

**Huoltajien osallisuus paikallisissa
varhaiskasvatussuunnitelmissa**

Vilma Vihuri

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Monografiamuotoinen
Syyslukukausi 2024
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Vihuri, Vilma. 2024. Huoltajien osallisuus paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 87 sivua.

Huoltajien osallisuus on osa laadukasta varhaiskasvatusta. Huoltajien osallisuudesta säädetään varhaiskasvatusta ohjaavassa varhaiskasvatustilassa, ja sen toteutuminen edistää koko perheen hyvinvointia. Huoltajien osallisuuden toteutuminen varhaiskasvatuksessa on kuitenkin puutteellista. Puutteellisuutta selittää muun muassa varhaiskasvatussuunnitelman heikko tulkinta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten huoltajien osallisuudesta kerrotaan paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä.

Aineisto koostui seitsemästä paikallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta ja sen tarkastelu rajattiin koskemaan paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisia lisäyksiä. Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin sisällönanalyysiä ja diskurssianalyysiä soveltaen. Tutkimuksen sosiaalisen konstruktionismin viitekehys ohjasi analyysin tekoa. Analyysi toteutettiin teorialähtöisesti huoltajien osallisuutta kuvaavan mallin pohjalta.

Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä huoltajien osallisuutta kuvattiin huoltajuuden arvostuksena, yhteisöllisyytenä, toimijuutena, saatavuutena ja vapaaehtoisuutena. Toimijuus oli keskeisin huoltajien osallisuuden muoto ja yhteisöllisyys sekä vapaaehtoisuus kuvasivat vähiten huoltajien osallisuutta. Huoltajan positio ja valta-asema vaihtelivat huoltajien osallisuutta kuvaavan mallin ulottuvuuksien mukaisesti.

Tutkimus antoi tietoa huoltajien osallisuudesta paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Tutkimustietoa voidaan hyödyntää tulevien varhaiskasvatussuunnitelmien päivitysprosesseissa sekä henkilöstön koulutuksissa.

Asiasanat: huoltajien osallisuus, osallisuus, varhaiskasvatussuunnitelma, sisällönanalyysi, diskurssianalyysi

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	4
2 VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAT.....	8
2.1 SUUNNITELMIEN TAUSTA.....	8
2.2 KANSALLINEN JA PAIKALLINEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMA.....	11
3 OSALLISUUS.....	14
3.1 OSALLISUUDEN MÄÄRITTELYÄ.....	14
3.1.1 Osallisuuden tasot.....	17
3.1.2 Osallistaminen ja osallistuminen osana osallisuutta.....	19
3.1.3 Osallisuuden mallit.....	21
4 HUOLTAJIEN OSALLISUUS.....	24
4.1 HUOLTAJIEN OSALLISUUDEN MÄÄRITTELYÄ.....	24
4.1.1 Huoltajien osallisuuden toteutuminen varhaiskasvatuksessa.....	25
4.1.2 Huoltajien osallisuuden edistäminen varhaiskasvatuksessa.....	30
4.2 HUOLTAJIEN OSALLISUUS TÄSSÄ TUTKIMUKSESSA.....	32
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	35
5.1 TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	35
5.2 TUTKIMUKSEN LÄHESTYMISTAPA JA TUTKIMUSOTE.....	35
5.3 TUTKIMUKSEN AINEISTO.....	36
5.4 AINEISTON ANALYYSI.....	38
5.5 EETTISET RATKAISUT.....	44
6 TULOKSET.....	45
6.1 HUOLTAJIEN OSALLISUUS.....	45
6.2 HUOLTAJUUDEN ARVOSTUS.....	45
6.3 YHTEISÖLLISYYS.....	50
6.4 TOIMIJUUS.....	54
6.5 SAATAVUUS.....	60
6.6 VAPAAEHTOISUUS.....	65
7 POHDINTA.....	70
7.1 TULOSTEN TARKASTELU JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	70
7.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA JATKOTUTKIMUSAIHEET.....	78
LÄHTEET.....	82

1 JOHDANTO

Huoltajat ovat merkittävä osa varhaiskasvatusta (Kivimäki ym., 2023) ja heidän kanssaan tehtävällä yhteistyöllä varmistetaan laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutuminen (Opetushallitus, 2022a, s. 37). Yhteistyön toteutuminen edellyttää huoltajien osallisuuden toteutumista (Opetushallitus, 2022, s. 38). Huoltajien osallisuudessa on nähtävissä samoja piirteitä kuin yleisen osallisuuden määrittelyssä. Osallisuus on yksilön kokemus (mm. Kivinen ym., 2020) ja toteutuakseen se vaatii ryhmän tai yhteisön (mm. Maunu & Kiilakoski, 2018). Osallisuutta koekseen yksilön tulee nauttia arvostusta, yhteisöllisyyttä, toimijuutta sekä vapaaehtoisuutta (mm. Hammel ym., 2008; Kataja ym., 2018; Turja & Vuorisalo, 2022). Lisäksi osallisuus tulee olla yksilön saatavilla, jolloin esimerkiksi tiedolliset esteet tulee olla ratkaistu (mm. Kivinen ym., 2020). Huoltajan osallisuus on kokemus osana olemisesta, joka syntyy yksilön ja ryhmän välisen vuorovaikutuksen pohjalta.

Huoltajien osallisuutta varhaiskasvatuksessa tulee edistää tarjoamalla huoltajalle mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa lapsen varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 20§). Huoltajien osallisuuden on havaittu liittyvän niin lapsen (Hakyemez-Paul, 2019; Kalalahti, ym., 2015; Lara & Saracostti, 2019; Lerkkanen & Pakarinen, 2019) kuin huoltajan hyvinvointiin (Epstein, 2010; Venninen & Purola, 2013). Huoltajien osallisuuden velvoittavuudesta ja sen hyvinvointieduista huolimatta, on huoltajien osallisuuden toteutumisessa kehitettävää (Alasuutari ym., 2014). Huoltajien osallisuuden toteutumista haastaa muun muassa varhaiskasvatusta koskevat lakimuutokset, varhaiskasvatussuunnitelman päivitysprosessin nopeus, puutteelliset työskentelyolosuhteet, huoltajien haluttomuus sekä varhaiskasvatukseen

liittyvät tekijät (Ahmed ym., 2021; Kangas, ym., 2022; Kannel ym., 2023; Paananen & Tammi, 2017; Pekkarinen & Pulkkinen, 2023; Repo ym., 2019). Lisäksi konkretisoinnin ja paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman tulkinnan puute (Repo, ym., 2018) voidaan nähdä eräänä haasteena huoltajien osallisuuden toteutumiselle.

Suomessa varhaiskasvatusta ja siten myös huoltajien osallisuuden toteutumisesta ohjaa varhaiskasvatussuunnitelma eli vasu. Varhaiskasvatussuunnitelma on kolmijakoinen. Se koostuu kansallisesta varhaiskasvatuksensuunnitelman perusteista, paikallistason varhaiskasvatussuunnitelmasta ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta (Opetushallitus, 2022a, s. 9). Edellä mainitut suunnitelmat pohjautuvat varhaiskasvatukseen, joka painottaa edelliseen ohjaavaan lakiin verrattuna enemmän huoltajien osallisuutta (Opetushallitus, 2022a, s. 9; Rantala & Uotinen, 2021). Tässä tutkimuksessa keskitytään paikallistason varhaiskasvatussuunnitelmiin.

Paikallisen vasun ensisijainen tehtävä on ohjata henkilöstön työtä arjen toiminnan tasolla (Kannel ym., 2023, s. 90–91). Tällöin kansallisen vasun tavoitteita tulee konkretisoida paikalliseen vasuun. Karvin eli Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen vuoden 2018 raportin mukaan kunnallisista järjestäjistä sekä yksityisistä palveluntuottajista lähes kaikki kokivat onnistuneensa konkretisoimaan vasun perusteiden tavoitteet paikalliseen vasuun (Repo ym., 2018, s. 52). Samaisessa raportissa mainitaan myös, että henkilöstö näyttäisi olevan perehtyneempi paikalliseen vasuun kansallisen vasun sijaan, mikä kertoo henkilöstön työväliseen tuntemuksesta.

Kansallisen vasun edellyttämät tavoitteet eivät kuitenkaan toteudu kaikissa toimipaikoissa (Kannel ym., 2023). Karvin arvion mukaan kuusi prosenttia vastaajakunnista ei ollut vielä helmikuussa 2023 ottanut paikallisessa vasussa käyttöön elokuussa 2022 voimaan astuneita uudistuksia (Kannel ym., 2023, s. 90). Karvin arvioissa todetaan, että paikallisten vasujen päivittämissä prosesseihin tulisi

varata siihen tarvittava aika, sillä tällöin saataisiin aikaa laajemmalle keskustelulle suunnitelman sisältöihin liittyen (Kannel ym., 2023, s. 90). Riittävän ajan varaaminen päivittämisprosessille mahdollisesti varmistaisi suunnitelmien päivittämisen aikataulun puitteissa ja siten säilyttäisi sekä edistäisi tasa-arvoisen varhaiskasvatuksen toteutumista kansallisesti. Liian tiukka aikataulu päivitysprosessille saa aikaan sen, että kansallinen vasu siirtyy paikalliseen vasuun sellaiseen ja paikallinen tulkinta jää riittämättömäksi (Kannel ym., 2023, s. 90).

Riittämättömyydestä mainitaan myös toisessa Karvin raportissa, jossa ”*vasuvasuus*” ja muutoksen vastustaminen nähtiin esteenä konkretisoida kansallisen vasua paikalliseen vasuun (Repo ym., 2018, s. 54). Paikallisen tulkinnan puute vastaavasti näyttäytyy henkilöstön heikkona kykynä toteuttaa arjen pedagogista toimintaa suunnitelman mukaisesti (Kannel ym., 2023; Karila, 2016). Karvin arvion (Kannel ym., 2023, s. 91) mukaan muun muassa inklusion käsite koettiin epäselvänä ja vieraana. Lisäksi henkilöstö koki paikallisen vasun riittämättömänä käsitteen avaamisen ja sen konkretisoinnin kannalta. Tämänkaltaiseen haasteeseen yhdistää teoria käytäntöön viitataan käsitteellä käytännön aukko (eng. *practise gap*) (Clayback ym., 2022). Henkilöstö arvioi paikallisen vasun jättävän liian paljon oman arvion varaan perusteiden tulkinnassa, jolloin sen käyttöä työvälineenä ei koettu hyödylliseksi (Repo ym., 2020). Tämän pohjalta Karvi suosittaa järjestäjiä tekemään paikallisesta vasusta enemmän konkretiaa lähestyvän ja keskeneräisyyden sijaan valmiimman (Repo ym., 2020).

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan huoltajien osallisuutta paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten huoltajien osuudesta kerrotaan paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä. Tutkimusaineisto koostuu seitsemästä paikallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta eri puolelta Suomea. Tutkimuksella lisäksi pyritään täydentämään huoltajien osallisuuteen liittyvää tutkimuksellista aukkoa (ks. Purola, ym., 2021; Purola & Kuusisto, 2021).

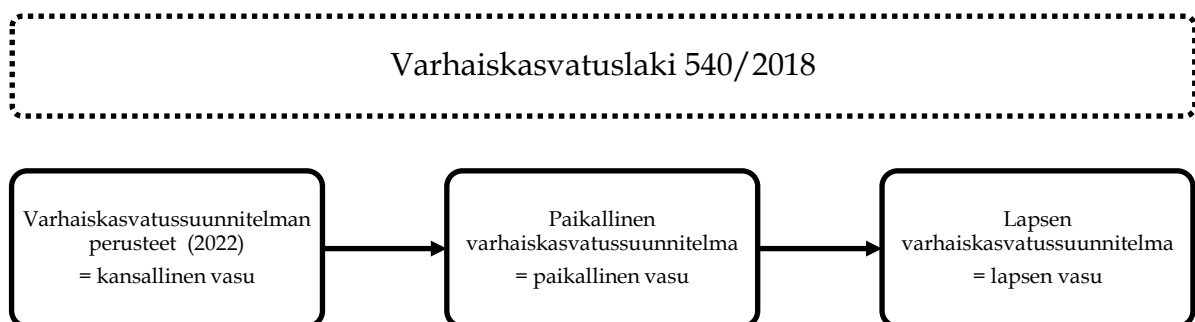
2 VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAT

2.1 Suunnitelmien tausta

Varhaiskasvatuksella kuvataan ” lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka” (Varhaiskasvatustalaki, 540/2018, 2§), ja varhaiskasvatuksen on tarkoitus edistää ” lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä huoltajien kanssa” (Opetushallitus, 2022a, s. 16). Varhaiskasvatustalain pohjalta laadittu varhaiskasvatustalun perusteet ovat valtakunnallinen määräys ja sen pohjalta laaditaan paikalliset ja lapsikohtaiset varhaiskasvatustalun suunnitelmat (Opetushallitus, 2022a). Varhaiskasvatustalun suunnitelma on siten kolmitasoinen ja se koostuu kolmesta varhaiskasvatustalun suunnitelmasta, joita ovat kansallinen, paikallinen ja lapsikohtainen varhaiskasvatustalun suunnitelma (Opetushallitus, 2022a, s. 9). Tätä kolmijakoisuutta havainnollistan kuviossa 1., josta löytyy keskeisimmät varhaiskasvatustalun suunnitelmat sekä varhaiskasvatustalun laki näitä ohjaamassa. Jokaisesta varhaiskasvatustalun suunnitelmasta käytetään lyhennettä ”vasu” ja myös tässä tutkimuksessa käytetään kyseistä sanaa kuvatessa näitä.

Kuvio 1

Varhaiskasvatustalun suunnitelma



Varhaiskasvatus on vakiinnuttanut asemaansa osana elinikäistä oppimista viime vuosikymmenten aikana (mm. Eerola-Pennanen ym., 2022; Karila, 2016; Repo ym., 2018). Viime vuosien merkittävimpiä muutoksia ovat olleet sosiaali- ja terveysministeriön alaisuudesta siirtyminen opetusministeriön alaisuuteen 1.1.2013 lähtien sekä päivähoitolain korvaaminen varhaiskasvatuslailla 1.8.2015 (Eerola-Pennanen ym., 2022, s. 11; Repo ym., 2018, s. 15–16). Uudistusten myötä varhaiskasvatuksen laatua kehitettiin henkilöstön koulutustasoa nostamalla ja pienten lasten oikeus laadukkaaseen pedagogiseen toimintaan varmistettiin (Eerola-Pennanen ym., 2022). Myös huoltajien osallisuus sekä vaikutusmahdollisuudet korostuivat edelliseen lakiin verrattuna (Rantala & Uotinen, 2021). Lisäksi velvoite varhaiskasvatuksen arvioinnista tuli voimaan lakimuutoksen myötä (Repo ym., 2018, s. 16) ja varhaiskasvatuslain 540/2018 säädökset tulevat asteittain voimaan 2030 mennessä (Pekkarinen & Pulkkinen, 2023).

Varhaiskasvatuksen ohella uutena muutoksena opetushallitus määräsi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet vuonna 2016, jotka tuli ottaa käyttöön 1.8.2017 (Eerola-Pennanen ym., 2021; Repo ym., 2018). Perusteet laadittiin osaksi elinikäistä oppimista kattaen pedagogisen kokonaisuuden kasvusta, hoidosta ja oppimisesta (Heikka ym., 2023, s. 1102). Tätä ennen Stakesin vuoden 2005 varhaiskasvatussuunnitelman perusteet olivat vain suositus (Repo ym., 2018, s. 16). Laadukkaan varhaiskasvatuksen merkitys koko yhteiskunnan hyvinvoinnille on kiinnittänyt varhaiskasvatusta ohjaavien päättäjien mielenkiinnon (Karila, 2016, s. 7). Nykyisin varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää ja se nähdään keskeisenä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta (Opetushallitus, 2022a, s. 9).

Opetussuunnitelman, kuten varhaiskasvatussuunnitelman, tarkoituksena on säätää ja ohjata laadukkaan sekä yleisen varhaiskasvatuksen toteutumista sekä arviointia (Salminen & Poikonen, 2022). Opetussuunnitelma antaa sisällön toiminnalle sekä tavan eli pedagogiikan toteuttaa tätä sisältöä (Salminen & Poikonen, 2022). Käytännön tasolla varhaiskasvatuksen opetussuunnitelma antaa

suuntaviivat toiminnalle, varmistaen näin varhaiskasvatuksen laadun ja johdonmukaisuuden kansallisesti (Alasuutari ym., 2014, s. 18). Opetussuunnitelman toteutumiseen käytännön pedagogiikkana riippuu kyseisen maan erilaisista ohjauksista velvoitteista, kuten lainsäädännöstä (Salminen & Poikonen, 2022). Suomessa kuten muissakin Pohjoismaissa, on käytössä hajautumisen johtamisen malli, jolloin opetussuunnitelma ohjaa varhaiskasvatusta laajasti melko laajojen tavoitteiden myötä (Salminen & Poikonen, 2022). Opetussuunnitelman laava ohjaavuus liittyy suomalaisen opetussuunnitelman traditioon.

Euroopassa on nähtävissä kaksi laajaa opetussuunnitelmatraditiota (Bennet, 2005). Pohjoismaissa ja Keski-Euroopassa on käytössä sosiopedagoginen opetussuunnitelma, ja kouluvalmiutta painottavissa maissa, kuten Belgiassa, Ranskassa ja Isossa-Britanniassa, painottuu anglosaksinen opetussuunnitelma (Bennet, 2005, s. 11; Salminen & Poikonen, 2022). Suomalainen varhaiskasvatus liitetään sosiopedagogiseen opetussuunnitelmatraditioon (Alasuutari, ym., 2014; Rintakorpi & Holmikari, 2021; Salminen & Poikonen, 2022). Erona edellä kuvattujen opetussuunnitelmien välillä on erityisesti se, mitä opetuksella tavoitellaan. Anglosaksiset opetussuunnitelmat painottavat kouluvalmiutta, jolloin painopiste on opetuksessa ja lasten tuloksissa, kun vastaavasti sosiopedagogisessa lähestymistavassa keskitytään lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen (Bennet, 2010, s. 11). Bennetin (2005, s. 11) mukaan sosiopedagogisessa lähestymistavassa painottuu yhteistyö, leikki, joustavuus ja lapsen autonomia sekä yhteistyö huoltajien kanssa. Hän jatkaa toteamalla, että sosiopedagoginen lähestymistavan mukaiset opetussuunnitelmat luodaan paikallisella tasolla kansallisten suuntaviivojen pohjalta ja henkilöstö on koulutettu työskentelemään viitekehykseltään joustavan opetussuunnitelman mukaan. Anglosaksinen lähestymistavassa pedagoginen toiminta toteutetaan enemmän aikuisjohtoisesti luokkahuonemaisissa tiloissa ja toiminnan laadunvalvonta on tavanomaista (Bennet, 2005, s. 11).

Anglosaksiset suunnitelmat sisältävät usein yksityiskohtaisia tietoja tavoitteista ja tuloksista, ja suunnitelman pohjalta pyritään järjestämään standardoitua

varhaiskasvatusta (Bennett, 2005, s. 12). Näissä suunnitelmissa vaateena on oppimistulokset ja arviointi, ja laadunvalvonta perustuu tiettyihin standardeihin (Bennet, 2005, s.13). Vastaavasti sosiopedagogiset opetussuunnitelmat ovat laajoja dokumentteja, joita työstetään kollegiaalisesti paikallistasolta yksiköitä kohden (Bennet, 2005, s. 13; Salminen & Poikonen, 2022). Näissä suunnitelmissa ei ole muodollista arviointia, vaan lapsen kehitystavoitteista keskustellaan huoltajien kanssa osallistavasti (Bennet, 2005). Keskeistä sosiopedagogisessa lähestymistavassa on se, että laadunvalvonta kohdistuu yksikön toimintaan, ei lapseen (Alasuutari, Markström & Vallberg-Roth 2014, s. 19; Bennet, 2005, s.13). Edellä kuvatut lähestymistavat liittyvät varhaiskasvatuksen ymmärtämiseen ja omaksumiseen toimintatapojen lisäksi suunnitelmien kehittämiseen (Alasuutari, ym. 2014, s. 18; Bennet, 2005). Opetussuunnitelman taustan tuntemus auttaa ymmärtämään ja kyseenalaistamaan opetussuunnitelmassa määritellyjä toimintatapoja.

2.2 Kansallinen ja paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuslain pohjalta Opetushallituksen laatima määräys koskien varhaiskasvatuksen toteuttamista (Opetushallitus, 2022a). Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden eli kansallisen vasun pohjalta tulee laatia paikalliset sekä lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat (Opetushallitus, 2022a, s. 9). Kansallinen vasu laaditaan erityisesti varhaiskasvatuslain pohjalta (Opetushallitus, 2022a, s. 9). Varhaiskasvatuslaissa ”säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen, varhaiskasvatuksen järjestämisestä ja tuottamisesta sekä varhaiskasvatuksen tietovarannosta” (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 1 §). Varhaiskasvatukseen sisältyvän esiopetuksen toteuttamista vastaavasti säätelee perusopetuslaki. Suomessa on käytössä kaksi kansallista opetussuunnitelmaa varhaiskasvatukseen: varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Li-

säksi käytössä on kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet (Salminen & Poikonen, 2022). Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan varhaiskasvatusta ennen esiopetusta, jolloin kiinnostuksen kohteena on varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä sen paikalliset versiot.

Kansallisella vasulla pyritään luomaan ”yhdenvertaiset edellytykset varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle” (Opetushallitus, 2022a, s. 9). Lisäksi valtakunnallisen vasun ”tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä sekä edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista koko maassa” (Opetushallitus, 2022a, s. 10). Kansallisessa vasussa kerrotaan varhaiskasvatuksen tavoitteista ja sisällöistä, yhteistyöstä huoltajien ja monialaisten asiantuntijoiden kanssa sekä lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä (Opetushallitus, 2022a). Varhaiskasvatuksen tavoitteet ulottuvat laajalle yksilön tulevaisuuteen, sillä varhaiskasvatuksella pyritään tukemaan oppimista, elinikäisen oppimisen edellytyksiä sekä edistämään koulutuksellista tasa-arvoa inklusiivisuuden periaatteiden mukaisesti (Opetushallitus, 2022a).

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteita suunnitellaan ja kehitetään lasten kasvuympäristössä ja varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä tapahtuvien muutosten mukaisesti (Opetushallitus, 2022a, s. 9). Myös lainsäädännön muutokset sekä uusin tutkimus ohjaa perusteiden päivittämistä (Opetushallitus, 2022a, s. 9). Varhaiskasvatuksen arvioinnilla pyritään turvaamaan lain edellyttämän varhaiskasvatuksen toteutuminen sekä tukemaan varhaiskasvatuksen kehittämistä ja siten lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia (Varhaiskasvatuslaki 540/2018, 24§). Suomalaisen varhaiskasvatuksen laatua arvioi Kansallinen koulutuksen arviointikeskus eli Karvi (Karvi, 2024a). Karvi toteuttaa ulkoisia arviointeja ja tukee varhaiskasvatuksen järjestäjiä sekä yksityisiä palvelunjärjestäjiä lakisääteisen itsearvioinnin toteuttamisessa (Karvi, 2024a). Karvi on laatinut Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset

(2018) varhaiskasvatuksen laadun arviointia varten niin paikallisesti kuin kansallisesti (Karvi, 2024a). Viime vuosina kehitetty Valssi eli varhaiskasvatuksen laadunarviointijärjestelmä on digitaalinen palvelu, joka tulee laadun arvioinnin toteutusta (Karvi, 2024b).

Ensimmäisen varhaiskasvatusta velvoittavan varhaiskasvatussuunnitelman eli vuoden 2016 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden jälkeen kansallista varhaiskasvatussuunnitelmaa on päivitetty vuosina 2018 ja 2022 (Opetushallitus, 2024a). Viimeisimpään päivitykseen kytkeytyi varhaiskasvatuslain päivittäminen, jossa päivitettiin muun muassa lapsen tuen asioita (Kannel ym., 2023; Opetushallitus, 2024b). Hallituksen esityksen (HE 148/2021) pohjalta lapsen oikeus kolmiportaiseen tukeen sekä tuen muodot ja tukipalvelut kirjattiin varhaiskasvatuslakiin, minkä seurauksena varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tuli päivittyä varhaiskasvatuslain mukaiseksi. Päivityksen myötä varhaiskasvatuksella asetetut tavoitteet ja toimintatavat myös muuttuivat korostaen inklusiota toiminnan arvona sekä lapsen tuen järjestämistä koskien (Kannel ym., 2023).

Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat pohjautuvat varhaiskasvatuslakiin sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin ja ne ovat samoin velvoittavia asiakirjoja (Kannel ym., 2023). Kansalliseen vasuun on kirjattu paikallisesti päätettävistä asioista, minkä tarkoituksena on ohjata paikallisesti laadittavaa vasua (Opetushallitus, 2022a, s. 11). Suomessa varhaiskasvatuksen järjestäminen on kuntien vastuulla (Karila, 2016). Varhaiskasvatuksen järjestäjä eli kunta, kuntayhtymä tai yksityinen palveluntuottaja (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 1§) laatii ja hyväksyy kansallisen vasun pohjalta paikallisen vasun (Opetushallitus, 2022a, s. 14). Myös paikallisia vasuja tulee arvioida ja kehittää kansallisen vasun tavoin (Opetushallitus, 2022a, s. 14). Varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee siten arvioida antamaansa varhaiskasvatusta ulkopuolisen arvioijan ohella (Opetushallitus, 2022a, s. 11). Kunta ohjaa ja hallinnoi paikallista varhaiskasvatusta monin tavoin lainsäädännön puitteissa (Karila, 2016). Varhaiskasvatuksen toimintamuotoja

ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatus (Varhaiskasvatuslaki, 540/2018, 1§), ja kaikki toimintamuodot noudattavat kansallisen vasun ja varhaiskasvatuslain lisäksi paikallista vasua (Opetushallitus, 2022a, s. 27–28). Paikallisissa vasuissa tulee ottaa huomioon ”paikalliset erityispiirteet, mahdolliset pedagogiset painotukset, lasten tarpeet sekä varhaiskasvatusta koskevan arviointitiedon ja kehittämistyön tulokset” (Opetushallitus, 2022a, s. 11). Lisäksi muut paikallisella tasolla laaditut suunnitelmat, kuten esiopetuksen ope-
tussuunnitelma, otetaan huomioon paikallisen vasun laadinnassa (Opetushallitus, 2022a, s. 11). Keskeistä paikallisissa vasuissa on se, että ne voivat tarkentaa ja täydentää kansallisen vasua, mutta ne eivät voi sulkea pois mitään kansallisen vasun edellyttämää (Opetushallitus, 2022a, s. 11).

3 OSALLISUUS

3.1 Osallisuuden määrittelyä

Osallisuus on ollut keskeinen teema suomalaisen varhaiskasvatuksen tutkimusta viimeisen vuosikymmenen, ja sen huomiointi osana varhaiskasvatusta painottuu uusissa varhaiskasvatussuunnitelmissa (Karlsson ym., 2018). Osallisuus-käsitteelle ei näyttäisi olevan yhtä selkeää ja yksinkertaista kuvausta (Hammel ym., 2008) ja sitä määritellään eri tieteenalojen mukaan (esim. Kivinen, ym., 2020). Osallisuuden määrittämisen juuret ovat kansalaisten vaikutusmahdollisuuksien määrittämisessä (Hill ym., 2004; Isola, ym. 2017), joskin nyt osallisuuden kuvaa-
mista on laajennettu muihin konteksteihin (esim. Turja & Vehkakoski, 2022). Osallisuuden haasteena on se, että usein käsite ymmärretään pintapuolisesti esimerkiksi toisen kuuntelemisena, vaikka osallisuuden tavoittaminen vaatii pohjimmaltaan arvoperustan ja oppimiskäsityksen syvempää tarkastelua sekä ymmärrystä (Kataja ym., 2018).

Osallisuus-käsitteen kääntäminen kansainvälisessä tutkimuksessa tuo omat haasteensa aiheen tarkasteluun. Osallisuus käännetään englannin kielessä sanoiksi *participation* ja *involvement* (YSO, 2024). Nivalan ja Ryytäsen (2013, s. 20) mukaan englannin kielen *participation* ei kuitenkaan riitä, vaan tulee puhua myös termeistä *inclusion* ja *social engagement*. Nivala (2021, s. 39) tarkentaa kritiikkiä tuomalla esille, että *participation*-termi tarkoittaa osallistumista ja siitä uupuu osallisuuteen sisältyviä merkityksiä, kuten sen sosiaalinen ulottuvuus.

Osallisuus on laaja ja monitahoinen ilmiö. Osallisuus on yksilöllinen kokemus (Kivinen, ym., 2020; Maunu & Kiilakoski, 2018; Nivala & Ryytäsen, 2013; Purola & Kuusisto, 2021) ja ennen kaikkea tavoite ilmaista omia sekä kollektiivisiä arvoja (Hammel ym., 2008). Osallisuutta ei voi ilmetä ilman ryhmää tai yhteisöä (Kivinen, Vanjusov & Vornanen, 2020). Osallisuuteen liitetäänkin usein ryhmä tai laajempi yhteisö tuomalla esille osallisuuskokemusten synty sosiaalisissa suhteissa (mm. Hammel, ym., 2008; Isola ym., 2017; Karlsson, ym., 2018; Maunu & Kiilakoski, 2018; Nivala & Ryytäsen, 2013). Osallisuuden yhteydessä nostetaan usein esille kokemus tai tunne ryhmään kuulumisesta sekä yksilön ryhmään kuulumisen edut ja vastuut (esim. Hammel, ym. 2008; Karlsson ym., 2018; Nivala & Ryytäsen, 2013). Osallisuuden myötä yksilö kokee yhteisöllisyyttä, kunnioitusta, arvostusta ja merkityksellisyyttä sekä pääsee vaikuttamaan (Hammel ym., 2008) ja kokemaan palkitsevuutta (Maunu & Kiilakoski, 2018). Näiden vastapainona osallisuus vaatii yksilöltä sitoutumista sekä tasa-arvoista ja oikeudenmukaista toimintaa (Nivala & Ryytäsen, 2013). Arvojen ilmaisu osallisuutena näyttäytyy siten yksilöstä ryhmään ja ryhmästä yksilöön suuntautuvana toimintana, ja kuten Hammel ja muut (2008) toteavat, osallisuus ei ole itsestäänselvyys, vaan se vaatii jatkuvaa omien tarpeiden ja arvojen puntarointia.

Osallisuutta ei kuitenkaan synny automaattisesti yksilön ja ryhmän tai yhteisön välillä. Jotta yksilö voisi kokea osallisuutta, tulee toiminnan olla mielekästä ja vapaaehtoista, ja yksilöllä on oltava aktiivisuutta, halua sekä kiinnostusta aiheeseen (Hammel ym., 2008; Kivinen ym., 2020; Nivala & Ryytäsen, 2013).

Turja ja Vuorisalo (2022) näkevät osallisuuden toteutumisen kannalta tärkeäksi sen, että yksilö pääsee osallistumaan jokaiseen prosessin vaiheeseen aina suunnittelusta toteuttamiseen ja arvioinnista kehittämiseen.

Osallisuuden kokemus on todettu liittyvän yksilön henkilökohtaisiin piirteisiin, kuten ikään, terveyteen ja sosioekonomiseen asemaan, jolloin kokemus osallisuudesta ei ole samalla tavalla kaikille saatavilla (Lammi-Taskula & Siipainen, 2018; Simos, ym. 2019; Spear ym., 2023). Kivinen ja muut (2020) tuovat esille näkökulman tiedon saatavuudesta osallisuuden edistämiseksi. Heidän mukaansa tiedon tulisi olla monipuolisesti saavutettavissa taloudellisista, fyysistä tai tietoteknisistä resursseista riippumatta. Saatavuus on mahdollista liittää sosiaaliseen eksklusioon, jolla tarkoitetaan yhteiskunnassa yleisesti oletettuihin sosiaalisiin aktiviteetteihin pääsyn evääntymistä, johtuen muun muassa riittämättömistä materiaalisista pääomista (Hill ym., 2004). Sosiaalinen eksklusio voi joutua myös jostakin näkymättömästi piirteestä, kuten iästä tai sukupuolesta, mikä marginalisoi ja stigmatisoi tiettyjä, jättäen heidät ulkopuolelle (Hill ym. 2004). Sosiaalisen eksklusion tarkastelu on oleellista tämän tutkimuksen kannalta, sillä muun muassa osallistumisen tilat varhaiskasvatuksessa voivat toimia sosiaalisen eksklusion mukaisesti (ks. Venninen & Purola, 2013), mikä on merkittävä este osallisuuden toteutumiselle.

Osallisuuteen usein liitetään keskeisinä käsitteinä luottamus, tasa-arvo ja kunnioitus (mm. Hammel ym., 2008; Kivinen ym., 2020; Turja & Vuorisalo, 2022). Osallisuuden toteutumisen kannalta keskeinen tunne on luottamus, sillä kun yksilö luottaa toisiin ja tapahtuvaan toimintaan, on yksilö uskaltava osallistumaan yhteiseen toimintaan (Turja & Vuorisalo, 2022). Epstein (2010) kiteyttää kunnioituksen ja luottamuksen merkityksen osallisuuden suhteen toteamalla, että näiden varaan rakennetaan kumppanuus, joka kestää erinäiset ongelmat ja erimielisyydet. Myös Kataja ja muut (2018) lähestyvät Epsteiniä toteamalla, että osallisuudessa keskeistä on dialoginen vuorovaikutus, yhteisöllisyys sekä toisen kun-

nioitus ja arvostus. Vuorovaikutuksen, erityisesti vastavuoroisen sellaisen, pohjalta rakennetaan luottamusta kunnioittavan ja tasa-arvoisen kohtaamisen myötä, mikä antaa maaperän osallisuuden kokemuksille.

Turja ja Vuorisalo (2022) sekä Maunu ja Kiilakoski (2018) nostavat esille toimijuuden osallisuutta edistävässä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Turjan ja Vuorisalo (2022) mukaan osallisuudessa on kyse toimijuudesta, jota tapahtuu vastavuoroisissa sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. He jatkavat toteamalla, että osallisuus ei ole vain osallistumista valmiiksi suunniteltuun, vaan kyse on mahdollisuudesta vaikuttaa niin omaan kuin yhteiseen olemiseen. Kalaja ja Ruohotie-Lyhty (2021) ymmärtävät toimijuuden samoin kuin Turja ja Vuorisalo toteamalla, että toimijuus nähdään yksilön kykynä vaikuttaa ympäristöönsä sekä olemisena aktiivisena osana oppimisprosessia, passiivisen vastaanottajan sijaan. Myös Maunu ja Kiilakoski (2018, s.115) näkevät toimijuuden merkittävänä, nostamalla keskiöön kohtaamiset, joissa toimijuuden ja osallisuuden edellytykset toteutuvat. Toimijuus muotoutuu yksilön identiteetin ja ympäristön tarjoamien puitteiden pohjalta (Eteläpelto ym., 2013). Isola ja muut (2017) tuovat esille ympäristön puitteet mainitsemalla osallisuuden sosiaalisen ulottuvuuden. He esittävät työpaperissaan osallisuuden kokemuksen mittarin, jossa osallisuus rakentuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Osallisuus on muodoltaan aina olemisesta toimimiseen, ja sitä koskevat vapaudet sekä oikeudet vaihtelevat tilanteiden mukaan, mikä taas heijastuu yksilön toimijuuden mahdollisuuksiin (Isola ym., 2017).

3.1.1 Osallisuuden tasot

Osallisuutta voidaan kokea ja tarkastella yksilön, yhteisön tai yhteiskunnan tasolla (Hammel ym., 2008; Kivinen ym., 2018; Maunu & Kiilakoski, 2018). Yksilötasolla on luontevaa tarkastella sosiaalista osallisuutta, kun taas yhteiskunnallistasoa lähestyessä siirrytään poliittiseen osallisuuteen. Sosiaalinen osallisuus, kuten osallisuus ylipäätään, ilmenee sosiaalisissa suhteissa ryhmässä toimimisena,

kuulluksi tulemisena ja ryhmän jäsenyytenä (Maunu & Kiilakoski, 2018). Ryhmän jäsenenä yksilö kokee myönteisiä tunteita, kuten yhteenkuuluvuutta ja itseluottamusta, jotka heijastuvat myönteisesti ryhmän vuorovaikutukseen ja yksilön haluun olla osa ryhmää (Maunu & Kiilakoski, 2018). Myös Nivala ja Ryytänen (2013, s. 42) korostavat ryhmässä tapahtuvia myönteisiä kohtaamisia, erityisesti hyväksytyksi ja kuulluksi tuloa, sillä tällöin yksilö todennäköisesti toimii samoin myös muita kohtaan. Poliittinen osallisuus viittaa päätösten ja valintojen tekoon, vaikuttamiseen, vastuun kantamiseen ja kuulluksi tuloon sekä osallistumiseen (Maunu & Kiilakoski, 2018; Nivala & Ryytänen, 2013). Maunu ja Kiilakoski (2018) toteavat sosiaalisen osallisuuden olevan pohjana poliittiselle osallisuudelle, kun vastaavasti Nivala ja Ryytänen (2013) näkevät edellä mainittujen toisiaan täydentävinä. Sosiaalinen ja poliittinen osallisuus ovat siten perusluonteeltaan samankaltaisia ja niiden ero lienee siinä, onko toiminta yksilö- vai yhteiskuntatasoa lähempänä. Nivala ja Ryytänen (2013, s. 14) tuovat esille, että osallisuus-sanana lähemmän tarkastelun toteamalla, että osallisuudella tarkoitetaan osallisena olemista, ja sen vastakohtana on osattomuus ja syrjäytyminen tai passiivisuus. He täydentävät, että osattomuus liittyy sosiaaliseen osallisuuteen, kun taas poliittisen osallisuuden vastakohtana on passiivisuus.

Osallisuutta voidaan määritellä myös asiakasosallisuus-käsitteen myötä. Käsite asiakasosallisuus voidaan käsittää asiakasosallisuutena tai asiakkaan osallisuutena (Leemann & Hämäläinen, 2016). Asiakasosallisuus jää asiakkaan osallisuutta pintapuolisemmaksi, sillä tällöin yksilö otetaan mukaan suunnittelemaan palveluiden järjestämistä, kun vastaavasti asiakkaan osallisuudessa on kyse sosiaalisesta osallisuudesta, jolloin halutaan tulla lähemmäksi asiakaslähttöisyyttä ja osallisuutta, jolloin yksilö on aktiivisesti mukana aina palveluiden suunnittelusta arviointiin asti (Leemann & Hämäläinen, 2016). Lisäksi Leeman ja Hämäläinen (2016) tekevät eron sen suhteen, onko asiakasosallisuudessa kyse

asiakkaan osallisuudesta (eng. *involvement*) vai osallistumisesta (eng. *participation*). Heidän mukaansa asiakkaan osallisuus selkeyttää asiakkaan roolia ja vahvistaa osallisuuden kokemusta suhteessa asiakasosallisuuteen.

3.1.2 Osallistaminen ja osallistuminen osana osallisuutta

Osallisuuden rinnalla usein käytetään käsitteitä osallistaminen ja osallistuminen. Vaikka käsitteet ovat kieliasultaan osallisuutta muistuttavia, on niiden määritellyt ensimmäisestä merkittävästi poikkeavia. Osallistamisella saatetaan kuvata toimintaa, jolla pyritään mahdollistamaan osallisuus. Osallistaminen viittaa kuitenkin toimintaan, joka on jo etukäteen määritelty ja siten osallisuuteen sisältyvät vaikutusmahdollisuudet jäävät uupumaan (Kataja ym., 2018). Kataja ja muut (2018) tuovat osallistamiskäsitteen tarkastelussa esille valta-asemien asymmetrian toteamalla, että osallistamalla pyritään aktivoimaan toinen osapuoli ennalta määrättyyn toimintaan, mikä on vastoin osallisuuteen sisältyvän vapaaehtoisuuden aspektia. Myös Turja (2020) tuo esille osallistamisen problematiikan toteamalla, että osallistaminen muistuttaa enemmänkin autoritaarista suhdetta, vaikka osallisuudessa on kyse tasavertaisuuden ideologiasta. Turja (2020) siten ehdottaa osallistamisen sijaan käytettäväksi osallisuuden mahdollistamista tai osallisuuteen kutsumista. Osallisuutta on syytä tarkastella kriittisesti tilanteissa, joissa annetaan vaikutusmahdollisuudelle tietyt raamit, sillä tällöin mahdollisesti lähestytään osallistamista osallisuuden sijaan (Kataja ym., 2018).

Vastaavasti osallistuminen voidaan määritellä suorana osallistumisena yksilön elämää koskevien päätösten tekoon yksin ja yhdessä (Hill ym., 2004). Osallisuuden vapaaehtoisuus erottaa sen olennaisesti myös osallistumisen käsitteestä (Kataja, ym., 2018). Osallisuudessa keskeistä on se, että yksilö saa itse määritellä oman osallistumisensa tason, jolloin osallistuminen ei automaattisesti luo yksilölle osallisuuden kokemusta (Kataja ym., 2018). Myös Hill ja kumppanit (2004) ovat Katajan ja muiden kanssa samoilla linjoilla lisäten, että keskeistä on osallistujien toimijuus ja yhdessä tiedon rakentaminen, sillä tällöin aito osallistuminen

on todennäköisempää. Vastaavasti Nivala ja Ryyänen (2013) toteavat, että osallisuus on sellaista, mitä osallistuminen voi vahvistaa, viitaten osallisuuden itseisarvoon. Myös Katajan ja muiden (2018) mukaan osallistuminen voidaan nähdä yhtenä osallisuuden tavoitteista. He jatkavat, että kokemus osallisuudesta ei ole jokaisen kohdalla samankaltaista: toinen haluaa olla toiminnassa aktiivisesti mukana, kun vastaavasti toinen mieluummin seuraa sivusta. Toisaalta Leemann ja Hämäläinen (2016) tuovat esille, että niin osallisuuteen kuin osallistumiseen sisältyy tunne voimaantumisen, sitoutumisen, yhteistoiminnasta, kumppanuudesta ja vaikuttamisesta. Vaikka osallisuus ja osallistuminen eroavat toisistaan, on niissä nähtävissä yhtenäisyyttä tai vähintäänkin samaan tavoitteeseen pyrkimistä.

Vallan asymmetria on syytä ottaa tarkasteluun myös osallistumisen kohdalla. Hill ja muut (2004) nostavat esille vallan hyvät ja huonot puolet toteamalla, että myönteisesti nähtynä valta on voimavara ja sitä tarkastellaan sen toimivuuden näkökulmasta, eikä siten, kenellä on valtaa. Hill ja muut (2004) näkevät lasten osallistumisen esteenä kielteiset oletukset siitä, mitä lapset tekevät oikeudellaan. Heidän mukaansa tämänkaltaisissa tilanteissa saatetaan pelätä esimerkiksi epävastuullisten valintojen tekemistä. Samankaltaisen näkemyksen tuovat esille myös Karlsson ja kumppanit (2018) toteamalla, että usein osallisuuden nähdään vastuuttavan lasta liikaa, vaikka tosiasiasa aidon osallisuuden kohdalla näin ei käy. Tällöin osallisuuden esteenä ovat ennakko-oletukset. Vaikka Hill ja kumppanit sekä Karlsson ja muut käsittelevät lapsen osallistumista, on sama ilmiö mahdollisesti siirrettävissä aikuisiin ja varhaiskasvatukseen. Huoltajien osallistumisen ja siten osallisuuden toteutumisen esteenä voi mahdollisesti olla kielteiset ennakkoluulot siitä, mitä huoltajat mahdollisuuksillaan tekisivät ja tällöin osallistuminen estyy.

Vastaavasti kohti osallistumista voidaan Hillin ja muiden (2004) mukaan päästä konsultaation myötä. Heidän mukaansa konsultaatio toimii kahteen suuntaan siten, että se voi muodostaa pohjan dialogille tai yksilöltä pyydetään

mielipide, mutta tätä ei oteta huomioon. Lisäksi konsultaatio voi näennäisesti edistää osallistumista siten, että yksilön näkemykset otetaan toiminnassa huomioon, mutta suora osallistuminen puuttuu (Hill ym., 2004). Hillin ja muiden kuvaaman konsultaation voi nähdä eräänä varhaiskasvatuksessa käytettävänä toimintatapana. Huoltajien mielipidettä tiedustellaan erinäisiin asioihin ja joissakin tapauksessa konsultaatio tuottaa osallistumista ja toisissa ei. Tämä kiteyttää osallistumisen sekä osallisuuden toteutumisessa keskeisen pulman: yksilöiden osallistumisen syvälinen tarkastelu tulisi läpi leikata koko prosessin suunnittelusta arviointiin, jotta se ei jäisi esimerkiksi juuri konsultaatioon.

3.1.3 Osallisuuden mallit

Osallisuutta pyritään hahmottamaan erilaisten mallien avulla. Yksi keskeisimmistä osallisuusmalleista on Arnsteinin 1960-luvulla kehittämä tikapuumalli (mm. Nivala & Ryyänen, 2013). Arnsteinin mallin pohjalta Hart (1992) on kehittänyt oman tikapuumallinsa, jota seuraten on syntynyt Shierin (2001) osallisuusmalli. Osallisuuden mallit auttavat saavuttamaan osallisuuden abstraktimaisuuden ja antamaan siten lisää tietoa osallisuudesta.

Arnsteinin (1969, s. 217) tikapuumallissa on kahdeksan tikapuuta kuvastamassa osallisuuden tasoa. Alimmat tikapuut kuvaavat näennäistä osallisuutta, ja kyse on pitää yksilö toiminnan kohteena aktiivisen osallisuuden sijaan. Keskimäisillä tikapuilla yksilö kuulee ja tulee kuulluksi, mutta yksilön näkemyksiä ei oteta vielä huomioon. Ylimmillä tikapuilla yksilö pääsee neuvottelemaan vallanhaltijoiden kanssa, jota seuraa toimivallan siirto ja kansalaisten valvonta. Tikapuut auttavat ymmärtämään, kuinka osallisuuden saavuttamiseksi tulee ylittää tietyt "tikapuut" (Arnstein, 1969, s. 217).

Hart (1992) mukailee Arnsteinin luoden omat osallisuuden tikapuut tai portaat, jotka kuvaavat lasten osallisuutta. Hart (1992) korosti lasten osallisuuden tärkeyttä tulevaisuuden taitona tuoden esille, että jos lapsi ei koe osallisuutta ja siihen vaadittavia taitoja lapsena, miten tätä voi odottaa aikuisuutta lähestyvältä

nuorelta. Hartin (1992) mallissa ensimmäiset askeleet kuvaavat näennäistä osallisuutta Arnsteinin mallin tavoin, ja askelia kiivetessä edetään kohti lapsilähtöistä ja aikuisten kanssa yhteistyössä toteutettua toimintaa. Jatkoa Hartin mallille antaa Shierin (2001) malli, joka myös kuvaa lasten osallisuutta viiden tason kautta. Näihin tasoihin liittyy avautumisen, mahdollisuuden ja velvoitteen toteutuminen. Ensimmäiseksi tehdään avaus, jota seuraa mahdollisuus toimia käytännön tasolla. Näitä seuraa vaatimus, joka tarkoittaa sitoutumista tiettyyn toimintaan.

Vaikka edellä kuvatuista osallisuuden klassikkomalleista vain Arnsteinin malli on suunnattu aikuisille, antaa niistä jokainen tietoa osallisuudesta. Jokainen näistä malleista osoittaa, kuinka osallisuus on jotakin sellaista, joka edellyttää tiettyä toimintaa, asemaa tai osallisuuden avausta toteutuakseen. Toisaalta Nivala ja Ryytänen (2013, s.14) tuovat esille tähän liittyen kritiikkiä toteamalla, että osallisuuden vaarana on ajatus prosessimaisuudesta, jolloin jollakin on osallisuuden avaimet ja näin hän asettuu hierarkkisesti toista osapuolta kohtaan. Lisäksi Nivala (2021) tuo esille, että juuri Arnsteinin ja Hartin kaltaiset osallisuusmallit kuvaavat poliittista osallisuutta. Vaikka tietynlainen tasomaisuus osallisuudessa on hyvä tunnistaa osallisuuden esteiden kriittisen tarkastelun kannalta, voi tämä kuitenkin olla osallisuutta kuvaavan mallin kompastuskivi. Tällöin vaarana on jäädä Nivalan ja Ryytänen kuvaaman prosessimaisuuden tasolle. Myös poliittisen osallisuuden tasolle jääminen kuvaa näiden mallien pintapuolisuutta: poliittinen osallisuus rakentuu sosiaaliselle osallisuudelle ja jos tätä ei tunnisteta, jää osallisuuden tarkastelu suppeaksi.

Klassikkomallien lisäksi osallisuutta pyritään havainnollistamaan muun muassa osallisuuden kehillä (Isola ym., 2017). Isola ja muut (2017) havainnollistavat osallisuuden kolmen, suhteessa toisiinsa aaltoilevien, kehien avulla, jotka kuvaavat yksilön osallisuutta omassa elämässä, ympäristössä ja paikallisyhteisössä. Ensimmäisellä eli yksilön osallisuus omassa elämässä -kehällä keskeistä

on arvostetuksi tuleminen (Isola ym., 2017). Tällöin yksilö tulee kuuluuksi, nähdyksi ja ymmärretyksi muiden toimesta. Jotta yksilö voi kokea osallisuutta omassa elämässään, tulee hänen saada kokemuksia autonomiasta ja ennakoitavuudesta (Isola ym., 2017). Toisella, eli osallisuudella ympäristössä -kehällä kuvataan yksilön osallisuutta ympäristössään ja paikallisyhteisössään (Isola ym., 2017). Isolan ja muiden (2017) mukaan ihmisellä on tarve vaikuttaa ja tulla vaikutetuksi, mikä toteutuu ympäristön kanssa tapahtuvien vastavuoroisten ja merkityksellisten kokemusten kautta. Kolmas kehä eli osallisuus paikallisyhteisössä käsittelee sitä, miten asukkaiden osallisuutta voitaisiin paikallisyhteisössä edistää (Isola ym., 2017). Isolan ja muiden (2017) mukaan paikallista osallisuutta voidaan edistää luomalla fyysisiä tiloja sekä tilanteita ja toimintaa, joissa yksilö pääsee hyödyntämään osaamistaan, luomaan yhteistä hyvää ja vaikuttamaan.

4 HUOLTAJIEN OSALLISUUS

4.1 Huoltajien osallisuuden määrittelyä

Huoltajien osallisuudesta käytetään kansainvälisessä tutkimuksessa usein käsitettä *parental participation* (mm. Purola & Kuusisto, 2021; Simons, ym. 2019; Spears ym., 2023) tai *parental involvement* (esim. Epstein, 2010; Hakyemez-Paul ym., 2018). Huoltajien osallisuudella on todettu olevan monia etuja lapsen kehitykselle (esim. Simons ym., 2019; Spear, 2023). Huoltajien osallisuuden myötä myös opetuksen laatu voi parantua, perheet saavat tukea kasvattajilta ja vertaisilta, ja huoltajat kokevat positiivisia kokemuksia itsestään kasvattajina (Epstein, 2010; Venninen & Purola, 2013). Huoltajien osallisuus korostuu erityisesti varhaiskasvatuksen nivelvaiheissa, kuten aloituksessa ja siirtymissä (Vanhempainliitto, 2024). Vaikka huoltajien osallisuudella nähdään olevan monia hyötyjä koko perheen hyvinvoinnille, on juuri huoltajien näkökulmaa tutkittu vähän (mm. Purola ym., 2021; Purola & Kuusisto, 2021).

Huoltajien osallisuus, kuten ylipäätään osallisuutta, ei ole yksiselitteisesti määriteltävissä. Huoltajien osallisuutta voidaan jäsentää Epsteinin (2010) mallin mukaan, jossa on kuusi yleisintä huoltajuuden osallisuuden tapaa. Nämä tavat ovat vanhemmuus, kommunikaatio, vapaaehtoisuus, kotona oppiminen, päätöksenteko ja yhteistyön tekeminen yhteisön kanssa. Epsteinin malli huoltajien osallisuudesta on yksi keskeisimmistä (mm. Purola & Kuusisto, 2021; Rantala & Vehkakoski, 2020; Spear ym., 2023) ja sen avulla saadaan tietoa konkreettisista tavoista sekä niiden hyödyistä ja haasteista edistää huoltajien osallisuutta (Epstein, 2010). Epsteinin malli näyttäisi olevan toimiva myös suomalaisessa kontekstissa, vaikka vanhempien vapaaehtoistyötä koskeva ulottuvuus saattaa jäädä uupumaan (ks. Rantala & Vehkakoski, 2020). Kasvattajien näkökulmasta suosituin huoltajien osallisuutta tukeva toimintatapa on tukea lapsen oppimista kotona, kun vastaavasti huoltajien vapaaehtoisuus nähdään vähiten suosittuna

(Hakyemez-Paul, 2019). Tätä mahdollisesti selittää Epsteinin mallin yhdysvaltalaiset juuret (ks. Epstein, 2010).

Suomalaisessa kontekstissa Purola ja Kuusisto (2021) jäsentävät huoltajien osallisuutta erilaisten ulottuvuuksien myötä tai se voi näyttäytyä eri muodoissa, kuten aktiivisena osallistumisena tai luottamuksen ja arvostuksen tunteena. Lisäksi huoltajien osallisuus voidaan nähdä kumppanuutena ja vuorovaikutuksena muiden kanssa, johon osapuolet aktiivisina toimijoina tuovat mukaan taustansa, ennako-olettamuksensa ja arvonsa (Purola & Kuusisto, 2021). Kun taas Kyrölammen ja Karikosken (2017) tutkimuksessa huoltajat mielsivät osallisuutensa lapsen yksilöllisenä kuulemisena ja kohtaamisena. Parrilan ja Fonsénin (2017) mukaan osallisuudessa on kyse avoimista keskusteluista ja tiedon välittämisestä. Heidän mukaansa osallisuus on kokemus kuulluksi tulemisesta ja tasarvoisesta päätöksen teosta. Huoltajien osallisuus vaihtelee määritelmänsä mukaan.

Huoltajien osallisuus näyttäisi olevan kytköksissä huoltajan ominaisuuksiin, kuten sosioekonomiseen asemaan. Koulutukseltaan ja ammatiltaan korkeammassa asemassa olevat osallistuivat alemmassa asemassa olevia useammin koulun tapahtumiin ja olivat osallisena myös muun muassa lapsen harrastuksissa (Kalalahti ym., 2015). Myös huoltajien uskomukset ja oletukset saattavat heijastua lapsen koulunkäyntiin ja lapsen koulumotivaatioon (Lerkkanen & Pakarinen, 2019). Luottamus lapsen opettajaan voi heijastua uskomusten ja oletusten muodossa, ja sen rakentuminen on siten merkittävää niin kodin ja koulun väliselle yhteistyölle kuin lapsen koulumotivaatiolle (Lerkkanen & Pakarinen, 2019, s. 4).

4.1.1 Huoltajien osallisuuden toteutuminen varhaiskasvatuksessa

Huoltajien osallisuus on merkittävässä asemassa lapsen varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteuttaessa ja arvioidessa. Osallisuus on keskeinen osa inklusiivisen toimintakulttuurin luontia, ja huoltajien osallisuutta edistetään mahdollistamalla

heidän osallistumisensa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin (Opetushallitus, 2022a, s. 27). Huoltajien osallisuuden myötä edistetään yhteistyötä, joka tukee lapsen kasvua ja kehitystä optimaalisesti (Opetushallitus, 2022a). Vaikka huoltajien osallisuus on painotettuna varhaiskasvatusta ohjauksessa perusteissa, toteutuu huoltajien osallisuus käytännössä vaihtelevasti (esim. Kyrölämpi ym., 2020; Lammi-Taskula & Siippainen, 2018; Rantala & Vehkakoski, 2020).

Suomessa varhaiskasvatussuunnitelmia on tutkittu muun muassa uskonto- ja katsomuskasvatuksen (Castillo ym., 2021; Itäkare, 2015), sukupuolentutkimuksen (Eskelinen & Itäkare, 2020) sekä tieto- ja viestintäteknologian käytön (Pihlaja & Kangas, 2023) näkökulmasta. Huoltajien osallisuutta suomalaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa on tutkittu opinnäytetöissä (mm. Turunen, 2023; Savia, 2019). Suomalaista varhaiskasvatusta koskevat tutkimukset osoittavat, että kansallisen ja paikallisen vasun yhteneväisyys jää usein heikoksi, mikä heijastuu vasun konkretisointiin ja toteuttamiseen käytännön tasolla (Eskelinen & Itäkare, 2020; Itäkare, 2015). Paikallinen vasu saattaa erkaantua kansallisesta vasusta käsitteiden vierauden vuoksi, mikä haastaa vasun mukaisen toiminnan toteutumisen käytännön tasolla (Castillo ym., 2021). Kansallisen vasun tulkinta vaihtelee paikallisissa vasuissa (Pihlaja & Kangas, 2023), mikä saattaa eriarvoistaa varhaiskasvatuksen toteutumista paikallisesti (Castillo ym., 2023). Vasu ohjaa varhaiskasvatusta, jolloin sen toimivuus heijastuu käytännön toimintaan.

Huoltajien osattomuus. Huoltajien osattomuutta eli osallisuuden puutetta varhaiskasvatukseen selitetään monin eri syin. Karvin raportista käy ilmi huoltajien haluttomuus osallistua yhteiseen toimintaan kasvattajien kanssa heidän ehdotuksistaan huolimatta (Repo ym., 2019). Kasvattajat näkevät huoltajien osattomuudelle syyksi huoltajien haluttomuuden osallistua (Hakyemez-Paul, 2019). Huoltajien osallistumista esiopetussuunnitelman laadintaprosessiin tarkastelevassa selvityksessä haivattiin, että niin huoltajat kuin kasvattajat kertoivat huoltajien vähäisestä osallistumisesta varhaiskasvatuksen toimintaan (Kyrölämpi &

Karikoski, 2017). Selvityksessä eräs huoltajista toi esille, että nykyisin yhä vähemmän ja vain tietyt huoltajat osallistuvat vanhempainiltoihin, ja samoten kasvattajat toivat esille, että huoltajat ovat vähemmän kiinnostuneita ja motivoituneita osallistumaan varhaiskasvatuksen toimintaan johtuen vanhempien ajanpuutteesta työn ja perheen harrastusten lomassa (Kyrönlampi & Karikoski, 2017). Myös Hakyemez-Paulin ja muiden (2018) tutkimuksesta havaittiin, että huoltajien haluttomuus osallistua oli keskeisin syy huoltajien osattomuuteen. Huoltajien osattomuutta selittävät myös kielteiset ja epäarvostavat asenteet (Ahmed ym., 2021; Hakyemez-Paul ym., 2018) kieli- ja kulttuurimuuri (Hakyemez-Paul ym., 2018; Ratliffe & Ponte, 2018) sekä ajanpuute (Hakyemez-Paul ym., 2018; Kyrönlampi ym., 2020; Lammi-Taskula & Siippainen, 2018; Ratliffe & Ponte, 2018). Huoltajien vähäinen osallistuminen voi vastaavasti heijastua kielteisesti kasvattajien näkemyksiin huoltajien osallisuudesta, mikä voi heikentää huoltajan ja kasvattajan välistä luottamusta (Ahmed ym., 2021).

Huoltajien osattomuuden ei nähdä riippuvan vain huoltajista johtuvista tekijöistä. Kasvattajilla voi olla kielteisiä ja epäarvostavia asenteita huoltajia kohtaan (mm. Ahmed, ym., 2021) tai ajan organisoimisen haasteita (Hakyemez-Paul ym., 2018). Lisäksi koulumaailmaan sijoittuvissa huoltajien osallisuutta tarkastelevissa tutkimuksissa on havaittu, että huoltajien osallisuus saattaa jäädä enemmänkin passiiviseksi, jolloin huoltaja osallistuu niin sanotusti ”muodon vuoksi” ja itse osallisuus jää uupumaan tai puuttuu kokonaan kodin ja instituution välisestä vuorovaikutuksesta (Rantala & Vehkakoski, 2020).

Osa huoltajista kuitenkin toivoo varhaiskasvatuksen työntekijöiden tarjoavan huoltajille ja lapsille mahdollisuuksia osallisuudelle (Kyrönlampi & Karikoski, 2017). Huoltajat ovat valmiita osallistumaan vapaaehtoisuutta vaativaan toimintaan sekä vanhempainiltoihin (Kyrönlampi & Karikoski, 2017). Myös Karvin raportista käy ilmi, että osa huoltajista on halukkaita osallistumaan enemmänkin vanhempainyhdistyksen kautta (Repo ym., 2019, s.130). Vanhempainyh-

distyksen kautta huoltajat voivat vaikuttaa varhaiskasvatukseen käytännön tasolla (Purolan ym., 2021, s. 96), mikä mahdollisesti kertoo huoltajien innokkuudesta vanhempainyhdistyksen toimintaan. Lisäksi tutkimuksessa havaittiin, että huoltajat ovat innokkaita tietämään enemmän lapsen varhaiskasvatuksesta, mutta he eivät aina osaa ilmaista tätä (Van Laere ym., 2018). Osattomuus voidaan siten virheellisesti tulkita haluttomuutena.

Huoltajien osallisuuden mahdollisuudet. Karvin raportin mukaan osallisuus toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa tapahtuu enimmäkseen yksittäisten toimintojen kautta, kuten vanhempainiltojen (Repo ym., 2019, s. 129–13). Huoltajien osallisuudelle annetaan mahdollisuuksia, mutta nämä mahdollisuudet jäävät usein pintapuolisiksi, sillä huoltajat enimmäkseen osallistuvat toiminnan suunnitteluun pääosin lapsen varhaiskasvatuskeskusteluiden sekä päivittäisten keskustelujen myötä (Repo ym., 2019, s. 129–130). Myös Hakyemez-Paul (2019, s. 72) toteaa huoltajien osallisuuden varhaiskasvatuksessa keskittyvän usein lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen ympärille. Vaikka tämän keskustelun myötä huoltaja pääsee kertomaan näkökulmastaan, on kuitenkin lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa kasvattajien ääni dominoivassa osassa ja huoltajien ääni toimi usein kasvattajien näkemyksen vahvistajana ja jää siten alisteiseksi suhteessa kasvattajaan (Heiskanen ym., 2021).

Varhaiskasvatuksen esihenkilöllä sekä henkilöstöllä on merkittävä rooli sen suhteen, miten huoltajat kokevat osallisuutensa varhaiskasvatuksen toiminnassa (Parrila & Fonsén, 2017). Huoltajien osallisuus kytkeytyy henkilöstön ammattitaitoon ja tietämykseen kasvatuksen tavoitteista (Purola, Harju-Luukkainen ja Kangas, 2021, s. 93). Karvin arvion mukaan henkilöstö kokee huoltajien kanssa tapahtuvan yhteistyön toteutuva hyvin, ja vahvuutena koetaan luottamuksellisen suhteen luonti, moninaisten taustojen huomioiminen, huolesta ja tuen asioista keskustelut sekä lapsen vasujen läpikäyminen (Kannel ym., 2023, s. 85). Eräs tärkeä ominaisuus luottamuksellisen suhteen luomisessa on huoltajia tukeva

kasvatusyhteistyö (Rautamies ym., 2019). Yhteistyöllä tavoitellaan lapsen ja perheen hyvinvointia, tiedonkulkua puolin ja toisin, yhteistä keskustelua ja suunnittelua, luottamuksellista ilmapiiriä sekä henkilökunnan hyvinvoinnin ylläpitoa (Rantala & Uotinen, 2021). Kasvattajat lisäksi suhtautuvat positiivisesti huoltajien osallisuuteen, ymmärtävät sen tärkeyden ja kokevat vastuun tämän toteuttamisesta (Hakyemez-Paul, 2019). Henkilöstö kuitenkin kokee, että aikaa ei ole riittävästi päivittäisille kohtaamisille (Kannel, ym., 2023, s. 85).

Huoltajien asema. Kasvattajat voivat asettua suhteessa huoltajiin kolmella eri tavalla (Vennisen & Purolan, 2013). Nämä kolme erilaista suhdetta muodostavat jatkumon, jonka toisessa päässä on asiakasnäkökulma ja toisessa ammattilaisnäkökulma. Asiakasnäkökulmassa painotetaan huoltajien mielipiteiden ja toiveiden huomioon ottamista, kun taas ammattilaisnäkökulmassa painottuu henkilökunnan ammattitaito ja heidän oikeutensa päättää asioita. Näiden väliin jää kumppanuusnäkökulma, joka painottaa yhteistyötä huoltajien ja kasvattajien välillä. Kumppanuusnäkökulma istuu parhaiten vasussa kuvattuun yhteistyön kasvattajien ja huoltajien välillä, mutta asiakasnäkökulma näyttäisi olevan yleisin (Venninen & Purola, 2013). Nykyisen varhaiskasvatussuunnitelman jälkeen on saatu kuitenkin poikkeavia tuloksia, joissa kasvattajien ja huoltajien suhteessa asetutaan enemmin ammattilaisnäkökulmaan (Kyrölämpi ym., 2020; Kyrölämpi & Karikoski, 2017). Tällöin osallisuuden haasteena voi olla valtasuhteet.

Osallisuus on pohjimmiltaan linkittynyt valtasuhteisiin (Heiskanen ym., 2021), jolloin näiden tarkastelu on tärkeää huoltajien osallisuuden toteutumisen kannalta. Yhteistyön ongelmana voi olla henkilökunnan ja huoltajien välinen asymmetrinen valta-asema, jossa henkilökunta asettuu ammattilaisen asemaan ja huoltajan asiantuntijuus nähdään toissijaisen (Kyrölämpi ym., 2020). Vastavasti huoltajien asiantuntijuuden kunnioittaminen ja sisällyttäminen varhaiskasvatukseen, nähdään myönteisenä niin huoltaja-henkilökuntasuhteelle kuin lapsen hyvinvoinnille (Kyrölämpi ym., 2020). Huoltaja usein jää alisteiseen asemaan suhteessa kasvattajan asiantuntijuuteen, jolloin huoltajan näkökulmaa ei tule

huomioiduksi kasvatusyhteistyön mukaisesti, vaan valta on kasvattajalla (Kyörolampi & Karikoski, 2017). Eräässä tutkimuksessa huoltajien osattomuutta selitti kuitenkin vain vähän kokemus vähäisestä tiedosta ja siten alisteisemmasta valta-asemasta (Hakyemez- Paul ym., 2018). Valta-asemien asymmetria ei yksinomaan selitä huoltajien osallisuutta tai osattomuutta.

4.1.2 Huoltajien osallisuuden edistäminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen kontekstissa osallisuuden tulisi läpäistä koko toimintakulttuuri siten, että osallisuus olisi läsnä jokaisessa arjen hetkessä, eikä se ilmentyisi vain irrallisena osallisuustoimintana (Kataja ym., 2018). Tämä vaatii varhaiskasvattajilta arjen rutinoituneisiin tilanteisiin pysähtymistä osallisuuden esteiden tunnistamiseksi (Kataja ym., 2018). Osallisuuden toteutumisen kannalta on merkityksellistä pohtia osallisuuden saatavuutta (ks. osallisuuden määrittelyä). Tutkimuksessa havaittiin, että päivätyötä tekevien huoltajien kanssa yhteistyö oli sujuvampaa, mikä saattoi johtua siitä, että päivätyö mahdollisti paremmin kuumisten vaihtamisen ja osallistumisen lapsen varhaiskasvatuskeskusteluihin ja vanhempainiltoihin (Lammi-Taskula & Siippainen, 2018). Saatavuus voi ilmetä osallisuuden esteenä monin tavoin.

Osallisuuden suhteen on tärkeää kriittisesti tarkastella, tukeeko osallisuus paremmin tilansa laajemmin ottavia, onko osallisuuteen osallistava tapa luontainen ja millaisia erilaisia tapoja on kokea osallisuutta (Kataja ym., 2018). Myös Turja (2020) tuo esille saman esille ja toteaa, että kasvattajan tehtävä on ottaa huomioon erilaiset lähtökohdat ja siten tasoittaa mahdollisuuksia osallisuuteen. Vaikka Turja (2020) puhuu lasten näkökulmasta, on sama sovellettavissa aikuisiin. Myös aikuiset tulevat erilaisista lähtökohdista, jolloin myös heidän mahdollisuuksiensa osallisuuteen tulee huomioida. Osallisuuden esteitä on syytä tarkastella myös fyysisestä näkökulmasta.

Keskeisenä huoltajien osallisuuden edistämässä nähdään vastavuoroinen vuorovaikutus. Osallisuus toteutuu, kun huoltajan ja lapsen kanssa keskustellaan, lapsi kohdataan lapsilähtöisesti ja huoltajien kasvatusnäkemykset otetaan huomioon (Kyrölämpi & Karikoski, 2017). Dialogisen eli tasavertaisuuteen, luottamukseen ja avoimuuteen perustuvan vuoropuhelun, jossa huoltajat kohdataan ja kuullaan, on keskeisessä asemassa huoltajien osallisuuden toteutumisen kannalta (Kyrölämpi & Karikoski, 2017). Osallisuus rakentuu vastavuoroiselle dialogille, jossa yhdistyy huoltajien asiantuntijuus ja kasvattajien pedagoginen tuntemus (Vanhempainliitto, 2024). Epsteinin (2010) mukaan osallisuuden pohjalla oleva huoltajien ja kasvattajien välinen vuorovaikutus vaatii yksilöllistä huomiointia sekä jatkuvaa kehittämistä ja vuorovaikutuksen parantamista. Hän lisäksi painottaa luottamuksen ja arvostuksen merkitystä vahvan ja kestävä vuorovaikutuksen pohjana. Myös varhaiskasvatuksen laadun arviointia koskevassa raportissa todetaan, että osallisuus edellyttää yhteistä keskustelua ja jokaisen varhaiskasvatuksessa toimivan tulee saada osallistua koko arviointiprosessiin (Vlasov ym., 2018, s. 35–36) Myös yhdessä suunniteltu ja toteutettu varhaiskasvatuksen arviointiprosessi edistää osallisuutta, toimijuutta ja sitoutumista yhteiseen asiaan (Vlasov ym., 2018, s. 35–36).

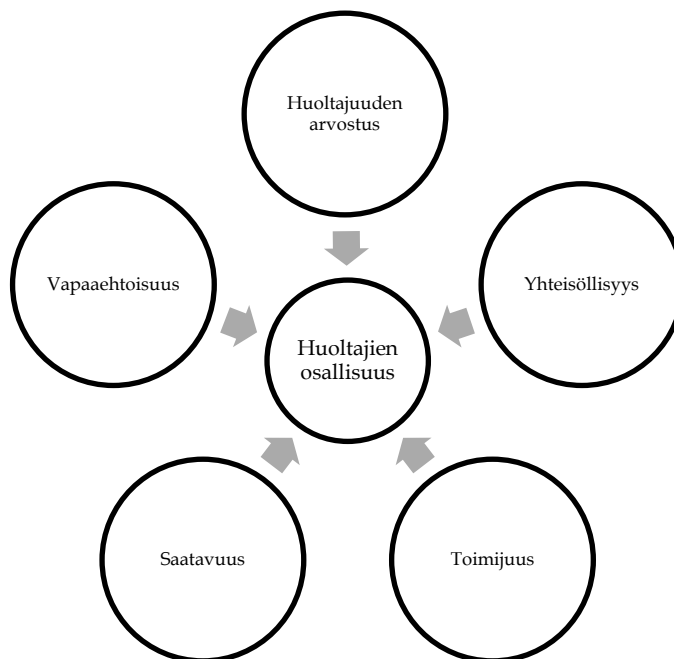
Osallisuutta voidaan tietoisesti vahvistaa dokumentoimalla projekteja, jolloin projektiin osallistuneet voivat muistella toimijuuden ja osallisuuden kokemuksia (Turja & Vuorisalo, 2022). Osallisuuden vahvistaminen vaatii kasvattajilta rohkeutta toimintatapojen kehittämiseen sekä tietoisuutta niistä (Vanhempainliitto, 2024). Huoltajien osallisuutta voidaan kehittää tietoisesti pohtimalla ja työstämällä vasun mukaista kasvatusajattelua, ja huoltajille tulisi tarjota osallisuuden mahdollisuuksia, joissa huomioidaan perheiden yksilöllisyys voimaannuttavasti (Kyrölämpi & Karikosken, 2017). Perheiden yksilöllisyyden huomiointi voimaannuttavasti voi toimia osallisuutta vahvistaen erityisesti silloin, kun osattomuuden taustalla on huoltajien omat uskomukset.

4.2 Huoltajien osallisuus tässä tutkimuksessa

Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman tulisi ohjata varhaiskasvatuksen henkilöstön työssään (Kannel ym., 2023). Jotta paikallinen vasu toimisi henkilöstön työvälineenä, tulee kansallisen vasun tavoitteet konkretisoida paikalliseen vasuun. Karvin raportin mukaan paikallinen vasu ei ole riittävästi avannut ja konkretisoinut sen sisältöä henkilöstölle, jolloin henkilöstön kyky toimia suunnitelman mukaisesti estyy (Kannel ym., 2023). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten huoltajien osallisuudesta kerrotaan paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa, valottaen mahdollisesti sen konkretisointia. Tässä tutkimuksessa osallisuus ymmärretään yksilön ja yhteisön välisen vuorovaikutuksen pohjalta syntyvänä kokemuksena osallisena olemisesta. Tutkimuksessa käsitellään huoltajien osallisuutta osallisuuden ja huoltajien osallisuuden määrittelyn kautta. Huoltajien osallisuutta on havainnollistettu kuviossa 2., joka toimii tutkimuksen analyysin pohjana.

Kuvio 2

Huoltajien osallisuus



Kuviossa 2. kuvataan viisi keskeisintä ulottuvuutta huoltajien osallisuuden muodostumiseen. Osallisuuden syntymisen kannalta keskeistä on arvostava, vastavuoroinen ja luottamuksellinen vuorovaikutus osapuolten välillä (mm. Epstein, 2010; Hammel ym., 2008; Kataja ym., 2018; Kivinen ym., 2020; Parrila & Fonsén, 2017; Purola & Kuusisto, 2021; Turja & Vuorisalo, 2022). *Huoltajuuden arvostus* nähdään syntyvän vastavuoroisen vuorovaikutuksen pohjalta huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välillä. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan arvostuksen, kunnioituksen ja luottamuksen lisäksi vuorovaikutusta ja sitä edistäviä tekijöitä. Tähän ulottuvuuteen liittyy olennaisesti niin huoltajien kuin huoltajuuden arvostus ja sen näkeminen merkittävänä osana lapsen kasvua ja kehitystä.

Osallisuus vaatii toteutuakseen kokemuksen yhteisöllisyydestä ja ryhmään kuulumisesta (mm. Hammel, ym., 2008; Isola ym., 2017; Karlsson, ym., 2018;

Maunu & Kiilakoski, 2018; Nivala & Ryytänen, 2013). *Yhteisöllisyydellä* kuvataan ryhmän tai yhteisön merkitystä osallisuuden tunteen syntymisen kannalta sekä tunnetta ryhmään kuulumisesta. Yhteisöllisyyttä tarkastellaan huoltajien sekä koko varhaiskasvatusyhteisön, kuten hoitajien, opettajien ja muiden huoltajien välillä.

Osallisuus vaatii toteutukseen toimijuutta (mm. Isola ym., 2017; Maunu & Kiilakoski, 2018; Turja & Vuorisalo, 2022). *Toimijuuden* ulottuvuus kuvaa toimijuuden toteutumista, kuten vaikuttamista, päätöksentekoa sekä aktiivista osana olemista. Toimijuuden ollessa ympäristön mahdollisuuksiin ja rajoitteisiin liittyvää, on tärkeää tarkastella ympäristön puitteita osana osallisuutta. Yhtenä ympäristön puitteena voidaan nähdä osallisuuden saatavuus.

Osallisuuden edistäjä tai estäjä saattaa olla sen saatavuus (mm. Hill ym., 2004; Kivinen ym., 2020; Lammi-Taskula & Siippainen, 2018; Purola & Kuusisto, 2021; Simos, ym. 2019; Spear ym., 2023). *Saatavuus*-ulottuvuudella pyritään tarkastelemaan, onko huoltajien osallisuus kaikkien saatavilla vai onko sen esteenä esimerkiksi huoltajien sosioekonominen asema. Tämä ulottuvuus on kiinteästi liitoksissa tasa-arvoon ja oikeudenmukaisuuteen.

Viimeisenä, yksilön tulee tuntea vapaaehtoisuutta ja mielekkyyttä toimintaa kohtaan, jotta hän voisi kokea osallisuutta (mm. Epstein, 2010; Hammel ym., 2008; Kivinen ym., 2020; Nivala & Ryytänen, 2013). *Vapaaehtoisuus*-ulottuvuuden myötä tarkastellaan sitä, onko osallisuuteen pyrkivässä toiminnassa huomioitu sen vapaaehtoisuus sekä toiminnan mielekkyys. Tämä ulottuvuus liittyy merkittävästi yksilön haluun toimia sekä sitoutua toimintaan.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskysymys

Tutkimuksen tavoitteena on kuvailla ja ymmärtää huoltajien osallisuutta paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Tutkimuksessa selvitetään laadullisen tutkimuksen menetelmin, miten huoltajien osallisuudesta kerrotaan paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Tutkimusta ohjaa seuraava tutkimuskysymys: Miten huoltajien osallisuudesta kerrotaan paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä?

5.2 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusote

Tutkimus pohjautu sosiaaliseen konstruktionismiin. Sosiaalinen konstruktionismi näkee todellisuuden rakentuneen sosiaalisesti ja kieli on keskeinen osa tätä (Galbin, 2014; Kuortti ym., 2008; Berger & Luckmann, 1967). Sosiaalisen konstruktionismin esikuvien Bergerin ja Luckmannin (1967, s. 63–63, s. 146) mukaan todellisuus on ihmisen toiminnan pohjalta muodostuneita sosiaalisia universumeja, joita ihmiset myös määrittävät ja muokkaavat. He tuovat esille, että arjen todellisuus edustaa arkitietoa ja se näyttäytyy selkeyden vyöhykkeenä, jonka taakse jää jotakin saavuttamatonta. Myös Galbin (2014) myötäilee edellä kuvattua toteamalla, että emme voi koskaan tietää totuutta, vaan kertomuksia siitä. Todellisuus on loppujen lopuksi ihmisen kertoma ja uusintama kertomus. Tässä tutkimuksessa tutkimuksen aineisto on eräänlainen kertomus ja sen tulkinnassa keskitytään siihen, mitä kerrotaan.

Todellisuuden tavoittamista edistää kieli, joka tekee kokemuksista objektiivisiä ja tuo ne kaikkien saataville (Berger & Luckmann, 1967, s. 89). Kieli ei kuitenkaan ole ehdoton todellisuuden tavoittaja, vaan tapa, jota käyttämällä saadaan erilaisia lopputuloksia (Kuortti ym., 2008, s. 27–28). Tässä tutkimuksessa

paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat edustavat tiettyä, ihmisten luomaa todellisuuden universumia. Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien teksti, kieli, antaa yhden lopputuloksen tästä todellisuudesta, jota seuraa tämän tutkimuksen kieli ja siten jälleen toinen lopputulos paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia edustavasta todellisuudesta. Viimeisenä kuvattu osoittaa konstrukttiivisen näkemyksen kielen tilanne- ja käyttäjäsidonnaisuudestaan (Kuortti ym., 2008, s. 27) sekä tutkijan käyttämän kielen konstrukttiivisen ulottuvuuden (Jokinen ym., 2016, s. 25).

Tässä tutkimuksessa tutkitaan asiakirjoja huoltajien osallisuuden näkökulmasta. Kuortti ja muut (2008, s. 28) tuovat esille, että konstruktionistisessa tutkimuksessa kiinnostus on juuri tulkinnassa ja siinä, mitä painotetaan, eikä *totuutta* eniten kuvaamassa. He lisäksi muistuttavat, että analyysivaiheessa sosiaalinen konstruktionismi tulee pitää kirkkaana mielessä, jotta välttyttäisiin tekstin mekaaniselta analysoinnilta. Konstruktionistisessa lähestymistavan mukaisessa analyysissä tulee tarkastella kielen syvempää merkitystä pintapuolisen luokittelun tai kieliopillisten rakenteiden sijaan (Kuortti ym., 2008, s. 32–33). Myös Jokinen ja kumppanit (2016, s. 21) toteavat, että vaikkei kieli toimi totuuden kuvana, on tutkija silti kiinnostunut avaamaan sosiaalisesti rakentunutta todellisuutta. Sosiaalinen konstruktionismi soveltuu käsillä olevaan tutkimukseen myös analyysitavan pohjalta, sillä huoltajien osallisuuden tulkinta vaatii luovuutta, käsitteen ollessa laaja ja monia ulottuvuuksia sisältävä. Syvällisessä laadullisessa analyysissä ongelmaksi voi muodostua kuitenkin ylitulkinta (ks. Vilkkä, 2021, s. 106).

5.3 Tutkimuksen aineisto

Tutkimuksen aineisto koostuu seitsemästä suomalaisesta, noin 65 000–315 000 asukkaan kaupungin paikallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta eli vasusta. Aineisto muodostuu seitsemästä noin 80–130 sivun mittaisesta paikallisesta var-

haiskasvatussuunnitelmasta, jotka on julkaistu ennen elokuuta 2022 valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman päivittymistä seuraavan edellytyksen tavoin (ks. Opetushallitus, 2022a). Kaupungit valikoituivat niiden maantieteellisen sijainnin mukaan, sillä tavoitteena oli tutkia paikallisia varhaiskasvatussuunnitelmia eri puolilta Suomea.

Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat julkisia ja institutionaalisia dokumentteja (ks. Kallinen & Kinnunen, 2023) ja niihin on avoin pääsy. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita varhaiskasvatuksen henkilöstön työvälineestä eli paikallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta ja siitä, mitä se kertoo huoltajien osallisuudesta ja siten henkilöstön ohjeistuksesta toteuttaa tätä. Tämänkaltaisen valmiin aineiston käyttämisen haasteena on se, että tutkimusmenetelmää tulee soveltaa aineiston mukaan (ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2013).

Paikalliset vasut mukailevat sisällysluetteloltaan kansallista vasua. Ensiksi käsitellään varhaiskasvatussuunnitelmaa, sen tehtäviä ja tavoitteita sekä toimintakulttuuria, jonka jälkeen siirrytään pedagogiseen toimintaan ja lapsen tukeen. Lopuksi käsitellään vaihtoehtoista pedagogiikkaa ja toiminnan arviointia. Lähes jokaisen osion alussa on suora lainaus kansallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta, jota seuraa paikallinen lisäys. Paikallisissa vasuissa kansallinen osuus on usein tehty erottuvaksi paikallisesta lisäyksestä esimerkiksi erilaisella fontilla, jotta lukija tunnistaa paikallisen lisäyksen. Paikallisia lisäyksiä on löydettävissä lähes jokaisesta paikallisen vasun osiosta. Tekstimäärällisesti eniten paikallisia lisäyksiä on lapsen tuen ja toiminnan arvioinnin yhteydessä, kun vastaavasti pedagoginen toiminta ja vaihtoehtoinen pedagogiikka saatetaan esittää vain kansallisen vasun lainauksilla. Paikallisissa vasuissa mainitaan usein myös jokin toimintaa edistävä malli tai käytäntö. Tutkimuksessa keskitytään paikallisten vasujen paikallisiin lisäyksiin.

5.4 Aineiston analyysi

Analyysin toteutus tapahtui teorialähtöistä sisällönanalyysia sekä diskurssianalyysia soveltaen. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 136, 140–141) mukaan teorialähtöisessä analyysissä nojaututaan aikaisemman tiedon pohjalta luotuun malliin, ja tällöin päättelyn logiikka kuvaa deduktiivista, eli yleisestä yksittäiseen päättelyä. Sisällönanalyysin ja diskurssianalyysin välillä merkittävänä erona tutkimuksen kannalta on se, että sisällönanalyysillä pyritään etsimään tekstin merkityksiä, kun vastaavasti diskurssianalyysissä ollaan kiinnostuneita siitä, miten näitä merkityksiä eli diskursseja tuotetaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018; Jokinen ym., 2016, s. 27). Sisällönanalyysi metodina soveltui tutkimukseen aineiston kannalta, sillä kyseinen analyysimenetelmä on tekstianalyysi ja se soveltuu dokumenttien yksityiskohtaiseen ja puolueettomaan tarkasteluun (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 148–149). Myös diskurssianalyysin voi nähdä tutkimukseen soveltuvaksi erityisesti tietenteorian näkökulmasta, sillä tutkimuksessa analysoidaan diskursseja eli lausetta laajempia kielen kokonaisuuksia niiden konteksteissaan ja osana sosiaalista toimintaa (ks. Pietikäinen & Mäntynen, 2019, s. 16). Aineiston järjestäminen huoltajien osallisuuden ulottuvuuksien mukaan oli jokseenkin ristiriidassa diskurssianalyysin kanssa sen mekaanisuuden vuoksi (ks. Jokinen ym., 2016), mutta se oli tässä yhteydessä oleellista deduktiivisen päättelyn kannalta.

Tutkimuksessa tutkitaan paikallisten vasujen *diskursseja* sekä sitä, miten nämä järjestyvät *normien, arvojen ja sääntöjen* mukaan (ks. Pietikäinen & Mäntynen, 2019). Tarkastelen diskursseissa myös *aktiivisuuden ja passiivisuuden* eroja, *positioita* ja *valtaa* (ks. Jokinen & Juhila, 2016; Suoninen, 2016). Aktiivin ja passiivin tarkastelu on oleellista, sillä passiivi esimerkiksi häivyttää tekijän ja tekee tästä inhimillisen (Pietikäinen & Mäntynen, 2019). Aktiivin erotan diskurssista tekijän ollessa mainittu, ja vastaavasti passiiviksi diskurssiksi tulkitseen sellaisen, josta tekijä ei käy ilmi. Diskurssin sisäisten valtasuhteiden tarkastelussa huomio kiinnitetään siihen, mitä diskurssissa kerrotaan, millainen on toimijoiden välinen suhde diskurssissa ja millaisiin positioihin toimijat asettuvat (ks. Jokinen &

Juhila, 2016). Näen vallan erityisesti mahdollisuutena vaikuttaa ja olla osallinen. Positioiden suhteen tarkastelen objektipositioon, eli toiminnan kohteeksi sekä subjektipositioon, eli toiminnan toteuttajaksi asettumista. Myös *sanat* ovat kiinnostukseni kohteena, sillä jo pelkästään samaa ilmiötä kuvaavien sanojen valinta suuntaa merkityksenantoa (Pietikäinen & Mäntynen, 2019). Tutkimuksessa olen siten kiinnostunut *modaaliverbeistä*. Modaaliverbin valitseminen voi ilmaista toiminnan vapaaehtoisuutta, ajankohtaa ja kohderyhmää (Pietikäinen & Mäntynen, 2019). Tarkastelen deonttista mahdollisuutta eli toiminnan vapaaehtoisuuden ilmaisua, ja deonttista välttämättömyyttä eli toiminnan määräävyyttä kerronnallisesti (ks. Tieteen termipankki, 2024). Deonttinen mahdollisuus antaa yksilölle vapauden valita, kun taas deonttinen välttämättömyys vaatii yksilöä toimivaan tietyllä tavalla (ks. Tieteen termipankki, 2024).

Aloitin aineistoon tutustumisen lukemisella. Aineisto oli itselleni jo ennestään tuttu, mikä edisti aineistoon perehtymistä. Lukemisen jälkeen nimesin teemat, joita olivat analyysimallin (ks. kuvio 2) mukaisesti huoltajuuden arvostus, yhteisöllisyys, toimijuus, saatavuus ja vapaaehtoisuus. Seuraavaksi teemoittelin aineistoa teorialähtöisellä sisällönanalyysillä huoltajuuden osallisuus kuvion (ks. kuvio 2.) mukaisesti eri värein (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85). Huoltajien osallisuuden ulottuvuudet eli teemat toimivat tutkimuksen analyysirunkona (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 105) sekä operationalisoituina käsitteinä (ks. Pietikäinen & Mäntynen, 2019, s. 163). Näistä teemoista muodostui siten diskurssien nimet, joiden alle keräsin diskursseja aineistosta (ks. Pietikäinen & Mäntynen, 2019, s. 164).

Paikallisissa vasuissa puhutaan huoltajista viitaten lapsen vanhempiin sekä muihin laillisiin huoltajiin. Siten ensimmäiseksi analyysissä kiinnitin huomiota kohtiin, joissa mainitaan huoltajat ja perhe. Aineiston järjestäminen tuotti alkuunsa hankaluuksia huoltajien osallisuuden ulottuvuuksien ollessa päällekkäisiä. Esimerkiksi huoltajuuden arvostus ja toimijuus tuntuivat ristenevän, joten

päättin sijoittaa tietyt diskurssit sitä parhaiten edustavaan teemaan. Aineiston uudelleen lukemisen jälkeen ero eri teemojen välillä oli ilmeisempi, mikä edisti teemoittelua. Tällöin tiettyjen ulottuvuuksien yhdistäminen ei ollut tarpeellista, sillä ne edustivat riittävän hyvin omaa ulottuvuuttaan.

Aineiston järjestämisen myötä siirryin kohti diskurssianalyysin tekoa. Diskurssien keräämistä ohjasi taulukossa 1. esittämäni käsitteet eli diskurssin sisältö ja kielelliset piirteet. Kielelliset piirteet osoittavat diskurssien tunnuspiirteet ja näiden tunnuspiirteiden kielellisen sisällön. Kielellisestä sisällöstä käy ilmi diskurssien toimijoiden aktiivisuus ja passiivisuus, valta-asetat, subjekti- ja objektipositio sekä sanamuodot, erityisesti modaaliverbi. Jokaisesta diskurssikäsitteestä on ilmoitettu myös tekstiesimerkki, jotta niiden merkityssysteemit säilyisivät sellaisenaan ja siten analyysi olisi syvällisempää diskurssianalyysin mukaisesti (ks. taulukko 1.).

Huoltajuuden arvostuksen diskursseista huoltajuus ja perhe tuotiin esille arvokkaana ja vaalittavana ilmiönä. Kiinnitin huomiota kohtiin, joissa puhutaan vuorovaikutuksesta, huoltajien kohtaamisesta, huoltajien arvostamisesta ja kunnioittamisesta. Nämä diskurssit edustivat melko abstraktisti arvopuhetta. *Yhteisöllisyys*-diskursseissa kerrottiin yhdessä tekemisestä, ryhmään kuulumisesta ja vertaistuesta. *Toimijuuden* diskursseissa huomio kiinnittyi kohtiin, joissa mainitaan keskustelu, yhteistyö ja yhdessä tekeminen. Liitin tähän diskurssiin myös diskurssit, joissa ilmenee huoltajan päätösvalta. Näen näiden kuvaavan huoltajien osallisuus -kuvion toimijuutta, sillä nämä ilmaisut edustivat tilanteita, joissa huoltajilla on selkästi mahdollisuus vaikuttaa ja olla osallisena. *Saatavuus*-diskurssit ilmaisevat tapoja, joissa ilmaistaan, miten mahdollistetaan osallisuuden saatavuus. Tunnistin diskursseja, joissa kerrotaan erilaisten viestintäkanavien käytöstä, varhaiskasvatuksen tiedottamisvastuusta, tulkin hyödyntämisestä ja erilaisten varhaiskasvatusmuotojen tarjonnasta. Nämä diskurssit kuvasivat ta-

poja ja toimintamalleja, joilla huoltajat pääsevät osaksi varhaiskasvatusta. *Vapaaehtoisuus*-diskursseissa kerrottiin erilaisista tavoista osallistua varhaiskasvatukseen yksilön oman kiinnostuksen mukaan.

Taulukko 1

Analyysiprosessi

DISKURSSI NIMI	DISKURSSIN SISÄLTÖ	KIELLISET PIIRTEET	TEKSTIESIMERKKI
Huoltajuuden arvostus	huoltajien roolin tärkeys, arvostava kohtaaminen, kunnioittaminen, tasavertaisuus, huoltajien näkemysten kuuntelu ja huomiointi, vuorovaikutus ja sen rakentaminen, avoin suhtautuminen, moninaisuuden näkyväksi tekeminen, yhteistyön tärkeyden korostaminen erityisesti nivelvaiheissa, luottamuksen rakentaminen, lämmin kohtaaminen, huoltajien asiantuntijuus	Passiivin ja aktiivin vaihtelu. Valta varhaiskasvatuksella. Huoltajat asetetaan objektiiviseen tilanteeseen. Modaaliverbillä ilmaistaan välttämättömyyttä, esimerkiksi: ”Henkilöstö <i>kohtaa</i> perheen myönteisesti, lämpimästi ja arvostavasti.” (vasu 4.).	” (kaupungin nimi) varhaiskasvatuksessa luottamuksen rakentaminen nähdään tärkeänä kaikissa kohtaamisissa huoltajien kanssa. Henkilöstö kohtaa perheen myönteisesti, lämpimästi ja arvostavasti. Tasa-arvoinen vuorovaikutus syntyy arjen tilanteissa kuuntelun, dialogin ja rohkean mutta sensitiivisen kysymisen ja keskustelun kautta.” (vasu 1.)
Yhteisöllisyys	yhteisten tapahtumien järjestäminen, huoltajat mukana toimintakulttuurin rakentamisessa, yhteisöön kuulumisen tunne, tapahtumien suunnittelu yhdessä, vertaistuen saaminen, vanhempaintoimikunta, kotouttamisen edistäminen, me-hengen vahvistaminen	Painotus passiivissa. Valta huoltajien ja varhaiskasvatuksen välillä tasaisempaa. Huoltajat asettuvat enemmän subjektiiviseen tilanteeseen. Modaaliverbillä ilmaistaan välttämättömyyttä, esimerkiksi: ”Hyvässä sosiaalisessa oppimisympäristössä: Huoltajia <i>kuullaan</i> ja heidät <i>nähdään</i> tärkeänä osana yhteisöä.” (vasu 6.).	”Lapsi ja hänen huoltajansa ovat osa varhaiskasvatuksen yhteisöä ja vaikuttavat sekä lasta itseään että hänen oppimisympäristöään koskeviin asioihin.” (vasu 7.) ”Henkilöstön avoin, utelias ja luonteva tapa suhtautua sekä lapsiryhmässä läsnä oleviin että laajemmin muihin uskontoihin ja katsomuksiin vahvistaa jokaisen lapsen ja perheen ryhmään kuulumisen tunnetta.” (vasu 1.)
Toimijuus	huoltajien mielipiteiden selvitys, yhteistyön tekeminen, huoltajien odotusten kuuleminen, huoltajille vaikuttamismahdollisuuksien tarjoaminen, yhdessä tekeminen, keskusteluiden käyminen, huoltajien kuuleminen tuen asioihin liittyen, huoltajat mukana arvioinnissa, huoltajien kanssa toimiminen, lapsen vasun laatiminen, huoltajien suostumus, huoltajien oikeudet	Passiivin ja aktiivin vaihtelu. Valta huoltajien ja varhaiskasvatuksen välillä tasaisempaa. Huoltajat asettuvat enemmän subjektiiviseen tilanteeseen. Modaaliverbillä ilmaistaan välttämättömyyttä, esimerkiksi: ”Huoltajalla <i>tulee</i> olla todellinen ja aito vapaus va-	” Yhdessä huoltajan kanssa ja lasta kuullen laaditaan lapsen yksilöllinen suunnitelma ensimmäisten kuukausien aikana.” (vasu 3.) ” Huoltajien kanssa yhdessä keskustellaan ja sovitaan toimimisesta digitaalissa ympäristöissä. Huoltajat kirjaavat Wilmaan luvat kuvien ja oppilastöiden julkaisemiseen tai halutessaan kieltävät julkaisemisen.” (vasu 5.)

DISKURSSI NIMI	DISKURSSIN SISÄLTÖ	KIELLISET PIIRTEET	TEKSTIESIMERKKI
		lita, osallistuuko lapsi uskonnollista ainesta sisältäviin tilaisuuksiin. Lapsen huoltaja tekee päätöksen osallistuuko lapsi uskonnollisiin tilaisuuksiin vai vaihtoehtoiseen toimintaan.” (vasu 7.).	
Saatavuus	vasun käännökset, vasun saatavuus internetin välityksellä, huoltajien informointi, tutustuminen, käytänteiden avaaminen huoltajille, osallisuuden mahdollisuuksista kertominen, pääsy viestintäkanaviin, tiedon lisääminen mm. kiusaamisesta, toiminnan avaaminen konkreettisesti, vaihtoehtoisesta toiminnasta informointi, pedagoginen dokumentointi, tulkkipalvelut, päivittäinen tiedonkulku, etäyhteydet	Passiivin ja aktiivin vaihtelu. Valta varhaiskasvatuksella. Huoltajat asetetaan objekti-positioon. Modaaliverbillä ilmaistaan välttämättömyyttä, esimerkiksi: ”Henkilöstö -...- <i>huolehtii</i> siitä, että huoltajat saavat säännöllisesti tietoa lapsensa kehityksestä ja oppimisesta”. (vasu 1.).	” Huoltajille kerrotaan konkreettisesti tuen järjestämisestä, tuen vaikutusten seurannasta ja arvioinnista sekä varhaiskasvatuksessa toteutettavista tukitoimista.” (vasu 4.) ”Tarvittaessa huoltajien kanssa käytävissä keskusteluissa käytetään tulkkia, jolla varmistetaan molempuolinen ymmärrys.” (vasu 2.)
Vapaaehtoisuus	huoltajien toivottaminen tervetulleeksi mukaan toimintaan, mahdollisuus kieltäytyä vasu-keskustelusta, huoltajan kannustaminen ja rohkaisu, erilaisten osallisuustapojen mahdollistaminen, mahdollistetaan tasavertainen ja omaehtoinen osallistuminen, huoltajien osallistumisen toivottavuus	Passiivin ja aktiivin vaihtelu. Valta varhaiskasvatuksella. Huoltajat asetetaan objekti-positioon. Modaaliverbillä ilmaistaan välttämättömyyttä, esimerkiksi: ”Henkilöstö <i>kannustaa</i> kaikkia huoltajia osallistumaan varhaiskasvatuksen toimintaan.” (vasu 1.).	”Varhaiskasvatushenkilöstön tehtävänä on varmistaa, että kaikilla perheillä on mahdollisuus osallistua haluamallaan ja heille mahdollisella tavalla varhaiskasvatyksikön toimintaan.” s. (vasu 1.) ” Toivomme huoltajia mukaan kodin ja varhaiskasvatuksen yhteistyöhön ja tuemme vanhempainoimikuntien muodostamista ja toimintaa.” (vasu 6.)

5.5 Eettiset ratkaisut

Tutkijan etiikka haastetaan läpi tutkimusprosessin (Eskola & Suoranta, 1998, s. 28). Tässä pro gradu -tutkielmassa pyrin luotettavuuteen, rehellisyyteen, arvostukseen ja vastuunkantoon läpi koko tutkimuksen (ks. Tenk, 2023, s. 11–12). Luotettavuuteen pyrin pohtimalla valintojani ja avaamalla ne selkeästi läpi tutkielman, sillä hyvän tieteellisen käytännön mukaista on pyrkiä avoimuuteen ja tarkkuuteen (Kallinen & Kinnunen, 2023). Lisäksi pyrin noudattamaan tässä erityistä huolellisuutta (ks. Hirsjärvi ym., 2013, s. 24). Tutkimuksen luotettavuus liittyy myös tutkimukseni rehellisyyteen, ja pyrin rehellisesti kertomaan tutkimukselliset valintani sekä raportoimaan ne koko tutkimuksen ajan (ks. Hirsjärvi ym., 2013, s. 24). Arvostukseni ilmenee erityisesti asianmukaisella viittaamisella (ks. Hirsjärvi ym., 2013, s. 24). Myös kriittisyys on tärkeää ja jopa tutkimuksen arvoa lisäävää (Kallinen & Kinnunen, 2023).

Käytän tutkimuksessa valmista julkista dokumenttiaineistoa tutkimukseni aineistona. Valmiin ja julkisen aineiston käyttö ratkaisee monet tutkimuksen eettisyyteen haasteet, kuten tietosuojaan liittyvät (ks. Eskola & Suoranta, 1998, s. 41). Toisaalta tietojenkäsittelyyn liitetään anonymisuus (Eskola & Suoranta, 1998, s. 41), joka on oleellinen osa tätä tutkimusta. Tässä tutkimuksessa olen anonymisoinut käsittelemäni kaupungit. Käsittelen näiden kaupunkien vasuja numeroimalla ne ykkösestä seitsemään. Eettiset periaatteet korostavat tasa-arvoisuutta ja saadun tiedon arvokkuutta (Kallinen & Kinnunen, 2023), jolloin kaupunkien nimien häivyttäminen edistää näitä periaatteita. Toisaalta kaupunkien käsittely niiden omilla nimillään lisää mahdollisesti tutkimuksellista läpinäkyvyyttä, ja tutkimuksen tuloksia voitaisiin kaupunkikohtaisesti hyödyntää tulevaisuudessa paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laadintaprosesseissa. Anonymisoinnin myötä tutkimuksen huomio kiinnittyy huoltajien osallisuuteen, kaupunkien vertailun sijaan, mikä on tutkimukseni ensisijainen tavoite.

6 TULOKSET

6.1 Huoltajien osallisuus

Tutkimuksessa selvitettiin, miten huoltajien osallisuudesta kerrotaan paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä. Tutkimuskysymyksen vastaamisessa hyödynnettiin huoltajien osallisuuden kuviota (ks. kuvio 2), jossa huoltajien osallisuutta havainnollistettiin seuraavin ulottuvuuksin: huoltajuuden arvostus, yhteisöllisyys, toimijuus, saatavuus ja vapaaehtoisuus.

Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä huoltajien osallisuutta kuvataan huoltajien osallisuus -kuvion ulottuvuuksien mukaisesti. Näissä lisäyksissä huoltajien osallisuutta kuvataan pääsääntöisesti huoltajien arvostuksen, toimijuuden sekä saatavuuden näkökulmasta. Vastaavasti yhteisöllisyyden ja vapaaehtoisuuden ulottuvuudet kuvaavat huoltajien osallisuutta paikallisissa vasuissa muita ulottuvuuksia vähemmän.

6.2 Huoltajuuden arvostus

Huoltajuuden arvostuksen diskurssi muodostuu varhaiskasvatuksen aloituskäytäntöjen ja siirtymien, huoltajien ja henkilöstön vuorovaikutuksen, moninaisuuden sekä huoltajien tärkeyden korostamisen pohjalta. Huoltajien toimijuus jää enemmän passiiviseksi ja huoltajat ovat vastaanottavina objekteina näissä diskursseissa. Henkilöstön toimintaa kuvataan modaaliverbillä, kuten henkilöstö *kohtaa*, ilmaisten toiminnan välttämättömyyttä. Myös vallan voi nähdä jakautuneen epätasaisesti enemmän varhaiskasvatuksen suuntaan. Diskurssissa painotuu varhaiskasvatuksen vastuu välittää arvostuksen tunne huoltajille, kuten yhdessä vasuista (vasu 1.) todetaan ”Henkilöstö kohtaa perheen myönteisesti, lämpimästi ja arvostavasti.”.

Aloituskäytänteet ja siirtymät. Aloituskäytänteitä koskevissa diskursseissa korostetaan huoltajien ja henkilöstön välistä, ensimmäisestä kohtaamisesta alkavan, yhteistyön tärkeyttä lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Myös siirtymissä painotetaan huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä (vasu 2.) ja tärkeäksi koetaan keskustelut ja tutustumiset ennen uuteen ryhmään siirtymistä (vasu 1.). Yhdessä vasuista todetaan seuraavasti: "Lasta ja huoltajaa kuullaan, ja heidän osallisuutensa turvataan siirtymien kaikissa vaiheissa." (vasu 3.). Katkelma kertoo, kuinka huoltajia näkökulmia kuuntelemalla osoitetaan arvostusta, mikä edistää huoltajien osallisuutta.

Edellä kuvatun katkelman (vasu 3.) voi nähdä kertovan henkilöstön vastuusta huomioida huoltajat, erityisesti mitä tulee "osallisuuden turvaamiseen", sillä vaikka maininta on passiivissa, ohjaa vasu henkilöstön työskentelyä. Osallisuus tai ainakin osallisuuteen kutsuminen on varhaiskasvatuksesta suuntautuvaa. Osallisuuden turvaaminen voi kuitenkin luoda valta-asetelman, jossa huoltajien todellinen osallisuus uupuu. Huoltajat siten asetetaan katkelmassa toiminnan objektiksi.

Varhaiskasvatuksen aloituksessa pyritään luomaan tunneilmapiiriltään turvallinen ja hyvä, kuten seuraavasta aineistokatkelmasta käy ilmi:

Esimerkki 1

(kaupungin nimi) kiinnitetään erityistä huomiota varhaiskasvatuksen aloitusvaiheeseen. Kasvatussyhteistyö huoltajien kanssa alkaa heti ensimmäisestä yhteydenotosta ja aloituskeskustelun sekä tutustumisajankohdan sopimisesta. ...- Henkilöstö jakaa tehtävät ja toimii sitoutuneesti niin, että lapsi ja perhe saavat mahdollisimman hyvän ja turvallisen alun uudessa varhaiskasvatusyksikössä. (vasu 1.)

Esimerkistä 1. käy ilmi aloituskäytänteiden painotus. Erityisen huomion kiinnittäminen, heti ensimmäisestä yhteydenotosta yhteistyön alkaminen sekä mahdollisimman perheen huomioon ottava alku kertovat lukijalle aloituksen tärkeydestä. Henkilöstöä ohjataan toimimaan huoltajia arvostaen ja ottamaan vastuuta hyvän alun luomisesta. Varhaiskasvatuksen aloitusta ei kuvata vain varhaiskasvatuspaikan vastaanottamiseen liittyvän byrokratian selvittämällä, vaan kyse

on hellävaraisesta tutustumisesta, totuttelemisesta sekä uuden vuorovaikutuksen rakentamisesta. Tämä kaikki kertoo huoltajuuden arvostamisesta: huoltajat nähdään tärkeänä osana lapsen varhaiskasvatusta ja tämä halutaan osoittaa heille rakentamalla syvempään vuorovaikutukseen pohjautuvaa yhteistyötä.

Vuorovaikutus. Vuorovaikutuksen luomisessa korostuu kohtaamiset, jotka ovat arvostavia ja tasavertaisia sekä myönteisiä ja lämpimiä (vasu 1. ja 4.). Näissä diskursseissa painottuu varhaiskasvatuksen vastuu: ” Henkilöstö kohtaa perheen myönteisesti, lämpimästi ja arvostavasti.” (vasu 4). Edellinen virke ohjeistaa henkilöstöä toimimaan tietyllä tavalla napakasti, mutta ei ehdottomasti. *Kohtaa* sanan käyttö osoittaa toimintavan itsestäänselvyyden, sillä tämänkaltaista toimintaa odotetaan henkilöstöltä. Samalla se kertoo muille, kuinka henkilöstö tulee kohtamaan ihmiset varhaiskasvatuksessa. Virkkeen ohjaavuus kertoo deonttisen modaalisuuden välttämättömyydestä sanalla *kohtaa*, sillä se antaa vain yhden vaihtoehdon henkilöstön toiminnalle perheitä kohdatessa.

Moninaisuus. Huoltajuuden arvostus tuodaan esille moninaisuuden arvostamisen myötä. Vasuissa moninaisuus nähdään kieleen, kulttuuriin, katsomukseen, uskontoon, perinteisiin ja perhemuotoon liittyvänä tekijänä, joka tulee huomioida kasvatusyhteistyötä tehdessä. Yhdessä vasuista todetaan seuraavasti: ” Ammatillinen, avoin ja kunnioittava suhtautuminen monimuotoisiin perheisiin ja perheiden välisiin erilaisiin kieliin, kulttuureihin, katsomuksiin ja uskontoihin, perinteisiin sekä kasvatusnäkemysiin luo edellytyksiä hyvälle kasvatusyhteistyölle.” (vasu 2.). Myös vasuissa 6. ja 7. moninaisuuden kunnioitus tuodaan esille painottaen sen tärkeyttä huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä. Lisäksi myös nämä vasut mainitsevat avoimuuden ja myönteisyyden osana moninaisuuteen suhtautumista. Edellä kuvatuissa katkelmissa (vasu 6. ja 7.) moninaisuuden arvostaminen nähdään kunnioittavan ja avoimen yhteistyön pohjana. Arvoperustasta todetaan yhdessä vasuista seuraavasti: ” varhaiskasvatuksessa jokaista ihmistä ja kaikenlaisia perheitä (esim. ydin-, yksinhuoltaja-, etävan-

hempi-, uus-, adoptio-, monikko-, sateenkaari-, sijais- ja kahden kulttuurin perheet) kunnioitetaan juuri sellaisena kuin he ovat.” (vasu 4.). Virkkeessä kunnioitusta painotetaan puhuttelemalla perheiden jokaista ihmistä ominaisuuksineen. Lisäksi se tuo arvostuksen esille konkretisoimalla eri perhemuotoja.

Moninaisuudesta kerrotaan myös toimintakulttuurin yhteydessä seuraavasti: ”Asiakasperheittemme ja henkilöstömme moninaisuus on voimavara yhteisöjen toimintakulttuurin kehittämisessä.” (vasu 1.). Katkelman perusteella moninaisuus nähdään voimaannuttavana ja luonnollisena osana varhaiskasvatusta. Katkelmassa huomion kiinnittää sana *asiakas* perheistä puhuttaessa. Termin voi nähdä viittaavaan asiakakkaan osallisuuteen eli osallisuutta edistävään osallisuuteen, sillä virkkeessä viitataan asiakasperheisiin (ks. osallisuuden määrittely). Katkelma ei kuitenkaan anna tietoa siitä, pääseekö perhe ja huoltaja esimerkiksi suunnitteluun mukaan, jolloin kyse voi olla asiakasosallisuudesta ja huoltajan osallisuutta edistävää.

Moninaisuuden huomioon ottaminen kerrotaan tapahtuvan myös oppimisen myötä huoltajia kuunnelleen ja heidät huomioon ottaen (vasu 5.). Moninaisuuden huomiointi ei rajaudu vain huoltajien kanssa tapahtuvaan vuorovaikutukseen, vaan moninaisuuden huomiointi on tärkeää varhaiskasvatuksen toimintaa ja tavoitteita pohdittaessa (vasu 5.). Myös vasussa 2. todetaan varhaiskasvatuksen rakentuvan ”-...- moninaiselle kulttuuriperinnölle, joka muotoutuu edelleen lasten, heidän huoltajiensa sekä henkilöstön vuorovaikutuksessa.”. Moninaisuuden huomioiminen nähdään myös voimavarana koko yhteisön toimintakulttuurin kehittämiselle (vasu 1.). Moninaisuuden kunnioittaminen on kaksisuuntaista: se nähdään lähtökohtana varhaiskasvatuksen toiminnalle, mutta samalla se vaatii vuoropuhelua toteutuakseen.

Moninaisuuden arvostamisen toteutumiseksi annetaan konkreettisia esimerkkejä, kuten tutustuminen perheiden kieliin ja uskontoihin (vasu 2. ja 3). Lisäksi moninaisuuden tulisi näkyä päiväkodin arjessa oppimisympäristössä, kuten lelujen ja kirjojen muodossa (vasu 1., 2. ja 7.). Lisäksi vasun 1. mukaan tämän

tulisi tapahtua sensitiivisesti ja luontevana osana perheiden elämää, mikä kertoo henkilöstölle toteuttamistavasta. Vaikka konkreettiset esimerkit antavat henkilöstölle tapoja toimia, jää perheiden monimuotoisuuden kohtaaminen melko abstraktiksi.

Huoltajien tärkeys. Huoltajien tärkeys osoitetaan pyrkimällä vuorovaikutukselliseen yhteistyöhön huoltajien kanssa, kuten seuraavasta katkelmasta käy ilmi: "Henkilöstön, huoltajien ja lasten hyvä keskinäinen vuorovaikutus luo oppimista edistävän, positiivisen ja turvallisen ilmapiirin." (vasu 7.). Myös vasussa 6. viitataan yhteistyön merkitykseen oppimispolun rakentamisen yhteydessä seuraavasti: "Yhteistyö huoltajien kanssa on onnistuneen oppimispolun perusta.". Edellä kuvatut katkelmat kertovat huoltajan ja varhaiskasvatuksen tasa-arvaisuudesta: molemmilla osapuolilla on aktiivinen rooli ja valta jakaantuu tasaisesti, kun osapuolet tekevät yhteistyötä lapsen oppimisen edistämiseksi. Huoltajien tärkeys yhteistyön kannalta osoitetaan myös tuen suunnittelun yhteydessä: "Tuen suunnittelun lähtökohtana on avoin yhteistyö huoltajien kanssa." (vasu 6.). Huoltajien tärkeys todetaan tuen suunnitteluun yhteydessä tuomalla eksplisiittisesti osallisuus esille seuraavasti: "Lapsen tuen tarpeisiin liittyvissä asioissa huoltajien osallisuus on keskeistä." (vasu 7.). Molemmat katkelmat tarjoavat huoltajalle aktiivisen roolin ja valtaa, mutta toisaalta katkelmat jäävät abstraktille tasolle jättäen henkilöstölle tulkinnanvaran, mikä haastaa käytännönsäällä osallisuuden toteutumisen.

Huoltajien arvostus ilmenee huoltajuuden tärkeäksi arvottamisen myötä, vaikka huoltajien ja varhaiskasvatuksen aktiivisuudessa ja valta-asemissa on havaittavissa ristiriitaisuutta. Seuraava katkelma osoittaa, kuinka huoltajien asiantuntijuus nähdään tärkeänä ja tämä halutaan huomioida varhaiskasvatuksessa:

Esimerkki 2

Huoltajien tuntemus oman lapsensa vahvuuksista, sekä tavoista toimia ja oppia korostuu varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelussa. -.- "Huoltajien näkemykset lapsestaan ja toiveet varhaiskasvatukselle ovat merkityksellisiä." (Vasu 3.)

Yllä kuvattu esimerkki 2 osoittaa, kuinka huoltajien asiantuntijuutta arvostetaan ja tätä asiantuntijuutta halutaan hyödyntää osana varhaiskasvatusta. Toisaalta huoltaja mahdollisesti asettuu katkelmassa objektipositioon, sillä huoltajan tietoa halutaan hyödyntää toiminnan suunnittelussa, jonka varhaiskasvatus toteuttaa. Tällöin myös vallan voidaan tulkita olevan enemmän varhaiskasvatuksella. Jos taas huoltajia pyydetäisiin suunnittelemaan toimintaa lapsen vahvuuksien ja taitojen pohjalta, olisi huoltajan rooli enemmän aktiivinen ja valta-asetat tasoittuisivat.

6.3 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyyden diskurssi muodostui yhteenkuuluvuuden tunteen luomisesta, vertaistuen saamisesta, tapahtumien ja toiminnan järjestämisestä, huoltajien osana olemisesta sekä arvioinnista. Vasussa 4. ei ollut mainintoja tähän diskurssiin liittyen. Tässä diskurssissa paikallisten vasujen ilmaukset ovat usein passiivissa, vaikka ajoittain varhaiskasvatuksen vastuu toimia tietyllä tavalla painotuu. Valta-asetat huoltajien ja varhaiskasvatuksen välillä ovat tasaisemmat, mutta huoltajat asetetaan enimmäkseen objektipositioon. Huoltajien kohtaamisen yhteydessä modaaliverbillä ilmaistaan toiminnan välttämättömyyttä, kuten ilmaisu ”huoltajia kuullaan” osoittaa.

Yhteenkuuluvuuden tunne. Yhteenkuuluvuuden tunteella viitataan ryhmään kuulumiseen, jokaisen ryhmään kuulumisen tunteen vahvistamiseen sekä ”me-hengen” luontiin. Yhteenkuuluvuuden tunteen luomiseen viitataan vasuissa 1. ja 7. Yhteenkuuluvuuden tunnetta pidetään merkityksellisenä ja siihen viitataan erityisesti katsomuskasvatuksen yhteydessä seuraavasti:

Esimerkki 3

Jokaisen yhteisön jäsenen kokemus yhteisöön ja ryhmään kuulumisesta on merkityksellinen. -.- Henkilöstön avoin, utelias ja luonteva tapa suhtautua sekä lapsiryhmässä läsnä oleviin että laajemmin muihin uskontoihin ja katsomuksiin vahvistaa jokaisen lapsen ja perheen ryhmään kuulumisen tunnetta. (vasu 1.)

Esimerkki 3. osoittaa yhteenkuuluvuuden tunteen olevan tärkeä osa varhaiskasvatusta ja tämä vahvistuu erityisesti henkilöstön aktiivisuuden myötä. Katkelmassa yhteenkuuluvuuden tunteen voi nähdä tärkeänä, arvon kaltaisena tekijänä, jota tavoitellaan erityisesti henkilöstön toimesta. Tällöin huoltajat kuitenkin asettuvat objektipositioon.

Edeltävä esimerkki 3. vasusta 1. antaa henkilöstölle toimintatavan yhteenkuuluvuuden edistämiseksi ohjaamalla henkilöstöä avoimuuteen, uteliaisuuteen ja luontevuuteen. Toisaalta katkelma viittaa uskontoihin ja katsomuksiin, jolloin yhteenkuuluvuuden tunteen luominen rajoittuu vasun mukaan vain yhteen osaluueeseen. Samankaltainen ilmiö on nähtävissä myös vasussa 7., jossa yhteenkuuluvuuden tunteesta mainitaan Vihreä lippu -ympäristöprojektin yhteydessä seuraavasti: "Vihreän lipun yksi keskeinen tavoite on lisätä me-henkeä ja vahvistaa yhteisöllisyyttä." Vaikka vasut 1. ja 7. ovat ainoat vasut, joissa yhteenkuuluvuuteen viitataan, jäävät viittaukset melko suppeaksi suhteessa koko varhaiskasvatustoiminnan kenttään. Tällöin yhteisöllisyyden ulottuvuus huoltajien osallisuuden taustalla jää puutteelliseksi.

Vertaistuen saaminen. Vertaistuen saamisella viitataan toisilta huoltajilta saatavaan vanhemmuuden tukeen. Vertaistuesta todetaan avoimien varhaiskasvatuspalveluiden yhteydessä seuraavasti "Samalla huoltajat saavat vertaistukea toisistaan." (vasu 3.) ja "Lisäksi toimintamuodon (avoin päiväkotitoiminta) tavoitteena on vanhemmuuden vahvistaminen, perheiden osallisuuden ja yhteisöllisyyden edistäminen sekä vertaistuen mahdollistaminen." (vasu 7.) Vertaistukea on saatavilla toisista huoltajista, mikä mahdollisesti edistää yhteisöllisyyttä ja huoltajien osallisuutta. Vertaistuesta mainitaan kuitenkin vain avoimien varhaiskasvatuspalveluiden yhteydessä (vasu 3. ja 7.) ja nämä palvelut kattavat vain pienen osan varhaiskasvatuksen palveluista, jolloin vasujen mukaan vertaistuki jää uupumaan isolta osalta huoltajia.

Tapahtumien ja toiminnan järjestäminen. Yhteisöllisyyteen viitataan vasuissa tapahtumien ja toiminnan järjestämisen yhteydessä. Yhdessä vasuista kerrotaan yksiköiden järjestävän ”kahviloiden” lisäksi ” muita perhetapahtumia kuten äitien- ja isänpäiväkahvituksia, liikuntatapahtumia ja vanhempainiltoja.” (vasu 5.). Edellä kuvatuissa tapahtumissa huoltajat todennäköisesti pääsevät tapamaan toisiaan, mikä mahdollisesti lisää yhteisöllisyyttä ja tämän myötä osallisuutta. Lisäksi näitä tapahtumia järjestetään useita kertoja toimintavuoden aikana ja eri muodoissa, kuten liikuntatapahtumana, jolloin huoltajille tarjotaan erilaisia mahdollisuuksia kokea yhteisöllisyyttä (vasu 5.). Edellä kuvattu osoittaa, että varhaiskasvatuksella on aktiivinen rooli tapahtumien järjestämisessä ja huoltajat jäävät objektipositioon. Kun taas toisessa vasussa huoltajat ovat lähempänä subjektipositiota: ”Vanhempainiltojen sisältöjen suunnittelussa varmistetaan kaikkien perheiden mahdollisuus aktiiviseen osallistumiseen.” (vasu 1.). Huoltajat pyritään saamaan mukaan heille sopivalla tavalla yhteisölliseen toimintaan painottaen tätä käyttämällä sanaa ”varmistaa”. Vaikka henkilöstön vastuu on nähtävissä, on huoltajille kuitenkin annettu mahdollisuus aktiiviseen rooliin ja valtaan.

Laajin maininta tapahtumien ja toiminnan järjestämiseen liittyvä maininta löytyy vasusta 6., jossa todetaan:

Esimerkki 4

Vanhempaintoiminnan kautta lisätään yhteisöllisyyttä ja osallisuutta kodin ja varhaiskasvatuksen yhteisessä ympäristössä. Yhteistyö on arkea, yhteisiä tapahtumia ja teemapäiviä. (kaupungin nimi) kaupungissa järjestetään kaksi kertaa vuodessa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen Vanhempainforum yhteistyössä (kaupungin nimi) alueellisen vanhempainyhdistyksen kanssa. (vasu 6.)

Esimerkissä 4. vanhempaintoimikunta pyrkii edistämään huoltajien osallisuutta lisäämällä yhteisöllisyyttä ja osallisuutta sekä suoranaisesti lisäämällä osallisuuden mahdollisuuksia. Tähän pyritään erilaisten tapahtumien ja Vanhempainforumin myötä, jolloin huoltajille tarjotaan erilaisia osallistumisen mahdollisuuksia.

sia. Huoltajat kuitenkin asetetaan objektipositioon, sillä toiminta järjestetään heidän puolestansa. Lisäksi vanhempaintoimikunnan toiminta on ainut tapa, jolla yhteisöllisyyden toteuttamista kuvataan vasussa 6.

Huoltajat osa varhaiskasvatusta. Vasuista on löydettävissä mainintoja, joissa kerrotaan huoltajien olevan osa varhaiskasvatusta. Eräässä vasussa todetaan seuraavasti: ”Koko henkilöstö sekä lapset ja huoltajat ovat mukana toimintakulttuurin kehittämisessä ja arvioinnissa.” (vasu 2.). Katkelma kertoo yhteisöllisyydestä perinpohjaisesti, sillä kyse on varhaiskasvatuksen yhdestä peruspilarista eli toimintakulttuurista. Katkelmassa huoltajat asetetaan varhaiskasvatuksen kanssa tasavertaiseen valta-asemaan ja huoltajat ovat subjekteja varhaiskasvatuksen toiminnassa. Käsite *toimintakulttuuri* voi kuitenkin jäädä konkretian tasolla etäiseksi, jolloin huoltajien osallisuuden mahdollistaminen voi olla haastavaa. Konkretian puute on nähtävissä myös toisessa vasussa, jossa kerrotaan huoltajien osasta varhaiskasvatuksen kehittämiseen: ”Lapset, huoltajat ja yhteistyökumppanit kehittävät varhaiskasvatuksen palveluja aktiivisesti yhdessä.” (vasu 1.). Yhdessä kehittämisen voi nähdä edistävän yhteisöllisyyttä ja vahvistaa huoltajien osallisuuden tunnetta. Huoltajat asetetaan katkelmassa subjektipositioon ja heillä on valtaa. Virkkeestä ei kuitenkaan käy ilmi esimerkiksi henkilöstön vastuuta yhteiskehittämisen ajamiseksi, eikä se osoita konkreettisia toimintatapoja tämän toteutumiseksi.

Vasuissa huoltajien kerrotaan olevan osa yhteisöä (vasu 6. ja 7.). Yhdessä vasuista todetaan oppimisympäristön yhteydessä: ”Hyvässä sosiaalisessa oppimisympäristössä: Huoltajia kuullaan ja heidät nähdään tärkeänä osana yhteisöä.” (vasu 6.). Katkelma kuvaa huoltajien tärkeyttä ja kertoo samalla henkilöstön vastuusta kuulla huoltajia sekä nähdä heidät osana yhteisöä. Ilmaisujen ”kuullaan” ja nähdään” käyttö kertoo varhaiskasvatuksen toimintatavasta niin henkilöstölle kuin huoltajille (vrt. huoltajuuden arvostus). Tällöin virke kertoo deonttisesti välttämättömyydestä. Vaikka huoltajilla näyttäisi olevan tasavertaisempi valta-asema henkilöstön kanssa, jäävät he enemmän objektin asemaan, mikä käy

ilmi erityisesti sanoista "kuulla" ja "nähdä". Huoltajat ovat toiminnan kohteena, eivät tekijöinä. Vasussa 6. todetaan: " Lapsi ja hänen huoltajansa ovat osa varhaiskasvatuksen yhteisöä ja vaikuttavat sekä lasta itseään että hänen oppimisympäristöönsä koskeviin asioihin". Myös vasussa 7. huoltajan kerrotaan olevan osa yhteisöä. Vasussa 7. todetaan: " Lapsi ja hänen huoltajansa ovat osa varhaiskasvatuksen yhteisöä ja vaikuttavat sekä lasta itseään että hänen oppimisympäristöönsä koskeviin asioihin". Sanan vaikuttaminen käyttö suuntaa valtaa enemmän huoltajille, jolloin huoltaja on aktiivinen, eikä vallan suunta ole vain henkilöstöltä tulevaa.

Vasussa 7. kerrotaan yhteisöllisyydestä kotouttamisen ja saamelaisen varhaiskasvatuksen yhteydessä. Kotouttamisesta vasussa 7. todetaan seuraavasti " Varhaiskasvatuksella on keskeinen rooli lapsen ja perheen kotouttamisessa sekä osallisuuden lisäämisessä yhteiskuntaan." Kyseisen katkelman voi liittää yhteisöllisyyteen, sillä kotouttamiseen ja yhteiskunnallisen osallisuuden lisäämiseen voi nähdä liittyvän yhteisölliseen vuorovaikutukseen muiden kanssa, jota varhaiskasvatus voi tarjota varhaiskasvatuksen piirissä. Vastaavasti saamenkielisen varhaiskasvatuksen yhteydessä todetaan "Saamelaisen varhaiskasvatuksen arvoperusta nojautuu oman kielen lisäksi yhteisöllisyyteen, sukuun, läheiseen luontosuhteeseen, perinteiseen vuodenkiertoon ja vuodenkierron mukaisiin toimintoihin." (vasu 7.). Yhteisöllisyys mainitaan jo saamenkielisen varhaiskasvatuksen arvoperustassa, mitä mahdollisesti selittää saamelaisen kulttuurin toimintatavat. Molemmat katkelmat painottavat varhaiskasvatuksen tehtävää, jolloin valta ja subjektin asema on enemmän varhaiskasvatuksella. Vasu 7. on kuitenkin ainutlaatuinen huomioidessaan vähemmistöryhmien yhteisöllisyyden.

6.4 Toimijuus

Toimijuuden diskurssi muodostui aloitukseen ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen liittyvästä toiminnasta, moninaisuudesta, luvista, oikeuksista

ja arvokeskustelusta sekä varhaiskasvatuksen toimintaan osallistumisesta. Toimijuuden diskurssiin sisältyi ylivoimaisesti eniten mainintoja. Maininnat vaihtelevat passiivista aktiiviin usein siten, että varhaiskasvatuksen vastuuta korostetaan. Tässä diskurssissa valta huoltajien ja varhaiskasvatuksen välillä jakaantuu tasaisemmin ja huoltajille annetaan useammin subjektipositio. Varhaiskasvatus-toimintaa kuvataan modaaliverbillä ilmaisten deonttista välttämättömyyttä, kuten ”huoltajalla tulee olla” -ilmaisulla.

Aloituskäytänteet. Huoltajien toimijuus sisältyy jokaisessa vasussa aloituskäytänteisiin ja lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen. Vasuissa ”pyydetään huoltajia kertomaan lapsestaan sekä odotuksistaan ja toiveistaan” (vasu 4.), ja ”Aloituskeskustelussa kuullaan lapsen ja huoltajien ajatuksia ja odotuksia.” (vasu 6.). Huoltajalle tarjotaan tila osoittaa toimijuuttaan huoltajan näkemyksen kertomisen ja kuulemisen muodossa. Näissä katkelmissa valta suuntautuu varhaiskasvatukselta huoltajalle, mutta erityisesti kertomisen myötä huoltaja mahdollisesti saa valtaa. Kertoessaan huoltajasta tulee subjekti. Vastaavasti huoltajan kuuleminen asettaa huoltajan enemmän objektin asemaan, vaikka huoltaja pääsisi kertomaan näkökulmastaan.

Varhaiskasvatuksen aloituksen yhteydessä todetaan seuraavasti: ”Tulevasta varhaiskasvatuspaikasta otetaan perheeseen yhteyttä ja sovitaan hyvä alku-keskustelusta ja varhaiskasvatukseen tutustumisesta. Varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa keskustellaan toiminnan sisällöistä, tavoitteista ja työtavoista, sekä menetelmistä” (vasu 3.). Termin *keskustellaan* käyttö viittaa siihen, että huoltaja kutsutaan osoittamaan toimijuuttaan, mutta samalla varhaiskasvatus antaa kehyydet keskustelulle, jolloin huoltajan toimijuus ja valta on rajattua. Tällöin riskinä on osallistaminen. Vastaavasti toisessa vasussa todetaan: ”Aloituskeskustelussa sovitaan yhdessä huoltajien kanssa mm. siitä, miten tutustumisjakso lapselle järjestetään” (vasu 1.). Termillä *yhdessä* kuvataan tasavertaista yhteistyötä huoltajien ja varhaiskasvatuksen sen suhteen, miten tutustumisjakso järjestetään.

Aloituksen tavoitteena kerrotaan olevan muun muassa yhteistyön tukeminen kodin ja varhaiskasvatuksen välillä (vasu 2. ja 5.). Yhteistyön tekeminen voidaan nähdä viittaavan huoltajien toimijuutta edistävään toimintaan, sillä tällöin huoltaja on toiminnassa subjekti. Huoltajan toimijuus jää kuitenkin kyseenalaiseksi seuraavassa katkelmassa: ”Varhaiskasvatukseen on laadittu ohjeet lapsen ja huoltajan huomioivista aloituskäytännöistä.” (vasu 7.). Huoltajat otetaan huomioon, mutta tavat tälle eivät käy ilmi vasusta.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma. Jokaisessa vasussa huoltajien toimijuus on huomioitu lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan yhdessä (vasu 3., 4., ja 6.), yhteistyössä (vasu 5. ja 7.) tai keskustellen (vasu 1.) lapsen ja huoltajan kanssa. Jokaisessa vasussa mainitaan laadinta, mutta itse toteuttamisen tavat hieman eroavat toisistaan. *Yhdessä* laatiessa huoltajien voi nähdä olevan koko prosessissa mukana, jolloin myös huoltajien toimijuuden voi olettaa olevan maksimoitua. Tällöin huoltaja on subjektipositiossa ja tasavertaisessa valta-asemassa varhaiskasvatuksen kanssa. Vastaavasti *yhteistyössä* laatiessa huoltajat vaikuttavat olevan vain osin mukana, sillä huoltajat ovat ikään kuin osa yhteistä työtä, jolloin myös huoltajien toimijuus ei ole täysin taattua. Huoltajan voi nähdä siirtyvän enemmän kohti objektipositiota ja vallan jakautuneisuus kyseenalaistuu. Laadinta *keskustellen* vaikuttaisi huomioivan huoltajien toimijuuden, sillä keskustelun myötä on mahdollista ilmaista laajemmin näkökulmia.

Moninaisuus. Vasuissa huoltajien toimijuuden huomiointi moninaisuuden liittyen on huomioitu keskustelemalla moninaisuudesta huoltajien kanssa (vasut 1., 3., 6., ja 7.). Esimerkiksi yhdessä vasuista todetaan seuraavasti: ”Kulttuurista osaamista lisätään keskustelemalla ja kyselemällä huoltajilta heidän kulttuureistaan ja katsomuksistaan. Samalla tuetaan monikielisten huoltajien osallisuutta.” (vasu 3.) ja ”Henkilöstö käy avointa keskustelua huoltajien katsomuksiin liittyvistä asioista.” (vasu 3.). Keskustelun myötä henkilöstön on mahdollista avata huoltajien toimijuudelle tilaa, sillä huoltajat pääsevät jakamaan

omaa näkökulmaansa keskustellen. Huoltajien toimijuus moninaisuuden suhteen huomioidaan syvällisesti vasuissa, joissa moninaisuutta todetaan tehtävän näkyväksi yhteistyössä huoltajien kanssa (vasu 2. ja 7.). Yhteistyön myötä huoltajille mahdollisesti avautuu konkreettisempia keinoja tuoda moninaisuutta osaksi varhaiskasvatusta, jolloin myös toimijuuden kokemus vahvistuu.

Vasuista käy ilmi, että loppukädessä huoltajilla tulee olla päätösvalta moninaisuuteen liittyvissä asioissa, ainakin mitä tulee katsomuskasvatukseen (vasut 1., 2., 3., ja 7.). Yhdessä vasuista todetaan esimerkiksi seuraavasti: ”Huoltajalla tulee olla todellinen ja aito vapaus valita, osallistuuko lapsi uskonnollista ainesta sisältäviin tilaisuuksiin. Lapsen huoltaja tekee päätöksen osallistuuko lapsi uskonnollisiin tilaisuuksiin vai vaihtoehtoiseen toimintaan.” (vasu 7.). Katkelman modaaliverbi ilmaisee deonttisen välttämättömyyden, sillä huoltajalla pitää olla vapaus valita. Katkelman voi nähdä eräänlaisena rajanvetona sille, mihin asti huoltajien toimijuuden edistäminen on suotavaa ja milloin se tulee vaatimukseksi. Uskonnolliseen tilaisuuteen osallistuminen ei perustu keskusteluun tai yhteistyöhön, vaan täysin huoltajan päätökseen. Tällöin huoltaja asetetaan subjektipositioon ja hän on korosteisessa valta-asemassa suhteessa varhaiskasvatukseen. Katkelma tuo myös oivallisesti esille *aidon vapauden valita*, sillä vain tätä kokiessaan huoltaja voi kokea toimijuutta ja osallisuutta.

Lapsen tuki. Jokaisessa vasussa ilmaistaan huoltajien toimijuus lapsen tuen järjestämisen yhteydessä. Vaikka huoltajien toimijuus ilmaistaan vasuissa, on ilmaisutavoissa sävyeroja, kuten esimerkistä 5. käy ilmi:

Esimerkki 5

(kaupungin nimi) huoltajia osallistetaan yhteistyöhön heti lapsen aloittaessa varhaiskasvatuksessa. Kun lapsen tuen tarve huomataan, yhteistyötä tiivistetään vastuussa olevan varhaiskasvatuksen henkilökunnan ja huoltajien kesken varhaisen tuen varmistamiseksi lapselle. -...-. Tavoitteena on avoin yhteistyö huoltajien kanssa lapsen kehityksen ja oppimisen tuen järjestelyissä. (vasu 5.)

Esimerkissä 5. kerrotaan huoltajien kanssa yhteistyön etenemisestä lapsen tukeen liittyen. Huoltajia *osallistettaessa* huoltaja asetetaan objektipositioon ja hän

on alisteisessa valta-asemassa suhteessa varhaiskasvatukseen. Lisäksi esimerkiksi kerrotaan, kuinka yhteistyö tiivistyy huoltajien kanssa tuen asioissa ja avointa yhteistyötä pidetään tärkeänä. Nämä viittaukset eivät kuitenkaan kerro konkreettisesti, mitä tällä tarkoitetaan ja miten se edistää huoltajien toimijuutta ja siten osallisuutta.

Vasuissa kerrotaan yhteisestä suunnittelusta: huoltajien kanssa suunnitellaan annettavat tukitoimet sekä niiden arviointi (vasu 1.), ja näiden lisäksi päivittäinen viestintä ja yhteistyön käytänteet (vasu 4.). Yhteinen suunnittelu kertoo yhdessä tekemisestä, jolloin huoltajien voi olettaa olevan osa lapsen vasun tekemistä heidän toimijuutensa mukaisesti, jolloin he ovat toiminnan subjekteja. Toisaalta kun huoltajien ”ajatuksia kuullaan ja huomioidaan” (vasu 4.) suunnittelun yhteydessä, huoltaja asetetaan objektipositioon ja yhdessä tekemisen kyseenalaistuu. Samainen ristiriita on katkelmassa, jossa todetaan: ” Huoltajien ajatuksia kuullaan ja huomioidaan suunniteltaessa tukitoimien toteuttamista ja arviointia sekä yhteistyön käytänteitä. ” (vasu 4.). Jos huoltajien osa jää vain kuulemisen ja huomioimisen tasolle, ei huoltajien osallisuus toteudu. On toki ymmärrettävää, että tuen asioihin liittyy seikkoja, joista varhaiskasvatuksen henkilöstö vastaa, mutta tämä voi olla este yhdessä tekemiselle ja huoltajien toimijuudelle.

Vastaavasti yhdessä vasuista puhutaan huoltajien kanssa yhteistyön tekemisestä lapsen tuen toteuttamisen, tukitoimenpiteiden ja arvioinnin suhteen (vasu 2.). Tällöin huoltajien kanssa tehdään yhteistyötä jokaisessa tuenprosessin vaiheessa. Tällöin huoltajien toimijuus ulottuu mahdollisesti näistä jokaiseen vaiheeseen ja huoltaja voi kokea osallisuutta olemalla toiminnan subjekti. Huoltajien toimijuus huomioidaan kokonaisvaltaisesti yhdessä vasuista, jossa todetaan, että varhaiskasvatuksen opettaja kirjaa yhdessä huoltajien kanssa tuen menetelmät, toimintatavat ja tavoitteet (vasu 6.). Myös vasussa 7. lähestytään tätä kokonaisvaltaisuutta, sillä sen mukaan huoltajien kanssa keskustellaan tuen tarpeesta ja suunnitellaan tuen tarpeeseen vastaamista. Toisaalta arviointi jää vasusta 7. uupumaan, jolloin huoltajien toimijuus ei välttämättä yllä optimaaliselle tasolle.

Samoin kuin katsomuskasvatuksen yhteydessä, myös lapsen tuen asioihin liittyen on nähtävissä selkeä rajanveto huoltajien toimijuuden edistämisen suotavuudessa ja vaatimuksessa. Huoltajia tulee kuulla päätettäessä ylemmän tason tuesta eli tehostetusta ja erityisestä tuesta sekä tukipalveluista. Huoltajien kuulemisesta todetaan seuraavasti: ”Kuulemistilaisuudessa huoltajilla on mahdollisuus ilmaista mielipiteensä yleisen tuen tukipalvelun, tehostetun tuen tai erityisen tuen järjestämisestä, joka kirjataan erilliseen kuulemislomakkeeseen.” (vasu 2.) Kuulemistilaisuudesta rajanvedon huoltajien toimijuuden mahdollistamiselle tekee sen, että sitä veloitetaan tietyissä tilanteissa ja viimeistään tällöin huoltajan toimijuudelle annetaan tilaa, jolloin huoltajan tulee saada subjektipositio.

Arviointi. Vasuissa kerrotaan arviointimahdollisuuksista, joiden myötä huoltaja pääsee ilmaisemaan toimijuuttaan. Arvioinnista kerrotaan muun muassa seuraavasti: ”Huoltajat osallistuvat toiminnan kehittämiseen ja arviointiin vanhempaintilaisuuksissa, vasukeskusteluissa, päivittäisissä keskusteluissa sekä arviointi- ja palautekyselyillä.” (vasu 4.). Katkelmassa kerrotaan huoltajien pääsystä osaksi arviointia ja kehittämistä, mutta katkelmasta ei kuitenkaan käy ilmi, millä tavoin ja kuinka tätä tietoa hyödynnetään. Seuraavassa katkelmassa aihetta avataan tarkemmin: ”Arvioinnin yhteydessä sekä huoltajat että henkilöstö pohivat, miten vasuun kirjatut tavoitteet ovat toteutuneet ja ovatko ne olleet tarkoituksenmukaisia.” (vasu 5). Edeltävä katkelma antaa konkreettisemmän esimerkin siitä, miten huoltaja pääsee ilmaisemaan toimijuuttaan osana arviointia.

Toiminnan arviointia kuvataan myös asiakaskyselyiden yhteydessä muun muassa seuraavasti: ”Huoltajat arvioivat lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessia syksyn asiakaskyselyn yhteydessä” (vasu 2.), ja ”Huoltajat ovat kertoneet ajatuksiaan yhdenvertaisesta varhaiskasvatuksesta osana varhaiskasvatuksen asiakaskyselyä.” (vasu 6.). Sanan *asiakas* käyttäminen mahdollisesti asettaa huoltajan alisteiseen asemaan, jolloin asiakasnäkökulma huoltajien ja henkilöstön välillä saattaa korostua. Lisäksi asiakaskysely on melko suppea muoto toimi-

juuden ilmaisemiselle, vaikka huoltaja pääsisi kertomaan sen kautta ajatuksistaan. Ongelmana voi olla se, että huoltajan ajatuksia ei kuitenkaan huomioida, jolloin kyse on asiakasosallisuudesta asiakkaan osallisuuden sijaan (ks. osallisuuden määrittely).

6.5 Saatavuus

Saatavuuden diskurssi on toimijuuden diskurssin jälkeen toistuvien diskurssien. Saatavuuden diskurssi rakentui varhaiskasvatusta koskevan tiedon ja arjen toiminnan jakamisesta sekä esteettömyydestä tietoon. Tässä diskurssissa painottuu huoltajien osallisuuden mallin mukaisesti tiedollinen saatavuus ja tämän edistämisen pyrkimykset. Diskurssissa korostuu varhaiskasvatuksen valta ja huoltajat asettuvat useimmiten objektipositioon. Diskurssissa vaihtelee passiivin ja aktiivin käyttö, ja modaaliverbillä ilmaistaan deonttista välttämättömyyttä, kuten ilmaisulla ”huoltajia tiedotetaan”.

Tiedon jakaminen. Varhaiskasvatusta koskevan tiedon jakamisessa korostuu tiedonsiirto, varhaiskasvatuksen toimintamuodoista kertominen sekä vaihtoehtopedagogiikasta ja varhaiskasvatuksen viestintäkanavista informoiminen. Erityisesti varhaiskasvatuksen toimintamuodoista ja vaihtoehtopedagogiikasta tietoiseksi tuleminen mahdollisesti lisää huoltajien osallisuutta jo ennen varhaiskasvatuksen alkua: huoltaja saa tietoa erilaisista toimintamuodoista ja hän voi tehdä valintoja tämän tiedon pohjalta.

Vasuissa varhaiskasvatuksen kerrotaan tarjoavan tietoa myös muun muassa loma-ajoista ja päivystyksestä (vasu 3. ja 4.), lapsen oikeuksista (vasu 2.), toimintasuunnitelmasta (vasu 6.), katsomuskasvatuksesta (vasu 6. ja 7.), kiusaamisesta (vasu 4.), arviointituloksista (vasu 5.), opetussuunnitelmista (vasu 2.), pidentämisestä oppivelvollisuudesta (vasu 4.), moniammatillisesta yhteistyöstä (vasut 2. ja 3.), leikistä (vasu 3. ja 7.), monikielisuudesta (vasu 1., 3., 5., 6. ja 7.) sekä vammaispalveluista ja ruokakasvatuksesta (vasu 7.). Lisäksi vasuissa todetaan,

että jo itsessään paikallisen suunnitelman tehtävänä on antaa tietoa huoltajille (vasu 1. ja 4.). Huoltajille tarjotaan siten monipuolisesti tietoa varhaiskasvatuksesta, vaikkakin eri vasuissa on nähtävissä tiedon eri painotuksia. Yhdessä vasuista kerrotaan kootusti muun muassa päiväkodin toimintamuodoista, ryhmärakenteista ja pedagogisesta toiminnasta, jolloin huoltajille avataan jopa ammattijargoniaan verrattavaa tietoa ja huoltajien tiedollista saatavuutta täydennetään tiedon tarjoamisella (vasu 7.).

Arjen toiminnan jakaminen. Arjen toiminnan jakamisella tarkoitan kuvauksia, joissa huoltajille tarjotaan tietoa arjen toimintaan liittyen. Lähes jokaisesta vasusta kerrottiin konkreettisia esimerkkejä käyttäen, kuinka tuki järjestään arjessa (vasu 3., 4., 5., ja 6.). Vasuissa lisäksi kuvattiin, kuinka pedagogisella dokumentoinnilla tehdään arkea näkyväksi huoltajille (vasu 2., 3., 5., ja 6.). Tukitoimista mainitaan passiivissa seuraavasti: ”Huoltajille kerrotaan konkreettisesti varhaiskasvatuksessa toteutettavista tukitoimista.” (vasu 3.) ja aktiivissa toden: ”Varhaiskasvatuksen opettaja ja erityisopettaja tiedottavat huoltajia tuen järjestämisen periaatteista, toteuttamistavoista ja vastuista” (vasu 6.). Edeltävien katkelmien mukaan huoltajille tulee kertoa tukitoimista. Tukitoimien avaaminen huoltajille on sekä lapsen tuen järjestämisen että huoltajien osallisuuden kannalta oleellista. Huoltaja ei välttämättä omaa samaa tietoa kuin varhaiskasvatuksen henkilöstö, jolloin tuen asiat voivat jäädä varsin etäisiksi. Tällöin tuen avaamisen myötä huoltaja tulee tietoisemmaksi sen järjestämisestä ja omasta osuudestaan, mikä parhaimmillaan lisää huoltajien osallisuutta niin tuen järjestämiseen kuin ylipäättään varhaiskasvatuksen toimintaan vieden heidät kohti subjektipositiota.

Pedagoginen dokumentointi on yksi keino tuoda esille tukeen liittyviä asioita huoltajille, mutta sen myötä voidaan lisätä osallisten tietoa myös muiden osa-alueiden osalta. Pedagogisella dokumentoinnilla pyritään muun muassa tuomaan esille huoltajille varhaiskasvatuksen toimintaan ja arkea (vasu 3., 5., ja 6.). Yksityiskohtaisemmin pedagogisesta dokumentoinnista todetaan seuraa-

vasti: ” Dokumentointi varmistaa tiedonkulun huoltajille kuvaten heille lapsiryhmän toimintaa ja pedagogisia sisältöjä osallistaen heitä toiminnan arviointiin.” (vasu 2.) Katkelma kertoo suoraan, että pedagogisen dokumentoinnin tarkoitus on ”varmistaa tiedonkulku”, mikä osoittaa juuri tiedollisen saatavuuden lisäämisestä arjen keskellä. Katkelman loppupuolella pyritään huomioimaan huoltajien osallisuus myös arvioinnissa, kuitenkin *osallistaen*-termiä käyttäen. Termin käyttö on ristiriidassa osallisuuden periaatteen kanssa (ks. osallisuuden määrittely), jolloin huoltajien osallisuus arvioinnissa kyseenalaistuu.

Vasuissa kerrotaan useissa asiayhteyksissä asioista, joista huoltajia tulee informoida. Yhdessä vasuista todetaan, että ” Henkilöstö -...- huolehtii siitä, että huoltajat saavat säännöllisesti tietoa lapsensa kehityksestä ja oppimisesta” (vasu 1.). Katkelma on aktiivissa, jolloin henkilöstön vastuu tiedon jakamisesta on ilmeinen. Suurimmaksi osaksi ilmaukset informoimisesta ovat passiivissa. Huoltajille ”jaetaan” (vasu 1. ja 4.) tietoa lasten päivittäisistä tapahtumista ja ”Huoltajien tulee saada päivittäisten kuulumisten lisäksi riittävästi palautetta lapsensa työskentelystä ja oppimisen edistymisestä, jotta he voivat osaltaan tukea lastaan.” (vasu 3.). Lisäksi ryhmävasusta ja vuosisuunnitelmasta tiedottamisessa, käytetään passiivimuotoa, sillä huoltajia ”tiedotetaan” näistä (vasu 7.). Lisäksi” huolehditaan keskeisten asioiden tiedottamisesta” (vasu 6.). Passiivimuoto jättää vastuun epäselväksi. Toisaalta näiden passiivimuotoisten katkelmien modaali-verbis ovat deonttisesti välttämättömiä, jolloin näitä toimia voidaan olettaa tapahtuvan varhaiskasvatuksen toimesta.

Vasuissa todetaan, että erinäisistä asioista tulee informoida riittävän ajoissa, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi:

Esimerkki 6

Tämän jälkeen tilaisuuksista tiedotetaan ajoissa koteihin, kertomalla tasavertaisina molemmista tilaisuuksista ja niiden sisällöistä. Näin huoltajille jää aikaa ja mahdollisuus tutustua molempien tilaisuuksien sisältöihin, minkä jälkeen perheet voivat valita kumpaan tilaisuuteen lapsi osallistuu. (vasu 6.)

Esimerkistä kuusi ilmenee, että riittävän ajoissa informoiminen lisää huoltajan tiedollista saatavuutta, mikä taas edistää huoltajan osallisuutta: saadun tiedon pohjalta huoltaja saa mahdollisuuden tehdä päätöksen omasta näkökulmastaan. Huoltajien informoimisessa lisäksi korostuu varhaiskasvatuksen henkilöstön vastuu. Esimerkiksi seuraavassa katkelmassa todetaan seuraavasti:

Esimerkki 7

Henkilöstöllä on vuorovaikutus- ja viestintävastuu yksittäisen lapsen ja lapsiryhmän varhaiskasvatukseen liittyvissä asioissa. Henkilöstö vastaa siitä, että huoltajat ovat tietoisia Espoon varhaiskasvatussuunnitelmasta. ... Henkilöstön tehtävänä on varmistaa, että viestintä tavoittaa kaikki perheet. (vasu 1.)

Edeltävässä esimerkissä 7. kerrotaan suoranaisesti henkilöstön vuorovaikutus- ja viestintävastuusta, mikä jo kuvaa henkilöstön velvollisuutta edistää huoltajien tiedollista saatavuutta. Lisäksi katkelmassa todetaan, että henkilöstön tulee *vasata* tiedonkulusta sekä *varmistaa* se, mikä painottaa henkilöstön vastuuta modaaliverbin ollessa deonttisesti välttämätön. Varhaiskasvatuksen henkilöstön, tässä esimerkeissä varhaiskasvatuksen opettajan, vastuuta kuvataan seuraavasti: "Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävänä on avata varhaiskasvatuksen katsomuskasvatusta määrittävät linjaukset, sisällöt ja tavoitteet huoltajille." (vasu 6.). Katkelmassa kerrotaan selkeästi, mikä on varhaiskasvatusopettajan vastuulla.

Tiedon esteettömyys. Tiedon esteettömyydellä tarkoitan kuvauksia, joissa tiedon saatavuutta koskevat esteet on huomioitu huoltajille tietoa välitettäessä. Tiedon esteettömyys tiivistetään seuraavasti: "Viestinnässä huomioidaan huoltajien yhdenvertainen ja tasa-arvoinen mahdollisuus saada tietoa varhaiskasvatuksesta riippumatta esimerkiksi kielitaustasta" (vasu 3.). Lähes kaikissa vasuissa kerrotaan tulkkipalveluiden järjestämisestä vasukeskusteluihin ja muihin tapahtumiin. Vasu 4. on ainut, jossa tulkkipalveluita ei mainita paikallisessa liäsäyksessä. Yhdessä vasuista todetaan seuraavasti: "Huoltajien osallistuminen ja osallisuus vanhempainiltoihin ja lasten vasukeskusteluihin mahdollistetaan jär-

jestämällä tarvittavat tulkkipalvelut.” (vasu 5.). Katkelmasta käy ilmi kieleen liittyvän esteen ratkaiseminen sekä pyrkimys osallistumisen ja osallisuuden mahdollistamiseen. Huoltajia ei pyritä osallistamaan, vaan heidän osallisuutensa pyritään takaamaan saatavuuden myötä. Tulkkipalveluiden varmistaminen avaa huoltajille mahdollisuuden asettua subjektiasemaan ja käyttää valtaa.

Esteettömyys monikielisyyden suhteen huomioidaan myös ruotsin- (vasu 2. ja 4.) ja pohjoissaamenkielen (vasu 7.) käännöksillä. Lisäksi vasu 3. on ainoa, joka tarjoaa käännösmateriaalia seuraavan katkelman mukaisesti: ”Huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön tueksi varhaiskasvatuksessa on käytössä eri teemoihin liittyviä käännöksiä”. Monikulttuurinen yhteistyö huomioidaan yhdessä vasuista seuraavasti:

Esimerkki 8

Maahanmuuttajataustaisten perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä on tarvittaessa mukana maahanmuuttajasosiaalityö tai vastaanottokeskus riippuen perheen asiakkuudesta. Yhteistyön tavoitteena on tukea lasta ja perhettä kotoutumisessa. ...-Saamenkielisessä varhaiskasvatuksessa olevien lasten äidinkieli ja kaksikielisyys otetaan huomioon palveluissa ja tehdään yhteistyötä saamenkielisten asiantuntijoiden kanssa. (vasu 7.)

Edeltävästä esimerkistä 8. käy ilmi, että monikulttuuriseen yhteistyöhön huoltajan ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välillä kutsutaan lisäksi aiheeseen perehtynyt ammattilainen. Tällöin huoltajien tiedollinen saatavuus varmistetaan syvemmin, mikä edistää huoltajien osallisuutta entisestään.

Vasu 1. laajentaa saatavuuden mahdollisuuksia tarjoamalla erilaisia vaihtoehtoja kommunikaatiolle. Vasussa 1. todetaan, että ” Huoltajien osallistuminen keskusteluihin tai yksikön tapahtumiin voidaan tarvittaessa mahdollistaa etäyhteyksien avulla. Yhteisen kielen puuttuessa voidaan käyttää apuna tulkkia ja myös esimerkiksi nonverbaalia viestintää, kuvia ja digitaalisia välineitä.” Osallistuminen etäyhteyksin antaa huoltajalle enemmän mahdollisuuksia osallistua esimerkiksi työpaikalta, jolloin tilaisuuteen osallistuminen on joustavampaa ja

tieto saavuttaa huoltajan. Nonverbaalin viestinnän, kuvien ja digitaalisten välineiden tarjoaminen laajentaa saatavuuden mahdollisuuksia huomioiden huoltajien moninaisuuden.

6.6 Vapaaehtoisuus

Vapaaehtoisuuden diskurssi rakentui erilaisista osallistumisen mahdollisuuksista, myönteisestä suhtautumisesta huoltajien osallistumiseen sekä huoltajien kannustamisesta ja tukemisesta. Diskurssissa huoltajat asetettiin usein objektinposition, jolloin valta on pääosin varhaiskasvatuksella. Diskurssit vaihtelevat passiivista aktiiviin, ja modaaliverbillä ilmaistaan deonttista välttämättömyyttä. Samoin kuin yhteisöllisyyden diskurssin, myös tähän diskurssiin oli liitettävissä suhteellisen vähän ilmauksia. Lisäksi yhteisöllisyyden diskurssin mukaisesti, vapaaehtoisuuden diskurssiin ei ollut liitettävissä kuvauksia vasusta 4.

Osallisuuden mahdollisuudet. Vasuissa tuodaan esille erilaisia tapoja osallistua, mikä kuvaa vapaaehtoisuuden ulottuvuuteen sisältyvää osallistumisen tavan päättämistä. Yhdessä vasuista todetaan aktiivissa: ”Varhaiskasvatus järjestää huoltajille erilaisia mahdollisuuksia osallistua myös esimerkiksi asiakaspalautteiden ja lasta koskevien keskustelujen yhteydessä.” (vasu 2.). Vastaavasti toisessa vasussa kerrotaan mahdollisuudesta osallistua asiakaspalautteen sekä vanhempainiltojen, juhlien, tapahtumien ja asiakasraadin myötä (vasu 3.). Tarjoamalla erilaisia osallisuuden muotoja löydetään mahdollisesti huoltajaa eniten miellyttävä osallistumisen tapa ja tällöin huoltajien osallisuutta edistetään. Edellä esitellyt osallistumistavat ovat konkreettisia esimerkkejä huoltajien osallisuuden edistämisestä. Huoltajat ovat näissä katkelmissa objektipositiossa ja valta on varhaiskasvatuksella. Toisaalta katkelmissa huoltajille tarjotaan osallistumisen kautta subjektipositiota ja siten valtaa.

Osallistumisen vapaaehtoisuudesta kerrotaan mahdollisuutena kieltäytyä toiminnasta. Vasussa 2. todetaan:” Huoltajan mahdollisesti kieltäytyttyä vasukeskustelusta, lapsen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan kuitenkin ja kieltäytyminen mainitaan varhaiskasvatussuunnitelmassa.” Vasu 2. on ainoa tutkimuksen vasuista, jossa kyseinen kohta mainitaan. Katkelma ei sinänsä ehdota tai tarjoa vasukeskustelusta kieltäytymistä, mutta samalla mahdollisuus osoitetaan huoltajan päätösvallan alaiseksi. Tällöin huoltaja on toiminnassa subjekti ja jopa korostetussa valta-asemassa suhteessa varhaiskasvatukseen.

Osallistumisen tavoista todetaan myös seuraavassa katkelmassa:

Esimerkki 9

Varhaiskasvatusyhteisöissä toimitaan inklusiivisesti huolehtimalla siitä, että jokaisella lapsella ja hänen huoltajillaan on mahdollisuus osallistua tasavertaisesti omalla tavallaan yhteisön ja oman ryhmän toimintaan. -.- Varhaiskasvatushenkilöstön tehtävänä on varmistaa, että kaikilla perheillä on mahdollisuus osallistua haluamallaan ja heille mahdollisella tavalla varhaiskasvatusyksikön toimintaan. (vasu 1.)

Edeltävä esimerkki 9. tuo esille omalla tavalla osallistumisen lisäksi yksilölle mahdollisen tavan osallistua varmistaen näin tasavertaisuuden. Osallistumisen esteet voivat olla moninaisia, jolloin on tärkeää luoda osallistumisen mahdollisuuksia monet näkökulmat huomioiden, jotta mahdollisimman moni voisi osallistua. Lisäksi katkelmassa kerrotaan korostetusti varhaiskasvatuksen vastuusta varmistaa jokaisen osallistumisen mahdollisuudet, erityisesti viittaamalla varhaiskasvatuksen henkilöstöön.

Myönteinen suhtautuminen huoltajien osallistumiseen. Vapaaehtoisuutta pyritään vasuissa lisäämään suhtautumalla myönteisesti huoltajien osallistumiseen. Myönteistä suhtautumista osoitetaan käyttämällä *toivotaan*-ilmaisua (vasu 3. ja 6.). Syksyn ensimmäisen suunnitelmakeskustelun yhteydessä todetaan: ” Myös huoltajan toivotaan tuovan esiin omia näkemyksiään ja toiveitaan.” (vasu 3.) ja vastaavasti toisessa vasussa kerrotaan, että ”Toivomme huoltajia mukaan kodin ja varhaiskasvatuksen -.-.” (vasu 6.) Vasuissa siten toivotaan huoltajien osallistuvan varhaiskasvatuksen toimintaan. *Toivotaan*-ilmaisuuksia ilmaisee sekä

vapaaehtoisuutta että myönteistä suhtautumista huoltajan näkemyksiä ja toiveita kohtaan, jolloin se edistää huoltajien osallisuutta. Lisäksi ilmaisussa ”toivomme” (vasu 6.) painotetaan meitä, mikä osaltaan kertoo henkilöstön pyrkimyksestä luoda yhteisöllisyyttä ja entisestään edistää huoltajien osallisuutta. Tämä ilmaisu on lisäksi aktiivissa, jolloin lukijalle käy ilmi, että juuri varhaiskasvatus toivoo huoltajia osallistuvan yhteistyöhön.

Myönteisestä suhtautumista huoltajien osallistumista kohtaan osoitetaan kieliin ja kulttuurin liittyvän moninaisuuden yhteydessä, kuten seuraavasta katkelmasta käy ilmi: ”Huoltajia rohkaistaan kertomaan omasta kulttuuristaan lapsen yksilöllisen suunnitelman keskustelussa.” (vasu 3.) Rohkaisulla huoltajille osoitetaan kiinnostusta heidän kulttuuriaan kohtaan ja samalla pyritään syventämään yhteistyötä. Myönteinen suhtautuminen kieliin ja kulttuuriin osoitetaan myös seuraavan katkelman mukaisesti:

Esimerkki 10

Huoltajat ovat tervetulleita kertomaan ja esittelemään kieltä ja kulttuuriaan lapsiryhmälle. Huoltajat ovat mm. lukeneet kirjoja ja musisoineet omalla kielellään. Myös erilaisiin ruokakulttuureihin on tutustuttu huoltajien avustuksella. (vasu 5.)

Esimerkistä 10. käy ilmi huoltajien osallistumiseen myönteinen suhtautuminen toivottamalla heidät tervetulleeksi kertomaan ja esittelemään kieltä ja kulttuuriaan. Tervetulleeksi toivottaminen kutsuu huoltajat osaksi päiväkodin arkea, jolloin huoltaja mahdollisesti kokee osallistumisen mielekkäämpänä. Katkelma tarjoaa myös erilaisia konkreettisia keinoja siihen, miten huoltajien osallistumista voitaisiin toteuttaa. Jälkimmäisessä virkkeessä kerrotaan ruokakulttuureihin tutustumisesta huoltajien *avustuksella*, mikä myös kuvaa yhteisten tekemiseen kutsumista, mutta ei yhtä tasavertaisesti, kun ensimmäinen virke. Tässä on nähtävissä siirtymä objektipositiosta kohti subjektipositiota. ”Avustuksella” maininta kertoo henkilöstön päävastuusta toiminnassa, jolloin huoltajalla on pienempi rooli. Passiivi kuitenkin häivyttää varhaiskasvatuksen rooli, millä mahdollisesti halutaan painottaa huoltajan osuutta myös avustuksen yhteydessä.

Huoltajien kannustaminen ja tukeminen. Vapaaehtoisuutta kuvataan huoltajien kannustamisen ja tukemisen myötä. Yhdessä vasuista todetaan passiivissa: "Huoltajia kannustetaan osallistumaan varhaiskasvatuksen arkeen." (vasu 3.), kun taas toisessa vasussa todetaan aktiivissa: "Henkilöstö kannustaa kaikkia huoltajia osallistumaan varhaiskasvatuksen toimintaan." (vasu 1.) Käytettäessä kannustaminen-ilmaisua huoltajille annetaan tilaa vapaaehtoisuudelle ja samalla huoltajissa pyritään herättämään mielekkyyttä. "Kannustetaan"-ilmaisun voi nähdä kertovan myös varhaiskasvatuksen toimintavasta (vrt. huoltajuuden arvostus ja yhteisöllisyys), jolloin sen modaaliverbi kertoo deonttisesta välttämättömyydestä. Kannustamisesta kerrotaan yksityiskohtaisemmin tutustumisen yhteydessä: "Henkilöstö kannustaa huoltajaa olemaan mukana lapsen tutustuessa varhaiskasvatukseen." (vasu 2.) Katkelma mahdollisesti antaa konkreettisemmän esimerkin siitä, missä tilanteessa huoltajia kannustetaan, jolloin huoltaja voi kokea mielekkyyttä osallistua.

Sekä kannustamista että tukemista kuvataan perheen yhteisen oppimisen ja aktiivisuuden yhteydessä. Oppimisen yhteydessä mainitaan kielelliset taidot seuraavasti: "Tavoitteena on myös kannustaa perheitä lukemaan lapsille ääneen monipuolista lastenkirjallisuutta." (vasu 7.) Kannustavan tiedonjakamisen kautta huoltajia mahdollisesti yritetään innostamaan yhteistyöhön varhaiskasvatuksen kanssa. Erityisesti monikielisten lasten perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön kiinnitetään erityishuomiota. Yhdessä vasuista todetaan: "Heitä (huoltajia) kannustetaan tarjoamaan lapselle mahdollisimman monipuolista äidinkielen mallia." (vasu 7.). Vastaavasti toisessa vasuista kerrotaan: "Monikielisten lasten huoltajien kanssa keskustellaan oman äidinkielen tai -kielten merkityksestä ja heitä kannustetaan puhumaan lapselle omaa äidinkieltään tai omia äidinkieliään." (vasu 1.). Oman äidinkielen säilyttämisestä mainitaan myös vasussa 6. ainoana romaniperheiden yhteydessä: "Huoltajia tuetaan lapsen oman äidinkielen säilyttämisessä." Erilaisten kielten arvokkaan näkeminen kannusta-

misen kautta mahdollisesti pyritään herättämään huoltajista mielekkyyttä osallistua varhaiskasvatuksen toimintaan ja siten vahvistamaan heidän kokemustaan osallisuudesta.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin huoltajien osallisuutta paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä. Tutkin huoltajien osallisuutta paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä aiemman teorian pohjalta luomani huoltajien osallisuus -kuvion mukaisesti. Kuvio koostui viidestä ulottuvuudesta, joita olivat huoltajuuden arvostus, yhteisöllisyys, toimijuus, saatavuus ja vapaaehtoisuus. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää sisälönanalyysiä ja diskurssianalyysiä soveltaen, miten huoltajien osallisuudesta kerrotaan paikallisissa lisäyksissä. Luomani kuvio huoltajien osallisuudesta kuvasi huoltajien osallisuutta paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisissa lisäyksissä. Eniten edustettuina olivat huoltajuuden arvostuksen, toimijuuden ja saatavuuden ulottuvuudet, kun taas yhteisöllisyys ja vapaaehtoisuus keräsivät vähiten mainintoja. Seuraavaksi esittelen tutkimukseni keskeisimmät tulokset aiemman tutkimuksen valossa. Lopuksi pohdin tutkimukseni luotettavuutta, sen tutkimuksellista hyötyä sekä jatkotutkimusaiheita.

Huoltajuuden arvostus. Huoltajuuden arvostuksesta kerrottiin varhaiskasvatuksen aloituskäytäntöjen ja siirtymien, huoltajien ja henkilöstön vuorovaikutuksen, moninaisuuden sekä huoltajien tärkeyden yhteydessä. Huoltajuuden arvostamisesta kertomisella huoltajille pyrittiin mahdollisesti välittämään luottamuksen, tasa-arvon ja kunnioituksen kokemuksia, jolloin tutkimuksen tulokset ovat yhteneväiset osallisuuden määrittelyn suhteen (Hammel ym., 2008; Kivinen ym., 2020; Kyrölämpi & Karikoski, 2017; Purola & Kuusisto, 2021; Turja & Vuorisalo, 2022). Näissä diskursseissa nousi esille huoltajien ja henkilöstön vuorovaikutuksen rakentaminen, jota Epstein (2010) sekä Kataja ja muut (2018) painottavat osallisuuden muodostumisessa. Arvostuksen välittämisen lisäksi henkilöstö

toimii kielteisiä ja epäarvostavia asenteita vastaan (ks. Ahmed ym., 2021; Hakyemez-Paul ym., 2018), jolloin huoltajuuden arvostaminen paikallisten vasujen paikallisissa lisäyksii voidaan nähdä huoltajien osallisuutta edistävänä.

Yhteisöllisyys. Yhteisöllisyydestä kerrottiin yhteenkuuluvuuden tunteen luomisen, vertaistuen saamisen, tapahtumien ja toiminnan järjestämisen sekä huoltajien varhaiskasvatusta osana olemisen yhteydessä. Yhteenkuuluvuudesta kerrottiin melko pintapuolisesti vain kahdessa vasussa. Viittaukset yhteenkuuluvuuteen olivat kuitenkin yhteisöllisyyden jäljillä, jolloin niitä laajentamalla muihin varhaiskasvatuksen toiminta-alueisiin laajentamalla päästäisiin lähemmäksi yhteisöllisyyttä vahvistaen huoltajien osallisuutta. Vertaistuen saamisesta kerrottiin vain avoimen varhaiskasvatuksen yhteydessä. Vertaistuen saamiseen halutaan mahdollisesti panostaa juuri avoimessa varhaiskasvatustoiminnassa, jossa kohtaamiset henkilöstön ja muiden perheiden kanssa eivät välttämättä ole yhtä säännöllisiä kuin täysiaikaisessa varhaiskasvatuksessa. Toisaalta vertaistuen saaminen voi olla hyödyllistä jokaiselle huoltajalle kussakin varhaiskasvatuksen toimintamuodossa. Tämän tutkimuksen tulokset yhteisöllisyydestä ovat hieman puutteelliset osallisuuden kokemisen kannalta, sillä osallisuuden kokeamiseen liitetään muun muassa tunne ryhmään kuulumisesta (esim. (Hammel, ym. 2008; Karlsson ym., 2018; Nivala & Ryyänen, 2013) ja osallisuus rakentuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (Isola ym., 2017), jolloin osallisuus vaatii toteutuakseen yhteisöllisyyttä. Lisäksi sosiaalinen osallisuus (ks. Maunu & Kiilakoski, 2018) jää paikallisten vasujen paikallisista lisäyksistä uupumaan.

Tapahtumien ja toiminnan järjestäminen oli vasuissa yleisempi yhteisöllisyyden edistämisen keino, vaikka melko suppea sellainen. Yhteistyön tekeminen yhteisön kanssa on Epsteinin (2010) mukaan yksi merkittävimmistä huoltajien osallisuuden tavoista, jolloin sen puutteen voidaan nähdä heikentävän huoltajien osallisuuden mahdollisuuksia. Toisaalta vasuissa nostettiin esiin vanhempain-toimikunnan toiminta, jonka huoltajat näkevät mielekkäänä (Repo ym., 2019) ja

tällöin huoltajien osallisuutta mahdollisesti edistetään. Vanhempaintoimikunnan toiminnan voi nähdä Isolan ja muiden (2017) toisen ja jopa kolmannen osallisuuden kehän toimintana, jolloin yksilön kokemus osallisuudesta tulee monipuolisemmin huomioitua. Toisaalta tähän liittyvät maininnat olivat melko niukkoja, jolloin varhaiskasvatuksen olisi tärkeä tiedottaa vanhempainyhdistyksen toiminnasta enemmän vasuissa.

Yhdessä tutkimuksen vasuista kerrottiin yhteisöllisyyteen liittyen kotouttamisesta ja saamelaisuudesta. Tämä vasu huomioi ainoana vähemmistöryhmien yhteisöllisyyden edistämisen, mikä on tärkeää alati globalisoituvassa maailmassa. Huomioimalla erilaiset lähtökohdat, edistetään yhä useamman huoltajan yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokemista.

Toimijuus. Toimijuuden diskurssi toistui eniten, jolloin tämän ulottuvuuden voi nähdä edustavan huoltajien osallisuutta parhaiten paikallisten vasujen paikallisissa lisäyksissä, vaikka luotettavuus ei ole määrällistä laadullisessa tutkimuksessa (Aaltio & Puusa, 2020, s. 169). Toimijuudesta kerrottiin aloitukseen ja vasujen laatimiseen liittyvän toiminnan, moninaisuuden, lapsen tuen sekä arvioinnin yhteydessä. Vasuissa aloituskäytänteissä ja lapsen vasun laatimisen yhteydessä huoltajille annettiin tila toimijuudelle usein huoltajan kuulemisen yhteydessä, jonka voi nähdä eräänlaisena konsultaationmuotona (ks. Hill ym., 2004). Konsultaation riskinä on näennäisyys, mikäli huoltaja ainoastaan kertoo näkemyksistään, eikä osallistu toimintaan (ks. Arnstein, 1969; Hill ym., 2004). Vasuissa huoltajien toimijuus lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa oli korostunut, mikä kertoo siitä, että huoltajien osallisuus rajautuu usein vain tämänkaltaisiin toimintoihin (ks. Repo, ym., 2019). Toisaalta huoltaja kuvattiin pääsevän osaksi aloitusta ja lapsen vasun laatimista aina suunnittelusta arviointiin, mikä kertoo toimijuuden huomioimisesta osana osallisuutta (ks. Turja & Vuorisalo, 2020).

Saatavuus. Saatavuudesta kerrottiin varhaiskasvatusta koskevan tiedon ja arjen toiminnan jakamisen sekä tiedon esteettömyyden yhteydessä. Varhaiskasvatusta koskevan tiedon jakamisessa oli kyse varhaiskasvatuksen vastuusta jakaa tietoa varhaiskasvatuksen toimintaan liittyen aina loma-ajoista, opetussuunnitelmaan ja leikin merkitykseen. Paikallisten vasujen paikallisissa lisäyksissä pääsääntöisesti huomioitiin osallisuuden saatavuus (ks. Lammi-Taskula & Siippainen, 2018; Simos, ym. 2019; Spear ym., 2023). Toisaalta huoltajien sosioekonomista asemaa (ks. Kalalahti ym., 2015) ei ainakaan suoranaisesti huomioitu. Vasut eivät vastanneet muun muassa Lammi-Taskulan ja Siippaisen (2018) tutkimuksessa pohjalta heränneeseen kysymykseen siitä, kuinka toteuttaa yhteistyötä ei-päivätyötä tekevien kanssa.

Tiedon esteettömyyden suhteen vasuissa kerrottiin tulkkipalveluiden järjestämisestä, käänöksistä sekä etäyhteyksien ja erilaisten kommunikaatiotapojen käytöstä. Saatavuuden edistäminen sekä sosiaalisen eksklusion ehkäisy on huomioitu melko kattavasti (ks. Hill ym., 2004; Kivinen ym., 2020). Tulkkipalveluiden järjestäminen takaa molemmin puolisen ymmärryksen, jolloin huoltajan saatavuus tietoon taataan ja hänen osallisuutensa kokemus vahvistuu. Tulkkipalveluiden lisäksi osassa vasuista mainittiin vasujen käännökset. Vaikka tulkin käyttö on oleellista, on myös paljon sellaista, joka mahdollisesti jää saavuttamatta, kuten varhaiskasvatussuunnitelma. Tällöin vasujen käännökset edistävät erityisesti tiedon saatavuutta. Näillä toimilla pystytään vastaamaan huoltajien osattomuutta selittävään kieli- ja kulttuurimuriin (ks. Hakyemez-Paul ym., 2018; Ratliffe & Ponte, 2018). Edellä kuvattujen lisäksi tiedon saatavuus on huomioitu yhdessä tutkimuksen vasuista entistä monipuolisemmin. Vasussa mainitaan etäyhteyksien käyttö ja muun muassa nonverbaaliviestintä yhteisen kielen puuttuessa. Kyseinen vasu on hyvä esimerkki siitä, kuinka saatavuuden esteet voivat olla moninaisia, eikä ainoastaan tulkkipalveluiden käyttö välttämättä ratkaise ongelmia. Tällöin on tärkeä tunnistaa saatavuuden esteitä ja kehittää niihin vastaukseksi monipuolisia ratkaisuja.

Vapaaehtoisuus. Vapaaehtoisuutta kuvattiin erilaisten osallistumisen mahdollisuuksien, huoltajien osallistumiseen myönteisen suhtautumisen sekä huoltajien kannustamisen ja tukemisen yhteydessä. Myönteinen suhtautuminen on kasvattajien kokemaa (ks. Hakyemez-Paul, 2019), jolloin vasun lisäysten voi nähdä olevan linjassa toteutetun toiminnan kanssa. Diskursseissa ilmeni myös vapaaehtoisuus, joka on oleellinen tekijä osallisuuden kokemisessa (esim. Hammel ym., 2008; Kivinen ym., 2020; Nivala & Ryyänen, 2013). Vapaaehtoisuuteen pyritään tarjoamalla erilaisia mahdollisuuksia osallistua huoltajan haluamalla tavalla. Tarjoamalla huoltajalle mahdollisimman monipuolisia tapoja osallistua pyritään siihen, että huoltaja löytäisi itselleen mieluisimman tavan osallistua, mikä vahvistaisi huoltajan osallisuuden kokemusta (ks. Hammel ym., 2008; Kivinen ym., 2020; Nivala & Ryyänen, 2013). Erilaisten mahdollisuuksien tarjoamisen voi nähdä myös osallisuuden avauksen tekemisenä (ks. Shier, 2001). Erilaiset tavat osallistua ajavat osallistumisen vapaaehtoisuutta ja siten osallisuuden kokemusta (ks. Kataja ym., 2018).

Yhdessä tutkimuksen vasuista tuodaan esille inklusiivisuus toimintaan osallistumisen sekä vasukeskustelusta kieltäytymisen yhteydessä. Toisaalta vasukeskustelusta kieltäytyminen ei todennäköisesti aja huoltajan osallisuutta parhaalla mahdollisella tavalla. Huoltaja voi kokea osallisuutta tämänkaltaisessa tilanteessa, mutta kasvatusyhteistyön valossa tilanteen voisi uskoa kehittävän haasteita tulevaan ja mutkistavan osallisuuden kokemuksia jatkossa.

Vapaaehtoisuutta pyrittiin vasuissa edistämään positiivisten tunteiden myötä, kuten myönteisenä suhtautumisena huoltajien osallistumiseen sekä huoltajia kannustamalla ja rohkaisemalla. Huoltajia muun muassa toivottiin osallistuvan varhaiskasvatuksen toimintaan, heitä rohkaistiin vanhemmuudessa ja kannustettiin sekä tuettiin olemaan osa lapsen varhaiskasvatustoimintaa. Huoltajissa pyrittiin herättämään mielekkyyttä varhaiskasvatusta kohtaan ja näkemään varhaiskasvatus sellaisena, johon halutaan osallistua. Tämän voi nähdä eräänlaisena vastauksena Hakyemez-Paulin (2019) havainnolle, jonka mukaan

kasvattajien mukaan huoltajien osallisuus on vähäistä, sillä he eivät halua osallistua. Lisäksi positiivisten tunteiden välittämisellä voidaan mahdollisesti vaikuttaa huoltajien uskomuksiin ja oletuksiin (ks. Lerkkanen & Pakarinen, 2019), jolloin myönteisemmän suhtautumisen myötä huoltaja todennäköisemmin kokee osallisuutta. Huoltajien tukeminen voi auttaa muun muassa vanhemmuuteen liittyvien kielteisten tunteiden ylipääsystä (ks. Simons ym., 2019; Spear ym., 2023), jolloin tuki on olennainen osa osallisuuden kokemisen kannalta.

Diskurssien kielelliset piirteet. Huoltajan positio objektina ja subjektina sekä valta huoltajan ja varhaiskasvatuksen välillä vaihteli paikallisten vasujen paikallisissa lisäyksissä. Huoltajuuden arvostuksen diskursseissa huoltajat asetettiin varhaiskasvatuksen toimesta objektipositioon, sillä diskursseissa pääsääntöisesti kuvattiin sitä, miten varhaiskasvatus välittää huoltajille tunteen arvostuksesta. Tällöin myös toiminnan toteuttamisen valta ja vastuu olivat varhaiskasvatuksella. Sama ilmiö oli nähtävissä saatavuuden ja vapaaehtoisuuden diskursseissa. Objektipositiossa on erinäiset riskit passiivisuudelle ja toiminnan kohteena olemiselle (mm. Arnstein, 1969; Rantala & Vehkakoski, 2020). Riskinä on myös asymmetrinen (ks. Kyrönlampi ym., 2020) ja jopa kasvattajan korostainen valta-asema (ks. Kyrönlampi & Karikoski, 2017). Huoltajien objektipositiota ja vallan asymmetrisuutta ei kuitenkaan tässä yhteydessä tule nähdä vain negatiivisessa valossa. Paikallisen vasun ollessa henkilöstön ohjenuora, on ymmärrettävää, että varhaiskasvatuksen tulee ottaa vastuuta huoltajan osallisuuden tukemisessa varsinkin huoltajalle mahdollisesti uudessa tilanteessa, kuten varhaiskasvatuksen aloituksessa sekä varhaiskasvatusta koskevan tiedon jakamisessa. Lisäksi vapaaehtoisuuden diskurssissa varhaiskasvatus ikään kuin pyrki kutsumaan huoltajia subjektipositioon tarjoamalla heille valtaa. Vasuissa luotiin miellyttävä ja vapaaehtoinen näkökulma huoltajien kutsumiseen, mikä ajaa vapaaehtoisuutta ja siten osallisuuden kokemusta. Vallan voi nähdä tässä yhteydessä sellaisena, joka halutaan jakaa huoltajien kanssa. Lisäksi, vaikka huoltaja asetettiin näissä diskursseissa objektipositioon, on mahdollista, että tiedon kerryttämisen

myötä huoltaja siirtyy lopulta kohti subjektipositiota ja kokee näin osallisuutta. Tällöin valta tasoittuu huoltajien ja varhaiskasvatuksen välillä.

Yhteisöllisyyden ja toimijuuden diskursseissa huoltajien positio vaihteli objektin ja subjektin välillä. Yhteisöllisyyden diskursseissa objektipositiolla huoltajat osallistuvat varhaiskasvatuksen järjestämiin tapahtumiin, kun taas subjektipositiolla huoltajat olivat mukana tapahtumien suunnittelussa. Näissä diskursseissa näkyi kertomisen ero sen suhteen, osallistuuko huoltaja valmiiseen tapahtuvaan vai onko huoltaja osa suunnittelua. Valmiiseen tapahtuman osallistuminen korostaa ammattilaisnäkökulmaa (ks. Kyrölämpi ym., 2020; Kyrölämpi & Karikoski, 2017). Diskurssien sanaerot tekivät eroa huoltajan position suhteen myös toimijuuden diskursseissa. Aloituksen sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen yhteydessä käytetään termejä, kuten yhdessä, yhteistyössä ja keskustellen, jotka eri tavoin asettivat huoltajan objekti- tai subjektipositiioon sekä siirtelevät vallan asemaa. Huoltaja oli enemmän subjektipositiolla ja tasa-vertaisessa valta-asemassa tehdessään *yhdessä* työtä varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa, jolloin myös huoltajan toimijuus ja osallisuuden kokemus ovat optimaalisia. Aktiivinen rooli on olennainen osa toimijuuden kokemusta (ks. Kalaja ja Ruohotie-Lyhty, 2021). Vastaavasti siirryttäessä kohti toimintaa *keskustellen*, on riskinä huoltajan asettaminen objektiasemaan varsinkin, jos tarkoituksena on kirjata keskustelu jälkikäteen, jolloin jotain oleellista huoltajan osallisuudesta saattaa jäädä uupumaan.

Toimijuuden diskursseissa huoltaja asettui merkittävimmin subjektipositiioon. Osallisuuden kannalta muista selkeästi erottuvimmat diskurssit liittyivät katsomuskasvatukseen sekä huoltajan kuulemiseen. Katsomuskasvatuksessa päätösvalta oli täysin huoltajalla sen suhteen, osallistuuko lapsi uskonnollisia piirteitä omaavaan vai vaihtoehtoiseen toimintaan. Tällöin huoltaja oli subjektipositiolla ja asettui ensimmäistä kertaa korkeampaan valta-asemaan suhteessa

varhaiskasvatukseen. Myös huoltajan kuulemisessa huoltaja asettui subjektipositioon ja näennäisesti myös korosteiseen valta-asemaan suhteessa varhaiskasvatusta.

Huoltajiin viitattiin huoltajuuden arvostuksen ja toimijuuden yhteydessä sanalla asiakas. Huoltajat ja heidän lapsensa usein nähdään varhaiskasvatuksessa asiakkaina, mutta asiakkaana puhuttelu voi olla problemaattista, mikäli huoltajat asettuvat esimerkiksi asiakasnäkökulmaan (ks. Venninen & Purola, 2013). Lisäksi kyse voi herkästi olla asiakasosallisuudesta asiakkaan osallisuuden sijaan (ks. Leemann & Hämäläinen, 2016), mikä ei ole huoltajien osallisuuden kannalta optimaalista. Tällöin asiakas-termin käyttöön tulee suhtautua varauksella, varsinkin kun tarkastellaan osallisuutta ja sen toteutumista.

Muutamassa vasussa kerrottiin huoltajien osallistamisesta. Vaikka ajatus tämän termin käyttämisen takana olisi huoltajien osallisuutta ajava, on termi kuitenkin ristiriidassa osallisuuden kanssa (ks. Kataja ym., 2018). Osallistaminen siirtää valtaa henkilöstölle, mikä taas on vaaraksi huoltajien osallisuuden toteutumiselle. Vasuissa termi osallistaminen voitaisiin Turjan (2020) esimerkin mukaan korvata kutsumalla huoltajia osallisuuteen.

Vasujen abstraktisuus. Paikallisten vasujen paikalliset lisäykset jäivät ajoittain abstrakteiksi, mikä on linjassa Karvin raportin (ks. Repo ym., 2019) kanssa sen suhteen, että paikallisista vasuista uupuu konkretia. Tämä saattaa kertoa myös kansallisen ja paikallisen vasun heikosta yhteneväisyydestä (ks. (Eskelinen & Itäkare, 2020; Itäkare, 2015). Havainto on haitallinen, sillä konkretian puute heikentää paikallisen vasun käyttöä henkilöstön työvälineenä (mm. Kannel ym., 2023) sekä lisää käytännön aukkoa (ks. Clayback ym., 2022). Vasun konkretisointi edistäisi tiedon konkretisointia huoltajille, jolloin he asettuisivat lähemmäksi subjektipositiota ja kokisivat osallisuutta. Toisaalta tämän abstraktisuuden voi nähdä eräänlaisena väljyytenä ja vapautena tulkita vasua, suomalaisen varhaiskasvatuksen pohjautuessa sosiopedagogiseen opetussuunnitelmatraditioon (mm. Alasuutari ym., 2014). Paikallisen vasun paikalliset lisäykset voivat tällöin

olla sosiopedagogisen tradition mukaan joustavia suuntaviivoja henkilöstön toiminnalle (ks. Bennet, 2010). Mahdollinen pohjautuminen sosiopedagogiseen opetussuunnitelmatraditioon ei kuitenkaan poista henkilöstön kokemuksia paikallisen vasun puutteellisuudesta (Repo ym., 2020), jolloin joko traditiota tai sen tulkintaa tulee tarkastella kriittisesti.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimus antaa tietoa siitä, miten paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikalliset lisäykset kertovat huoltajien osallisuudesta. Tämä tieto mahdollisesti edesauttaa tulevien varhaiskasvatussuunnitelmien päivitysprosessityöskentelyä, suuntaamalla huomiota siihen, miten huoltajuudesta ja huoltajien osallisuudestaan puhutaan. Tutkimus antaa tietoa siitä, millaista kuvaa vasuissa luodaan huoltajien osallisuudesta, jolloin se täydentää huoltajien osallisuuden tutkimuksellista aukkoa (ks. Purola ym., 2021; Purola & Kuusisto, 2021).

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että yhteisöllisyyden ja vapaaehtoisuuden diskurssit eivät olleet tunnistettavissa samoissa määrin kuin muut. Esimerkiksi yhdessä vasussa ei ollut yhtään mainintaa kyseisistä diskursseista. Tämä saattaa kertoa analyysissä käytetyn aikaisempaan tutkimukseen nojautuvan ja kehittämäni analyysikehon sopivuudesta diskurssien tutkimiseen. Tulos voi heikentää tutkimuksen luotettavuutta, sillä tutkimusaineiston ja analyysin yhteensopivuus on yksi keskeisimmistä laadunarvioinnin mittareista (Puusa & Julkunen, 2020, s. 188). Toisaalta mainintojen puute on eräänlainen tulos, jolloin huoltajien osallisuuden yhteisöllisyys ja vapaaehtoisuus jäävät vasuissa uupumaan.

Jatkotutkimuksissa olisi kiinnostava tarkastella, kuinka huoltajien osallisuus eroaa Stakesin varhaiskasvatussuunnitelman perusteista nykyiseen verrattuna, ja onko huoltajien osallisuus enemmän korostettuna (ks. Rantala & Uotinen, 2021). Tutkimuksessa ei päästy pureutumaan henkilöstön kokemuksiin, jo-

ten jatkossa olisi tärkeä tutkia, kuinka henkilöstö kokee voivansa toteuttaa paikallisen vasun tavoitteita. Työtyytyväisyys varhaiskasvatuksen saralla on yhteiskunnallisesti heikko (esim. OAJ, 2021), mikä vastaavasti mahdollisesti näyttäytyy puutteellisena vasun ja huoltajien osallisuuden toteuttamisena. Lisäksi jatkotutkimuksissa voitaisiin tutkia huoltajuuden osallisuutta varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutuksissa. Suomalainen opetussuunnitelma painottaa yhteistyötä huoltajien kanssa, mutta aihetta ei ole siirretty opettajankoulutusohjelmiin (Purrola ym., 2021). Tämä mahdollisesti osittain selittää tämän tutkimuksen tuloksia, sillä varhaiskasvatussuunnitelma ei kata kaikkea tietoa, jota varhaiskasvatuksen henkilöstöltä odotetaan löytyvän.

Tämän tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa keskityn koko tutkimusprosessin sekä tutkijanroolini arviointiin (ks. Eskola & Suoraranta, 1998, s. 152). Tämän tutkimuksen luotettavuutta heikentävä asia voi olla asemani tutkijana. Lisäksi minulla on historiaa varhaiskasvatuksen kentältä, joka saattaa vaikuttaa tiedon tuottamiseen osittain hämärtäen jotakin, mikä on minulle entuudestaan tuttua. Aihe on itselleni merkityksellinen, mikä myös osaltaan saattaa heikentää tutkimuksen objektiivisuutta. Toisaalta tämän kaltainen subjektiivisuus ei ole este tutkimukselle, mutta se vaatii tutkijalta asemansa tunnustamista ja julkituontia (Puusa & Julkunen, 2020, s. 181). Lisäksi olen pyrkinyt objektiivisuuteen sivuuttamalla omat henkilökohtaiset näkemykseni (ks. Puusa & Julkunen, s. 181). Toisaalta on kuitenkin todettava, että tutkielma ei ole subjektiivisesti puhdas ja haluan korostaa sitä lukijalle tuomalla esille kriittistä pohdintaani (ks. Aaltio & Puusa, 2020, s. 169; Eskola & Suoraranta, 1998, s. 152; Puusa & Julkunen, 2020, s. 183).

Tutkimuksen uskottavuutta ja luotettavuutta lisää tutkijan käsitteellisyden yhteneväisyys tutkittavien käsitysten kanssa (Eskola & Suoraranta, 1998, s. 153). Tutkimuksessa tutkin asiakirjoja, jolloin edellä kuvattua tulee soveltaa. Tässä yhteydessä tutkittavien käsityksen voi nähdä asiakirjana. Tätä takaamaan olen tuonut esille aineistokatkelmia, jotta lukija pääsee näkemään tulkintaratani.

Tutkimuksen uskottavuutta pyrin lisäämään aineistokatkelmin, sillä tällöin lukija pystyy arvioimaan päätelmiäni lähtökohdan ja tekemään tämän pohjalta arvioon tutkimuksen uskottavuudesta (ks. Puusa & Julkunen, s. 183). Erityisesti tulosten tulkintarataa olen pyrkinyt tarkentamaan saamani palautteen perusteella (ks. Flick, 2020, s. 80)

Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkimuseettisen toiminnan mukainen toiminta läpi tutkimuksen (ks. Aaltio & Puusa, 2020, s. 172). Tutkimuseettisyydessä on pyrkinyt luotettavuuteen, rehellisyyteen, arvostukseen ja vastuunkantoon (ks. Tenk, 2023). Olen pyrkinyt tutkimuksen läpinäkyvyyteen muun muassa kuvaamalla mahdollisimman tarkasti tekemäni valintani sekä saamani tulokset (ks. Flick, 2018, s. 79). Tähän olen pyrkinyt välttämällä ylitulkintaa, joka heikentää tutkimuksen luotettavuutta (Virkka, 2021, s. 106). Tutkimus on siirrettävissä muiden varhaiskasvatussuunnitelmien tutkimuksiin Suomessa ja mahdollisesti ulkomailla (ks. Aaltio & Puusa, 2020, s. 172; Flick, 2020, s. 79). Kaikki Suomen paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat mukailivat samankaltaista rakennetta, jolloin tutkimus olisi mahdollista toteuttaa niiden parissa. Myös ulkomaalaisia varhaiskasvatussuunnitelmia on mahdollista tutkia käsillä olevaa tutkimusta soveltaen.

Niin tutkimuksen tieteenfilosofisten lähtökohtien kuin luotettavuuden kannalta on olennaista tarkastella tutkimuksen totuudellisuutta. Sosiaalisen konstruktionismin mukaisesti esittämäni tulkintani ovat eräänlainen totuus, mutta eivät ehdoton sellainen. Totuus tai oikeastaan siihen pyrkiminen ei ole keskeinen kiinnostuksen kohde (ks. Kuortti ym., 2008), mutta sen kriittinen tarkastelu tutkimuksen kannalta on olennaista. Tekemäni tulkinnat tulisi ottaa varauksella, sillä kun ilmiötä merkityksellistetään tietystä näkökulmasta, rakentuu samalla tietynlainen totuus, jota tuotetut diskurssit vahvistavat (Pietikäinen & Mäntynen, 2019). Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt totuuden koherenssiteoriaan, jolloin väitteen tulee olla johdonmukainen muiden väitteiden kanssa (ks. Tuomi & Sa-

rajärvi, 2018, s. 97). Tämä näkyy erityisesti tuloksien esittelyssä, jossa pyrin osoittamaan tekemäni aineistotulkinnat. Tulkinnan, eli paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikallisten lisäysten tulkintaan tulee suhtautua kriittisesti. Tässä tutkimuksessa tulkittiin erästä todellisuuden universumia luoden jälleen uusi sellainen, jonka taakse jää edelleen jotakin saavuttamatonta.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa (toim.) A. Puusa, ja P. Juuti. *Laadullisen tutkimukset näkökulmat ja menetelmät* (s. 169–180). Gaudeamus, e-kirja.
- Ahmed, Q. W., Rönkä, A., & Perälä-Littunen, S. (2021). Parental Involvement or Interference? Rural Teachers' Perceptions. *Education Research International*, 1–8. <https://doi.org/10.1155/2021/3182822>
- Alasuutari, M., Karila, K., Alila, K., & Eskelinen, M. (2014a). Vaikuta varhaiskasvatukseen. Lasten ja vanhempien kuuleminen osana varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia. *Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014: 13*, 13.
- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder Of Citizen Participation, *Journal of the American Institute of Planners*, 35: 4, 216–224, DOI: 10.1080/01944366908977225
- Alasuutari, M., Markström, A.-M. & Vallberg-Roth, A.-C. (2014b). *Assessment and documentation in early childhood education*. London, New York: Routledge.
- Bennett, J. (2005.) Curriculum issues in national policymaking. *European Early Childhood Education Research Journal* 13:2, 5-23. DOI: 10.1080/13502930585209641
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1967). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Open Road Media.
- Castillo, K., Ylitapio-Mäntylä, O., Mikkonen, J. & Kuorilehto, M. (2021). Tilaa toisen kohtaamiselle vai tilaa toiseuttaa? Katsomuskasvatuksen merkityskerrokset varhaiskasvatussuunnitelmissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol. 10, Issue 3, 93–120.
- Clayback, A. K., Williford, A. P. & Vitiello, V. E. (2023). Identifying Teacher Beliefs and Experiences Associated with Curriculum Implementation Fidelity in Early Childhood Education. *Prevention Science* (2023) 24: 27–38. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11121-022-01414-z>

- Domitrovich, C. E., Pas, E. T., Bradshaw, C. P., Becker, K. D., Keperling, J. P., Embry, D. D., & Ialongo, N. (2015). Individual and School Organizational Factors that Influence Implementation of the PAX Good Behavior Game Intervention. *Prevention Science, 16*(8), 1064–1074. <https://doi.org/10.1007/s11121-015-0557-8>
- Eerola-Pennanen, P., Vuorisalo, M. & Raittila, R. (2022). Johdatus varhaiskasvatukseen. Teoksessa (toim.) M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen. *Valloittava varhaiskasvatus* (s. 11–21). Vastapaino, Tampere, e-kirja.
- Epstein, J. L. (2010). School/family/community/partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan, 92*(3), 81–96. <https://doi.org/10.1177/003172171009200326>
- Eskelinen, M. & Itäkare, S. (2020). "Pidetään huolta ettei erotella tyttöjen ja poikien juttuja". Tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja sukupuolisensitiivisyyttä rakentavat diskurssit paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. *Journal of Early Childhood Education Research, Vol. 9., Issue 2, 197–229.*
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino, Tampere.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review 10*, 45–65. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.001>
- Flick, U. (2018). *Designing Qualitative Research*. SAGE, London, e-kirja.
- Galbin, A. (2014). An Introduction to Social Constructionism. *Social Research Reports*, vol. 26, 12/2014.
- Hakyemez-Paul, H. (2019). *Parental Involvement in Early Childhood Education: Turkish and Finnish Context*. [Väitöskirja, Turun yliopisto]. <https://www.utupub.fi/handle/10024/148127>
- Hakyemez-Paul, S., Pihlaja, P., & Silvennoinen, H. (2018). Parental involvement in Finnish day care – what do early childhood educators say? *European Early Childhood Education Research Journal, 26*(2), 258–273. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1442042>

- Hallituksen esityksen (HE 148/2021). *Hallituksen esitys HE 148/2021 vp. Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi varhaiskasvatustlain muuttamisesta*. Eduskunta 27.11.2021. Viitattu 12.6.2024. Saatavilla: https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Sivut/HE_148+2021.aspx?TSPD_101_R0=0814c91602ab20008ccf6a99ad8a1db00a5c936410683585f84ee98e5ead45490da50882d0f6d1f5082da022ed143000866d52b90cfd81b6fa63a935e2c0e6af78c44c0b1e1187bf99af5a1c23f427efb1036ebe500c14a8f243ba3c55a1db03
- Hammel, J., Magasi, S., Heinemann, A., Whiteneck, G., Bogner, J., & Rodriguez, E. (2008). What does participation mean? An insider perspective from people with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 30(19), 1445–1460. <https://doi.org/10.1080/09638280701625534>
- Hart, R. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. UNICEF [viitattu 18.2.2023]. Saatavissa: https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf
- Heikka, J., Hirvonen, R., Kahila, S., Pitkäniemi, H., Yada, T. & Hujala, E. (2023) Links between teachers' planning, assessment and development time and implementation of curriculum in early childhood education, *Early Years*, 43: 4-5, 1102-1117. DOI: 10.1080/09575146.2022.2059067
- Heiskanen, N., Alasuutari, M., & Vehkakoski, T. (2021). Intertextual Voices of Children, Parents, and Specialists in Individual Education Plans. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(1), 36-53. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1650825>
- Hill, M., Davis, J., Prout, A. & Tisdall, K. (2004). Moving the Participation Agenda Forward. *Children & Society* Vol., 18 (2004), 77–96. DOI: 10.1002/CHI.819
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2013). *Tutki ja kirjoita*. Bookwell Oy, Porvoo.
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leeman, L., Lääperi, R., Scheider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. (2017). Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Työpaperi 33:2017. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Itäkare, S. (2015). Vakaumukselliset vasut? Uskonto- ja katsomuskasvatuksen diskursiivinen rakentuminen varhaiskasvatussuunnitelmissa. *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol. 4, No. 2, 134–158.
- Jokinen, A. & Juhila, K. (2016). Valtasuhteiden analysointia. Teoksessa (toim.) A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 63–84). Vastapaino, Tampere, e-kirja.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2016). Diskursiivinen maailma: Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila ja E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 21–42). Vastapaino: Tampere.
- Kalalahti, M., Silvennoinen, H. & Varjo, J. (2015). Vuorovaikutusta ja valintoja. Vanhempien osallisuus lasten koulusaavutusten ja kouluvalintojen taustalla. *Nuorisotutkimus*, 33 (2015): 3–4.
- Kalaja, P., & Ruohotie-Lyhty, M. (2021). Autonomy and Agency. Teoksessa T. Gregersen & S. Mercer, *The Routledge Handbook of the Psychology of Language Learning and Teaching* (s. 245–259). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429321498-22>
- Kallinen, T. & Kinnunen, T. (2023). Etnografia. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
- Kannel, L. Kuusiholma-Linnamäki, J., Harju-Luukkainen, H., Heiskanen, N., Kuusisto, A. & Kulmala, V. (2023). Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. *Kansallisen koulutuskeskuksen arviointikeskus*. Julkaisut 28:2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi_2823_0.pdf
- Kangas, J., Ukkonen-Mikkola, T., Sirvio, K., Hjelt, H. & Fonsén, E. (2022). ”Kun aika ja resurssit eivät riitä tekemään työtä niin hyvin kuin osaisi ja haluaisi sitä tehdä” –

Varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä työn haasteista ja mahdollisuuksista. *Kasvatus & Aika* 16 (2) 2022, s. 72–89. <https://doi.org/10.33350/ka.109089>

Karila, K. (2016). *Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016*. Opetushallitus, raportit ja selvitykset 2016: 6. Viitattu 12.6.2024. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf

Karlsson, L., Weckström, E. & Lastikka, A-L 2018, Osallisuuden toimintakulttuuria rakentamassa sadutusmenetelmällä. julkaisussa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2: Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen* (s. 94–119). Suomen Varhaiskasvatus ry., Tampere.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). (2024a). Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. *Karvi*. <https://www.karvi.fi/fi/arvioinnit/varhaiskasvatus/varhaiskasvatuksen-laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset>

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). (2024b). Yleistä tietoa Valssista. *Karvi*. <https://www.karvi.fi/fi/arvioinnit/varhaiskasvatus/valssi-varhaiskasvatuksen-laadunarviointijarjestelma/yleista-tietoa-valsista>

Kataja, E., Partio, L., Ranta, R., Setälä, A. & Tarkka, K. (2018). Osallisuutta, osallistamista vai osallistamista? Käsiteviidakosta kohti selkeyttä. Teoksessa M. Rautiainen (toim.) *Kohti parempaa demokratiaa. Euroopan neuvoston demokratiakulttuurin kompetenssit kasvatuksessa ja opetuksessa* (s. 1–68). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Työpaperi, 33/2017. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Kivimäki, M., Karila, K. & Alasuutari, M. (2023). Enrichment and safety -the parents of young children constructing early childhood education and care institution in Finland. *European Early Childhood Education Research Journal*, <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/1350293X.2023.2274537?needAccess=true>

- Kivinen, T., Vanjusov, H. & Vornanen, R. (2020). Asiakkaan ääni – osallisuus ja vaikuttamisen mahdollisuudet. A. Hujala & H. Taskinen (toim.), *Uudistuva sosiaali- ja terveysala* (2020). Tampere: Tampere University Press, 267–293. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-022-9>
- Kuortti, J., Mäntynen, A. & Pietikäinen, S. (2008). Kielen rakennustelineillä: Kielellisen ja yhteiskunnallisen käänteiden merkitys. *Tiedotustutkimus* 2008: 3, 25–37. <https://doi.org/10.23983/mv.63021>
- Kyrönlampi, T., Böök, M.-L., & Karikoski, H. (2020). Obstacles to dialogic encounters between parents and staff in pre-primary school. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9(2), Article 2.
- Kyrönlampi, T., & Karikoski, H. (2017). Osallisuus esiopetuksessa on vanhemman oikeus. *Kasvatus & Aika*, 11(3), Article 3. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68728>
- Lammi-Taskula, J., & Siippainen, A. (2018). Vanhempien vuorotyö, lasten hyvinvointi ja yhteistyö vanhempien kanssa varhaiskasvatuksessa. *Yhteiskuntapolitiikka*, 83(4), 422–434. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018092036142>
- Lara, L. & Saracostti, M. (2019). Effect of Parental Involvement on Children's Academic Achievement in Chile. *Frontiers in Psychology*. 10:1464. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01464
- Leemann, L. & Hämäläinen, R-M. (2016). Asiakasosallisuus, sosiaalinen osallisuus ja matalan kynnyksen palvelut. Pohdintaa käsitteiden sisällöstä. *Yhteiskuntapolitiikka* 81 (2016): 5, 586–594. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131350/YP1605_Leemann%26Hamalainen.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Lerikkanen, M.-K., & Pakarinen, E. (2019). The Role of Parental Beliefs and Practices in Children's Motivation In The Changing World. Teoksessa (toim.) E. N. Gonida, & M. S. Lemos, *Motivation in Education at a Time of Global Change: Theory, Research, and Implications for Practice* (s. 151-167). Emerald Publishing Limited. Advances

in Motivation and Achievement, 20. <https://doi.org/10.1108/S0749-742320190000020008>

Maunu, A., & Kiilakoski, T. (2018). Ohjausta osallisuuteen? Sosiaalinen ja poliittinen osallisuus ammattiin opiskelevien nuorten arjessa. *Aikuiskasvatus*, 38(2), Article 2. <https://doi.org/10.33336/aik.88333>

Nivala, E. (2021). Osallisuuden vahvistaminen yksinäisyyden ehkäisemisenä varhaiskasvatuksessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), Article 1.

Nivala, E., & Ryyänen, S. (2013). Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, 14, 9–41.

Onnismaa, E.-L., Tahkokallio, L., Reunamo, J., & Lipponen, L. (2017). Ammatin induktiivaiheessa olevien lastentarhanopettajan tehtävissä toimivien arvioita työnkuvastaan, osaamisestaan ja työn kuormittavuudesta. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(2), Article 2.

Opetusalan ammattijärjestö (OAJ). (2021). *Opetusalan työolobarometri 2021*. OAJ. Viitattu 12.6.2024. Saatavilla: https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf

Opetushallitus. (2024a). *Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet*. Opetushallitus 2024. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelmien-perusteet>

Opetushallitus. (2024b). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden päivitys 2021–2022*. Opetushallitus 2024. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteiden-paivitys-2021-2022>

Paananen, M., & Tammi, T. (2017). Työn kuormittavuuden kokemusten, työn tehostamisen ja sairauspoissaolojen moniulotteiset yhteydet lastentarhanopettajan työssä. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), Article 1.

Parrila, S. & Fonsén, E. (2017). Arviointimenetelmien kehittäminen ja käyttöönotto. Teoksessa S. Parrila & E. Fonsén (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: käsikirja käytännön työhön* (s. 91–114). PS-kustannus.

- Pekkarinen, L. & Pulkkinen, M. J. (2023). Julkisen alan työhyvinvointi vuonna 2022. *Kevan tutkimuksia* 1/2023. Viitattu 12.6.2024. Saatavilla: https://www.keva.fi/globalassets/2-tiedostot/ta-tiedostot/esitteet-ja-julkaisut/julkisen_alan_tyohyvinvointi_2022.pdf
- Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. (2019). *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Vastapaino, Tampere. E-kirja.
- Pihlaja, P. & Kangas, M. (2023). Varhaiskasvatussuunnitelma osana ohjausjärjestelmää: Tieto- ja viestintäteknologian käytön ja digitaalisen osaamisen kontekstointi. *Journal of Early Childhood Education Research*, Vol. 12, Issue 2, 1–33.
- Purola, K., Harju-Luukkainen, H. & Kangas, J. (2021). Parental Perspectives in the Finnish Early Childhood Education Context. Teoksessa S. Garvis, S. Phillipson, H. Harju-Luukkainen ja A. Renata Sadownik (toim.) *Parental Engagement and Early Childhood Education Around the World*. (s. 90-99). Routledge
- Purola, K & Kuusisto, A. (2021). Parental participation and connectedness through family social capital theory in the early childhood education community. *Cogent Education* (2021), 8: 1923361. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1923361>
- Puusa, A. & Julkunen, S. (2020). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa (toim.) A. Puusa, ja P. Juuti. *Laadullisen tutkimukset näkökulmat ja menetelmät* (s. 181–198). Gaudeamus, e-kirja.
- Rantala, A., & Uotinen, S. (2022). Varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja perheen yhteistyön merkitys. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.), *Varhaiskerityiskasvatus* (3., uudistettu painos., s. 139–158). PS-kustannus.
- Rantala, A., & Vehkakoski, T. (2020). Vanhempien osallisuuden kuvaukset perusopetuksen vuosiluokkien 1–6 oppimissuunnitelmissa ja HOJKS-asiakirjoissa. *Kasvatus*, 51(4), 426-438.
- Ratliffe, K. T., & Ponte, E. (2018). *Parent Perspectives on Developing Effective Family-School Partnerships in Hawaii*.i. 217–247.

- Rautamies, E., Vähäsantanen, K., Poikonen, P.-L., & Laakso, M.-L. (2021). Trust in the educational partnership narrated by parents of a child with challenging behaviour. *Early Years*, 41(4), 414–427. <https://doi.org/10.1080/09575146.2019.1582475>
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Heljt, H. (2020). Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. *Tiivistelmät/ Kansallinen koulutuksen arviointikeskus*, 7: 2020. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_T0720.pdf
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. (2019). Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. *Julkaisut/Kansallinen koulutuksen arviointikeskus*, 15: 2019. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1519.pdf
- Repo, L., Paananen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.-K., Eskelinen, M., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Hjelt, H., & Marjanen, J. (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden 2016 toimeenpanon arviointi: varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönotto ja sisällöt. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. *Julkaisut / Kansallinen koulutuksen arviointikeskus*, 16: 2018. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/08/Varhaiskasvatussuunnitelman-toimeenpanon-arviointi_2018.pdf
- Rintakorpi, K., & Holmikari, J. (2021). Sosiaalipedagogisen osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen varhaiskasvatuksessa. *Sosiaalipedagogiikka*, 22, 241–251. <https://doi.org/10.30675/sa.109067>
- Salminen, J. & Poikonen, P.-L. (2022). Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen ja P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus* (s.36–50). Vastapaino, Tampere, e-kirja.

- Savia, M. (2019). Lapsen ja huoltajien ääni esi- ja alkuopetuksen kolmiportaisen tuen asiakirjoissa. [Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/63778/URN%3aNB%3afi%3ajyu-201905082455.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society*, Vol. 15 (2001) s. 107-117. DOI: 10.1002/CHI.617
- Simons, I., Mulder, E., Breuk, R., Rigter, H., Van Domburgh, L. & Vermeiren, R. (2019). Determinants of parental participation in Family-centered Care in Juvenile Justice Institutions. *Child & Family Social Work*, 2019, 24:59-68. DOI: 10.1111/cfs.12581
- Spear, S., Parkin, J., Van Steen, T., & Goodall, J. (2023). Fostering “parental participation in schooling”: Primary school teachers’ insights from the COVID-19 school closures. *Educational Review*, 75(5), 932–951. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.2007054>
- Suoninen, E. (2016). Kielenkäytön vaihtelevuuden analysoiminen. Teoksessa (toim.) A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 43–62). Vastapaino, Tampere, e-kirja.
- Tieteen termipankki (2024). *Deonttinen modaalisuus*. Tieteentermipankki. https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kielitiede:deonttinen_modaalisuus
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Turja, L. (2020). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala ja L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 38–55). PS-kustannus, e-kirja.
- Turja, L. & Vuorisalo, M. (2022). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen ja P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus* (s. 22–36). Vastapaino, Tampere, e-kirja.
- Turunen, M. (2023). *Kasvatusyhteistyö ja huoltajien osallisuus kuntakohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa*. [Proseminarityö, Jyväskylän avoin yliopisto].

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/85446/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-202302141735.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (Tenk) (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. *Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja* 2/2023. Viitattu 10.6.2023: https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf

Vanhempainliitto. (2024). *Liiton toiminta - varhaiskasvatus*. [viitattu 19.2.2024]. Saatavissa: <https://vanhempainliitto.fi/vanhempainliiton-toiminta/varhaiskasvatus/>

Van Laere, K., Van Houtte, M. & Vandebroek, M. (2018) Would it really matter? The democratic and caring deficit in 'parental involvement', *European Early Childhood Education Research Journal*, 26:2, 187-20. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1441999>

Varhaiskasvatuslaki, 540/2018 (2018), Annettu Helsingissä 13 päivänä heinäkuuta 2018. Finlex. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Venninen, T., & Purola, K. (2013). Educators' views on parents' participation on three different identified levels. *Journal of Early Childhood Education Research*, 2(1), 48-62.

Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. PS-kustannus, Jyväskylä, e-kirja.

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. (2018). Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI)*. [viitattu 17.2.2024]. Saatavissa: https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_Perusteet-ja-suositukset_web.pdf

Yleinen suomalainen ontologia (YSO). (2024). *Osallisuus*. Finto. <https://finto.fi/yso/fi/search?clang=fi&q=osallisuus>