

Roosa Hallikainen

OPPIMAAN OPPIMISEN JUURET

Varhaiskasvatuksen opettajien ja johtajien käsityksiä
varhaiskasvatuksesta elinikäisen oppimisen
edistäjänä

TIIVISTELMÄ

Roosa Hallikainen: Oppimaan oppimisen juuret -varhaiskasvatuksen opettajien ja johtajien käsityksiä varhaiskasvatuksesta elinikäisen oppimisen edistäjänä

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteen maisteri

Joulukuu 2019

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkotien johtajien käsityksiä varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta lapsen elinikäiseen oppimiseen. Tutkimus kuvaa varhaiskasvatuksen ammattilaisten käsityksiä varhaiskasvatuksesta ja siitä, millaisia oppimisen edellytyksiä lapsella tulisi olla, jotta varhaiskasvatus olisi osa elinikäistä oppimista. Lisäksi tutkin, miten erilaiset kehityksen kontekstit käsitetään vaikuttavan lapsen elinikäiseen oppimiseen.

Kehityksen kontekstit ovat lapsen oppimiseen vaikuttavia tekijöitä, joita kutsutaan mikro-, meso-, ekso- ja kronotasoiksi. Kehityksen kontekstit vaikuttavat suoraan tai välillisesti lapsen oppimiseen ja kehitykseen. Kehityksen kontekstien lisäksi tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu varhaiskasvatuksesta, elinikäisestä oppimisesta ja varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta lapsen elinikäiseen oppimiseen.

Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista opetusta, kasvatus- ja hoitoa, jossa korostuu pedagogiikka. Varhaiskasvatusta toteutetaan päiväkodissa, perhepäivähoidossa sekä avoimessa varhaiskasvatustoiminnassa, jossa työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat, sosionomit ja lastenhoitajat. Elinikäinen oppiminen taas on ihmisen koko elämänkaaren aikana tapahtuvaa oppimista, joka tapahtuu joko koulujärjestelmän sisällä tai sen ulkopuolella. Varhaiskasvatus nähdään tänä päivänä ensimmäisenä askelmana elinikäiselle oppimiselle.

Varhaiskasvatuksen vaikuttavuudella tarkoitetaan sitä, millaisia valmiuksia ja osaamista se tuottaa lapsen myöhemmälle koulunkäynnille, työelämään ja yhteiskunnassa elämiseen. Varhaiskasvatus vaikuttaa muun muassa lapsen positiiviseen suhtautumiseen oppimiseen sekä sosiaalisiin taitoihin ja organisoitaitoihin lapsen myöhemässä elämässä.

Tutkimuksen taustalla ovat 2010-luvulla tehdyt varhaiskasvatuksen koulutuspoliittiset muutokset. Koulutuspoliittiset muutokset ovat muokanneet varhaiskasvatuksen kenttää viime vuosina, jolloin varhaiskasvatuksen asema osana suomalaista koulutuspolkua on vahvistunut. Muutosten myötä varhaiskasvatus nähdään vahvemmin osana lapsen elinikäistä oppimista.

Tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus, jossa käytän aineiston analyysissä fenomenografista tutkimusotetta. Aineistonkeruumenetelmänä käytän teemahaastattelua. Haastattelin tutkimukseeni varhaiskasvatuksen opettajia ja päiväkodin johtajia. Haastateltavia oli yhteensä seitsemän.

Tutkimuksessa varhaiskasvatuksen vaikuttavuus lapsen elinikäiseen oppimiseen nähtiin merkittävänä. Tutkimuksen mukaan lasten käsitettiin saavan varhaiskasvatuksessa oppimaan oppimisen juuret, jotka vaikuttavat positiivisesti lapsen elinikäiseen oppimiseen. Lähtökohtien tasoittaminen nähtiin tarpeelliseksi etenkin silloin, kun lapsi tuli heikommista lähtökohdista. Varhaiskasvatuksen toteutumiseen ja oppimisen edellytysten tukemiseen nähtiin vaikuttavan erilaiset kehityksen kontekstit kuten makrotason lainsäädäntö. Jotta oppimaan oppimisen juuret ja lähtökohtien tasoittaminen mahdollistuisivat, tarvitaan laadukasta varhaiskasvatusta.

Avainsanat: varhaiskasvatus, vaikuttavuus, elinikäinen oppiminen, oppimisen edellytykset, kehityksen kontekstit

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 VARHAISKASVATUS JA ELINIKÄINEN OPPIMINEN	6
2.1 VARHAISKASVATUS	6
2.2 ELINIKÄINEN OPPIMINEN	11
2.3 VARHAISKASVATUS OSANA ELINIKÄISTÄ OPPIMISTA	14
3 LAPSEN KEHITYKSEN KONTEKSTIT JA VARHAISKASVATUKSEN VAIKUTTAVUUS OSANA LAPSEN ELINIKÄISTÄ OPPIMISTA	18
3.1 KEHITYKSEN KONTEKSTIT	18
3.2 VARHAISKASVATUKSEN VAIKUTTAVUUS OSANA LAPSEN ELINIKÄISTÄ OPPIMISTA	23
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	28
4.1 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	28
4.2 FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUSOTE	30
4.3 TUTKIMUSKOHDTE JA AINEISTONKERUU	32
4.4 FENOMENOGRAFINEN ANALYYSI	35
5 KÄSITYSRYHMÄT VARHAISKASVATUKSEN VAIKUTTAVUUDESTA ELINIKÄISEEN OPPIMISEEN	39
5.1 KÄSITYSRYHMIEN NÄKÖKULMAT	40
5.2 YKSILÖLÄHTÖISET MIKROTASON KÄSITYKSET: LAPSEN OPPIMINEN JA KEHITYS	41
5.3 VARHAISKASVATUS TOIMINNAN MESOTASON KÄSITYKSET: VARHAISKASVATUKSEN TOTEUTTAMINEN	47
5.4 VARHAISKASVATUKSEN MAKROTASON KÄSITYKSET: KOULUTUSPOLIITTINEN JA INSTITUTIONAALINEN VAIKUTTAVUUS	54
6 KUVAUSKATEGORIAT	58
6.1 KUVAUSKATEGORIOIDEN VÄLISET YHTEYDET	59
6.2 OPPIMAAN OPPIMISEN JUURET	60
6.3 LÄHTÖKOHTIEN TASOITTAMINEN	61
6.4 KUVAUSKATEGORIAT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	62
7 YHTEENVETO	65
7.1 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	65
7.2 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	68
7.3 LOPUKSI	71
LÄHTEET	73

1 JOHDANTO

Pro-gradu tutkimuksessani tutkin, miten varhaiskasvatuksen käsitetään vaikuttavan lapsen elinikäiseen oppimiseen. Tutkimuksen aihetta tarjottiin, kun olin kasvatustieteen korkeakouluharjoittelijana opetus- ja kulttuuriministeriössä kesällä 2018. Aiheen hahmotteleminen ja työstäminen alkoi syksyn 2018 aikana pohdinnalla, miten varhaiskasvatus on osa elinikäistä oppimista. Tutkimus on kuitenkin muotoutunut matkan varrella ja lopullisessa muodossa tutkimuksen näkökulmina ovat varhaiskasvatuksen vaikutus lapsen elinikäiseen oppimiseen, oppimisen edellytysten tukeminen varhaiskasvatuksessa sekä lapsen kehityksen kontekstien vaikutus elinikäiseen oppimiseen.

Tutkimukseni taustalla ovat varhaiskasvatukseen kohdistuneet 2010-luvun aikana tapahtuneet muutokset koulutuspolitiikan kentällä. Varhaiskasvatus on muuttunut etenkin varhaiskasvatustilain (540/2018) ja valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) myötä ja esimerkiksi lapsen varhaislapsuudessa tapahtuvaa oppimista ja pedagogiikkaa korostetaan tänä päivänä enemmän kuin aiemmin. Yleisesti yhteiskunnassa on myös ymmärretty paremmin varhaislapsuuden tärkeys ihmisen elämän vaiheena. Samaan aikaan puhutaan myös koko ajan enenevässä määrin elinikäisen oppimisen ja jatkuvan oppimisen tärkeydestä. Tämän pohjalta aloin itse pohtimaan varhaiskasvatuksen osuutta ihmisen elinikäisessä oppimisessa. Varhaiskasvatustilain on vuonna 2015 kirjattu ensimmäisen kerran varhaiskasvatuksen edistävän lapsen elinikäistä oppimista, mikä takaa koen tutkimusaiheen olevan myös ajankohtainen.

Pro-gradu tutkimuksessa tutkin, miten näiden muutosten myötä varhaiskasvatus käsitetään osaksi elinikäistä oppimista varhaiskasvatuksen kentällä ja miten varhaiskasvatuksen nähdään vaikuttavan lapsen myöhempään oppimiseen. Tutkimuksessani haluan tuoda myös esille lapsen oppimisen edellytysten moninaisuuden ja miten erilaiset tekijät lapsen lähipiirissä sekä kauempana kuten päätöksenteossa, voivat vaikuttaa yksittäisen lapsen

oppimiseen. Koen, että on kiinnostavaa tietää, miten monenlaiset eri tekijät käsitetään vaikuttavan yksittäisen lapsen oppimiseen ja siihen millaiset eväät lapsi saa elinikäiseen oppimiseen varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvatuksen ja elinikäisen oppimisen välisestä tematiikasta ei löytynyt juurikaan aiempaa tutkimustietoa. Varhaiskasvatuksen vaikuttavuuden ohessa sivuttiin elinikäisen oppimisen ja oppimistaitojen kehittymistä, mutta varsinaista elinikäisen oppimisen ja varhaiskasvatuksen välistä suhdetta tutkivaa tutkimusta en tätä gradua tehdessäni löytänyt. Koen kuitenkin tarpeelliseksi tutkia sitä, miten varhaiskasvatuksen opettajat ja johtajat käsittävät varhaiskasvatuksen osaksi elinikäistä oppimista ja miten varhaiskasvatuksella voidaan vaikuttaa lapsen elinikäiseen oppimiseen. Lisäksi on tarpeellista tietää, millaisia mahdollisia seurauksia varhaiskasvatukseen panostamisella nähdään olevan lapsen tulevaisuudessa. Käsitteet ohjaavat ihmisten toimintaa ja niiden kautta myös asenteet ja ajatusmallit tulevat esille toiminnassa. Haluan tällä tutkimuksellani herättää ajatuksia siitä, miten varhaiskasvatus mielletään osaksi ihmisen oppimisen ja kehittymisen polkua ja millaisia oppimisen edellytyksiä lapsi tarvitsee varhaiskasvatuksessa, jotta lapsi saisi elinikäiseen oppimisen mahdollisimman hyvät valmiudet.

2 VARHAISKASVATUS JA ELINIKÄINEN OPPIMINEN

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on terminä moninainen, jolla voidaan tarkoittaa käytäntöä, tiedettä tai oppiainetta (Härkönen 2002, 116). Käytäntönä varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista opetusta, kasvatusta ja hoitoa, jossa korostuu pedagogiikka (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Varhaiskasvatuksen pedagogiikka on lapsen ja kasvattajan väliseen vuorovaikutukseen perustuvaa kasvatusta, jossa yhdistyvät suunnitelmallisuus ja tavoitteellisuus. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka on institutionaalista ja ammatillista toimintaa, jossa vaikutetaan lapsen oppimiseen, kehitykseen sekä hyvinvointiin yhteistyössä vanhempien ja muiden asiantuntijoiden kanssa. Tiede- ja tutkimusperusta ohjaavat varhaiskasvatuksen toimintaa. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka toteutuu tavoitteiden, sisältöjen sekä menetelmien avulla. Lisäksi oppimisympäristö, toiminnan havainnointi, dokumentointi ja toimintakulttuurin arviointi ja kehittäminen mahdollistavat varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteutumisen. Pedagogiikassa korostuvat myös leikki sekä lapsen oma aktiivisuus ja osallisuus. (Alila & Ukkonen-Mikkola 2018, 79.)

Varhaiskasvatusta toteutetaan päiväkodissa, perhepäivähoidossa sekä avoimessa varhaiskasvatustoiminnassa, jossa työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat, sosionomit ja lastenhoitajat. Varhaiskasvatusta voivat saada lapset, jotka eivät ole vielä oppivelvollisuusikäisiä. (Härkönen 2002, 116; Varhaiskasvatuslaki 540/2018.) Kasvatuksen, opetuksen ja hoidon eheällä kokonaisuudella tuetaan lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista vuorovaikutuksessa henkilöstön, vanhempien, lasten ja ympäristön kanssa.

Kasvatuksen avulla kulttuuriset arvot, normit ja tavat muotoutuvat lapsen elämään. Kasvatus ohjaa lasta muodostamaan omia mielipiteitä sekä arvioimaan kriittisesti omia toimintatapojaan. Sen tehtävänä on myös ohjata toimimaan eettisesti ja kestävästi yhteiskunnassa. Opetus perustuu varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaiseen oppimiskäsitykseen. Opetuksen avulla edistetään oppimista samalla, kun lapset oppivat luomaan käsityksiä itsestään, toisista ihmisistä sekä ympäröivästä maailmasta. Pedagoginen osaaminen edellyttää lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen tuntemista sekä lapsuuden merkityksen ymmärtämistä. Hoito taas on lapsen fyysisten tarpeiden sekä tunnepohjaista välittämistä, jonka tavoitteena on arvostetuksi ja ymmärretyksi tuleminen sekä yhteyden tunteminen muihin ihmisiin. Päivittäiset hoitotilanteet kuten pukeminen tai ruokailu ovat hoidon lisäksi aina myös kasvatus- ja opetustilanteita, joissa opitaan tärkeitä taitoja kuten vuorovaikutustaitoja, itsensä huolehtimista sekä ajan hallintaa. Lapsen tunteminen, yksilöllisen kehityksen tukeminen sekä pysyvät vuorovaikutussuhteet ovat erityisen tärkeitä kasvatuksessa, opetuksessa ja hoidossa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 19, 22–23.)

Tieteenä varhaiskasvatus on yksi kasvatustieteen osa-alue, jota tutkitaan ja kehitetään (Härkönen 2002, 116). Varhaiskasvatuksen tieteen juuret ylettyvät 1700-luvulle Pestalozzin ja Fröbelin ajatusmalleihin, joiden vaikutukset ovat näkyvissä yhä tämän päivän varhaiskasvatuksessa esimerkiksi leikin merkityksen korostamisena oppimisen välineenä. Piagetin ja Vygotskyn tutkimukset taas ovat ohjanneet varhaiskasvatusta konstruktiviseen oppimiskäsitykseen. (Fonsen 2014, 21; Miller & Pound 2011, 4–5.) Vuonna 2005 varhaiskasvatus sai itsenäisen tieteenalan tunnuksen, jota ennen sen akateemisuutta oli kyseenalaistettu (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 16). Varhaiskasvatus oppiaineena ja tieteenä limittyvät toisiinsa ja tukevat käytäntöä muodostaen kokonaisuuden (Härkönen 2002, 116).

Varhaislapsuudella tarkoitetaan ennen kouluikää ajoittuvaa ikäkautta ja siirtyminen varhaislapsuudesta keskilapsuuteen sijoittuu Suomessa kuuden vuoden ikään. Keskilapsuuteen kuuluu esikoulun ja koulun aloittaminen, jotka tuovat lapselle uudenlaisen roolin oppijana. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014.) Esiopetus on osa varhaiskasvatusta, mutta sitä säätelee varhaiskasvatustlain sijaan perusopetuslaki. Kaikilla esiopetukseen

osallistuvilla on oikeus myös varhaiskasvatukseen. (Esiopetussuunnitelman perusteet 2014, 8, 12; Perusopetuslaki 1998/628; Varhaiskasvatuslaki 540/2018.) Esiopetuksen laajentamisesta on keskusteltu yhteiskunnallisesti ja pohdittu sen ulottumista tulevaisuudessa viisivuotiaisiin (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019a). Hallitusohjelmaan (2019) on kirjattu kaksivuotisen esiopetuksen pilotointi (Valtioneuvosto 2019b, 166). Opetushallitus laati vuoden 2019 keväällä selvityksen kaksivuotisesta esiopetuksesta. Kaksivuotinen maksuton esiopetus edistäisi selvityksen mukaan muun muassa lasten yhdenvertaisuutta. (Holappa, Costiander, Haanpää, Kola-Torvinen & Packalen 2019.) Jos tulevaisuudessa esiopetus alkaa viisivuotiaana, voidaan pohtia, siirtyykö keskilapsuuden määritelmä tulevaisuudessa jo viiden vuoden ikään.

Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää ja se tukee ja täydentää kotien kasvatustehtävää sekä mahdollistaa huoltajien työssä käymisen ja opiskelun. Tämä on samalla varhaiskasvatuksen työvoimapoliittinen tehtävä. (Alila 2013, 230.) Yhteistyö perheen ja varhaiskasvatuksen välillä tukee myös vanhempien kasvatustyötä ja mahdollistaa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemisen (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Varhaiskasvatuksella on tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta lisäävä vaikutus yhteiskunnallisesti, minkä lisäksi se ehkäisee syrjäytymistä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 14).

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia lapsen iän ja kehityksen mukaisesti sekä tukea oppimisen edellytyksiä, edistää koulutuksellista tasa-arvoa ja elinikäistä oppimista. Tavoitteena on turvata lapselle leikkiin, liikkumiseen, taiteeseen ja kulttuuriperintöön liittyvä monipuolinen toiminta, jossa painottuu pedagogiikka. Ympäristön on oltava oppimista edistävä, turvallinen, terveellinen ja kehittävä sekä varhaiskasvatuksen sosiaalisessa ympäristössä tulisi turvata lasta kunnioittava toimintatapa sekä pitää huoli, että vuorovaikutussuhteet olisivat mahdollisimman pysyviä ja henkilökunnan vaihtuvuus alhainen. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018.)

Tavoitteena on myös mahdollistaa kaikkien lasten osallistuminen varhaiskasvatukseen yhdenvertaisesti sekä edistää sukupuolten tasa-arvoa ja lasten yhdenvertaisuutta huomioimalla esimerkiksi tukea tarvitsevat lapset. Yksilöllinen tuen tarve tulee arvioida ja järjestää monialaisessa yhteistyössä

antaen tarkoituksen mukaista tukea lapselle. Yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja kehitetään ja edistetään vertaisryhmätoiminnan kautta pyrkien toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen, jossa huomioidaan myös eettinen vastuullisuus ja kestävä toimintatapa. Myös kulttuurisen, kielellisen, katsomuksellisen ja uskonnollisen moninaisuuden ymmärtämistä tuetaan varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on, että lapsella on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018.) Varhaiskasvatuslaki asettaa varhaiskasvatuksen kentälle paljon vaatimuksia, joita varhaiskasvatuksen opettajien tulisi hallita työssään. Jotta varhaiskasvatuksen opettaja pystyy vastaamaan lain vaatimuksiin, tulisi opettajien saada ammattiinsa riittävät valmiudet perus- ja täydennyskoulutuksen puolesta.

Suomessa varhaiskasvatuksen opettajana voi toimia varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon suorittanut henkilö, jonka tutkintoon on sisältynyt varhaiskasvatuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot. Lisäksi siirtymäsäännöksen mukaisesti myös sosionomit, joilla on lastentarhanopettajan pätevyys ennen vuotta 2018 tai jotka on hyväksytty suorittamaan lastentarhanopettajan opintoja ennen heinäkuuta 2019 ja valmistuvat 2023 mennessä voivat toimia varhaiskasvatuksen opettajina (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Varhaiskasvatuksen opettajan pätevyyteen kohdistuvat vaatimuksen nostavat opettajien osaamistasoa.

Varhaiskasvatuksen opettajien osaamiseen kohdistuvat vaatimukset ovat kasvaneet myös muualla Eurooppaa. OECD:n Starting Strong (2017) raportin mukaan kansainvälisesti haasteena varhaiskasvatuksen kentällä on työntekijöiden ammatillisuuden kehittäminen sekä se, että varhaiskasvatuksessa vallitsee alhainen palkkataso verrattuna muihin samantasoista koulutusta vaativiin aloihin. Varhaiskasvatuksen työoloja olisi raportin mukaan parannettava ja rahoitusta lisättävä, jotta voitaisiin taata laadukasta varhaiskasvatusta (OECD 2017).

Vuonna 2018 Suomessa 26,1 % 1–6-vuotiaista lapsista ei osallistunut varhaiskasvatukseen vaan kuului kotihoidon piiriin (Tilastokeskus 2019a). Kuitenkin OECD:n ja EU:n kannanotot puoltavat varhaiskasvatukseen osallistumisen tärkeyttä, minkä takia myös Suomessa on pyritty nostamaan varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten määrää (Karila 2016, 6–7). Opetus- ja

kulttuuriministeriö käynnisti elokuussa 2018 viisivuotiaiden maksuttoman 20-tuntisen varhaiskasvatuksen kokeilun, johon osallistui 19 kuntaa. Kokeilu laajeni heti seuraavana vuonna ja osallistuvien kuntien määrä kasvoi 29 kuntaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019a.) Viisivuotiaiden maksuton varhaiskasvatuksen kokeilu on kirjattu myös nykyiseen (2019) hallitusohjelmaan (Valtionneuvosto 2019b).

Kokeilun tarkoituksena on edistää koulutuksellista tasa-arvoa, nostaa osallistumisastetta varhaiskasvatuksessa ja selvittää kuinka maksuttomuus vaikuttaa varhaiskasvatuksen osallistumisasteeseen. Kun maksutonta varhaiskasvatusta tarjotaan viisivuotiaille, saadaan samalla selville, miten kokeilu vaikuttaa perheen nuorempien lasten osallistumiseen varhaiskasvatukseen. Lisäksi edistetään vanhempien työllistymistä, selvitetään maksuttomuuden kustannusvaikutuksia sekä miten viisivuotiaiden pedagogiikka ja varhaiskasvatuksen toteuttaminen on suhteessa esiopetukseen ja muuhun varhaiskasvatukseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019a.)

Viisivuotiaiden maksuttoman kokeilun aikana tehdyn tutkimuksen (Kansallisen koulutuksen arviointikeskus 2019) mukaan, viisivuotiaiden osallistumisaste varhaiskasvatukseen kasvoi sekä kokeilu että vertailukunnissa. Kokeilukuntien osallistumisaste nousi kuitenkin tilastollisesti merkittävästi, toisin kuin vertailukuntien. Varhaiskasvatukseen osallistumisen määrä oli myös suurempi niissä kunnissa, joissa ei oltu otettu käyttöön lainsäädännön asettamia varhaiskasvatuksen heikennyksiä kuten subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamista ja ryhmäkokojen kasvattamista. Viisivuotiaiden varhaiskasvatukseen ja pedagogiikkaan liitettiin muun muassa oppimisen ilon tärkeys. Tutkimuskuntien viranhaltijoiden haastatteluissa tuli myös esille lisääntynyt positiivinen suhtautuminen varhaiskasvatukseen, joiden kautta kunnissa on tunnustettu myös varhaiskasvatuksen merkitys elinikäisen oppimisen ensimmäisenä vaiheena. (Siippainen, Repo, Metsämuuronen, Kivistö, Alasuutari, Koivisto & Saarikallio-Torp 2019, 77,79.)

2.2 Elinikäinen oppiminen

Elinikäinen oppiminen on ihmisen koko elämänkaaren ajan monelle eri elämänalueelle ulottuvaa oppimista. Se kattaa sekä formaalin muodollisen koulutusjärjestelmään kuuluvan oppimisen että koulutusjärjestelmän ulkopuolelle siitä riippumattoman oppimisen. Käsitteenä elinikäinen oppiminen on kuitenkin haastava määrittellä, sillä se kattaa sisäänsä laajan kirjon erilaisia lähestymistapoja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018, 11.) Tilastokeskus (2019b) määrittelee elinikäisen oppimisen tarkoittavan kaikkea sellaista koko elämän aikana tapahtuvaa oppimista, mikä kehittää yksilön tietoja, taitoja ja kykyjä henkilökohtaisessa, yhteiskunnallisessa tai sosiaalisessa elämässä. Elinikäinen oppiminen saatetaan mieltää etenkin aikuisiässä tapahtuvaksi oppimiseksi, vaikka se kattaa sisäänsä kaiken ihmisen elämän aikana tapahtuvan oppimisen.

Longworth ja Davien (1996, 50) mukaan elinikäinen oppiminen on inhimillisten voimavarojen kehittymistä jatkuvan oppimista tukevan oppimisprosessin avulla, jolloin oppimismahdollisuudet vastaavat oppijan kykyjä ja tarpeita. Oppimisprosessissa otetaan huomioon opetus, oppijan kyvyt ja oppimisvaikeudet. Arviointi on kannustavaa ja opetusmenetelmät yksilöllisiä. Oppiminen tuottaa aktiivisesti ja positiivisesti onnistumisen kokemuksia tukien samalla oppijan itsetuntoa ja luottamusta omiin kykyihin. Oppimisprosessi kannustaa hankkimaan ne tiedot, taidot, arvot ja ymmärryksen, joita tarvitaan elämän aikana. Sosiaaliset taidot sekä elämäntaidot kuten empatiakyky, ongelmanratkaisu- ja oppimaan oppimisen taidot ovat elinikäisen oppimisen kannalta tärkeitä taitoja. (Longworth 2003, 140.)

Elinikäisen oppimisen rinnakkaisilmaisuna käytetään myös jatkuvaa oppimista sekä jaksottaista oppimista (Sitra 2019, 7–8; Silvennoinen & Tulkki 1998, 16–17). Jatkuvan oppimisen käsitettä suosittiin oman näkemykseni mukaan enemmän valtiollisissa julkaisuissa, kun taas elinikäisestä oppimisesta puhuttiin kirjallisuudessa. Elinikäisen oppimisen käsite on siis monitulkintainen ja sen takia elinikäisen oppimisen määrittelyminen on haastavaa. Elinikäisen oppimisen ja jatkuvan oppimisen käsitteitä käytetään ristiin ja niiden eroja selventävää lähdettä on ollut vaikea löytää. Käytän tässä tutkimuksessa

elinikäisen oppimisen käsitettä kuvaamaan ihmisen koko elinkaaren aikana tapahtuvaa jatkuvaa oppimista.

Elinikäisen oppimisen käsite tuotiin jo 1900-luvun alkupuolella esille, kun brittiläinen komitea painotti asiakirjassaan oppimisen elinikäisyyden ja universaaliuuden tarvetta (Hakala & Kiviniemi 2013, 11). Koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi se tuli kuitenkin ensimmäisen kerran 1960-luvulla, kun Unesco otti käsitteen esille aikuiskoulutuskonferenssia varten. Käsitteessä yhdistyivät silloin humaani arvopohja, pyrkimys demokratiaan ja ihannointi jatkuvaa ihmisenä kasvamista kohtaan. Vuosien aikana EU, OECD ja YK ovat tehneet omat määritelmänsä elinikäisestä oppimisesta. Se miten eri maissa ja poliittisissa hallinnoissa elinikäisen oppimisen periaatteita toteutetaan, vaihtelee kuitenkin suuresti. (Sitra 2019, 7.)

Myös Suomessa oppimisen elinikäisyyden tarpeen ymmärtäminen on ollut tiedossa jo useamman vuosikymmenen ajan. 1960-luvulla yhteiskunnan nopea rakennemuutos aiheutti uudenlaisen koulutustarpeen, mikä aiheutti osaamisen opiskelua ja tiedon päivittämistä. Myöhemmin globaalistuminen ja informaatioyhteiskunta ovat aiheuttaneet jatkuvan opiskelun tarvetta yhteiskunnassa. Elinikäinen oppiminen onkin nähty ensisijaisesti aikuiskoulutuksen tärkeyden ymmärtämisenä. (Hakala & Kiviniemi 2013, 11–12.) Elinikäinen oppimisen ajattelu vakiinnutti 1990-luvulla asemansa koulutuksen parissa työskentelevien sekä päättäjien keskuudessa. Suomessa valtionneuvosto asetti 1996 komitean, joka laati elinikäisen oppimisen strategian ”Oppimisen ilo: kansallinen elinikäisen oppimisen strategia”. Komitea määritteli käsitteen monitasoiseksi periaatteeksi, jolle kuitenkin yhteistä on painopiste nuoruusiän jälkeisen koulutuksen tärkeyden ymmärtämisessä. (Sallila 2003, 18.)

Euroopan komissio määritteli ensimmäisen kerran vuonna 2006 elinikäisen oppimisen avaintaidot. Komissio kehotti EU-maiden hallitusten sisällyttävän avaintaitojen oppimisen ja opettamisen maiden elinikäisen oppimisen strategioihin. Suositus koostuu taidoista, jotka ovat yhteiskunnassa tärkeitä, kun tarkastellaan osaamista ja oppimista. Avaintaidot päivitettiin uudelleen vuonna 2019 vastaamaan muuttuvaa maailmankuvaa, jossa esimerkiksi globaalisuus, liikkuvuus ja digitaalisuus ovat lisääntyneet. (Euroopan komissio 2006, 13; Euroopan komissio 2018, 4–5; Euroopan komissio 2019, 4.)

Avaintaitoihin kuuluvat viestintä äidinkielellä ja vierailta kielillä, matemaattinen osaaminen ja perusosaaminen luonnontieteiden ja tekniikan aloilla, digitaaliset taidot, oppimis- ja oppimaan oppimisen taidot, sosiaalisen- ja kansalaistaidot, aloitekyky ja yrittäjäyys sekä tietoisuus kulttuurista ja kulttuurin ilmaisumuodot. Äidinkielellä viestinnässä painottuvat suullinen ja kirjallinen kyky ilmaista sekä tulkita erilaisia käsitteitä, ajatuksia, tunteita faktoja sekä mielipiteitä. Vieraalla kielellä viestinnässä painottuvat äidinkielen taitojen lisäksi kulttuurien välinen ymmärrys sekä sovittelutaidot kuten tulkkaaminen, kääntäminen, omin sanoin kertominen sekä tiivistäminen. Matemaattinen, luonnontieteiden ja tekniikan alan osaamisessa taitoina pidetään hyvää laskutaitoa ja luonnonilmiöiden ymmärtämistä sekä tietojen ja tekniikan soveltamista. Tieto- ja viestintätekniikan hallinta ja kriittisyys elämän erilaisilla osa-alueilla kuten työssä tai vapaa-ajalla ovat osa digitaalisia avaintaitoja. Avaintaidoissa korostuvat median lukutaito sekä kriittinen suhtautuminen ympäröivää informaalia kohtaan. Oman oppimisen hallinta yksilö- ja ryhmätyöskentelyssä ovat oppimisen taitojen kannalta tarpeellista. (Euroopan komissio 2006, 13–18; Euroopan komissio 2019, 4–18.)

Avaintaitoja pidetään yhtä tärkeinä keskenään ja ne osittain liittyvät toisiinsa, jolloin eri taidot tukevat myös toisiansa. Avaintaitoja tarvitaan EU:n globaalistumisen myötä, jotta kansalaiset mukautuvat joustavasti maailman nopeaan kehitykseen. Siksi koulutuksella on sekä sosiaalinen että taloudellinen merkitys avaintaitojen oppimisen ja opettamisen kannalta. Avaintaidoilla voi Euroopan komission mukaan osaltaan vaikuttaa onnistuneeseen elämään tietoyhteiskunnassa. (Euroopan komissio 2006.) Myös hallitusohjelman (Valtionneuvoston julkaisuja 2019b, 162, 164) yhtenä tavoitteena on koulutus- ja osaamistason nouseminen kaikilla koulutusasteilla, jotta kaikilla olisi tasa-arvoiset mahdollisuudet jatkuvan oppimisen toteutumiselle.

Avaintaitoihin vastataan varhaiskasvatuksen puolella uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) vaatimuksissa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostuu laaja-alaisen osaamisen tärkeys, mikä vastaa mielestäni pitkälti elinikäisen oppimisen avaintaitojen haasteita. Laaja-alainen osaaminen korostaa ajattelua ja oppimista, mikä on yksi varhaiskasvatuksen tehtävä. Ajattelu ja oppiminen muodostavat perustan elinikäiselle oppimiselle sekä muulle osaamisen kehittymiselle. Luovan ja

kriittisen ajattelun pohja luodaan myös varhaiskasvatuksessa. Luovan ja kriittisen ajattelun avulla tietoa hankitaan, jäsennetään ja luodaan. Monikielisen varhaiskasvatuksen tehtävänä taas on luoda pohjaa elinikäiselle kielten opiskelulle. Oppimisen polun ja kasvun jatkuvuuden takaamisen takia varhaiskasvatussuunnitelman laatimiseen ja kehittämiseen osallistuvat myös esi- ja perusopetuksen edustajat. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 9, 24, 51.)

Yksilön näkökulmasta elinikäinen oppiminen on mahdollisuus jatkuvasti kasvaa ja kehittyä sekä päivittää omaa osaamistaan. Se antaa mahdollisuuden taloudelliseen pärjäämiseen ja menestymiseen sekä kyvyn demokraattiseen osallistumiseen yhteiskunnassa. Kun yhteiskunta kehittyy, tarvitaan myös yksilöiden uudistuvaa osaamista esimerkiksi kansainvälistyvässä maailmassa. Myös oikean tiedon erottaminen ja kriittisyys tietoa kohtaan ovat avain asemassa tulevaisuuden yhteiskunnassa. (Sitra 2019, 9.)

2.3 Varhaiskasvatus osana elinikäistä oppimista

Oppimista tapahtuu ihmisen koko elinkaaren aikana. Oppiminen alkaa jo ennen ihmisen syntymää ja jatkuu vanhuuteen ja viimeisiin elinpäiviin asti. Jatkuvalla kehityksellä ja oppimisella varmistetaan, että ihminen ei menetä otettaan elämään ja taannu. (Lonka 2014, 6; Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittinen 2018, 26–27.)

Nykyään ymmärretään, että elinikäisen oppimisen pohja luodaan jo varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisen kokonaisuuden, joka on perustana elinikäiselle oppimiselle. (Karila 2016, 21; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 19.) Formaalisen kasvatuksen ja koulutusjärjestelmän kautta oppiminen mielletäänkin tänä päivänä elinikäisen oppimisen perustaksi (Poikela 2005, 11).

Varhaiskasvatuksen ja koulutusjärjestelmän tulisi antaa valmiuksia elinikäiseen oppimiseen ja tulevaisuuden yhteiskunnassa toimimiseen, jotta jatkuvan oppimisen pohja pysyisi vahvana. Jos perustaidot ovat puutteelliset, heikkenevät elinikäisen oppimisen edellytykset, mikä aiheuttaa painetta korjaaviin toimenpiteisiin työiässä. Opetus- ja kulttuuriministeriön elinikäisen

oppimisen kehittämistarpeita selvittänyt työryhmä on todennut, että erityisesti varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen merkitystä tulee korostaa elinikäisen oppimisen jatkumossa sekä painottaa koulutuksen ja varhaiskasvatuksen kehittämisen tärkeyttä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018, 11, 23–24.)

Henkilökunnalla tulisi olla riittävä osaaminen lasten kokonaisvaltaisen kasvun tukemisessa sekä oppimisen edellytysten ja elinikäisen oppimisen tukemisessa. Kansainvälisesti tutkimuskentällä korostetaan varhaiskasvatuksen tärkeyttä tulevaisuuden oppimiselle. Varhaiskasvatus parantaa kognitiivisia sekä sosiaalis-emotionaalisia taitoja, jotka ovat välttämättömiä tulevaisuuden menestymisen kannalta. (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2017, 71–72.) Varhaiskasvatuksen henkilöstöllä tulisikin olla näkemystä myös lapsen elinikäisen oppimisen tukemiseen ja ymmärrystä siihen, miten oppimisen vahvistaminen näkyy lapsen elämän myöhemmissä vaiheissa. Koulutuspolitiikalla voidaan osittain säätää linjoja siitä, millaisia asioita varhaiskasvatuksen henkilöstön tulisi painottaa työssään.

Koulutuspoliittisesti varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu, jolla on monta tehtävää. Varhaiskasvatus edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä huoltajien kanssa. Varhaiskasvatus on tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistävä ja syrjäytymistä ehkäisevä palvelu. Varhaiskasvatuksessa opitut tiedot ja taidot vahvistavat lapsen osallisuutta ja toimijuutta yhteiskunnassa. (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2016, 16–17; Varhaiskasvatustilanne 2018.)

Yhteiskunnan muuttuvaan tilanteeseen ja lisääntyneen tutkimustiedon haasteisiin on pyritty vastaamaan myös koulutuspolitiikalla ja varhaiskasvatuksen kentän uudistumisella. Varhaiskasvatuksen kentällä on tehty 2010-luvulla lukuisia uudistuksia, jotka ovat parantaneet varhaiskasvatuksen asemaa yhteiskunnassa ja lisänneet arvostusta sitä kohtaan. Varhaiskasvatuksen rooli on selkiytynyt ja pedagoginen asema vahvistunut. Tänä päivänä varhaiskasvatus nähdäänkin osana kasvatus- ja koulutusjärjestelmää ja sitä kautta myös osana elinikäistä oppimista. Varhaiskasvatuksen keskiöön on noussut uudella tavalla lapsi ja hänen tarpeensa muun muassa oppijana, kun korostetaan lapsen oikeutta saada varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatus ei ole vain hoitopaikka, vaan paikka missä lapsen kasvua, oppimista ja kehitystä tuetaan eteenpäin. (Koivula,

Siippanen & Eerola-Pennanen 2018, 10.) Uudistukset eivät kuitenkaan ole tapahtuneet hetkessä, vaan pala kerrallaan.

Hallinnollisesti varhaiskasvatus siirtyi vuoden 2013 alusta sosiaali- ja terveysministeriöstä opetus- ja kulttuuriministeriön toimialueelle. Samalla valtakunnallinen varhaiskasvatuksen kehittäminen muuttui Opetushallituksen alaisuuteen ja arviointi Kansalliselle koulutuksen arviointikeskukselle. Muutosten myötä varhaiskasvatus vakiintui sosiaalipalvelusta viimein osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää. (Karila, Kosonen & Järvenkallas 2016, 16–18; Alila 2013, 142.)

Lainsäädännöllisesti varhaiskasvatusta on uudistettu viime vuosina useassa eri vaiheessa. Laki lasten päivähoidosta muuttui vuonna 2015 varhaiskasvatuslaiksi, jolloin varhaiskasvatus määriteltiin ensimmäisen kerran laissa. Laissa nostettiin muun muassa lapsen etu keskiöön, korostettiin lapsen ja vanhempien osallisuutta sekä asetettiin kattavat tavoitteet varhaiskasvatukselle. Samalla varhaiskasvatus hyväksyttiin säädösten tasolla ensimmäistä kertaa elinikäisen oppimisen ensimmäisenä askelmana. Vuonna 2016 varhaiskasvatuslakiin tehtiin muutoksia, jotka koskivat subjektiivisen varhaiskasvatusoikeuden rajaamista sekä suhdeluvun nostamista yli kolmevuotiaiden osalta päiväkodissa. Samaan aikaan julkaistiin ensimmäisen kerran uuden lain mukainen Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet, josta tuli velvoittava asiakirja. (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila 2018, 24–25; Varhaiskasvatuslaki 580/2015; Varhaiskasvatuslaki 540/2018.)

Lain toinen laajempi uudistus astui voimaan 1.9.2018. Laaja kokonaisuudistus korostaa lapsen etua ja nostaa varhaiskasvatuksen laatua henkilöstön koulutustasoa korottamalla. Tämän lain uudistaminen parantaa varhaiskasvatuksen laatua ja lasten oikeutta pedagogisesti korkeatasoiseen kasvatukseen ja opetukseen. (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila 2018, 24–26.) Vuonna 2018 voimaan tulleen varhaiskasvatuslain yhtenä tavoitteena varhaiskasvatuksessa on edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellista tasa-arvoa sekä tukea edellytyksiä lapsen oppimiseen (Varhaiskasvatuslaki 540/2018). Varhaiskasvatuslain uudistuminen sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden uusi sisältö ja velvoittavuus ovat muuttaneet suomalaisen varhaiskasvatuksen roolia pedagogiikka painottavaksi ja tuoneet sitä vahvasti osaksi suomalaista kasvatusta ja koulutusjärjestelmää.

(Karila, Kosonen & Järvenkallas 2016, 16–18.) Uuden varhaiskasvatuslain myötä päivitettiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteet vuoden 2018 loppuun mennessä.

Suomessa Juha Sipilän hallituksen vuosina 2015–2019 laadittiin lapsistrategia, jonka työstämistä jatkaa vuonna 2019 voimaan astunut hallitus. Yhtenä lapsistrategian visiona on, että jokaisella lapsella ja nuorella on oma kasvun ja oppimisen polku, joka myös huomioi lasten yksilölliset erot. (Valtionneuvosto 2019a, 8-10.) Yksilöllisen kasvun ja oppimisen polun avulla voidaan huomioida eri lähtökodista ja elämän tilanteista tulevat lapset sekä vahvistaa elinikäistä oppimista.

3 LAPSEN KEHITYKSEN KONTEKSTIT JA VARHAISKASVATUKSEN VAIKUTTAVUUS OSANA LAPSEN ELINIKÄISTÄ OPPIMISTA

3.1 Kehityksen kontekstit

Varhaislapsuus on ihmisen elämässä ainutlaatuista aikaa. Elämänkaaren ensimmäisten vuosien aikana ihmisen fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen oppiminen on suurempaa kuin missään muussa vaiheessa. (Koivula, Siippainen & Eerola 2018, 12.) Dunstin, Trivetten, Humbriesin, Raabin ja Roperin (2001) mukaan oppimista voi tapahtua kontekstuaalisesti tai ei-kontekstuaalisesti. Kontekstuaalinen oppiminen nähdään arkipäivän oppimisena, jossa keskeistä on ympäristö, jolle yksilö altistuu. Ei-kontekstuaalinen oppiminen taas on yksittäisen asian opettelua, jolloin taito on irrallaan yksilön todellisesta elämästä (Dunst ym. 2001.)

Bronfenbrenner lähestyi kasvua ja oppimista yksilöä ympäröivien kontekstien kautta. Hänen mukaansa ihmisen kehityksen tutkimuskohteena on ihmisen elinkaaren aikana tapahtuvaa ihmisen ja hänen elinympäristöjen välistä sopeutumista. Sopeutumiseen vaikuttavat näiden ympäristöjen väliset suhteet ja erilaiset laajemmat kontekstit, joihin ympäristöt sisältyvät. Bronfenbrennerin luomaa mallia kehityksen konteksteista kutsutaan ekologisten järjestelmien teoriaksi. (Bronfenbrenner 2017, 222–223.)

Teoria pohjautuu Kurt Lewinin (1935) kaavaan käyttäytymisestä, jossa käyttäytyminen on henkilön ja ympäristön tulos. Bronfenbrenner muokkasi

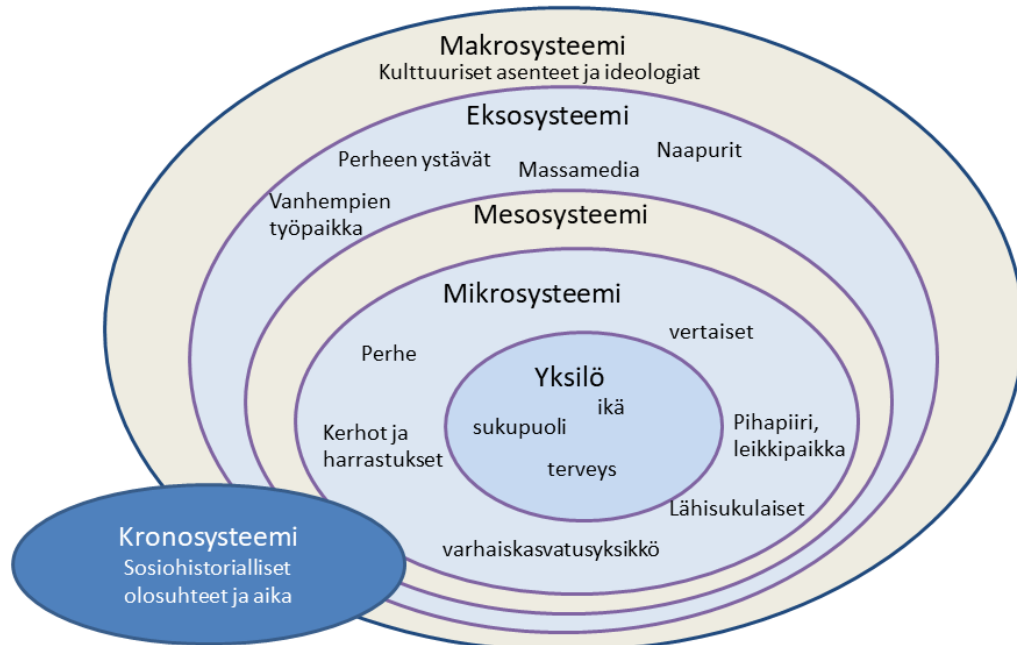
kaavan kehityksen kaavaksi, jolloin kehitys on henkilön ja ympäristön yhteisvaikutuksen tulos. Kehityksen kaavaan lisättiin myös aikaulottuvuutta ja kasvatusta tarkasteltiin suhteessa kehityksen määritelmää ja prosessia. Bronfenbrenner määritteli kehityksen seuraavasti: ”Kehitys on niiden prosessien sarja, joiden välityksellä henkilön ja ympäristön ominaisuudet ovat vuorovaikutuksessa tuottaakseen pysyvyyttä ja muutosta henkilön ominaisuuksissa elämänsä aikana.” (Bronfenbrenner 2017, 222–225.)

Mallissa kehitystä vievät eteenpäin erilaiset proksimaaliset prosessit, jotka voivat olla ihmisten välistä vuorovaikutusta tai esineiden tutkimista, kokeilemista ja kuvittelua, kuten lasten leikeissä tapahtuu (Bronfenbrenner 1996). Leikin kautta lapsi kohtaa ongelmanratkaisutilanteita ja oppii uusia asioita. Kun toiminta on säännöllistä, pitkäkestoista ja muuttuu asteittain vaikeammaksi, tapahtuu kehitystä. (Nurmi ym. 2014.)

Kehitykseen ja sosiaalistumiseen vaikuttavat ympäristön kehät, jotka ovat ekologisessa mallissa eri laajuisia. Yksilö on vuorovaikutuksessa kehien ulottuvuuksiin. Teorian mukaan yksilö on aktiivinen ja vaikuttaa ympäristöön, ympäristö taas vaatii yksilöä mukautumaan sen ehtoisin ja edellytyksiin. Lisäksi ympäristö koostuu eri laajuisista sisäkkäisistä kokonaisuuksista ja niiden keskeisistä suhteista mikro-, meso-, ekso-, ja makrojärjestelmistä. (Härkönen 2007, 26; Bronfenbrenner 1996.)

Teorian kohteena ei siis ole kasvatuksen ilmiöt, joita tutkivat kasvatustiede ja pedagogiikka, vaan persoonan, kasvatetuksi tarkoitetun ympäristön ja ympäristön henkilöiden suhteet, roolit, toiminnot ja prosessit. Teoria on kehityspsykologinen teoria, joka käsittelee ihmisen kehittymistä yhteiskunnan kokonaisvaltaiseen jäsenyyteen ja kuvaa myös ihmisen sosiaalistumista yhteiskuntaan. (Härkönen 2007, 23, 26.) Mallin avulla hahmotetaan miten erilaiset kasvatuksen kontekstit vaikuttavat lapseen ja hänen kehitykseensä. Mallin mukaan kehitystä ei voi erottaa ympäristöstä ja yksilö nähdään aina aktiivisena ja ympäristöön vaikuttavana. Kontekstien keskinäinen vuorovaikutus kuten lapsen ja vanhemman tai kasvatustahojen kuten kodin ja koulun vuorovaikutus vaikuttaa lapsen kehitykseen. Malli koostuu mikro-, meso-, ekso-, makro- ja kronotasoista, joita havainnollistan Kuviossa 1. (Bronfenbrenner 2005, 106–120.) Bronfenbrenner ei ole itse tehnyt kuvallista mallia teoriastaan mutta useat muut tutkijat ovat myöhemmin esittäneet mallin kuvana, joka rakentuu

kehityksien kontekstien kehistä (Härkönen 2007, 33). Mukailen tässä tutkimuksessa esitettyä kuvallista mallia Saarisen, Ruoppilan & Korkiakankaan (1994, 89) sekä Boon ym. (2012, 9) mallien pohjalta.



KUVIO 1. Kehityksen kontekstit (tiedot Saarinen ym. 1994, 89; Boon ym. 2012, 9).

Mikrotaso on Bronfenbrennerin mukaan "toimintojen, roolien ja henkilöiden välisten suhteiden muoto, jonka kehittyvä henkilö kokee tietyssä konkreettisessa, tietyt fyysiset ja aineelliset piirteet omaavassa ympäristössä ja joka sisältää muut henkilöt, joilla on tunnusomaiset temperamentin, persoonallisuuden ja käsitysjärjestelmien piirteet". Mikrotaso sisältää lapsen lähimmät rakenteet, jotka ovat suoraan yhteydessä lapseen. Mikrotasoon kuuluvat usein lapsen perhe, päiväkotiryhmä tai koululuokka, lähisukulaiset ja toverit. Bronfenbrennerin teoriassa kaikilla tasoilla tapahtuu kaksisuuntaista vaikutusta, jolloin esimerkiksi henkilöiden välisten suhteiden vaikutus tapahtuu sekä lapsesta pois päin että lapseen päin. Esimerkiksi vanhemmat saattavat vaikuttaa lapsen uskomuksiin, mutta myös lapsi voi vaikuttaa vanhempansa uskomuksiin. Mikrotasolla tapahtuva kaksisuuntainen vaikutus on merkittävintä ja se vaikuttaa eniten

lapsen kuin muilla tasoilla tapahtuva vaikutus. (Bronfenbrenner 2017, 263–266; Härkönen 2007, 27–28.)

Mikrotasolla tuetaan lapsen yksilöllistä kehitystä. Lapsen aivojen muovautuvuus on suuri lapsen ollessa alle kolmevuotias, jolloin alttius oppia ja sisäistää uusia asioita on suurempi, kuin muissa ikävaiheissa. Asioita opitaan ensimmäisistä viikoista ja kuukausista lähtien jatkuvasti sekä valveilla että nukkuessa. Valveilla ollessa ympäristön merkitys ja siihen aktiivisesti suuntautuminen sekä esimerkiksi puheen kuuleminen ovat merkityksellistä kehityksen ja oppimisen kannalta. (Nurmi ym. 2014.)

Mikrotason konteksteissa kuten kotona ja päiväkodissa tuetaan lapsen kehitystä vuorovaikutuksen avulla. Sosiokulttuurinen näkökulma oppimiseen korostaa kulttuuristen vuorovaikutusten vaikutusta oppimisessa, jossa oppiminen ei ole vain yksilön mielen sisäinen toiminta, vaan vastavuoroista toimintaa yhdessä muiden kanssa. Sosiokulttuurinen näkökulma on viimeiset vuosikymmenet vahvistunut ja vuorovaikutuksen tärkeyden ymmärtäminen lisääntynyt. Lapsi oppii sekä opettajalta tai kasvattajalta, mutta myös vertaisiltaan. Oppimista tapahtuu kaikkialla, eikä oppiminen rajoitu vain opetustilanteisiin. (Lonka 2014, 72.) Jo alle kolmevuotiaiden varhaiskasvatuksessa tapahtuu oppimista yhteisöllisin keinoin. Vuorovaikutus lisää lapsen yhteenkuuluvuuden tunnetta ja vastavuoroisuutta. Aikuisen ja pienen lapsen välinen vuorovaikutus taas on korkea esimerkiksi leikkitilanteissa. (Vlasow ym. 2018, 54, 59.) Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) teoreettisena viitekehysenä on sosiokulttuurinen näkökulma.

Mesotaso on kehittyvän henkilön kahden tai useamman ympäristön yhteys ja prosessi, jolloin mesotaso toimii mikrojärjestelmän järjestelmänä. Mesotason avulla tarkastellaan niiden tahojen suhteita keskenään, jotka ovat keskeisiä lapsen mikrotasolla. Jos lapsen mikrotasolla korostuvat koti, päiväkotiki ja neuvola, on mesotaso esimerkiksi suhde kodin ja päiväkodin välillä tai kodin ja neuvolan välillä. Mesotason kannalta merkittävää on se, onko sosiaalistumiseen vaikuttavat tekijät saman- vai erisuuntaisia sekä tukevatko mikrotason osa-alueet toisiaan, vai vallitseeko niiden välillä ristiriita. (Härkönen 2007, 30.)

Eksotason avulla tarkastellaan kahden tai useamman ympäristön suhdetta toisiinsa, jotka voivat suoraan kuulua lapselle tai, jotka eivät kuulu lapselle mutta voivat vaikuttaa hänen mikrotasoonsa. Esimerkiksi vanhemman työpaikka

vaikuttaa lapsen kotiin, mikä taas vaikuttaa lapsen mikrotasoon, vaikka vanhemman työpaikalla ei olisi suoraan vaikutusta lapseen. Välillä ympäristöjen keskinäiset yhteydet voivat aiheuttaa haastetta, jos esimerkiksi vanhemman työaikataulut ja yhteiskunnan asettamat vaatimukset koulunkäynnistä tai varhaiskasvatuksesta pyritään yhteen sovittamaan. Ympäristöjen keskinäiset yhteydet ovat kuitenkin merkittäviä lapsen kehitykselle. (Bronfenbrenner 2017, 264–265; Härkönen 2007, 30–31.)

Varhaiskasvatukseen osallistuvan lapsen eksotasia on myös lapsen tulevan koulun ja varhaiskasvatuksen välinen yhteistyö. Elinikäisen oppimisen kannalta kouluvalmiuksien saavuttaminen on tärkeää varhaiskasvatuksessa, minkä takia jo varhaiskasvatuksen mikrotasolla pyritään valmistamaan lasta kouluun. Esimerkiksi leikin avulla tuetaan lapsen kehitystä ja oppimista varhaiskasvatuksessa. Vapaaleikki kehittää muun muassa lapsen kognitiivisia taitoja, jotka kehittyvät lapsen saadessa vapaasti kokeilla ja eläytyä erilaisiin leikkeihin yhdessä vuorovaikutuksessa muiden lasten kanssa (Leseman, Rollenberg & Gerbhard 2000, 127). Yleensä oppimista syntyy leikin avulla lasten tutkiessa ja koittaessa erilaisia asioita. Leikki edistää lapsen kouluvalmiuksia tukemalla esimerkiksi itsesäätelyn kehittymistä. (Kronqvist 2012, 21.)

Makrotaso on uloin kerros lapsen oppimisen ympäristössä. Makrotaso on osa sosiokulttuurista kontekstia ja siihen kuuluvat erilaiset uskomusjärjestelmät, resurssit sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen muodot. Sekä kulttuuriset että yhteiskunnalliset tekijät vaikuttavat lapsen kehitykseen. Makrotaso ylettyy kaikkiin muihin kehityksen kontekstien tasoihin ja vaikuttaa niiden toimintaan. Ideologiat, arvot, tavat ja lait määrittelevät sen, miksi makrotaso muotoutuu. (Hilferty, Redmond & Karz 2010; Härkönen 2007, 31–32.) Makrotasolla muun muassa päättäjien arvomaailma vaikuttaa siihen, millaista varhaiskasvatukseen kohdistuvaa politiikkaa Suomessa on. Päätökset kuten lait ja asetukset ohjaavat koko suomalaista varhaiskasvatusta ja antaa raamit kunnille, yksiköille ja varhaiskasvatus ryhmille varhaiskasvatuksen toteutukseen.

Kronotaso taas tarkoittaa historiallista aikaa ja perspektiiviä. Se heijastuu suoraan tai välillisesti lapsen kasvuun ja kehityksen pitkällä tai lyhyellä aikavälillä ja sitoo kehityksen tiettyyn maailman aikaan. Kronotasossa otetaan huomioon muutoksen ja pysyvyyden suhde sekä yksilössä että ympäristössä. (Bronfenbrenner 2017, 235.)

3.2 Varhaiskasvatuksen vaikuttavuus osana lapsen elinikäistä oppimista

Varhaiskasvatuksen vaikuttavuudella tarkoitetaan sitä, millaisia valmiuksia ja osaamista se tuottaa lapsen myöhemmälle koulunkäynnille, työelämään ja yhteiskunnassa elämiseen. Eroa on siinä, katsotaanko varhaiskasvatuksen vaikuttavuutta yhteiskunnallisesta vai yksilötason kehityksellisistä vaikutuksista käsin. Yksilön kehityksen näkökulmasta vaikuttavuus tulee esille elämänlaadun tarkastelussa sekä kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen muutoksessa. Varhaiskasvatuksella voidaan vaikuttaa muun muassa yksilön uusien asioiden oppimiseen sekä vertaissuhteisiin. Yhteiskunnallista vaikuttavuutta on taas esimerkiksi tasa-arvon lisääntyminen ja varhaiskasvatuksen merkitys työvoiman osaamisessa. (Karila 2016, 9–11.) Varhaiskasvatuksen merkitystä tarkastellaan usein naisten työllistymisen kannalta ja yhteiskunnallisesti varhaiskasvatuksen nähdään tukevan etenkin naisten työllistymistä (OECD 2017).

Karila tarkastelee julkaisussa *Varhaiskasvatuksen vaikuttavuus (2016)* vaikuttavuuden tekijöitä nykyhetkessä ja tulevaisuudessa (Kuvio 2). Yksilön näkökulmasta tulevaisuudessa korostuvat muun muassa osallisuuteen ja kansalaisuuteen liittyvät tekijät sekä menestys oppimisessa ja työelämässä. Tämä voidaan nähdä myös elinikäisen oppimisen kannalta keskeisenä yksilöön kohdistuvana vaikuttavuuden tekijänä. Yhteiskunnallisesti taas varhaiskasvatuksen vaikuttavuudella voitaisiin vaikuttaa esimerkiksi tasa-arvoiseen yhteiskuntaan.

	Nykyhetki	Tulevaisuus
Yksilö	Lasten elämänlaatu Vertaissuhteet Uusien asioiden ja taitojen oppiminen	Inhimillisen pääoman kasvu Menestys opinpolulla ja (työ)elämässä Osallisuus, kansalaisuus
Yhteiskunta	Miesten ja naisten mahdollisuus ylläpitää kohtuullisia elinoloja ja osallistua yhteiskuntaelämään Lasten tasavertaiset koulutusmahdollisuudet	Inhimillisen pääoman kasvu Investointien hyödyn kumuloituminen Tasa-arvoinen yhteiskunta, jossa ihmisten osallisuus tuottaa yhteiskuntarauhaa

KUVIO 2. Varhaiskasvatuksen vaikuttavuus nykyhetkessä ja tulevaisuudessa (Karila 2016, 11).

Jotta varhaiskasvatus voi olla vaikuttavaa, sen on oltava kuitenkin laadukasta. Tutkimuksen mukaan laadukkaalla varhaiskasvatuksella on positiivista vaikutusta nuoruusikään asti. Erityisesti positiiviset vaikutuksen näkyivät lasten ja nuorten impulsiivisen käyttäytymisen ehkäisemisessä. (Vandell, Belsky, Burchinal, Steinberg & Vandergrift, 2010.) Varhaiskasvatuksen hyöty on ollut emotionaalista, sosiaalista ja kognitiivista (Kronqvist 2012, 15).

Varhaiskasvatuksen vaikutukset siirtyvät varhaiskasvatustyksikössä toteutetun toiminnan kautta lapsen oppimiskokemuksiin edistäen lapsen elinikäistä oppimista. Varhaiskasvatuksen laatua voidaan arvioida kansalliselta tasolta yksilötasolle asti lapsen oppimiskokemuksia tutkien. Ylimpänä varhaiskasvatuksen määrittäjänä on valtakunnan tasolla säädetyt linjaukset ja rakenteet, jotka vaikuttavat paikallisen tason ja varhaiskasvatustyksion toimintaan. Laki on juridinen laadun määrittäjä, kun taas perusteasiakirjat ovat

pedagogisen ja sisällöllisen laadun määrittäjiä. (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila 2018, 30–31; Alila 2019.)

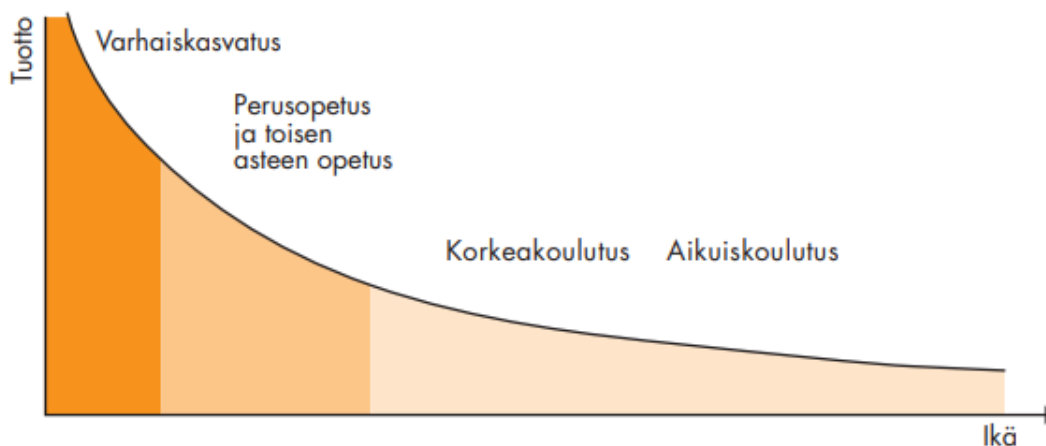
Maailmanlaajuisesti on kasvanut ymmärrys institutionaalisen varhaiskasvatuksen merkityksestä ja varhaiskasvatus koetaankin lapsuuteen kuuluvana vaiheena. Myös ne maat, joilla on esimerkiksi taloudellisesti vaikea järjestää institutionaalista varhaiskasvatusta pyrkivät lisäämään siihen osallistuvien lasten määrää. (Karila 2016, 9–10.) Varhaiskasvatus on noussut maailmanlaajuisesti yhteiskunnalliseksi kehittämiskohteeksi. Varhaiskasvatuksen kehittäminen on osa Maailmanpankin, OECD:n, YK:n ja EU:n toimintaa, mikä näkyy esimerkiksi suosituksina varhaiskasvatuksen laadusta ja järjestämisestä sekä lapsipoliittisina ohjelmina ja aktiviteetteina. OECD ja EU ovat esimerkiksi tehneet kannanoton alhaisesta varhaiskasvatuksen osallistumisesta ja painottaneet sen tärkeyttä. (Karila 2016, 6, 9.)

OECD:n laatiman varhaiskasvatusta koskevan Starting Strong raportin (2017) mukaan varhaiskasvatuksella vaikutetaan lapsen tulevaan kehitykseen, hyvinvointiin ja oppimiseen. Raportin mukaan etenkin lapsen ensimmäiset vuodet nähdään tärkeinä kehityksen ja oppimisen kannalta. Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen pääsy tasavertaisesti alle 3-vuotiaiden kohdalla on kuitenkin yhä ongelma osassa OECD maissa. OECD:n mukaan Pohjoismaissa ja Keski-Euroopassa varhaiskasvatuksen tavoitteena on lapsen sen hetkisen kehityksen tukeminen sekä oppimiseen innostaminen. Lisäksi tuetaan lapsen itsetuntoa ja autetaan lasta kiinnittymään arkielämän tarpeisiin. (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila 2018, 27, 32; OECD 2006, 59–61.)

Eurooppalaisen varhaiskasvatuksen vaikuttavuuden tutkimuksen EPPSE (The Effective Preschool, primary and Secondary Education) mukaan varhaiskasvatukseen osallistuneet lapset ovat itsenäisempiä, mukautuvampia, kykenevämpiä yhteistyöhön sekä he suhtautuvat positiivisemmin oppimiseen kuin lapset, jotka eivät ole osallistuneet varhaiskasvatukseen. Tutkimuksessa havaittiin, että varhaiskasvatukseen osallistuminen tukee kielenkehitystä, kognitiivista ja matemaattista kehitystä. Näiden taitojen osaaminen taas näkyi useita vuosia myöhemmin lasten koulunkäynnissä. Tutkimuksen mukaan lapset, jotka osallistuvat laadukkaaseen varhaiskasvatukseen omaavat paremmat sosiaaliset taidot neljätoistavuotiaina, kun lapset, jotka eivät ole osallistuneet laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen

osallistuneet lapset myös todennäköisemmin kouluttautuivat korkeakouluopinnoissa myöhemmin elämässään. (Taggart, Sylva, Melhuish, Sammons & Siraj 2015.)

Varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta yhteiskuntaan ja elinikäiseen oppimiseen kertoo Heckmanin tutkimus varhaiskasvatuksen investoinnin merkityksestä, jota kuvataan Kuviossa 3. Kuvio pohjautuu Heckmanin sijoitetun pääoman tuoton kuvioon, jonka Karila (2016) on kääntänyt suomenkielelle. Varhaiskasvatukseen sijoitettu pääoma tuottaa enemmän, kuin millekään muulle elinikäisen oppimisen tasolla sijoitettu pääoma. Varhaiskasvatuksessa voidaan tukea monia lapsen oppimisen ja kehityksen kannalta tarpeellisia taitoja sekä ennalta ehkäistä mahdollisia ongelmia. Jos lapsi ei kuitenkaan saa varhaislapsuudessaan tarpeellista tukea, on sillä vaikutuksia lapsen elämässä pitkälle aikuisuuteen. Vaikka ongelmiin pystytään puuttumaan myöhemminkin, on se kuitenkin yksilölle raskaampaa ja työläämpää sekä yhteiskunnalla taloudellisesti kalliimpaa kuin jos ongelmia ehkäistäisiin jo varhaislapsuudessa. (Karila 2016, 19.) Siksi varhaiskasvatukseen panostaminen taloudellisesti hyödyttää niin yksilöä kuin yhteiskuntaakin.



KUVIO 3. Elinikäisen oppimisen eri vaiheisiin kohdistuva sijoitetun pääoman tuotto (Karila 2016, 20).

Investoinnin auttavat etenkin heikommassa asemassa olevia lapsia ja edistävät tasa-arvoa. Epätasa-arvo aiheuttaa kielteisiä sosiaalisia ja taloudellisia tuloksia. Lapsiin sijoittaminen parantaa lasten elämänlaatua läpi kouluvuosien ja edistää

tervettä aikuisuutta. Laadukkaan varhaiskasvatuksen on osoitettu olevan merkittävää hyötyä rikollisuuden vähenemisessä ja koulutuksen edistämisessä. (Campbell, Conti, Heckman, Hyeok Moon, Pinto, Pungello & Yin 2014.) Sipilän ja Österbackan mukaan (2013) sama ilmiö näkyy myös Suomessa. Erityisesti kustannusvaikuttavuus on korkea huono-osaisten perheiden kohdalla, minkä takia varhaiskasvatuksen merkittävyyteen pitäisi puuttua entistä enemmän. Opetussuunnitelmaan perustuvalla varhaiskasvatuksella on myös positiivinen vaikutus lapsen sosiaaliseen kyvykkyyteen, suunnitteluun ja organisointiin hänen myöhemmässä elämässään. (Heckman 2013, 2080.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkotien johtajien käsityksiä siitä, miten varhaiskasvatuksella vaikutetaan lapsen elinikäiseen oppimiseen. Tutkimuksen tavoitteena on myös selvittää, miten oppimisen edellytyksiä voidaan käsitysten mukaan tukea varhaiskasvatuksessa, jotta vahvistettaisiin lapsen elinikäistä oppimista. Lisäksi tutkin, miten lapsen kehityksen kontekstien käsitetään vaikuttavan lapsen elinikäiseen oppimiseen varhaiskasvatuksessa. Tavoitteenani on tutkia varhaiskasvatuksen opettajien ja johtajien käsityksiä, jotta saadaan selville, miten elinikäinen oppiminen mielletään osaksi varhaiskasvatusta.

Tutkimukseni perustuu varhaiskasvatuksen viime vuosien hallinnollisiin ja koulutuspoliittisiin muutoksiin, joiden myötä varhaiskasvatus nähdään hallinnollisesti osana suomalaisen koulutuksellisen tasa-arvon tuottajana sekä osana elinikäistä oppimista. Koska muutokset arkipäivän työssä ja käsityksissä tapahtuvat hitaasti, on ajankohtaista tutkia, millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen kentällä varhaiskasvatuksen opettajilla ja päiväkotien johtajilla on varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta elinikäiseen oppimiseen. Kehityksen kontekstit ohjaavat lapsen oppimista ja kehitystä ja siksi käytän Bronfenbrennerin kehityksen kontekstien kehiä tutkiessa, miten varhaiskasvatuksen opettajien ja johtajien käsityksissä eri tasot vaikuttavat lapsen elinikäiseen oppimiseen ja sen edellytyksiin.

Tutkimuskysymyksenäni ovat:

Millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajilla ja päiväkotien johtajilla on varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta lapsen elinikäiseen oppimiseen?

Millaisia oppimisen edellytyksiä varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkotien johtajien käsitysten mukaan lapsi tarvitsee, jotta varhaiskasvatus olisi osa elinikäistä oppimista?

Millä tavalla lapsen eri kehityksen kontekstit tulevat opettajien ja päiväkotien johtajien käsitysten perusteella esille?

Tutkimuskysymyksiä avulla haluan selvittää, millaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä on varhaiskasvatuksen opettajilla ja johtajilla niin omassa työssään kuin ilmiönä yleisesti ja yhteiskunnallisesti. Tutkimuskysymykset perustuvat varhaiskasvatuksen vaikuttavuuteen sekä oppimisen edellytyksien käsitysten tutkimiseen. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla tutkin, miten varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkotien johtajat käsittävät varhaiskasvatuksen vaikuttavan lapsen elinikäiseen oppimiseen ja kehittymiseen. Toisen tutkimuskysymyksen avulla tutkin, millaisia oppimisen edellytyksiä lapsi tarvitsee käsitysten mukaan, jotta varhaiskasvatus olisi osa elinikäistä oppimista. Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla tarkastelen, miten erilaiset kehityksen kontekstit käsitetään vaikuttavan lapsen elinikäiseen oppimiseen.

Tutkimus toteutetaan kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Valitsin laadullisen lähestymisen tutkimukseen, koska halusin ymmärtää tutkittavan ilmiön merkityksiä kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa kohdetta pyritään tutkimaan kokonaisvaltaisesti kuvaamalla todellista elämää analysoiden tutkimusaineistoa. Todellisuus nähdään moninaisena laadullisessa tutkimuksessa, mikä sopi omaan tutkimukseeni. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157.) Kvalitatiivista tutkimusta käytetään esimerkiksi silloin, kun ollaan kiinnostuneita tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista tai halutaan tutkia luonnollista tilannetta, jossa ei voida kontrolloida kaikkia muuttujia (Metsämuuronen 2007, 208).

Laadullisessa tutkimuksessa edellytetään yleispätevyyttä sekä sitä, että vaikka tutkimusaiheeni keskittyy tietyn rajatun ilmiön tutkimiseen tietyssä otannassa, on tieto silti myös aina jollain tasolla oltava yleistettävää ja selitettävää ilmiö, vaikka omassa gradutyössäni en kattavaa aineistoa voi saada kerättyä verrattuna laajempiin jatkotutkimuksiin. (Varto 2005, 114, 123.) Laadullisen tutkimuksen tutkimusaiheena on yleensä ihminen tai ihmisen maailma eli elämaailma. Aineistoa käsitellessä tavoitteena on ymmärtää ilmiöitä, joiden merkitykset ilmenevät ihmisissä, ihmisten toiminnassa ja kulttuurissa. (Varto 2005, 28.) Ihmistieteissä tulisi luopua virheellisestä ajatuksesta, jossa tähdätään objektiivisuuteen ja totuuteen, koska kulttuurisen merkityksen ovat aina subjektiivisia (Raunio 1999, 1). Sen takia tarkoituksena onkin saada selville tutkimustulos elämaailmasta ja tutkittavan ilmiön kulttuurisesta ja ajallisesta kontekstista sellaisena kuin se tällä hetkellä näyttäytyy.

4.2 Fenomenografinen tutkimusote

Tutkimuksessa käytän fenomenografista tutkimusotetta. Fenomenografiassa selvitetään, millaisia erilaisia käsityksiä haastateltavilla on tutkittavasta ilmiöstä ja miten käsitykset eroavat toisistaan. Tutkittavaa aihetta kuvaillaan, analysoidaan ja pyritään ymmärtämään ilmiöstä muodostettuja käsityksiä sekä vertaillaan käsityksiä keskenään. Tieteenfilosofiset oletukset fenomenografiasta ovat lähellä fenomenologiaa ja konstruktivismia, joissa korostuvat kokemukset ja niiden merkitykset. Fenomenografiassa suuntauksessa puhutaan konstituoinnista, joka tarkoittaa käsitysten muodostumista sekä niiden luonnetta. (Huusko & Paloniemi 2006, 163–164.)

Fenomenografisen suuntauksen mukaan erilaisia ajattelun tapoja on rajallinen määrä, joiden varassa ihmiset käsittävät ja ymmärtävät ilmiöitä. Ihminen rakentaa tilanteesta tulkinnan, johon vaikuttavat aikaisemmat käsitykset, tiedot ja kokemukset. Käsitykset ovat yksilöllisiä ja merkityksellisiä ajattelun tapoja, joihin vaikuttaa myös yksilön suhde ympäristöön. Käsitykset voivat olla yhtä hyvin tieteellisiä kuin arkikäsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Koetuista ilmiöistä

rakennetaan käsityksiä liittämällä eri tapahtumia toisiinsa. Yksilö ja maailma ovat suhteessa toisiinsa sisäisesti. On olemassa yksi maailma, joka on samanaikaisesti todellinen ja koettu. Tätä maailmaa tutkija tarkastelee tutkimuksessaan ulkopuolisena tarkkailijana kuvaillen tutkittavien erilaisia tapoja käsitteellistää maailmaa. (Huusko & Paloniemi 2006, 164–165.; Niikko 2003, 14–21.)

Fenomenografiassa aineisto on empiirinen ja lähestymistapa analyysiin on aineistolähtöinen. Tulkinnat tehdään vuorovaikutuksessa aineiston kanssa, josta luodaan erilaisia kategorioita. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.) Rissanen (2006) mukaan analysointia voidaan lähestyä ensimmäisen ja toisen asteen tutkimusnäkökulman kautta. Ensimmäisen asteen tutkimusnäkökulmassa korostuu hahmotelma siitä, miten haastateltavat käsittävät tutkittavan ilmiön eri tavoin. Toisen asteen tutkimusnäkökulmassa luodaan tulkintoja käsitysten ja niiden merkityssisältöjen pohjalta. Erilaisia käsityksiä tutkitaan ja tarkastellaan, millaisen merkityksen tutkittava ilmiö saa haastateltavien käsitysten valossa. Keskeistä on syventää tarkastelua koko ajan ja luoda kokoava ja syvälinen analyysi ilmiöstä. Vaikka fenomenografiassa tutkitaan ensisijaisesti käsityksiä, myös haastateltavien ajattelun muodot ja kokemuksellisuus ovat merkittäviä aineiston analysoinnin kannalta, sillä ne ovat yhteydessä henkilön käsityksiin. Fenomenografiassa tutkitaan toisten ihmisten käsityksiä refleктоimalla kokemusten kautta syntyneitä käsityksiä. Tutkimuksen kohteena on tieteellisten totuuksien sijaan ihmisen arkiajattelu. (Niikko 2003, 22, 29.)

Aineiston pohjalta muodostetaan erilaisia kuvauskategorioita, joita analysoidaan ja vertaillaan fenomenografisesti. Kuvauskategorioita voidaan jäsentää horisontaalisesti ja vertikaalisesti ja kategoriat sijoittuvat yleensä hierarkkisesti keskenään, jolloin ylemmän tason kategoriat ovat monipuolisempia ja laajempia kuin matalamman tason kategoriat. Horisontaalisessa kategorisoinnissa käsitykset ilmiöstä ovat samanarvoisia, kun taas vertikaalisessa kategorisoinnissa käsitykset asettuvat jonkinlaiseen järjestykseen esimerkiksi ajan tai yleisyyden mukaan. Kuvauskategoriat auttavat tutkijaa syventämään kuvausten yhteen sopivuutta ja tulkintaa sekä välttämään samanarvoisten käsitysten näyttämistä. (Rissanen 2006.) Tutkittaessa käsityksiä, tutkijan tulee olla myös tietoinen omista käsityksistään analysoitavaa

ilmiötä kohtaan, jotta tutkimus pysyy mahdollisimman luotettavana (Huusko & Paloniemi 2006, 166).

Raunion mukaan (1999, 314, 318) analyysissä tietoa käsitellään systemaattisesti ja tehdään kausaaliodotuksia saadusta tiedosta. Aineiston analysointi tähtää olennaisten piirteiden esiin saamiseen. Haastattelun litteroinnin jälkeen raakamateria työstetään esimerkiksi ryhmittelemällä ja luokittelemalla, kun etsitään tutkimuksen kannalta oleellista ainesta. Vasta olennaisen aineksen löydyttyä, tutkija voi tehdä tulkintoja. Laadullisen tutkimuksen tulisikin tähdätä tutkimustulosten pelkistämiseen ja sellaisten tulosten tuottamiseen, jotka pätevät havaintoihin.

4.3 Tutkimuskohde ja aineistonkeruu

Tutkimuksen kohteena ovat varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkotien johtajat. Tutkimukseen osallistuneilla oli varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto eli vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto. Rajasin kohderyhmän varhaiskasvatuksen opettajiin ja johtajiin jättäen pois varhaiskasvatuksen sosionomit ja lastenhoitajat, koska opettajat vastaavat muun muassa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta ja arvioinnista ja päiväkotien johtajat taas koko päiväkodin toiminnasta. Halusin tutkimukseeni eri vaiheissa valmistuneita ja työelämässä olleita varhaiskasvatuksen ammattilaisia, jotta saisin kattavasti erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä myös työvuosien perusteella.

Tutkimukseen osallistuvien saaminen oli vaativaa, koska resurssit ja työvoimapula ovat varhaiskasvatuksen kentällä tällä hetkellä suuria ja monet kieltäytyivät ajan puutteen takia tutkimukseen osallistumisesta. Sen takia levitin tutkimukseen osallistuvien hakemista yli paikkakuntarajojen ja sain lopulta seitsemän haastateltavaa Uudenmaan, Pirkanmaan ja Etelä-Karjalan alueilta. Käytin haastateltavien löytämiseen apuna Helsingin yliopiston varhaiskasvatuksen opettajien alumniryhmää sekä sähköpostien lähettämistä Pirkanmaan päiväkotien varhaiskasvatuksen johtajille. Haastateltavakseni sain viisi varhaiskasvatuksen opettajaa ja kaksi varhaiskasvatuksen johtajaa.

Käytin aineistonkeruu menetelmänä teemahaastattelua, jossa haastattelin viiden pääteeman pohjalta tutkimukseen osallistujia. Pääteemojen alla oli viidestä kuuteen haastattelua ohjaavaa kysymystä. Rajasin teemahaastattelun aiheet etukäteen mutta haastateltavat saivat vastata vapaamuotoisesti ja tuoda haastattelun aikana esille omasta mielestään olennaisia asioita teemoihin liittyen. Teemahaastattelussa tutkija voi esittää eri järjestyksessä ja eri tavoin kysymykset, jolloin keskustelu pysyy samalla vapaana että ennalta suunniteltujen teemojen mukaisena. Haastattelun aikana tutkittavia teemoja kohdennetaan, jotta saadaan tutkimuksen kannalta oleellista tietoa. (Raunio 1999, 288–289.)

Haastattelussa korostuu ihmisten tulkinta asioista ja heidän asioille antamat merkitykset. Tutkimuksessa otetaan huomioon vastauksen lisäksi haastateltavien kaikki sanallinen kerronta aihealueesta ja vastauksen pohtimisesta. Teemahaastattelussa tutkija ei voi kysellä mitä tahansa, mutta teemahaastattelun avoimuudesta riippuen voidaan myös huomioida kokemusperäiset havainnot ja teemaan liittyvät ilmiöt. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Haastattelun on aina oltava suunniteltua ja päämäärähakuista (Metsämuuronen 2007, 232). Tarkoitukseni oli saada haastateltavat kertomaan vapaasti omista käsityksistään varhaiskasvatuksesta osana elinikäistä oppimista.

Haastattelut toteutettiin aina hiljaisessa ja rauhallisessa paikassa, joista neljä toteutettiin eri päiväkotien tiloissa, yksi yliopistolla ja kaksi Skype yhteyden avulla toiselle puolelle Suomea. Haastateltaville annettiin ennen tutkimusta selitys, missä kerrottiin mitä tutkimuksessa tulee tapahtumaan ja painotettiin osallistumisen vapaaehtoisuutta sekä kerrottiin mihin tietoja käytetään. Tutkittavan on saatava riittävästi tietoa ja annettava mahdollisuus esittää kysymyksiä sekä perääntyä tutkimuksesta, jos tutkittava ei halua enää osallistua (Vainikainen, 2018). Nauhoitin kaikki haastattelut puhelimen avulla ja tallensin haastattelut muodossa ”Haastattelu 1”. Haastattelut kestivät 25-45 minuuttia ja haastattelut toteutettiin huhtikuun 2019 aikana.

Haastateltavat erosivat toisistaan koulutustason sekä ammattinsa perusteella. Haastateltavista viisi oli varhaiskasvatuksen opettajaa ja kaksi varhaiskasvatuksen johtajaa. Heidän työkokemuksensa sijoittui vuoden ja kolmenkymmenen vuoden välille ja kaikki olivat työskennelleet julkisella sektorilla varhaiskasvatuksen parissa. Taulukossa (1.) kuvaan haastateltavien taustatietoja sekä nimeän haastateltaville litteroinnissa ja analyysissä käyttämäni

tunnuksen. Annoin jokaiselle haastateltavalle oman koodinimen, jotka erottavat haastatellut opettajat (HO) ja haastatellut johtajat (HJ) toisistaan. Vaikka keskeistä tutkimuksessa ei ole erotella varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkotien johtajien välisiä näkemyseroja, koin kuitenkin hyödylliseksi ilmaista, kumman ammattiryhmän ajatus haastattelusitaateissa on kyseessä.

TAULUKKO 1. Haastateltavien taustatiedot

Tunnus	Ammattinimike	Koulutus	Työkokemus varhais- kasvatuksessa
HO1	varhaiskasvatuksen opettaja	kasvatustieteen kandidaatti	3 vuotta
HO2	varhaiskasvatuksen opettaja	kasvatustieteen maisteri	1 vuosi
HO3	varhaiskasvatuksen opettaja	kasvatustieteen kandidaatti	3 vuotta
HJ4	varhaiskasvatuksen johtaja	kasvatustieteen maisteri	14 vuotta
HJ5	varhaiskasvatuksen johtaja	kasvatustieteen kandidaatti	30 vuotta
HO6	varhaiskasvatuksen opettaja	kasvatustieteen maisteri	12 vuotta
HO7	varhaiskasvatuksen opettaja	kasvatustieteen kandidaatti	15 vuotta

Koska tutkimuksen tekemiseen kuuluu aina vastuu siitä, miten toimii ja millaisia valintoja tekee, on tutkimuseetiikan kannalta pidettävä huoli, että haastateltavia ei voi tutkimuksesta tunnistaa. Laadullinen tutkimus koskee ihmisten maailmaa ja sen merkityksiä, jolloin eettisesti on mietittävä miten tutkimusta voi toteuttaa. En kerro tutkimuksessani henkilöiden taustatiedoissa työpaikasta tai asuinkunnasta vaan pysyttelen tutkimuksen kannalta oleellisissa asioissa.

Teemahaastattelun aihepiirit ja kysymykset on esitettävä niin, että ne ovat eettisesti korrekkeja ja keskittyvät tutkittavaan aiheeseen. Litteroitavassa aineistossa käytin nimimerkkejä, joista tutkittavia ei voi tunnistaa ja säilytin aineiston tutkimuksen ajan niin, että ulkopuoliset eivät voineet päästä siihen käsiksi. Jätin litteroituun aineistoon tutkimuksen tiedot, jotta mahdollista jatkotutkimusta voisi jonain päivänä tehdä. (Raunio 1999, 297–303; Varto 2005, 49–50.)

4.4 Fenomenografinen analyysi

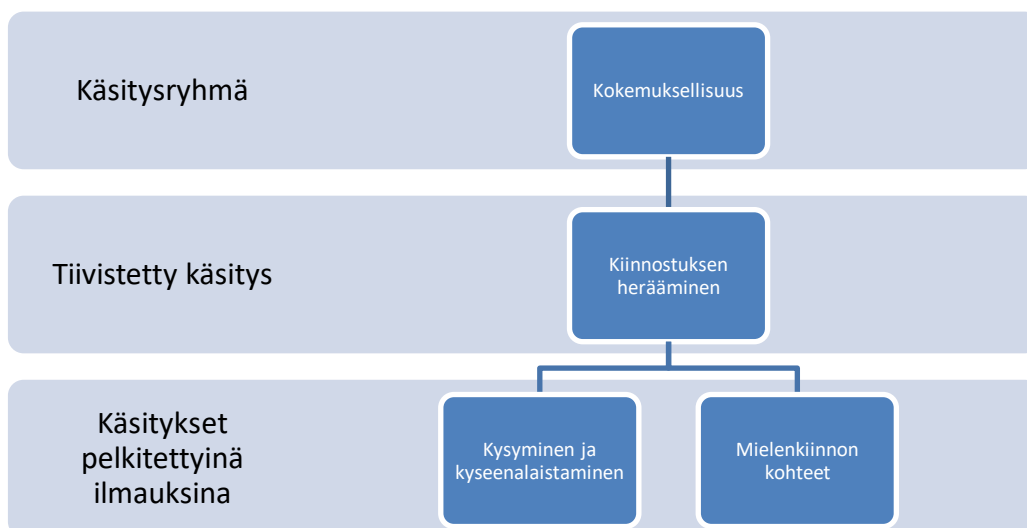
Tutkimuksessani analysoin fenomenografisen analyysin avulla litteroimani haastattelut ja etsin vastauksia tutkimuskysymyksiini. Litteroitua aineistoa kertyi opettajien ja johtajien haastatteluista yhteensä 47 sivua. Fenomenografisen analyysin avulla tutkin haastateltavien käsityksiä analyysivaiheiden kautta.

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa valikoin tutkimuskysymykseni kannalta oleelliset kohdat litteroidusta aineistosta. Valikoitu aineisto koostui haastateltavien erilaisista käsityksistä siitä, miten varhaiskasvatus on osa elinikäistä oppimista. Kaiken ylimääräisen, joka ei vastannut tutkimuskysymykseeni jätin pois, sillä niillä kohdilla ei ollut merkitystä tässä tutkimuksessa. Valikoidut käsitykset olivat joko yksittäisiä sanoja, lauseita tai laajempia kokonaisuuksia. Välillä samalla lauseella saattoi olla moninainen merkitys ja käsityksiä löytyi useampi. Myös samaa käsitystä ilmaistiin useasti pidemmässä kappaleessa. Erottelin käsityksiä toisistaan ja etsin niiden pohjalta erilaisia lähestymistapoja tutkimuskysymystäni kohtaan. Jos samassa lauseessa esiintyi useampi tulkinta, alleviivasin ja paloittelin käsitykset omiin ryhmiinsä. Pidin koko ajan huolen, että käsitykset ja niiden takana oleva haastateltava pysyi tiedossani. Merkitsin käsitysten perään aina numeron, joka vastasi kyseistä haastateltavaa. Koska fenomenografiassa on tärkeää peilata valikoituja käsityksiä niiden kontekstiin (Valkonen 2006, 35), käytin aikaa haastatteluaineiston purkamiseen ja tutkin huolella esimerkiksi haastattelun kohtia, jotka vaikuttivat aluksi epäselviltä. Kontekstin huomioimisen avulla pyrin löytämään luotettavan käsityksen aineistosta.

Analyysin toisessa vaiheessa ryhmittelin ensimmäisessä vaiheessa löytämiäni ilmaisuja. Ryhmittelyssä vertailin ilmaisujen erilaisuutta ja

samanlaisuutta, olennaisuutta tutkimuksen kannalta ja rajatapauksia. Rajatapauksia olivat ilmaisut, joiden paikkaa piti hakea ryhmittelyssä kauemmin ja pohtia sopivatko ilmaisut tietyn ryhmän alle. Pyrin irrottautumaan ilmaisujen alkuperäisestä kontekstista ja tarkastelemaan niitä sellaisenaan. Ryhmittelyssä kokeilin usean kerran, miten ilmaisut saa yhdistettyä yhtäläisiksi teemoiksi. Näin muodostuivat 52 erilaista käsitystä, jotka vastaavat kysymykseen, miten varhaiskasvatuksella vaikutetaan elinikäiseen oppimiseen ja miten lapsen oppimisen edellytyksiä voidaan tukea varhaiskasvatuksessa. Työskentelytapani mukaili Valkosen (2006) väitöskirjaa, jossa fenomenografista analyysiä tarkasteltiin käsitysten sisältä.

Kolmannessa vaiheessa loin käsitysryhmät, jotka olivat ensimmäisen ja toisen vaiheen seulonnan ja ryhmittelyn tulos. Pyrin tekemään selkeitä käsitysryhmiä, joita yhdistivät yhteiset kriteerit. Käytin käsitysryhmien muodostamisessa tiivistettyjä käsityksiä, jotka rakensin analyysin toisessa vaiheessa löytämistäni 52 käsityksestä. Tiivistin käsitykset, koska sain silloin muotoiltua selkeämmin käsitykset käsitysryhmien alle. Käsitykset, joista muodostin tiivistetyt käsitykset, olivat lähellä toisiaan ja ilmaisivat samantyylistä asiaa. Tiivistettyjen käsitysten sisältö tulee esille luvuissa 5.2–5.4. Kuviossa 4. havainnollistan käsitysryhmien rakentumista.



KUVIO 4. Käsitysryhmien rakentuminen

Käsitysten mukaan varhaiskasvatuksella vaikutetaan elinikäiseen oppimiseen esimerkiksi varhaiskasvatuksessa saadun kokemuksellisuuden kautta, mikä vastaa tutkimuskysymykseeni. Kokemuksellisuuden käsitysryhmässä yhtenä käsityksenä on kiinnostuksen herääminen. Tiivistin ”kiinnostuksen herääminen” käsityksen useammasta käsityksestä, jotka olivat samantyyllisiä ja joiden ylle oli helppo nimittää yksi yhteinen yläkäsite eli tiivistettykäsitys. Kiinnostuksen heräämisen tiivistetyn käsityksen muodostin käsityksistä ”kysyminen ja kyseenalaistaminen” ja ”mielenkiinnon kohteet”.

Käsitysryhmien avulla muodostetaan ensimmäisen asteen näkökulma, joka kuvaa todellisuuden ulottuvuutta kokemusten kautta sellaisenaan kuin se näyttäytyy. Käsitysryhmien vaiheessa ei ole väliä miten oikeita tai vääriä käsitykset ovat tutkimustietoon verrattuna. Tarkoituksena on orientoitua haastateltavien kokemusten kautta ympäröivään maailmaan ja tehdä päätelmiä käsityksistä. (Niikko 2003, 24.)

Kun käsitysryhmät olivat valmiit, jatkoin analyysin neljänteen vaiheeseen muodostamalla kuvauskategoriat. Tässä analyysin vaiheessa yksittäisillä käsityksillä ei ollut enää merkitystä vaan pyrin muodostamaan kokonaiskuvan tutkittavasta ilmiöstä ja luoda tulkintoja. Tulkintojen avulla hahmottelin kuvauskategoriat ja pohdin niiden yhteyttä toisiinsa.

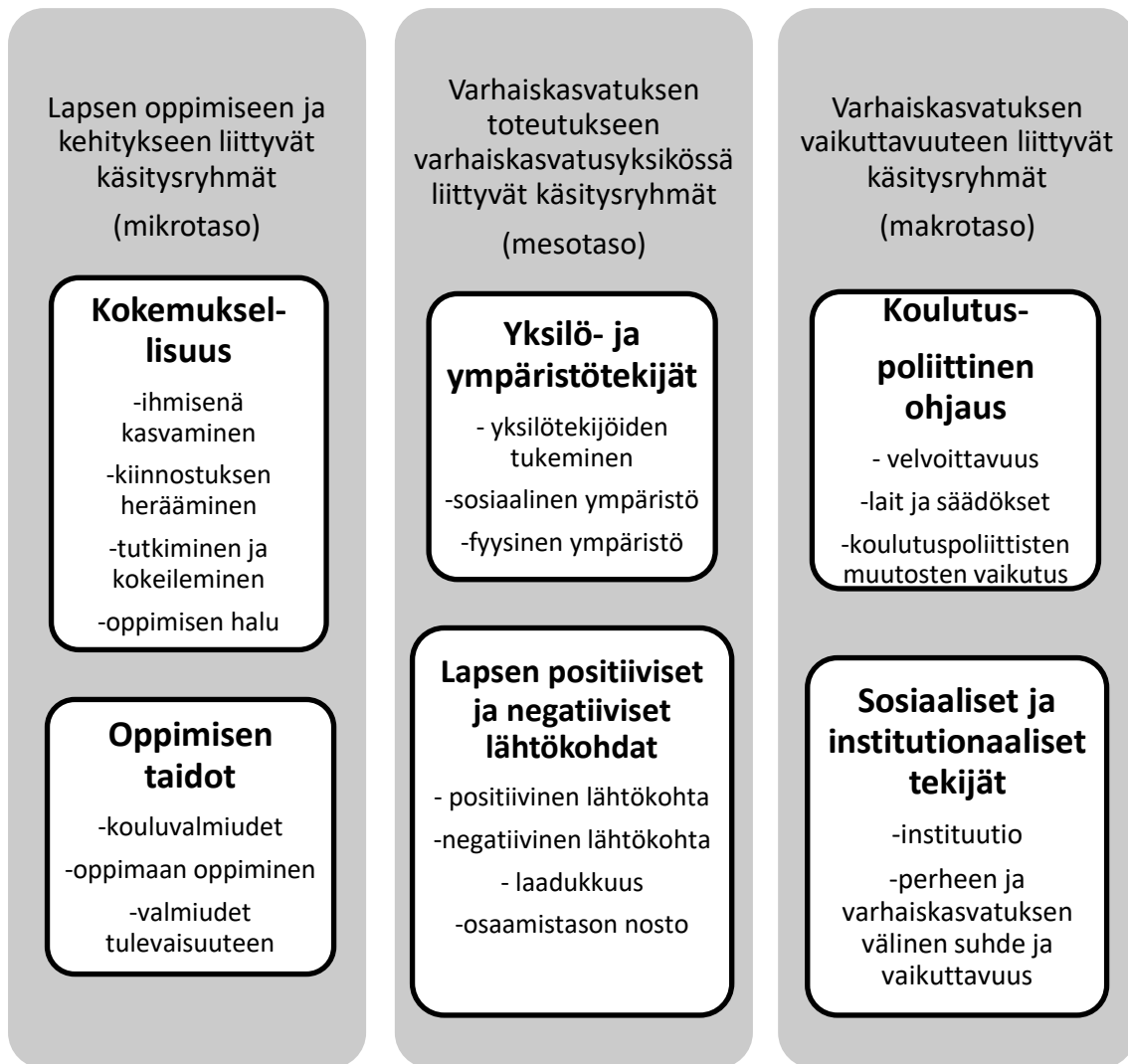
Kuvauskategoriavaihe on fenomenografian toisen asteen näkökulma, jossa tehdään päätelmiä toisten ihmisten käsityksistä ympäröivää maailmaa ja ilmiöitä kohtaan. Toisen asteen näkökulma on fenomenografian varsinainen tutkimuskohde. (Niikko 2003, 24–25.) Koska kuvauskategoriavaiheessa ei olla kiinnostuneita yksittäisten ihmisten käsityksistä, pyrin muodostamaan kokonaiskuvan tutkimusaineistosta.

Kuvauskategorioiden muodostaminen syntyi tässä tapauksessa käsitysryhmien pohjalta. Yhdistin käsitysryhmät kahteen eri kuvauskategoriaan ja niiden avulla vein analyysiä käsitysryhmiä syvemmälle. Kuvauskategoriat ovat kuitenkin itsenäisiä ja riippumattomia yksittäisten käsitysten vaikutuksesta. Ensimmäinen kuvauskategoria ”Oppimaan oppimisen juuret” syntyi helposti mutta toisen kuvauskategorian hahmotteleminen yhdeksi tai useammaksi kategoriaksi oli haastavaa. Lopulta toiseksi kuvauskategorioksi muovautui ”Lähtökohtien tasoittaminen”. Kuvauskategorioita kuvaan tarkemmin luvussa 6. ja Kuviossa 5. Kuvauskategorioita analysoidessa on keskeistä kategorioiden

väliset yhteydet sekä, miten ne eroavat laadullisesti toisistaan.
Kuvauskategorioiden välisiä yhteyksiä kuvaan tarkemmin luvussa 6.1.

5 KÄSITYSRYHMÄT VARHAISKASVATUKSEN VAIKUTTAVUUDESTA ELINIKÄISEEN OPPIMISEEN

Aineiston pohjalta etsin tutkimuskysymyksiini ”*Millaisia käsityksiä varhaiskasvatuksen opettajilla ja päiväkotien johtajilla on varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta lapsen elinikäiseen oppimiseen*”, ”*Millaisia oppimisen edellytyksiä varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkotien johtajien käsitysten mukaan lapsi tarvitsee, jotta varhaiskasvatus olisi osa elinikäistä oppimista*” sekä ”*Millä tavalla lapsen eri kehityksen kontekstit tulevat opettajien ja päiväkotien johtajien käsitysten perusteella esille?*” vastaavia käsityksiä, jotka ryhmittelin omiksi käsitysryhmiksi. Käsityksiä löytyi 52, joiden pohjalta muodostin tiivistetyt käsitykset ja käsitysryhmät. Tiivistettyjen käsitysten muodostumista kuvaan luvussa 4.4. Käytin apuna käsitysryhmien muodostamiseen Valkosen (2006) väitöskirjaa, jonka analyysistä sain tarkemmin hahmotettua miten oman tutkimukseni käsitysryhmät muodostuvat. Seuraavaksi kuvaan Taulukossa 2. aineistosta löytämäni käsitysryhmät sekä havainnollistan käsityksiä aineistosta löytyneiden lainausten avulla.



TAULUKKO 2. Käsitysryhmät. Varhaiskasvatuksen vaikutus lapsen elinikäiseen oppimiseen.

5.1 Käsitysryhmien näkökulmat

Muodostin tiivistettyjen käsitysten avulla kuusi käsitysryhmää. Käsitysryhmät ovat hierarkkisesti samanarvoisia, mutta niiden sisällöistä löytyi kolme eri näkökulmaa. Esitän käsitysryhmät eri näkökulmien kautta, koska se selkeyttää käsitysryhmien tulokulmaa tutkittavaan ilmiöön. Näkökulmat voidaan jakaa kolmeen eri kontekstiin, joista käsin lähestyä käsitysryhmiä. Eri kontekstien esiintyminen käsitysryhmien esittämävaiheessa ei ollut tutkimusta tehdessäni tavoitteeni, vaan huomasin jo analyysin tehtyäni kontekstien esiintyvän myös

käsitysryhmissä. Koska halusin selkeyttää käsitysryhmien esittämistä ymmärrettävämpään muotoon, tuon kontekstit esille jo tässä kohtaa tutkimusta.

Käsitysryhmät kokemuksellisuus ja oppimisen taidot lähestyvät lapsen yksilöllistä elinikäistä oppimista lapsen oppimiseen ja kehitykseen liittyvien tekijöiden kautta. Yksilölähtöinen näkökulma on rinnastettavissa mikrotason kontekstiin, sillä se käsittää lapsen yksilölliseen oppimiseen ja kehitykseen liittyvät tekijät varhaiskasvatuksessa. Yksilö- ja ympäristötekijät sekä positiiviset ja negatiiviset lähtökohdat käsitysryhmät taas lähestyvät lapsen elinikäistä oppimista varhaiskasvatuksen mesotason eli instituution näkökulmasta. Mesotasossa painottuu lapsen mikrokontekstiin vaikuttavat tekijät. Koulutuspoliittinen ohjaus sekä sosiaaliset ja institutionaaliset tekijät lähestyvät varhaiskasvatusta osana elinikäistä oppimista varhaiskasvatuksen vaikuttavuuden näkökulmasta eli makrotason kautta.

Käsitysryhmien näkökulmat eivät arvota käsitysryhmiä eri tasoille tai vaikuta seuraavan analyysivaiheen kuvauskategorioiden muodostamiseen. Käsitysryhmät on muodostettu haastateltavien käsityksistä nousseista merkityksiä antavista ilmauksista. Näkökulmat kuitenkin auttavat tarkastelemaan haastateltavien käsityksiä eri kontekstien kautta.

5.2 Yksilölähtöiset mikrotason käsitykset: Lapsen oppiminen ja kehitys

Kokemuksellisuus

Haastateltavien käsityksissä varhaiskasvatuksessa tarjotaan lapselle monipuolisesti erilaisia kokemuksia, jotka ohjaavat lapsen kiinnostuksen kohteita. Kokemuksellisuus vaikutti käsitysten mukaan ajatteluun ja kehitykseen sekä siihen millainen ihminen lapsesta kasvaa. Kun lapsi saa paljon erilaisia kokemuksia varhaiskasvatuksessa, lapsen kiinnostus erilaisia asioita kohtaan kasvaa. Kiinnostuksen herääminen kasvattaa oppimisen halua ja vaikuttaa lapsen elinikäiseen oppimiseen.

Ne varhaiset kokemukset lapsuudessa ovat hyvin suuri tekijä kasvamisessa ja vaikuttavat hyvin suuresti siihen, että millainen ihminen niin kun tulee, niin varhaiskasvatuksella on tärkeä rooli siinä niin kun ihmisen kasvamisessa ja kehittämisessä ja ajattelussa ja minkälainen niin kun ihmisestä tulee. HO1

Haastateltavien mukaan monipuolinen tekeminen kuten leikit ja ohjatut tuokiot rikastuttavat lapsen elämää ja tarjoavat sellaisia kokemuksia, joita kaikki lapset eivät välttämättä saa kotikasvatuksessa. Vanhemmilla ei aina ole osaamista, tietoa, aikaa tai resursseja tukea kokonaisvaltaisesti lapsen kasvua tarjoamalla monipuolisesti erilaisia kokemuksia. Varhaiskasvatuksessa taas ammattitaitoinen henkilökunta toteuttaa valtakunnallista varhaiskasvatuksen suunnitelmaa, joka velvoittaa laaja-alaiseen oppimiseen ja sitä kautta monipuolisten kokemusten tarjoamiseen. Kun laaja-alaista oppimista toteuttaa varhaiskasvatuksessa, saavat lapset paljon erilaisia oppimiskokemuksia.

Kun lapsi saa kokeilla, tutkia, nähdä ja kuulla erilaisista asioista käsitettiin lapsen suuntaavan omaa kiinnostustaan laajalle skaalalle. Oppiminen ei ala vasta kouluiästä, vaan suuren osan asioista lapsi oppii varhaislapsuudessa. Kun lapsi ensin kiinnostuu erilaisista asioista, innostaa se kysymään ja kyseenalaistamaan ilmiöitä, mikä johtaa oppimiseen.

Et jos sua ei kiinnosta tai jos sä et opi kiinnostumaan asioista ja sulla ei oo sellaista mielenkiintoa, niin sä et niin kun kyseenalaista ja kysele halua tietää asioita. Niin sit on vaikee sen pakollisen koulun käynnin jälkeen olla niin kun taas sitä niinkun oppimista jos sua ei kiinnosta mikään. HO2

Sit just tää elinikäinen oppiminen, lapsi ei ala oppia vasta seitsemän vuotiaana, kun menee kouluun ja lapsi alkaa oppia. Kyllä mä koen, että se on nyt ymmärretty, että lapsi ei synny seitsemänvuotiaana vaan ennen sitä jo tapahtuu jotain todella merkittävää. HO3

Jotta kokemuksellisuus vaikuttaisi myönteisesti lapsen oppimiseen, tulisi sen olla käsitysten mukaan positiivista. Negatiiviset kokemukset yhdistettiin ahdistukseen tai pelkoon oppimista kohtaan, jolloin lapsi ei myöskään tavoittele uuden oppimista jatkossa elämässään. Positiiviset kokemukset sen sijaan kasvattavat lasta yrittämään lisää ja vahvistavat myönteistä suhtautumista oppimiseen. Keskeistä oli opettajien ja henkilökunnan rooli positiivisten kokemusten mahdollistajana.

Opettajien ja henkilökunnan täytyy ymmärtää antaa niitä mahdollisimman paljon kokemuksia lapsille ja nimenomaan positiivisia kokemuksia et jos lapsi saa negatiivisia kokemuksia niin eihän se lähde sitä niin kun jatkossa sit

niinkun tutkimaan tai se saattaa niin kun lysähtää siihen että jos lapsi saa siitä huonon kokemuksen niin täytyy yrittää kääntää se niin et lapsi saa jonkun uuden positiivisen siihen et sille ei jää niin kun mitään pelkoa tai ahdistusta asiaa kohtaan tai et tulee se olo et oppiminen on kivaa ja et uudet asiat on hauskoja ja halua yrittää uudestaan ja sillain yrittämisen halu. HO1

Oppimisessa niin se voi olla lapselle aika sellasta mikä sitten nappaa sen kiinnostuksen, et sit se halua vaan tehdä, et se kokee et se on hyvä mistä se saa niitä positiivisia kokemuksia.. että tavallaan se et ne asiat josta lapsi saa niitä positiivisia kokemuksia.. oli se mikä tahansa taito niin se auttaa sitä lasta elinikäisessä oppimisessa. HO1

Erilaiset vierailut, projektit, teemat ja virikkeet antavat haastateltavien mukaan lapsille ainutlaatuisia kokemuksen, joissa vain mielikuvitus on rajana. Erityisemmät kokemukset kuten eri ammatteihin tutustuminen koettiin lapsille merkityksellisinä ja ne rikastuttavat varhaiskasvatuksen arkea. Tällaiset kokemukset koettiin varhaiskasvatuksen vahvuudeksi.

Yhteiskunta pystyy tarjoamaan niitä kokemuksia varhaiskasvatukseen ja pystyy kutsumaan varhaiskasvatuksen piirissä olevia lapsia teattereihin ja tarjoamaan erilaisia kokemuksia perheelle plus päiväkodeille, et ne pystyy järjestämään liikuntapäiviä ja kerhopäiviä missä lapset pääsee kokeilemaan erilaisia asioita, poliisi laitoksesta voi tulla joku tekemään tai päiväkotiryhmät voi mennä poliisilaitokselle tunniks tai palolaitokselle tai niin kun museioihin voi mennä niin voi mennä just ilmatteeks niin tämmösisä keinoja niin nehan tukee sitä oppimista ja näkee eri ammattikuntia ja mielenkiinnostuksen kohteet herää eri asioihin. HO1

Opettajan pohdinnasta tuli esille mahdollisuus, että varhaiskasvatuksessa alkanut kiinnostus jotain asiaa kohtaan voi kantaa jopa aikuisikään asti. Kun lapsella on monipuolisesti virikkeitä ja lapsi pääsee kokeilemaan ja harjoittelemaan erilaisia asioita, lapsi oppii, mikä häntä kiinnostaa ja mikä ei. Monipuolinen virikkeellisyys kasvattaa lapsen kokemuksellisuutta, mikä edistää myös elinikäistä oppimista. Kiinnostuksen kohteet voivat pysyä vuosikymmeniä konkreettisesti samana tai ne voivat antaa suuntaa jollekin laajemmalle kiinnostuksen alueelle. Esimerkiksi haastateltavien käsitysten mukaan kiinnostus numeroita kohtaan lapsuudessa voi suunnata myöhempää kiinnostusta matemaattis-loogiseen ongelmanratkaisuun.

Kyllä me tehdään pohjatyötä vaikka ei me varsinaisesti lukemaan vielä opeteta, mutta kaikkea kiinnostus kirjaimiin ja numeroihin ja tämmönen, että kun se on tehty leikinomaisesti että sillä lapsella syntyy kiinnostus niin kyllä mä uskon et kaikki tutkimukset ainakin viittaa siihen, että varhaisella lukemaan oppimisella ja muutenkin tietysti, kun lapsi ajattelee käyttää enemmän aivoja niin kyllä sillä on yhteys siihen koulumenestykseen ja et sitä

kiinnostaa myöhemminkin vaikka matemaattis-loogiset jutut ja sitä kautta vaikuttaa siihen elinikäiseen oppimiseen. HO7

Kokemuksellisuus käsitettiin rikastuttavan monipuolisten oppimiskokemusten kautta lapsen elämää ja sen hyöty koettiin näyttäytyvän lapsen tulevaisuudessa positiivisesti. Kokemukset saattoivat syntyä arkipäiväisessä tilanteessa tai ohjatun toiminnan kautta. Kokemusten mielekkyys käsitettiin edistävän lapsen oppimisen halua.

Oppimisen taidot

Varhaiskasvatuksessa lapsi oppii monipuolisesti erilaisia taitoja, joita harjoitetaan koulutetun henkilökunnan kasvatuksessa, hoidossa ja opetuksessa. Käsitysten mukaan varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen oppimisen taitojen kehittymistä, puututaan oppimisvaikeuksiin ja kannustetaan lasta tutkimaan ja kokeilemaan erilaisia asioita. Ryhmässä tapahtuva oppiminen kehittää muun muassa vuorovaikutus-, tunne- ja ryhmässä toimimisen taitoja, joita lapsi ei välttämättä saa pelkässä kotikasvatuksessa. Varhaiskasvatuksessa oppiminen tukee kotikasvatusta ja opettaa lapselle oppimaan oppimisen taitoja.

Ehkä se just tukea sitä oppimaan oppimista, ennaltaehkäistä mahdollisia oppimisvaikeuksia saada niin kun lapsi kiinnostumaan monista asioista, tutkimaan ja kokeilemaan. HO2

Varhaiskasvatuksessa opitut taidot tukevat haastateltavien käsitysten mukaan lapsen oppimista esiopetuksessa ja koulussa. Ilman varhaiskasvatusta ja esiopetusvuotta, koulun alku olisi lapsille paljon haastavampaa, koska varhaiskasvatuksessa opettajilla on aikaa keskittyä lapsen perustaitojen tukemiseen ja ennaltaehkäisevään toimintaan. Varhaiskasvatuksen aikana lapsi oppii niitä taitoja, joita tarvitaan koulun aloituksessa. Peruskoulussa aikaa menee oppiaineiden sisäistämiseen ja siksi haastateltavien käsitysten mukaan hyvät koulunaloitustaidot auttavat niin lasta kuin peruskoulun opettajaa. Koulussa ryhmät ovat usein myös isompia ja opettajilla on vähemmän aikaa yhtä lasta kohden, kun taas varhaiskasvatuksessa lapsen yksilöllinen tukeminen on helpompaa. Kun lapsi on ensin oppinut esimerkiksi ryhmässä toimimisen taitoja, helpottuu myös koulun aloitus. Lisäksi varhaiskasvatuksessa opituilla nähtiin yhteys suoraan koulumenestykseen ja koulussa pärjäämiseen.

Saa sit valmiuksia koulussa harjoiteltaviin taitoihin, että on sitten pohjaa luotu varhaiskasvatuksessa. HO2

Sit ne siirtyy sen esiopetuksen jälkeen kouluun niin tahti on nopeampi, pitää tuottaa tulosta ja paineet kasvaa et kyl mä koen et ne ekat vuodet varhaiskasvatuksessa on tosi tärkeitä just sen takia että ne just se pohja tehdään siellä. HO3

Niin kyllä sillä on yhteys siihen koulumenestykseen ja sit myös sitä kautta siihen elinikäiseen oppimiseen. HO7

Oppimisen jatkumoa varhaiskasvatuksesta kouluun pidettiin tärkeänä. Elinikäinen oppiminen on kokonaisuus, jossa varhaiskasvatus on tiiviisti osana. Varhaiskasvatus nähtiin oppimisen ensimmäisenä portaana. Oppimista tapahtuu kaikkialla alle kolmevuotiaiden varhaiskasvatuksesta lähtien esiopetukseen asti ja sieltä jatkumona kouluun. Kun lapsi oppii ensin esimerkiksi matemaattista hahmottamista varhaiskasvatuksessa, näyttäytyy oppimisen jatkumo hyvinä matemaattisina valmiuksina perusopetuksessa. Oppimisen perustan ollessa vahva, tapahtuu oppimistakin paremmin.

Mun mielestä oppiminen kuuluu varhaiskasvatuksessa heti kaikille, kaikille jotka tulee varhaiskasvatuksen piiriin, oli ne sitten yksi tai kuusivuotiaita niin kun meidän päiväkodissa on tai alle vuoden vanhoja niin yks osa on opettaminen ja oppiminen kaikilla. HJ5

No ehkä sellanen hyvä jatkumo ois tärkeä, että ei nähtäisi sitä vaan jonain tietynä vaiheena vaan, että pystyis jatkamaan siitä luontevasti kouluun ja ensinnäkin eskariin ja siitä kouluun -- että ei voi mitenkään ajatella, että se mitä täällä tehdään ois jotenkin irrallaan kaikesta muusta myöhemmästä mitä tehdään. Mut toisaalta elinikäinen oppiminen niin ei voi ajatella mitenkään kapea alaisesti, että se on jotain mitä tehdään vaan täällä et kyllähän siihen vaikuttaa se koko lapsen muikin maailmaa koti ja missä ympäristössä toimii. HO6

Varhaislapsuutta pidettiin haastatteluissa kehityksen kannalta herkkänä aikana, jolloin lapsi oppii vähitellen tunne- ja itsesäätelyn taitoja, sosiaalisia taitoja, joilla on haastateltavien mukaan kauas kantoisa vaikutus lapsen elämässä. Tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kehittyminen ja niiden tukeminen laadukkaassa varhaiskasvatuksessa edesauttaa lapsen itsesäätelyä ja sopeutumista koululuokkaan. Siksi varhaiskasvatuksen merkitys koetaan haastateltavien taholta olevan elinikäisen oppimisen taitojen tukemisessa suuri.

Et eskareiden kohdalla monesti miettii sitä, et jos ei ois sitä vuotta siinä vaan mentäis suoraan kouluun niin ois se aikamoinen pudotus tyhjään monella kun kyllä siinä pystytään niin paljon valmistelemaan sitä lasta ja ihan se et

oppii ihan sosiaalisia ryhmätaitoja ja oppii toimii siellä ja ottaa toisia huomioon niin tärkeitä juttuja. HO6

Ihan valtavan suuri merkitys siinä et lapsi voi olla kuus viis vuotta päiväkodissa ja varhaiskasvatuksessa ja oppii siellä ihan varmasti ihan suurimpia oppimiskokemuksia oppeja on ihan ryhmässätoiminen et sitähan ei voi oppia kotona. HJ5

Ja sit toisaalta semmonen pettymyksen sietäminen ja muu tommonen tunteisiin liittyvä mitä ei välttämättä kotihoidossa sitten saa. HO7

Suurin osa haastateltavista käsitti varhaiskasvatuksessa tapahtuvan oppimisen merkityksen ulottuvan myös peruskoulun jälkeiseen oppimiseen. Vaikutus nähtiin koko ihmisen elinkaarelle. Lähes kaikissa haastatteluissa korostui, että varhaislapsuus on merkittävin oppimisen aikakausi ihmisen elämässä, koska varhaiskasvatuksessa opitut asiat ulottuvat aikuisuuteen ja vanhuuteen asti. Kun lapsi saa positiivisen ja kannustavan pohjan oppimiselle, säilyy positiivinen suhtautuminen oppimista kohtaan myöhemminkin. Vaikutukset näkyvät käsitysten mukaan lapsen myöhemmässä kouluttautumisessa ja työelämässä. Lapsuudessa kiinnostuksen herääminen oppimaan oppimista kohtaan koettiin tukevan mielenkiinnon kohteiden suuntaamista ja motivoivan oppimaan lisää itselle tärkeitä asioista.

Halutaan vaikuttaa suotuisasti jokaisen lapsen niin kun nykyiseen olemassa olevaan hetkeen tähän päivään tähän hetkeen mutta myös vaikuttaa niin kun äsken sanoin siihen elinkaareen. HJ4

Ne avaa mahdollisuuksia et jos sä täällä saat ne hyvät elementit ja perustan ja tota saat rohkeuden kysyä, kyseenalaistaa ja osallistua ja olla niin kun avoin ja ihmetellä niin ajattelen et niillähän on kaikki ovet auki siis todella paljonkin avaa niitä mahdollisuuksia jokaisen lapsen elämässä. HO6

Varhaiskasvatus vaikuttaa siihen mitkä potentiaalit hänellä on olemassa jokaisella yksilöllä siihen koulu elämään ja työelämään ja siihen, et mun mielestä se vaikuttavuus on niin kun todella todella suuri. HJ4

Varhaiskasvatuksessa kasvatetaan tulevaisuuden aikuisia, jotka tarvitsevat elämässään monenlaisia taitoja. Monipuolinen oppiminen ja osaaminen sekä laajaan ajatteluun pystyminen käsitettiin tärkeäksi tulevaisuuden yhteiskuntaa ajatellen. Tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa olevien lasten tulevaisuus nähtiin nopea tempoisena elämänä, jossa on paljon vaihtuvuutta. Tulevaisuudessa korostuu käsitysten mukaan useiden eri aihealueiden haltuun ottaminen saman

aikaisesti. Sen takia osaamisen monipuolisuus nähtiin vahvuutena ja varhaiskasvatuksen tehtävänä on valmistaa lapsia laaja-alaiseen oppimiseen.

Kyllä sillä on merkitystä että millaisia lapsia me kasvatetaan että tavallaan sekin että mitä ajatellaan siitä itsestä ja miten ajatellaan oppimisesta niin kun vähän laajemminkin merkityksessä kun vaan, että mä opettelen jonkun tietyn asian et miten valmis mä oon oppimaan uusia asioita kun tulevaisuudessa ei tiedä monta ammattia sulla pitää esimerkiksi olla että sun pitää olla semmonen multitaskaaja joka niin kun vaihtaa sujuvasti aina sitä osaamisaluettaan aina sen mukaan mikä on aina se alue missä sua tarvitaan niin mä ajattelen, että kyllä me kasvatettais laaja-alaisesti ajattelevia lapsia eikä niin että kasvatetaan vaan sillain kaposaa polkua pitkin pärjääviä. HJ5

Varhaiskasvatus vaikuttaa siihen mitkä potentiaalit hänellä on olemassa jokaisella yksilöllä siihen koulu elämään ja työelämään ja siihen, et mun mielestä se vaikuttavuus on niin kun todella todella suuri. HJ4

Varhaiskasvatuksen yksilötasolla tuetaan lapsen oppimista ja kehittymistä niistä lähtökohdista, joita lapsella on. Jokainen lapsi on omanlaisensa yksilö ja siksi kehitys ja oppiminen tapahtuvat myös eritahtia sekä eri tavoin. Varhaiskasvatuksessa lapsi saa eväitä elämään, joiden vaikutus näkyy pitkälle tulevaisuudessa.

5.3 Varhaiskasvatus toiminnan mesotason käsitykset: varhaiskasvatuksen toteuttaminen

Yksilö- ja ympäristötekijät

Vastasyntyneellä lapsella ei ole valmiiksi käsitystä siitä, onko oppiminen mukavaa vai ikävää. Lapsen kasvaessa hän saa erilaisia oppimiskokemuksia, joiden kautta lapselle kehittyy suhde myös oppimiseen. Pieneen lapseen vaikuttaa haastateltavien käsitysten mukaan suuresti se, miten asioita opitaan, miten lapsi motivoidaan oppimaan uusia asioita ja millaiset mahdollisuudet oppimisen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa on. Silloin keskiössä on varhaiskasvatuksen työntekijät, heidän ammattitaitonsa sekä varhaiskasvatusyksikön toimintakulttuuri ja resurssit. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten yhtenä vahvuutena nähtiin lapsen huonojen kokemusten

kääntäminen voitoksi. Positiivinen kannustaminen nähtiin tärkeäksi opettajan rooliksi lapsen oppimiseen innostamisessa.

Jos lapsi saa siitä huonon kokemuksen, niin täytyy yrittää kääntää se niin et lapsi saa jonkun uuden positiivisen siihen et sille ei jää niin kun mitään pelkoa tai ahdistusta asiaa kohtaan tai et tulee se olo et oppiminen on kivaa ja et uudet asiat on hauskoja ja halua yrittää uudestaan ja sillain yrittämisen halu.
HO1

Vaikka osa haastateltavista käsitti lasten innostuvan helposti kaikesta, koettiin innostuksen luominen ja sen mahdollistaminen varhaiskasvatuksessa merkittävänä. Sosiaalinen ympäristö eli tässä tapauksessa lapsen vertaiset ja varhaiskasvatuksen henkilökunta nähtiin merkittävänä lapsen yksilöllisen oppimisen tukemisessa. Kun ammattitaitoinen henkilökunta heittäytyy ja tarjoaa innostavia oppimisen kokemuksia lapsille, lapsen oma motivaatio uusia asioita ja oppimista kohtaan kasvaa. Kun lapsi saa onnistumisen kokemuksia, minäpystyvyyden tunne kasvaa. Minäpystyvyyden tunteeseen koettiin vaikuttavan positiiviset tunteet ja mielikuvat oppimisesta. Jos lapsi ei edes halua yrittää jonkun uuden asian kokeilemistä, se saattoi haastateltavien mukaan viestiä siitä, että lapsen minäpystyvyys ja itsetunto oli alhainen.

Me koitetaan luoda sitä semmosta positiivista minäkäsitystä ja vahvistaa hyvää tervettä itsetuntoa mikä kaikilla lapsilla ei oo et jokainen on hyvä jossakin et tavallaan sitä pettymyksen sietoa että ei mun tarviikkaan olla super hyvä kaikessa et riittää et mä oon riittävän hyvä ja onnistun niissä asioissa jotka on mulle tärkeitä ja jaksan ponnistella et kaikkihan ei tuu tälle sormia napsauttamalla, osan eteen joutuu hieman tekemään töitä eli me harjoitellaan täällä niitä sellaisia, et mä jaksan yrittää vaikken mä heti osaa ja silti mä voin olla siitä kiinnostunut että kiinnostus säilyy. HJ5

Varhaiskasvatuksessa lapsen ympärillä olevat aikuiset ovat alalle koulutautuneita hoitajia, sosionomeja ja opettajia, jotka lähestyvät lapsen kasvun ja oppimisen tukemista ammatillisesta näkökulmasta. Lapsen elinikäisen oppimisen kannalta se tarjoaa asiantuntevaa lasten ikätasolle sopivaa ohjelmaa, joka edistää lasten oppimista. Koska varhaislapsuus nähtiin lapsen kasvun kannalta kriittisenä aikana, sillä on väliä millaiset aikuiset viettävät aikaa lasten kanssa.

Täytyy olla sellasta intoa itsessään et mä pystyn innostamaan vanhempia ja varmasti se että on semmonen innokas opettaja ja sellanen niin kun opettaja joka tuo esille et välittää siitä lapsestaan ja et ne vanhemmat myös kokee et mä oon kuuntelemisen arvoinen et tota täytyy kuunnella et toi tietää mistä se

puhuu ja mä haluan kuunnella sitä ja haluan koittaa tehdä niin kun se sanoo, yritän ainakin tehdä lapsen eteen niin onhan sillä suuri merkitys. HO1

Koska kaikki lapset ovat yksilöllisiä, nähtiin myös tarpeellisena huomioida oppimaan motivoinnin ja innostamisen eri tavat. Tällöin aikuisen asenne ja pedagoginen taito esimerkiksi leikinohjauksessa nähtiin merkittävänä. Jonkun lapsen kohdalla saattoi toimia paremmin sanallisten ohjeiden antaminen, kun taas toisen lapsen kohdalla konkreettinen näyttäminen. Kun opettaja on asettautunut lapsen tasolle ja löytää keinon siihen, miten lapsi oppii parhaiten, mahdollistuu yksilöllinen oppimisen tukeminen. Haastateltavat käsittivät innostuksen oppimista kohtaan varhaiskasvatuksessa näkyvän myös varhaiskasvatuksen jälkeen lapsen kasvaessa.

Mun mielestä ihan se lähtökohta että oppiminenkin on niin moninaista että miten sitä tarkestelee et ei oo mitenkään helppo lähteä erittelemään et mikä siinä sitten semmosta innostavaa oppimista mä koitan ainakin sisällyttää ja pitää yllä ja edistää ja hyväksyvää että ei oo mitään tiettyä tapaa oppia vaan sitten se. että kaikki lapset on erilaisia niin pystyy sitten lapsen lähtökohdista tukemaan sitä oppimista. HO6

No se sieltä lähtee vähän niin kun pohja sille elinikäiselle oppimiselle, että täällä varmaan se innostus ja kipinä luodaan niin kun niin mä sen näkisin. HO7

Sosiaalisen ympäristön lisäksi fyysinen varhaiskasvatusympäristö vaikuttaa haastateltavien käsitysten mukaan varhaiskasvatuksessa oppimiseen. Ryhmätiloissa ja päiväkodeissa nähtiin olevan suuria eroja, jotka laittavat varhaiskasvatuksen eriarvoiseen asemaan. Myös maantieteellisen sijainnin nähtiin vaikuttavan siihen millaisia valmiuksia lapsi saa elinikäiseen oppimiseen. Kunnat tekevät varhaiskasvatusta koskien omia päätöksiä kuten osa kunnista osallistuu viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeiluun, mikä vaikuttaa varhaiskasvatuksen osallistumisasteeseen.

Maantieteellinen sijainti siis se et synnytkö Lapualle, jossa ei mainosteta tyyliin lukioo yhtään ja painostetaan vaan amikseen vai et synnytkö sä pääkaupunki seudulle, missä taas vaan kerrotaan erilaisista lukioista eikä ees melkein kerrota mitään amiksista, niin tottakai nii kun se on valtava tekijä siihen nähden mitä se lähiympäristö ja maantieteellinen sijainti. HO1

Nythän Helsinki esimerkiksi poisti kotihoidon tuesta helsinkiläisen, mikä varmasti joillain perheillä vaikuttaa siihen, että kun ei ole sitä helsinki lisää niin sit lapsi tulee just varhaiskasvatukseen piiriin eli sit se lisää niitä varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten määrää ja osa kunnista lähti

mukaan siihen maksuttoman varhaiskasvatuksen järjestämisestä viisivuotialle siihen mukaan niin tota totta kai se lisää. Sit taas toisaalta varhaiskasvatuksen osallistumisaste voi olla hyvin toisenlaista, jos vaikka miettii helsinkiä kaupunkina, eri puolella kaupunkia, täs kantakaupungissa etelähelsingissä se on korkeaa korkea-aste mut sit jos lähetäänkin itä-helsinkiin missä työttömyyttä on enemmän ja muuta niin siellä taas lapsia on enemmän kotona.. tai jos miettii Suomea ylipäätään, niin isoihin kaupunkeihin painottuu, taajamassa haja-asutust alueilla hoidetaan lapset kotona. HO2

Käsitysten mukaan (HO1 & HO2) haja-asutusalueilla lapset osallistuvat vähemmän varhaiskasvatuksen palveluihin ja saavat ”kaupunkilaislapsia” todennäköisemmin mallin käytännön työstä ja ammatillisilta aloilta, mikä vaikuttaa lapsen oppimisen polkuun. Varhaiskasvatukseen osallistuminen voi olla myös erilaista kaupungin sisällä. Käsityksissä tuli esille, että alueilla joissa on paljon työttömyyttä, osallistutaan vähemmän varhaiskasvatukseen.

Lapsen positiiviset ja negatiiviset lähtökohdat

Varhaiskasvatuksen tärkeys käsitettiin kaikkein vaikuttavimpana silloin, kun lapsella oli vaikeuksia ja tuen tarvetta kehityksessä tai oppimisessa. Kaikki lapset tulevat erilaisista lähtökohdista varhaiskasvatukseen ja lähtökohtien erilaisuus nähtiin vaikuttavan siihen, miten suuri hyöty varhaiskasvatuksella on lapsen elinikäiseen oppimiseen. Vaikka lapsen vanhemmat tekisivät parhaansa lapsensa hyväksi, voi ulkopuolinen ammattilainen huomata esimerkiksi kehityksen viivästystä tai ongelmaa, johon on hyvä puuttua varhain ja tasoittaa lasten lähtökohtia. Mitä aiemmin ongelmaan puututaan, sitä enemmän se haastateltavien mukaan vaikuttaa lapsen tulevaisuuteen ja siihen, miten elinikäistä oppimista tapahtuu.

Me koitetaan täällä varhaiskasvatuksessa tasoittaa niitä eroja et kun jotkut tulee jo tänne heikommilla eväillä kun toiset ne voi olla ihan geneettisiäkin eroja mutta myöskin opittuja eroja mitä on kasvatuksesta mitä on ennen kun ne on varhaiskasvatuksen piiriin tullu niin me koitetaan niitä täällä tasottaa. HJ4

Oppimisvaikeuksia, jos sulla on huomattu varhaiskasvatuksessa ja sit sua on osattu tukea silloin oikealla tavalla niin se edistää sitä tulevaisuutta sitten. HO1

Kaikki lapset eivät myöskään ole yhdenvertaisessa asemassa kotiolojensa puolesta. Haastatteluiden mukaan tulotason, välinpitämättömyyden, osaamattomuuden tai jaksamisen takia kaikissa perheissä lasta ei tueta kasvussa, kehityksessä ja oppimisessa niin paljon kuin toisissa perheissä. Siksi varhaiskasvatuksen merkitys käsitettiin olevan avainasemassa lasten lähtökohtien tasoittamisessa.

Koska perheellä on joko rahaa tai niillä ei oo ja se vaikuttaa tietenkin myös kulttuureihin tai niin kun harrastuksiin ja kerhoihin mihin voi laittaa ja välineisiin. Ja myös siihen meneekö yksityiseen päiväkotiin vai julkiseen.
HO1

Varhaiskasvatuksen avulla lapsen kehitystä tuetaan monipuolisesti ja annetaan kokemuksia, jollaisia lapsen ei välttämättä ole mahdollista saada kotoa. Varhaiskasvatuksella pystytään osittain paikkaamaan haasteellisten kotilojen vaikutusta lapsen oppimiseen sekä puuttumaan tarpeeksi ajoissa ongelmiin, jotka voisivat paisua suuriksi myöhemmin. Varhaiskasvatus toimii yhteistyökumppaneiden kanssa ja ohjaa tarvittaessa lasta eteenpäin esimerkiksi puheterapeutille, psykologille tai keskustele lapsen tilanteesta sosiaalityöntekijän kanssa. Yhteistyö perheen kanssa voi myös vaikuttaa positiivisesti perheen kasvatustyöhön ja tukea perhettä kasvatuksen haasteissa.

Jos on vaikka joku perhe jossa on jotakin haasteita siinä jaksamisessa tai muussa niin kyllähän se et se lapsi pääsee sinne varhaiskasvatukseen piiriin niin tuo sitä hyvää mikä näkyy. Ihan oon konkreettisesti nähnyt arjessa mitä se on, kun se lapsi saa sitä turvallista ja tuttua arkea laadukasta tekemistä, niin kyllähän se nopeasti alkaa vaikuttamaan. HO6

Jotta varhaiskasvatus voi tasoittaa lähtökohtia, sen tulisi olla haastateltavien käsityksien mukaan laadukasta. Jos varhaiskasvatus ei ole laadukasta, ei pystytä tukemaan lapsen oppimista ja puuttumaan esimerkiksi oppimisvaikeuksiin tai muihin ongelmakohtiin. Ongelmallisinta varhaiskasvatuksen laadukkuudessa on haastateltavien mukaan resurssit. Koulutetun henkilöstön riittävyys ja motivaatio työtä kohtaan, sijaispula sekä suuret ryhmäkoot heikentävät laadukkuutta ja vaikeuttavat lapsen elinikäisen oppimisen taitojen tukemista ja negatiiviseen kierteeseen puuttumista. Jos riittäviä resursseja ei ole, ei paraskaan opettaja pysty hyödyntämään kaikkea potentiaaliaan lasten oppimisen edistämiseen.

Et varhaiskasvatus ei pelasta sitä lasta mutta laadukas pedagogiikka laadukas varhaiskasvatus voi tehdä todella todella paljon sen lapsen eteen.
HJ4

Laadukkuuden parantamiseksi tarvitaan tutkittua tietoa elinikäisestä oppimisesta. Tutkittu tieto toisi haastateltavien mukaan näkyvyyttä ja lisäisi keskustelua elinikäisestä oppimisesta varhaiskasvatuksessa. Tutkimukset vahvistaisivat elinikäisen oppimisen ja varhaiskasvatuksen suhdetta toisiinsa ja toisivat laajemman yleisön ymmärrykseen, millainen merkitys varhaiskasvatuksella on lapsen elämässä varhaiskasvatuksen jälkeen. Laadukas pedagogiikka on kaiken perusta ja sitä tukee tutkittu ajantasainen tieto, jonka varhaiskasvatuksen työntekijät ovat sisäistäneet perus- ja täydennyskoulutuksen kautta.

Mutta eihän tää niin kun elinikäisen oppimisen tematiikka eihän se mistään tyhjiötä tuu, se tarvii ne taitavat opettajat ja se tarvii sen et asiasta keskustellaan ja siitä just tämmösiä tutkimuksia aiheesta et mitä se niin kun meinaa, koska nyt voisi väittää et että tota ei monikaan kuvittele et tää liittyisi varhaiskasvatukseen millään tavalla, mut en mä niin kun usko tai et en mä luule että se niin kun ilman hyvää laadukasta pedagogiikkaa niin välttämättä näkyisi. HO3

Jotta varhaiskasvatus voi olla laadukasta, on oltava riittävästi resursseja. Henkilökuntapula ja taloudelliset säästöt esimerkiksi vaikuttavat käsitysten mukaan siihen, miten paljon hyvää varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa. Jos henkilökuntaa on liian vähän, ei voida tehdä retkiä tai vierailuja tai suunnitella erityisempää toimintaa. Samalla arkipäivän varhaiskasvatuksessa kokemusten tarjoaminen supistuu. Henkilökunta vajeen aikana keskitytään perusarjesta selviytymiseen ja kaikesta ylimääräisestä joudutaan karsimaan.

Resurssit siten, että arki on oikeasti varhaiskasvatusta eikä niin että siellä on henkilökunta, joka on loppuun palanut ja joka saikuttaa ja ei oo sijaisia. Pidetään huoli niin kun sillain, että on reursseja, että siellä on koulutettu henkilökunta ja sitten tota se henkilökunta on paikalla, että sitä toimintaa voidaan toteuttaa ja mahdollistaa kokemuksia. HO2

Varhaiskasvatuksella pystytään puuttumaan negatiiviseen kierteeseen tai ainakin lieventämään haittoja, jotta ne eivät kasvaisi suuremmiksi lapsen kasvaessa ja siirtyessä koulumaailmaan. Lapsen tulevaisuutta ja elinikäistä oppimista ajatellen, käsityksissä toistui pitkäkestoinen ajattelu varhaiskasvatuksen merkittävyydestä etenkin haasteellisista lähtökohdista tuleville lapsille. Uusien ajattelutapojen ja toimintamallien luominen sekä kasvun

ja oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa antavat eväitä lapsen elämään, vaikka kotona olosuhteet olisivatkin heikommat. Sen takia varhaiskasvatukseen osallistumista pidettiin etenkin yli kolmevuotiaiden kohdalla merkittävänä.

Jos asiat menee pieleen niin asioiden on tapana mennä pieleen myöhemminkin mutta sitten taas et pystytään tekemään paljon et saadaan katkastua sitä huonoa kierrettä ja luotua uusia toimintamalleja ja ajattelutapoja et se on kyllä mä nään sen tosi merkittävänä sen et mikä se varhaiskasvatuksen rooli on taustalla. HJ5

Ne lapset jotka ei oo ollu siellä varhaiskasvatuksen piirissä niin tarvitsis ehkä eiten sitä sitten että -- jos on vaikka joku perhe jossa on jotakin haasteita siinä jaksamisessa tai muussa niin kyllähän se et se lapsi pääsee sinne varhaiskasvatuksen piiriin niin tuo sitä hyvää mikä näkyy. HO6

Käsitysten mukaan aina ei ole kuitenkaan kyse vain siitä, tuleeko lapsi millaisista olosuhteista. Vaikka lapsen perhetausta olisi kunnossa, voidaan varhaiskasvatuksessa silti nähdä ne eri puolet lapsen kasvussa ja oppimisessa, joita ei välttämättä kotona huomata. Oppiminen voi olla myös erilaista kuin kotona. Varhaiskasvatuksessa lapset oppivat luontevasti esimerkiksi ryhmässä toimimisen taitoja, jotka eivät kotona välttämättä harjaannu. Koulutetun henkilökunnan näkemykset ja ammattimaisuus voi myös tukea perhettä ja antaa neuvoja myös arkisiin asioihin. Lapsille, joilla ei ole suurempia ongelmia varhaiskasvatus tarjoaa tukea ja vahvistusta kotikasvatuksen rinnalle.

Ei tuu välttämättä huomattua että tää lapsi ei oo millään tavalla kiinnostunut esimerkiksi numeroista tai joku hahmottaminen on tosi vaikeaa niin silloin ne ei osaa sitä myöskään tukea.. taas sitten varhaiskasvatuksen henkilökunta on koulutettuja siihen että siellä käydään eri asioita ja taitoja läpi ja harjotellaan niitä niin sit myös huomataan mikä jollekin on tosi hankalaa, varhaiskasvatuksella pystytään tukemaan ja huomaamaan kaikki osa-alueet. HO1

Varhaiskasvatustyksiköllä on merkittävä rooli lapsen elinikäisen oppimisen vahvistamisessa. Käsitysten mukaan varhaiskasvatuksen henkilökunnan osaaminen, resurssit, joita on käytettävissä ja päiväkodin toimintakulttuuri vaikuttavat siihen, miten paljon lapsen oppimisen taitoja tuetaan. Myös alueellinen sijainti voi vaikuttaa siihen millaisia perheitä varhaiskasvatustyksikköön kuuluu.

5.4 Varhaiskasvatuksen makrotason käsitykset: Koulutuspoliittinen ja institutionaalinen vaikuttavuus

Koulutuspoliittinen ohjaus

Varhaiskasvatus käsitettiin haastatteluissa osaksi lapsen oppimisen polkua, jota varhaiskasvatustalaki ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ohjaavat. Vaikka varhaiskasvatuksessa ei opeteta perinteisen koulumaisesti, todettiin lapsen oppimisen edistäminen velvoittavaksi varhaiskasvatuksessa. Laki ja valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma asettavat säännökset, joiden pohjalta kasvatusta ja opetusta toteutetaan. Ne antavat myös kansallisesti samat vaatimukset varhaiskasvatuksen toteutukselle, jolloin käsitysten mukaan kaikkialla pitäisi toteuttaa yhtä hyvää ja laadukasta varhaiskasvatusta. Tällöin myös lasten kuuluisi saada yhtä hyvät lähtökohdat elinikäiselle oppimiselle kaikkialla suomalaisessa varhaiskasvatuksessa, vaikka todellisuudessa ajateltiin erojen olevan suuria.

Niin senhän tehtävänä on tasapuolistaa varhaiskasvatus kaikkialla tavallaan tieteellisestä sijainnista riippumatta on niin kun samanlainen varhaiskasvatus ja yhtä arvokas varhaiskasvatus. HO1

Tiedon määrä lapsella varhaiskasvatuksen jälkeen pitäisi lapsella on niin sanotusti vakio tai sama ja ei se tietenkään oo ja jotkut vähän enemmän tota ja vähän enemmän tota mut senhän pitäis olla, koska samat asiat velvoittaa koko suomea et jos sillä tavalla yhteiskunnallisesti miettii niin niin yhteiskunnallisesti ne taidot pitäisi olla kaikilla. HO3

Elinikäinen oppiminen nähtiin osana varhaiskasvatusta sen velvoittavuuden ja ylemmiltä tasoilta tulevien säädösten takia. Elinikäisen oppimisen käsite tuntui monesta haastateltavasta vieraalta, mutta sen sisältö käsitettiin koostuvan lain ja valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesta opetuksesta. Esimerkiksi laaja-alainen oppiminen käsitettiin pohjautuvan elinikäiseen oppimiseen ja sen tukemiseen varhaiskasvatuksessa.

Näitä asioita kyllä pohditaan. En usko, että oma johtaja ois nostanu näitä asioita niin kun keskusteluun, et enemmän puhutaan laaja-alaisista taidoista ja niin kun näistä, et ei niinkään niin kun elinikäisestä oppimisesta ehkäpä. HO3

Ja ne on ehkä niitä laaja-alaisia taitoja ja näin, et ei oo mitään yläkäsitettä elinikäinen oppiminen. HJ4

Haastateltavat käsittivät varhaiskasvatuksen kentällä tehdyt uudistukset ja muutokset ristiriitaisina lapsen elinikäisen oppimisen kannalta. Samaan aikaan todettiin esimerkiksi 2010-luvun lakiuudistusten ja kuntien linjausten vaikuttavan sekä positiivisesti että negatiivisesti lapsen elinikäiseen oppimiseen varhaiskasvatuksessa. Heikennykset ovat haastateltavien mukaan johtaneet pienempiin resursseihin, jotka näkyvät arkipäivän työssä jatkuvasti. Esimerkiksi suhdelukujen nostoa pidettiin varhaiskasvatuksen laadun kannalta huonona asiana, mikä vaikutti haastateltavien mukaan muun muassa lapsen elinikäisen oppimisen taitojen tukemiseen.

Resurssit on pienentynyt, suurin osa kunnista kasvatti ryhmäkokoja, subjektiivinen päivähoito oikeus poistettiin, nyt on vaan 20h viikossa varhaiskasvatukseen, nää kaikki voi olla semmosia mitkä rajoittaa niiden taitojen syntymistä, elinikäisen oppimisen taitojen kehittymistä. HO3

On tehty myös uus varhaiskasvatustilaki ja jos miettii et siellä laki muutoksia, jotka korostaa varhaiskasvatusta pedagogisessa merkityksessä ja siinä niin varmasti lisää vaikuttavuutta ja ehkäpä näitä elinikäisen oppimisen taitoja. HO3

Kuitenkin lakiuudistusten koettiin nostaneen varhaiskasvatuksen tasoa, mikä lisäsi arvostusta ja kouluttautumisen tärkeyden ymmärrystä alalla. Haastateltavien mukaan lakiuudistus on viemässä varhaiskasvatusta oikeaan suuntaan ja etenkin pitkään alalla työskennelleet haastateltavat näkivät miten 2010-luvulla tehdyt muutokset merkityksellisinä. Muutosten nähtiin parantavan lasten elinikäistä oppimista varhaiskasvatuksessa sekä lisäävän sen ymmärrystä, että varhaiskasvatuksella on merkitystä lapsen myöhempiin ikävaiheisiin ja oppimiseen.

Sosiaaliset ja institutionaaliset tekijät

Varhaiskasvatus nähtiin osana suomalaista yhteiskuntaa ja yhtenä siihen kuuluvana instituutiona, joka koskettaa lähes kaikkia lapsia, jossain vaiheessa ennen kouluikää. Varhaiskasvatus on osa yhteiskunnan rakennetta, jossa lapsi saa ilman ylhäältä tulevaa painetta kehittyä ja oppia. Varhaiskasvatuksessa ei

lapsen oppimista arvioida koulun tavoin ja lapsi saa haastateltavien mukaan olla, leikkiä ja oppia erilaisia taitoja ilman koulumaista tavoitteellisuutta.

Ja sit toisaalta varhaiskasvatus vuodet on niitä vuosia kun lapsi saa olla lapsi ja leikkiä ja toteuttaa itseään ilman, että niin kun munkaan opettajana tarvii häntä arvioida, sit ne siirtyy sen esiopetuksen jälkeen kouluun --tahti on nopeempi, pitää tuottaa tulosta ja paineet kasvaa. Et kyl mä koen et ne ekat vuodet varhaiskasvatuksessa on tosi tärkeitä just sen takia, että ne just se pohja tehdään siellä. HO3

Lapsi integroituu osaksi yhteiskuntaan varhaiskasvatuksen avulla. Varhaiskasvatuksessa vaikutetaan lapsen elämään, oppimiseen ja oppimisen sisältöön. Kotikasvatuksen rinnalla varhaiskasvatus opettaa lapselle arvoja ja normeja, käytänteitä ja sitä, miten yhteiskunnassa toimitaan. Lapsi oppii arjen rutiineissa elämän taitoja, joiden kautta kasvua ja kehitystä tapahtuu.

Et jos miettii pienen lapsen ensimmäisiä elinvuosia niin nehän on hirvittävän merkittäviä ja lapsi oppii silloin valtavasti ja se on niin kun kehityksellisesti, et suurin pyrähdys tapahtuu silloin ensimmäisinä vuosina. HO3

Haastatteluissa tuli usean kerran esille varhaislapsuuden kokonaisvaltaisuus ja varhaiskasvatuksen ja perheiden välinen suhde lapsen elinikäisen oppimisen kannalta. Vaikka varhaiskasvatuksessa pystytään vaikuttamaan lapsen elämään, ei se koskaan tapahdu ilman muiden kontekstien huomioimista. Varhaislapsuudessa tapahtuvaa oppimista ja kehitystä voi olla vaikea erotella erikseen kotona, varhaiskasvatuksessa tai muussa tahossa tapahtuvaksi. Kehitystä ja oppimista tapahtuu käsitysten mukaan rinnakkain molemmissa ja parhaimmillaan eri kasvatus tahot tukevat haastateltavien käsitysten mukaan toisiaan.

Opettajanahan mä haluisin sanoa, että varhaiskasvatus on se merkityksellisin mutta kai se mun mielestä se on se lapsen koti, siellä ne viettää suurimman osan ajasta, siellä ne saa oikeesti sen lähi kasvatuksen, siellä he saavat mallin aikuisesta ja tota mut hyvin vahva on se varhaiskasvatus. HO2

Kyllä varhaiskasvatuksen rooli on aika iso et riippuu vähän siitä perhetaustakin mut kyllä mä nään että se on aika merkittävä ja se ilmapiiri missä eletään et en mä lähtis mitenkään erittelemään et mikä vaikuttaa ja minkäkin verran. HJ5

Haastatteluissa tuli ilmi, että varhaiskasvatuksen kautta pystytään vaikuttamaan yksittäisen lapsen ja perheen lisäksi myös yhteiskunnallisesti. Kun perhettä

tuetaan kasvatustyössä, heijastuvat vaikutukset parhaimmillaan myös laajemmalle. Tällöin varhaiskasvatuksen vaikuttavuus laajenee varhaiskasvatuksen osallistuvan lapsen sisaruksiin, perheeseen ja parhaimmillaan myös heidän käytänteisiin. Yhden haastateltavan mukaan esimerkiksi ilmastonmuutoksen käsitteleminen varhaiskasvatuksessa voi opettaa lapsen lisäksi perhettä, mikä voi näkyä perheen valintoina ja toimintana yhteiskunnan hyväksi.

Me vaikutetaan sen lapsen, yksittäisen lapsen elämään ja se vaikuttaa varmasti myös sen lapsen perheeseen, mä nään, että se ilman muuta se vaikuttaa myös koko yhteiskuntaan. HJ4

Jos me saadaan, meillä alkaa semmonen kaks vuotinen projekti, joka on myös tulevaisuuden projekti ja sitten otetaan koko työyhteisö mukaan, kaikki lapset, kaikki perheet, sidosryhmät kovin laajasti lähetään sitä tekemään --ja jos tämä hanke tulee toteutumaan niin sen yhteiskunnallinen merkitys on ihan niin kun todella todella iso, koska me vaikutetaan paitsi näihin nykyisiin lapsiin, jotka on meillä hoidossa mutta myös heidän perheisiin, heidän sukulaisiin Tampereen laajusesti varmasti tullaan olemaan lehdissä ja muissa mukana että nään sen hyvin isona vaikuttamismahdollisuutena mitä varhaiskasvatuksessa voidaan tehdä. HJ4

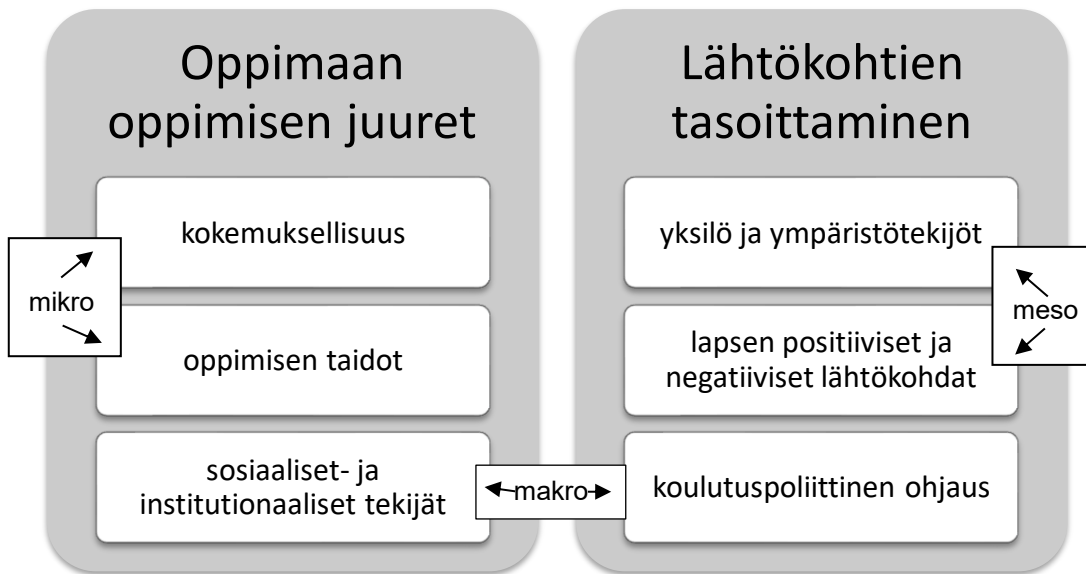
Sen lisäksi, että varhaiskasvatus vaikuttaa lapsen elinikäiseen oppimiseen, myös varhaiskasvatuksella voidaan vaikuttaa myös yhteiskunnallisesti. Yksittäinen päiväkotiryhmä tai yksikkö voi olla osa suurempaa makrotason vaikuttavuutta. Lisäksi varhaiskasvatuksen vaikuttavuus käsitettiin merkittäväksi instituutioiden ja koulutuspolitiikan kautta, koska ne antavat raamit varhaiskasvatuksen toteuttamiselle.

6 KUVAUSKATEGORIAT

Ryhmittelin aiemmassa luvussa käsitykset kuuteen omaan ryhmäänsä. Kuvauskategorioiden avulla esitän käsitysten yhteydet toisiinsa sekä yhteenveto luvussa teoriaan. Kuudesta käsitysryhmästä hahmottelin kaksi omaa kuvauskategoriaa. Kuvauskategorioiden alle sopivien käsitysten määrällä ei ole tässä vaiheessa enää merkitystä vaan keskeisempää oli löytää yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia toisistaan sekä tutkia millainen suhde kuvauskategorioiden välillä on. Pidin edelleen mielessäni tutkimuskysymyksiäni, miten elinikäinen oppiminen on osa varhaiskasvatusta ja muodostin kuvauskategorioiden avulla.

Analyysissä kuvauskategorioita muodostui kaksi. Ensimmäinen kuvauskategoria kuvaa varhaiskasvatuksessa tapahtuvaa oppimisen perustaa ja sen merkitystä elinikäisessä oppimisessa. Toinen kuvauskategoria taas kuvaa varhaiskasvatuksen vaikutusta lasten oppimiseen liittyvien lähtökohtien tasoittamisessa. Ensimmäinen kuvauskategoria ”Oppimaan oppimisen juuret” muodostuvat kokemuksellisuuden, oppimaan oppimisen ja sosiaaliset ja institutionaaliset tekijät käsitysryhmistä. Yksilö ja ympäristötekijät, lapsen positiiviset ja negatiiviset lähtökohdat sekä koulutuspoliittinen ohjaus käsitysryhmät muodostavat taas ”Lähtökohtien tasoittaminen” kuvauskategorian.

Kuvauskategorioiden ovat tässä tutkimuksessa yhteydessä toisiinsa. Oppimaan oppimisen juuret ja lähtökohtien tasoittaminen on yhdistetty katkoviivalla toisiinsa, mikä tarkoittaa niiden vaikutusta toisiinsa. Tässä tutkimuksessa käsitysryhmillä oli yhteyksiä toisiinsa ja täysin itsenäistä kuvauskategoriaa ei löytynyt. Kuviossa 5. havainnollistan kuvauskategorioita ja miten ne ovat muotoutuneet käsitysryhmistä. Kuvion jälkeen selvitan kuvauskategorioiden välisiä yhteyksiä, niiden sisältöjä sekä syvennän analyysia teorian avulla. Kuvauskategorioiden vastaavat tutkimuskysymyksiini, miten varhaiskasvatusta käsitetään vaikuttavan elinikäiseen oppimiseen.



KUVIO 5. Kuvauskategoriat

6.1 Kuvauskategorioiden väliset yhteydet

Kuvauskategorioiden hahmotteleminen oli haastavaa, sillä haastateltavien käsityksissä esiintyi päällekkäisyyksiä ja välillä useamman käsitysryhmän sisältöjä peräkkäin. Siksi kuvauskategorioita luodessa annoin kategorioiden välille ”liukuman”, joka osoittaa kategorioiden olevan yhteydessä toisiinsa. Liukumat mahdollistavat kuvauskategorioiden välisten yhteyksien tulkitsemisen. Kuvauskategorioiden liukumat mukailivat Valkosen (2006) väitöskirjaa, jossa kuvauskategoriat olivat sidottu toisiinsa liukumilla.

Kuvauskategorioiden oppimaan oppimisen juuret ja lähtökohtien tasoittaminen ovat toisiinsa yhteydessä liukumalla, mikä tarkoittaa tässä tapauksessa kuvauskategorioiden osan käsitysten lähekkäisyyttä toisiinsa. Kun varhaiskasvatuksessa luodaan pohjaa oppimiselle muun muassa herättämällä kiinnostusta opittuja asioita kohtaan ja vahvistetaan minäpystyvyyden tunnetta, lisää se myös lapsen parempia lähtökotia elinikäiseen oppimiseen. Vaikka kuvauskategoriat ovat liukumalla yhteydessä toisiinsa, ovat ne kuitenkin kaksi omaa kuvauskategoriaa, koska ne lähestyvät eri näkökulmista elinikäistä oppimista osana varhaiskasvatusta.

Oppimaan oppimisen juuret tarkoittavat lapsen varhaiskasvatuksessa rakentamaansa suhdetta ja taitoa oppimaan oppimista kohtaan. Esimerkiksi lapsen psyykkisen puolen kuten itsetunnon vahvistaminen antaa lapselle varmuutta oppimaan oppimisessa. Oppimista tapahtuu kaikkialla ja koko ajan ja erilaiset kokemukset varhaiskasvatuksessa tukevat oppimaan oppimisen juurten rakentumista. Rutiinit ja elämän taitojen opetteleminen sekä normit auttavat lasta pärjäämään yhteiskunnassa ja instituutioissa, kuten koulussa. Kuvauskategoria on lähtökohtien tasoittaminen –kuvauskategoriaa abstraktimpi ja siinä keskitytään tukemaan lasta oppimaan oppimisessa ja luomaan uskoa ja motivaatiota oppimista kohtaan. Kategoriassa tulee myös esille, että oppimaan oppimisen juuria ei voi rakentaa ilman muiden kontekstien huomioimista kuten kodin vaikutusta lapsen oppimaan oppimiseen.

Lähtökohtien tasoittaminen -kuvauskategoria taas sisältää käsitykset, joilla konkreettisesti tasoitetaan ja tuetaan lapsen lähtökohtia elinikäiseen oppimisen joko varhaiskasvatuksen kentällä tai lakien ja velvoittavien suunnitelmien avulla. Kuvauskategoriaan kuuluvat muun muassa erilaisten taitojen tukeminen ikä- ja taitotasolle sopivalla tavalla sekä oppimisen ja kehityksen ongelmiin puuttuminen. Taitoja tuetaan ja ongelmiin puututaan, jotta kaikkien lasten elinikäinen oppiminen mahdollistuisi paremmin riippumatta siitä, mitkä lähtökohdat lapsella on elämässään. Koulutuspoliittisen ohjauksen avulla, pyritään yhtenäistämään varhaiskasvatusta ja lasten lähtökohtia laadukkaan varhaiskasvatuksen saamiseksi.

6.2 Oppimaan oppimisen juuret

Oppimaan oppimisen juuret kuvauskategoria kattaa ne käsitykset ja käsitysryhmät, joista lapsen oppimaan oppiminen muodostuu. Kokemuksellisuus johdattaa lasta tutkimaan, etsimään ja kiinnostumaan erilaisista asioista, jotka motivoivat oppimaan. Samalla oppimaan oppiminen kehittyy ja lapsen suhde oppimista kohtaan vahvistuu. Oppimisen taitojen kehittyessä taito omien oppimisvalmiuksien kanssa kasvaa ja lapselle kehittyy ymmärrys siitä, miten omaa oppimista voidaan vahvistaa.

Kokemuksellisuuden kautta lapsen oppimaan oppimisen taidot kehittyvät ja vahvistuvat. Kun varhaiskasvatus ensin mahdollistaa kokemuksellisuuden

syntymisen, näkyvät sen vaikutukset esimerkiksi lapsen ajattelussa ja kehityksessä. Lapsen kokemuksellisuuden karttuessa näkyvät vaikutukset myös lapsen oppimaan oppimisen taidoissa, kouluvalmiuksissa ja tulevaisuuteen valmistautumisessa. Varhaiskasvatuksessa lapsi saa olla lapsi ja kokemuksellinen oppiminen tapahtuu leikkimisen kautta ilman koulumaista tavoitteellisuutta tai arviointia.

Oppimaan oppimisen taustalla vaikuttavat lapsen arvo- ja normipohja, joka lapsen ympärillä on. Lapsi kiinnittyy yhteiskuntaan varhaiskasvatuksen avulla, kun hän oppii esimerkiksi ryhmässä olemisen taitoja ja mikä on oikein ja mikä väärin. Kun lapsi oppii yhteiskunnassa pärjäämisen taitoja varhaiskasvatuksessa, on hänen koulun aloituksensa ja oppiminen koulussa myös helpompi.

Oppimaan oppimisen juuret luovat elinikäiselle oppimiselle pohjan. Kun lapsi ensin varhaiskasvatuksen puolella saa pohjan oppimaan oppimisen taitojen kehittymiselle, on lapsen helpompi edetä oppimisen polullaan koulumaailmaan siirryttäessä. Oppimaan oppimisen juurilla nähdään olevan kauaksi kantoisia vaikutuksia. Vaikutukset voivat näkyä niin kouluttautumisena kuin työelämässäkin. Kun pohjatyö on tehty hyvin varhaiskasvatuksessa, elinikäinen oppiminen vahvistuu.

6.3 Lähtökohtien tasoittaminen

Varhaiskasvatuksessa tasoitetaan lasten lähtökohdista johtuvia oppimisen eroja. Lähtökohtien tasoittaminen tarkoittaa kaikkea sellaista toimintaa, jolla varhaiskasvatuksessa pyritään tasoittamaan lasten oppimisen polkua ja valmiuksia tulevaisuutta varten. Koulutuspoliittinen ohjaus antaa raamit varhaiskasvatuksen toteutukselle, joiden sisällä kentällä toimitaan. Se miten lait, päätökset ja velvoittava varhaiskasvatussuunnitelma ohjaavat varhaiskasvatusta, on merkitystä lapsen varhaiskasvatuksen lähtökohtien toteutumisessa. Niiden avulla varhaiskasvatuksen lähtökohtia pyritään tasaamaan, jotta kaikkialla olisi yhtä hyvät lähtökohdat varhaiskasvatuksen toteuttamisessa.

Varhaiskasvatuksella voidaan vaikuttaa lapsen yksilötekijöihin sekä muokata varhaiskasvatuksen ympäristötekijöiden avulla lapselle suotuisaa oppimisympäristöä. Jokainen lapsi on yksilö ja siksi jokaisella lapsella on erilaiset valmiudet oppia. Lapsen temperamentti ja persoonallisuus määrittävät sen, miten esimerkiksi lapsen herkkyys näkyy arjessa. Se miten varhaiskasvatuksen henkilökunta suhtautuu lapseen ja hänen tarpeisiin, vaikuttaa myös siihen, miten lapsi mieltää oppimisen ja motivoituu siihen. Siksi lapsen sosiaalisella ympäristöllä on vaikutusta.

Lapset tulevat erilaisista perheistä, erilaisilta alueilta ja omaavat erilaiset valmiudet varhaiskasvatukseen tullessaan. Lähtökohtien tasoittaminen ulottuu myös oppimisvaikeuksiin, viivästyneeseen kehitykseen tai muuten tukea tarvitsevien lasten oppimispolun tukemiseen, jolloin pyritään ehkäisemään vaikeuksia esimerkiksi koulun aloituksessa. Kun ongelmiin pystytään puuttumaan ajoissa, ongelmat eivät ehdi paisua suurempaan mittakaavaan ja lapsi saa ajoissa tarvitsemaansa tukea.

6.4 Kuvauskategoriat ja tutkimuskysymykset

Lapsen oppimaan oppimisen juuret juurtuvat lapsen saadessa ympäriltään monipuolisesti tukea oppimiseen varhaiskasvatuksessa. Kun oppimaan oppimisen taidot saavat hyvän alustan kasvaa, ne kehittyvät ja vahvistavat lapsen oppimista varhaiskasvatuksen jälkeen myöhemmissä vaiheissa. Varhaiskasvatus ei ole irrallinen pala lapsen oppimisen polulla vaan pohja oppimiselle ja positiiviselle suhtautumiselle oppimista kohtaan rakennetaan jo ihmisen ensimmäisten ikävuosien aikana ennen oppivelvollisuutta. Varhaiskasvatuksessa oppimaan oppimisen juuria vahvistetaan lapsen ikä- ja taitotasolle sopivan pedagogisen toiminnan kautta, jossa esimerkiksi leikki on keskeinen tekijä. Kun lapsen oppimaan oppimisen juuria vahvistetaan varhaiskasvatuksessa, vaikutetaan lapsen elinikäiseen oppimiseen.

Lapsen oppimisen edellytyksiä tuetaan tasoittamalla lasten oppimisen lähtökohtia. Lapsen oppimisen edellytyksiin ei vaikuta vain yksittäinen tekijä, vaan oppimaan oppiminen on kokonaisuus, johon vaikuttavat eri kontekstit. Esiin tulivat mikro- meso- ja makrotasojen vaikutukset lapsen elinikäiseen oppimiseen.

Mikrotasolla varhaiskasvatukseen vaikuttavat lapsen yksilötekijät kuten lapsen yksilölliset valmiudet oppimiseen. Jos lapsella on esimerkiksi kehityksen viivästyttä, ei lapsi ole samalla viivalla oppimisen suhteen kuin muut lapset. Varhaiskasvatuksessa saadun kokemuksellisuuden kautta lapsi saa elämyksiä ja kokemuksia, jotka vaikuttavat lapsen yksilölliseen oppimiseen. Yksilöllisen oppimisen takana ovat motivaatiotekijät, joihin vaikuttavat muun muassa lapsen persoonallisuus ja mielenkiinnon suuntaaminen. Jokainen lapsi kokee kokemukset eri tavalla ja sama kokemus voi olla toiselle lapselle mieluinen ja toiselle kielteinen.

Mesotasolla lapsen yksilölliseen oppimiseen vaikutetaan lapsen elämässä vaikuttavien tekijöiden kuten varhaiskasvatuksen ja perheen välisen suhteen kautta. Lapsen perhe vaikuttaa siihen, millaisista lähtökohdista lapsi tulee ja, miten perheeseen kohdistuvat tekijät kuten vanhempien työ ja tulotaso tai vanhempien jaksaminen ja hyvinvointi heijastuvat yksittäisen lapseen. Varhaiskasvatuksessa taas esimerkiksi etenkin toiminnan laatu ja ammattitaito vaikuttavat siihen, millaista varhaiskasvatusta lapsi saa ja miten lähtökohtia osataan tasoittaa ja oppimaan oppimisen juuria vahvistaa.

Makrotaso vaikuttaa muun muassa koulutuspoliittisena ohjauksena lapsen elinikäiseen oppimiseen. Yhteiskunnan linjaukset varhaiskasvatusta kohtaan määrittävät varhaiskasvatuksen suunnan. Koulutuspolitiikan kautta määräytyvät raamit, joiden sisällä varhaiskasvatusta toteutetaan. Makrotasolla vaikutetaan suoraan siihen, miten mikrotasolla pystytään vaikuttamaan lapsen elinikäiseen oppimiseen varhaiskasvatuksessa. Esimerkiksi valtakunnallinen varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet sekä linjaukset ryhmäkoista, vaikuttavat suoraan siihen, miten mikrotasolla voidaan tukea lapsen elinikäistä oppimista.

Varhaiskasvatus tukee lapsen elinikäistä oppimista myös perheen ja varhaiskasvatuksen välisessä yhteistyössä. Varhaiskasvatus esimerkiksi tukee perheen kotikasvatusta ja antaa perheelle apua lapsen oppimisen ja kehityksen tukemisessa. Mikrotasolta voidaan vaikuttaa myös makrotasolle, sillä mikrotasolla tehdyn varhaiskasvatuksen kautta voidaan parhaimmillaan vaikuttaa yhteiskunnallisiin ilmiöihin esimerkiksi normien ja arvojen kautta. Tällöin vaikutus mikro- ja makrotason välillä on kaksisuuntaista ja tasoilta voidaan vaikuttaa kumpaankin suuntaan toisiin tasoihin.

Ekso- ja kronotaso eivät nousseet yhtä vahvasti haastateltavien käsityksissä esille elinikäiseen oppimiseen vaikuttavana tekijänä kuin mikro- meso- ja makrotasot. Voidaan ajatella, että varhaiskasvatuksen makrotasolla voidaan puuttua eksotasolla ilmenevään epätasa-arvoisuuteen ja lisästä tasapuolisesti kaikkien lasten elinikäistä oppimista riippumatta perheen sosioekonomisesta asemasta tai maantieteellisestä sijainnista. Kronotaso ei tullut tässä tutkimuksessa esille erityisemmin, mutta kaikki toiminta, jota lapsen oppimisen eri konteksteissa tapahtuu, on sidottuna vallitsevaan kulttuuriin ja ajalliseen perspektiiviin.

Kehityksen kontekstit tukevat oppimaan oppimisen juuria ja lähtökohtien tasoittamista eri tasoilta. Eri tasojen kautta ymmärretään, miten lapsen elinikäisen oppimisen vahvistaminen on monen asian yhteinen tulos. Kun lapsen elinikäistä oppimista tuetaan tasapuolisesti eri osa-alueilla, saavutetaan parhaiten oppimaan oppimisen juuret ja tasavertaisemmat lähtökohdat oppimiselle.

7 YHTEENVETO

7.1 Pohdinta ja johtopäätökset

Tämän pro-gradu tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen mielletään vaikuttavan lapsen elinikäiseen oppimiseen. Varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkotien johtajien käsitysten mukaan varhaiskasvatuksen nähdään vaikuttavan positiivisesti lapsen elinikäiseen oppimiseen. Varhaiskasvatuksessa lapsi muodostaa oppimaan oppimisen juuret, jotka tukevat oppimista varhaiskasvatuksen jälkeen. Oppimaan oppimisen kautta lapsi saa valmiuksia sekä koulun aloitukseen että myöhempään elämään. Lähtökohtien tasoittamisen kautta lapsilla on yhdenvertaisemmat lähtökohdat elinikäiselle oppimiselle.

Lapsen ollessa kiinnostunut ja motivoitunut uusien asioiden oppimisesta ja saadessa ammattitaitoista tukea oppimisen edellytyksiin, lapselle syntyy myönteinen kuva oppimisesta. Varhaiskasvatukseen osallistuneet lapset suhtautuvat oppimiseen positiivisemmin, kuin lapset, jotka eivät ole varhaiskasvatuksen piirissä (Taggart ym. 2015). Positiivinen suhtautuminen oppimiseen taas lisää oppimista sekä vahvistaa lapsen minäpystyvyyden tunnetta ja uskoa omiin kykyihin. EPPSE (2015) tutkimuksen mukaan varhaiskasvatukseen osallistuneet lapset ovat itsenäisempiä, mukautuvampia, kykenevämpiä yhteistyöhön kuin lapset, jotka eivät ole osallistuneet varhaiskasvatukseen (Taggart ym. 2015). Tämän pro-gradu tutkimuksen käsityksistä muodostuneet tulkinnat vastaavat EPPSE tutkimustuloksia, jonka mukaan lapset saavat varhaiskasvatuksesta valmiuksia oppimaan oppimiseen.

Varhaiskasvatuksen avulla tuetaan monipuolisesti lapsen oppimisen edellytyksiä. Lapsi oppii ja kehittyy vuorovaikutuksessa lapsiryhmän ja ammattitaitoisten aikuisten opetuksessa, kasvatuksessa ja hoidossa. Varhaiskasvatuksen on kuitenkin oltava sekä tämän tutkimuksen että Eerola-Pennasen, Vuorisalon ja Raittilan (2018, 30) mukaan laadukasta, jotta se voi

edistää lapsen elinikäistä oppimista. Oppimisen edellytyksiä tuetaan tasoittamalla lasten lähtökohtia varhaiskasvatuksessa. Kun lapsen lähtökohtia tasataan, parantuvat myös heikommista lähtökohdista tulevien lasten edellytykset oppia monipuolisesti. Kun oppimisen taidot kehittyvät kaikilla lapsilla varhaiskasvatuksessa, ovat lähtökohdat oppimiselle varhaiskasvatuksen jälkeen tasapuolisemmat eri lähtökohdista tulevien lasten välillä. Parhaimmillaan varhaiskasvatuksella voidaan ajatella vaikuttavan eriarvoisuuteen yhteiskunnassa.

Myös Karilan (2016, 19) mukaan varhaiskasvatuksen avulla tasataan lasten lähtökohtia, jolloin edistetään tasa-arvoisuutta lasten välillä. Varhaiskasvatus on etenkin silloin lapsille avainasemassa elinikäisen oppimisen polulla, kun lapsen lähtökohdat ovat puutteelliset joko kotiolojen takia, tai lapsen kehityksessä on puutteita fyysisesti, psyykkisesti, kognitiivisesti tai sosiaalisesti. Jos lapsella on kehityksessä viivästyä tai ongelmaa, pystytään varhaiskasvatuksessa tukemaan lapsen kehitystä ammattitaitoisesti ja ohjaamaan lasta eteenpäin muiden palveluiden piiriin. Jos taas lapsella on haasteita kotiloissa, pystytään varhaiskasvatuksella lievittämään oppimiseen kohdistuvia haittoja ja tukemaan lasta eteenpäin. Jos lapsi ei saa varhaislapsuudessaan tarpeellista tukea, on sillä vaikutuksia lapsen elämässä pitkälle aikuisuuteen. Vaikka ongelmiin pystytään puuttumaan myöhemminkin, on se kuitenkin yksilölle raskaampaa ja työläämpää sekä yhteiskunnalla taloudellisesti kalliimpaa, kuin jos ongelmia ehkäistäisiin jo varhaislapsuudessa. (Karila 2016, 19.) Opetus- ja kulttuuriministeriön *Työelämän murros ja elinikäisen oppimisen* raportin (2018) mukaan, jos lapsen oppimisen perustaidot ovat puutteelliset, heikkenevät elinikäisen oppimisen edellytykset, mikä aiheuttaa painetta korjaaviin toimenpiteisiin työiässä. Siksi ei ole yhdentekevää, miten lasten oppimisen edellytyksiä tuetaan varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvatuksen vaikutus lapsen elinikäiseen oppimiseen ei kuitenkaan koostu vain yhdestä kehitykseen vaikuttavasta tekijästä. Lapsen elinikäiseen oppimiseen vaikuttavat yhtä lailla varhaiskasvatus ryhmän toiminta kuin lainsäädäntö ja varhaiskasvatus suunnitelman perusteet. Lapsen oppimisen edellytyksien tukemiseksi tarvitaan kaikkia kehityksen konteksteja ja laadukasta varhaiskasvatuksen toteuttamista makrotasolta mikrotasolle. Yksittäinen konteksti ei yksin riitä lapsen oppimaan oppimisen taitojen edistämiseen vaan

vaikutusta tarvitaan kaikilta tasoilta. Kontekstit tukevat toisiaan ja niiden yhteisvaikutus tukee lapsen oppimisen edellytyksiä. Kehityksen kontekstien kautta lapsi kehittyy yhteiskunnan kokonaisvaltaiseksi jäseneksi (Härkönen 2007, 23).

Mikrotason kontekstit kuten lapsen perhe ja päiväkotiryhmä vaikuttavat lapsen oppimiseen. Opettajan rooli ja hänen ammattitaito sekä jaksaminen vaikuttavat siihen, miten hän on vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Kaksisuuntaiset vaikutukset kuten varhaiskasvatuksen opettajan uskomukset ovat lapsen kehityksen kannalta merkityksellisiä ja ne vaikuttavat lapseen enemmän kuin muiden tasojen vaikutus. (Bronfenbrenner 2017, 263–266.) Jos varhaiskasvatuksen opettaja käsittää elinikäisen oppimisen ja oppimisen edellytysten tukemisen merkitykselliseksi, se vaikuttaa myönteisesti myös lapsen omaan käsitykseen oppimisesta.

Varhaiskasvatuksella voidaan vaikuttaa lapsen lisäksi lapsen perheeseen ja sitä kautta perheenjäsenien elämään, jolloin kehitystä tapahtuu mesotasolla (Härkönen 2007, 30). Mesotasolla varhaiskasvatus näyttäytyy esimerkiksi lapsen lähtökotien tasoittamisen kautta tukena koko perheen hyvinvoinnille ja voimavaroille. Varhaiskasvatuksen koulutuspoliittisella kentällä tehdyt muutokset 2010-luvulla taas näyttäytyivät makrotasoa tutkittaessa. Makrotaso vaikuttaa kaikille muille kehityksen kontekstien tasoille ja siksi sen vaikuttavuus on merkittävää. Muun muassa lait ja ideologiat määrittelevät sen, millaiseksi makrotaso muotoutuu. (Härkönen 2007, 31–32.) Lakimuutosten ja valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden voidaan ajatella vaikuttaneen käsityksiin lapsen oppimaan oppimisesta sekä oppimisen edellytyksistä. Varhaiskasvatuksen tulevaisuuden suunnan kannalta on myös merkittävää, mihin makrotason sisältö tulevaisuudessa painottuu.

Vuonna 2015 voimaan tulleen (580/2015) ja vuonna 2018 uudistetun varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaisesti varhaiskasvatuksessa lapsen oppiminen ja pedagogiikka ovat keskiössä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) mukaisesti varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen laaja-alaisen oppimisen taitoja, mitkä vastaavat elinikäisen oppimisen avaintaitojen (Euroopan komissio 2019) vaatimuksia. Vaikka varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja elinikäisen oppimisen avaintaitojen yhtäläisyyttä ei korostettu missään lähteessä, koen niiden vastaavan pitkälti samoja asioita.

Kronotaso eli historiallisen ajan ja olosuhteiden näkökulma lapsen kehitykseen ei noussut tässä tutkimuksessa esille. Voidaan kuitenkin ajatella kronotason olevan silti muiden kontekstien taustalla ja vaikuttavan koko tutkimuksen toteutukseen. Ilman kronotasoakaan mikään haastattelussa noussut käsitys tai kuvauskategoria ei olisi sellainen kuin se on, koska tämä tutkimus on toteutettu rajattuna ajankohtana, mikä antaa myös kuvan tämän ajan ja hetken varhaiskasvatuksesta. (Bronfenbrenner 2005.) Jos vastaava tutkimus toteutetaan myöhemmin, se kertoo toisenlaisen lopputuloksen myös historiallisen ajan ja olosuhteiden puolesta.

Tutkimuksen tuloksen merkitys vahvistaa oppimaan oppimisen käsitystä varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta. Varhaiskasvatus ei vaikuta vaan lapsen lapsuuteen vaan sillä ajatellaan olevan vaikutusta lapsen myöhempään elämään. Lisäksi varhaiskasvatuksella voidaan vaikuttaa lapsen lähipiiriin kuten perheeseen ja parhaimmillaan koko yhteiskuntaan. Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen osallistuminen käsitettiin tärkeäksi kaikkien lasten kohdalla painottaen kuitenkin erityisesti niiden lasten osallistumista, joilla on heikommat lähtökohdat elämässä. Varhaiskasvatus vaikuttaa lapsen elinikäiseen oppimiseen antamalla oppimaan oppimisen juuret, joiden avulla oppimista syvennetään varhaiskasvatuksen jälkeen. Varhaiskasvatukseen toteutumiseen ja oppimisen edellytysten tukemiseen nähtiin vaikuttavan erilaiset kehityksen kontekstit kuten makrotason lainsäädäntö. Kun varhaiskasvatuksen vaikutus elinikäiseen oppimiseen ymmärretään, se lisää myös elinikäistä oppimista vahvistavaa toimintaa varhaiskasvatuksessa ja siihen vaikuttavissa tekijöissä.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkijana osallistuin henkilökohtaisesti kaikkiin tutkimusprosessin vaiheisiin. Kokonaisvaltainen osallistumien laadullisessa tutkimuksessa pohjautuu dialogiseen epistemologiaan, jonka mukaan tutkijan rooli on olla vuorovaikutuksessa tutkimuskohteen kanssa. Merkittävää tietoa elämästä ihmisen omin silmin saadaan vain tutkittavan ja tutkijan välisestä vuorovaikutuksesta. Kontakti ei saa kuitenkaan olla liian läheinen, koska se voisi vääristää lopputulosta. Liiallinen samaistuminen voi aiheuttaa tutkijalla vaikeutta

erottaa omaa kokemustaan tutkittavien kokemuksesta. Onnistunut tiedon kerääminen ja tulkinta edellyttivät riittävää etäisyyden ottamista tutkittaviin. (Raunio 1999, 278–285.)

Haastattellessa olin tutkijan roolissa ja lähestyin ulkopuolelta tutkittavaa ilmiötä, vaikka minulla oli haastateltavien tavoin sama varhaiskasvatuksen kandidaatin tutkinto. Tutkijan ikä, sukupuoli, etninen tausta tai yhteiskuntaluokka voivat vaikuttaa tutkimustuloksiin ja siihen miten tutkittavat puhuvat tutkijalle. (Raunio 1999, 278–285.) Vaikka pyrin omassa haastattelussa välttämään näitä tekijöitä ja suhtautumaan haastattelussa neutraalisti haasteltaviin, en voi kuitenkaan tietää, miten esimerkiksi ikäni tai sukupuoleni vaikutti haastateltavien tapaan suhtautua minuun haastatteluissa. Jos olisin esimerkiksi ollut parikymmentä vuotta vanhempi, olisivat jotkut haastateltavat saattaneet pitää minua enemmän tutkijana. Kaikki haastateltavat suhtautuivat minuun kuitenkin kunnioittavasti ja koin saavani luottamuksellista keskustelua aikaiseksi kaikkien haastateltavien kanssa, minkä takia en koe oman asemani vääristäneen tutkimustuloksia.

Haastatteluvaiheessa vältin tuomasta omia mielipiteitäni esille kysymysten asettelussa ja haastattellessa, sillä tutkimuskysymykset eivät voi olla tutkijan esioletuksia ilmiöstä (Niikko 2003, 31). Ensimmäisessä analyysivaiheessa keskityin ilmauksiin, jotka löytyivät litteroidusta aineistosta ja myöhemmin muodostin käsitysryhmät ja kuvauskategoriat niiden pohjalta. En muotoillut analyysin erivaiheen osia omien mielipiteideni tai käsitysten kautta vaan aineistosta löytyvien käsitysten avulla. Tutkijan tuleekin olla tietoinen omista käsityksistään tutkittavaa ilmiötä kohtaan, jotta hän pystyy pysymään objektiivisena tutkimuksen toteutuksessa (Niikko 2003, 21).

Fenomenografiaa onkin kritisoitu sekä sen asemaa tutkimusmenetelmänä on kyseenalaistettu. Esimerkiksi fenomenografian kehittäjät Marton ja Booth eivät pidä fenomenografiaa itsestään metodina, vaikka he kokevatkin siinä olevan metodisia piirteitä. Valkosen mukaan fenomenografiasta on puhuttu ennemminkin lähestymistapana tutkimuksessa. (Valkonen 2006, 20.) Käytin kuitenkin fenomenografista tutkimusotetta tässä tutkimuksessa, koska se kuvaa parhaiten käsityksiä, joita halusin tutkia. Luin useita fenomenografisia tutkimuksia kuten Valkosen väitöskirjaa sekä fenomenografian menetelmästä kertovaa

kirjallisuutta, jotka tukivat omaa tutkimustyötäni fenomenografian parissa. Kirjallisuus myös tuki fenomenografian käyttämistä tutkimusotteena.

Analyysivaiheessa keskityin fenomenografian avulla tutkimaan haastateltavien käsityksiä ja tutkimaan sitä ainesta, mikä nousi käsityksistä. Tutkimusaineistosta olisi saanut monta muutakin mielenkiintoista aihetta tutkittua, mutta jouduin rajaamaan tutkimukseni tutkimuskysymyksiini. Rajaamalla aiheen sain pysyttyä tutkimuskysymykseni kannalta oleellisissa ilmiöissä.

Fenomenografiassa ei voi koskaan kuvata todellisuutta sellaisenaan vaan siihen tulee liittää ihmisen kokemukset ja ymmärrys erilaisia asioita kohtaan. Koska käsityksiä ei voi vertailla todellisuuden kanssa, yksilö rakentaa käsitykset todellisuudesta omien kokemustensa kautta. (Niikko 2003, 15.) Koin tutkimuksessa tärkeäksi tuoda varhaiskasvatuksen kentällä työskentelevien äänen kuuluviin. Varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkotien johtajat rakentavat oman todellisuutensa kokemusten kautta, joihin he törmäävät töiden ja koulutusten kautta. Tutkimusta tehdessä pyrin pitämään omat käsitykseni tutkittavasti ilmiöstä neutraaleina ja tutkin ulkopuolisena haastateltavien käsityksiä, sillä tutkijan tulee olla fenomenografisessa tutkimuksessa tietoinen omista käsityksistään analysoitavaa ilmiötä kohtaan, jotta tutkimus pysyy mahdollisimman luotettavana (Huusko & Paloniemi 2006, 166).

Haastattelin tutkimukseen seitsemän varhaiskasvatuksen opettajaa ja johtajaa, joista viisi toimi opettajana ja kaksi johtajana. Jos kaikki haastateltavat olisivat olleet johtajia, olisi tutkimuksen lopputulos voinut olla erilainen. Johtajilla on opettajia suuremmalla todennäköisyydellä kasvatustieteen maisterin koulutus ja enemmän monipuolisempaa kokemusta varhaiskasvatuksesta kuin opettajilla. Johtajat saattavat esimerkiksi hahmottaa työnkuvansa kautta makrotason koulutuspoliittisen ohjauksen eritavalla kuin käytännön opettamista tekevät varhaiskasvatuksen opettajat. Vaikka haastatteluissa ei noussut eroja työkokemuksen ja työvuosien välillä, saattaisi tutkimustulos olla eri, jos olisi haastateltu pelkästään uran alku tai loppupäässä olevia työntekijöitä. Myös jos tutkimukseen olisi osallistunut enemmän haastateltavia, olisi tutkimustulos voinut olla erilainen. Koska kyseessä oli pro-gradu tutkielma, oli seitsemän haastateltavaa kuitenkin tarpeeksi luotettava määrä haastateltavia

teemahaastattelussa. Jos haastatteluiden määrä olisi ollut suurempi, olisi tutkimus paisunut suuremmaksi.

Tutkimusta olisi voinut lähestyä myös eri näkökulmasta, jos olisi haastateltu esimerkiksi poliittisia päättäjiä tai varhaiskasvatuksen hallinnollisissa ja johtotoimissa työskenteleviä varhaiskasvatuksen asiantuntijoita. Tällöin tutkimustulos olisi saattanut olla erilainen, sillä varhaiskasvatusta sen suhdetta elinikäiseen oppimiseen olisi katsottu eri perspektiivistä. Halusin kuitenkin saada varhaiskasvatuksen kentällä työskentelevien käsityksiä selville, koska he vastaavat käytännön työstä varhaiskasvatuksesta. Kohdensin haastattelun opettajiin ja päiväkotien johtajiin, koska koen heidän olevan avainasemassa varhaiskasvatuksen toteutuksessa päiväkoti ja tiimitasolla. Kaikilla haastateltavilla oli yliopistotausta ja vähintään kandidaatintutkinto varhaiskasvatuksesta. Koulutustaso on tämänhetkisen varhaiskasvatustlain (540/2018) mukainen, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta.

7.3 Lopuksi

Tämä tutkimus on kandidaatin tutkielmaa lukuun ottamatta ensimmäinen tutkimukseni, jolloin opettelin tutkimusprosessin aikana myös tutkimuksen tekemistä. Tutkimuksen tekeminen sisälsi paljon itsenäistä työtä ja tutkimuksen kannalta oleellisten valintojen tekemistä. Tutkimusprosessi alkoi syksyn 2018 aikana, mutta varsinaisen työn pro-graduani varten tein loppukevään 2019 sekä syksyn 2019 aikana. Tutkimukseen sain apua graduseminaareista, graduohjaajaltani Vesa Korhoselta sekä opetus- ja kulttuuriministeriöstä korkeakouluohjaajaltani opetusneuvos Kirsi Alilalta.

Tutkimukseni on pro-gradu tutkielman mukainen ja vastaa gradututkimuksen laajuutta. Tutkimukseen kerätystä aineistosta olisi kuitenkin riittänyt materiaalia laajempaankin tutkimukseen, mutta en voinut gradututkimukseen ottaa esille kaikkia haastatteluaineistosta esiin nousseita näkökulmia. Tutkimusta voisi kuitenkin jatkaa ja samalla kerätä laajemmalta joukolta tutkimusaineistoa luotettavuuden vahvistamiseksi. Vastaavia haastatteluja voisi toteuttaa suuremmalle kohderyhmälle ja tutkia miten laajempi aineisto vaikuttaisi käsityksiin. Suuremmalla aineistolla varhaiskasvatuksen opettajien ja johtajien käsitysten erojen tutkiminen olisi myös mielenkiintoista ja

antaisi uudenlaisen ulottuvuuden aihepiirille. Haastatteluiden kohderyhmäksi voisi myös muuttaa tai lisätä varhaiskasvatuksen johtotason kunnissa, jolloin tutkimukseen saataisiin eri kontekstien vaikutuksesta paremmin tietoa.

Haastatteluiden rinnalle voisi myös ottaa kirjallista aineistoa, kuten tutkia varhaiskasvatussyksiköiden tai kuntien varhaiskasvatussuunnitelmia. Tällöin kirjallista aineistoa voisi myös verrata eri yksiköiden ja kuntien välillä tapahtuneisiin haastatteluihin ja pohtia varhaiskasvatussuunnitelmien vaikutusta lapsen elinikäisen oppimisen edistäjänä. Toisena lähestymistapana tutkimusta voisi jatkaa koulutuspoliittisen arvioinnin näkökulmasta painottamalla vahvemmin koulutuspoliittisten ratkaisuiden vaikutusta lapsen elinikäiseen oppimiseen.

Koen, että jatkotutkimukselle olisi tarvetta, sillä varhaiskasvatuksen kentällä on tapahtunut paljon muutoksia 2010-luvulla ja siihen nähden tutkimusta on tehty elinikäisen oppimisen näkökulmasta vähän. Varhaiskasvatuksen kenttä elää jatkuvassa kehityksessä ja tulevat toimenpiteet vaikuttavat varhaiskasvatuksen kehitykseen tulevaisuudessa heijastuen myös lapsen oppimaan oppimisen taitojen kehittymiseen. Lapsuus ei ole irrallinen osa ihmisen elinikäisen oppimisen polulla ja siksi sen merkitys olisi huomioitava paremmin myös varhaiskasvatuksessa. Ymmärrystä varhaiskasvatuksen vaikutuksesta lapsen elämään pitäisi vahvistaa. Tätä varten tarvitaan kuitenkin gradua kattavampaa tutkimustietoa.

LÄHTEET

Alila, K. 2013. Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu. Laatupuhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoista 1972–2012. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Alila, K. Suullinen tiedonanto, 8.10.2019.

Alila, K., & Ukkonen-Mikkola, T. 2018. Käsiteanalyysistä varhaiskasvatuksen pedagogiikan määrittelyyn. *Kasvatus*, 49(1), 75–81.

Boon, H., J., Cottrell, A., King, D., Stevenson, R., B., & Millar, J. 2012. Bronfenbrenner's bioecological theory for modelling community resilience to natural disasters. *Natural Hazards*, 60 (2). pp. 381–408. <http://dx.doi.org/10.1007/s11069-011-0021-4> (Viitattu 9.12.2019.)

Bronfenbrenner, U. 1996. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. 2017. Ekologisten järjestelmien teoria. Teoksessa R. Vasta (toim.) *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä*. Suomentanut Anne Toppi. 3. painos. Suomi: UNIPress, 221–288.

Campbell, F., Conti, G., Heckman, J. J., Moon, S. H., Pinto, R., Pungello, E., & Pan, Y. 2014. Early childhood investments substantially boost adult health. *Science*, 343(6178), 1478–1485.

Dunst, C. J., Trivette, C. M., Humphries, T., Raab, M., & Roper, N. 2001. Contrasting approaches to natural learning environment interventions. *Infants and Young Children*, 14 (2), 48–63.

Eerola-Pennanen, P., Vuorisalo, M. & Raittila, R. 2018. Johdatus varhaiskasvatukseen. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). *Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Vastapaino Oy. Tampere.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Helsinki.

Euroopan komissio. 2006. Euroopan parlamentin ja neuvoston suositus elinikäisen oppimisen avaintaidoista. Euroopan unionin virallinen lehti L 394/10. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=FI> (Vitattu 30.1.2019.)

Euroopan komissio. 2018. Neuvoston suositus elinikäisen oppimisen avaintaidoista. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN) (Viitattu 12.2.2019.)

European Commissio. 2019. Key competences for lifelong learning. Luxembourg. <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en> (Viitattu 16.10.2019.)

Fonsen, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere. Suomen Yliopistopaino Oy.

Hakala, J., T. & Kiviniemi, K. 2013. Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä. Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä. Kokkola. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Heckman, J. The case for Investing in Disadvantaged Children. <https://heckmanequation.org/resource/early-childhood-education/> (Viitattu 2.2.2019.)

Heckman, J., Pinto, R. & Savelyev, P. 2013. Understanding the Mechanisms Through Which an Influential Early Childhood Program Boosted Adult Outcomes. American Economic Review 2013, 103(6): 2052–2086.

Hilferty, F., Redmond, G., & Katz, I. 2010. The implications of poverty on childrens readiness to learn. Australasian Journal of Early Childhood, 35, 63-71. <https://www.coursehero.com/file/12693621/anno1/> (Viitattu 6.11.2019.)

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Keuruu. Otavan Kirjapaino Oy.

Holappa, A.-S., Costiander, K., Haanpää, S., Kola-Torvinen, P. & Packalen P. 2019. Kaksi vuotinen esiopetus. Alustava selvitys 2019. Opetushallitus.

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37 (2), 162–173. Suomen kasvatustieteellinen seura ry. Jyväskylä. Kirjapaino.

Härkönen, U. 2002. Mitä varhaiskasvatus on? Teoksessa P. Nuutinen & E. Savolainen (toim.) 50 vuotta opettajankoulutusta Savonlinnassa. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 111–121. <http://sokl.joensuu.fi/juhlakirja/> (Viitattu 5.3.2019.)

Härkönen, U. 2007. Teorian ja tutkimuskohteen vuorovaikutus- Bronfenbrennerin ekologinen systeemiteoria ihmisen kehitymisestä. <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/monitiet/pdf/harkonen.pdf> (Viitattu 15.4.2019.)

Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva. PS-Kustannus.

Karila, K., 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Opetushallitus.

Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. Helsinki.

Koivula, M., Siippanen, A. & Eerola-Pennanen, P. 2018. Varhaiskasvatus valloittaa. Teoksessa Koivula, M., Siippanen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.). Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Vastapaino Oy. Tampere.

Kronqvist, E.-L., 2012. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Julkaisussa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä. PS-kustannus.

Leseman, P. P. M., Rollenberg, L., & Gebhardt, E. 2000. Co-construction in kindergartners' free play: Effects of social, individual and didactic factors. Social interaction in learning and instruction: The meaning of discourse for the construction of knowledge. Amsterdam, Netherlands: Pergamon/Elsevier Science Inc.

Lewin, K. 1935. A dynamic theory of personality. New York: McGraw-Hill.
Paquette, D. & Ryan, J. 2001. Bronfenbrenner's ecological systems theory. .

Longworth, N. & Davies W. K. 1996. Lifelong learning. New vision, new implications, new roles, for people, organizations, nations, and communities in the 21st century. London. Kogan Page.

Longworth N. 2003. Lifelong learning in action. Transforming education in the 21st century. London. Kogan Page.

Lonka, K. 2014. Oivaltava oppiminen. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Otava.

Metsämuuronen, J. 2007. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Vaajakoski. Gummerus Kirjapaino Oy.

Miller, L. & Pound, L. (toim.) 2011. Theories and approaches to learning in the early years. Thousand Oaks, Calif. Sage.

Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu. Joensuun yliopistopaino.

Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Helsinki. WSOY. E-kirja.

OECD 2006. Starting Strong II: Early childhood education and care. Paris. OECD Publishing.

OECD 2017. Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care. Paris. OECD Publishing. https://read.oecd-ilibrary.org/education/starting-strong-2017_9789264276116-en#page4 (Viitattu 7.11.2019.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2018. Työn murros ja elinikäinen oppiminen. Elinikäisen oppimisen kehittämistarpeita selvittävän työryhmän raportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2018:8. <file:///C:/Users/rh427462/AppData/Local/Temp/okm08.pdf> (Viitattu 15.4.2019.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019a. Maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilun tiedote. <https://minedu.fi/maksuttoman-varhaiskasvatuksen-kokeilu> (Viitattu 4.10.2019.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019b. Maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilu jatkuu ja laajenee tiedote. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/maksuttoman-varhaiskasvatuksen-kokeilu-jatkuu-ja-laajenee-18-600-viisivuotiasta-mukaan (Viitattu 15.10.2019.)

Perusopetuslaki 1998/628. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> (Viitattu 7.9.2019.)

Poikela, E. 2005. Osaaminen ja kokemus. Työ, oppimien ja kasvatus. Tampere. Tampereen yliopistopaino Oy.

Raunio, K. 1999. Positivisimi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt. Gaudeamus.

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen M-L., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. 2019. Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen julkaisut 15:2019. Tampere. Punamusta. https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf (Viitattu 18.10.2019.)

Rissanen, R. 2006. Fenomenografia. Luku 5.1. Anita Saaranen-Kauppinen & Anna Puusniekka. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 8.4.2019.)

Saarinen, P., Ruoppila, I. & Korhonen, M. 1994. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Helsingin yliopisto. Lahden koulutus- ja tutkimuskeskus.

Sallila, P. 2003. Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Helsinki. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Siippainen, A., Repo, L., Metsämuuronen, J., Kivistö, A., Alasuutari, M., Koivisto, P. & Saarikallio-Torp, M. 2019. Viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuksen

kokeilun ensimmäisen vaiheen arviointi. Varhaiskasvatukseen osallistuminen ja kokeilun järjestäminen. Kansallinen koulutuksen arviointi keskus. Tampere. Punamusta.

Silvennoinen, H. & Tulkki, P. 1998 Elinikäinen oppiminen. Tammer-Paino Oy. Tampere.

Sipilä, J. & Österbacka, E. 2013. Enemmän ongelmien ehkäisyä, vähemmän korjailua? Perheitä ja lapsia tukevien palvelujen tuloksellisuus ja kustannusvaikuttavuus. Valtiovarainministeriön julkaisuja 11/2013. Suomen Yliopistopaino Oy. <https://www.researchgate.net/publication/236880520> Enemmän ongelmien ehkäisyä vähemmän korjailua (Viitattu 17.10.2019.)

Sitra. 2019. Kohti elinikäistä oppimista. Yhteinen tahtotila, rahoituksen periaatteet ja muutoshasteet. Erweko. Helsinki.

Taggart, B., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P. & Siraj., I. 2015. The Effective Preschool, primary and Secondary Education. <https://dera.ioe.ac.uk/23344/1/RB455> Effective preschool primary and secondary education project.pdf (Viitattu 5.9.2019.)

Tilastokeskus. 2019a. Liitetaulukko 1. Varhaiskasvatukseen osallistuneiden lasten lukumäärät ja niiden osuus (%) väestön 1–6-vuotiaista maakunnittain 31.12.2017 ja 31.12.2018 (xls). <https://thl.fi/fi/tilastot-ja-data/tilastot-aiheittain/lapset-nuoret-ja-perheet/varhaiskasvatus/lasten-paivahoito> (Viitattu 25.11.2019.)

Tilastokeskus. 2019b. Elinikäinen oppiminen. https://www.stat.fi/meta/kas/elinikai_oppim.html. (Viitattu 5.1.2019.)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki. Tammi.

Vainikainen, M-P. 2018 Moodlen luentodiat. KASSM1 Metodologia. (Viitattu 25.09.2018.)

Valkonen, L. 2006. Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitykset. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13293/9513925692.pdf> (Viitattu 5.10.2019.)

Valtionneuvoston julkaisuja 2019:4. 2019a. Kohti kansallista lapsistrategiaa 2040. Lapsen aika. Helsinki. Opetus- ja kulttuuriministeriö. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161441/VN_2019_4_Lapsen_aika.pdf?sequence=4&isAllowed=y (Viitattu 17.10.2019.)

Valtionneuvoston julkaisuja 2019:23. 2019b. Pääministeri Antti Rinteen hallituksen 6.6.2019 Osallistava ja osaava Suomi, –sosiaalisesti, -taloudellisesti ja -ekologisesti kestävä yhteiskunta. Helsinki. Valtionneuvoston hallintoyksikkö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-756-7> (Viitattu 20.11.2019.)

Vandell, D. L., Belsky, J., Burchinal, M., Steinberg, L., Vandergrift, N., & NICHD Early Child Care Research Network. 2010. Do effects of early child care extend to age 15 years? Results from the NICHD study of early child care and youth development. *Child development*, 81(3), 737-756.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1467-8624.2010.01431.x>

(Viitattu 26.8.2019.)

Varhaiskasvatyslaki 580/2015. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>

(Viitattu 13.10.2019.)

Varhaiskasvatyslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

(Viitattu 20.11.2019.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Helsinki

Varto, J. 2005. Laadullisen tutkimuksen metodologia.

http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf

(Viitattu 8.3.2019.)

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, K., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. Tampere. Suomen yliopistopaino.

Haastattelurunko (teemahaastattelu)

Elinikäinen oppiminen osana varhaiskasvatusta

Mitä elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan? Mitä oppimisen taitoja siihen kuuluu?

Mistä elinikäinen oppiminen alkaa, mihin jatkuu ja loppuu?

Onko elinikäisen oppimisen näkökulma tarpeellinen varhaiskasvatuksessa?

Miten elinikäinen oppiminen on osa varhaiskasvatusta?

Mikä on elinikäisen oppimisen tarkoitus varhaiskasvatuksessa, mitä sillä tavoitellaan?

Elinikäinen oppiminen osana varhaiskasvatuksen vaikuttavuutta

Kuvaile mitä varhaiskasvatuksen vaikuttavuudella tarkoitetaan

Miten koet elinikäisen oppimisen olevan osa varhaiskasvatuksen vaikuttavuutta?

Miten vaikuttavuutta voisi tehostaa, jotta lapsi saisi varhaiskasvatuksessa eväitä elinikäiseen oppimiseen?

Miten varhaiskasvatuksen osallistumisaste vaikuttaa elinikäiseen oppimiseen?

Varhaiskasvatuksessa kehittyvien taitojen merkitys lapsen elinikäisessä oppimisessa

Mitkä varhaiskasvatuksessa kehittyvät taidot tukevat lapsen elinikäistä oppimista?

Tuetaanko näitä varhaiskasvatuksessa kehittyviä taitoja? Miten?

Millainen merkitys varhaiskasvatuksessa kehittyvillä taidoilla on tulevaisuudessa lapsen elämässä?

Millä tekijöillä (kuten lähipiirillä, päiväkodilla, asiakirjoilla, vasuilla, lailla, kulttuurilla jne.) on vaikutusta lapsen elinikäisen oppimisen taitojen kehittymiseen?

Mikä/mitkä tekijät, ovat mielestäsi merkityksellisimpiä?

Käsityksiä oman työn vaikuttavuudesta lapsen elinikäisen oppimisen kannalta

Kuvaile millainen käsitys sinulla on omasta työstäsi suhteessa elinikäiseen oppimiseen, edistätkö työssäsi elinikäistä oppimista?

Onko koulutus, täydennyskoulutus tai työpaikan toimintakulttuuri ohjannut elinikäisen oppimisen taitojen tukemiseen? Jos on, miten?

Millaisena näet työsi roolin elinikäisen oppimisen taitojen edistäjänä suhteessa vanhempien kasvatustyöhön tai muihin tahoihin (esim. Neuvola, psykologi?)

Edistääkö yhteistyö elinikäisen oppimisen taitoja?

Mitä haasteita koet varhaiskasvatuksessa elinikäisen oppimisen toteuttamisessa?

Käsityksiä varhaiskasvatuksen koulutuspoliittisista muutoksista ja hallinnasta ja niiden vaikutuksista lapsen elinikäiseen oppimiseen

Millainen vaikutus varhaiskasvatuksella on elinikäisen oppimisen taitojen edistämässä yhteiskunnallisella tasolla?

Miten asiakirjat ja lait ohjaavat varhaiskasvatuksen toimintaa päiväkodissa?

Millaisia käsityksiä sinulla on varhaiskasvatuksen kentällä tapahtuneista muutoksista 2010-luvulla, onko niillä ollut vaikutusta lapsen elinikäiseen oppimiseen? Jos on, miten?

Pitäisikö elinikäisen oppimisen näkyvyyttä varhaiskasvatuksessa vahvistaa? Jos pitäisi, miten?