* lapsia päiväkodissa, koska haastattelu nähdään usein käytettynä ja perusteltuna menetelmänä tavoiteltaessa lasten näkökulmaa tutkimuksessa (Roos & Rutanen 2014, 28). Haastatteleamalla päästään lähemmäs lapsen näkemyksiä ja elämysmaailmaa

(Hirsjärvi & Hurme 2009, 128), sillä ajatellaan, että lapsi itse on paras asiantuntija kertomaan omasta elämästään. (Roos & Rutanen 2014, 28.) Haastattelin lapsia yksitellen, koska se loi mielestäni parhaan mahdollisuuden jokaisen lapsen yksilölliselle ja kokonaisvaltaiselle kuulemiselle (ks. myös Helavirta 2007, 632).

Toteutin haastattelut puolistrukturoidun teemahaastattelun keinoin. Kirjasin tässä tutkimushaastattelussa käytetyt, ennalta määritetyt teemat alustavine haastattelukysymyksineen etukäteen suunniteltuun haastattelurunkoon (ks. Liite 7). Jo havainnointivaiheessa tarkoitukseni oli hahmottaa lapsen päiväkotiarjesta osallisuutta ja vertaissuhteita ilmentäviä teemoja sekä näihin liittyvää kielenkäyttöä, joita voisin hyödyntää haastattelun esitietoina. Olin havainnoinnissa kiinnittänyt huomiota muun muassa siihen, miten lapset keskustelevat kavereidensa kanssa tai mitä he kertovat päiväkotiarjestaan minulle. Haastattelu-teemojen ja -kysymysten käsittelyjärjestys vaihteli jokaisen lapsen haastattelussa (vrt. Hirsjärvi & Hurme 2009, 47), ja lisäksi haastateltavien omat kiinnostuksen kohteet ohjasivat keskustelun kulkua. Näin ollen jokainen haastattelu rakentui ainutlaatuisiksi ja omanlaisikseen.

Lapsinäkökulman tavoittamiseksi tutkimukselta vaaditaan lapsille ominaisten toimintatapojen oivaltamista sekä huomioimista, joita tavoitellaan lasten maailman analysoimiseen sopivilla käsitteillä sekä tiedonhankinnan menetelmillä. (Karlsson 2005a, 176.) Tavoittelin lapsinäkökulmaa tässä tutkimuksessa hyödyntämällä osallistavaa valokuvausmenetelmää lasten haastattelun tukena (vrt. Alasuutari 2005, 146; Helavirta 2007, 632), sillä koin sen mahdollistavan lapselle valtaistumisen ja aktiivisen toimijuuden kokemuksia (ks. myös Kumpulainen, Lipponen, Hilppö & Mikkola 2014, 224). Lapset saivat tässä tutkimuksessa tehtäväkseen *valokuvaata* päiväkotiarkeaan päiväkotipäivän muutamassa eri hetkessä. Annoin valokuvauksesta kirjallisen ohjeen (ks. Liite 6) lapsiryhmien kasvattajille, jotka ohjeistivat valokuvaamisen lapsille. Lasten tehtävänä oli ottaa valokuvia siitä: ”Mikä on tärkeää sinulle päiväkodissa?”. Valokuvaaminen toteutettiin päiväkodin lapsiryhmän omalla tabletilla.

Keskimäärin lapset ottivat 3–7 valokuvaa päiväkodissa, ja kaiken kaikkiaan tämän tutkimuksen osaksi otettiin yhteensä 73 valokuvaa. Vähimmillään yksi

lapsi oli ottanut yhden valokuvan, ja enimmillään yksittäinen lapsi oli ottanut yhteensä 23 valokuvaa päiväkodissa. Haastattelun yhteydessä lapsi sai esitellä päiväkodissa ottamiaan valokuvia minulle sekä kertoa niistä enemmän. Piirsin haastattelun aikana valokuvia itselleni muistiin, merkitsin otettujen valokuvien lukumääriä sekä kirjoitin niiden yhteyteen valokuvien katseluun liittyneitä havaintojani. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 55) mukaan erilaisia visuaalisia tai tekstuaalisia virikkeitä, kuten kuvia, elokuvia, tekstejä tai esineitä, käyttämällä voi myös puhututtaa haastateltavaa. Pysin tutkimuksessani valokuvilla rikastuttamaan haastatteluvuorovaikutusta sekä herättämään lapsissa kiinnostusta tutkimusaiheeni kohtaan (ks. Christensen & James 2008, 160; Punch 2002, 54; Raittila ym. 2017, 319–320). Joidenkin lasten kanssa valokuvien tarkastelu tuntuikin virittävän keskustelua, toisaalta osalla lapsista näytti havaintojeni perusteella olevan tarve siirtyä nopeasti valokuvasta seuraavaan, kuten seuraava katkelma osoittaa:

KALLE_5v_OV: "Tuo on poliisileikki." (lapsi vaihtaa samantien seuraavaan ottamaansa valokuvaan)

H: "Poliisileikki katotaas, katotaanko yksitellen sopiiko et katotaan ensi tätä kuvaa?"

KALLE_5v_OV: "Joo."

(...)

H: "Olitko sää tuota leikkimässä tätä yksin vai oliko sulla jotain kavereita siinä mukana?"

KALLE_5v_OV: "Kavereita."

H: "Kenen kanssa sää leikit sitä?"

KALLE_5v_OV: "Öö se ei muista."

H: "Et muista."

KALLE_5v_OV: "Seuraava kuva katon."

H: "Tykkäät sää yleensä leikkiä tätä poliisileikkiä päiväkodissa?"

KALLE_5v_OV: "Joo. Ainaki ulkona. Kun siel on semmosia autoi, semmosia poliisin näkösi autoi."

H: "Joo."

KALLE_5v_OV: "Mh. Katottasko nyt jos vähän seuraavaa (kuvaa)?"

(...)

Haastattelin lapsia päiväkodin sillä hetkenä vapaana olevissa rauhallisissa tiloissa, jonne kuuluisi mahdollisimman vähän muun lapsiryhmän toiminnasta aiheutuvaa taustahälyä. Haastatteluhuoneina toimivat esimerkiksi työhuoneeksi, toimistoksi, kokoustilaksi tai nukkariksi nimetyt tilat. Näissä tiloissa oli

mahdollista luoda kiireetön ilmapiiri lasten haastattelujen toteutukselle. Muutamman lapsen haastattelussa haastatteluhuoneessa olevat esineet tai viereisestä huoneesta kuuluva taustahäly häiritsivät keskustelua, mikä ilmeni esimerkiksi erään lapsen toistuvana huomautuksena: "Joku yrittää tulla tänne.". Toisaalta suurinta osaa haastateltavista rauhallinen tila vaikutti palvelevan eivätkä taustäännet häirinneet.

Lasten tutkimuksen keskeisenä haasteena on todettu olevan aikuisen tutkijan valta suhteessa tutkimukseen osallistuvaan lapseen. Aikuinen määrittelee tyypillisesti haastattelutilanteen luonteen ja keskusteltavan aihepiirin. Hän on yleensä myös keskustelua johdattelun kyselijän tai aloitteentekijän roolissa. (Helavirta 2007, 631; Hirsjärvi & Hurme 2009, 128; Karlsson 2008, 71; O'Kane 2008, 126; Raittila, Vuorisalo & Rutanen 2017, 315.) Myös itse haastattelijan roolissani huomasin, kuinka aikuisen valta ohjaa vahvasti keskustelun kulkua lapsen kanssa. Haastattelut alkoivat ja etenivät aloitteestani, mutta toisaalta myös lapset vaikuttivat omilla aloitteillaan aihepiireihin, josta keskustelimme. Muun muassa seuraavaa haastatteluotetta oli edeltänyt tilanne, kun lapsi oli kertonut kivan päiväkotipäivän muodostuvan siitä, että hyvät kaverit saapuvat päiväkoottiin. Lapsi halusi vaihtaa keskustelunaihetta nopeasti kotona tapahtuviin asioihin, joista jatkoimmekin keskustelua. Tiukasti tutkimusaiheessa pysymisen sijaan halusin antaa lapselle mahdollisuuden kertoa hänelle tärkeäksi näyttäytyneestä aiheesta:

H: "...Nii eli semmoset päivät on kivoja ku täällä on niitä kavereita?"

Arttu_5v_OV: "Mm. Kerran mun isoveljeltä meni rikki tota sellane hyppykeppi joka on pomppiva. Ja sillä on uus nytte se on se vanha tuolla varastossa."

H: "Oijoi! Aijaa. Voiko sillä niinku ite oikeesti pomppia?"

Arttu_5v_OV: "Joo."

H: "Ootko sää kokeillu sitä?"

Arttu_5v_OV: "No oon mutta ei se onnistunu aika hyvi. Ei se yhtää mä kaaduilla sillä aina koko aja."

(...)

Lasten haastattelut muodostuivat itselleni myös varsin yllätyksellisiksi tilanteiksi, sillä heidän kerrontansa näyttäytyi minulle monikanavaisena ja omintakeisena. Saman ovat havainneet sekä Riihelä (2012, 231) että Roos ja Rutanen

(2014, 29) omissa lasten näkökulmaa selvittäneissä tutkimuksissaan. Puheen lisäksi lapset nimittäin käyttivät asioiden kertomiseen äänen voimakkuuden vaihtelua, eleitä, ilmeitä, kehoaan sekä päiväkodin leluja (ks. myös Alasuutari 2005, 146; Roos & Rutanen 2014, 29). Esimerkiksi seuraavaa aineisto-otetta edelsi tilanne, kun lapsi oli todennut, että päiväkotiin aamuisin saapuminen tuntuu siltä, että paikalle ei olisi saapunut vielä ketään. Lapsi nousi yhtäkkiä ylös lattialta, jonka jälkeen hän alkoi liikkua tilassa ja jatkaa kehollisesti sekä sanallisesti eläytyen kerrontaansa:

H: "Okei. Nii on aika hiljasta vielä, niinkö? Ei oo kaikki tullu vielä paikalle."

MILLA_3v_OV: "Mm. Mm vähä vähä."

H: "Vähän."

MILLA_3v_OV: "Hiipii. (kuiskaten)"

H: "Ai sää hiivot?"

MILLA_3v_OV: "Ei. Vaan kaverit hiipi. Hiipii hiipii hiljaa kaverit. (kuiskaten)"

H: "Hiipii hiljaa."

MILLA_3v_OV: "Hiipii. (kuiskaten) Ja sitte, KARJAISU! (huudahtaen)"

H: "Apua!"

MILLA_3v_OV: "Ja sitte leijona tulee tänne."

H: "Ai tänne?"

MILLA_3v_OV: "Mmh."

H: "Oho! Voi että."

MILLA_3v_OV: "Ja, RÄYH!"

(...)

Haastattelutilanteissa havaitsin myös selvästi lasten yksilöllisyyden sekä temperamenttien ja luonteiden erot (ks. myös Helavirta 2007, 632, 638; Spyrou 2011, 153). Osan lapsista kerronta oli vapautuneempaa kahdenkeskisessä haastattelutilanteessa kuin mitä se oli ollut tutustumispäivän aikana. Joidenkin lasten osalta kerronta oli puolestaan hyvin suppeaa itse haastattelutilanteessa, vaikka tutustumispäivän aikana he olivat keskustelleet kanssani aktiivisesti ja innokkaasti. Esimerkiksi kysyessäni eräältä lapselta juteltuamme haastattelussa jo yli puolen tunnin ajan, että lopettaisimmeko haastattelun, totesi hän haluavansa vielä jutella. Toisessa haastattelussa eräs lapsi puolestaan ilmoitti jo ensimmäisten haastattelukysymysteni jälkeen: "Ja ei tarvii kysyy muuta". Huomasin siis lasten kuulemisen vaativan minulta vuorovaikutuksellisuutta ja joustavuutta

moninaisissa ja muuttuvissa haastattelutilanteissa (ks. myös Alasuutari & Karila 2014, 68).

5.3 Aineiston analyysi

Nauhoitin lasten kanssa käydyt haastattelut äänitallenteina. Aineiston analyysin ensimmäinen vaihe oli haastattelujen litteroiminen tekstiksi eli puhtaaksikirjoittaminen. Litteroinnin tarkkuuteen vaikuttavat tutkimustehtävä sekä metodinen lähestymistapa (Ruusuvuori & Nikander 2016; Ruusuvuori ym. 2010; Hirsjärvi & Hurme 2011). Kirjasin litteroituun tekstiin sanatarkan sisällön niin, että merkitsin kaikki puheessa esiintyvät sanat, sanojen toiston ja yleisimmät täytesanat. Haastattelunauhoitteissa esiintyviä taukoja, huokauksia tai äänenpainoja en kirjannut muistiin, koska olin kiinnostunut haastattelujen asiasisällöstä sen sijaan, kun siitä, miten puhutaan. (ks. Ruusuvuori & Nikander 2016; Ruusuvuori ym. 2010; Hirsjärvi & Hurme 2011.) Haastattelutilanteissa tarkastelin lapsen kanssa myös valokuvia, joita hän oli ottanut päiväkodissa. En pyytänyt lupaa fyysisten valokuvien jatkokäyttöön tutkimusta varten turvatakseni tutkittavien anonymiteettia, mutta hyödynsin valokuvia analyysini tukena perustellakseni lasten haastattelupuhetta. Valokuvaan liittyvästä haastattelupuheesta löysin perusteluja muun muassa sille, mitkä asiat näyttäytyivät lapsille merkityksellisinä päiväkotiarjessa. Koska kuvia ei ollut mahdollisuus tarkastella analyysivaiheessa, kirjoitin litteroituun tekstiin haastattelupuheen yhteyteen myös keskustelua ja tilanteen etenemistä jäsentäviä täsmennyksiä. Muun muassa haastattelupuheen vaihtuessa nopeasti aiheesta toiseen, kirjasin tekstiin esimerkiksi lapsen vaihtavan tablettilta seuraavaan ottamaansa valokuvaan. Näin pystyin paremmin seuraamaan analysoidessani litteroidun tekstin kulkua.

Haastatteluiden kesto oli keskimäärin 15 minuutista puoleen tuntiin. Yksittäisen haastattelun kesto oli lyhimmillään 7 minuuttia ja pisimmillään 41 minuuttia. Haastattelutallenteista kertyi äänitettyä aineistoa yhteensä 234 minuuttia ja litteroitua aineistoa 123 sivua (Fontti: Calibri (leipäteksti), fonttikoko 12, riviväli

1,08). Jatkoisin analyysia lukemalla litteroidun aineiston useaan kertaan läpi kokonaiskuvan hahmottamiseksi. Käytin ensimmäisen tutkimuskysymyksen analysoinnissa *piirteitä diskurssianalyysista* ja kahden jälkimmäisen tutkimuskysymyksen analysoinnissa *sisällönanalyysin keinoja*.

Hyödynsin *piirteitä diskurssianalyysista* tavoitellessani vastauksia siihen, miten lapset kuvaavat kotona olemista suhteessa päiväkodissa olemiseen. Etsin diskurssianalyysin keinoin haastattelupuheesta päiväkodissa ja kotona olemiseen liittyviä *modaliteetteja eli modaalisia kielenaineiksia*. Näitä ovat muun muassa konstriktiot, modaaliverbit, adjektiivit, partikkelit sekä adverbit. Modaliteettien perusteella tulkitsin haastateltavan puheesta, onko asiantila puheen perusteella luullinen tai mahdollinen, toivottava tai todennäköinen, pakollinen tai välttämätön, epävarma, ei-toivottu tai epätodennäköinen, mahdoton tai kielletty. (ks. Tieteen termipankki 2018.) Muodostin modaliteettien perusteella lasten kotona ja päiväkodissa olemiseen liittyvistä kuvauksista ilmaisuluokkia.

Aloitin diskurssianalyysin siitä, että erottelin lasten haastatteluista puheen, jossa tapahtuu jollain tapaa päiväkodin ja kodin vertailua sekä perusteluja sille, miksi lapset ilmaisivat viihtyvänsä näissä ympäristöissä. Erityisesti haastattelujen alussa esittämäni haastattelukysymykset: ”Miltä sinusta tuntuu, kun olet harvemmin/vähemmän päiviä päiväkodissa kuin muut lapset?”, ”Harmittaako sinua, että olet vähemmän aikaa päiväkodissa kuin muut lapset, vai onko se sopiva määrä, mitä olet täällä?” tai ”Haluaisitko olla enemmän päiväkodissa?”, tuottivat vastauksia kotona tai päiväkodissa olemisen puolesta. Muodostin ilmaisuluokat suurimmaksi osaksi edellä mainittujen kysymysten tuottamien vastausten perusteella. Lasten puhetta päiväkodin ja kodin vertailusta esiintyi erityisesti haastattelujen alkupuolella. Joidenkin lasten puheesta ilmeni perusteluja kotona tai päiväkodissa olemiselle kuitenkin myös myöhemmässä vaiheessa haastattelua, minkä yhdistin osaksi analyysia.

Seuraava vaihe diskurssianalyysissa oli tarkastella lasten kotiin ja päiväkotiin liittyvästä puheesta myönteisiä ja kielteisiä kuvauksia. Etsin lasten kuvauksista päiväkodissa ja kotona olemiseen liittyviä *modaliteetteja*. Tein analyysini avuksi taulukon, johon merkitsin jokaisen lapsen osalta, ilmeneekö kerronnassa

myönteisiä tai kielteisiä mainintoja päiväkodissa ja kotona olemiselle. Tämän jälkeen tarkastelin taulukosta tiivistetyssä muodossa lasten kuvauksia keskenään ja värikoodasin sieltä lasten vastaukset, jotka sisälsivät keskenään samankaltaisia piirteitä. Loin ilmaisuluokat lasten kuvausten yhteneväisyyksien ja erojen perusteella. Löysin analyysini perusteella kolme erilaista ilmaisuluokkaa. *Ensimmäiseen luokkaan* sijoitin kuvaustavat, joissa modaalisisina kerronnan aineksina oli myönteisiä adjektiiveja tai modaaliverbejä (ks. Tieteen termipankki 2018) sekä kotona että päiväkodissa olemisen puolesta. Näitä olivat esimerkiksi adjektiivit: ”ihana”, ”kivaa” tai ”sopiva määrä”. *Toiseen luokkaan* sijoitin puolestaan kuvaukset, jotka ilmaisivat kotona olemisen modaalisuutta *toivottavana* (ks. Tieteen termipankki 2018). Tähän luokkaan lukeutuivat ilmaisut, joissa ilmeni *kotona olemisen mahdollisuuteen* liittyviä modaaliverbejä, kuten ”saan aina leikkiä siinä rauhassa” ja ”saan joskuski olla kotona” tai *päiväkodissa olemiseen ei-toivottavia* modaaliverbejä, kuten ”ettei mun tarvi olla”. Lisäksi tähän luokkaan sisältyivät kotona ja päiväkodissa olemiseen viittaavat komparatiivit, kuten: ”kivempi ku voi leikkii kotonaki enemmän”. Tällöin kodin ja päiväkodin vertailussa kotona olominen asettui paremmaksi vaihtoehdoksi. *Kolmanteen luokkaan* sijoitin puolestaan ilmaisut, jotka kuvasivat kotona olemisen modaalisuutta *ei-toivottuna* tai *mahdottomana* (ks. Tieteen termipankki 2018), mitä kuvastaa esimerkiksi ilmaisu: ”kotona ei pysty leikkii kunnolla”. Päiväkodissa olemisen modaalisuutta kuvattiin sen sijaan toivottavaksi esimerkiksi ilmaisulla: ”haluisin olla enemmän päiväkodissa”.

Analysoin ja luokittelin lasten haastatteluaineistoa useaan kertaan, koska halusin luoda diskurssianalyysin keinoja hyödyntäen mahdollisimman luotettavasti lasten kuvauksia vastaavat luokat. Osassa lasten haastatteluista päiväkotiin tai kotiin liittyvä vertaileva puhe oli hyvin suppea osa haastattelua, joten analyysini perusteella on mahdotonta saada kovinkaan yleispätevää kuvaa lapsen näkemyksestä päiväkotiarjestaan. Käyttäessäni diskurssianalyysin piirteitä erotellessani haastattelupuheesta lasten kotona ja päiväkodissa olemisen kuvaustapoja, eivät ilmaisuluokat olleet myöskään sellaisenaan olemassa. Tutkijana tulkitin lasten moninaista puhetta oman tulkintakehykseni kautta ja muodostin

sen perusteella ytimekkäämmät tiivistykset ilmaisuista (vrt. Saaranen-Kauppi-
nen ja Puusniekka 2006).

Hyödynsin *sisällönanalyysia* erityisesti tämän tutkimuksen kahden jälkim-
mäisen tutkimuskysymyksen tulosten analysoinnissa. Selvitin sen keinoin, mitkä
asiat olivat lasten näkemysten perusteella päiväkodissa mukavia ja mitkä ikäviä.
Tavoitteena sisällönanalyysissa on etsiä kerätystä aineistosta eroja ja yhdenmu-
kaisuksia tutkittavalle ilmiölle sekä tiivistää aineistoa niin, että tutkittavaa il-
miötä on mahdollista kuvata lyhyesti, mutta kattavasti (Latvala & Vanhanen-
Nuutinen 2003; Saaranen-Kauppi & Puusniekka 2006; Tuomi & Sarajärvi
2009, 103, 108).

Tämän tutkimuksen sisällönanalyysissä oli sekä *aineistolähtöisen* että *teo-
riasidonnaisen* analyysin piirteitä. Aineistolähtöisessä eli induktiivisessa sisäl-
lönanalyysissä aineiston järjestämisvaihe sisältää avointa koodausta, kategorioi-
den luomista sekä abstrahointia (Elo & Kyngäs 2008, 109). Lähtökohta on siis ai-
neistossa, jolloin analyysi tehdään aineistosta käsin, edeten yksittäisestä kohti
yleisempää (Ruusu vuori ym. 2010, 19; Saaranen-Kauppi & Puusniekka 2006).
Lapsinäkökulmaisen tutkimukseni tarkoituksena oli saada syvä ymmärrys las-
ten näkemyksistä. Tämä tavoite ohjasi luontaisesti induktiivisen analyysiotteen
painottamiseen, jolloin suljin aikaisemmat havainnot tai teoriat tutkittavasta il-
miöstä analyysivaiheen ulkopuolelle, jotta ne eivät vaikuttaisi siihen (vrt. Tuomi
& Sarajärvi 2009, 95–96). Aineistolähtöistä analyysia tutkimuksessani edusti se,
että teemoittelin ja luokittelin aineistoa vahvasti lasten vastausten perusteella eri
teemoihin.

Tutkimuksessani oli myös teoriasidonnaisia piirteitä, sillä tutkimukseni
lähtökohtana oli Allardtin (1976) yleinen hyvinvointia kuvaava teoria, jota en
kuitenkaan käyttänyt analyysia spesifisti ohjaavana teoriana. Tällöin analyysissa
teoreettiset kytkennät ovat havaittavissa, mutta analyysi ei suoranaisesti perustu
niihin (ks. Eskola 2001, 137; Tuomi & Sarajärvi 2009, 96). Analyysissani aiemman
tiedon tarkoituksena ei ollut testata teoriaa, vaan enemmänkin havainnollistaa
uutta näkökulmaa subjektiivisesta varhaiskasvatusoikeuden rajauksesta teorian
avulla (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2009, 97). Teoriasidonnaisia piirteitä tutkimukseni

analyysissä edusti se, että analyysin loppuvaiheessa kytkin lasten vertaissuhteisiin ja osallisuuteen liittyvät näkemykset näitä kuvaaviin Allardtin (1976) hyvinvointiteorian ulottuvuuksiin *loving* ja *being*.

Sisällönanalyysin avulla etsin aineistosta teemoja, joiden avulla erottelin, millaisia usealle haastateltavalle yhteisiä tai toisaalta toisista haastateltavista poikkeavia piirteitä aineistosta voidaan löytää (ks. Hirsjärvi & Hurme 2011, 173). Etsin lasten haastatteluista muun muassa teemoihin *päiväkodin mieluisat asiat* tai *päiväkodin ikävät asiat* lasten vastauksista ilmeneviä mainintoja. Eskolan (2001, 146) mukaan laadullisen tutkimuksen analyysin tarkoituksena on saattaa aineisto tiiviimpään muotoon niin, että aineistoa jäsennetään ja tiivistetään tavalla, jolla sen informaatioarvo kasvaa. Aineiston tiivistämiseksi ja visualisoimiseksi hyödynsin taulukointia. Kirjasin taulukkoon jokaisen haastateltavan tunnistekoodineen sekä haastatteluaineistoni eri teemoja, kuten kaverit tai päiväkodin mukavat paikat. Merkitsin taulukkoon, keiden lasten kohdalla eri teemat ilmenevät lasten haastatteluissa. Käytännössä tarkastelin muun muassa sitä, ketkä lapsista kertoivat sanallisesti pitävänsä esimerkiksi päiväkodin kavereita tärkeinä päiväkodissa tai mistä asioista lapset kertoivat, kun kysyn heiltä: ”Mikä on tärkeää sinulle päiväkodissa?”. Kirjasin taulukon sarakkeisiin tarkentavia lyhenteitä tai tunnistekodeja. Esimerkiksi taulukossani olleeseen ”KIVAT TILAT”-sarakkeeseen lisäsin lyhenteen ”+ metsä”, joka tarkoitti, että lapsi mainitsi päiväkodin mukavana paikkana metsän. Lyhenteiden avulla pystyin nopeasti palauttamaan mieleeni, mistä asioista kukin lapsi haastatteluissa puhui, sekä vertaamaan lasten vastauksia toisiinsa.

Taulukoinnin tukena käytin myös tyypillisesti kvantitatiiviseen tutkimukseen yhdistettyä *laskemista*. Laskemisella tarkoitetaan nimensä mukaisesti sen tarkastelemista, kuinka monesti jokin tietty asia ilmenee tutkimusaineistossa (ks. Hirsjärvi & Hurme 2011, 172; Tuomi & Sarajärvi 2009, 120–122). Se voi estää analyysin jäämistä pinnallisiksi olettamuksiksi, joten laskelmien tekeminen on hyödyllistä vähintään tutkijaa itseään varten (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Laskemista käytin tässä tutkimuksessa muun muassa sen tarkasteluun,

kuinka moni lapsista puhui päiväkodissa olemisesta myönteiseen tai kielteiseen sävyyn tai kuinka moni lapsista kertoi kavereistaan haastattelussa.

5.4 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen tekemiseen liittyy erilaisia eettisiä haasteita, kun osallistujat ovat lapsia. Alle kouluikäisten lasten tutkimiseen tarvitaan ensinnäkin lukuisia suostumuksia eri portinvartijoilta. (Strandell 2010, 96.) Tätä tutkimusta varten hain kirjallisen tutkimusluvan siltä kunnalta, jossa tutkimus toteutettiin. Pyysin tutkimuksen toteuttamiseksi myös suullisen luvan päiväkotien johtajilta. Tutkimukseen osallistuville päiväkodeille toimitin saatekirjeen (ks. Liite 1) tiedoksi tutkimuksestani. Eräissä päiväkodissa kasvattajat kertoivat kirjaavansa päiväkotiryhmänsä kuukausikirjeeseen informaation lasten huoltajille tutkimuksestani. Muissa päiväkodeissa kasvattajat totesivat asettavansa saatekirjeeni lapsiryhmän infotaululle tiedoksi tutkimuksestani. Pyysin lasten huoltajilta (ks. Liite 2) sekä lapsiryhmien kasvattajilta (ks. Liite 4) kirjalliset luvat tutkimukseni toteuttamista varten. Tiedustelin myös kasvattajilta lupaa tutkimuksen toteuttamiseen, koska lapset saattoivat haastattelupuheessaan kertoa heistä, minkä takia he liittyisivät väistämättä osaksi tutkimusaineistoani. Lisäksi uusi 1.1.2019 voimaan tullut Tietosuojalaki (1050/2018) edellyttää henkilötietojen huolellisempaa suojaamista niitä käsitellessä. Tästä syystä tein tätä tutkimusta varten tutkittavien oikeuksista sekä henkilötietojen suojaamisesta tietosuojailmoituksen (ks. Liite 3) päiväkodin henkilökunnalle sekä lasten huoltajille perehdyttäväksi ja hyväksyttäväksi. Kasvattajat ja huoltajat hyväksyivät tietosuojailmoituksessa kuvatut asiat allekirjoittamalla kirjalliset tutkimuslupahakemukset. Tutkimusluvat hankin syksyn 2018 aikana.

Lopullisen suostumuksen tutkimuksen toteuttamiseksi tarvitsin myös lapsilta itseltään (ks. Strandell 2010, 96). Yleisten eettisten periaatteiden mukaisesti tutkimukseen osallistumisen tulee olla lapselle vapaaehtoista (Roos & Rutanen 2014, 33), ja hänen suostumustaan tutkimukseen on tärkeä tarkastella eettisesti vakavasti (Vehkalahti, Rutanen, Lagström & Pösö 2010, 10, 16). Varmistin lapsen

suostumuksen tutkimukseeni osallistumiseen kysymällä suullisesti, tai jos hän ei vastannut sanallisesti, hänen myönteisten ilmeidensä tai eleidensä perusteella. Lapsella täytyy kuitenkin olla myös mahdollisuus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Tällöin aineistoa kerätessä on otettava huomioon lapsen vastustus, kuten itkeminen ja erilaiset nonverbaalit viestit. (Karlsson 2012, 47; Raittila ym. 2017, 316.) Lopetin haastattelut aina siinä vaiheessa, kun lapsi alkoi elehtiä tai liikehtiä levottomasti, hänen huomionsa siirtyi selkeästi muihin asioihin (esimerkiksi leikkivälineisiin) tai hän kertoi haluavansa poistua haastattelutilanteesta.

Hyödynsin tutkimuksessani valokuvausmenetelmää. Annoin lapsille haastattelutilanteessa mahdollisuuden esitellä päiväkodin tabletilla valokuvia, joita he olivat ottaneet päiväkodissa. Lapsi sai lisäksi vaikuttaa siihen, milloin siirtyään edellisestä valokuvasta tarkastelemaan seuraavaa, ja minkä verran hän halua ottamistaan kuvista kertoa. Tällä tavoin pyrin vähentämään tutkijan valta-asemaani haastattelutilanteessa. Mustola, Mykkänen, Böök ja Kärjä (2015, 226) kuitenkin muistuttavat, että muun muassa visuaalisena tutkimusaineistona hyödynnettävissä valokuvissa osallistujat voivat olla tunnistettavissa, jolloin tutkimukseen osallistuvien anonymiteetin turvaamisen problematiikka korostuu. Tutkimuksessani lasten ottamissa valokuvissa esiintyi päiväkodin henkilökuntaa tai ryhmän muita lapsia, ja tästä syystä suojasin tutkittavien ja heidän lähipiirinsä anonymiteettia jättämällä fyysiset valokuvat pois tutkimukseni raportista. Kirjasin kuitenkin haastatteluiden aikana ylös mahdollisimman tarkasti lasten ottamien valokuvien lukumääriä, luonnosteluja ja niiden katseluun liittyviä havaintojani.

Myös tutkimusaineiston tallentamisessa, kirjaamisessa sekä säilyttämisessä pyrin tarkkuuteen ja huolellisuuteen. Havainnollistan tulososiossa aineistosta tehtyjä tulkintoja lasten haastatteluista poimituilla sitaattikatkelmilla. Katkelmilla perustelen tekemiäni tulkintoja, jolloin niiden tarkoituksena on lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimustuloksissa viitataan haastattelijaan lyhenneellä H. Tutkimukseen osallistuviin lapsiin viitataan tunnistekoodilla, joka muodostuu pseudonyymistä (lapsen muutettu nimi), lapsen iästä sekä subjektiivisen

varhaiskasvatusoikeuden rajauksen muodosta: Esimerkiksi MAIJA_4v_OP = Lapsi, 4-vuotias ja osapäiväinen. Subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen muodosta käytetään joko koodia OP= osapäiväinen tai OV= osaviikkoinen. Lapsille keksityillä pseudonyymeillä haluan turvata heidän henkilöllisyyttään sekä korostaa lapsia persoonina enemmän kuin vain aineiston osakappaleina. Lisäksi lasten puheessa esiintyi muiden henkilöiden, kuten kavereiden ja päiväkodin henkilökunnan nimiä, tai tunnistettavia paikkoja, kuten kaupunginosia tai päiväkodin nimiä. Olen pseudonymisoinut tai anonymisoinut ne litteroituun tekstiin, jotta tutkittavien lähipiiriä, päiväkotia tai asuinalueita ei voitaisi tästä tutkimuksesta tunnistaa. Pyrin myös kirjoittamaan tutkimustulokset niin, että aineistokatkelmissa hyödynnetään mahdollisimman monien eri lasten haastatteluteitteita. Halusin tällä toimella lisätä tutkimukseni luotettavuutta sekä suojata yksittäisten lasten anonymiteettia. Lisäksi tutkimukseeni osallistui ainoastaan yksi osapäiväinen lapsi, jolloin hänen anonymiteettiään pyrin suojaamaan tutkimuksen raportointiin liittyvillä toimenpiteillä, kuten välttämällä tämän lapsen suorien haastattelukatkelmien käyttämistä tulosten kirjaamisessa. Tällöin lapsen pseudonyymi ei erottunut osaviikkoisten lasten pseudonyymien joukosta. Tutkimuksen perusteella ei myöskään voida tunnistaa kuntaa, jossa tämä tutkimus on toteutettu.

Tutkimusaineistoani säilytin tutkimuksen päättymiseen saakka omalla salasanoin suojatulla laitteellani. Tutkimuksen päätyttyä luovutin tutkimusaineiston anonymisoina CHILDCARE-hankkeen käyttöön Jyväskylän yliopiston salasanoin suojatulle työasemalle. Aineistoani säilytetään Jyväskylän yliopiston työasemalla hankkeen päättymiseen, eli vuoden 2021 loppuun, saakka.

6 TULOKSET

Tässä luvussa tarkastelen tutkimuksesta saatuja tuloksia. Ensimmäisessä alaluvussa käsittelen sitä, miten subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevat lapset kuvasivat päiväkodissa olemista suhteessa kotona olemiseen, kuinka he hahmottivat kotona ja päiväkodissa olemisen jaksottaisuutta sekä sitä, minkä syiden takia he kertoivat olevansa päiväkodissa muita lapsia vähemmän. Toisessa alaluvussa kuvaan asioita, jotka olivat päiväkodissa lasten näkemysten perusteella mukavia ja kolmannessa alaluvussa asioita, jotka näyttäytyivät päiväkodissa heidän näkemystensä mukaan ikävinä. Tulosisioiden teemat ovat osittain päällekkäisiä ja sopivat usean alaluvun alle. Esimerkiksi se, millä asioilla lapsi perusteli päiväkodissa olemisen mielekkyyttä, liittyi siihen, miksi hän halusi olla päiväkodissa. Tulosluvussa on päädytty kuitenkin kyseiseen jaotteluun, koska alaluvuissa tarkastellaan tuloksia eri näkökulmista.

6.1 Päiväkodissa vai kotona?

Suurin osa aineiston lapsista käytti osaviikkoisesti toteutettua varhaiskasvatusmuotoa. Näistä lapsista useimmat ($n = 6$) mainitsivat nimeltä ne viikonpäivät, jotka he ovat viikoittain päiväkodissa, tai kertoivat, montako päivää viikossa he ovat tyypillisesti varhaiskasvatuksessa. Muutama ($n = 3$) lapsista puolestaan tiesi kertoa, montako päivää he haastattelupäivästä eteenpäin ovat vielä päiväkodissa ennen vapaapäivien alkamista, tai mainitsi, että ei ole päivittäin päiväkodissa. Edellä mainittujen vastausten perusteella kysymykseen: "Oletko joka päivä päiväkodissa?", lapset tunnistivat hyvin päiväkodissa ja kotona olemisen jaksottaisuutta. Kotipäivistä käytettiin sanoja "poissa", "vapaalla", "lomalla" tai "vapaa-päivä". Toisaalta lapset kertoivat, etteivät tienneet tai olleet huomanneet, ovatko toiset päiväkotilapset kauemmin tai useampia päiviä päiväkodissa heihin verrattuna. Lapsista kaksi mainitsi kuitenkin parhaan päiväkotikaverinsa viettävän päiväkodissa enemmän aikaa heihin itseensä verrattuna, kuten alla olevasta katkelmasta huomataan:

H: "No ooks sää huomannu onks täällä päiväkodissa, tiiäks sää onko jotkut lapset enemmän päiviä täällä ku sinä tai kauemmin?"

ROOSA_5V_OV: "Sillo yleensä, välillä Riina (kaveri) on ennen mua ollu täällä päiväkodissa. Ja Riinalla on enemmän on ollu sitte ja mulla on ollu pikkusen vähemmä se raja."

Esimerkiksi edellä olevassa katkelmassa lapsi kertoi kaverinsa olevan päiväkodissa häntä enemmän. Lapsi puhui "rajasta", jonka voi ajatella kertovan siitä, että lapsi tietää päiväkodissa olemisen perustuvan jonkinlaiseen aikarajaan tai sopimukseen, joka on hänellä vähäisempi kuin kaverillaan Riinalla. Haastattelukatkelman lapsen subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaus toteutettiin osaviikkoisesti, jolloin hän oli varhaiskasvatuksessa kahtena tai kolmena päivänä viikossa. Tämä tarkoitti lapsen kannalta sitä, että hän oli muutaman päivän päiväkodissa, jota seurasi useampi kotona vietettävä päivä.

Subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevat lapset kertoivat olevansa päiväkodissa muita lapsia vähemmän muun muassa perhetaustaansa liittyvistä syistä, kuten vanhemman työttömyyden tai perheeseen syntyneen vauvan takia, tai vapaa-aikaansa liittyvän syyn, kuten lapsen oman jumppaharrastuksen vuoksi. Lapsista kuusi ei osannut sanoa tai ei esittänyt syytä sille, miksi he ovat vähemmän päiväkodissa kuin muut lapset. Eräs heistä kuitenkin arveli, että ehkä toiset lapset ovat pidempään päiväkodissa jonkinlaisten velvoitteiden takia. Lapsen vastauksessa päiväkodissa oleminen näytetään tietynlaisena välttämättömyytenä tai veloitteena, kun hän käytti muiden lasten päiväkodissa vietettävästä ajasta sanaa "pitää":

LOLA_6v_OV: "Ehkä jos, jos niillä jos niillä on jotain enemmän juttuja, joita ne on tehny täällä niin niitten pitää ehkä jatkaa niitä tosi monta päivää."

Lasten kuvauksissa oli jonkin verran hajontaa kysyttäessä heidän näkemyksiään päiväkodissa ja kotona olemisesta sekä siitä, miltä päiväkodissa vähemmän ajan viettäminen suhteessa päiväkotitovereihin tuntuu. Lasten kotona ja päiväkodissa

olemisen tyytyväisyyteen viittaavat kuvaukset voidaan jaotella kolmeen eri kuvaustapaan: *tyytyväisyyden omasta nykytilanteesta* (n = 4), *kotona olemisen tyytyväisyyteen* (n = 4) sekä *tyytymättömyyteen liian vähäisestä päiväkodissa olemisesta* (n = 1). Yksi lapsista ei kertonut tuntemuksistaan edellä mainittuihin asioihin, joten tästä syystä tämän lapsen vastaus jätettiin pois tästä luokittelusta.

Tyytyväisyyden kuvauksissa omasta nykytilanteesta lapset (n = 4) kertoivat olevansa tyytyväisiä päiväkodissa vietettävän ajan määrään. Heitä ei myöskään vaikuttanut harmittavan se, että he viettivät päiväkodissa vähemmän aikaa toisiin lapsiin verrattuna. Toisaalta eräs tätä kuvaustapaa esittäneistä lapsista kertoi, että tuntuu "hassulta", että hän viettää päiväkodissa vähemmän aikaa suhteessa vertaisiinsa, kun ei ole tottunut olemaan neljää tai viittä päivää viikossa päiväkodissa. Tämän lapsen varhaiskasvatusmuoto toteutettiin osaviikkoisesti.

Näissä *tyytyväisyyden kuvauksissa omasta nykytilanteesta* päiväkotiin tuleminen kuvattiin kaiken kaikkiaan mukavana ja päiväkodissa oli mielekästä olla, kuten seuraava katkelma osoittaa:

H: "Millanen on sun mielestä Roosa semmonen kiva päiväkotipäivä? Millon täällä on kivaa?"

ROOSA_5V_OV: "Joka päivä."

H: "Joka päivä. Miks on joka päivä kivaa?"

ROOSA_5V_OV: "Noo sen takia, koska täällä on kaikkee touhuttavaa, kuten renkailla ja puolapuilla voi olla."

Toisaalta *tyytyväisyyden kuvauksissa omasta nykytilanteesta* myös perheen ja perheenjäsenten kanssa vietetty aika oli tärkeällä sijalla, mikä ei kuitenkaan sulkenut pois päiväkodissa olemisen mielekkyyttä. Näitä kuvauksia esittäneet lapset mainitsivat ikävöivänsä sukulaisiaan tai nauttivansa mahdollisuudesta viettää perheensä kanssa enemmän aikaa vapaapäivinä. Näissä kuvauksissa ei myöskään raportoitu kotona olemiseen liittyvän epämiellyttäviä asioita, lukuun ottamatta alla olevassa katkelmassa lapsen esittämää toivetta siitä, miten hän haluaisi viettää vapaapäivää kotona:

H: "No miltäs susta tuntuu se, että sää oot vähemmän päiviä tai vähemmän aikaa päiväkodissa kun muut lapset?"

NIINA_5V_OV: *"Kivalta, kun, kun silloin mä saan viettää mun perheen kanssa, aikaa. Ja mä saan viettää mun isin ja äitin ja Topin (veli) ja Nellan (sisko). Niin isi, me ei olla koskaan kokeiltu sitä, että ni isi o, meku oltais kumulla ois vapaapäivä täältä päiväkodista nin mennä vaikka xxxx (lasten leikkipaikka) ..."*

Tyytyväisyyden kuvauksia omasta nykytilanteesta esittivät ainoastaan tytöt, ja useimmat heistä olivat varhaiskasvatuksessa samassa päiväkodissa.

Osa lasten kuvauksista (n = 4) lukeutui puolestaan *kotona olemisen tyytyväisyyden* kuvaustapaan. Näissä kuvauksissa erityisesti kotona oleminen ja leikkiminen näyttäytyivät merkityksellisinä. Tämänkaltaisia ilmauksia esittäneistä suurin osa (n = 3) oli poikia. Lapset kertoivat, että heistä on mukavaa, kun he pääsevät aiemmin päiväkodista kotiin ja saavat viettää enemmän aikaa kotona. Näiden lasten kuvausten perusteella kotona on paljon mukavaa tekemistä, kuten leikkiminen tai sisarusten ja kavereiden kanssa puuhailu. He puhuivatkin haastattelussa paljon kotiasioistaan, sisaruksistaan sekä naapurin kavereista. *Kotona olemisen tyytyväisyyden kuvauksissa* lasten päivähoitoratkaisu näyttäytyy parempana suhteessa kokopäiväisessä varhaiskasvatuksessa oleviin ikätovereihin. Lasten vastauksissa vähäisemmät päiväkotipäivät ja runsaampi kotona oleminen mainittiin mukavampana:

H: *"Harmittaako se sua, että sä oot vähempi ku muut (päiväkodissa)?"*

....

KALLE_5v_OV: *"Se on, se on kivempi ku voi leikkii kotonaki enemmän ja kouveri (?) täytyy koota aika paljon pikkuleegoi ku se sai viime jouluna tosi paljon ja aika moni on menny rikki ni se pitää ehtii kootakki ninni se on kiva kun on vapaana välillä."*

H: *"Millanen on sit sun mielestä semmonen kiva päiväkotipäivä?"*

ARTTU_5v_OV: *"Sellane että että mä jään aina kotii sillei. Nii ja sitte mä saan aina leikkiä siinä rauhassa ettei lähe päiväkotiin sillei."*

Kotona oleminen näyttäytyy siis lasten etuoikeutena ja mahdollisuutena päiväkodissa olemiseen verrattuna, sillä siitä puhuttiin käyttäen termejä "kivempi", "saada" tai "saa leikkiä rauhassa", kuten yllä olevista haastattelukatkelmista

huomataan. Kotona olemiseen yhdistyi lapsen tietynlainen halu rauhassa olemiseen ja vapaaseen toimintaan, kuten omaehtoiseen leikkiin tai sukulaisissa vierailuun. Erään lapsen *kotona olemisen tyytyväisyyden kuvauksessa* päiväkodissa olemiseen liittyi myös tietynlaista velvoittavuutta tai rajoittavuutta:

H: "... No, miltäs susta tuntuu se et sää oot niinku vähemmän päiviä päiväkodissa ku muut lapset?"

LOLA_6v_OV: "Noo kivalta."

H: "Miks se tuntuu kivalta?"

LOLA_6v_OV: "Noo siks koska ettei mun tarvi olla joka päivä siellä koska se tuntuu siltä et mä olisin joka päivä sitten täällä (päiväkodissa)."

Toisaalta *kotona olemisen tyytyväisyyden kuvauksissa* oli myös piirteitä päiväkodissa olemisen myönteisistä puolista. Esimerkiksi eräs pojista totesi, että hänestä on yleisesti ottaen kivaa olla vähemmän aikaa päiväkodissa, mutta toisinaan häntä harmittaa mieluisan päiväkotitoiminnan katkeaminen tilanteisiin, jolloin häntä tullaan hakemaan kotiin. Vastaus osoittaa tilannesidonnaisen syyn sille, miksi päiväkodista on toisinaan ikävää lähteä:

H: "Nii. No harmittaaks sua koskaa, jos sää oot vähempi aikaa päiväkodissa?"

Tuomas_5v_OV: "Ei, se on kivaa. Paitsi vähän joskus on tylsää, kun minun täytyy laittaa liivi päälle ja sitten ottaa se pois heti ku äiti tulee. Niin kävi eilen."

Kotona olemisen puolesta kuvauksia esittäneet lapset kertoivat myös muista asioista, kuten lelut ja kaverit, jotka ovat päiväkodissa mukavia. Nämä lapset totesivat myös, että päiväkotiin on kuitenkin "ihan kivaa" tai "ihan oookoota" tulla. Näin ollen voidaan ajatella, että päiväkodissa oleminen ei ole näiden lasten mielestä yksiselitteisesti tylsää, vaikka he ilmaisivatkin pitävänsä siitä, että pääsevät aikaisemmin päiväkodista tai saavat viettää kotona enemmän aikaa.

Ainoastaan yhden lapsen kuvauksessa (n = 1) ilmeni selkeästi *tyytymättömyyttä liian vähäisestä päiväkodissa olemisesta*. Tämä lapsi ilmaisi suoran toiveen viettää päiväkodissa enemmän aikaa. Toivettaan lapsi perusteli sillä, että päiväkodissa on hänen mielestään enemmän kavereita, joiden kanssa leikkiä,

kun kotona tätä leikkiseuraa ei puolestaan ole. Lapsi kertoi odottavansa päiväkotipäiviä paljon ja pitävänsä päiväkodissa olemisesta. Päiväkotiin tuleminen ei harmittanut häntä. Lapsen vastaus sisälsi selkeästi negatiivispainotteisen ilmauksen kotona olemiselle ja siellä rajalliselle leikkimismahdollisuudelle ilman leikkikaveria, kun vanhemmat eivät hänen mukaansa ole paikalla tai läsnä:

KIIA_5v_OV: "Mä haluaisin olla enemmän päiväkodissa."

H: "Okei. Miksi sä haluisit olla enemmän?"

KIIA_5v_OV: "No siiks, ku täällä on kivaa ku täällä on enemmän kavereita ja kotona ei pysty leikkii kunnolla ku ei oo äiti ja isä ees leikkimässä."

Vaikka tässä tutkimuksessa päähuomio oli lasten päiväkotiarkeen liittyvissä näkemyksissä, on huomionarvoista tuoda ilmi, että jokainen haastateltu lapsi kertoi haastattelussa myös kotona tai vapaa-ajalla heidän elinpiiriinsä kuuluvista asioista. Lapset kertoivat muun muassa perheestään ja isovanhemmistaan, naapurin kavereista, heidän omistamistaan leluista ja peleistä sekä harrastuksistaan. Lapsista useimmat (n = 8) kertoivat mukavista puuhista tai leikeistä kavereidensa tai sisarustensa kanssa päiväkodin ulkopuolella. Lasten halu kertoa haastattelussa myös kotona ja vapaa-ajalla heidän elinpiiriinsä kuuluvista asioista kuvaa näiden asioiden merkityksellisyyttä heidän elämässään ja arjessaan.

Tässä luvussa tarkasteltiin sitä, kuinka lapset kuvasivat päiväkodissa olemista suhteessa kotona olemiseen. Lisäksi kerrottiin, miten lasten näkökulmasta näyttäytyi se, että he viettivät päiväkodissa vähemmän aikaa subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden takia. Päiväkodissa ja kotona olemisen tyytyväisyyden kuvauksissa oli selvä kahtiajako. *Tyytyväisyyden kuvaukset omasta nykytilanteesta* edustivat kokonaisvaltaista tyytyväisyyttä: kotona ja päiväkodissa olemisen jaksottaisuutta oli sopivassa suhteessa ja päiväkodissa oleminen näyttäytyi tärkeänä ja mukavana. *Kotona olemisen tyytyväisyyden* kuvauksissa puolestaan erityisesti kotona vietettävä aika ja päiväkodista aiemmin kotiin pääseminen näyttäytyivät merkityksellisenä. Nämä kuvaukset kotona olemisesta suhteessa päiväkodissa olemiseen vaihtelivat sukupuolen mukaan. Tyttöjen ilmaisuista välittyi tyytyväisyys omaan nykytilanteeseen, kun taas poikien ilmaisuissa eri-

tyisesti kotona oleminen näyttäytyi merkityksellisenä. Ainoastaan yksi lapsi ilmaisi suoran toiveen halusta viettää päiväkodissa enemmän aikaa, ja puhui kotona olemisesta negatiiviseen sävyyn. Vaikka hajontaa lasten vastauksissa oli, ei kukaan haastatelluista lapsista myöskään pitänyt päiväkodissa olemista yksiselitteisesti vain tylsänä. Myös koti näyttäytyi tärkeänä ja myönteisenä paikkana lasten ilmauksissa.

6.2 Mikä tekee päiväkodissa olemisesta mukavaa?

Lapset esittivät useita syitä sille, mikä tekee päiväkodissa olemisesta mukavaa. Lapset mainitsevat muun muassa kaverisuhteet, leikkimisen ja lelut, päiväkodin mieluisat paikat ja tilat sekä kivan tekemisen asioiksi, joista pitävät päiväkodissa olemisessa. Seuraavaksi tarkastelen tarkemmin näitä päiväkodin mielekkäitä tekijöitä.

Kaverisuhteet ovat päiväkodissa tärkeitä

Kaikkein tärkein päiväkodissa viihtymiseen vaikuttava asia oli lasten vastausten perusteella päiväkodin kaverisuhteet. Jokainen tutkimukseen osallistuva lapsi puhui kavereistaan haastattelussa. Yhteensä 15/72 lasten ottamassa valokuvassa esiintyi myös päiväkotikavereita. Toisaalta osan lapsista valokuvissa ei esiintynyt kavereita lainkaan ehkä siitä syystä, että kasvattajat olivat todenneet päiväkotikavereiden valokuvaamisen olevan kiellettyä, kuten eräs lapsi haastattelussaan toi ilmi. Vastauksissaan kysymyksiin: ”Millainen on kiva päiväkotipäivä?”, ”Mikä on tärkeää sinulle päiväkodissa?” tai ”Mitä tykkäät tehdä päiväkodissa?”, lapset (n = 6) mainitsivat kaverit ja heidän kanssaan leikkimisen. Esimerkiksi alla olevissa katkelmissa lapset kuvasivat kavereiden merkityksellisyyttä ilmaisuin ”tykkään leikkiä ihan sairaasti” tai ”ihana”:

H: ”Tuota, no mitkäs asiat sulle on tärkeitä päiväkodissa?”

NIINA_5V_OV: ”Minä, mun mielestä kaikkein tärkein asia mulla päiväkodissa on mun kave, kaverit. Koska mä tykkään leikkiä ihan sairaasti mun kavereiden kanssa. Ja, ihan oikeesti.”

H: "Minkälaista sun mielestä tänne päiväkotii on aina tulla?"
ASSI_4V_OV: "Ihana."
H: "Ihanaa."
ASSI_4V_OV: "Joo."
H: "Miksi se on ihanaa?"
ASSI_4V_OV: "Ku mää haluun nähä ne kaikki päiväkodin..." (toinen lapsi avaa huoneen oven ja haastateltavan puhe katkeaa hetkeksi)
H: "Nii mitä, ku saat nähä...? Miksi se on ihanaa tulla päiväkotii?"
ASSI_4V_OV: "Siks ku mä aion nähä kaikki päiväkotikaverit."

Useimmat haastatelluista lapsista (n = 8) myös mainitsivat parhaan tai parhaat kaverinsa nimeltä, ja lisäksi parhaat kaverit nimettiin sukupuolittain: tytöt mainitsivat yleensä parhaiksi kavereikseen tyttöjä ja pojat vastaavasti poikia. Jotkut lapsista (n = 4) kertoivat yleensä leikkivänsä juuri tiettyjen parhaiden kavereidensa kanssa, ja heidän vastauksissaan ystävyys- ja toveruuden tunne näyttäytyy vahvana juuri tiettyjä parhaita kavereita kohtaan. Nämä lapset kertoivat odottavansa parhaiden kavereiden saapumista päiväkotiin ja pitävänsä heidän kanssaan leikkimisestä. Tiiviitä ystävyys-suhteita osoittaneista lapsista kolme oli poikia. Alapuolella on aineisto-ote tilanteesta, jossa katselimme erään lapsen kanssa hänen ottamaansa valokuvaa aamupiirillä käytettävistä istuinalustoista:

H: "Miksi sää halusit ottaa niistä istuinalustoista kuvat?"
TUOMAS_5v_OV: "Noku ne on niin hienoja ja haluan näyttää minkä värisillä me istutaan. Ne on tän värisiä."
H: "Aa! Joo, onko kaikilla saman värinen?"
TUOMAS_5v_OV: "Ööm no siellä on eri värisiä, mutta Olavi ja minä ja Risto otetaan aina nää tän väriset."

Edellä olevaa keskustelua oli edeltänyt tilanne, jossa lapsi oli aiemmin nimennyt Olavin ja Riston parhaiksi kavereikseen päiväkodissa. Lapsi kertoi parhaiden kavereidensa kanssa valitsevansa aina vihreän väriset istuinalustat, vaikka päiväkodissa on tarjolla toisenvärisiäkin alustoja. Toimintatavan ja sen kuvaamisen voi tulkita kavereiden merkityksellisyyden ja yhteenkuuluvuuden kokemuksen ilmauksena. Myös valtaosassa tämän lapsen ottamista valokuvista esiintyvät hänen parhaat kaverinsa.

Osa lapsista (n = 4) myös kertoi, että päiväkodissa heidän leikkikaverinsa vaihtelevat ajoittain ja he pitävät välillä myös muidenkin kuin parhaiden kavereidensa kanssa olemisesta. Nämä lapset vaikuttivat olevan joustavampia toimimaan ja leikkimään vaihtelevasti eri kavereiden kanssa kuin kertomansa perusteella aina parhaiden kavereidensa kanssa tiiviisti toimivat lapset. Myös näiden lasten vastaukset jakautuivat sukupuolittain. Tämänkaltaisia (n = 4) kuvauksia esittivät ainoastaan tytöt, ja useimmat heistä olivat samassa päiväkodissa. Eräs näistä lapsista kertoo seuraavassa katkelmassa tyypillisesti leikkivänsä tiettyjen parhaiden kavereidensa kanssa, mutta näiden lasten ollessa pois päiväkodista tai lähtiessä aiemmin kotiin, hän mainitsee monia muita lapsia, joiden kanssa voi leikkiä vastaavassa tilanteessa. Tälle lapselle toisten lasten toimintoihin liittyminen päiväkodissa ei hänen vastauksensa perusteella tuottanut ongelmia:

H: "Kenen kanssa sää leikit?"

ROOSA_5V_OV: "Sinin ja Riinan."

H: "Sinin ja Riinan. Onko Sini ja Riina sun tota parhaita kavereita täällä päiväkodissa?"

ROOSA_5V_OV: "On."

H: "Joo. Leikit sää yleensä aina niitten kanssa vai leikit sää välillä joittenki muittenki kanssa?"

ROOSA_5V_OV: "No silloinku ne lähtee ni mää leikin Kristan ja sitku seki lähtee ni mää leikin Lilli ja Asta."

H: "Okei. Nii että jos joku hyvä kavero lähtee ni sitte sää leikit jonku toisen kanssa niinkö?"

ROOSA_5V_OV: "Mm."

Lisäksi päiväkotinäyttely erään lapsen vastauksessa siinä mielessä miellyttävänä paikkana, että siellä on ystäväystynyt myös uusiin kavereihin:

H: "Oliks tota onko tota Arttu sun mielestä päiväkodissa jotai mukavia asioita vielä?"

Arttu_5v_OV: "O."

H: "Mikäs o mukavaa?"

Arttu_5v_OV: "No että tota ku on tullu näitä uusia tota ka kavereita ni sitte se on kivaa ja kyllä täällä on ollukki niitä mun vanhoja kavereita."

Kavereiden merkitys tuli esiin myös siinä, että lapset kuvasivat sellaista päiväkotipäivää ikäväksi, jolloin heillä ei ole kavereita. Yksin oleminen päiväkodissa

tuntui lasten kerronnan mukaan ikävältä, ja silloin ei kiinnostanut edes leikkiä tai tehdä mitään muutakaan. Alla olevassa haastattelutilanteessa olimme katso-
neet juuri lapsen kanssa hänen ottamaansa valokuvaa päiväkodin puolapuista. Lapsi halusi samalla näyttää, kuinka hän osaa kiivetä haastatteluhuoneessa ole-
ville puolapuille. Kiipeämisen lomassa lapsi totesi yksin leikkimisen olevan tyl-
sää, jopa pelottavaa. Ilman kaveria jäämiseen ja yksin olemiseen liittyy vastauk-
sen perusteella siis negatiivisia tunnetiloja:

H: "Kiipeileks sää yleensä yksin päiväkodissa vai jonkun kanssa?"

ASSI_4V_OV: "Jonkun kanssa, mä en tykkää leikkiä yksin."

H: "Miksi et tykkää leikkiä yksin?"

*ASSI_4V_OV: "Siks ku, siks mua pelottaa, ku mulla musta, mä leikin yk-
sin. Mulla on sit ihan tylsää. Mä en mieti mitää leikkii sit."*

Tässä kappaleessa on esitelty niitä monia syitä, miksi lapset ovat kertoneet kave-
reiden olevan merkityksellisiä heille päiväkodissa. Useimmat haastatelluista lap-
sista osasivat nimetä haastattelussa parhaiden kavereidensa lisäksi myös monia
muuta päiväkotiryhmänsä lapsia. Se osoittaa, että vaikka nämä subjektiivisen var-
haiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevat lapset viettävät keskimäärin vä-
hemmän aikaa päiväkodissa ikätovereihinsa verrattuna, ovat he kuitenkin tulleet
tutuiksi ryhmänsä jäsenten kanssa eivätkä toiset lapset ole jääneet heille ihan vie-
raiksi.

Leikkiminen ja lelut, päiväkodin tilat sekä kiva toiminta - päiväkodin muut myönteisen merkityksen saaneet asiat

Seuraavaksi kuvailen lapsien päiväkodista esittämiä muita myönteisen merki-
tyksen saaneita asioita. Näitä olivat muun muassa leikkiminen ja lelut, päiväko-
din mieluisat tilat sekä kiva toiminta. Ensimmäisenä tarkastelen leikkimiseen ja
leluihin liittyviä asioita.

Lapset ottivat yhteensä 23/72 leikkimiseen ja leluihin liittyvää valo-
kuvaa päiväkodissa. Leikkiminen olikin keskimäärin lasten kaikkein yleisin va-
lokuvien aihe, sillä jokainen lapsi (n = 10) oli ottanut vähintään yhden valokuvan

jostain lelusta tai leikistä. Lapset perustelivat mieleisten leikkien tai lelujen valokuvaamista muun muassa sillä, että pitävät leikkivälineitä kivoina tai niillä leikkimistä mukavana tai kertoivat, että heillä on kotonakin samoja leluja. He myös kuvailivat, mitä erilaisia leikkejä leikkivälineillä on mahdollista leikkiä. Esimerkiksi alla olevassa aineisto-otteesta katselimme lapsen kanssa hänen ottamaansa valokuvaa päiväkodin taskulampuista. Lapsi kertoi taskulamppujen olevan mieluisia välineitä pimeässä leikkimiseen:

H: "... Mitä mitäs tässä kuvassa on?"

Tuomas_5v_OV: "Taskulamppuja."

H: "Taskulamppuja. Mitäs niil, ooksä tehny täällä päiväkodissa niillä taskulampuilla jotai?..."

Tuomas_5v_OV: "Olen. Me tykätää leikkii näillä pimeessä."

Päiväkodin mieluisiksi leluiksi lapset mainitsivat muun muassa pikkuautot, legot, barbit ja erilaiset rakentelupalikat. Mieluisina pidettyjä leluja sekä leikkejä luonnehti kuitenkin vahva sukupuolittuneisuus. Poikien mieleisenä mainitsemat sekä heidän valokuvissaan esiintyneet lelut ja leikit kuvasivat autoja, poliisileikkiä sekä erilaisia rakennuspalikkaleikkejä, kun taas tyttöjen mieluisina raportoituissa leikeissä ja valokuvissa toistuivat barbit, kotileikki ja Pet Shopit. Toisaalta sekä tyttöjen että poikien mieleisiä leikkejä edustivat legoleikki sekä majan rakentaminen.

H: "... Mitä te tykkäätte leikkiä? Onko teillä joku lempileikki, mitä te usein leikitte päiväkodissa?"

NIINA_5V_OV: "No kaikkia me, mutta kaikkein yleisin leikki on kotileikki tai kauppaleikki tai mikä tahansa."

(...)

H: "Onks teillä siinä erilaiset roolit kaikilla? Onko joku äiti tai joku isä?"

NIINA_5V_OV: "Joo mutta yleensä aina poika on isä."

H: "Ai se menee sillei."

NIINA_5V_OV: "No koska yleensä tytöt ei halua olla iskä."

H: "Nii, onks se vähä hassua?"

NIINA_5V_OV: "Joo."

H: "Jos tyttö ois iskä."

NIINA_5V_OV: "Joo ja mä en tykkää olla isi. Mä, mä oon mä oon tottunu äidin rooliin."

Esimerkiksi edellinen haastattelukatkelma osoittaa, kuinka perinteiset sukupuoliroolit ohjaavat myös leikissä eri leikkiroolien valintaa. Kotileikissä pojat ovat yleensä "isiä", ja haastateltu lapsi on puolestaan tyttönä tottunut "äidin" rooliin. Lapsen vastauksen perusteella muun kuin oman sukupuolen edustaminen leikissä näyttäytyy epämieluisana.

Tutkimukseen osallistuneista lapsista kuusi puolestaan kertoi päiväkodin mieluisista paikoista tai tiloista. Lapsista kolme oli myös ottanut päiväkodin mieluisiin paikkoihin ja tiloihin liittyviä valokuvia, ja niitä otettiin yhteensä 24/72. Eniten myönteisiä merkityksiä lasten kuvauksissa päiväkodin paikoista saivat leikkihuone, "nukkari", päiväkodin piha tai metsä.

H: "Joo. Onks täällä päiväkodissa sun mielestä missä paikoissa kiva olla?"

Arttu_5v_OV: "Tuolla nukkarissa."

H: "Nukkarissa! Miks siellä on kiva olla?"

Arttu_5v_OV: "Ku siellä o noita kirjoja ja sitte leegoja ja sitte noita autoja."

H: "Nii eli just näitä mistä sää otit kuvia?"

Arttu_5v_OV: "Nii."

Lapset perustelivat paikkojen ja tilojen mielekkyyttä juuri sillä, että näissä paikoissa on kivoja leluja tai niissä lapsilla on mahdollisuus mieluisaan leikkiin tai tekemiseen, kuten koti- ja nukkeleikkiin, autoleikkiin, kiipeilyyn, poliisileikkiin tai majanrakennukseen. Tämä voidaan todeta myös edellisestä haastatteluotteesta.

KALLE_5v_OV: "Mutta ulkona on.. voi leikkii paremmin niitä leikkei kun siel on, kun siel on niit letkuja ja semmosia tavaroita mitä oikee palomies käyttää, myös semmosia tötsii."

Yllä olevassa esimerkissä lapsi puolestaan kertoo hänelle mieluisan palomiesleikin onnistuvan paremmin ulkona, koska siellä on tähän leikkiin enemmän tarjolla olevia "oikean palomiehen" välineitä kuin sisätiloissa. Myös seuraavassa katkelmassa lapsi perustelee takapihalla leikkimistä mukavana, koska siellä lapsen leikkimiseen ei kohdistu rajoitteita, kun puolestaan etupihalla jääpaloilla leikkiminen on kielletty pienempien päiväkotilasten turvallisuuden vetoamalla.

H: "Onko se takapiha semmonen paikka, missä sää tykkäät olla täällä päiväkodissa?"

ROOSA_5V_OV: "On, koska sellasia jäätimanttipaloja ni niitä ei saa viiiä etupita, pihalle, koska ne pienet voi nuolla niitä eikä niitä saa nuolla, koska ne on maalattu vesiväreillä."

Mukavana lasten ilmaisuissa näyttäytyvät siis sellaiset leikkipaikat, joissa heillä on vapaa mahdollisuus leikkimiseen eikä siihen liity rajoitteita.

Päiväkodin kivoiksi asioiksi esitettiin myös muita toimintoja, jotka saivat kuitenkin huomattavasti vähemmän mainintoja kuin päiväkotikaverit, leikkiminen tai päiväkodin kivat paikat. Muihin mukaviin asioihin lukeutuivat kädentaitoihin liittyvä tekeminen, kuten askartelu, piirtäminen ja muovailuvahalla muovaileminen. Muista lapsista poiketen eräs lapsi mainitsi mukavana asiana päiväkodissa tarjottavan ruoan. Tämä lapsi totesi kivaan päiväkotipäivään kuuluvan jälkiruokaherkkuja. Katkelma osoittaa, kuinka pienetkin asiat voivat tuoda lapsen päiväkotipäivään iloa ja merkityksellisyyttä:

H: "No minkälainen on sun mielestä kiva päiväkotipäivä?"

NIINA_5V_OV: "Se kun ni, meidän, mun... On, on niin, on jotain, on jotain herkkua ruokana. Se, sellanen päivä, mä tykkään herkuista, hulluna."

Eräs lapsi totesi puolestaan muista poiketen kivan päiväkotipäivän koostuvan oppimisen tematiikkaan liittyvistä "viskaritehtävistä":

H: "No silloinku sä tuut päiväkotii ni millanen on sun mielestä hyöä päiväkotipäivä?"

LOLA_6v_OV: "No no no semmonen päivä, no semmonen päivä et mä voin olla, et on joku yks viskaritehtävä, koska mä tykkään niistä."

"Viskaritehtävät" näyttäytyvät lapsen vastauksen perusteella kivoina. Katkelmasta ei kuitenkaan käy ilmi, pitääkö lapsi tehtävistä myös oppimisen vuoksi tai koska ne määrittäisivät hänen asemaansa osana päiväkodin 5-vuotiaiden "viskariden" ryhmää.

Lapset myös kysyivät haastattelun aikana minulta lukuisia tulevaan päiväkotitoimintaan liittyviä kysymyksiä, kuten monelta aamupiiri tai lelopäivän viettäminen alkaa. He saattoivat myös pohtia, onko heidän kaverinsa ehtinyt jo värittämään värityskuvan haastattelun aikana tai todeta, että heidän pitää päästä pian takaisin leikkimään kavereidensa luo. Nämä kysymykset ja pohdinnat kertovat siitä, että lapsilla oli halu osallistua näihin lapsiryhmän tai kavereiden yhteisiin mukaviin toimintoihin. Toisaalta lapset myös saattoivat näissä tilanteissa asettaa haastattelun ja päiväkodin toiminnan vastakkain ja preferoivat jälkimmäistä.

Lapset mainitsivat haastattelussa vain muutaman myönteisen päiväkotiryhmänsä varhaiskasvatuksen työntekijään liittyvän asian. Vain yksi lapsista oli ottanut selkeästi tarkoituksellisen valokuvan ryhmänsä aikuisesta. Toinen lapsi oli ottanut muutaman (n = 3) valokuvan aikuisen jalasta, mutta omien sanojensa mukaan nämä valokuvat oli otettu vahingossa. Nämä kaksi lasta ottivat kasvattajista yhteensä neljä (4/72) valokuvaa. Kasvattajista puhuessa lapset käyttivät joko kasvattajan omaa nimeä tai sanaa "aikuiset".

Muutamit (n = 5) haastatteluissa mainitut myönteiset kuvaukset aikuisista liittyivät yleensä johonkin asiaan tai toimintoon, jossa lapsi oli tarvinnut aikuisen apua tai pieniin yhteisiin hetkiin aikuisen kanssa, kuten lapsen oman lelun tarkasteluun tai majan rakennukseen. Auttamistilanteiksi lukeutuivat esimerkiksi sellaiset hetket, joissa kasvattaja auttoi lasta oman nimen kirjoittamisessa piirustukseen tai voimistelurenkailla kuperkeikan harjoittelussa. Seuravassa aineisto-otteesta katselimme lapsen kanssa hänen ottamaansa valokuvaa lapsiryhmänsä kasvattajasta:

H: "...No kukas siinä on?"

Tuomas_5v_OV: "Tiina (lapsiryhmän aikuinen)."

H: "Tiina eli Tiina on teidän, teidän ryhmän aikuinen."

Tuomas_5v_OV: "Joo. Mä otin hänestä kuvan."

H: "Joo. Miksi otit Tiinasta kuvan?"

Tuomas_5v_OV: "Koska hän auttaa meitä vähän joka tilanteessa."

H: "Tuntuuko se kivalta?"

Tuomas_5v_OV: "Tuntuu vähän, koska itse ei tarvi pelastaa."

H: "Mitä ei tarvi pelastaa?"

Tuomas_5v_OV: "Noo vaikka jotain leluja."

...

H: "Saanko kysyä vielä, että jos, ai jos joku lelu on menossa rikki tai kadoksissa ni auttaako se...?"

Tuomas_5v_OV: "Eiku tuolla pikkuhuoneen hyllyllä, niin sitte Tiina auttaa ottamaan sen alas."

Tämän lapsen vastauksessa kasvattaja sai positiivisen kuvauksen. Hän näyttäytyi auttavana henkilönä erityisesti tilanteissa, jotka olivat lapselle itselleen haastavia, kuten lelun ottaminen alas hyllyn päältä. Aikuisen voi tässä tulkita tukevan lapsen toimijuutta ja osallistumismahdollisuuksia.

On vaikea sanoa, miksi lapset eivät omatoimisesti maininneet aikuisista enempää haastatteluissaan. Muun muassa Roosin (2015) väitöskirjassa on myös havaittu aikuisten vähäinen esiintyvyys lasten päiväkotiarjen kuvauksissa. Toisaalta tutkimuksessani ei tarkasteltu erityisesti lapsiryhmän kasvattajien toimintaa, joten heihin liittyviä kysymyksiäkään ei haastatteluissa tullut esitettyä usein.

6.3 Päiväkodin tylsät ja rajoittavat käytännöt

Negatiivisia mainintoja oli aineistossa huomattavasti vähemmän kuin kerrontaa päiväkodin mieluisista tai tärkeistä asioista. Lapset mainitsivat haastatteluissa kuitenkin myös joitakin päiväkodin ikäviä tai heidän leikkimismahdollisuuksiin tai osallisuuttaan rajoittavia tekijöitä. He kertoivat muun muassa päiväkodin aikuisten asettamista säännöistä tai kielloista, jotka rajoittavat mieleistä tekemistä. Lapset mainitsivat päiväkodin sääntöjen liittyvän siihen, mitä päiväkodin tiloissa on sallittua tehdä tai leikkiä. Eräs lapsi kertoi esimerkiksi matosta, joka on tarkoitettu tyypillisesti paikaksi, jossa "pitää aina leikkiä legoilla". Matto edustaa paikkana päiväkodin tyypillistä leikkipistekulttuuria, jossa jotkin leikit ovat mahdollisia vain päiväkodin tietyissä tiloissa tai paikoissa. Toisaalta lapsi mainitsi tämän maton myös lempipaikakseen legoleikille. Lapsen vastauksen perusteella on kuitenkin mahdotonta sanoa, pitikö lapsi kyseistä mattoa mieluisimpana leikkipaikkana siksi, että se oli ainoita legoleikin mahdollistavia paikkoja vai, että hän oikeasti leikki mieluiten juuri kyseisellä matolla legoilla.

Lapset kertoivat päiväkodissa olevan myös leluja tai välineitä, joiden käyttämistä rajoitetaan tai jotka ovat heidän saavuttamattomissaan. Eräs lapsi

kertoi leikkipalikoista, joita ei ole pitkään aikaan otettu esille lasten leikkeihin. Hän mainitsi halunneensa ottaa näistä leluista valokuvan, mutta ne olivat varastossa, joten tämä aikomus ei onnistunut. Toinen lapsi kertoo puolestaan seuraavassa katkelmassa aikuisen vallasta määrittää sitä, milloin renkaille pääsee kiipeämään:

H: "No onks sun mielestä täällä päiväkodissa mitään tylsiä asioita?"

ROOSA_5V_OV: "Noop, ku ei renkaille pääse ni se on vähä tylsää."

H: "Miks se on tylsää?"

ROOSA_5V_OV: "Noo, koska siellä on nii kivaa tehdä niitä kuperkeikkoja siinä."

H: "Niijoo, eiks sinne ihan aina pääse kiipeemään?"

ROOSA_5V_OV: "Ei."

H: "Pitääks sitte pyytää lupa, että aikuinen laittaa ne renkaat?"

ROOSA_5V_OV: "Pitää, jos, jos saa ni sitte, sitte ne ottaa ne ite, koska myö ei niihi yletytä."

Mainitussa haastatteluohteessa lapsi korosti sitä, että jos aikuisilta saa luvan renkaille menemiseen, täytyy odottaa, että aikuinen asettaa renkaat, koska lapset eivät itse ylety niitä laittamaan. Tilanteessa aikuinen näyttäytyy vallanpitäjänä ja toiminnan rajoittajana siinä mielessä, että hän kertoo, milloin renkailla on mahdollista olla, ja milloin ne laitetaan esille. Toisinaan aikuinen toimii myös resursina, joka antaa renkaat lapsen saataville ja mahdollistaa renkaille pääsyn.

Lapset mainitsivat myös pienryhmien toimintaan liittyvistä asioista kaverisuhteidensa näkökulmasta. He kertoivat, että heidän parhaat kaverinsa ovat eri pienryhmässä kuin he itse, jolloin yhdessä leikkimisen mahdollisuuksia on harvemmin. Päiväkodin pienryhmätoiminta näyttäytyy lasten kuvauksissa heidän kaverisuhteitaan rajoittavana tekijänä. Lapset kuitenkin mainitsivat mukavaksi sen, kun he saavat välillä leikkiä toisessa pienryhmässä olevien parhaiden kavereidensa kanssa. Esimerkiksi iltapäiväulkoilu tai koko lapsiryhmän yhteinen toiminta mainittiin mahdollisuuksiksi leikkiä yhdessä parhaiden kavereidensa kanssa.

Myös mieleisten leikkien katkeaminen tai kesken jääminen päiväkodissa mainittiin ikäväksi. Esimerkiksi alla olevassa katkelmassa eräs lapsi kertoo pitävänsä majan rakentamisesta, mutta rakentaminen on jäänyt aina kesken tai katkennut toiseen toimintaan siirtyessä:

H: "Onks täällä mitkä on sun mielestä kivoja paikkoja päiväkodissa? Niinku missä paikoissa on kiva olla?"

KALLE_5v_OV: "Tuolla metsäs kun siellä voi rakentaa isolle kivelle majaa."

H: "Ootteko te rakentanu täällä majan?"

KALLE_5v_OV: "Ollaan, mutta me ei olla viel ehitty kun me ollaan aina oltu aika vähän aikaa. Ni me ei olla ehitty."

Edellä olevan katkelman lapsi kertoi myös, että majan rakentaminen tapahtui tilanteessa, jossa lapsiryhmä oli saapunut jumpan jälkeen ulkoilemaan. Tällöin oli luultavasti vain lyhyt hetki aikaa rakentaa majaa ennen seuraavaan toimintaan siirtymistä, kun ulkoilu-aika ei ollut täysimittainen. Lapsen vastausta voidaan tulkita niin, että päiväkodin toiminnot ja rutiinit eivät ole mahdollistaneet hänen näkökulmastaan ainakaan aina riittävää keskittymistä ja aikaa tärkeiksi kokeiksi leikkeihin.

Tässä kappaleessa kuvasin lasten ikäviksi mainitsemia asioita tai toimintoja päiväkodissa. Näitä olivat lasten vastauksissa aikuisten asettamat säännöt ja kiellot, lelujen ja välineiden rajallinen käyttömahdollisuus, kaverisuhteita rajoittava pienryhmätoiminta sekä kivojen leikkien kesken jääminen. Nämä kaikki näyttäytyvät asioina, jotka rajoittavat lapsen toimijuutta, osallistumista sekä vaikutusmahdollisuuksia päiväkodissa.

7 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten näkemyksiä päiväkotiarjestaan heidän hyvinvointinsa näkökulmasta. Tutkimuksen lähtökohtana olivat Allardtin (1976) hyvinvointiteorian ulottuvuudet *loving* ja *being*. Käsitteellistin kyseisten ulottuvuuksien kautta tutkimukseni näkökulmia: lasten vertaissuhteita ja osallisuutta. Aineistonkeruu toteutettiin haastatteleamalla kymmentä subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden piiriin kuuluvaa lasta.

Pohdinnan ensimmäisessä alaluvussa esitellään yhteenvetoa ja johtopäätöksiä tutkimustuloksista. Toisessa alaluvussa tarkastellaan toteutetun tutkimuksen luotettavuutta sekä jatkotutkimusideoita.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Suurimmalla osalla tutkimukseen osallistuneista lapsista varhaiskasvatusoikeuden rajaus oli toteutettu osaviikkoisesti, mitä tarkoittaa sitä, että lapset ovat muutamana päivänä viikossa kokopäiväisesti päiväkodissa niin, että heidän oikeutensa 20 tuntiin varhaiskasvatusta viikossa täyttyy (HE 80/2015; Heinonen ym. 2016, 38). Tämän tutkimuksen perusteella subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevat lapset hahmottivat hyvin päiväkodissa ja kotona olemisen jaksottaisuutta. He eivät kuitenkaan tienneet tai olleet huomanneet, viettävätkö päiväkodin ikätoverit heitä enemmän aikaa päiväkodissa. Osaviikkoisessa varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle voi siis olla haasteellista erottaa, ketkä vertaisista ovat häntä enemmän päiväkodissa. Tämä saattaa johtua siitä, että näiden lasten ja heidän kokopäiväisten vertaistensa päiväkotipäivät voivat olla suunnilleen yhtä pitkiä päiviä, joina osaviikkoiset lapset ovat varhaiskasvatuksessa. Lisäksi ajankohdat, jolloin lapsia haetaan päiväkodista, vaihtelevat eri lasten välillä todennäköisesti päivittäinkin riippuen heidän vanhempiensa aikatauluista, kuten työajoista. On kuitenkin vaikea sanoa, johtuiko tähän tutkimukseen osallistuneiden lasten tietämättömyys hankalasta kysymyksenasettelusta haastattelussa, vai onko lapsille todellisuudessa epäselvää, että kokopäiväisen varhaiskasvatusoikeuden piiriin kuuluvat lapset ovat heistä poiketen enemmän ja päivittäin varhaiskasvatuksessa.

Tulosten perusteella lasten päiväkodissa ja kotona olemisen kuvauksissa havaittiin selvä kahtiajako. *Tyytyväisyyden kuvaukset omasta nykytilanteesta* edustivat kokonaisvaltaista tyytyväisyyttä: kotona ja päiväkodissa olemisen jaksottaisuutta oli sopivassa suhteessa ja päiväkodissa oleminen näyttäytyi mieluisana,

eikä myöskään kotona olemiseen raportoitu liittyvän kielteisiä puolia. *Kotona olemisen tyytyväisyyden* kuvauksissa puolestaan erityisesti kotona vietettävä aika ja päiväkodista aiemmin kotiin pääseminen näyttäytyivät merkityksellisenä. Huomionarvoiseksi osoittautui näiden ilmausten jakautuminen sukupuolittuneesti. Tyttöjen ilmaisuista välittyi tyytyväisyys omaan nykytilanteeseen, kun taas poikien ilmaisuissa erityisesti kotona oleminen näyttäytyi merkityksellisenä. On kiinnostavaa pohtia, mitä vaikutuksia subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksella on varhaiskasvatusikäisille tytöille tai pojille, kun lasten vastaukset vaihtelivat tässä tutkimuksessa niin selvästi sukupuolittain. Tämän työn tulokset herättävät pohdintaa siitä, palveleeko subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaus todellisuudessa enemmän poikia, ja heidän haluaan viettää kotona enemmän aikaa. Kyrönlampi-Kylmäsen (2007, 155) mukaan lasten kannalta olennaisempaa on pohtia heidän päiväkotipäiviensä pituutta sen sijaan että mietittäisiin, onko kotihoito vai varhaiskasvatus parempi vaihtoehto lapselle. Tutkimuksesani poikien ilmaisuista välittyikin tyytyväisyys siitä, että päiväkodista pääsee aikaisemmin kotiin. Tällöin näille lapsille tärkeänä näyttäytyi se, että päiväkotipäivät eivät veny lapsen kannalta liian pitkiksi.

Merkityksellisenä tämän tutkimuksen tuloksissa näyttäytyi se, että lapset eivät raportoineet harmistuneisuutta mahdollisuudesta viettää päiväkodissa vähemmän aikaa. Ainoastaan yksi lapsi ilmaisi suoran toiveen halusta viettää päiväkodissa enemmän aikaa. Tähän tutkimukseen osallistuneet lapset eivät maininneet juuri lainkaan subjektiiviseen varhaiskasvatusoikeuden rajaukseen liittyviä negatiivisia puolia haastatteluissa. Tulokset eroavat suhteessa aiempiin vanhempien (esim. Yle uutiset 16.1.2018), varhaiskasvatusalan asiantuntijoiden (esim. Yle uutiset 27.11.2018b) sekä poliitikkojen (esim. Kansan Uutiset 15.10.2016; Uusi Suomi 25.11.2018) julkisessa keskustelussa esittämiin kommentteihin subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen aiheuttamista kielteisistä lapsivaikutuksista. Tulosteni valossa subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaus ei siis asetu lasten näkökulmasta yhtä huonoon asemaan, mitä varhaiskasvatuksen asiantuntijat ja huoltajat ovat rajauksen lapsivaikutuksia aiemmin arvioineet (ks. HE 80/2015 VP; Puroila & Kinnunen 2017). Toisaalta, on syytä

huomauttaa, että esimerkiksi varhaiskasvatusalan asiantuntijoiden ja lasten näkemykset subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen kielteisistä vaikutuksista saattavat olla keskenään hyvinkin erilaisia. Varhaiskasvatusalan asiantuntijan mielestä negatiivinen vaikutus saattaa olla esimerkiksi se, että lapsen vertaissuhteet kärsivät subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen takia, kun taas lapsi tuskin pohtii sen syvemmin yhteiskunnallisten ratkaisujen vaikutuksia hyvinvointiinsa. Lapsi ei välttämättä ole edes tietoinen siitä, että hän on varhaiskasvatusoikeutensa osalta epätasa-arvoisessa asemassa vanhempiensa tilanteen takia.

Jokainen lapsi puhui haastattelussa myös kotiin ja vapaa-aikaan liittyvistä asioista, kuten perheestään ja isovanhemmistaan, omistamistaan leluista ja peleistä sekä harrastuksistaan. Lisäksi lapset kertoivat kotiin ja vapaa-ajalle ulottuvista leikeistä ja mukavista puuhista sisarustensa ja kavereidensa kanssa. Se osoittaa, että myös päiväkodin ulkopuoliset vertaissuhteet ovat merkityksellisiä heidän elämässään. Jokaiselle lapselle kuuluvan varhaiskasvatusoikeuden (Karila 2016; Repo & Kröger 2009) lisäksi merkittävänä näiden tulosten perusteella näyttää subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten mahdollisuus viettää aikaa kotona.

Lapset mainitsivat haastatteluissa myös lukuisia päiväkotiin liittyviä myönteisiä asioita. Lasten vastauksissa lelut ja leikkiminen, päiväkodin kaverisuhteet, kivat paikat ja tilat sekä muu mielekäs toiminta osoittautuivat merkityksellisimmiksi päiväkodissa olemisen mielekkyyteen vaikuttaviksi tekijöiksi. Samankaltaisia tuloksia on raportoitu myös Puroilan ym. (2012) tutkimuksessa. Myös Kyrönlampi-Kylmäsen (2007) tutkimuksen perusteella leikki on näyttänyt lapselle merkityksellisenä päiväkotiarjessa. Tutkimuksessani lasten mieleisiin leluihin ja leikkeihin liittyviä vastauksia ja valokuvia edusti kuitenkin selvä sukupuolittuneisuus: tytöt mainitsivat mieluisiksi leluiksi muun muassa nukkeja kotileikin, kun taas pojat kertoivat pitävänsä muun muassa auto- ja rakennuspalikkaleikeistä. Myös Alasuutari ja Karila (2014, 72–73) ovat raportoineet samankaltaisia tuloksia varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia varten toteutetussa tutkimuksessaan, jossa lapset saivat valokuvata päiväkotiarkeaan. Onkin

tärkeää, että sukupuolten väliseen tasa-arvoon ja sukupuolirajojen murtamiseen kiinnitetään huomiota päiväkodin kasvatuskäytänteissä ja toiminnassa (ks. myös Alasuutari & Karila 2014, 85). Näin vahvistetaan sukupuolisensitiivisyyttä päiväkotiarjessa.

Suomalaisen sosiologi Allardtin (1976) hyvinvoinnin sosiaalisen ulottuvuuden *loving* mukaan yksilöllä on perustavanlaatuinen tarve toveruuteen ja halu kuulua sosiaalisiin verkostoihin, ja tätä tarvetta on mahdotonta korvata vähemmän tärkeillä tarpeilla. Sosiaaliset suhteet ovat yksilön merkityksellinen voimavara, ja ne vaikuttavat yksilön onneen ja viihtyvyyteen. (Mt. 42–43, 45, 50, 142, 331.) Tutkimukseni osoitti lasten kokevan päiväkodin vertaissuhteet merkityksellisinä. Jokainen tutkimukseen osallistuneista lapsista mainitsi kaverinsa tai parhaat kaverinsa nimeltä. Lisäksi kavereiden kerrottiin tuovan iloa lasten päiväkotipäiviin, ja heidän kanssaan leikkiminen oli mieluisaa. Myös useat aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet lasten pitävän päiväkodin vertaissuhteita merkityksellisinä (Corsaro 2003; Karila & Alasuutari 2014; Puroila ym. 2012; Puroila & Kinnunen 2017; Roos 2015; Sandseter & Seland 2016; Sandseter & Seland 2018; Seland & Sandseter 2015).

Tässä tutkimuksessa lasten vertaissuhteiden merkitys näkyi myös siinä, että lapset kertoivat, että on ikävää, jos heillä ei ole päiväkodissa kavereita tai jos he joutuvat leikkimään yksin. Allardtin (1976, 44) mukaan ihmisen yhteisyyden tarpeeseen lukeutuu haasteita, sillä yhteisyyden puute voi aiheuttaa yksilölle välittömästi seurauksia. Muun muassa aiemman lasten päiväkodin hyvinvoinnin kokemuksia selvittäneen tutkimuksen mukaan lasten negatiiviset kokemukset syntyvät esimerkiksi eristymisestä suhteessa vertaisiin (Puroila ym. 2012, 356, 359). Päiväkodin sosiaalisia suhteita ja niiden määrää onkin pidetty yhtenä lapsen hyvinvoinnin rakentajista sekä varhaiskasvatuksen laadun kriteereistä (Puroila & Estola 2012, 32). Myös Allardt (1976) korostaa yhteisyyssuhteiden keskeistä roolia yhteiskunnassa saavutetun hyvinvoinnin arvioinnissa. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna on siis merkittävää, että subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevat lapset mainitsivat päiväkodin vertaissuhteensa niin merkityksellisiksi. Näiden lasten mahdollisuus vertaistensa kanssa

toimimiseen on kuitenkin päiväkodissa vähäisempää kuin kokopäiväisten lasten.

Allardt (1976) hyvinvoinnin ulottuvuus *being* kuvaa yksilön itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia. Tähän ulottuvuuteen kuuluu *poliittisia resursseja*, jotka nähdään ihmisten erilaisina mahdollisuuksina vaikuttaa omaan toimintaansa, elämäänsä ja kohtaloonsa. (Mt. 49.) Toisena itsensä toteuttamisen muotona näyttäytyy *tekeminen*, joka tarkoittaa ihmisen mahdollisuutta tehdä asioita, joiden ansiosta hän nauttii oman toimintansa lopputuloksesta (Mt. 159–160). Aikaisempien tutkimusten perusteella on todettu päiväkotien kasvattajien luomien vakiintuneiden käytänteiden rajoittavan lasten osallisuutta ja toimintamahdollisuuksia (Kuukka 2015; Puroila & Estola 2012; Puroila ym. 2012) ja vaativan lasten sopeutumista aikuisten rytmiin ja toimintatapoihin päiväkotiarjessa (Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Puroila & Estola 2012). Myös omassa tutkimuksessani päiväkodissa ilmeni lasten osallisuutta ja itsensä toteuttamista rajoittavia tekijöitä. Lapset raportoivat muun muassa aikuisten leikkimiseen tai päiväkodin tiloissa toimimiseen asettamista säännöistä ja kielloista, lelujen ja välineiden rajallisesta käyttömahdollisuudesta sekä mieluisten leikkien kesken jäämisestä. Osa lapsista mainitsi myös parhaiden kavereidensa olevan eri pienryhmässä kuin he itse, mistä johtuen yhdessä leikkimisen mahdollisuuksia oli harvemmin. On kiinnostavaa pohtia, mitä pienryhmien mahdollinen pysyvyys saattaakaan merkitä lasten kaverisuhteiden osalta. Voiko sillä olla vaikutuksia lasten hyvinvoinnin ja viihtymisen kokemuksiin päiväkodissa, jos parhaimmat kaverit ovat jatkuvasti eri ryhmässä? Lasten osallisuuden vahvistamiseksi päiväkodin varhaiskasvattajien on hyödyllistä huomioida lasten näkemyksiä kasvatuskäytänteitä luodessa.

Tutkimukseni perusteella on mahdotonta väittää, etteivätkö subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten näkemyksissä mielekkäiksi tai ikäviksi näyttäytyneet asiat vastaisi kokopäiväisen varhaiskasvatuksen piiriin kuuluvien lasten näkemyksiä. Yhtä lailla esimerkiksi kaverisuhteet ja lelut voivat olla tärkeitä kokopäiväisessä varhaiskasvatuksessa oleville lapsille. Lisäksi myös kokopäiväisessä varhaiskasvatuksessa olevien lasten hoi-

toajat päiväkodissa voivat olla rikkonaiset sen perusteella, miten lapsen vanhemmat varhaiskasvatusoikeutta hyödyntävät. Tämä voi johtua esimerkiksi vanhemman epäsäännöllisistä työajoista, kuten vuorotyöstä, tai vanhempien erosta, jolloin lapsi saattaa olla vuoroviikoittain eri vanhempiensa luona. Tulokseni antavat kuitenkin tärkeää tietoa siitä, mitä tähän tutkimukseen osallistuneiden lasten näkökulmasta subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaus heille itselleen merkitsee.

On todettu, että varhaiskasvatusikäisellä lapsella saattaa olla rajalliset kielelliset ja kognitiiviset kyvyt kertoa subjektiivisista näkemyksistään abstraktiin hyvinvoinnin käsitteeseen liittyen (Mashford-Scott ym. 2012, 233; Puroila ja Estola 2012, 29). Lisäksi on arvioitu, että varhaiskasvatusikäinen lapsi ei kykene sanallistamaan tai analysoimaan, millaisia vaikutuksia varhaiskasvatustilanteiden muutoksilla on ollut hänen arkeensa (Puroila & Kinnunen 2017, 125). Tämän tutkimuksen perusteella voidaan kuitenkin todeta lasten kykenevän ilmaistamaan näkemyksiään hyvinvoinnistaan sekä arvioimaan tyytyväisyydestään nykyiseen elämäntilanteeseensa. Myös aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet lasten olevan päteviä kertomaan ja ilmaisemaan hyvinvoinnin kokemuksiaan ja näkemyksiään (Cooke ym. 2019; Puroila ja Estola 2012; Puroila ym. 2012; Sandseter & Seland 2016; Sandseter & Seland 2018; Seland & Sandseter 2015). Lasten näkökulmien huomioiminen heitä koskevissa lainsäädännön muutoksissa sekä hyvinvointinsa arvioijina onkin ensisijaisen tärkeää, ja tematiikka vaatii jatkotutkimusta.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet

Tämän tutkimuksen suunnitteluvaiheessa haasteellisena näyttäytyi ensinnäkin se, kuinka tutkijana osaan kysyä lasten subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaukseen liittyvistä näkemyksistä heille ymmärrettävällä tavalla. Kaikki tutkimukselliset käsitteet ja kysymykset oli muunnettava lapsen ymmärryksen tasolle ja kielelle sopiviksi. Tutkimuksen uskottavuutta ajatellen pohdintaa herättikin

se, tutkitaanko lapsille esitetyillä kysymyksillä sitä, mitä oli tarkoituskin. Tiedostin tutkimusta tehdessäni myös kokemattomuuteni lasten tutkimushaastatteluiden toteuttamisessa. Olin epävarma siitä, missä määrin minun tulee olla objektiivisen tutkijan roolissa, ja minkä verran puolestaan eläydyn ja kommentoin lasten kertomaan. Päädyin siihen periaatteeseen, että pyrin kannustamaan ja rohkaisemaan lapsia kerrontaan olemalla itse vahvasti vuorovaikutteisena osapuolena ja kuulijana haastattelutilanteissa, mutta yritin välttää ohjailemasta lasten vastauksia liikaa puheellani.

Tutustumispäivinä keräämäni havainnointiaineisto toimi tässä tutkimuksessa ainoastaan lapsiin tutustumisen ja haastatteluun valmistautumisen työkaluna. Jälkeenpäin pohdin, olisiko havainnointiaineistoa kannattanut hyödyntää myös tutkimukseni analysoitavana aineistona. Menetelmätriangulaatio eli useampien tutkimusmenetelmien käyttö olisi lisännyt tutkimukseni tulosten luotettavuutta (ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 228), sillä yksittäisen tutkimusmenetelmän ei nähdä välttämättä tavoittavan tarpeeksi kattavaa kuvaa tutkimusilmioistä (ks. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Lasten luonnollisissa päiväkotiarjen tilanteissa kerätty havainnointiaineisto olisi saattanut paljastaa jonkin tutkimuksen kannalta merkityksellisen näkökulman subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksesta. Se olisi voinut joko vahvistaa tutkimuksesta saamiani tuloksia tai osoittaa ristiriitaisuutta suhteessa niihin. Toisaalta näin tutustumispäivät ennen kaikkia lapsiin tutustumisen ja luottamuksen rakentamisen keinoina. Muutama tutkimukseen osallistunut lapsi vaikutti aluksi hieman varautuneelta saapuessani havainnoimaan. Tutustumispäivien jälkeen koin molemminpuolista helpotusta siitä, että yhdessä oli ollut mukavaa jutella ja toimia. Haastattelemaan mennessä lapset tunnistivat minut saman tien ja ottivat ilolla vastaan. Lisäksi havaitsin haastatteluissa ilmenneiden lasten näkemysten saavan vahvistusta havainnointiaineistostani. Lapset esimerkiksi puhuivat samoista elinpiiriinsä kuuluvista asioista tai mainitsivat parhaiksi kavereikseen samat lapset niin tutustumispäivänä kuin haastatteluissakin.

Tutkimusta toteuttaessani tein myös väistämättä erilaisia subjektiivisia tulkintoja ja valintoja, vaikka pyrin olemaan tutkijana mahdollisimman objektiivinen. Havaitsin tutkijan positiosta käsin, kuinka jo haastattelutilanteessa lasten kerrontaa ohjasi vahvasti kysymysteni asettelu. Esimerkiksi alla olevassa aineisto-otteessa olimme lapsen kanssa tarkastelemassa valokuvaa, jonka hän oli ottanut dublo-legoista. Huomasin esittäneeni oman tulkintani valokuvasta, kun mainitsin kuvan sisältävän mielestäni monia eri värejä. Havaitsin, kuinka lapsi alkoi puheeni ohjaamana luetella eri värejä, ja lopulta myös perusteli kuvan ottamista sen värikkyydellä:

H: ... "Okei. Siinä on aika paljon värejä mun mielestä. Tuolla on vihreetä ja sinistä ja."

MILLA_3v_OV: "Harmaata ja."

H: "Nii!"

MILLA_3v_OV: "Nii mustaki on paljon värejä. Ja punasta!"

H: "Ompa ihanan värikäs! Nii!"

MILLA_3v_OV: "Ja keltasta!"

H: "Joo."

MILLA_3v_OV: "Ja mustaa."

H: "Mustaa. Aika monta väriä. Miksi sä halusit ottaa kuvan tosta (dublo-legoista)?"

MILLA_3v_OV: "No siiks, koska ne on värikkäitä."

Uskon, että lapset olisivatkin vastanneet eri tavoin, jos olisin kysynyt asioita toisin. Toisaalta tavoittelin yhdenmukaisuutta aineistonkeruussani kysymällä asioita kohtuullisen samalla tavoin kaikilta lapsilta. On kuitenkin syytä muistaa, että juuri näiden lasten kanssa tekemäni haastattelut olivat ainutkertaisia tutkimustilanteita, jotka eivät ole täysin samalla tavoin toistettavissa. Lisäksi lasten haastattelupuhe ei välttämättä anna täysin luotettavaa kuvaa heidän näkemyksistään. Lasten kerrontaan ovat voineet vaikuttaa muun muassa heidän elämässään sillä hetkellä keskeiset asiat tai haastattelutilannetta edeltäneet päivän tapahtumat. Ajattelen lasten kerronnan olevan myös polveilevaa, jolloin yhdessä hetkessä merkitykselliset tai keskeiset asiat saattavat toisessa tilanteessa olla lapsen näkökulmasta ihan erilaisia.

Tutkimukseni uskottavuuteen vaikuttaa myös se, että en pyytänyt lasten tutkimusta varten keräämää fyysistä valokuva-aineistoa jatkokäyttöön tutkimuksen raporttia varten. Pyrin kuitenkin noudattamaan huolellisuutta ja tarkkuutta piirtäessäni sekä kirjatessani muistiin lasten ottamien valokuvien luonnosteluja, teemoja sekä lukumääriä. Halusin myös turvata tutkittavien ja heidän lähipiirinsä anonymiteettia jättämällä fyysiset valokuvat pois tutkimusraportistani. Valokuvien tutkimuskäyttöä varten olisin tarvinnut tutkimusluvut kaikkien muiden lasten huoltajilta siinä lapsiryhmässä, jossa rajauksen piiriin kuuluvat lapset valokuvaamisen suorittivat, sillä valokuvissa esiintyi myös heidän päiväkotikavereitaan. Tässä olisikin tultu erityisen eettisen haasteen eteen, jos lupaa kuvien jatkokäytölle ei olisi kaikilta huoltajilta saatu.

Tulosteni luotettavuuteen vaikuttaa se, että tulkitessani lasten kuvauksia päiväkodissa ja kotona olemisesta jouduin tekemään analyysin useaan kertaan. Lasten kuvauksissa oli piirteitä useammasta kuvaustavasta. Päätin lopulta luokitella kuvaukset niin, että raportoin tuloksissa myös kuvausluokkien sisällä ilmenevää hajontaa. Lasten kuvausten jaottelu modaaliteettien perusteella eri kuvauskategorioiden on ollut minun tapani tulkita heidän vastauksiaan. Lisäksi tulosteni kannalta huomionarvoisena näyttäytyy se, että joidenkin lasten haastatteluissa kodin ja päiväkodin vertailuun liittyvä puhe oli suhteellisen pieni osa koko haastattelua. Tällöin tästä puheesta ei voida tehdä yleispäteviä johtopäätöksiä. Tutkimukseni uskottavuutta pyrin lisäämään tulkitsemalla ja raporttoimalla haastateltavien lasten vastauksia mahdollisimman rehellisesti, kuten lapsi on vastauksensa tarkoittanut. Lisäksi tavoittelin analysoinnissa lasten kuvaustapojen kategorisointia ja luokittelua, sen sijaan, että luokittelisin lapsia sen perusteella, mitä he haastattelussa kertoivat. Tulosten raportoinnissa osoitin myös selkeästi, mikä osa siitä on tulkintaani, ja mikä puolestaan lasten kerrontaa juuri heidän sanojensa mukaisesti ilmaistuna. Tämä ilmenee esimerkiksi tulossassa käyttämistäni sanavalinnoista.

Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen yhtenä periaatteena on, että lasten näkökulman tulee heijastua kaikkiin tutkimusprosessin vaiheisiin aina tutki-

mustehtävän muotoilusta analyysiin ja johtopäätösten tekemiseen asti (ks. Karlsson 2012, 23–24; Karlsson 2008, 72). Omassa tutkimuksessani lapsinäkökulma näyttäytyi ensinnäkin siinä, että etsin teoriakatsaukseeni mahdollisimman paljon aikaisempia lapsinäkökulmaisia tutkimuksia ja selvityksiä. Haastattelurungon suunnittelussa sekä haastatteluiden toteutuksessa tavoittelin myös lapsinäkökulmaa käyttämällä lapsiystävällisiä käsitteitä ja tarjoamalla lapsille osallistumisen mahdollisuuksia valokuvausmenetelmän avulla. Lapset saivat haastattelussa halutessaan itse esitellä päiväkodin tabletilla valokuvia, joita he olivat ottaneet päiväkodissa. Tällöin heillä oli mahdollisuus määrittää, minkä verran he haluavat valokuvista kertoa, ja milloin haluavat siirtyä kertomaan seuraavasta valokuvasta.

Tutkimuksen vakuuttavuuteen vaikuttaa se, että aiempaa tutkimusta subjektiivisen varhaiskasvatuksen rajauksesta lasten näkökulmasta ei ole juurikaan tehty. Näin ollen tästä tutkimuksesta saatuja tuloksia ei ole voitu kattavasti verrata saman tematiikan aiempiin tutkimustuloksiin. Lapsinäkökulmaisia, lasten päiväkotiarkeen ja hyvinvointiin liittyviä näkemyksiä kartoittavia tutkimuksia ja selvityksiä oli kuitenkin löydettävissä, joten niistä sain tukea tutkimukseni tuloksille.

Mashford-Scott ym. (2012, 232) korostavat, että varhaiskasvatuksen tutkimuskentässä ei ole huomioitu riittävästi lasten omia näkemyksiä heidän hyvinvoinnistaan. Lisäksi lasten kuuntelemisen sekä rohkaisemisen osallistumaan mukaan suunnitteluun, arviointiin, tutkimukseen sekä päätöksentekoon on todettu lisäävän ymmärrystä siitä, mitä lapset tuntevat ja kokevat, sekä toivovat varhaisilta elinvuosiltaan (Pascal & Bertram 2009, 254). Tämä tutkimuksen tieto toi esiin lapsinäkökulmaa heihin kohdistuneen yhteiskunnallisen päätöksen arvioijina. Tästä syystä tutkimuksestani voisi olla hyötyä kunnille sekä päättäjille arvioidessaan subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen lapsivaikutuksia sekä suunnitellessaan tulevia linjauksiaan varhaiskasvatuspalveluiden järjestämiseksi ja kehittämiseksi (vrt. Alasuutari & Karila 2014, 65).

Jatkossa olisi hyödyllistä selvittää myös muiden varhaiskasvatusmuotojen piirissä olevien lasten näkemyksiä. Esimerkiksi vuorohoidossa olevien

lasten osallisuuden, ryhmäytymisen tai päiväkotiin kiinnittymisen näkemysten tutkiminen olisi hyödyllistä. Vuorohoitopäiväkodeissa palveluajat ovat laajat, jolloin myös varhaiskasvatushenkilöstön sekä lasten päivittäinen liikkuvuus ja vaihtuvuus on suurta. Toisaalta olisi myös merkityksellistä tarkastella kokopäiväisen varhaiskasvatusoikeuden piirissä olevien lasten näkökulmia varhaiskasvatuksesta, koska myös näiden lasten huoltajat saattavat käyttää rajoitetusti varhaiskasvatusoikeutta esimerkiksi epäsäännöllisten työaikojensa takia. Myös subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen jatkotutkimus lasten näkökulmasta on tarpeellista, koska se ilmentää yhteiskunnallisten ratkaisujen vaikutuksia lasten hyvinvointiin.

LÄHTEET

- Alasuutari, M., Hautala, P., Karila, K., Lammi-Taskula, J. & Repo, K. 2015. Suomalainen lastenhoitopolitiikka ja tasa-arvon kysymykset. CHILDCARE-tutkimuskonsortio. Tilannekuvaraportti 2015. Suomen akatemia. Strateginen tutkimus.
- Alasuutari, M. & Karila, K. 2014. Päivähoito ja varhaiskasvatus lasten silmin. Raportti varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi. Julkaisussa M. Alasuutari, K. Karila, K. Alila & M. Eskelinen. Vaikuta varhaiskasvatukseen: Lasten ja vanhempien kuuleminen osana varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja -selvityksiä 2014:13. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutuspolitiikan osasto. Viitattu 20.10.2018. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75257/tr13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Alila, K. & Eskelinen, M. 2014. Vaikuta varhaiskasvatukseen. Vanhempien kuuleminen varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessissa. Julkaisussa M. Alasuutari, K. Karila, K. Alila & M. Eskelinen. Vaikuta varhaiskasvatukseen. Lasten ja vanhempien kuuleminen osana varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:13. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutuspolitiikan osasto. Viitattu 20.10.2018 <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75257/tr13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alila, K. & Kinon, J. 2014. Katsaus varhaiskasvatuksen historiaan. Teoksessa/ Julkaisussa K. Alila, M. Eskelinen, E. Estola, T. Kahiluoto, J. Kinon, H-M. Pekuri, M. Polvinen, R. Laaksonen & K. Lamberg. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmän tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. Viitattu 3.7.2018. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75258/tr12.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Allardt, E. 1976. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Helsinki.
- Anttonen, A. 2002. Universalism and social policy: A Nordic-feminist reevaluation. *Nora: Nordic Journal of Women's Studies*, 10:2, 71-80, DOI: 10.1080/080387402760262168.
- Brennan, D. & Mahon, R. 2011. State Structures and The Politics of Child Care. *Politics & Gender* 2011, Vol.7(2), 286-293.

- Brou ere, G. 2012. Participation, Learning and Intercultural Experience. Teoksessa C. Baraldi & V. Ieverse (toim.) Participation, Facilitation and Meditation. Children and Young People in Their Social Contexts. New York: Routledge.
- Christensen, P. & James, A. 2008. Childhood Diversity and Commonality. Some Methodological Insights. Teoksessa P. Christensen & A. James Research with children. Perspectives and Practices. Second edition. Usa & Canada: Routledge.
- Clark, A. 2007. A Hundred Ways of Listening: Gathering Children's Perspectives of Their Early Childhood Environment. YC Young Children; May 2007; 62, 3; ProQuest.
- Cooke, E., Brady, M., Alipio, C. & Cook, K. Autonomy, Fairness and Active Relationships: Children's Experiences of Well-being in Childcare. Children & Society 2019, Vol.33(1), 24-38.
- Corsaro, W. A. 2003. We're friends, right? Inside kids' culture. United States.
- Ellingsaeter, A. L. & Guldbrandsen, L. 2007. Closing the Childcare Gap: The Interaction of Childcare Provision and Mothers' Agency in Norway. Journal of Social Policy 2007, Vol.36(4), 649-669.
- Elo, S. & Kyng as, H. 2008. The qualitative content analysis process. Journal of Advanced Nursing 62(1), 107-115.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. N ak kulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin l ht kohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyv skyl : PS-kustannus.
- Euroopan ihmisoikeussopimus 63/1999. Finlex.
- EUROPEAN COMMISSION. 2011. Early Childhood Education and Care: Providing all our children with the best start for the world of tomorrow. Luettu 30.1.2019 https://childhub.org/en/system/tdf/library/attachments/1195_childhoodcom_en_original.pdf?file=1&type=node&id=6518
- Eduskunnan vastaus EV 112/2015 vp - HE 80/2015 vp.
- HE 80/2015. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi varhaiskasvatuslain sek  lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain muuttamisesta. Finlex.
- Hanish, L. D., Barcelo, H., Martin, C. L., Fabes, R. A., Holmwall, J. & Palermo, F. 2007. Using the Q-Connectivity Method to Study Frequency of Interaction with Multiple Peer Triads: Do Preschoolers' Peer Group Interactions at School Relate to Academic Skills? Teoksessa P. C., Rodkin & L. D. Hanish. Social network analysis and children's peer relationships. Wiley Periodicals.

- Hardin, B.J., Stegelin, D. A. & Cecconi, L. 2015. Enhancing the Quality of Early Childhood Care and Education Globally, *Childhood Education*, 91:4, 235-237, DOI: 10.1080/00094056.2015.1069150.
- HE 80/2015 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi varhaiskasvatuslain sekä lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain muuttamisesta, Lain säätäminen, Valiokuntien asiantuntijalausunnot. https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/KasittelytiedotValtiopaivaasia/Sivut/HE_80+2015_asi-antuntijalausunnot.aspx.
- Heckman, J. J. 2008. The Case for Investing in Disadvantaged Young Children. Teoksessa L. Darling-Hammond, R. Grunewald, J. Heckman, J. Isaacs, D. Kirp, A. Rolnick, & I. Sawhill (toim.) *Big Ideas for Children: Investing in Our Nation's Future*, s. 49-58. Philadelphia: First Focus.
- Heckman, J. J. 2011. The Economics of Inequality. The Value of Early Childhood Education. *AMERICAN EDUCATOR* | SPRING 2011. Luettu 31.1.2019 <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ920516.pdf>
- Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. 2016. *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helavirta, S. 2007. Lasten tutkimushaastattelu. Metodologista hermistymistä, joustoa ja tasapainottelua. *Yhteiskuntapolitiikka* 72 (2007):6. Viitattu 11.5.2018. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/101030/helavirta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hietamäki, J., Kuusiholma, J., Räikkönen, E., Alasuutari, M., Lammi-Taskula, J., Repo, K., Karila, K., Hautala, P., Kuukka, A., Paananen, M., Ruutiainen, V. & Eerola, P. 2017. *Varhaiskasvatus- ja lastenhoitoratkaisut yksivuotiaiden lasten perheissä*. CHILDCARE-kyselytutkimuksen 2016 perustulokset. Työpaperi. Helsinki: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. *Tutki ja kirjoita*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Kaleva.fi, Mielipiteet 8.11.2018, Pekka Aitakumpu. *Varhaiskasvatusoikeuden laajentamiselle ei ole Oulussa tarvetta, palvelujen tulee perustua perheiden tarpeisiin*. Luettu 2.2.2019 <https://www.kaleva.fi/lukijalta/mielipiteet/varhaiskasvatusoikeuden-laajentamiselle-ei-ole-oulussa-tarvetta-palvelujen-tulee-perustua-perheiden-tarpeisiin/809869/>
- Kangas, J., Ojala, M. & Venninen, T. 2015. Children's Self-Regulation in the Context of Participatory Pedagogy in Early Childhood Education. *Early Education and Development*, 26:5-6, 847-870. Viitattu 18.5.2018. <https://www->

[tandfonline-
com/ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/10409289.2015.1039434?needAc-
cess=true](https://www.tandfonline.com/ezproxy.jyu.fi/doi/pdf/10.1080/10409289.2015.1039434?needAccess=true)

- Karila, K. 2016. Vaikuttava Varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Raportit ja selvitykset 2016:6. Opetushallitus.
- Karila, K., Eerola, P., Alasuutari, M., Kuukka, A. & Siippainen, A. 2017. Varhaiskasvatuksen järjestämisen puhekehykset kunnissa. Yhteiskuntapolitiikka 82 (2017):4.
- Karlsson, L. 2005a. Lapset tiedon ja kulttuurin tuottajina. Teoksessa S. Hännikäinen, J. Karjalainen & T. Lahti (toim.) Toinen tieto - Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta. Stakes. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Karlsson, L. 2005b. Osallisuus yhdessä lasten kanssa. Teoksessa L. Karlsson & T. Stenius (toim.) Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Viitattu 20.5.2018. https://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Stenius_Karlsson_Yhdessalasten-kanssa.pdf
- Karlsson, L. 2008. Lasten osallisuus – lapsinäkökulmainen toiminta, päätöksenteko ja tutkimus. Teoksessa Lapsella on oikeus osallistua. Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2008. Sosiaali- ja terveysministeriö. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2008:20.
- Karlsson, L. 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki. (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Fera Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 57. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kernan, M. 2011. Children's and parent's perspectives on play and friendships. Teoksessa M. Kernan & E. Singer (toim.) Peer relationships in Early Childhood education and care. Routledge.
- Kernan, M., Singer, E. & Swinnen, R. 2011. Introduction. Teoksessa M. Kernan & E. Singer (toim.) Peer relationships in Early Childhood education and care. Routledge.
- Koch, A. B. 2018. Children's Perspectives on Happiness and Subjective Well-being in Preschool. Children & Society January 2018, Vol.32(1), 73-83.
- Krapf, S. 2014. Who uses public childcare for 2-year-old children? Coherent family policies and usage patterns in Sweden, Finland and Western Germany. Internal journal of social welfare 2014: 23: 25-40.
- Kumpulainen, K., Lipponen, L., Hilppö, J. & Mikkola, A. 2014. Building on the positive in children's lives: a co-participatory study on the social construction of children's sense of agency, Early Child Development and Care, 184:2, 211-229.
- Kurttila, T. 2017. Lapsen oikeudet ja terveyden edistämisen mahdollisuudet varhaislapsuudessa. Duodecim 2017; 133:1009-14. Viitattu 30.1.2019 <https://www-terveysportti-fi.ezproxy.jyu.fi/xmedia/duo/duo13730.pdf>

- Kuukka, A. 2015. Lapset, ruumiillisuus ja päiväkodin järjestys. Tutkimus ruumiillisuuden tuottamisesta ja merkityksellistymisestä lasten päiväkotiarjessa. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2007. Arki lapsen kokemana – Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/609. Finlex. Ajantasainen lainsäädäntö.
- Lammi-Taskula, J. & Hietamäki, J. 2017. Yksivuotiaiden vanhemmat tyytyväisiä varhaiskasvatukseen. Osa tarvitsisi enemmän tukea ja huomiota. KVARTTI 3/2017. Viitattu 30.1.2019 <https://www.kvartti.fi/fi/artikkelit/yksivuotiaiden-vanhemmat-tyytyvaisia-varhaiskasvatukseen>
- Lapsiasiavaltuutettu. Lausunto LAPS/146/2014 11.11.2015 hallituksen esityksestä HE 80/2015 vp eduskunnalle laeiksi varhaiskasvatuslain sekä lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain muuttamisesta. Viitattu 5.5.2019. <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2015-AK-25568.pdf>
- Lastensuojelun Keskusliitto. 15.11.2016. Varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen asettaa lapset epätasa-arvoiseen asemaan. Viitattu 29.3.2018. <https://www.lskl.fi/teemat/lapsen-oikeudet/varhaiskasvatusoikeuden-rajaaminen-asettaa-lapset-epatasa-arvoiseen-asemaan/>
- Latvala, E. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2003. Laadullisen hoitotieteellisen tutkimuksen perusprosessi: sisällönanalyysi. Teoksessa s. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä. Helsinki: WSOY.
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Kopio-Niini Oy.
- Leseman, P. P.M. & Slot, P. L. 2014. Breaking the cycle of poverty: challenges for European early childhood education and care, *European Early Childhood Education Research Journal*, 22:3, 314-326, DOI: 10.1080/1350293X.2014.912894
- Lastentarhanopettajaliitto ry. Kuuleminen 10.11.2015. HE 80/2015 vp Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi varhaiskasvatuslain sekä lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain muuttamisesta. Sosiaali - ja terveystieteiden valtiokunta. Viitattu 5.5.2019. <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2015-AK-24715.pdf>
- Lundkvist, M., Nyby, J., Autto, J. and Nygård, M. 2017. From universalism to selectivity? The background, discourses and ideas of recent early childhood education and care reforms in Finland. *Early Child Development and Care*, 187:10, 1543-1556, DOI: 10.1080/03004430.2017.1295041.

- Malinen, H. & Neitola, A. 2017. Vanhempien kokemuksia subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamisen vaikutuksista heidän perheidensä arkeen. Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma. Oulun yliopisto.
- Mannerheimin Lastensuojeluliitto. 13.11.2017. Johdatus lapsivaikutusten arviointiin. Mannerheimin Lastensuojeluliiton ohje lapsivaikutusten arviointiin. Viitattu 22.3.2018. <https://dzmdrer-wng2zx.cloudfront.net/prod/2017/11/15102102/Johdatus-lapsivaikutusten-arviointiin-MLL-13.11.17.pdf>
- Mashford-Scott, A., Church, A. & Tayler, C. 2012. Seeking Children's Perspectives on their Wellbeing in Early Childhood Settings. *IJEC* 44, 231–247. DOI 10.1007/s13158-012-0069-7
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot, P., Broekhuizen, M., & Leseman, P. 2015. A review of research on the effects of early childhood Education and Care (ECEC) upon child development. CARE project; Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (ECEC). Available at <http://ecec-care.org/resources/publications/>
- Melhuish, E., Howard, S. J., Siraj, I., Neilsen-Hewett, C., Kingston, D., De Rosnay, M., Duursma, E. & Luu, B. 2016. Fostering Effective Early Learning (FEEL) through a professional development programme for early childhood educators to improve professional practice and child outcomes in the year before formal schooling: study protocol for a cluster randomised controlled trial. *Melhuish et al. Trials* (2016) 17:602 DOI 10.1186/s13063-016-1742-1. Viitattu 30.1.2019 <https://trialsjournal.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/s13063-016-1742-1>
- Morabito, C., Vandebroek, M. and Roose, R. 2013. 'The Greatest of Equalisers': A Critical Review of International Organisations' Views on Early Childhood Care and Education. *Jnl Soc. Pol.* (2013), 42, 3, 451–467 C Cambridge University Press 2013 doi:10.1017/S0047279413000214.
- OAJ. Lausuntopyyntö LAPS/38/2018, 14.6.2019. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n lausunto lapsiasiainvaltuutetulle hallituskauden 2015–2019 vaikutuksista lapsiin ja Suomen kansalliseen lapsipolitiikkaan. Luettu 30.1.2019 https://www.oaj.fi/globalassets/lausunnot/2018/lapsiasiainvaltuutettu_hallituskauden_2015_2019_vaikutukset_lapsiin_suomen_kansallinen_lapsipolitiikka.pdf
- OAJ. Lausunto 9.11.2015. Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n lausunto hallituksen esityksestä eduskunnalle laeiksi varhaiskasvatuslain sekä lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain muuttamisesta (HE 80/2015 vp). Viitattu 5.5.2019. <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaistuMetatieto/Documents/EDK-2015-AK-24806.pdf>
- OAJ. Lausunto 18.11.2015. Viitattu 5.5.2019. <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaistuMetatieto/Documents/EDK-2015-AK-27865.pdf>

- Onnismaa, E-L., Paananen, M. & Lipponen, L. 2014. Varhaiskasvatusjärjestelmän polkuriippuvuuksien jäljillä. *Kasvatus & Aika* 8 (2) 2014, 6 –21. Viitattu 2.7.2018. http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/onnismaa_korjattu_0806141138.pdf
- O’Kane, C. 2008. The Development of Participatory Techniques: Facilitating Children’s Views about Decisions Which Affect Them. Teoksessa P. Christensen & A. James (edited.) *Research with children: Perspectives and practices*. Second edition. Routledge.
- Oulu-lehti. 24.10.2018. Selvitys: Oululaisvanhemmilta puolto varhaiskasvatusoikeuden rajaukselle – asiasta väännettäneen silti budjettikeskusteluissa. Luettu 31.1.2019 <https://www.oululehti.fi/uutiset/selvitys-oululaisvanhemmilta-puolto-varhaiskasvatusoikeuden-rajaukselle--asiasta-vaannettaneen-silti-budjettikeskusteluissa-6.255.430635.d3eb92df09>Selvitys: Oululaisvanhemmilta puolto varhaiskasvatusoikeuden rajaukselle – asiasta väännettäneen silti budjettikeskusteluissa
- Paananen, M., Repo, K., Eerola, P. & Alasuutari, M. 2018a. Unravelling conceptualizations of (in)equality in early childhood education and care system. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*. DOI: 10.1080/20020317.2018.1485423.
- Paananen, M., Räikkönen, E. & Karila, K. 2018b. Yksivuotiaiden lasten huoltajien subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamiseen liittyvät asenteet ja niitä selittävät tekijät. *YHTEISKUNTAPOLITIIKKA* 83 (2018):4.
- Pascal, C. & Bertram, T. 2009. Listening to young citizens: the struggle to make real a participatory paradigm in research with young children, *European Early Childhood Education Research Journal*, 17:2, 249-262, DOI: 10.1080/13502930902951486.
- Perustuslaki 11.6.1999/731. Finlex. Ajantasainen lainsäädäntö.
- Punch, S. 2002. Interviewing strategies with young people: the ‘secret box’, stimulus material and task-based activities. *Children & Society* volume 16 (2002), 45-56.
- Puroila, A-M. & Estola, E. 2012. Lapsen hyvä elämä? Päiväkotiarjen pienten kertomusten äärellä. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti, Journal of Early Childhood Education Research*, Vol. 1, No. 1, 2012, 22–43.
- Puroila, A-M., Estola, E. & Syrjälä, L. 2012. Having, loving, and being: children's narrated well-being in Finnish day care centres. *Early Child Development and Care*, 182:3-4, 345-362.
- Puroila, A-M. & Kinnunen, S. 2017. Selvitys varhaiskasvatuksen lainsäädännön muutosten vaikutuksista. Valtioneuvoston kanslia. Viitattu 9.3.2018. http://tietokayttoon.fi/documents/10616/3866814/78_Loppuraportti+VakaVai+051217.docx.pdf/e1b46018-e928-476d-8569-f89bba427cbd?version=1.0

- Puusa, A. & Juuti, P. 2011. Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Hansaprint.
- Raittila, R., Vuorisalo, M. & Rutanen, N. 2017. Lasten haastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino.
- Riihelä, M. 2012. Kertominen on lapselle sanallista leikkiä. Teoksessa L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Fera Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 57. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Reivinen, J. 2013. Yksin vai yhdessä eteenpäin? Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä. Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: University Press.
- Repo, K. & Kröger, T. 2009. Lasten päivähoito – oikeus hoivaan ja varhaiskasvatukseen. Teoksessa A. Anttonen, H. Valokivi & M. Zechner. Hoiva tutkimus, politiikka ja arki. Tampere: Vastapaino.
- Roos, P. & Rutanen, N. 2014. Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. Vol 3 (2), 27–47.
- Roos, P. 2015. Päiväkodin arki lasten kertomana. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Kopio-Niini Oy.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu - Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2016. Puheen litterointikäytännöistä eri tutkimustarkoituksiin. Teoksessa L. Tiittula & P. Nuolijärvi. Puheesta tekstiksi. Puheen kirjallisen esittämisen alueita, keinoja ja rajoja. Turenki: Hansaprint Oy.
- Ryff, C. D. 1989. Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. Journal of Personality and Social Psychology 1989, Vol.57(6), 1069-1081.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 9.4.2018. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html>
- Sainsbury, D. 1988. The Scandinavian Model and Women's Interests: The Issue of Universalism and Corporatism. Scandinavian Political Studies, Vol 11 (1988): 4, 337–346.

- Salmi, M. 2006. Päivähoitoako kaikille lapsille? Erään instituution ja siihen suhtautumisen ristiriitoja. Teoksessa T. Heino, M. Kekkonen & P. Känkänen (toim.) Lapsuuden kudelmia. Stakes. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino oy.
- Salmi, M. 2007. Pienten lasten vanhemmat haluavat säilyttää subjektiivisen päivähoito-oikeuden. Yhteiskuntapolitiikka 72 (2007):2. Viitattu 22.3.2018. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/101342/072salmi.pdf?sequence=1>
- Salmi, M. & Närvi, J. 2014. Perhepoliittiset uudistukset ja pienten lasten vanhempien mielipiteet. Yhteiskuntapolitiikka 79 (2014):4, 413-423.
- Salmi, M. 2015. Asiantuntijakuuleminen HE 80/2015 vp. Näkökohtia hallituksen esitykseen laiksi varhaiskasvatustien muuttamisesta. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. LAUSUNTO THL/34/4.00.00/2015. Viitattu 5.5.2019 <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2015-AK-26130.pdf>
- Sandseter, E. B. H. & Seland, M. 2016. Children's Experience of Activities and Participation and their Subjective Well-Being in Norwegian Early Childhood Education and Care Institutions. Child Ind Res (2016) 9: 913-932.
- Sandseter, E. B. H. & Seland, M. 2018. 4-6 year-Old Children's Experience of Subjective Well-Being and Social Relations in ECEC Institutions. Child Ind Res (2018) 11: 1585-1601.
- Seland, M. & Sandseter, E. B. H. 2015. One- to three-year-old children's experience of subjective wellbeing in day care. Contemporary Issues in Early Childhood 2015, Vol. 16(1) 70-83.
- Sivistysvaliokunta. SiVM112015 vp - HE 80/2015 vp.
- Skattebol, J. 2016. Taking advantage of early childhood education and care: the priorities of low-income families in their children's early years. Families, Relationships and Societies, vol. 5 (1), 109-125. Policy Press.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. & Hundeide, K. 2010. Child perspectives and children's perspectives in theory and practice. International perspectives on early childhood education and development 2. Springer.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. Hallituksen kärkihanke. Lapsivaikutusten arviointi. Viitattu 15.3.2018. <http://stm.fi/documents/1271139/2802197/Lapsivaikutusten+arviointi.pdf/fb50a537-45de-48dc-a35a-4b791ce85430>
- Spyrou, S. 2011. The limits of children's voices: From authenticity to critical, reflexive representation. European University Cyprus. Childhood 18(2) 151-165. Viitattu 14.5.2018. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0907568210387834>
- Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttätyö: Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusseura Ry. Julkaisuja 101. Helsinki: Yliopistopaino.

- Taskinen, S. 2006. Lapsiin kohdistuvien vaikutusten arvioiminen. Stakes. Sosiaali- ja terveysalan tutkimuskeskus. Helsinki.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2018. Tilastoraportti 32 | 2018. Varhaiskasvatus 2017. Viitattu 23.4.2019. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136962/Tr32_18.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2019, päivitetty 9.1.2019. Lapset, nuoret ja perheet. Lapsivaikutusten arviointi. Viitattu 25.3.2019. https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/johtamisen_tueksi/miten_arvioida/lapsivaikutusten_arviointi
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Lausunto 26.5.2014. Lausuntopyyntö Hallituksen esityksestä eduskunnalle laeiksi lasten päivähoidosta annetun lain 11 a §:n muuttamisesta ja lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain 3 §:n muuttamisesta (subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajoittaminen). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 7.3.2018. <https://thl.fi/documents/10531/634406/598+p%c3%a4iv%c3%a4hoito+kotihoito.pdf/c266db30-4e7c-4617-af7a-27e11e743f5f>
- Tieteen termipankki. 2018. Viitattu 25.3.2019. <http://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:modaalisuus>
- Tietosuojalaki 1050/2018. Finlex. Säädökset alkuperäisinä.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy.
- Turja, L. 2017. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusi Suomi. 25.11.2018. Henna Knuuti, puheenvuoro. On aika palauttaa subjektiivinen oikeus varhaiskasvatukseen. Luettu 2.2.2018 <http://hennaknuuti.puheenvuoro.uusisuomi.fi/264712-on-aika-palauttaa-subjektii-vinen-oikeus-varhaiskasvatukseen>
- Vain kaksi kättä -työryhmä. Lausunto 23.11.2015 HE 80/2015 vp. Vain kaksi kättätyöryhmän lausunto eduskunnan sivistysvaliokunnalle asiantuntijakuulemisessa 24.11.2015 hallituksen esityksestä laeiksi varhaiskasvatustilain sekä lasten kotihoidon ja yksityisen hoidon tuesta annetun lain muuttamisesta (HE 80/2015 vp). Viitattu 5.5.2019. <https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2015-AK-29730.pdf>
- Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018. Finlex.
- Vandenbroeck, M. & Lazzari, A. 2014. Accessibility of early childhood education and care: a state of affairs, European Early Childhood Education Research Journal, 22:3, 327-335, DOI: 10.1080/1350293X.2014.912895

- Varhaiskasvatustalaki 540/2018. Finlex. Ajantasainen lainsäädäntö.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Opetushallitus. Luettu 5.2.2019 https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf
- Vehkalahti, K., Rutanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. 2010. Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusseura Ry. Julkaisuja 101. Helsinki: Yliopistopaino.
- Verkkouutiset.fi. 18.04.2018. Ben Zyskowicz: Myönnän olleeni väärässä, muutin kantani. Kokoomusedustaja kertoi näkemyksensä subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta vaihtuneen. Luettu 2.2.2018 <https://www.verkkouutiset.fi/ben-zyskowicz-muutin-kantani-myonnan-olleenivaarassa/>
- Vuorisalo, M. 2013. Lasten kentät ja pääomat. Osallistuminen ja eriarvoisuuksien rakentuminen päiväkodissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Wood, L. 1998. Participation and Learning in Early Childhood. Teoksessa C. Holden & N. Clough (toim.) Children as Citizens. Education for participation. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Yhdenvertaisuuslaki 30.12.2014/1325. Finlex. Ajantasainen lainsäädäntö.
- YK:n yleissopimus LAPSEN OIKEUKSISTA. Unicef. Viitattu 15.3.2018. https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf
- Yle uutiset. 16.1.2018. Näin syntyi kaksi uutta häpeäleimaa – päivähoito-oikeuden rajaaminen jakoi perheet eri kasteihin. Luettu 2.2.2019 <https://yle.fi/uutiset/3-10020108>
- Yle uutiset. 27.11.2018a. Jyväskylä ei enää rajoita lasten päivähoito-oikeutta. Viitattu 30.1.2019 <https://yle.fi/uutiset/3-10527142>
- Yle uutiset. 27.11.2018b. Tea Takkinen, 4, pääsee taas päiväkotiin ilman perusteluita – Eriarvoistuuko lapsuus, kun osa kunnista luopuu subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajauksesta, osa ei? Viitattu 30.1.2019 <https://yle.fi/uutiset/3-10515257>

LIITTEET

Liite 1

Jyväskylän yliopisto
Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta
Ruusupuisto, RUU-rakennus,
Alvar Aallon katu 9

SAATEKIRJE
päiväkodille

Hyvä xxxxxxx (päiväkodin nimi) päiväkodin henkilökunta ja lasten huoltajat,

Olen Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen maisteriopiskelija ja teen tällä hetkellä gradututkielmaani. Tutkimukseni ohjaajina toimivat yliopiston puolelta tutkijatohtori Anu Kuukka sekä professori Maarit Alasuutari. Tutkimukseni liittyy osin vuosille 2015-2020 ajoittuvaan CHILDCARE- tutkimushankkeeseen, jonka toteutuksesta vastaavat yhteistyössä Jyväskylän ja Tampereen yliopistot sekä Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Hankkeen keskiössä ovat erilaiset tasa-arvon ja eriarvoisuuden kysymykset kuntien lastenhoidon tukien järjestelmissä sekä varhaiskasvatus- ja esiopetuspalveluissa. Kysymyksiä tutkitaan lasten, perheiden, sukupuolten sekä alueellisen tasa-arvon näkökulmista.

Eräs varhaiskasvatuksen viime vuosien keskustelluista kysymyksistä on subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen. Pro gradu –tutkielmassani paneudun siihen, ja tarkastelen subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten päiväkotiarjen ulottuvuuksia heidän itsensä kertomana. Tutkimuksessa haetaan vastausta siihen, mitä lapset kertovat osallisuudestaan ja vertaisuhteistaan päiväkodissa.

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat 4-5- vuotiaat subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevat lapset. Tutkimusprosessin alussa on tarkoituksena toteuttaa yksi havainnointipäivä, jolloin tutustun haastateltavaan lapseen ja hänen arkeensa päiväkodissa. Havainnoinnin aikana kirjataan lapsen päiväkotiarjesta muistiinpanoja, jotka

toimivat tutkijan työvälineenä lasten haastatteluun valmistautuessa. Havainnointipäivän jälkeen (pääasiallinen) tutkimusaineisto on tarkoitus kerätä haastattelemalla lapsia (yksilöllisesti tai 2-3 hengen ryhmissä) kunkin omassa päiväkodissa. Haastattelut äänitetään nauhurilla ja auditiivinen aineisto (äänitallenteet) kirjoitetaan puhtaaksi eli litteroidaan. Haastattelun tukena hyödynnetään valokuvausmenetelmää. Lapset saavat ennen haastattelua valokuvata päiväkotiarkeaan, ja haastattelussa päiväkotiarjesta keskustellaan lapsen ottamien valokuvien avulla. Valokuvaamisen menetelmän käytöstä soviin soviin päiväkotikohtaisesti. Valokuvia ei tulla julkaisemaan tutkimusraportissa, vaan niitä hyödynnetään ainoastaan haastattelutilanteessa keskustelun tukena. Kunkin tutkimukseen osallistuvan päiväkodin tai lapsiryhmän kasvattajien kanssa soviin erikseen, miten tiedottaminen tutkimuksesta vanhemmille tapahtuu ja miten lapsia koskevat tutkimusluvut pyydetään vanhemmilta.

Tutkimukseen osallistuminen on lapsille täysin vapaaehtoista ja he voivat vetäytyä siitä missä tutkimuksen toteutusvaiheessa tahansa. Noudatan kaikissa tutkimuksen teon vaiheissa salassapitovelvollisuutta. Tutkimukseni raportoinnissa huolehditaan siitä, että tutkimukseen osallistuvien henkilöiden ja päiväkodin tunnistaminen ei ole ulkopuolisille mahdollista. Tutkimusaineistoa säilytetään tutkijan henkilökohtaisella tietokoneella salasanoin suojattuna. Tutkimuksen päätyttyä tutkimusaineisto luovutetaan tutkielman ohjaajien käyttöön Jyväskylän yliopiston salasanoin suojatulle työasemalle CHILDCARE-hankkeen päättymiseen (vuoden 2021 loppuun) asti. Tämän jälkeen aineisto hävitetään. Tutkimuksen aineistonkeruu on tarkoitus toteuttaa marraskuussa 2018 - tammikuussa 2019. Tarkoituksena on, että tutkimusraportti (pro gradu- tutkielma) valmistuu kevään 2019 aikana. Tutkimuksen päätyttyä voin toimittaa valmiin gradututkielman päiväkodillenne niin halutessanne.

Mielelläni vastaan teille tutkimustani koskeviin kysymyksiin tai kerron lisää tutkimuksesta!

Ystävällisin terveisin ja antoisia yhteistyöhetkiä odottaen,

KK, maisteriopiskelija
Amanda Savolainen
amanda.n.savolainen@student.jyu.fi
0440244595

Tutkielman ohjaaja
Maarit Alasuutari
maarit.alasuutari@jyu.fi
040 8053513

Tutkielman ohjaaja
Anu Kuukka
anu.kuukka@jyu.fi
040 8054768

Liite 2

Jyväskylän yliopisto
Kasvatustieteiden ja Psykologian tiedekunta
Ruusupuisto, RUU-rakennus,
Alvar Aallon katu 9
PL 35
FI-40014 Jyväskylän yliopisto

Tutkimuslupahakemus
huoltajille

LAPSEN NIMI: _____

Hyvä xxxxxx (päiväkodin nimi) päiväkodin lapsen huoltaja,

Olen Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen maisteriopiskelija ja teen tällä hetkellä gradututkielmaani. Tutkimukseni ohjaajina toimivat yliopiston puolelta tutkijatohdori Anu Kuukka sekä professori Maarit Alasuutari. Tutkimukseni liittyy osin vuosille 2015-2020 ajoittuvaan CHILDCARE- tutkimushankkeeseen, jonka toteutuksesta vastaavat yhteistyössä Jyväskylän ja Tampereen yliopistot sekä Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos. Hankkeen keskiössä ovat erilaiset tasa-arvon ja eriarvoisuuden kysymykset kuntien lastenhoidon tukien järjestelmissä sekä varhaiskasvatus- ja esiopetuspalveluissa. Kysymyksiä tutkitaan lasten, perheiden, sukupuolten sekä alueellisen tasa-arvon näkökulmista.

Eräs varhaiskasvatuksen viime vuosien keskustelluista kysymyksistä on subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen. Pro gradu –tutkielmassani paneudun siihen, ja tarkastelen subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten

päiväkoti- ja ulottuvuuksia heidän itsensä kertomana. Tutkimuksessa haetaan vastausta siihen, mitä lapset kertovat osallisuudestaan ja vertaissuhteistaan päiväkodissa.

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat 4-5- vuotiaat subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevat lapset. Tutkimusta varten tarvitaan tietoa lapsen iästä sekä siitä, onko tutkimukseen osallistuvan lapsen subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajoitus toteutettu osapäiväisenä vai osaviikkoisena.

Tutkimusprosessin alussa on tarkoituksenaan toteuttaa yksi havainnointipäivä, jolloin tutustun haastateltavaan lapseen ja hänen arkeensa päiväkodissa. Havainnoinnin aikana kirjataan lapsen päiväkotiarjesta muistiinpanoja, jotka toimivat tutkijan työvälineenä lasten haastatteluun valmistautuessa. Havainnointipäivän jälkeen (pääasiallinen) tutkimusaineisto on tarkoitus kerätä haastattelemalla lapsia (yksilöllisesti tai 2-3 hengen ryhmissä) kunkin omassa päiväkodissa. Haastattelut äänitetään nauhurilla ja auditiivinen aineisto (äänitallenteet) kirjoitetaan puhtaaksi eli litteroidaan. Haastattelun tukena hyödynnetään valokuvausmenetelmää. Lapset saavat ennen haastattelua valokuvata päiväkotiarkeaan, ja haastattelussa päiväkotiarjesta keskustellaan lapsen ottamien valokuvien avulla. Valokuvaamisen menetelmän käytöstä sovitaan päiväkotikohtaisesti. Valokuvia ei tulla julkaisemaan tutkimusraportissa, vaan niitä hyödynnetään ainoastaan haastattelutilanteessa keskustelun tukena. Kunkin tutkimukseen osallistuvan päiväkodin tai lapsiryhmän kasvattajien kanssa sovitaan erikseen, miten tiedottaminen tutkimuksesta vanhemmille tapahtuu ja miten lapsia koskevat tutkimusluvut pyydetään vanhemmilta.

Tutkimukseen osallistuminen on lapsille täysin vapaaehtoista ja he voivat vetäytyä siitä missä tutkimuksen toteutusvaiheessa tahansa. Noudatan kaikissa tutkimuksen teon vaiheissa salassapitovelvollisuutta. Tutkimukseni raportoinnissa huolehditaan siitä, että tutkimukseen osallistuvien henkilöiden ja päiväkodin tunnistaminen ei ole ulkopuolisille mahdollista. Tutkimusaineistoa säilytetään tutkijan henkilökohtaisella tietokoneella salasanojin suojattuna. Tutkimuksen päätyttyä tutkimusaineisto luovutetaan tutkielman ohjaajien käyttöön Jyväskylän yliopiston salasanojin suojatulle työasemalle CHILDCARE-hankkeen päättymiseen (vuoden 2021 loppuun) asti. Tämän jälkeen aineisto hävitetään. Tutkimuksen aineistonkeruu on tarkoitus toteuttaa marraskuussa 2018 - tammikuussa 2019. Tarkoituksena on, että tutkimusraportti (pro gradu- tutkielma) valmistuu kevään 2019 aikana.

Tutkimukseni toteutusta varten tarvitsen Teiltä lapsenne huoltajilta **suostumuksen** lapsenne tutkimukseen osallistumiselle. Pyydän teitä ystävällisesti laittamaan **rastin** ruutuun **suostuessanne** seuraavaan lupaan:

Annan lapselleni luvan osallistua kyseiseen gradututkimukseen:

KYLLÄ

EI

Annan päiväkodille luvan lapseni iän sekä subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajoituksen muodon (osapäiväinen/osaviikkoinen) tietojen luovuttamiseen tutkimustar-koitukseen:

KYLLÄ

EI

Olen tutustunut **tietosuojailmoitukseen** ja siinä kerrottuihin rekisteröidyn oikeuksiin ja rajoituksiin.

Allekirjoittamalla lupalomakkeen hyväksyn tietosuojailmoituksessa kuvattujen tietojen käytön tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus:

Pyydän teitä ystävällisesti palauttamaan täytetyn lomakkeen lapsenne ryhmän työntekijöille **päivään** _____.____._____ **mennessä!**

Mielelläni myös vastaan teille tutkimustani koskeviin kysymyksiin tai kerron lisää tutkimuksesta!

Ystävällisin terveisin ja antoisia yhteistyöhetkiä odottaen,

KK, maisteriopiskelija
Amanda Savolainen
amanda.n.savolainen@student.jyu.fi
0440244595

Tutkielman ohjaaja
Maarit Alasuutari
maarit.alasuutari@jyu.fi
040 8053513

Tutkielman ohjaaja
Anu Kuukka
anu.kuukka@jyu.fi
040 8054768

Liite 3

TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSESTA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVAN EDUSTAJALLE

Laadittu 28.10.2018

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, eikä tutkittavan ole pakko toimittaa mitään tietoja, tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää.

1. TUTKIMUKSEN NIMI, LUONNE JA KESTO

Tutkimuksen nimi:

Subjektiiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten osallisuus ja vertaissuhteet päiväkotiarjessa

Tutkimuksen luonne:

Tutkimus liittyy osin vuosille 2015-2020 ajoittuvaan CHILDCARE- tutkimushankkeeseen, jonka toteutuksesta vastaavat yhteistyössä Jyväskylän ja Tampereen yliopistot sekä Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Hankkeen keskiössä ovat erilaiset tasa-arvon ja eriarvoisuuden kysymykset kuntien lastenhoidon tukien järjestelmissä sekä varhaiskasvatus- ja esiopetuspalveluissa. Kysymyksiä tutkitaan lasten, perheiden, sukupuolten sekä alueellisen tasa-arvon näkökulmista.

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat 4-5- vuotiaat subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevat lapset. Tutkimusprosessin alussa on tarkoituksena toteuttaa yksi havainnointipäivä, jolloin tutustutaan haastatettavaan lapseen ja hänen arkeensa päiväkodissa. Havainnoinnin aikana kirjataan lapsen päiväkotiarjesta muistiinpanoja, jotka toimivat tutkijan työvälineenä lasten haastatteluun valmistautuessa. Havainnointipäivän jälkeen tutkimusaineisto on tarkoitus kerätä haastattelemalla lapsia (yksilöllisesti tai 2-3 hengen ryhmissä) kunkin omassa päiväkodissa. Haastattelut äänitetään nauhurilla ja audiitiivinen aineisto (äänitallenteet) kirjoitetaan puhtaaksi eli litteroidaan. Haastattelun tukena hyödynnetään valokuvausmenetelmää. Lapset saavat ennen haastattelua valokuvata päiväkotiarkeaan, ja haastattelussa päiväkotiarjesta keskustellaan lapsen ottamien valokuvien avulla.

Tutkimuksen kesto:

Tutkimuksen aineistonkeruu on tarkoitus toteuttaa marraskuussa 2018 - tammikuussa 2019. Tarkoituksena on, että tutkimusraportti (pro gradu- tutkielma) valmistuu kevään 2019 aikana.

2. MIHIN HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY PERUSTUU

EU:n yleinen tietosuoja-asetus, artikla 6, kohta 1

Tutkittavan suostumus (erillinen suostumuslomake)

3. TUTKIMUKSESTA VASTAAVAT TAHOT

Tutkimuksen tekijä:

KK, maisteriopiskelija
Amanda Savolainen
amanda.n.savolainen@student.jyu.fi
0440244595

Tutkimuksen ohjaajat:

Maarit Alasuutari
maarit.alasuutari@jyu.fi
040 8053513

Anu Kuukka
anu.kuukka@jyu.fi
040 8054768

4. TUTKIMUKSEN TAUSTA JA TARKOITUS

Eräs varhaiskasvatuksen viime vuosien keskustelluista kysymyksistä on subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaaminen. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten päiväkotiarjen ulottuvuuksia lasten itsensä kertomana. Tutkimuksessa haetaan vastausta siihen, mitä lapset kertovat osallisuudestaan ja vertaisuhteistaan päiväkodissa.

Tutkimukseen osallistuva henkilöt ovat subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevia 4-5-vuotiaita lapsia. Tutkimukseen osallistuu noin 15-20 tutkittavaa.

Tutkimuksessa ei havainnoida kasvattajien toimintaa, vaan tutkimuksen huomio kohdistuu lapsiin (heidän havainnointiinsa sekä haastattelemiseensa). Lasten päiväkotiarkea havainnoitaessa kasvattajat tulevat kuitenkin väistämättä mukaan aineistoon, vaikka kiinnostuksen kohde ei olekaan ensisijaisesti heissä. Tästä syystä myös lapsiryhmien henkilökunnalta pyydetään kirjallinen suostumus tutkimukseen.

Tutkimuksessa on välttämätöntä saada tieto lapsen iästä (epäsuora tunnistete) sekä subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen muodosta (osapäiväinen, osaviikkoinen). Nämä henkilötiedot (epäsuorat tunnisteteet) toimivat tutkimuksen taustatietoina.

Tutkimusaineisto **ei sisällä** erityisiin henkilötietoryhmiin kuuluvia tietoja (rotu tai etninen alkuperä, poliittinen mielipide, uskonnollinen tai filosofinen vakaumus, ammattiliiton jäsenyys, terveyttä koskevat tiedot, seksuaalinen suuntautuminen tai käyttäytyminen, geneettiset tai biometriset tiedot).

Tutkimuksessa tarvittava aineisto kerätään seuraavilla tavoilla: Tutkimuksen analysoitava (pääasiallinen) aineisto koostuu lasten haastatteluista. Tutkimushaastattelut nauhoitetaan (äänitallenne) ja haastattelut kirjoitetaan puhtaaksi eli litteroidaan. Haastattelun tukena toimiva aineisto koostuu lasten havainnointipäivän muistiinpanoista, jotka toimivat tutki-

jan työvälineenä (ja joita ei käytetä tutkimuksen analysointiin) sekä lasten tuottamasta valokuva-aineistosta päiväkotiarjestaan, joka tukee haastatteluvuorovaikutusta lasten kanssa.

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ

Tutkimusta varten:

- Tarvitaan lapsiryhmän **kasvattajien kirjallinen suostumus** tutkimuksen tekemiseen heidän ryhmässään sekä tutkimukseen osallistuvan **lapsen huoltajan kirjallinen lupa** lapsen tutkimukseen osallistumiselle. **Lapselta** itseltään tarvitaan **suullinen suostumus** tutkimukseen osallistumiseen.
- Lapsi ottaa valokuvia päiväkotiarjestaan päiväkotipäivänsä aikana. Jokaisen päiväkodin tai lapsiryhmän kasvattajien kanssa sovitaan erikseen, kuinka valokuvaaminen päiväkotiarjessa toteutetaan (lapsi kuvaa itse omatoimisesti, koko lapsiryhmä osallistuu päiväkotiarjen valokuvaamiseen tai kasvattajat kuvaavat päiväkotiarkea lasten kanssa jne.) Lisäksi sovitaan päiväkoti- tai lapsiryhmäkohtaisesti valokuvaamiseen käytettävän laitteen (tabletti, kamera, puhelin) käytöstä tai mahdollisesta lainaamistarpeesta. Päiväkotiarjesta otettuja valokuvia hyödynnetään ainoastaan tutkimushaastattelussa keskustelun tukena.

Tutkimukseen sisältyy:

- 1 tutustumiskäynti päiväkodissa, jolloin tutkija selvittää päiväkodin henkilökunnalle tutkimuksen tarkoitusta ja käytännön toteutusta. Tutkimuksen toteuttamisen tavat sovitaan päiväkotikohtaisesti.
- 1 lapsikohtainen havainnointipäivä tutkimukseen osallistuvan lapsen päiväkotiryhmässä lapsen tutustumiseksi ja hänen päiväkotiarjensa havainnoimiseksi. (Havainnointi toimii tutkijan työvälineenä lasten haastatteluun valmistautuessa)
- Lapset valokuvaavat päiväkotiarkeaan päiväkotiryhmässään (valokuva-aineisto toimii haastattelun vuorovaikutuksen ja lasten osallistamisen tukena)
- 1 tutkimushaastattelu/per subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä oleva lapsi

6. TUTKIMUKSEN MAHDOLLISET HYÖDYT JA HAITAT TUTKITTAVILLE

Tutkimus tuottaa tietoa subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten päiväkotiarjesta, tarkemmin sanottuna siitä, millaisia lapsen osallisuus ja vertais-suhteet päiväkotiarjessa lasten kertomana ovat.

Tutkimuksen hyötynä on, että siinä ollaan avoimesti kiinnostuneita lapsen päiväkotiarjestaan tuottamasta kerronnasta, jolloin lapsi voi saada kokemuksen kuulluksi tulemisesta. Lisäksi päiväkodin henkilökunta ja lapsen vanhemmat saavat tutkimuksen avulla lisää tietoa lapsen päiväkotiarjesta.

Tutkimuksessa ei kerätä tai käsitellä eettisesti arveluttavaa aineistoa, joten sen ei pitäisi aiheuttaa haittaa tai vahinkoa lapselle.

7. HENKILÖTIETOJEN SUOJAAMINEN

Tutkimuksessa kerätyt tiedot ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Päiväkodin tai tutkimukseen osallistuvien lasten tietoja ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista. Tutkimusraportissa käytetään tutkimuksen haastatteluaineistosta poimittuja suoria sitaatteja tutkimustulosten perustelemiseksi sekä niiden luotettavuuden lisäämiseksi, mutta sitaatit pyritään valitsemaan niin, että henkilö ei voi olla tunnistettavissa tutkimusjulkaisussa.

Tutkimuksen aikana henkilötietoja säilytetään tutkijan henkilökohtaisella tietokoneella salasanoin suojattuna. Lapsen henkilötiedot (nimi) hävytetään tutkimusaineistosta viimeistään haastatteluaineistoa litteroitaessa. Tutkimustuloksissa tutkimukseen osallistuviin lapsiin viitataan tunnustekoodilla, joka muodostuu pseudonymista (lapsen muutettu nimi), lapsen iästä sekä subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen muodosta (ESIM. MAIJA_4v_OP = Lapsi, 4-vuotias ja osapäiväinen). Myös mahdollisissa muissa asiakirjoissa tutkimukseen osallistuviin lapsiin viitataan vain tunnustekoodilla.

Tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopiston tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti.

8. TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksesta valmistuu Jyväskylän yliopistolle varhaiskasvatuksen pro gradu- tutkielma (opinnäytetyö).

9. TUTKITTAVAN OIKEUDET JA NIISTÄ POIKKEAMINEN

Tutkittavalla on oikeus peruuttaa antamansa suostumus, kun henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Jos tutkittava peruuttaa suostumuksensa, hänen tietojansa ei käytetä enää tutkimuksessa.

Tutkittavalla on oikeus tehdä valitus Tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli tutkittava katsoo, että häntä koskevien henkilötietojen käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä. (lue lisää: <http://www.tietosuoja.fi>).

Tutkimuksessa ei poiketa muista tietosuojalainsäädännön mukaisista tutkittavan oikeuksista.

HENKILÖTIETOJEN SÄILYTTÄMINEN JA ARKISTOINTI

Säilyttäminen:

Tutkimusaineistoa säilytetään tutkijan henkilökohtaisella tietokoneella salasanoin suojattuna. Tutkimuksen päätyttyä tutkimusaineisto luovutetaan pseudonymisoituna (tutkittaville henkilöille luoduin muutetuin nimin) tutkielman ohjaajien käyttöön Jyväskylän yliopiston salasanoin suojatulle työasemalla CHILDCARE-hankkeen päättymiseen asti (vuoden 2021 loppuun). Tämän jälkeen aineisto hävitetään.

10. REKISTERÖIDYN OIKEUKSIEN TOTEUTTAMINEN

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista voit olla yhteydessä tutkimuksen tekijään.

Liite 4

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO



KASVATTAJIEN SUOSTUMUS TIETEELLISEN TUTKIMUKSEN TEKOON LAPSIRYHMÄSSÄÄN

Lapsiryhmäni lapsia on pyydetty osallistumaan pro gradu- tutkimukseen: **Subjekttiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajauksen piirissä olevien lasten osallisuus ja vertaissuhteet päiväkotiarjessa.**

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen (**tietosuojailmoitus**) ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta. Olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Minulla on ollut riittävästi aikaa tutustua tutkimukseen.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on lapsiryhmäni lapsille vapaaehtoista. Tiedän, että tässä tutkimuksessa ei kiinnitetä ensisijaisesti huomiota minun toimintaani kasvattajana, vaan tutkimuksen huomio kohdistuu lapsiin (heidän havainnointiinsa sekä haastatteluunsa). Ymmärrän, että lasten päiväkotiarkea havainnoitaessa tulen kuitenkin väistämättä mukaan tutkimusaineistoon, vaikka kiinnostuksen kohde ei olekaan ensisijaisesti toiminnassani. Tästä syystä myös minulta pyydetään tämä kirjallinen suostumus tutkimukseen. Minulla on oikeus suostumuksen peruuttamiseen missä tutkimusvaiheessa tahansa ja suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

Olen tutustunut tietosuojailoituksessa kerrottuihin rekisteröidyn oikeuksiin ja rajoituksiin.

Allekirjoittamalla suostumuslomakkeen hyväksyn tietosuojailoituksessa kuvattujen tietojen käytön (lapsiryhmäni lasten) tutkimukseen.

Allekirjoituksellani vahvistan, että annan suostumukseni edellä kerrottuihin asioihin.

Allekirjoitus

Päiväys

Nimen selvennys

Suostumus vastaanotettu

Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus

Päiväys

Nimen selvennys

Alkuperäinen allekirjoitettu asiakirja jää tutkimuksen vastuullisen johtajan arkistoon ja kopio annetaan tutkittavalle. Suostumusta säilytetään tietoturvalisesti niin kauan kuin aineisto on tunnisteeellisessa muodossa. Jos aineisto anonymisoidaan tai hävitetään suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.

Liite 5

Havainnointiohjeistus lasten havainnointiin:

- Reagoiko lapsi myönteisesti kysyessäni lupaa havainnointiin ja hänen kanssa olemiseen päiväkodissa? (ilmeet, eleet, puhe) → Tutkimuslupa lapselta!
- Mitä lapsi tuumaa ajatuksesta, että pääsee valokuvaamaan päiväkodissa ja juttelemaan kanssani myöhemmin sekä samalla näyttämään valokuvia? (haastattelun pohjustus)

Teemat, joihin kiinnitän huomiota havainnoinnissa:

Kaverit/vertaissuhteet päiväkodissa

- Kenen kanssa leikkii? Mistä kavereista puhuu?
- Miten lapsi nimittää ja näyttää muistavan/tietävän aikuisten ja muiden lasten nimet?
- Miten muut tervehtivät häntä (esim. näyttävät muistavan hänet) ja hän muita (mm. päiväkotiin saapuessaan)?

Tekeminen,oleminen ja osallistuminen päiväkodin arjessa

- Mitä tekee päiväkodissa? Millaiseen toimintaan osallistuu/ei osallistu?
- Miten liittyy eri tilanteisiin ja toimintoihin mukaan?
- Miten lapsi vaikuttaa tunnistavan käytännön rutiineja (esim. vapaan leikin leikkiryhmiin jakautumista)?

Lapsen kerronta päiväkodissa olemisesta

- Mitä lapsi kertoo päiväkodissa olemisesta, tekemisestä, toimimisesta?
- Mitä lapsi kertoo kavereistaan pk:ssa?
- Mitä muuta päiväkotiin liittyvää lapsi kertoo?

Lapsen “oma paikka” päiväkodissa ja osana päiväkotiryhmää

- Miten lapsen paikka/asema näyttäytyy päiväkodissa?
- Miten lapsi tekee aloitteita suhteessa toisiin lapsiin ja toiset lapset suhteessa häneen?
- Mitä lapsi kertoo esitellessään päiväkodin tiloja ja paikkoja? /Miten asemoi itsensä suhteessa näihin?

Liite 6

Ohjeistus ryhmän kasvattajille lapsen toteuttamaan päiväkotiarjen valokuvaamiseen:

Valokuvaamiseen valmistautuminen:

Lapsi ottaa muutaman valokuvan päiväkotiarjensa kolmesta eri tilanteesta/hetkestä. Voitte päiväkotitai ryhmäkohtaisesti päättää, jaetaanko valokuvaamishetket esimerkiksi yhden päiväkotipäivän aikana muutama eri hetkeen vai kuvaako lapsi parina päivänä pienen hetken ajan. Lapselle annetaan mahdollisuus päiväkotiarjen valokuvaamiseen useampana kertana, jotta yksittäinen kuvaustilanne ei säätele kuvauskohteiden valintaa liikaa. Kuvaamishetket on hyvä kuitenkin päättää ennakkoon, jolloin tiedetään, milloin ne toteutetaan lapsiryhmän arjessa sopivampina ajankohtina. Lapsi käyttää valokuvaamiseen päiväkodin/ryhmän omaa tablettia. Henkilökunta ohjeistaa tabletin käytön lapselle, jos se on hänelle vierasta. Lapselle ohjeistetaan esim. Miten tablettia pidellään kuvaamistilanteessa? Mistä painikkeesta painamalla tabletilla saa otettua valokuvan? Jne. Jos ryhmässä on useampi lapsi, joka ottaa kuvia päiväkotiarjesta, tulee edellisen lapsen ottamat valokuvat tallentaa aina tabletille hänen nimellään nimiköityyn kansioon, jotta tiedetään, mitkä valokuvat ovat kenenkin lapsen ottamia.

Ohje lapselle valokuvaamisen toteuttamiseen:

”Saat ottaa valokuvia muutamana hetkenä päiväkodissa ja pääset myöhemmin näyttämään valokuvia Amandalle ja kertomaan niistä.”

Valokuvaushetken ohjeistus:

Ota valokuvia siitä, **mikä on tärkeää sinulle päiväkodissa?**

Valokuvien hyödyntäminen haastattelutilanteessa:

Haastattelutilanteessa päiväkotiarjesta keskustellaan haastattelukysymysten sekä lasten ottamien valokuvien avulla. Valokuvia voidaan tarkastella haastattelutilanteessa suoraan päiväkodin tabletilla. Lapsi saa esitellä ottamiaan valokuvia minulle ja kertoa, miksi on ottanut juuri jostain tietystä hetkestä/asiasta/kaverista valokuvan ja mitä kuvat esittävät. Valokuvilla pyritään rikastuttamaan vuorovaikutusta lapsen kanssa haastattelutilanteessa. Haastattelun jälkeen valokuvat jäävät päiväkodin tabletille (ovat päiväkodin omaisuutta) ja henkilökunta voi poistaa valokuvamateriaalin heti sopivaksi katsomassaan tilanteessa tai hyödyntää valokuvia muuhun (päiväkodin) käyttöön niin halutessaan.

Liite 7

TUTKIMUSHAASTATTELU: LASTEN HAASTATTELURUNKO

Taustatiedot:

- Lapsen ikä
- Subjektiivinen varhaiskasvatusoikeus: Millä tavalla rajausta on toteutettu? (osapäiväisesti vai osaviikkoisesti rajattu?)

Haastattelun aloitus:

- Reagoiko lapsi myönteisesti kysyessäni lupaa hänen kanssaan juttelemiseen/haastatteluun? (ilmeet, eleet, puhe) → tutkimuslupa lapselta!
- Muistutan lapselle, että haastattelu on osa gradututkimustani
- Esittelen lapselle ääninauhuria ja kerron, miksi sitä käytetään haastattelussa (mahdollisuus kuunnella haastattelun lopuksi juttelua nauhurilta?)
- **Lasten ottamat valokuvat haastattelun tukena**
(Haastattelun pohjana toiminut valokuvaohjeistus: Mikä on tärkeää sinulle päiväkodissa?) → ”Sä oot ottanu valokuvia täällä päiväkodissa. Haluaisin katsoa sun kanssa niitä valokuvia ja jutella niistä.”

Haastattelukysymykset:

1. Subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajausta: Taustakysymyksiä

- Ootko sä täällä päiväkodissa joka päivä? (Milloin lapsi on päiväkodissa?)
- Tiiätkö tai ootko huomannu, onko täällä lapsia, jotka tulee useammin tai ovat pidempään päiväkodissa kuin sinä? Entä, onko lapsia, jotka on vähemmän aikaa päiväkodissa kuin sä? Miksihän näin on?
- Mitä ajattelet/Miltä susta tuntuu, kun olet harvemmin/vähemmän päiväkodissa kuin muut lapset? (onko huomannut, harmittaako, haluaisiko olla enemmän päiväkodissa, onko tyytyväinen) Miksi?
- Millaista tänne päiväkotiin on tulla? (odottaako päiviä, harmittaa joskus?)
- Mitä yleensä teet päiväkodissa?

2. Osallisuus: Mitä lapsi kertoo päiväkodissa olemisesta/tekemisestä/osallistumisesta?

- Mitä tykkäät tehdä päiväkodissa?

- Mitkä asiat on sulle tärkeitä päiväkodissa?
- Mitkä on sun mielestä mukavia/tylsä asioita/hetkiä päiväkodissa?
- Millanen on sun mielestä kiva päiväkotipäivä? Entä huono?

3. Vertaissuhteet: Mitä lapsi kertoo omasta ryhmästään, ryhmän lapsista ja kavereistaan päiväkodissa?

- Ketä lapsia/kavereita täällä päiväkodissa on sun ryhmässä? Tiedätkö kaikkien lasten nimet?
- Onks sulla joku paras kaveri /ketkä ovat sinun parhaita kavereitasi päiväkodissa?
- Mitä tykkäät leikkiä/puuhailla päiväkodissa? Kenen kanssa?
- Missä paikoissa on kiva/tylsä olla päiväkodissa? Kenen kanssa?

4. Valokuvat: Mitä lapsi kertoo valokuvista?

- Mitä tässä valokuvassa on? /Mitä tämä valokuva esittää?
- Miksi olet ottanut valokuvan tästä asiasta/hetkestä/kaverista? (yhteys valokuvausohjeeseen: Miksi se on tärkeä sulle?)
- ("Onko tässä kuvassa jotain sellaista, joka on tavallista sun päiväkotipäivässä?")

5. (Mitä lapsi kertoo arjesta kotona?)

- Mitä tykkäät tehdä kotona? / Mitä on kiva tehdä kotona? (verrattuna päiväkodissa olemiseen)

- **Haastattelukysymysten kysyminen tekniikalla:** "Kerroit tästä, kerro siitä lisää..."
→ Haastattelu etenee lasten ehdoilla ja lisäkysymyksiä voi kysyä sen mukaan, mitä lapsi kertoo/nostaa esiin.