

Aleksina Ruusunoksa

**ESIOPETUKSEN OPETTAJAN OPAS
OSALLISUUDEN KEHITTÄJÄNÄ**
Analyysi Kummaa esiopetus opettajan oppaasta

Helmikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Aleksina Ruusunoksa: Esiopetuksen opettajan opas osallisuuden kehittäjänä
Kandidaatin tutkielma
Tampereen yliopisto
Varhaiskasvatus
Tammikuu 2020

Tutkimuksessa tarkastellaan yhtä esiopetuksessa käytettävää opettajan oppaan tehtävien osallistavuutta. Tutkittava opettajan opas on Lastenkeskuksen Kummaa esiopetus (2019). Tutkimuksen tehtävänä on kartoittaa oppaassa olevien tehtävien osallisuuden astetta. Lisäksi tutkimuksessa perehdytään osallisuuteen Esiopetuksen suunnitelman perusteissa (2014).

Tutkimuksessa on käytetty kvalitatiivista tutkimusmenetelmää, sisällönanalyysia. Tutkimuksessa sisällönanalyysi on teorialähtöistä. Teoriana on käytetty Hartin vuonna 1992 luomaa osallisuuden valtaistumisen astetta. Hän loi tälle teorialle kahdeksan askelmaiset osallisuuden tikapuut. Tutkimus on tuotettu luokittelemalla oppaassa olleita tehtäviä osallisuuden tikapuiden askelmiin.

Tutkittavassa teoksessa osallisuuden ylimpään askelmaan ei yltänyt yksikään tehtävä. Sen sijaan osattomuuden askelmalle luokitui 42% prosenttia tehtävistä. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) osallisuutta pidetään tärkeänä ja siinä kehoitetaan suunnittelemaan toiminnat ja lukuvuosi yhdessä lasten kanssa. Vaikka osallisuus koetaan tänä päivänä tärkeäksi se ei kuitenkaan näyttäyty kovin merkityksellisenä opettajan oppaassa. Jatko tutkimuksena olisi mielenkiintoista nähdä, miten tätä kirjasarjaa käytetään käytännössä, ja nouseeko osallisuus suurempaan rooliin.

Avainsanat: Osallisuus, esiopetus, opettajan opas, esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet,

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	5
2	OSALLISUUS OSANA ESIOPETUSTA	7
3	OSALLISUUS VAIKUTTAA MONELLA ERI TAVALLA	9
3.1	OSALLISUUDEN MONIULOTTEISUUS.....	9
3.1.1	<i>Hartin (1992) tikapuumalli lasten valtaistumiseen</i>	10
3.1.2	<i>Osallisuuden aihe ja vaikutuspiiri sekä ajallinen ulottuvuus</i>	12
3.1.3	<i>Toimintaprosessit ja osallisuuden tunne sekä tieto-osallisuus</i>	12
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	13
4.1	TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	13
4.2	SISÄLLÖNANALYYSI TUTKIMUSMENETELMÄNÄ.....	14
4.3	TUTKIMUSAINEISTO.....	14
4.4	AINEISTON JÄSENTÄMINEN JA LUOKITTELU.....	15
4.5	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	15
5	TULOKSET	17
5.1	MITEN KUMMAA ESIOPETUKSEN OPETTAJAN OPPAASSA OLEVAT TEHTÄVÄT OSALLISTAVAT LAPSIA? 17	
6	POHDINTA	24
7	LÄHTEET	26

1 JOHDANTO

Kasvatuksessa ja opettamisessa on aina kysymys lapsen ja kasvatustehtävästä vastaavan aikuisen eli tässä tapauksessa esiopettajan välisestä valtasuhteesta. Heidän välistään valtasuhdetta määrittävät muun muassa kasvattajan henkilökohtaiset näkemykset ja ympäröivässä kulttuurissa sekä ajassa olevat yleiset käsitykset lapsien olemuksesta, oppimisesta ja kehitymisestä. Yhteiskunnassa vallitsevat käsitykset lapsista, lapsuudesta sekä kasvatuksen luonteesta peilautuvat keskeisiin instituutioihin, kuten päiväkoteihin, esikouluihin ja kouluihin. Lehtisen (2000) mukaan opettajan ja oppilaan välinen valtasuhde tulee ymmärtää kaksisuuntaisena ja arjen tilanteissa yhä uudelleen rakentuvana. Lapset eivät ole tässä suhteessa vain passiivisia osapuolia, vaan he ovat aktiivisia toimijoita, jotka monin eri tavoin hakevat valtaa ja omaa tilaa tässä vuorovaikutuksessa. (Turja 2011, 42 - 43)

Pedagoginen ote on vähitellen vahvistunut, ja tämän myötä myös lapsi-aikuisen valtasuhde on alkanut muuttua ja syntynyt käsitys osallistavasta pedagogiikasta. Nykyään lapsia halutaan pitää aloitteellisina ja aktiivisina toimijoina, jotka samalla muokkaavat ymmärrystään vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristön kanssa. Tämä tarkoittaa siis, että muutos liittyy konstruktivistiseen erityisesti sosiokonstruktivistiseen sekä sosiokulttuuriseen näkemykseen lapsen oppimisesta ja kehitymisestä. Lisäksi tämä muutos kytkeytyy näkemykseen, jossa lapsi kykenee toimimaan aktiivisena ja pätevästi omassa yhteisössään. (Kronqvist 2011, 18 - 20; Turja 2011, 43.)

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia esiopetuksessa käyttävän kirjasarjan opettajan opasta osallisuuden näkökulmasta. Tutkittava opettajan opas on Lasten keskuksen kustantama Kummaa. Tutkimuksen taustalla on kevät 2019, jolloin sain tutustua harjoittelu jaksolla Kummaa-kirjasarjaan. Kirjoissa otettiin huomioon lasten osallisuus ja sen sisältämät tehtävät olivat toiminnallisia ja mielestäni erosivat toiminnallisuudellaan muista kohtaamistani esiopetuskirjoista.

Tutkimuksessa käytetty opettajan opas on julkaistu Esiopetus suunnitelman perusteiden (2014) julkaisemisen jälkeen. Esiopetus suunnitelman perusteissa sana osallisuus mainitaan kuusi kertaa (Esiopetus suunnitelma 2014, 18 - 19, 59 - 61 ja 66). Esiopetuksen yleisiin tavoitteisiin kuuluu toiminnan suunnittelu lapsilähtöisesti

(Esiopetussuunnitelma 2014, 12). Lisäksi Lapsen oikeuksien sopimus (asetus 60/1991) korostaa lasten oikeuksia tulla kuulluksi heitä koskevissa asioissa ja oikeutta ilmaisunvapauteen. Tutkimuksessa haluan selvittää, löytyykö oppaasta tämän suuntaisia piirteitä.

Tutkimuksen lähtökohtana on oletus siitä, että opettajan opas toimii esiopetuksen toiminnan suunnannäyttäjänä, jolloin sen sisällön lähempi tarkastelu on tarkoituksen mukaista. Vuonna 2001 esiopetuksesta tuli lakisääteinen, joka innosti monia tutkijoita laatimaan siihen tarkoitettuja oppimateriaaleja. Jokaisella tutkijalla on oma näkemyksensä oppimateriaaleihin kuuluvista tavoite- ja sisältönormeista, jonka vuoksi oppimateriaalit eivät välttämättä ole opetussuunnitelmien asettamien tavoitteiden ja sisältöjen mukaisia. (Brotherus ym. 2002, 18 - 19.) Tässä tutkimuksessa opettajan opas nähdään yhtenä tapana tuottaa osallistavaa esiopetusta. Opettajan oppaita käytetään opetuksen tukena runsaasti, jonka takia näen niiden tarkastelun tärkeänä.

Tutkimuksen kohteena on yhden oppikirjakustantajan yksi esiopettajan opas. Tämä opettajan opas on Kummaa (Lastenkeskus Oy). Tutkimuksessa tarkastellaan opettajan opasta, koska se on esiopetussuunnitelman perusteiden lisäksi yksi vahva ja ohjaava ohjenuora esiopettajille. Tutkimuksen tarkoituksena on saada mahdollisimman vahva kuva siitä, miten yski tuoreimmista opettajan oppaista osallistaa lapsia. Tutkimuksen tarkoituksena on siis selvittää millaisia tehtäviä Kummaa esiopettajan opas sisältää, ja miten ne osallistavat lapsia. Tutkimuksen teoreettisena viitekehystenä nähdään Esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteet (2014) ja Hartin (1992) kehittämä malli osallisuuden moniulotteisuudesta ja lasten valtaistumisesta.

2 OSALLISUUS OSANA ESIOPETUSTA

Esiopetuksen järjestäminen on kunnille pakollista, mutta siihen osallistuminen on lapsille vapaaehtoista. Kunta pystyy itse valitsemaan järjestääkö esiopetusta koulun vai päivähoidon tiloissa. Valtioneuvoston tekemän selonteon mukaan Suomessa esiopetukseen osallistuu noin 96%:a lapsista, jotka ovat esiopetusikäisiä. (Tiihonen 1994, 23, 27; Brotherus yms. 2002, 18; Opetusministeriö 2004.) Perusopetuslaki (1998 § 2) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) määrittelevät esiopetuksen sisältöjä ja tavoitteita. Esiopetuksen tehtävänä on edistää lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista lisäksi sitä tulee suunnitella ja toteuttaa lapsilähtöisesti. On myös tärkeää, että esiopetuksessa lapsi saa tilaisuuden monipuolisiin vuorovaikutustilanteisiin ja oppii itsestään sosiaalisena toimijana. (Esiopetuksen opetussuunnitelma 2014, 12)

Esiopetuksen suunnitelman perusteet ovat ohjaava asiakirja esiopetuksessa. Esiopetuksen suunnitelman perusteissa (2014, 12) esiopetuksen tehtäväksi on laadittu mahdollistaa lapsille monipuolisia vuorovaikutustilanteita ja toimintaa tulee suunnitella lapsilähtöisesti. Jokaiselle lapselle laaditaan esiopetuksen alussa henkilökohtainen esiopetussuunnitelma, joiden pohjalta esiopettaja laatii ryhmälle yhteisen esiopetussuunnitelman. Näiden suunnitelmien laatimiseen olisi hyvä ottaa lasten näkemykset ja ideat mukaan. Esiopetuksen suunnitelman perusteissa mainitaan moneen kertaan, että lapsilla on oikeus päästä mukaan rakentamaan oppimisympäristöjä sekä arvioimaan ja suunnittelemaan toimintaa. Lisäksi opettajan tulee rohkaista lapsia yhdessä tekemiseen ja yhteisöllisyyteen ja kertomaan omista mielipiteistä ja ideoista rohkeasti. (Esiopetussuunnitelma 2014, 9, 15, 23 - 24, 28 - 30 ja 60 - 61)

Osallisuus on tärkeässä osassa Esiopetussuunnitelman perusteiden (2014) laaja-alaisen osaamisen kokonaisuudessa sekä oppimisenkokonaisuuksissa. Laaja-alaiseen osaamiseen kuuluu seuraavat osa-alueet; *Ajattelu ja oppiminen, Kulttuurinen osaaminen, Vuorovaikutus ja ilmaisu, Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, Monilukutaito, Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä Osallistuminen ja vaikuttaminen.* Osallisuuden nähdään kehittyvän osana monilukutaitoa. Tieto- ja viestintäteknologisten

taitojen avulla lapsi pystyy osallistumaan ihmisten välisissä vuorovaikutustilanteissa sekä yhteiskunnallisissa asioissa. (Esiopetus suunnitelma 2014, 16 - 18)

Aktiivinen ja vastuullinen osallistuminen ja vaikuttaminen luovat perustaa demokraattiselle ja kestäväälle tulevaisuudelle. Tämä edellyttää yksilöltä taitoa ja halua osallistua yhteisön toimintaan sekä luottamusta omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Lasten oikeuksiin kuuluvat kuulluksi tuleminen ja osallisuus omaan elämäänsä vaikuttavissa asioissa. Esiopetuksessa kunnioitetaan näitä demokratian toteutumisen keskeisiä periaatteita. Esiopetuksen tehtävä on tukea lasten vähitellen kehittyviä osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja.

Esiopetuksen toimintaa suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan yhdessä lasten, esiopetuksen henkilöstön ja huoltajien kanssa. Kun lapset ovat mukana vaikuttamassa, he oppivat samalla hahmottamaan yhteisten sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkitystä. Lasten arvostava kohtaaminen, heidän ajatustensa kuunteleminen ja yhdessä toisten lasten ja aikuisten kanssa toimiminen vahvistavat lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Lapsia kannustetaan auttamaan toisia ja pyytämään tarvittaessa apua. Lasten on tärkeä saada kokea ja tietää, että he lapsina ovat oikeutettuja aikuisten apuun ja suojeluun. (Esiopetus suunnitelma 2014, 18 - 19)

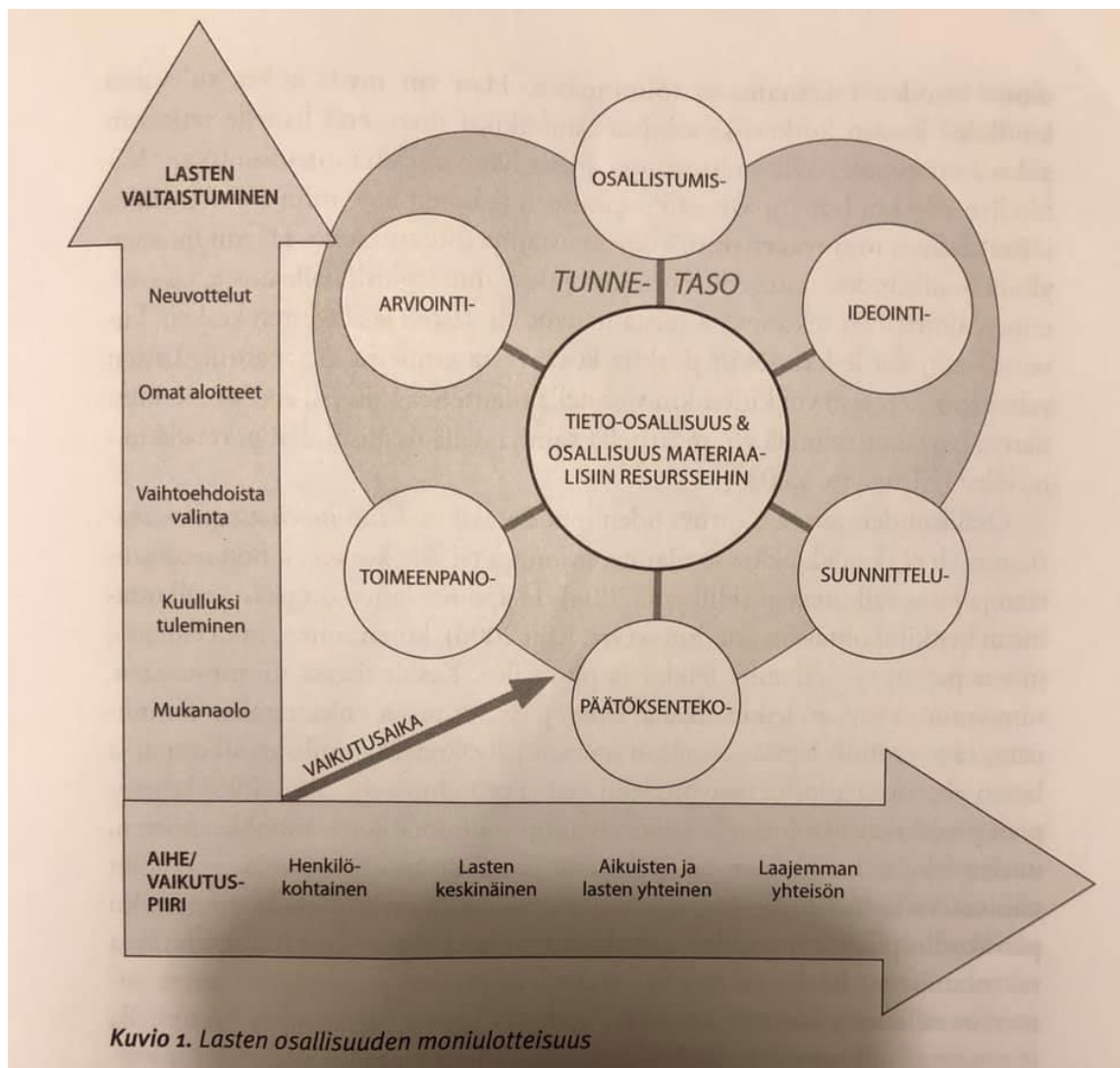
3 OSALLISUUS VAIKUTTAA MONELLA ERI TAVALLA

Osallisuus herättää varhaiskasvatuksen kentällä lapsilähtöisyyden tapaan paljon keskustelua ja pohdintaa sen määrittelystä (Turja 2011, 46). Stenvallin ja Seppälän (2008, 1) selvityksessä varhaiskasvattajat näkivät osallisuuden vain lasten osallistumiseksi ja aktiivisuudeksi. Varhaiskasvattajat eivät nähneet, että osallisuuteen liittyisi lasten ja aikuisen välistä toimintaa, jossa käytäisiin tasavertaista keskustelua ja neuvottelua. Booth (2011) mukaan osallisuus on nimenomaan tasavertaista dialogia. Hän määrittelee osallisuuden sekä arvoksi, että päämääräksi. Boothin mukaan osallisuuteen kuuluu yhteistyö, aktiivinen sitoutuminen oppimiseen ja mukana oleminen. Lisäksi hän mieltää, että osallisuudessa osallisen tulee tuntea itsensä osalliseksi sekä hyväksytyksi.

Turjan ja Vuorisalon (2012; 2017) määritelmän mukaan osallisuus alkaa lasten kuulemisesta, mutta pelkkä lasten kuuleminen ei ole vielä osallisuutta. Heidän mukaansa lapsella tulee olla mahdollisuus vaikuttaa toimintaan ja toimintaympäristöihin. Osallisuuden toteuttamisessa nähdään olevan monia hyötyjä lapselle sekä tässä ja nyt että tulevaisuudessa. Sandland (2017) mukaan osallisuuden avulla lapsen itsetunto kehittyy, hän oppii neuvottelu- ja keskustelutaitoja ja saa mukavia kokemuksia vaikuttamisen mahdollisuuksista, joka lisää hänen sosiaalis-emotionaalista hyvinvointiaan. Kasvattajan tulee kuitenkin olla sensitiivinen ja hyväksyä, että kaikki lapset eivät tahdo osallistua. Jokaisen lapsen tulee saada itse valita oma osallistumisensa taso tai olla osallistumatta (Booth 2011; Percy-Smith & Thomas 2010; Turja & Vuorisalo 2017).

3.1 *Osallisuuden moniulotteisuus*

Turjan (2011, 48) mukaan lasten osallisuus on moniulotteista. Hänen mukaansa siitä moniulotteista tekee päiväkodin ja esikoulun arki. Osallisuus voi näyttäytyä monenlaisena toimintana. Kuviossa 1 Turja on koonnut yhteen erilaisia näkökulmia, joista voidaan tarkastella lasten osallisuuden moniulotteisuutta käytännön kasvatustyössä.



KUVIO 1. Moniulotteinen osallisuus (Turja 2011, 49)

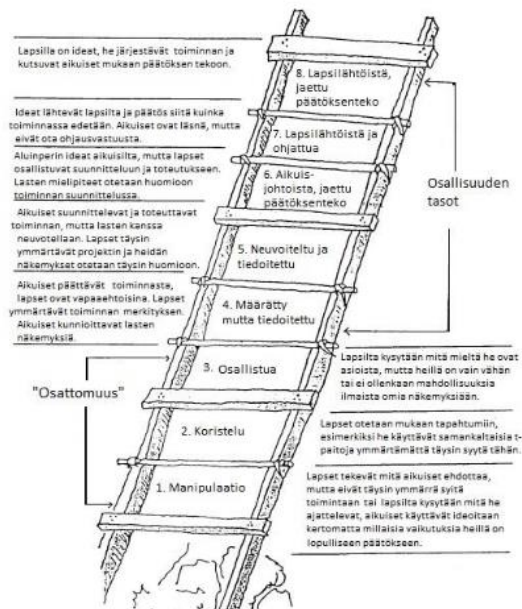
3.1.1 Hartin (1992) tikapuumalli lasten valtaistumiseen

Turjan koontiin kuuluu lasten Valtaistumisen aste. Siinä osallisuutta tarkastellaan lasten ja aikuisten välisenä valtasuhteena. Valtaistumisen asteen on kehittänyt Hart (1992). Yhtenä merkittävämpänä mallina lasten osallisuuden saralla voidaan pitää tätä Hartin osallisuuden tikapuuta, jonka hän toi julki ensimmäisen kerran vuonna 1992 artikkelissaan *Children's participation: from Tokenism to Citizenship*. Tässä tikapuumallissa tärkeää on se, kuinka paljon lapselle annetaan tietoa toiminnasta ja ympäristöstä, johon he osallistuvat sekä, missä määrin lapset voivat itse vaikuttaa toimintaan ja määrittellä omaa osallisuuttaan siinä. (Turja 2011, 49.) Hartin osallisuuden tikapuumallin avulla aikuiset oppivat tiedostamaan lasten osallisuuden salat. Tärkeää on

osata tulkita lasten taitoja ja toiveita, sekä osata viedä ne ääri rajoille asti. Tavoitteena on lasten ja aikuisten välinen kumppanillinen suhde. (Hart 1997, 40 - 42.)

Hart (1992, 8 - 14) liittää osallisuuden vaikutusvaltaan, ja käyttää lasten osallisuuden määrittelyssä kahdeksan askelmaista tikapuumallia (Kuvio 2). Kolme alinta askelmaa: *Manipulaatio*, *Koristaminen* ja *Osallistuminen* eivät ole osallisuutta ollenkaan. Näillä askelmilla lasta manipuloidaan toimintaan, tai käytetään toiminnan ”koristeena”, jolloin osallisuus voi olla näennäistä sekä teennäistä. (Hart 1992, 8 - 14.) Turja ei ole keskittynyt koonnissaan (Kuvio 1) lainkaan näihin ulottuvuuksiin, koska niiden ei katsota olevan osallisuutta.

Viisi ylintä askelmaa: Määrätty, mutta tiedotettu, Neuvoteltu ja tiedotettu, Aikuisjohtoista, jossa jaettu päätöksenteko, Lapsilähtöistä ja ohjattua sekä Lapsilähtöisyys ja aikuisten kanssa jaetut päätökset kuuluvat osallisuuteen ja edistävät sitä. Askelmia ylöspäin mentäessä lapsia kuunnellaan enemmän ja heillä on enemmän valtaa päätöksen tekemisessä. Lapset alkavat toimia vapaaehtoisemmin ja heidän roolinsa muuttuu merkityksellisemmäksi, mitä korkeammalle askelmassa nousetaan. Samaan aikaan opettajan rooli pienenee eikä hän ole enää informoiva ja konsultoiva, vaan hänestä tulee tasavertainen päättäjä lapsen kanssa. Lyhyesti sanottuna lapsen osallisuus lisääntyy, kun lapselle annetaan enemmän tietoa ja valtaa tehdä päätöksiä sekä aloitteita. (Hart 1992, 8 - 14.)



KUVIO 2. Hartin (1992) luomat osallisuuden tikapuut.

3.1.2 Osallisuuden aihe ja vaikutuspiiri sekä ajallinen ulottuvuus

Turjan koonnissa toinen ulottuvuus sisältää osallisuuden Aihe ja vaikutuspiirin eli se, keitä tilanne, asia tai toiminta koskee (Turja 2011, 50). Kiilin (2006) mukaan lasten on helpoin päästä vaikuttamaan henkilökohtaisissa asioissa, kuten syömisessä. Vaikuttamista tapahtuu myös esimerkiksi vapaan leikin aikana, mutta harvoin lapsia otetaan mukaan päättämään lapsia ja aikuisia molempia koskevissa asioissa. Etenkään vahaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa lapsia ei oteta mukaan laajemman yhteisön päätöksiin tai ideointeihin, kuten esimerkiksi uuden päiväkodin suunnitteluun tai pihan muokkaamiseen. (Turja 2012, 50.)

Koonnin kolmas ulottuvuus on Turjan (2010) itse lisäämä ja se kuvastaa Ajallista ulottuvuutta. Hänen mukaansa osallisuuteen liittyvät toiminnat voivat olla lyhyt- tai pitkäkestoisia ja vaikutukseltaan kertaluonteista tai kauaskantoista. Kertaluontoisistakin osallisuuden mahdollisuuksista voi muokkautua pitkäkestoisia toimintatapoja.

3.1.3 Toimintaprosessit ja osallisuuden tunne sekä tieto-osallisuus

Turjan koonnissa on Piirsoisen (2007) luoma ulottuvuus, jossa lasten osallisuus konkretisoituu *toimintaprosessissa* ja *osallisuudentunteessa*. Päiväkodin toiminnan suunnitteluun ja ideointiin liittyy päätöksentekoa ja suunnitelmien toimeenpanoa sekä arviointia. (Piironen 2007, Turjan mukaan 2012, 51.) Piironen (2007) on jakanut osallisuuden *ideointiin, suunnitteluun, päätöksentekoon, toimintaan ja arviointiin*. Kuvioon yksi on lisätty osallistumismahdollisuus, sillä joillekin lapsille on tärkeää saada osallistua valmiiksi järjestettyyn toimintaan (Piironen 2007, Turjan mukaan 2012, 51).

Tieto-osallisuus määrittelee paljolti sen, miten paljon lapset pystyvät osallistumaan ja vaikuttamaan. Lasten on vaikea olla esittämässä ideoita, jos he eivät tiedä riittävästi yhteisöstään, omasta roolistaan tai materiaalisista mahdollisuuksista. Varhasikasvattajien tehtävänä on tuoda asiat esiin lapsille niin, että he sen ymmärtävät. *Materiaalisilla resursseilla* kuviossa 1 tarkoitetaan päiväkodin tai esikoulun tiloja ja välineitä, joita toiminnassa tarvitaan. Materiaalien käyttö on usein rajallista. Materiaalit, kuten lelut ja askarteluvälineet saattavat olla lukollisissa kaapeissa tai muuten lasten ulottumattomilla. Tilat ovat yleensä etukäteen rajattu, eikä lapsilla ole mahdollisuutta vaikuttaa siihen missä toimintaa, milloinkin suoritetaan. Varhasikasvattajan tulisi ottaa myös nämä seikat huomioon, jotta osallisuus toteutuisi. (Turja 2012, 51)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen tarkoitus nousee tarpeesta tarkastella esiopetuksen opettajan oppaiden sisältöjä ja niiden tarjoamia tehtäviä osallistavaan toimintaan. Osallisuus nähdään tärkeänä, koska se mahdollistaa lapsille uusia vuorovaikutustaitoja, kehittää itseluottamusta ja itsetietoisuutta sekä luo vahvan pohjan demokraattiselle ajattelulle ja lisää ryhmään kuuluvuuden tunnetta (Turja & Vuorisalo 2017, Esiopetussuunnitelma 2014). Tutkimuksen yhtenä lähtökohtana on se, että osallisuuden nähdään olevan lähtöisin kasvattajan ajattelumalleista ja toimintatavoista, eikä lapsi pysty osallistavaan toimintaan, ellei kasvattaja anna sille mahdollisuutta. Opettajan oppaiden rooli esiopetuksen suunnittelussa sekä toteutuksessa on tärkeä, jonka takia niiden sisältöjä on aiheellista tarkastella lähemmin. Tutkimuksen lähtökohtana on myös oletus siitä, että esiopettajan oppaat toimivat toiminnan suunnannäyttäjinä ja ilmaisevat millaisia harjoituksia kirjan tekijät pitävät merkittävinä. Lisäksi näiden perusteella opettajat yleensä päättävät harjoituksia ja sisältöjä he teettävät oppilaillaan. Tutkimukseni tavoitteena on etsiä opettajan oppaasta osallistavia tehtäviä ja luokitella niitä Hartin (1992) luomaan valtaistumisen osallisuuden ulottuvuuteen.

4.1 Tutkimustehtävä

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia tehtäviä esiopettajan oppaassa on osallistavaan toimintaan. Osallistavalla toiminnalla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa toimintaa, jossa lapsi saa ideoita, arvioida, suunnitella ja toteuttaa toimintaa yhdessä muiden lasten ja kasvatushenkilöiden kanssa. Lisäksi tärkeänä osallisuuden piirteenä nähdään vuorovaikutustaidot. (Esim. Turja 2011; Turja & Vuorisalo 2017; Sandland 2017; ESIOPS2014.) Tutkimuskysymys on seuraava:

Miten esiopetuksen opettajan olevat tehtävät osallistavat lapsia?

4.2 Sisällönanalyysi tutkimusmenetelmänä

Tutkimuksessa käytetään tutkimusmenetelmänä sisällönanalyysia, joka on laadullisen tutkimuksen perusanalyysi menetelmä, jonka avulla voidaan arvioida dokumentteja systemaattisesti sekä objektiivisesti. Dokumentti voidaan laajassa merkityksessään käsittää koskevan kaikkia inhimillisen toiminnan tuotteita, kuten päiväkirjoja, kirjoja ja haastatteluja tai jopa elekieltä. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 93)

Sisällönanalyysi on tekstianalyysi. Sen avulla aineistot tiivistetään ja järjestetään luokkiin sekä kategorioihin. On tärkeää, että tiivistyksessä ja järjestelyssä ei kadota aineiston sisältämää informaatiota ja tarkoitusta. Sisällön analyysi on väljä tulkintakehikko, jossa on mahdollista käyttää erilaisia analyysimenetelmiä. Sisällönanalyysin avulla tutkittavasta asiasta pyritään tekemään tiivistetty kuvaus, joka liittyy asiasta saadut tulokset ilmiön laajempaan kontekstiin ja aihetta koskeviin muihin tutkimustuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 105)

Sisällönanalyysin tekemiseen ei ole olemassa yksityiskohtaisia ohjeita, mutta se voi lähteä etenemään kahdella tavalla, joko induktiivisesti tai deduktiivisesti. Induktiivisessa lähestymistavassa lähtökohtana on aineisto. Tässä tavassa sisällönanalyysi antaa teoreettisen pohjan, mutta pohdintaan ja luokitteluun tutkija tarvitsee järjellistä ajattelua. Analyysin tekeminen deduktiivisesti tarkoittaa käytännössä sitä, että analyysin tekemistä ohjaa luokittelurunko, joka perustuu aikaisempaan tietämykseen. Luokittelurunkona voi toimia esimerkiksi erilaiset kategoriat, käsitteet, teemat tai käsitejärjestelmät. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 93, 105) Tässä tutkimuksessa käytetään deduktiivista tutkimusotetta ja luokittelurunkona toimii Hartin vuonna 1992 luoma osallisuuden tikapuumalli.

Analyysin lähtökohtana on etsiä opettajan oppaasta; Kummaa esiopetus osallistavaan toimintaan ohjaavia tehtäviä ja ohjeita. Aineisto luokitellaan deduktiivisesti kuuteen eri luokkaan: *Lapsilähtöinen jaettu päätöksenteko*, *Lapsilähtöinen ja ohjattu*, *Aikuisjohtoinen, jaettu päätöksenteko*, *Neuvoteltu ja tiedotettu*, *Määrätty, mutta tiedotettu* sekä *osattomuus*.

4.3 Tutkimusaineisto

Tutkimuksessa lähden tutkimaan yhtä Esiopetussuunnitelman perusteiden (2014) jälkeen julkaistua opettajan opasta, koska haluan tutkia tutkimuksessani mahdollisimman tuoretta teosta, joka perustuu esiopetuksen perusteiden suunnitelmaan. Tämä on ohjaavana asiakirjana esiopettajille juuri tällä hetkellä. Tutkittava opettajan opas on Lastenkeskuksen Kummaa-Esiopetus opettajan opas

(2019)). Kummaa kirjasarjan esittelyssä kerrotaan kirjojen pohjautuvan tutkivaan oppimiseen ja lapsia osallistavaan toimintaan. Tutkimusaineiston hankinta aloitettiin syksyllä 2019. Lastenkeskukselle lähetettiin sähköpostiviesti, jossa pyydettiin saada opettajan opasta tutkimuskäyttöön. Kustantaja suhtautui pyyntöön myönteisesti, ja tutkimus aineisto saatiin ilmaiseksi kustantajalta.

Kummaa esiopettajan opas jäsentyy selkeästi. Se etenee lasten kirjan mukaan jaksoittain. Jaksoja on yhteensä kymmenen. Jokaiseen jaksoon kuuluu neljä eri osiota: *Tutkija*, *Leikkijä*, *Liikkuja* ja *Taiteilija*. Kummaa esiopettajan oppaassa kerrotaan materiaalien käyttöohjeet, kirjainten ja numeromerkkien harjoittelusta sekä sarjan näkökulmasta pedagogiikkaan. Kirjan lopussa on tarinat selkokielellä sekä laulut ja muut liitteet.

4.4 Aineiston jäsentäminen ja luokittelu

Aineiston jäsentäminen aloitettiin tutustumalla analysoitavaan opettajan oppaaseen. Tutustuin oppaan rakenteisiin ja etenkin analysoinnin kohteena oleviin harjoituksiin. Esiopetuksen opettajan opas jakautuu jaksoihin ja jokaisessa jaksossa käsitellään esiopetuksen suunnitelman perusteiden (2014) mukaisesti eri sisältöalueita. Rajasin tutkimuskohteekseni vain tehtävät, jotka eivät koske lastenkirjaa.

Aineisto on analysoitu sisällönanalyysilla, teorialähtöisesti. Teoriana analyysissa on käytetty Hartin (1992) luomaa mallia osallisuuteen, lasten valtaistumisesta. Lasten valtaistuminen jakautuu kuuteen eri askelmaan; Lapsilähtöinen jaettu päätöksenteko, Lapsilähtöinen ja ohjattu, Aikuisjohtoinen, jaettu päätöksenteko, Neuvoteltu ja tiedotettu, Määrätty, mutta tiedotettu sekä osattomuus.

Aineiston jäsentämisen ensimmäisessä vaiheessa kävin järjestelmällisesti läpi kaikki opettajan oppaan harjoitukset, jotka eivät koskeneet lasten kirjaa. Läpi käynnissä pyrin miettimään tehtävien osallisuutta, ja mihin osallisuuden askelmista tehtävät kuuluisivat. Tein taulukon, jossa oli sarakkeet jokaiselle kuudelle osallisuuden askelmalle. Tämän jälkeen luokittelin tehtävät oikeisiin sarakkeisiin eli oikeille osallisuuden askelmille. Tutkimuksen luotettavuutta lisätäkseni palasin tehtäviin uudelleen ja varmistin, että luokittelisin tehtävät edelleen samalla tavalla.

4.5 Tutkimuksen luotettavuus

Jokaisessa tutkimuksessa arvioidaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimustyössä pyritään välttämään virheitä, mutta tästä huolimatta tulosten luotettavuus ja oikeus vaihtelevat hyvin paljon. Laadullisen tutkimuksen tärkeimpiä

arviointitapoja ovat tutkimusprosessin luotettavuus ja raportoinnin uskottavuus. (Eskola & Suoranta 1998, 211 – 212; Tuomi & Sarajärvi 2004, 133)

Tutkija nähdään laadullisen tutkimuksen pääasiallisena luotettavuuden kriteerinä, koska tutkija pystyy arvioimaan kokonaisuudessa tutkimusprosessia (Eskola & Suoranta 1998, 211 – 212). Kokonaisuuden huomioiminen on tärkeää tutkimuksen arvioinnissa, koska tuolloin tutkimuksen sisäistä johdonmukaisuutta tarkastellaan. Tutkimus ei menetä arvoaan muutaman pienen virheen vuoksi, vaan laadukkuus syntyy tutkimuksen rakenteen ja prosessin kokonaisuudesta. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 135.) Tämän vuoksi olen pyrkinyt seuraamaan oman tutkimukseni johdonmukaisuutta ja rakennetta koko tutkimusprosessin ajan. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tehtyjä ratkaisuja pohditaan ja perustellaan jatkuvasti (Eskola & Suoranta 1998, 209.) Olen koko tutkimusprosessin aikana miettinyt ja kyseenalaistanut tekemiäni valintoja, ja pyrkinyt aina parhaaseen lopputulokseen.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tuoda julki, kertomalla lukijoille mahdollisimman paljon tutkimusprosessista ja sen vaiheista. Käytännössä tämä tarkoittaa, että vallinnoista, aineistosta ja sen kokoamisesta tulee kertoa selkeästi ja riittävästi. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 138.) Olen pyrkinyt jäsentämään tämän tutkimuksen selkeäksi ja johdonmukaisesti eteneväksi kokonaisuudeksi, josta lukijalle välittyy helposti tieto. Olen kuvaillut sekä jäsennellyt tutkimusprosessiin niin, että lukija pystyy seuraamaan ja arvioimaan sitä. Tulkintojen uskottavuutta lisätäkseni olen antanut esimerkkejä opettajanoppaan tehtävistä. Tämän avulla lukijat saavat paremman kuvan siitä, mihin tulkintani pohjautuvat. Käyttämäni lähteet olen merkannut rehellisesti lähdeluetteloon. Lisäksi pyrin parantamaan tutkimukseni luotettavuutta käymällä aineiston läpi kahteen kertaan.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) antaa ajankohtaisen raamin esiopetuksen opettajan oppaiden tutkimiselle, koska siellä tapahtuvan toiminnan tulisi pohjautua opetussuunnitelmaan. Tämän vuoksi koen, että esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet antavat tuoreet lähtökohdat tutkimukselle. Olen pyrkinyt käyttämään tutkimuksessani useita erilaisia teoreettisia lähtökohtia. Merkityksellisen, ajankohtaisen ja luotettavan tiedon etsiminen on ollut tutkimuksen keskiössä.

5 TULOKSET

Tutkittavana oli yksi opettajan opas. Opasta analysoitiin Hartin (1992) luoman Osallisuuden askelmien mukaan. Hart kehitti mallinsa, jotta voitaisiin havainnoida erilaisia osallisuuden ilmentymiä lasten ja aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa. Mallin kahdeksasta askelmasta alimmat kolme (manipulation, decoration ja tokenism) kuvaavat ei-osallisuuden tasoja, joilla osallisuus ei toteudu lainkaan. Analyysissa tiivistin nämä kolme askelmaa yhdeksi samaksi ”osallistamattomaksi” askelmaksi. Viisi ylintä askelmaa jakavat osallisuuden asteita. Askelmista ylin kuvaa osallisuuden ihanne muotoa, jossa lapset tekevät aloitteita ja jakavat päätöksentekoa aikuisten kanssa. (Hart 1992, 109–114.)

Tutkimuksessa analyysissa olen käyttänyt kuutta eri askelmaa:

1. Osallistamaton
2. Määrätty, mutta tiedotettu
3. Neuvoteltu ja tiedotettu
4. Aikuisjohtoinen, jossa jaettu päätöksenteko
5. Lapsilähtöistä ja ohjattua
6. Lapsilähtöistä ja aikuisten kanssa jaetut päätökset

5.1 Miten Kummaa esiopetuksen opettajan oppaassa olevat tehtävät osallistavat lapsia?

Kummaa kirjasarjan opettajan oppaassa oli yhteensä 282 luokiteltavaa tehtävää. Tehtävät jakautuivat neljään osioon: *Tutkija*, *Leikkijä*, *Liikkuja* ja *Taiteilija*. Tutkija- ja Leikkijätehtäviä oli yhteensä 72. Liikkujatehtäviä oli yhteensä 60 ja Taitelijatehtäviä löytyi yhteensä 71. Näiden lisäksi oppaasta löytyi 17 kotitehtävää, jotka lukeutuivat analyysiin.

Ylimpään askelmaan, eli *Lapsilähtöinen, jaettu päätöksentekoon* ei ylettänyt yksikään tehtävistä. Oppaassa ei ollut yhtään tehtävää, jossa kaikki valta olisi pelkästään lapsilla. Toiseksi ylimpään askelmaan *Lapsilähtöistä ja ohjattua* ulottui 13 tehtävää. Tehtävät olivat tyyliltään sellaisia, joissa lapset usein pohtivat ja tuottivat asioita itsestään. Usein opettajilta tulee aihe, mutta lapset itse organisoivat toiminnan.

PELIPÄIVÄ

Sovitaan lasten kanssa säännöllisiä pelipäiviä, jolloin osa heistä voi tuoda halutessaan kotoa yhdessä pelattavan pelin. Lapset esittelevät pelinsä ja sen säännöt sekä toimintaperiaatteet. Etukäteen kannattaa ohjeistaa lapsia tuomaan heille tuttu peli, jotta pelaamaan siirtyminen sujuu mahdollisimman mutkattomasti. Pelejä tuodaan sen verran, että kaikki pääsevät varmasti mukaan.

KUVIO 3. Näyte Huiskeen esiopetuksen opettajan oppaan tehtävästä sivulta 101, jossa on tehtävä, jonka kategorisoin askelmaan Lapsilähtöinen ja ohjattu.

Kolmanneksi ylimpään askelmaan Aikuisjohtoiseen, jaettuun päätöksentekoon ulottui 57 tehtävää. Tehtävät olivat esimerkiksi tämän tyyliä: Mikä talvi on? Tehtävissä lapset yleensä pohtivat jotain aihetta erinäkökulmista, jonka jälkeen alkavat luoda, jotain konkreettista valitsemastaan näkökulmasta valitsemallaan tavalla. Taiteilija tehtäviä oli tässä askelmassa eniten: 57:stä tehtävästä 21. Muita tehtäviä oli noin kymmenen.

MIKÄ TALVI ON?

Tutustutaan lasten kanssa talveen. Aloitetaan selvittämällä pienryhmissä, mitä lapset talvesta tietävät. Kootaan mind map lasten ajatuksista.

Apuna keskustelussa voi käyttää esimerkiksi seuraavia kysymyksiä:

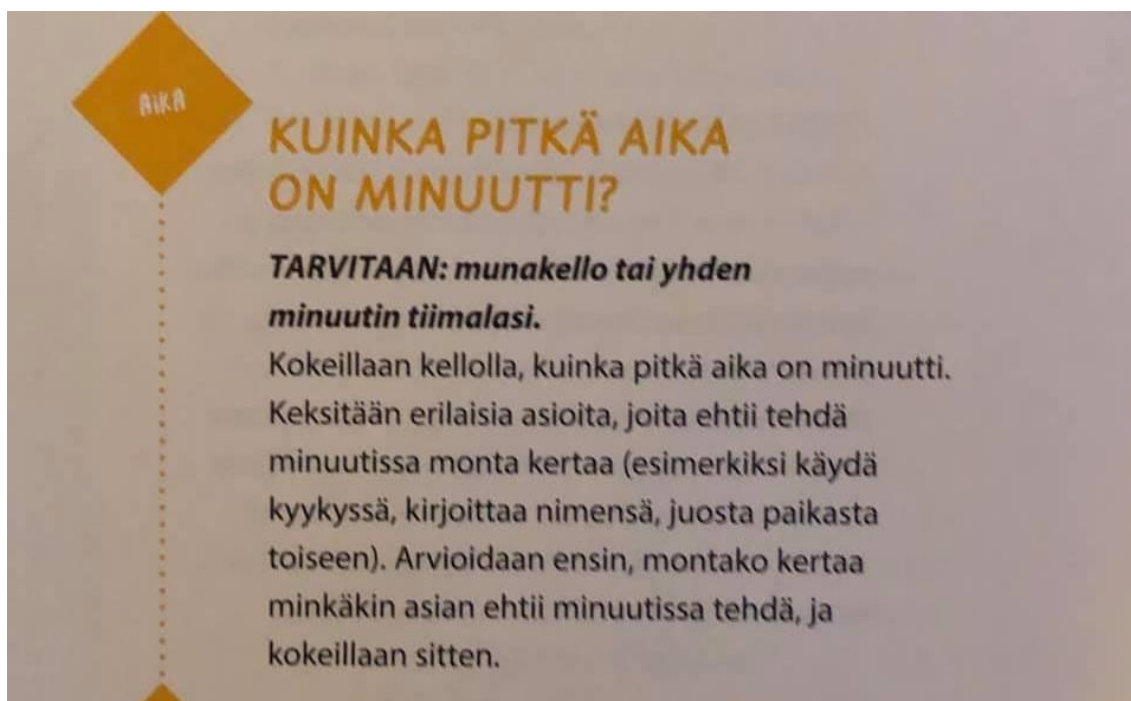
- Mistä tietää, että on talvi?
- Miksi talvi tulee?
- Miltä talvella näyttää?
- Miltä talvella tuntuu?
- Mitä on pakkas?
- Miksi talvella on niin hämärää?
- Mitä luonnossa tapahtuu talvella?
Mitä eläimet tekevät?
- Onko kaikkialla samanlainen talvi kuin Suomessa?
- Millainen on sopiva pukeutuminen pakkasella?
Miten eläimet suojautuvat kylmältä?

Esitellään pienryhmien ajatukset ja kootaan niistä yhteinen mind map.

- Jatketaan samoissa pienryhmissä ja valitaan kullekin ryhmälle oma tutkimuskohteensa eli kysymys, johon halutaan tarkempi vastaus.
- Tutkimuskohteeseen tutustutaan monipuolisesti:
 - » havaintoja tehden ja kirjaten (piirtämällä, kirjoittamalla, videoimalla jne.)
 - » erilaisia lähteitä (internet, kirjasto) käyttäen.
- Tuloksia verrataan ennakko-oletuksiin ja tulokset esitellään muille ryhmille esimerkiksi kuvin, videoin, esitelmänä, näyttelynä tai näytelmänä.

KUVIO 4. Näyte Kummaa esiopetuksen opettajan oppaan tehtävästä sivulta 117, jossa on tehtävä, jonka kategorisoin askelmaan Aikuisjohtoinen, jaettu päätöksenteko.

Toiseksi alimpaan osallisuuden askelmaan, Neuvoteltu ja tiedotettu ulottui 25 tehtävää. Kaikkia tehtäviä oli tasaisesti suurin piirtein saman verran. Näissä tehtävissä käsitellään yleensä jotakin opetussuunnitelmassa määrättyjä tavoitteita. Niissä aikuinen määrää tehtävän, mutta lapset pystyvät osittain päättämään, miten tehtävät suoritetaan.



KUVIO 5. Näyte Kummaa esiopetuksen opettajan oppaan tehtävästä sivulta 213, jossa on tehtävä, jonka kategorisoin askelmaan Neuvoteltu ja tiedotettu.

Alimpaan osallisuuden askelmaan, Määrätty, mutta tiedotettu ulottui 68 tehtävää. Tässä kategoriassa Leikkijätehtäviä oli 23, Tutkijatehtäviä 22, Taitelijatehtäviä 18 ja Liikkujatehtäviä 5. Tehtävät olivat teemoihin liittyviä, ja usein kuuluivat opetusohjelman tavoitteisiin. Tehtävät olivat kuitenkin toiminnallisia, ja usein toimivat itsenäisesti opettajan ohjeiden mukaan. Monen tehtävän lopussa käytiin tulokset yhdessä läpi, tai tehtävä antoi jotain konkreettista teemaan liittyen. Lapset eivät kuitenkaan itse saaneet päättää miten toimintaa suorittaa, tai mistä näkökulmasta teemaa käsitellä.

SYKSYN VÄRIT

TARVITAAN: värikortit, valkoinen kangas tai kartonki alustaksi.

Valmistetaan ennen metsään lähtöä värikortit, esim. punainen, vihreä, oranssi, sininen, ruskea. Tutkitaan metsässä syksyn värejä. Etsitään luonnosta värikorttia vastaavia värejä alustalle ja tehdään värijoukkoja.

KUVIO 6. Näyte Kummaa esiopetuksen opettajan oppaan tehtävästä sivulta 85, jossa on tehtävä, jonka kategorisoin askelmaan Määrätty, mutta tiedotettu.

Osallistamattomaan askelmaan lukeutui eniten tehtäviä. Tehtäviä lukeutui yhteensä 119. Tässä askelmassa Liikkujätehtäviä oli 41, joka oli suurin määrä. Tutkija- ja Leikkijätehtäviä löytyi molempia 31 ja Taiteilijätehtäviä 16. Tehtävät olivat usein esimerkiksi joitain leikkejä, kuten hippoja ja lauluja tai esimerkiksi talviliikuntalajit. Niistä osallistamattomia teki se, että ohjeet ja toiminta-ajankohta tulee suoraan opettajalta.

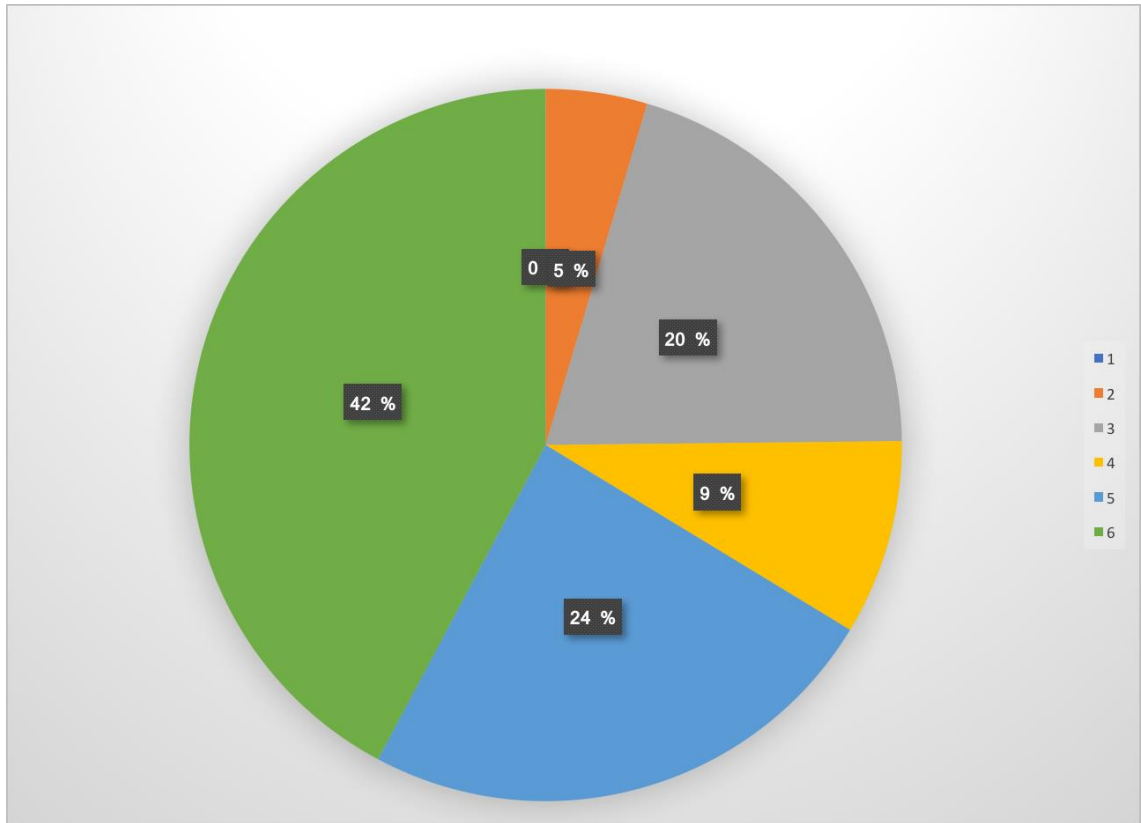
VIPIN VILLIINTYNEET KARTIOT

TARVITAAN: kahdella tai useammalla värillä merkittyjä liikuntakartioita / tyhjiä maitotölkkejä.

Lapset jaetaan kahteen tai useampaan joukkueeseen. Jokaisella joukkueella on sama määrä liikuntakartioita/maitotölkkejä, jotka on merkitty joukkueen omalla värillä. Kartiot tai tölkit levitellään ympäriinsä ja asetetaan pystyyn. Leikin aikana joukkueiden tehtävä on kaataa muiden joukkueiden kartiot/tölkit ja nostaa omat pystyyn. Leikkiajan päättyessä se joukkue, jolla on eniten kartioita/tölkkejä pystyssä, voittaa.

KUVIO 7. Näyte Kummaa esiopetuksen opettajan oppaan tehtävästä sivulta 42, jossa on tehtävä, jonka kategorisoin askelmaan Osallistamaton.

Tämä tarkoittaa, että 42% oppaan tehtävistä eivät kuuluneet osallisuuden askelmille. 24% tehtävistä kuuluivat osallisuuden alimmalle askelmalle (Määrätty, mutta tiedotettu). Toiseksi alimmalle askelmalle (Neuvoteltu, mutta tiedotettu) ulottui 9% tehtävistä. Keskimmäiselle askelmalle (Aikuisjohtoinen, jaettu päätöksenteko) kuului 20% tehtävistä. Toiseksi ylin askelmaan (Lapsilähtöinen ja ohjattu) kuului 5% tehtävistä. Luonnollisesti ylin askelma, johon ei kuulunut yhtään tehtävää on prosentuaalisesti 0.



KUVIO 8. Ympyräsektori havainnollistamaan tuloksia. Numerointi menee askelmien mukaan. Korkein askelma on numero yksi eli tumman sininen, toiseksi korkein numero kaksi eli oranssi jne.

6 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää miten opettajan oppaiden tehtävät osallistavat lapsia. Analysoiduissa teoksessa oli yhteensä 224 sivua, joissa oli yhteensä 282 tehtävää. 282 tehtävästä 119 tehtävää ei ulottunut osallisuuden askelmille. Korkeimmalle askelmalle ei yltänyt yksikään tehtävä.

Mielestäni oli yllättävää, että suurin osa tehtävistä eivät olleet osallistavia. Pohdin tuloksia vertaillen, johtuuko osallisuuden vähäisyys siitä, että useimmat tehtävistä oli esimerkiksi leikkejä, pelejä tai askarteluideoita, joista lapset eivät voi tietää, ellei niitä ole ensin esitelty. Ylimpään osallisuuden askelmaan Lapsilähtöiseen, jaettuun päätöksen tekoon ei kuulunut yhtään tehtävää. Tässä askelmassa tehtävien pitäisi olla lapsien omia ideoita, joihin he halutessaan kutsuu aikuiset mukaan. Puhtaasti tämän suuntaisia ilman mitään opettajan antamaa viitettä tai ideaa olevia tehtäviä ei löytynyt siis ollenkaan kummastakaan oppaasta.

Kummaa opettajanoppaassa sivulla 122 käsiteltiin talviliikuntalajeja. Niihin lukeutui hiihto ja luistelu, joiden toteuttamiseen oli annettu paljon erilaisia leikki-ideoita. Kun nämä leikki-ideat olisi käyty lävitse, saattaa olla, että lapset innostuvat itse näistä peleistä, jolloin leikit ylettyisi korkeammalle osallisuuden tasolle. Kuitenkaan pelkästään yksinään nämä esitellyt pelit ja leikit eivät ylettyneet osallisuuden portaikoille. Olisikin mielenkiintoista nähdä, miten näitä tehtäviä toteutetaan käytännössä.

Toisaalta on myös muistettava, ettei osallisuudessa tarvitse aina nousta ylimmälle askelmalle sillä, Hart painottaa, ettei aina ole tarkoituksenmukaista toimia iän, kulttuurin ja omien taitojen mukaisilla tikkaiden ylimmillä askelmilla. Tärkeämpää on, että lapsella on mahdollisuus vaikuttaa osallistumisensa asteeseen ja muovata sitä tilanteen mukaan. (Hart 1997, 40–42.) Tämä on mielestäni otettava huomioon, tuloksia tarkastellessa. Hartin malli on koettu toimivaksi käytännössä, ja uskonkin tulosten näyttävän tällaisilta, koska pelkkä tehtävien analysointi, ei kerro totuutta käytännöstä. Valitsin analyysiini kuitenkin Hartin portaikot, koska uskon jatkotutkimuksissa niistä olevan hyötyä. Kun kirjan toimivuutta käytännössä aletaan tutkia, on Hartin tikapuut oiva analyysi runkoja pohja havainnoinnille.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) osallisuus koetaan tärkeäksi. Koska tämä ESIOPS on yksi ohjaava asiakirja esiopetukselle, pitäisi

mielestäni myös oppikirjojen perustua ja pohjautua tähän. ESIOPS:ssa on paljon tärkeitä seikkoja, joihin kirjan tekijä on varmasti kiinnittänyt huomiota, mutta osallisuus jää mielestäni hyvin vähäiseksi. Mietinkin paljon tuloksia tarkastellessa, miksi kirjaa on mainostettu lapsia osallistavana? Osallisuus ei ainakaan näy kovin selkeänä, kun sitä tarkasteltiin kirjasta Hartin mallin mukaan.

Jatko tutkimuksien mahdollisuuksia näen paljon. Olisi mielenkiintoista nähdä, miten kirjojen osallisuus jalostuu käytäntöön tai miten opettajat ylipäättään osallistavat lapsia esiopetuksessa. Tulevissa tutkimuksissa haluaisin myös tietää, miten opettajat toteuttavat opettajan oppaan ohjeita käytännössä sekä näkyykö opetuksessa osallisuus paremmin. Tutkimuksen voisi toteuttaa havainnoimalla esikouluryhmien opetusta ja verrata niitä opettajan oppaiden materiaaleihin. Toisaalta olisi myös mielenkiintoista tietää, miten ennen uutta esiopetuksen suunnitelman perusteita (2014) julkaistut opettajan oppaat eroavat sen jälkeen julkaistuista oppaista.

Tutkimus oli kaiken kaikkiaan hyvin mielenkiintoinen ja opettava prosessi. Uskon tutkimukseni tuottaneen luotettavia tuloksia Kummaa esiopetuksen opettajan oppaan tehtävistä. Koen tulosten antavan viitteitä jo aiemmalle ajatukselleni osallisuudesta. Osallisuus koetaan hyvin tärkeänä ja siitä puhutaan paljon. Se otetaan hyvin huomioon teoriassa, kuten kirjallisuudessa ja koulutuksessa, mutta sitä ei ole saatu vielä toteutumaan niin kauniina käytännössä. Odotan innolla, uusia tutkimuksia, joissa osallisuutta tutkitaan käytännön ympäristöissä. Lisäksi olen innokas tietämään, lisääntyykö osallisuus myös oppikirjoissa ajan myötä. Tutkimuksen aikana ymmärsin, miten haastavaa oppikirjoja on suunnitella. Tämän myötä kiinnostukseni nousi myös oppikirjojen suunnitteluun.

7 LÄHTEET

- Brotherus, A., Hytönen J. & Krokfors, L. 2002. 2. uudistettu painos. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Harjula, E. ja Turja, L. 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. PS-Kustannus. Juva.
- Hart, R. 2002. Containing children: some lessons on planning for play from New York City. *Environment&Urbanization* 14 (2).
- Hart, R. A. 1992. Children's Participation: From Tokenism to Citizenship. Florence: UNICEF International Child Development Centre. Innocenti Essays 4.
- Hart, R. A. 1997. Children's participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care. London: Earthscan and UNICEF.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15.painos. Helsinki: Tammi.
- Kronqvist, E-L & Kumpulainen, K 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt, eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOY pro Oy.
- Opetushallitus 2014. Esiopetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Luettu 21.11.2019)
- Percy-Smith, B & Thomas, N. (toim.) 2009. A Handbook of children and young people's participation. London: Routledge.

Perusopetuslaki 1998. Suomen säädöskokoelma n:o 628/98

Sandland, R. (2017). A Clash of Conventions? Participation, Power and the Rights of Disabled Children. *Social Inclusion*.

Stenvall, E. & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Helsinki: Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris – Instituutin tulpapeireita 2008:1.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Kustannus yhtiö Tammi, Helsinki.

Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus*. Tampere: Vastapaino.

Tutkimuksessa analysoitu opettajan opas:

Gunn, A., Hemilä, H., Laakkonen, J., Niemelä, R. & Juhani, T. 2019 1.painos. *Kummaa esiopetus. Opettajan opas*. Lastenkeskus. Livonia Print, Riika.

Liite 1(1)