

Tiia-Maria Laakso

VARHAISKASVATTAJIEN KÄSITYKSET ALLE KOLMEVUOTIAIDEN OSALLISUUDESTA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Maaliskuu 2022

TIIVISTELMÄ

Tiia-Maria Laakso: Varhaiskasvattajien käsitykset alle kolmevuotiaiden osallisuudesta
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Maaliskuu 2022

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on alle kolmevuotiaiden lasten osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Tieteellisessä kirjallisuudessa lasten osallisuutta on määritelty monin eri tavoin. Osallisuuden määrittelyssä korostuvat muun muassa lapsen kuulluksi tuleminen ja vaikuttamisen kokemukset sekä tunne yhteisöön kuulumisesta. Aikaisemman tutkimuksen valossa erityisenä kehityskohteenä esiin on noussut alle kolmevuotiaiden osallisuus varhaiskasvatuksessa.

Tutkimus on laadullinen ja toteutettu fenomenografisella tutkimusotteella. Fenomenografia valikoitui tutkimusotteeksi, koska tarkoituksena oli tutkia varhaiskasvattajien olemassa olevia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimusaineisto kerättiin marras- ja joulukuussa 2021 haastattelemalla viittä varhaiskasvattajaa yksilöhaastatteluina heidän vapaa-ajallaan. Pääpiirteittäin haastattelut edustivat tyypiltään avointa haastattelua. Haastatteluista kolme toteutettiin videoyhteydellä Microsoft Teams-palvelulla. Kahta haastateltavaa haastateltiin heidän kotonaan. Haastattelujen jälkeen aineisto litteroitiin ja analysoitiin. Analyysi toteutettiin fenomenografisen tutkimusotteen mukaisesti etsimällä aineistosta merkitysyksiköitä, ja rakentamalla niistä kuvauskategorioita.

Analyysin perusteella varhaiskasvattajien käsityksistä muodostui viisi kuvauskategoriaa, jotka ovat tutkimuksen tulokset. Kuvauskategorioista jokainen kertoo erilaisesta tavasta käsittää alle kolmevuotiaiden osallisuus varhaiskasvatuksessa. Kuvaskategorioita ovat osallisuus lapsen tunteena, osallisuus arjen ilmiönä, osallisuus tavoitteellisena toimintana, osallisuus varhaiskasvattajan toimintana sekä osallisuus haasteena.

Yhteenvetona voidaan todeta, että varhaiskasvattajat käsittivät alle kolmevuotiaiden osallisuuden hyvin moninaisena ja tärkeänä asiana. Käsitysten perusteella varhaiskasvattajilla on paljon tietoa siitä, miten alle kolmevuotiaiden osallisuutta tuetaan. Johtopäätöksenä voidaan kuitenkin nähdä, että alle kolmevuotiaiden osallisuuden näkökulmasta kehitettävää löytyy arjen hektisyyden hallitsemisessa, ryhmäkokojen toimivuudessa, henkilöstöpulan kysymyksissä sekä osallisuuskäsitteen laajuuteen ja uutuuteen liittyvässä epävarmuudessa.

Avainsanat: osallisuus, varhaiskasvatus, varhaiskasvattajat, alle kolmevuotiaat ja fenomenografia

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	LAPSEN OSALLISUUS	3
2.1	Osallisuuden määrittelyä.....	3
2.2	Turjan malli lasten osallisuuden moniulotteisuudesta.....	4
3	OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA	6
3.1	Varhaiskasvatus kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuutena.....	6
3.2	Osallisuus varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa.....	7
3.3	Lapsen osallisuuden tukeminen.....	7
3.4	Osallisuuden haasteet.....	10
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	12
4.1	Tutkimustehtävä.....	12
4.2	Laadullinen tutkimus.....	12
4.3	Fenomenografia tutkimusotteena.....	13
4.4	Aineiston hankinta ja tutkimusjoukko.....	14
4.5	Fenomenografinen aineiston analyysi.....	16
5	TULOKSET	18
5.1	Osallisuus lapsen tunteena.....	19
5.2	Osallisuus arjen ilmiönä.....	20
5.3	Osallisuus tavoitteellisena toimintana.....	22
5.4	Osallisuus varhaiskasvattajan toimintana.....	23
5.5	Osallisuus haasteena.....	26
6	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	29
7	POHDINTA	32
	LÄHTEET	36
	LIITTEET	40
	Liite 1. Haastateltaville lähetetyt kysymykset aiheeseen orientoitumiseksi.....	40

TAULUKOT

TAULUKKO 1. VARHAISKASVATTAJAIEN KÄSITYKSET ALLE KOLMEVUOTIAIDEN OSALLISUUDESTA	18
--	-----------

1 JOHDANTO

Lasten osallisuus on yksi keskeisimmistä asioista varhaiskasvatuksessa. Viime aikoina lasten osallisuuden mahdollistaminen on ollut yhä vain enemmän kasvava mielenkiinnon kohde varhaiskasvatuksen käytännön kentällä, varhaiskasvatus- ja lapsuustutkimuksessa sekä varhaiskasvatuspolitiikassa (Turja, 2010). Lapsen asema varhaiskasvatuksessa on ajan saatossa vahvistunut siten, että lapset halutaan nähdä aloitteellisina ja aktiivisina toimijoina (Turja, 2020). Kasvatusajatteluun on juurtunut uuden lapsuuden sosiologisen teoriasuuntauksen myötä käsitys lapsesta taitavana ja pystyvänä, mikä on osaltaan sävyttänyt keskustelua pienten lasten osallisuudesta (Leinonen, 2014). Lapsen osallisuuden mahdollistamiseen varhaiskasvatuksessa velvoittavat nykypäivänä muun muassa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2018) sekä varhaiskasvatustuki (2018/540, 20§).

Ohjaavista asiakirjoista huolimatta ei lapsen osallisuus kaikkialla toteudu. Vaikka lasten osallisuus on ollut viimeisimpien vuosien aikana paljon puhuttu aihe, on varhaiskasvatuksen kentällä nähtävissä siitä monenlaisia näkemyksiä ja tulkintoja (Leinonen, 2014; Turja, 2020). Etenkin alle kolmevuotiaiden osallisuus on noussut esiin ongelmakohtana. Repon ym. (2019) tekemässä varhaiskasvatuksen laadun arvioinnissa havaittiin, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisia sisällöllisiä puutteita oli nähtävissä erityisesti alle kolmevuotiaiden pedagogiikassa. Arvioinnin mukaan varhaiskasvatushenkilöstön osaamisessa oli puutteita muun muassa alle kolmevuotiaiden lasten mielenkiinnon kohteiden ja tarpeiden havainnoimisessa sekä niiden hyödyntämisessä. Myös Vennisen ym. (2010) tutkimuksen mukaan alle kolmevuotiailla lapsilla oli varhaiskasvatuksessa heikoimmat mahdollisuudet itsensä ilmentämiseen, jota esti muun muassa puute osallistumisesta edistävistä toimintatavoista ryhmissä sekä varhaiskasvattajien osaamattomuus tukea ja lukea alle kolmevuotiaiden osallisuuspyrkimyksiä.

Lapsen ikä ei kuitenkaan saisi olla esteenä osallisuuden toteutumiselle varhaiskasvatuksessa, sillä esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2018) mukaan osallisuus on jokaisen lapsen oikeus. Pienintäkään lasta ei tule aliarvioida, vaan lasta hoitivilla ja kasvattavilla aikuisilla tulee olla ymmärrystä siitä, miten arjessa voidaan tukea jokaista lasta ilmaisemaan toiveitaan ja tarpeitaan (Leinonen, 2014). Viime vuosina tutkimuksissa on yhä enemmän keskitytty nuorempien lasten vaikutusmahdollisuuksiin ja siihen, miten heidän kokemuksensa ja ajatuksensa saadaan näkyväksi (Turja, 2020).

Kandidaatintutkielmani tavoitteena on jatkaa merkityksellisen aiheen tutkimista kartoittaen varhaiskasvattajia haastatteleamalla, minkälaisia käsityksiä heillä on alle kolmevuotiaiden lasten osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa tarkoituksena on selvittää, miten varhaiskasvattajat käsittävät alle kolmevuotiaiden osallisuuden eli, mitä he liittävät osallisuuteen alle kolmevuotiaiden kohdalla. Tutkimus pyrkii lisäämään ymmärrystä varhaiskasvatusta ohjaavista käsityksistä alle kolmevuotiaiden osallisuuden näkökulmasta, ja tämän kautta paikantamaan mahdollisia siihen liittyviä kehityskohteita. Tutkimus on laadullinen ja toteutettu fenomenografisella tutkimusotteella. Keskeisiä käsitteitä tutkimuksessa ovat osallisuus, varhaiskasvatus, varhaiskasvattajat, alle kolmevuotiaat ja fenomenografia.

2 LAPSEN OSALLISUUS

2.1 Osallisuuden määrittelyä

Käsitettä lapsen osallisuus on määritelty monin eri tavoin. Leinosen (2014) ja Turjan (2020) mukaan lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa muodostuu lapsen ja aikuisen sekä yksilön ja ryhmän välisissä vuorovaikutustilanteissa, joissa lapsi kokee tulleeensa kuulluksi ja vaikuttaneensa. Fonsénin ym. (2018) mukaan osallisuutta on lapsen kokemus yhteisön täysivaltaisesta jäsenyydestä sekä kuulluksi tulemisesta. Virkin (2015) väitöskirjassa kasvattajat nimesivät lasten osallisuutta ja mahdollisuutta vaikuttaa päiväkodin toimintaan lapsilähtöisyydeksi. Vennisen ym. (2010) tutkimuksessa lapsen osallisuuteen liitettiin lapsen oikeus iloita itsestään, oppiminen aikuisen turvassa, lapsen tarpeiden täytyminen, lapsen vaikuttamiskokemukset, kuuluminen yhteisöön, lapsen omatoimisuuden harjoittelu ja vastuuseen kasvaminen. Osallisuuden mahdollistamisella tavoitellaan kasvattaa lapsista ajattelevia, aktiivisia, omatoimisia, itseensä luottavia, hyvän itsetunnon omaavia ja toisia kunnioittavia (Kataja, 2014).

Kokonaisuudessaan osallisuuden käsite on erittäin laaja, minkä vuoksi sen määrittely on melko haastavaa (Leinonen, 2014). Usein esimerkiksi osallisuudesta (participation) ja osallistumisesta (taking part) puhutaan kuin ne olisivat sama asia, vaikka näin ei ole (Turja, 2010). Ero käsitteissä on siinä, että osallistuminen tarkoittaa toiminnassa mukana olemista niin, ettei välttämättä itse ole ottanut osaa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Osallisuus taas on sitä, että yksilöllä on ollut tilaisuus vaikuttaa toimintaan ja toimintaympäristöön. (Turja, 2020) Pelkästään osallistuminen toimintaan ei siis ole osallisuutta (Leinonen, 2014). Turjan (2020) mukaan osallistuminen voi kuitenkin luoda alun syvemmälle osallisuudelle. Toisaalta osallisuus pitää sisällään mahdollisuuden olla osallistumatta, mihin lapsi tarvitsee kykyä sekä aikuiselta luvan ja tuen (Leinonen, 2014).

Osallisuuden käsitettä voidaan tarkastella myös eri konteksteista käsin. Leinonen (2014) esittelee kolme osallisuuden tarkastelutapaa varhaiskasvatustyöhön, joita ovat osallisuus työtapana, osallisuus demokraattisena kasvatuksena sekä osallisuus sosiokulttuurista oppimiskäsitystä tukevana toimintana. Kun lasten osallisuutta tarkastellaan työtapana, on se ikää kuin työväline, jonka lähtökohdista varhaiskasvatuksen arjen pedagogiikkaa ja tavoitteita toteutetaan. Tarkastelutavassa merkittävässä roolissa ovat oppimisympäristön suunnittelu ja toteuttaminen osallisuutta tukevaksi niin, että lapsia kuullaan ja heidän näkökulmiansa otetaan toiminnassa huomioon. Osallisuus demokraattisena kasvatuksena on sitä, kun lapsi harjoittelee ja oppii tiedostamaan jo pienenä mahdollisuuksiaan ja oikeuksiaan. Myös Turjan (2007) mukaan lasten osallisuuden mahdollistamisella tarkoitetaan demokraattisten tapojen opettelua yhdessä ryhmänä, eli taitoa neuvotella, kuunnella toista ja sopia. Kolmantena tarkastelutapana Leinonen (2014) esittää osallisuuden tukevan vallitsevaa sosiokulttuurista oppimiskäsitystä, jossa oppiminen nähdään vuorovaikutteiseksi ja sosiaalisesti toiminnaksi siten, että lapsi oppii rakentaessaan merkityksiä kokemuksistaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Tarkastelutavassa kyseistä oppimiskäsitystä tukee osallisuus, johon liitetään vahvasti lapsen tunne yhteisöön kuulumisesta.

Osallisuuden ollessa moninainen käsite on siitä varhaiskasvatuksen kentällä nähtävissä hyvin erilaisia ja jopa puutteellisia tulkintoja. Esimerkiksi Vennisen ym. (2010) tutkimuksessa osa varhaiskasvattajista käsitti lasten osallisuuden tarkoittavan toimintaa aikuisten päättämässä vaihtoehdoissa tai valintaa niistä. Valintamahdollisuudet voivat lisätä arkeen joustoa, mutta tällainen ajattelu voi rajata entisestään lasten mahdollisuuksia toteuttaa itseään. (Venninen ym., 2010) Toisinaan osallisuus on ymmärretty siten, että kasvattajan tulisi vetäytyä kokonaan arjessa taka-alalle, mikä voi kuitenkin pahimmillaan johtaa pedagogiseen heitteillejättöön (Fonsén ym., 2018).

2.2 Turjan malli lasten osallisuuden moniulotteisuudesta

Yksi tapa ymmärtää lasten osallisuutta on arvottaa sen toteutumista erilaisten osallisuuden mallien avulla (Leinonen, 2014). Turjan (2020) kehittämässä lasten osallisuuden mallissa on esitetty varhaiskasvatustyöhön näkökulmia, joiden

avulla voidaan tarkastella lasten osallisuuden moniulotteisuutta ja edellytyksiä sen toteutumiselle. Näkökulmina mallissa ovat tunnetaso, toimintaprosessi, osallisuuden perusedellytykset ja osallisuuden ulottuvuudet.

Lasten osallisuus havainnollistuu osallisuuden tunteessa ja toimintaprosessissa. Jotta osallisuus toteutuu parhaiten, lasten tulisi olla mukana jokaisessa toimintaprosessin vaiheessa, joita lapsen osallisuuden mallissa ovat toiminnan ideointi, suunnittelu, päätöksenteko, toimeenpano, arviointi ja osallistuminen. Osallisuuden tarkastelussa merkityksellisiä ovat tunnekokemukset, joissa lapsi tuntee tulleensa kuulluksi. Perusedellytyksinä osallisuuden toteutumiselle mallissa asetetaan lapsen luottamus itseen ja muihin, yhteinen kieli sekä keinot kommunikoida, riittävä tiedon saanti yhteisön asioista ja lapsen vapaa pääsy materiaaleihin. Jotta lapsi rohkaistuu ilmaisemaan itseään ja osallistumaan toimintaan, tarvitsee hän ensin turvallisuudentunteen ja luottamuksen itsestään rohkeana. Lisäksi kasvattajilta vaaditaan luottamusta lapsiin toimijoina sekä itseensä tilanteissa, joissa luovutaan ennakkosuunnitelmista lasten ja aikuisten yhteisen ideoinnin sekä toiminnan toteuttamisen vuoksi. (Turja, 2020)

Turjan (2020) mallissa lasten osallisuudella nähdään lisäksi kolme ulottuvuutta, joita ovat vaikutuspiiri, ajallinen ulottuvuus ja voimaantuminen. Vaikutuspiirin ulottuvuus kuvaa lapsen vaikuttamista henkilökohtaisuuksista kohti laajemman yhteisön asioita. Ajallinen ulottuvuus pitää sisällään ajatuksen siitä, että osallisuutta tukeva toiminta voi olla pitkä- tai lyhytkestoista ja merkitykseltään kertaluonteista tai pitkälle tulevaisuuteen kantavaa. Voimaantumisen ulottuvuudessa osallisuus esitetään lasten ja aikuisten keskinäisenä valtasuhteena, jossa ylimpänä askelmana on aikuisen ja lapsen toimiminen yhdessä rinnakkain. Instituutioissa eli esimerkiksi päiväkodeissa osallisuus näyttäytyykin aina valtakysymyksenä lasten ja aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa (Leinonen, 2014).

3 OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

3.1 Varhaiskasvatus kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuutena

Varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kokonaisvaltaista kehitystä, kasvua ja oppimista. (Opetushallitus, 2018) Varhaiskasvatuslaissa (2018/540, 2 §) varhaiskasvatuksella tarkoitetaan tavoitteellista ja suunnitelmallista lapsen opetuksen, kasvatuksen ja hoidon rakentamaa kokonaisuutta, jossa korostuu erityisesti pedagogiikka. Suomalaisen varhaiskasvatuksen lähtökohtana on ajatus hoivan ja oppimisen kokonaisuudesta siten, että oppiminen ja hoiva nivoutuvat kiinteästi toisiinsa (Repo ym., 2019).

Varhaiskasvatusta voidaan Suomessa toteuttaa usealla eri tavalla. Varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatustoiminta. Muodoista yleisin on päiväkodissa toteutettu varhaiskasvatus. (Opetushallitus, 2018) Kandidaatintutkielmassani rajaan varhaiskasvatuksen koskemaan päiväkotitoimintaa sen yleisyyden vuoksi. Päiväkodissa toimintaan ryhmissä, joissa lasten parissa työskentelee moniammatillinen tiimi (Opetushallitus, 2018). Päiväkodin henkilöstömitoituksesta määritellään varhaiskasvatuslaissa (2018/540, 35 §) siten, että päiväkodissa kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä työskentelee varhaiskasvatuksen opettajan, sosionomin ja lastenhoitajan ammatillisen kelpoisuuden omaavia. Tässä tutkimuksessa käytän kyseisistä kolmesta ammattiryhmästä yhteistä nimikettä varhaiskasvattajat.

3.2 Osallisuus varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa

Varhaiskasvatuksen toimintaa säätelevät useat lait, asiakirjat ja sopimukset, jotka osaltaan velvoittavat varhaiskasvattajia lapsen osallisuuden huomioimiselle. Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) lasten oikeuksien sopimuksen (1989) artiklaan 12 on kirjattu, että lapsella on oikeus mielipiteensä ilmaisuun itseään koskevissa asioissa niin, että näkemykset on huomioitava lapsen iän ja yksilöllisen kehitystason mukaisesti. Suomen perustuslaissa (1999/731, 6 §) veloitetaan yhdenvertaisuuteen siten, että lapset tulee nähdä yksilöinä tasa-arvoisesti. Lasten tulee myös saada kehitystään vastaavasti vaikuttaa omaan elämäänsä. Varhaiskasvatustilain (2018/540, 20 §) puolestaan velvoittaa, että varhaiskasvatuksen toimintaa suunniteltaessa, toteuttaessa ja arvioidessa lapsen näkemykset on selvitettävä sekä huomioitava lapsen ikä- ja kehitystason edellyttämällä tavalla.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan erityisesti lapsen osallisuutta sen ollessa yksi toiminnalle asetetuista tavoitteista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperusta pohjautuu muun muassa lapsen mielipiteen huomioon ottamiselle, minkä myötä lapsella on varhaiskasvatuksessa oikeus ilmaista näkemyksensä sekä tulla ymmärretyksi niillä kommunikaation tavoilla, joita hänellä on. Lisäksi lasten oikeuksiin sisältyy varhaiskasvatuksessa kuulluksi tuleminen sekä mahdollisuus osallisuuteen itseä koskevissa asioissa. Näitä oikeuksia tulee varhaiskasvatuksessa tukea kohtaamalla lapset sensitiivisesti, arvostavasti, kuunnellen ja heidän aloitteisiinsa vastaten. Varhaiskasvatushenkilöstöllä on myös velvollisuus ottaa lapset mukaan toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arvioimiseen lasten osallisuutta edistäen. (Opetushallitus, 2018)

3.3 Lapsen osallisuuden tukeminen

Lapsen osallisuuden tukemiseksi aikuisen tehtävänä on koota lapsesta tietoa eri tavoin, jotta hän voi päästä sisälle lapsen maailmaan (Venninen ym., 2010). Aikuisten merkitys lapsen osallisuuden mahdollistajana onkin nostettu esille useissa Suomen ja muiden Pohjoismaiden varhaiskasvatuksen osallisuutta koskevissa tutkimuksissa (Leinonen, 2014). Turjan (2007) tutkimuksen mukaan

lapsen kuuleminen tapahtuu hiljaisesti ”ylhäältä alaspäin”, kun ryhmän aikuiset havainnoivat lapsen toimintaa, tarpeita ja tavoitteita. Havainnoinnin tärkeyttä tuetaan myös Pekin ja Tammisen (2002) tekemässä selvityksessä, jonka tulosten mukaan varhaiskasvatuksen työntekijät korostivat lapsen kuulemisessa havainnoinnin tärkeyttä siten, että aikuisella tulisi olla koko ajan ”tuntosarvet” pystyssä. Havainnoinnissa pidettiin tärkeänä sitä, että tarkkaavaisesti kuunnellaan lapsen sanomisia ja seurataan esimerkiksi lapsen leikkiä sekä käyttäytymistä asettuen itsekin lapsen tasolle. Myös Järvenpään (2018) kehittämishankkeessa nousi esiin yhtenä osallisuuden periaatteena arjen tarkkailu lapsen näkökulmasta. Lapsen osallisuuden toteutumisen yhtenä kulmakivenä onkin aikuisen taito hyödyntää lapsilta saatava tieto pohjaksi yhteiselle toiminnalle (Venninen ym., 2010). Myös Virkin (2015) väitöskirjatutkimuksen mukaan kasvattajat korostivat joustavuutta toiminnassa lasten ehdotusten ja ideoiden mukaisesti. Kallialan (2008) mukaan nykypäivän varhaiskasvatuksessa aikuisen roolissa korostuu saatavilla olo, auttaminen, kuunteleminen, puitteiden luominen sekä ajan ja tilan hallinnoiminen.

Lasten osallisuuden tukemiseen liittyy varhaiskasvatuksessa vahvasti myös vaikuttamisen tavat ja yhteinen kommunikaatio. Vennisen ym. (2010) tutkimuksen mukaan varhaiskasvattajat kokivat, että valintamahdollisuuksien antaminen tukee lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa eniten käytetyiksi lasten vaikuttamisen keinoksi nousivat muun muassa yhteiset keskustelut, äänestäminen ja lapsen mielipiteiden kyselemien. Kielellisen ilmaisun lisäksi aikuisten tulisi kuitenkin aktiivisesti tarttua muihin lapsen ilmaisun keinoihin (Leinonen, 2014). Mitä pienempi lapsi on kyseessä, sitä tärkeämpää on, että aikuinen osaa tukita hänen sanattomiakin viestejään sekä reagoida niihin (Pekki & Tamminen, 2002). Osallisuuden tukemisessa merkityksellistä on, että jokaisen lapsen kanssa löydetään yhteinen kieli ja tapa kommunikoida, jota voidaan tukea esimerkiksi dokumentaation, kuvien, ympäristön esillepanon ja muiden vaihtoehtoisten kommunikaatiokeinojen avulla (Turja, 2020). Dokumentoinnin merkittävyyttä tukee myös Rintakorpi (2014), jonka tutkimuksen mukaan dokumentointi tuki 1–3-vuotiaiden osallisuutta avaten useita mahdollisuuksia saada heidän ajatuksensa kuuluviin varhaiskasvatuksen arjessa. Lisäksi lasten vanhemmat toimivat lapsiensä viestien tulkkina tuoden heidän ääntään esiin (Turja, 2020).

Vapaa leikki nähdään useissa tutkimuksissa tärkeänä lasten osallisuuden mahdollistajana varhaiskasvatuksessa. Esimerkiksi Turjan (2007) tutkimuksessa leikkiä varhaiskasvatuksessa pidettiin lasten omana valtakuntana, jossa he saivat vapaasti tehdä päätöksiä, neuvotella ja suunnitella toimintaa. Myös Vennisen ym. (2010) tutkimuksessa lasten osallisuus näyttäytyi eniten leikeissä, joissa ilmeni suuri osa lasten tekemistä aloitteista ja päätöksentekomahdollisuuksista. Virkin (2015) saamien tulosten mukaan kasvattajat päiväkodissa korostivat osallisuuden foorumina leikkiä, johon myös lapsen suunnittelu omaehtoisesti näytti erityisesti rajautuvan opetuksen ja ulkoilun lisäksi.

Tukeakseen pienten lasten osallisuutta aikuisten tulee varhaiskasvatuksessa mahdollistaa sille myös otolliset olosuhteet ja ilmapiiri. Fyysistä toimintaympäristöä voidaan muovata tiloja rajaamalla, rekvisiitilla ja laittamalla tavarat lapsen tasolle niin, että lapsen omatoimisuus mahdollistuu. (Venninen ym., 2010) Samoin Turja (2020) nostaa osallisuuden mallissaan esiin sen, että materiaalien tulisi olla lasten saatavilla. Oleellista lapsen osallisuuden näkökulmasta on, että toimintaympäristö järjestetään yhdessä mielekkääksi (Järvenpää, 2018).

Alle kolmevuotiaiden varhaiskasvatuksessa korostuvat erityisesti perustoiminnot, joita ovat muun muassa päiväunet, vaipan vaihdot, ruokailu ja pukeminen. Osallisuuden näkökulmasta perushoidon rooli tulee esiin Vennisen ym. (2010) tutkimuksessa, jonka mukaan lapsen osallisuutta voidaan tukea kiinnittämällä huomioita päivittäisiin ja toistuviin arjen toimintoihin sekä niiden luomiin mahdollisuuksiin. Tutkimuksessa alle kolmevuotiailla vaikutti olevan perushoitoon liittyvissä asioissa vanhempiin lapsiin verrattuna jopa enemmän joustovaraa yksilöllisyydelle. Lisäksi tutkimuksessa raportoitiin käytettävän usein pienryhmätoimintaa, jonka varhaiskasvattajat kokivat lasten osallisuutta tukevana.

Kokonaisuudessaan lasten osallisuus edellyttää toteutuakseen suunnittelua, reflektointia, arviointia ja kehittämistä (Fonsén ym., 2018; Venninen ym., 2010). Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2018) mainitaan osallisuuden toteutumisen edellyttävän jatkuvaa osallisuutta edistävien toimintamallien sekä rakenteiden kehittämistä. Osallisuutta ei pidä nähdä valmiina mallina, jonka voisi vain siirtää ryhmästä toiseen, vaan se on osa

jokaisen ryhmän toimintakulttuuria (Järvenpää, 2018). Pienen lapsen kokemukset ovat aina yksilöllisiä, minkä vuoksi jokin toiminta voi tukea yhtä lasta saavuttamaan kuulluksi ja nähdyksi tulemisen, mutta ei välttämättä tue toisen lapsen osallisuutta laisinkaan (Leinonen, 2014). Järvenpään (2018) kehityshankkeessa osallisuuden kannalta merkitykselliseksi koettiin varhaiskasvatustiimissä yhteisesti jaettu ymmärrys osallisuudesta sekä jokaisen aikuisen ottama vastuu sen tukemisesta. Kaiken kaikkiaan lasten osallisuuden mahdollistaminen vaatii aikuisilta myönteistä asennetta osallisuuteen ja uskallusta antaa pienenkin lapsen kertoa näkemyksistään (Kataja, 2014). Osallisuuden tukemiseksi lapsi tulee nähdä aktiivisena, ja kohdata tasavertaisena kunnioittaen ja kuunnellen (Järvenpää, 2018).

3.4 Osallisuuden haasteet

Lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa tarkasteltavissa tutkimuksissa on noussut esiin myös paljon siihen liittyviä haasteita. Repon ym. (2019) tekemässä arvioinnissa lapsen osallisuuden toteutumisen esteeksi varhaiskasvatuksessa raportoitiin lasten tarpeiden vähäinen kuuntelu. Varhaiskasvatushenkilöstö toi esiin vastauksissaan, että heiltä löytyy tietämystä, miten lasten osallisuutta voidaan tukea, mutta käytännön toiminta ja pyrkimykset eivät tältä osin heidän mukaansa kohdanneet. Osallisuuden esteenä näyttäytyi myös ajan riittämättömyys arjen kiireen myötä ja näkemys siitä, että alle kolmevuotiaat ovat liian pieniä osallisuuteen.

Myös Pekin ja Tammisen (2002) selvityksessä varhaiskasvatusikäisten lasten ikää pidettiin osallisuuden esteenä. Lisäksi selvityksessä haasteena lapsen osallistumiselle itseä koskevaan toimintaan koettiin pelko aikuisen vastuun menettämisestä ja ryhmän yleinen ”vaikeus”. Turjan (2007) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajien vastauksista nousi esiin huoli siitä, ettei aika riitä jakamaan huomiota ja aikaa jokaiselle lapselle tasavertaisesti. Järvenpään (2018) lasten osallisuuden kehittämishakkeessa haasteena näyttäytyi kasvattajien asenteelliset esteet, erilaiset käsitykset osallisuudesta, huoli aikuisen roolin heikkenemisestä ja epävarmuus siitä, millaisista asioista lapset voivat olla päättämässä.

Vennisen ym. (2010) tutkimukseen osallistuneista varhaiskasvatuksen työntekijöistä lähes kaikki kokivat lapsen osallisuuden esteeksi liian suuret lapsiryhmät sekä henkilöstön vaihtuvuuden ja vähäisyyden lapsimäärään nähden. Edellä mainitut esteet olivat sellaisia, joihin henkilökunta ei itse kokenut pystyvänsä juurikaan vaikuttamaan. Lisäksi iso osa vastaajista koki lapsen kuulemisen esteeksi muun muassa huonot tilaratkaisut päiväkodissa, henkilöstön väsymyksen, vanhempien tarpeet, arjen kiireen, melun lapsiryhmässä, lapsiin liittymättömät työtehtävät sekä arjen rutiinit, aikataulut ja pinttyneet toimintatavat.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 *Tutkimustehtävä*

Tutkimuksessani olen kiinnostunut varhaiskasvattajien käsityksistä liittyen alle kolmevuotiaiden lasten osallisuuteen varhaiskasvatuksessa. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten varhaiskasvattajat käsittävät alle kolmevuotiaiden osallisuuden eli, mitä he liittävät osallisuuteen alle kolmevuotiaiden kohdalla. Tavoitteenani on tarkastella varhaiskasvattajien olemassa olevia käsityksiä, joita heillä on tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimukseni pyrkii lisäämään ymmärrystä varhaiskasvatusta ohjaavista käsityksistä alle kolmevuotiaiden osallisuuden näkökulmasta, ja tämän kautta paikantamaan mahdollisia alle kolmevuotiaiden osallisuuden mahdollistamiseen liittyviä kehityskohteita.

Tutkimuskysymys on:

1. Millaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on alle kolmevuotiaiden lasten osallisuudesta varhaiskasvatuksessa?

4.2 *Laadullinen tutkimus*

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullisesti toteutettu tutkimus. Laadulliselle tutkimukselle ominaista on tutkittavan ilmiön tarkastelu tutkimuksen kohteena olevien näkökulmasta olemalla kiinnostuneita tutkittavien subjektiivisista ajatuksista, kokemuksista, merkityksistä ja tunteista (Juuti & Puusa, 2020). Myös Eskola ja Suoranta (2008) pitävät tunnusmerkkinä laadulliselle tutkimukselle tutkittavien näkökulman tavoittelemista. Laadullinen tutkimus ei Aaltion ja Puusan (2020) mukaan pyri yleistettävään tietoon, vaan kuvaamaan tutkittavien käsityksiä ja kokemusmaailmaa. Näillä perusteilla kvalitatiivinen lähestymistapa soveltuu hyvin tutkimukseeni, jossa tavoitteena on nimenomaan ymmärtää syvemmin ja tuoda esiin varhaiskasvattajien käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä.

Puusan ja Juutin (2020A) mukaan kvalitatiivinen tutkimusote soveltuu lähestymistavaksi muun muassa silloin, kun tutkitaan perusrakenteeltaan tajunnallisia ilmiöitä, joissa tieto on olemassa ihmisen kokemuksissa. Käsitukset alle kolmevuotiaiden osallisuudesta ovat perusrakenteeltaan tajunnallisia, mikä tukee osaltaan lähestymistavan valintaa.

4.3 Fenomenografia tutkimusotteena

Tutkimusotteena tutkimuksessani on fenomenografia. Fenomenografisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita arkipäivän ilmiöitä koskevista käsityksistä niin, että tavoitteena on analysoida, kuvailla ja ymmärtää erilaisia käsityksiä sekä niiden välisiä suhteita tutkittavasta aiheesta (Huusko & Paloniemi, 2006). Kettusen (2021) mukaan fenomenografiseen tutkimukseen kuuluu, että tutkimusilmiötä luonnehditaan siten kuin tutkimuksen kohderyhmänä olevat sen käsittävät tai kokevat. Tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella varhaiskasvattajien olemassa olevia käsityksiä alle kolmevuotiaiden osallisuudesta varhaiskasvatuksessa, minkä myötä fenomenografinen tutkimusote on soveltuva ja perusteltu valinta tutkimukseeni.

Fenomenografia on tutkimussuuntaus, joka ohjaa koko tutkimusprosessia. Fenomenografiaan liittyy vahvasti käsite toisen asteen näkökulmasta, minkä myötä tutkimuskohteena ovat ihmisten erilaiset tavat, joilla he käsittävät, käsitteellistävät ja kokevat asioita. Fenomenografiassa käsitykset määritellään merkitykseltään mielipiteitä syvempinä ja kokonaisvaltaisempina. Tavoitteena fenomenografiassa ei kuitenkaan ole tarkastella käsityksiä yksilökohtaisesti, vaan tuoda esiin yleisesti erilaisia ajattelutapoja. (Huusko & Paloniemi, 2006) Myöskään kandidaatintutkielmassani tavoitteena ei ole tarkastella käsityksiä yksilöittäin, vaan tuoda esiin varhaiskasvattajien erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä, mikä tukee kyseisen tutkimusotteen valintaa.

Fenomenografisessa tutkimusotteessa nähdään, että on olemassa yhteinen todellisuus, jonka käsittäminen on aina yksilöllistä (Huusko & Paloniemi, 2006). Kettunen (2021) tukee ajatusta siitä, että ihmisen tarkastellessa jotakin ilmiötä, käsittää hän sen aina tietystä kontekstista käsin. Tässä tutkimuksessa haastateltavani viisi varhaiskasvattajaa jakoivat yhteisen todellisuuden, kun heistä jokainen työskenteli haastatteluhetkellä alle kolmevuotiaiden ryhmässä,

mutta silti he tarkastelivat tutkimusilmiötä yksilöllisesti omasta kontekstistaan. Keskeistä fenomenografisessa tutkimusotteessa onkin tiedostaa tutkimuskohteen taustaympäristö, joka liittyy erilaiset käsitykset kohdeilmiöön (Rissanen, 2006).

4.4 Aineiston hankinta ja tutkimusjoukko

Tutkimuksessani aineiston hankinta tapahtui laadullisen ja fenomenografisen otteen periaatteiden mukaisesti. Tutkimusaineiston keräsin marras- ja joulukuussa 2021 haastattelemalla viittä varhaiskasvattajaa yksilöhaastatteluina heidän vapaa-ajallaan. Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan haastattelu on hyvä aineistonkeruumenetelmä silloin, kun halutaan selvittää, mitä tutkittava itse ajattelee. Tyypillisesti fenomenografisessa tutkimuksessa hyödynnetään erilaisia kirjalliseen muotoon saatettuja aineistoja, jotka kerätään muun muassa avoimia tai teemoittain etenevien yksilöhaastattelujen kautta (Huusko & Paloniemi, 2006). Näen, että tutkimuskysymyksen näkökulmasta on täten perusteltua, että keräsin aineiston haastattelun keinoin niin, että varhaiskasvattajat pääsivät omakohtaisesti kertomaan käsityksistään. Puusan (2020) mukaan etuna haastattelussa onkin, että siihen voidaan ottaa mukaan henkilöitä, joilla tiedetään varmasti olevan tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Näkemystä tukevat Eskola ja Suoranta (2008), joiden mukaisesti laadulliselle tutkimukselle ominaista on harkinnanvarainen otanta niin, ettei siinä oleellista ole aineiston määrä vaan laatu. Myös fenomenografisen tutkimuksen piirteisiin kuuluu, että aineisto on rajattu ja pienikokoinen (Kettunen, 2021). On siis perusteltua, että haastatteluaineisto koostuu tutkimuksessani suhteellisen vähäisestä ja rajatusta määrästä eli viidestä haastattelusta.

Tutkimusjoukoksi valikoitui tutkittavan ilmiön vuoksi luontaisesti varhaiskasvattajat. Kriteerinä haastatteluun osallistumiselle oli, että haastateltavien tuli työskennellä haastatteluhetkellä ryhmässä, jossa oli alle kolmevuotiaita lapsia. Lisäksi haastateltavien tuli olla koulutukseltaan joko varhaiskasvatuksen opettajia, sosionomeja tai lastenhoitajia. Osallisuuden tukeminen varhaiskasvatuksessa liittyy lapsiryhmän jokaisen aikuisen toimintaan ja vastuuseen, minkä vuoksi en rajannut näkökulmaa ainoastaan varhaiskasvatuksen opettajiin, vaan valitsin tutkittavaksi näkökulmaksi

varhaiskasvattajat. Lähestyin varhaiskasvattajia viestillä puhelimitse tai sähköpostilla kertoen heille tutkimuksestani ja lähettämällä tutkimustiedotteen.

Varhaiskasvattajien tavoittaminen onnistui kokonaisuudessaan sujuvasti. Tutkimushenkilöiksi sain yhteensä viisi varhaiskasvattajaa, joista kaksi oli koulutukseltaan varhaiskasvatuksen opettajia ja kolme varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Kaikki haastateltavat työskentelivät haastatteluhetkellä alle kolmevuotiaiden ryhmässä päiväkodissa. Työkokemusta haastateltavilla oli neljästä vuodesta 33 vuoteen. Haastateltavista kaksi oli minulle entuudestaan tuttuja.

Ennen haastatteluja huolehdin haastateltavien informoinnista, lähetin heille tietosuojailmoituksen ja kysyin heiltä kirjallisesti suostumuksen tutkimukseeni osallistumisesta. Lisäksi lähetin haastateltaville kahden haastateltavan toiveesta muutamia orientoivia kysymyksiä (Liite 1), jotta he pystyivät hieman orientoitumaan haastatteluaiheeseen. Aineiston keruussa huomioin vallitsevan koronapandemia tilanteen niin, että haastatteluista kolme toteutin videoyhteydellä Microsoft Teams-palvelulla lähikontakteja välttämällä. Kahta haastateltavaa haastattelin heidän kotonaan. Haastateltavien suostumuksella äänitin kasvokkain tehdyt haastattelut puhelimeni äänitysovelluksella, ja tallensin videoyhteydellä tehdyt suoraan tietokoneella haastattelujen litterointia varten.

Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan tärkeää fenomenografisessa aineistonkeruussa on avoimuus kysymyksenasettelussa, jotta käsitykset ja niiden erilaisuus voivat tulla aineistosta esiin. Tämän vuoksi tutkimukseni haastattelut olivat tilanteena keskustelunomaisia. Etukäteen lähettämäni kysymykset toimivat tukena keskusteluissa, joidenka edetessä kysyin tarkentavia kysymyksiä haastateltavan ajatusten pohjalta. Pääpiirteittäin haastattelut edustivat tyypiltään avointa haastattelua, joka Puusan (2020) mukaan muistuttaa pitkälti keskustelunomaista tilannetta, jossa keskustelun aiheena on tutkijan määrittämä ilmiö. Tässä tutkimuksessa haastattelujen aiheena oli alle kolmevuotiaiden osallisuus varhaiskasvatuksessa. Koen, että tämän tyyppinen haastattelu oli sopivan joustava menetelmä, joka mahdollisti avoimuudellaan varhaiskasvattajien käsitysten esiin pääsemisen. Haastattelut kestivät 30–45 minuuttia.

4.5 Fenomenografinen aineiston analyysi

Haastattelujen jälkeen aloitin aineiston sanatarkan litteroinnin. Aineiston litterointi on keskeinen osa laadullisen aineiston haltuun ottoa, missä puhe muutetaan kirjoitettuun muotoon (Kallio, 2021). Litteroitua haastatteluaineistoa kertyi kirjaisinkoolla 12 ja rivivälillä 1.5 yhteensä 40 sivua. Haastateltavien yksityisyyden suojaamiseksi poistin litterointivaiheessa kaikki haastateltavia koskevat tunnistetiedot muun muassa nimet ja paikkakunnat. Nimesin haastattelut tunnisteilla H1-H5.

Litteroinnin jälkeen etenin aineiston analyysivaiheeseen, jonka tein fenomenografisen tutkimusotteen mukaisesti. Fenomenografisessa tutkimuksessa analyysin tavoitteena on löytää aineistosta eroavaisuuksia, joiden pohjalta muodostetaan käsitteellisiä kuvauskategorioita. Fenomenografisessa tutkimuksessa aineiston analyysistapa on aineistolähtöinen, jolloin tulkinta rakentuu vuorovaikutuksessa aineiston kanssa siten, että aineisto toimii luokittelurunkona. (Huusko & Paloniemi, 2006) Haastattelujen litteroinnin jälkeen aloitinkin huolellisen perehtymisen aineistoon lukemalla sitä useaan kertaan läpi, jotta saavutin syvällisen kokonaiskuvan aineistosta. Aineistoon perehtymisen jälkeen etenin analyysissä Huuskon ja Paloniemen (2006) hahmottamien neljän fenomenografisen analyysin vaiheiden mukaisesti eteenpäin.

Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan fenomenografisen analyysin ensimmäisenä vaiheena on merkitysyksiköiden eli ajatuksellisten kokonaisuuksien etsiminen aineistosta. Aloitin ohjeen mukaisesti etsimään aineistosta ilmauksia, jotka liittyivät tutkimuskysymykseeni. Haastateltava esimerkiksi kertoi:

” Se [osallisuus alle kolmevuotiaiden kohdalla] on lapsilähtöistä toimintaa, jossa jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi omana itsenään. Yhtenä osana sitä päiväkotiryhmän sitä lapsiryhmää.” (H2)

Kyseisestä ajatuskokonaisuudesta löytyi kolme merkitysyksikköä, joita ovat 1) *lapsilähtöistä toimintaa*, 2) *jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi omana itsenään* ja 3) *yhtenä osana päiväkotiryhmän lapsiryhmää*. Jatkoisin prosessia kyseisellä tavalla eteenpäin etsien merkitysyksiköitä koko aineistosta.

Fenomenografisen analyysin toisessa vaiheessa merkitysyksiköitä ryhmitellään ja lajitellaan ensimmäisen tason kategorioiksi vertailemalla

merkitysyksiköitä keskenään (Huusko & Paloniemi, 2006). Jatkoain analyysia vertailemalla keskenään kaikkia aineistosta löytämiäni merkitysyksiköitä niin, että yhdistin sisällöltään yhtäläiset merkitysyksiköt. Merkitysyksiköiden ryhmittelyssä eroavaisuuksien ja yhtäläisyyksien perusteella hyödynsin koodaamista eri väreillä siten, että saman sisältöiset merkitysyksiköt yliviväsin samalla värillä. Esimerkiksi merkitysyksiköt *lapsilähtöistä toimintaa, on lapsilähtöinen, lapsilähtöisyys* ja *toiminta on lapsilähtöistä* yhdistyivät samalla värillä ensimmäisen tason kategoriaksi, jolle annoin nimeksi *lapsilähtöisyys*.

Tästä analyysi eteni kolmanteen vaiheeseen, jossa Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan muodostetaan seuraavan tason kategorioita, jotka kuvataan abstraktisti siten, että jokainen kategoria sisältää tutkittavan käsityksen erityispiirteen. Aloin muodostamaan kategorioita vertailemalla tekemiäni merkitysyksiköiden ryhmittelyjä sekä hahmottelemalla kriteerejä kategorioille. Esimerkiksi edellisessä vaiheessa merkitysyksiköistä muodostetuista ensimmäisen tason kategorioista *lapsilähtöisyys* sekä *lasten toiveiden, mielenkiinnonkohteiden, ideoiden ja mielipiteiden* huomioiminen yhdistyivät kategoriaksi, jonka nimesin abstraktimmalla tasolla nimellä *”toiminnan lapsilähtöisyys”*.

Seuraavaksi etenin analyysissä viimeiseen vaiheeseen, jossa Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan luodaan kuvauskategoriajärjestelmä. Huuskon ja Jokisen (2001, Huusko & Paloniemi, 2006 mukaan) analyysin viimeisessä vaiheessa luoduista kategorioista muodostetaan yleisemmän tason kuvauskategorioita, joilla pyritään kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä. Tärkeää kuvauskategorioiden muodostamisessa on, että jokaisen niistä tulisi kertoa erilaisesta tavasta käsittää tutkittava ilmiö (Kettunen, 2021). Etenin analyysissä niin, että loin edellisessä vaiheessa muodostetuille kategorioille yläkategoriat eli kuvauskategoriat, jotka vastaavat tutkimuskysymykseen. Edellisessä vaiheessa muodostetuista kategorioista tuli siis kuvauskategorioiden alakategorioita. Esimerkiksi kategorioista *Toiminnan lapsilähtöisyys, Lapsen osallistuminen toimintaan* ja *Vapaa leikki* tuli alakategorioita muodostamalleni yleisemmän tason kuvauskategorialle *”Osallisuus arjen ilmiönä”*. Kuvauskategorioita muodostui analyysissä yhteensä viisi. Seuraavassa luvussa esittelen tarkemmin tutkimukseni tulokset eli kuvauskategoriat ja niiden alakategoriat.

5 TULOKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvattajien käsityksiä alle kolmevuotiaiden osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Analyysin perustella varhaiskasvattajien käsityksistä muodostui viisi kuvauskategoriaa alakategorioineen. Varhaiskasvattajien käsityksiä kuvaavia kuvauskategorioita ovat 1) osallisuus lapsen tunteena, 2) osallisuus arjen ilmiönä, 3) osallisuus tavoitteellisena toimintana, 4) osallisuus varhaiskasvattajan toimintana ja 5) osallisuus haasteena. Kuvauskategoriat ja alakategoriat ovat kuvattuna alla olevassa taulukossa (Taulukko 1) horisontaalisena kuvauskategoriajärjestelmänä. Niikon (2003, Huusko & Paloniemi, 2006 mukaan) horisontaalisessa järjestelmässä kategorioiden väliset erot ovat sisällöllisiä siten, että kuvauskategoriat ovat keskenään tasavertaisia ja samanarvoisia. Seuraavaksi esittelen tutkimuksen tulokset avaamalla jokaisen kuvauskategorian sisällön alakategorioineen omana lukunaan. Tulosten havainnollistamisessa käytän haastateltavien suoria sitaatteja aineistosta. Tuloksia esitellessä teen myös peilausta tutkimusaiheen teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin.

TAULUKKO 1. Varhaiskasvattajien käsitykset alle kolmevuotiaiden osallisuudesta

Kuvauskategoria	Osallisuus lapsen tunteena	Osallisuus arjen ilmiönä	Osallisuus tavoitteellisena toimintana	Osallisuus varhaiskasvattajan toimintana	Osallisuus haasteena
Alakategoria	Luottamus ja turvallisuus	Toiminnan lapsilähtöisyys	Kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen	Havainnointi	Arjen hektisyys ja muuttuvat tilanteet
	Yhteisöön kuuluminen	Lapsen osallistuminen toimintaan	Ohjaavien asiakirjojen sisältöjen täytyminen	Hetkessä eläminen ja joustavuus	Suuret lapsiryhmät
	Kuulluksi, nähdyksi ja huomioiduksi tuleminen	Vapaa leikki		Rajojen asettaminen	Lasten epäselvä puhe
				Yhteistyö tiimin ja huoltajien kanssa	Käsitteen laajuus ja uutuus

5.1 Osallisuus lapsen tunteena

Kuvauskategoria **osallisuus lapsen tunteena** pitää sisällään varhaiskasvattajien käsityksen siitä, että osallisuus alle kolmevuotiaiden kohdalla kiteytyy lapsen tunteeseen. Myös Turjan (2020) lasten osallisuuden mallin mukaan osallisuus havainnollistuu osallisuuden tunteessa. Tässä tutkimuksessa lapsen tunteena käsitettävä osallisuus jakautui yhteensä kolmeen alakategoriaan, joita ovat luottamus ja turvallisuus, yhteisöön kuuluminen sekä kuulluksi, nähdyksi ja huomioiduksi tuleminen.

Luottamuksen ja turvallisuuden alakategoriassa korostuvat varhaiskasvattajien ilmaukset, joiden mukaan alle kolmevuotiaiden lasten osallisuuden edellytyksenä on lapsen tunne luottamuksesta ja turvallisuudesta. Näkemystä tukee lapsen osallisuuden mallissaan Turja (2020), jonka mukaan lapsi tarvitsee ensin tunteen turvallisuudesta ja luottamuksesta muihin sekä itseensä, jotta hän rohkaistuu ilmaisemaan itseään ja osallistumaan toimintaan. Myös Vennisen ym. (2010) tutkimuksessa lapsen osallisuuteen liitettiin oppiminen aikuisen turvassa.

”Tämmönen lapsi, jonka luottamuksen sä oot ansainnut, niin se uskaltaa olla aito oma itsensä ja näyttää kaikki tunteensa ja toiveensa.”(H1)

”Eli se lähtökohta on tavallaan se turvallisuus yleensäkin tässä osallisuudessa. Sillä pitää olla turvattu olo sillä pienellä lapsella.”(H2)

Yhteisöön kuulumisen alakategoria pitää sisällään varhaiskasvattajien lausumat siitä, että osallisuutta alle kolmevuotiaiden kohdalla on lasten tunne päiväkotiryhmään kuulumisesta, lapsiryhmän tasavertaisesta jäsenyydestä, yhteisöllisyydestä ja me-hengestä. Haastattelujen perusteella osallisuutta on se, että alle kolmevuotias lapsi tuntee olevansa tärkeä osa päiväkotiryhmää ja itsensä ryhmässä hyväksytyksi. Käsitystä tukevat Fonsén ym. (2018), joidenka mukaan osallisuutta on lapsen kokemus yhteisön täysivaltaisesta jäsenyydestä. Myös Leinonen (2014) ja Venninen ym. (2010) esittävät, että lapsen osallisuuteen liittyy vahvasti lapsen tunne yhteisöön kuulumisesta.

” Tunne kuulumisesta siihen meidän ryhmään [on osallisuutta].” (H2)

Varhaiskasvattajat liittivät alle kolmevuotiaiden osallisuuteen myös lapsen tunteen kuulluksi, nähdyksi ja huomioiduksi tulemisesta. Samoin muun muassa

Leinonen (2014), Turja (2020) ja Fonsén ym. (2018) määrittelevät, että osallisuutta on lapsen tunne kuulluksi tulemisesta. Kyseisessä alakategoriassa korostuvat ilmaisut, joissa alle kolmevuotiaiden osallisuus nähtiin lasten tunteena äänen esiin pääsemisestä, yksilöllisyyden huomioimisesta ja tarpeiden täyttymisestä. Myös Vennisen ym. (2010) tutkimuksessa lapsen osallisuuteen liitettiin lapsen tarpeiden täytyminen.

”Se [alle kolmevuotiaiden osallisuus] on niin kun sitä sellasta lapsen niin kun äänen kuulluksi tulemisesta ja sitä, että lapsi saa tuntea olonsa niin kun kuulluksi ja nähdyksi.” (H4)

”Kunnioitetaan sen lapsen sitä yksilöllisyyttä ja sitä sen omaa itseä, eikä niin kun että aina on täytynyt tehdä näin, vaan mennään sen lapsen oman tarpeen mukaisesti.” (H2)

5.2 Osallisuus arjen ilmiönä

Osallisuus arjen ilmiönä- kuvauskategoriassa alle kolmevuotiaiden osallisuus käsitetään varhaiskasvatuksen arjen läpivalaisevana ilmiönä. Kyseisessä kuvauskategoriassa keskeisenä on ajatus siitä, ettei osallisuus ole irrallinen osa-alue, vaan sen tulisi kattaa varhaiskasvatuksen arjen kaikki hetket. Osallisuus arjen ilmiönä sisältää kolme alakategoriaa, joita ovat toiminnan lapsilähtöisyys, lapsen osallistuminen toimintaan ja vapaa leikki.

Toiminnan lapsilähtöisyyden alakategoria sisältää käsityksen siitä, että alle kolmevuotiaiden osallisuus tarkoittaa lapsilähtöistä toimintaa. Myös Virkin (2015) väitöskirjassa kasvattajat nimesivät lasten osallisuutta ja mahdollisuutta vaikuttaa päiväkodin toimintaan lapsilähtöisyydeksi. Alakategoria sisältää lausumat, joissa alle kolmevuotiaiden osallisuus ymmärrettiin lapsilähtöisesti lapsen vaikuttamiseksi ja lapsen aloitteesta lähteneeksi yhdessä tutkimiseksi, ihmettelyksi sekä jaetuksi uteliaisuudeksi. Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa muodostuukin, kun lapsi saa vaikuttaa itselle merkityksellisiin asioihin (Leinonen, 2014; Turja 2020; Venninen ym., 2010). Lisäksi osallisuuteen alle kolmevuotiaiden kohdalla liitettiin lapsilähtöisesti lasten toiveiden, mielenkiinnon kohteiden, ideoiden sekä mielipiteiden huomioiminen, niihin tarttuminen ja niiden toteuttaminen arjen toiminnassa. Keskeisenä alakategoriassa on ajatus siitä, että lasten mielenkiinnon kohteiden, ideoiden ja toiveiden hyödyntämisen kautta myös jo alle kolmevuotiaat lapset pääsevät

osallisiksi toiminnan ideointiin ja suunnitteluun. Tuloksissa on täten nähtävissä Leinosen (2014) näkemys osallisuudesta työtapana, johon sisältyy lasten kuuleminen ja heidän näkökulmiensa huomioon ottaminen toiminnassa. Myös Vennisen ym. (2010) mukaan lapsen osallisuuden toteutumisen yhtenä kulmakivenä on lapsilta saatavan tiedon hyödyntäminen pohjaksi yhteiselle toiminnalle. Lasten mukaan ottaminen toiminnan ideointiin ja suunnitteluun nousee esiin lisäksi Turjan (2020) lapsen osallisuuden mallissa osallisuutta edistävänä.

”Lasten kiinnostuksen kohteita ja niitä niin kun mielenkiinnon kohteita niin me voidaan niitä ammentaa niin kun meidän arjen eri jutuissa... että esimerkiksi askarteluissa tai musiikkituokioilla tai liikuntahetkissä tai missä vaan.”(H4)

” Ei sit saa kuitenkaan ajatella, että vaikka ne on niin pieniä ja vaikka sanoja ei ehkä ookkaan, että sitte ne kaikki käskyt ja toiveet ja ideat tulee ylhäältäpäin.”(H3)

Kyseisessä alakategoriassa alle kolmevuotiaiden osallisuus varhaiskasvatuksessa käsitetään siis lapsilähtöisesti lapsen mahdollisuutena vaikuttaa omiin sekä koko ryhmän asioihin. Alle kolmevuotiaan vaikuttaessa omiin asioihin tuli haastatteluissa esiin erityisesti perushoitotilanteiden tarjoamat mahdollisuudet, mikä nousi esiin myös Vennisen ym. (2010) tutkimuksessa. Ryhmätasoa kuvaavat ilmaisut, joissa muut lapset olivat innostuneet ja lähteneet yhden lapsen keksimään ideaan dominoefektin tavoin mukaan. Varhaiskasvattajien käsityksissä on täten nähtävissä Turjan (2020) osallisuuden mallissa kuvattua vaikutuspiirin ulottuvuutta, joka kuvaa lapsen vaikuttamista henkilökohtaisuuksista kohti laajemman yhteisön asioita. Lapsen vaikuttamiseen liittyen nousi kuitenkin esiin ilmauksia ikätason huomioimisen tärkeydestä.

” [Alle kolmevuotiaiden osallisuutta on], että se lapsi pystyy vaikuttamaan siihen omaan häntä koskeviin asioihin. Ei tietenkään kokonaan, vaan nimenomaan korostan tätä ikätasoa.” (H2)

”Annetaan vaikuttaa aina, kun on semmonen tilanne. Niinkin pienestä asiasta kun potan valinta että, minkä väriselle potalle haluaa istua.”(H3)

” Joku tekee jonkun tempauksen, niin sit kaikki menee mukana.” (H5)

Alakategoriassa lapsen osallistuminen toimintaan osallisuus alle kolmevuotiaiden kohdalla käsitetään lapsen mahdollisuutena osallistua

varhaiskasvatuksessa arjen eri toimintoihin ja yhteiseen tekemiseen. Käsitystä tukee Turja (2020) lapsen osallisuuden mallissaan, jossa osallistuminen nähdään yhtenä toimintaprosessin vaiheena luoden alun syvemmälle osallisuudelle. Vastakohtana alakategoria sisältää alle kolmevuotiaiden osallisuuteen liittyen ilmaisut lapsen oikeudesta olla osallistumatta ja sivusta seuraaja. Leinosen (2014) mukaan osallisuus pitääkin sisällään mahdollisuuden olla osallistumatta. Lisäksi haastatteluissa esiintyi ilmauksia, joissa osallistumisen käsitettä käytettiin puheessa synonyyminä osallisuudelle. Tämä vahvistaa Turjan (2010) huomiota siitä, että usein osallisuudesta ja osallistumisesta puhutaan kuin ne tarkoittaisivat samaa asiaa, vaikka näin ei ole.

” [Alle kolmevuotiaiden osallisuus on], että lapset saa osallistua niitä koskeviin tekemisiin.” (H5)

Vapaan leikin alakategoriassa vapaa leikki käsitetään erinomaisena areenana alle kolmevuotiaiden osallisuudelle varhaiskasvatuksessa. Alakategoria pitää sisällään ilmaisut siitä, että vapaassa leikissä lapset pääsevät paremmin vaikuttamaan sekä tuomaan mielipiteitään, ideoitaan, ajatuksiaan ja toiveitaan esiin, ja vahvistamaan näin omaa osallisuuttaan. Ajatusta tukevat myös monet aiemmat tutkimukset (ks. Turja, 2007; Venninen ym., 2010; Virkki, 2015), joissa vapaa leikki näyttäytyy erityisenä lasten osallisuuden mahdollistajana.

” Tää kaikki [alle kolmevuotiaiden osallisuus] nivoutuu siihen vapaaseen leikkiin.” (H2)

5.3 Osallisuus tavoitteellisena toimintana

Kuvauskategoria **osallisuus tavoitteellisena toimintana** pitää sisällään varhaiskasvattajien käsityksen siitä, että osallisuus on pyrkimystä johonkin päämäärään. Ajatusta tukee Leinonen (2014), jonka mukaan osallisuus on ikään kuin työväline, jonka lähtökohdista varhaiskasvatuksen arjen pedagogiikkaa ja tavoitteita toteutetaan. Alle kolmevuotiaiden osallisuuteen liitetyistä tavoitteista rakentui kaksi alakategoriaa, joita ovat lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen sekä ohjaavien asiakirjojen sisältöjen täyttyminen.

Lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisen alakategoriassa osallisuuden mahdollistaminen kattaa laajan joukon erilaisia alle kolmevuotiaan

kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen liittyviä tavoitteita. Keskeisenä alakategoriassa näyttäytyvät ilmaiset osallisuuden mahdollistamisen tärkeydestä varhaiskasvatuksessa jo pienestä pitäen. Alle kolmevuotiaiden osallisuuden tavoitteena nähtiin uusien oppimiskokemuksien tarjoaminen tekemällä toiminnasta mielekkäämpää lasten mielenkiinnon kohteiden avulla. Lisäksi osallisuuden mahdollistaminen nähtiin alle kolmevuotiaiden itsetuntoa ja omatoimisuutta vahvistavana sekä tukevan tavoitetta kasvattaa lapsista yhteiskuntaan järkevästi käyttäytyviä ihmisiä. Saatuja tuloksia tukee Venninen ym. (2010), joidenka tutkimuksessa lapsen osallisuuteen yhdistettiin omatoimisuuden harjoittelu ja vastuuseen kasvaminen. Myös Katajan (2014) mukaan osallisuuden mahdollistamisella tavoitellaan kasvattaa lapsista ajattelevia, hyvän itsetunnon omaavia, aktiivisia, omatoimisia ja itseensä luottavia.

”No kyllä se [alle kolmevuotiaiden osallisuus] on lapsen kasvun tukemista.”(H1)

”Osallisuudella on hyvin vahva merkitys myös tähän itsensä kehittymiseen ja omatoimisuuteen.” (H2)

Varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen sisältöjen täyttymisen alakategoriassa varhaiskasvattajat kuvasivat varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja varhaiskasvatuslain velvoittavuutta lapsen osallisuuden huomioimiselle. Varhaiskasvattajat pitivät hyvänä asiana sitä, että nykypäivänä lapsen osallisuuden mahdollistamiseen veloitetaan. Alakategoria rakentuu lausumista, joissa korostettiin alle kolmevuotiaiden oikeutta osallisuuteen, vaikka he ovat vielä pieniä. Keskeisenä alakategoriassa on ajatus siitä, ettei alle kolmevuotiaita tule aliarvioida, vaan osallisuuden tulisi toteutua kaikille yhdenvertaisesti. Varhaiskasvatuksessa lasten oikeuksiin sisältyykin jokaisen mahdollisuus osallisuuteen itseä koskevissa asioissa (Opetushallitus, 2018).

”Lapsella on oikeus siihen omaan mielipiteeseen ja omaan tahtoon.” (H1)

5.4 Osallisuus varhaiskasvattajan toimintana

Kuvauskategoriassa **osallisuus varhaiskasvattajan toimintana** alle kolmevuotiaiden osallisuus kiteytyy varhaiskasvattajan toimintaan. Aikuisen

merkitys lapsen osallisuuden mahdollistajana on nostettu esille myös useissa aiemmissa varhaiskasvatuksen osallisuutta koskevissa tutkimuksissa. Esimerkiksi Vennisen ym. (2010) mukaan lapsen osallisuuden tukemiseksi aikuisen tehtävänä on koota lapsesta tietoa eri tavoin, jotta hän voi päästä sisälle lapsen maailmaan. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvattajan toimintana käsitettävä alle kolmevuotiaiden osallisuus jakaantui edelleen neljään alakategoriaan, joita ovat havainnointi, hetkessä eläminen ja joustavuus, rajojen asettaminen sekä yhteistyö tiimin ja huoltajien kanssa.

Havainnoinnin alakategoria näyttäytyy varhaiskasvattajien taitona havainnoida alle kolmevuotiaita heidän osallisuutensa mahdollistamiseksi. Alakategoriaan sisältyvät lausumat, joissa kuvattiin lapsen kehonkielen ja toiminnan havainnoimisen olevan tärkeä menetelmä alle kolmevuotiaan lapsen osallisuuden tukemisessa. Aikuisen havainnoinnin merkityksellisyyttä lasten osallisuuden mahdollistamisessa tukevat myös monet aikaisemmat tutkimukset (ks. Turja, 2007; Pekki & Tamminen, 2002; Järvenpää, 2018). Alakategoriassa korostuvat ilmaisut, joissa varhaiskasvattajilta edellytetään alle kolmevuotiaiden osallisuuden tukemiseksi pitkiä tuntosarvia, sensitiivisyyttä, herkkyyttä ja taitoa lukea lapsen kehonkielestä pieniäkin eleitä, ilmeitä ja merkkejä, sillä lapset eivät välttämättä osaa puhua. Turjan (2020) mallissa lapsen osallisuuden yhtenä perusedellytyksenä onkin yhteinen kieli ja keinot kommunikoida. Alakategoria pitää sisällään myös käsityksen siitä, että havainnoinnin tulisi varhaiskasvatuksen arjessa olla automaattista ja jatkuvaa, jotta pieni alle kolmevuotias opitaan tuntemaan, ja sitä kautta mahdollistamaan hänen osallisuutensa. Käsitys tukee Pekin ja Tamminsen (2002) ajatusta siitä, mitä pienempi lapsi on kyseessä, sitä tärkeämpää on aikuisen taito tulkita hänen sanattomiakin viestejään sekä reagoida niihin.

”Niiden lasten havainnointi. Siitähän se [osallisuus] kaikki lähtee. Et se huomaa, että tuolla just alle kolmevuotiaissa, niin se havainnoimisen tärkeys. Et se korostuu siellä suunnattomasti.” (H3)

Haastatteluissa esiin nousi myös lausumia, joissa varhaiskasvattajilta edellytetään alle kolmevuotiaan osallisuuden toteutumiseksi hetkessä elämistä ja joustavuutta. Kyseisessä alakategoriassa korostuvat ilmaisut, joissa varhaiskasvattajilta edellytetään alle kolmevuotiaiden osallisuuden tukemiseksi

aitoa ja kiireetöntä läsnäoloa lasten tasolla. Keskeisenä alakategoriassa on ajatus siitä, että varhaiskasvattajalla tulisi olla alle kolmevuotiaiden osallisuuden mahdollistamiseksi innokkuutta ja rohkeutta heittäytyä tilanteeseen sekä lasten ideoihin ja toiveisiin joustamalla tarvittaessa tekemistään suunnitelmista. Näkemystä tukee Turja (2020) lapsen osallisuuden mallissaan, jonka mukaan kasvattajilta vaaditaan luottamusta lapsiin toimijoina sekä itseensä tilanteissa, joissa luovutaan ennakkosuunnitelmista. Myös Virkin (2015) väitöskirjatutkimuksen mukaan kasvattajat korostivat joustavuutta toiminnassa lasten ehdotusten ja ideoiden mukaisesti.

”Sen kaiken [alle kolmevuotiaiden osallisuuden] takana on juuri se aikuisen läsnäolo. Meillä on aikaa ja ollaan siellä lapsen tasolla, pienten lasten tasolla lattialla.” (H1)

”Kasvattajat heittäytyvät.” (H2)

”Pitää osata sit joustaa niistä omista suunnitelmistaan, että jos huomaa, että no on suunniteltu tosi hyvän jonkun maagisen hetken ja sit, jos huomaa, että se ei kiinnosta ollenkaan, vaan nyt kiinnostaa se pieni lattialla menevä muurahainen, niin sit siihen pitää osata myös tarttua.” (H3)

Alakategoria rajojen asettaminen pitää sisällään alle kolmevuotiaiden osallisuuteen liittyen varhaiskasvattajan roolin lopullisten päätösten tekijänä. Alakategoria rakentuu ilmaisuista, joiden mukaan osallisuutta ei ole se, että alle kolmevuotias päättäisi kaikesta, vaan varhaiskasvattajan tehtävänä on viime kädessä luoda turvalliset rajat ja säännöt lapsen elämään sekä puitteet toiminnalle. Käsitystä tukee Kalliala (2008), jonka mukaan nykypäivän varhaiskasvatuksessa aikuisen roolissa korostuu muun muassa puitteiden luominen sekä ajan ja tilan hallinnoiminen. Alakategoria pitää sisällään myös lausumat, joissa varhaiskasvattajan rooliin liitettiin alle kolmevuotiaiden osallisuuden mahdollistamiseksi vaihtoehtojen esittäminen lapsille. Samanlaisia tuloksia on saanut Venninen ym. (2010), joidenka tutkimuksessa osa varhaiskasvattajista käsitti lasten osallisuuden tarkoittavan toimintaa aikuisten päättämässä vaihtoehtoissa tai lapsen tekemiä valintoja rajatuista vaihtoehtoista. Turjan (2020) lapsen osallisuuden mallin voimaantumisen ulottuvuudessa osallisuus esitetään lasten ja aikuisten keskinäisenä valtasuhteena, jossa keskimmäisenä askelmana on vaihtoehtoista valinta.

” Elikkä kyllä se on se aikuinen, joka ne rajat kuitenkin tässä osallistavassa yhteiskunnassa täytyy laittaa.” (H2)

”Se aikuinen on näillä pienillä varsinkin vielä ja varmaan tietysti isommillakin, mutta on kumminkin se viime kädessä se, joka asettaa kumminkin ne rajat ja mittakaavan sille toiminnalle.” (H5)

Viimeinen alakategoria sisältää käsityksen varhaiskasvattajan tekemästä yhteistyöstä oman tiimin ja lasten huoltajien kanssa alle kolmevuotiaiden osallisuuden tukemiseksi. Tiimin yhteistyössä tärkeänä alle kolmevuotiaiden osallisuuden mahdollistamiseksi pidettiin avointa keskustelua, yhteisesti jaettua ymmärrystä osallisuudesta sekä toiminnan reflektointia ja jatkuvaa kehittämistä. Saman suuntaisia tuloksia on muun muassa saanut Järvenpää (2018), jonka kehityshankkeessa osallisuuden kannalta merkitykselliseksi koettiin varhaiskasvatustiimissä yhteisesti jaettu ymmärrys osallisuudesta. Myös muun muassa Fonsén ym. (2018) korostavat refleктоivan ja kehittämiseen tähtäävän työotteen merkitystä lapsen osallisuuden toteutumiseksi. Lisäksi alakategoria pitää sisällään lausumat, joissa huoltajat toimivat yhteistyössä lastensa tulkkina heidän osallisuuttaan tukien. Tulosta tukee Turja (2020), jonka mukaan vanhemmat toimivat lapsensa viestien tulkkina, jos lapsi ei vielä osaa puhua.

” Mun mielestä niin kun yksi tärkeimmistä asioista [alle kolmevuotiaiden osallisuudessa] on ainakin yhteistyö, että niin kun yhteistyö tiimin sekä niin kun lapsen vanhempien kanssa.” (H4)

5.5 Osallisuus haasteena

Kuvauskategoria **osallisuus haasteena** pitää sisällään erilaisia alle kolmevuotiaiden osallisuuteen liittyviä haasteita. Käsitykset haasteista jakaantuivat neljään alakategoriaan, joita ovat arjen hektisyys ja muuttuvat tilanteet, suuret lapsiryhmät, lasten epäselvä puhe sekä osallisuus käsitteen laajuus ja uutuus.

Alakategoriassa arjen hektisyys ja muuttuvat tilanteet alle kolmevuotiaiden osallisuuden toteutumisen esteet liittyvät varhaiskasvatuksen arkeen. Alakategoria koostuu ilmauksista, joissa haasteena alle kolmevuotiaiden osallisuudelle nähtiin arjen kiire, ajan riittämättömyys, arjen rikkonaisuus, normaalin arjen muutokset ja henkilöstöpula. Myös Repon ym. (2019), Turjan (2007) sekä Vennisen ym. (2010) tutkimuksessa osallisuuden esteeksi koettiin

ajan riittämättömyys. Henkilöstövajetta osallisuuden esteenä tukee Vennisen ym. (2010) tutkimus.

”Haasteena on tietenkin sitten se, jos henkilökuntaa puuttuu.” (H2)

Haasteena alle kolmevuotiaiden osallisuudelle pidettiin myös suuria lapsiryhmiä. Kyseinen alakategoria pitää sisällään ilmaukset, joissa kaikkien lasten osallisuuden mahdollistaminen yhtä aikaa isossa ryhmässä koettiin haastavaksi. Vastauksena tähän haastatteluissa korostui pienryhmätoiminnan merkitys. Tulosta tukee Vennisen ym. (2010) tutkimus, jossa pienryhmätoiminta raportoitiin keinona tukea lasten osallisuutta.

”Kyllä pienryhmätoiminta tukee osallisuutta, koska silloin sä oot niin pienen ryhmän kanssa läsnä, niin sä pystyt niin kun havainnoimaan ja kuuntelemaan.” (H1)

Alakategoriassa lasten epäselvä puhe haasteena alle kolmevuotiaiden osallisuudelle käsitetään lapsen kielen kehityksen vaihe. Alakategoria pitää sisällään ilmaisut siitä, että haastetta alle kolmevuotiaiden osallisuuteen voi tuottaa se, ettei ymmärrä, mitä lapsi tarkoittaa. Saman suuntaisia tuloksia on saanut muun muassa Repo ym. (2019), joidenka tutkimuksessa osallisuuden esteenä oli näkemys siitä, että alle kolmevuotiaat ovat liian pieniä osallisuuteen. Käsitys epäselvästä puheesta ei tässä tutkimuksessa kuitenkaan noussut esiin negatiivisena haasteena, vaan lisähuomiota vaativana asiana alle kolmevuotiaiden osallisuuden tukemisessa. Haastatteluista ei noussut esiin käsitystä siitä, että lasten ikä suoraan olisi esteenä osallisuudelle, vaan päinvastoin.

”Sitten just se epäselvä puhe pienillä, niin sehän on kans semmonen [haaste osallisuudelle], että tota niin ennen kuin saadaan kiinni siitä ajatuksesta, että mitä sä niin kun haluat sanoa meille.” (H1)

Viimeisessä alakategoriassa haasteena alle kolmevuotiaiden osallisuuden mahdollistamiselle on käsitys osallisuuskäsitteen laajuudesta ja uutuudesta. Alakategoria pitää sisällään ilmaisut, joissa osallisuutta pidettiin haastavana käsittää sen ollessa aiheena hyvin laaja ja melko uusi. Ajatusta osallisuuskäsitteen laajuudesta tukee Leinonen (2014), jonka mukaan käsitteen määrittely on sen vuoksi melko haastavaa. Haastatteluissa nousi esiin myös

ristiriitaisuutta ja epävarmuutta siitä, miten osallistavaa toimintaa on ollut aina, mutta käsite osallisuus on tullut melko uutena rinnalle. Tämä heijastui epävarmuutena osallisuuden tulkinnassa.

” Mun oli jotenkin alunperin siis tosi vaikea niin kun käsittää tätä niin kun termiä osallisuus. Mun mielestä toi osallisuus on vähän ehkä jotenkin harhaanjohtava termikin jotenkin. Mun mielestä se lapsilähtöisyys on ollu parempi termi.” (H3)

” Mutta sekin [osallisuus] ehkä jotenkin turhan hienosti sinne vasuun muotoiltu tai siitä tehdään jotenkin tosi rakettitiedettä sit kuitenkin.” (H2)

6 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen arviointi kiteytyy tutkimuksen vaiheiden luotettavuuden kysymyksiin (Eskola & Suoranta, 2008). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan Puusan ja Juutin (2020B) mukaan tarkastella uskottavuuden, luotettavuuden ja eettisyyden käsitteiden avulla. Pohdin seuraavaksi tutkimukseni luotettavuutta kyseisten kolmen käsitteen näkökulmasta.

Tutkimuksen luotettavuuden yhteydessä uskottavuus pitää sisällään sen, missä määrin tutkimuksen lukijat hyväksyvät tosiksi saadut tulokset ja luottavat aineiston keruun ja analyysin tarkkuuteen sekä tieteellisten käytänteiden noudattamiseen (Puusa & Juuti, 2020B; Aaltio & Puusa, 2020). Fenomenografista tutkimusta on usein kritisoitu siitä, että analyysivaihetta ei ole raportoitu tarpeeksi yksityiskohtaisesti, minkä seurauksena tutkimuksen lukija ei ole saanut riittävää ymmärrystä kategorioiden muodostamisprosessista (Huusko & Paloniemi, 2006). Uskottavuuden lisäämiseksi kuvasin tutkimuksen tekemisen vaiheet mahdollisimman läpinäkyvästi ja selkeästi, jotta lukija pystyisi hahmottamaan tutkimusprosessin etenemisen ja arvioimaan itse sen luotettavuutta. Kategorioiden muodostamisen ja tulosten havainnollistamisessa käytin lisäksi runsaasti varhaiskasvattajien suoria sitaatteja haastatteluaineistosta, mitä Aaltio ja Puusa (2020) pitävät hyvänä keinona tutkijan päättelyketjun konkretisoimisessa lukijalle.

Tutkimuksen uskottavuuteen sisältyy myös asemani tutkijana. Kokonaisuudessaan fenomenografiseen aineiston analyysin liittyy vahvasti tutkijan asema, sillä käsityksistä rakennetut kategoriat ovat tutkijan itse muodostamia. Tämän vuoksi tutkijalta edellytetään tietoisuutta käsityksistään ja avoimuutta tutkittavien käsityksille. (Huusko & Paloniemi, 2006) Tutkimuksen uskottavuuden tukemiseksi pyrin tiedostamaan käsitykseni tutkimusaiheesta niitä aktiivisesti ja kriittisesti pohtien, ja saavuttamaan näin neutraalin näkökulman tutkimusaiheeseen. Ennen aineiston analyysin aloittamista luin

haastatteluaineiston useaan kertaan huolellisesti läpi, jotta tulkitisin varhaiskasvattajien puhetta varmasti heidän tarkoittamallaan tavalla. Reflektoinnin tärkeyttä tukevat myös Aaltio ja Puusa (2020), joiden mukaan tutkimuksen uskottavuuden lisäämiseksi haastatteluilla kerättyjä tuloksia on tutkijan arvioitava reflektoiden ja käsityksiään aktiivisesti pohtien.

Tutkimuksen luotettavuudella tarkoitetaan Puusan ja Juutin (2020B) mukaan sitä, että tutkija on valinnut ja käyttänyt tarkoituksenmukaisia sekä perusteluja lähestymistapoja ja menetelmiä tutkimusongelman ratkaisemiseksi. Sopivien tutkimusmenetelmien löytämiseksi perehdyin tutkimusprosessin aikana huolellisesti laadullisen- ja fenomenografisen tutkimuksen metodikirjallisuuteen ja teoriaan, johon pohjaten perustelin tutkimuksen metodologisen lähtökohdan sekä aineiston keruu- ja analyysimenetelmät. Lisäksi käytin runsaasti aikaa tutustuen lasten osallisuuden teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin, jotta osasin valita juuri tähän tutkimusaiheeseen sopivat menetelmät. Aaltion ja Puusan (2020) mukaan tutkimuksen luotettavuutta parantaakin osaltaan tutkijan perehtyneisyys tutkittavaan ilmiöön.

Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta tuon esiin myös kriittisen pohdinnan siitä, että haastateltavista kaksi oli minulle entuudestaan tuttuja. Joissakin tutkimuksissa se voisi olla ongelma, mutta tämän tutkimuksen näkökulmasta näen asian päinvastaisena. Aaltion ja Puusan (2020) mukaan haastattelu ei koskaan ole verrattavissa arkikeskusteluun, joten se ei ole tilanteena luonnollinen. Haastateltavan tuntiessa minut koin tilanteen kuitenkin olevan luonnollisempi, mitä pidin äärimmäisen arvokkaana, kun tavoitteena oli saada tietoa tutkittavien käsityksistä.

Tutkimuksen eettiset periaatteet pitävät sisällään ajatuksen siitä, ettei tutkimus saa aiheuttaa tutkittavalle tai muille tutkimuksen tahoille haittaa (Puusa & Juuti, 2020B). Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) on laatinut kansallisen ohjeistuksen ihmisiä koskevan tutkimuksen eettisistä periaatteista, joihin sisältyy muun muassa tutkijan velvoite kunnioittaa tutkittavien itsemääräämisoikeutta ja ihmisarvoa sekä tutkimukseen osallistuvan oikeus vapaaehtoisuuteen, tiedonsaantiin tutkimuksesta, henkilötietojen oikeaoppiseen käyttöön sekä yksityisyyteen tutkimusjulkaisussa (TENK, 2019). Eettisten periaatteiden mukaisesti huolehdin eettisyydestä kaikissa tutkimuksen vaiheissa kunnioittamalla haastateltavia. Tutkimukseen osallistuminen oli esimerkiksi

haastateltaville täysin vapaaehtoista. Lisäksi pidin huolta haastateltavien tietosuojasta tekemäni tietosuojailmoituksen mukaisesti. Haastateltaville kerroin totuudenmukaisesti henkilötietojen keräämisestä ja niiden käyttötarkoituksesta. Tutkimuksessa henkilötietoja olivat nimitiedot, yhteystiedot, haastattelun tietosisältö sekä haastateltavan kuva ja ääni. Eettisyyttä tukien suojelin tutkittavien yksityisyyttä pitäen heidät täysin anonyyminä tutkimusraportissa.

7 POHDINTA

Kandidaatintutkielmassani tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia käsityksiä varhaiskasvattajilla on alle kolmevuotiaiden lasten osallisuudesta varhaiskasvatuksessa. Fenomenografisen aineiston analyysin myötä haastatteluaineistosta rakentui yhteensä viisi kuvauskategoriaa, joista jokainen kertoo erilaisesta tavasta käsittää tutkittava ilmiö. Kuvauskategorioiksi muodostui osallisuus lapsen tunteena, osallisuus arjen ilmiönä, osallisuus tavoitteellisena toimintana, osallisuus varhaiskasvattajan toimintana sekä osallisuus haasteena. Tässä luvussa teen yhteenvetoa ja johtopäätöksiä tutkimuksen tuloksista peilaten niitä teoriaan ja aikaisempaan tutkimukseen. Pohdin myös tulosten käytännön merkitystä ja soveltamista. Lopuksi tuon esiin mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

Käsitys osallisuudesta lapsen tunteena piti sisällään varhaiskasvattajien käsityksen siitä, että osallisuus alle kolmevuotiaiden kohdalla kiteytyy lapsen tunteeseen luottamuksesta, turvallisuudesta, yhteisöön kuulumisesta sekä kuulluksi, nähdyksi ja huomioiduksi tulemisesta. Esiin nousseen käsityksen johdosta voidaan päätellä, että on tärkeää kiinnittää huomiota lapsen tunteisiin, ja sitä kautta lähestyä alle kolmevuotiaiden osallisuutta. Esiin nousut käsitys tukee täysin Turjan (2020) lapsen osallisuuden mallin tunnetasoa, jossa nähdään lasten osallisuuden havainnollistuvan osallisuuden tunteessa.

Osallisuus arjen ilmiönä- kuvauskategoriassa alle kolmevuotiaiden osallisuus käsitettiin lapsilähtöisenä toimintana, lapsen osallistumisena toimintaan ja vapaan leikin tärkeytenä. Oleellista alle kolmevuotiaiden osallisuuden näkökulmasta on siis antaa paljon aikaa lasten vapaalle leikille sekä mahdollisuus osallistua arjen toimintoihin. Arkea tulisi toteuttaa lapsilähtöisesti lasten toiveita, mielenkiinnon kohteita, ideoita ja mielipiteitä huomioiden, niihin tarttuen sekä niitä toteuttaen. Myös Virkin (2015) väitöskirjassa kasvattajat nimesivät lasten osallisuutta ja mahdollisuutta vaikuttaa päiväkodin toimintaan lapsilähtöisyydeksi.

Käsitys osallisuudesta tavoitteellisena toimintana piti sisällään varhaiskasvattajien käsityksen siitä, että alle kolmevuotiaiden osallisuus on tavoitteellista toimintaa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi sekä ohjaavien asiakirjojen sisältöjen täyttymiseksi. Kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisen näkökulmasta osallisuuden mahdollistaminen nähtiin mielekkäitä oppimiskokemuksia tarjoavana, alle kolmevuotiaan itsetuntoa ja omatoimisuutta vahvistavana sekä tukevan tavoitetta kasvattaa lapsista pienestä pitäen yhteiskuntaan järkevästi käyttäytyviä ihmisiä. Tuloksista voidaan päätellä, että osallisuus varhaiskasvatuksessa nähdään tärkeänä alle kolmevuotiaan kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta. Ajatusta osallisuuden ja kasvatuksen yhteydestä tukee Kataja (2014), jonka mukaan osallisuuden mahdollistamisella tavoitellaan kasvattaa lapsista ajattelevia, aktiivisia, omatoimisia, itseensä luottavia, hyvän itsetunnon omaavia ja toisia kunnioittavia. Lisäksi esiin nousut käsitys osoittaa, että ohjaavien asiakirjojen kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sekä varhaiskasvatuslain sisältöjen täyttymiseen, ja sitä kautta alle kolmevuotiaan lapsen osallisuuden huomioimiseen halutaan sitoutua. Järvenpään (2018) kehityshankkeessa lapsen osallisuuden kannalta merkitykselliseksi koettiin jokaisen varhaiskasvattajan ottama vastuu sen tukemisesta.

Käsityksessä osallisuudesta varhaiskasvattajan toimintana alle kolmevuotiaiden osallisuus kiteytyi varhaiskasvattajan toimintaan, johon liitettiin havainnointi, hetkessä eläminen ja joustavuus, rajojen asettaminen sekä yhteistyö tiimin ja huoltajien kanssa. Tulos osoittaa, että varhaiskasvattajan rooli alle kolmevuotiaan osallisuuden mahdollistamisessa nähdään keskeisenä, mikä tukee monia aikaisempia lasten osallisuutta tarkasteltavia tutkimuksia. Esimerkiksi Vennisen ym. (2010) mukaan lapsen osallisuuden toteutumisen yhtenä kulmakivenä on aikuisen taito hyödyntää lapsilta saatava tieto pohjaksi yhteiselle toiminnalle.

Tutkimuksen tarkoituksena oli myös paikantaa varhaiskasvattajien käsitysten kautta mahdollisia alle kolmevuotiaiden osallisuuteen kohdistuvia kehityskohteita. Tähän vastauksen antaa hyvin viimeinen kuvauskategoria, joka piti sisällään erilaisia alle kolmevuotiaiden osallisuuteen liittyviä haasteita. Haasteeksi alle kolmevuotiaiden osallisuudelle käsitettiin arjen hektisyys ja muuttuvat tilanteet, suuret lapsiryhmät, lasten epäselvä puhe sekä

osallisuuskäsitteen laajuus ja uutuus. Johtopäätöksenä varhaiskasvattajien käsitysten pohjalta voidaan todeta, että alle kolmevuotiaiden osallisuuden näkökulmasta kehitettävää löytyy arjen hektisyyden hallitsemisessa, ryhmäkokojen toimivuudessa ja henkilöstöpulan kysymyksissä. Näihin tekijöihin tulisi tulevaisuudessa tarttua rohkeasti kehittäen. Fonsénin ym. (2018) ja Vennisen ym. (2010) mukaan lasten osallisuus edellyttääkin toteutuakseen jatkuvaa suunnittelua, reflektointia, arviointia ja kehittämistä. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2018) kerrotaan osallisuuden toteutumisen edellyttävän osallisuutta edistävien toimintamallien sekä rakenteiden kehittämistä.

Tuloksia esitellessäni toin esiin, että ilmenneissä varhaiskasvattajien käsityksissä on paljon yhteneväisyyttä Turjan (2020) lasten osallisuuden mallin kanssa. Tuloksissa on selkeästi nähtävissä muun muassa edellä mainittu Turjan (2020) mallin osallisuuden tunnetaso käsityksessä osallisuudesta alle kolmevuotiaan tunteena sekä vaikutuspiirin ulottuvuus käsityksessä alle kolmevuotiaan voivan vaikuttaa henkilökohtaisuuksiin sekä koko ryhmän asioihin. Varhaiskasvattajien käsityksissä on myös nähtävissä Leinosen (2014) tarkastelutapa osallisuudesta työtapana, kun varhaiskasvattajat kuvasivat osallisuuden olevan ikään kuin työväline tavoitteiden saavuttamiseen ja lapsilähtöiseen toimintaan alle kolmevuotiaiden kohdalla. Käsityksissä ei kuitenkaan noussut esiin Leinosen (2014) ajatusta osallisuudesta demokraattisena kasvatuksena. Varhaiskasvattajat toivat esiin osallisuuden olevan alle kolmevuotiaiden oikeus, mutta varsinaisesti demokraattista otetta ei haastatteluista noussut esiin.

Kaiken kaikkiaan alle kolmevuotiaiden osallisuus käsitettiin hyvin moninaisena, minkä kertoo analyysissa syntyneiden kuvauskategorioiden ja niiden alakategorioiden määrä. Tuloksissa varsin huolestuttavaa mielestäni on kuitenkin ilmaukset osallisuuskäsitteen laajuudesta ja uutuudesta, mikä heijastui epävarmuutena osallisuuden tulkinnassa. Jos henkilöstö ei ole täysin varma, mitä osallisuudella tarkoitetaan, on sitä silloin lähes mahdotonta tukea. Olisikin tärkeää, että henkilöstö saisi työyhteisössä avoimesti keskustella osallisuudesta ja tehdä yhteistä tulkintaa siitä. Keskustelun merkitys nousi esiin myös Järvenpään (2018) kehityshankkeessa, jossa lasten osallisuuden kannalta

merkitykselliseksi koettiin varhaiskasvatustiimissä yhteisesti jaettu ymmärrys siitä.

Eriyisen mielenkiintoista esiin nousseissa käsityksissä on mielestäni rajojen asettamisen ulottuvuus, ja sitä kautta varhaiskasvattajan rooli lopullisena päätöksentekijänä. Varhaiskasvattajan rooli näyttäytyy käsityksen perusteella ikään kuin portinvartijana siitä, milloin alle kolmevuotiaan osallisuus saa mahdollisuuden toteutua. Tulevaisuudessa tarvittaisiinkin rohkeutta ottaa myös alle kolmevuotiaat mukaan päätöksentekoon, johon myös Turja (2020) lasten osallisuuden mallissaan kannustaa. Lisäksi jäin pohtimaan tuloksissa esiin tullutta valintamahdollisuuksien antamista lapsille, sillä Vennisen ym. (2010) mukaan valintamahdollisuudet voivat rajata entisestään lasten mahdollisuuksia toteuttaa itseään. Onkin syytä pohtia, mihin lapsille esitetyt valintavaihtoehdot pohjautuvat. Onko pohjana lasten ideat ja toiveet, vai aikuisen päättämät vaihtoehdot?

Kokonaisuudessaan esiin nousseista käsityksistä voidaan päätellä, että alle kolmevuotiaiden osallisuus varhaiskasvatuksessa on äärimmäisen tärkeää. Tämän tutkimuksen perusteella varhaiskasvattajilla on paljon tietoa siitä, miten alle kolmevuotiaiden osallisuutta voidaan tukea, mutta kehitettävääkin löytyi. Esiin nousseilla käsityksillä on myös paljon yhteneväisyyttä aikaisempaan lasten osallisuutta käsiteltävään tutkimukseen sekä teoriaan. Luomaani kategorisointia ei kuitenkaan voida laadullisen tutkimuksen piirteisiin kuuluun pitää yleistettävänä. Jatkotutkimuksena mielenkiintoista olisikin tutkia, miten esiin nousseet käsitykset näkyvät varhaiskasvatuksen arjessa esimerkiksi havainnoimalla arjen toimintaa. Olisi myös mielenkiintoista selvittää, onko käsityksissä eroa, jos vertaillaan osallisuutta alle ja yli kolmivuotiailla tai eri ammattiryhmittäin. Osallisuus on varhaiskasvatuksen ydinaiheita, minkä vuoksi osallisuustutkimusta varhaiskasvatuskontekstissa tulee jatkaa aktiivisesti.

LÄHTEET

- Aaltio, I., & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen* (8. painos). Vastapaino.
- Fonsén, E., Heikka, J., Hjelt, H., Eskelinen, M., & Riekkola, A. (2018). Osallisuutta edistävä toimintakulttuurin arviointi ja kehittäminen- Case Yliskylä. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2- Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen* (s. 168–187). Suomen varhaiskasvatus ry.
- Huusko, M., & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.
- Juuti, P., & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Järvenpää, M. (2018). Kolmet portaat osallisuuteen- Kehittämishanke Vatialan päiväkodissa. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2- Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen* (s. 153–167). Suomen varhaiskasvatus ry.
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Gaudeamus.
- Kallio, A. (2021). Litterointi. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-prosessi/litterointi/>
- Kataja, E. (2014). Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.), *Osallisuuden*

pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa (s. 56–79). Suomen varhaiskasvatus ry.

Kettunen, J. (2021). Fenomenografia. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkösikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehukset/fenomenografia/>

Leinonen, J. (2014). Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J.

Leinonen (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa* (s. 16–40). Suomen varhaiskasvatus ry.

Opetushallitus. (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.

Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Pekki, A., & Tamminen, T. (2002). *Lapsen ehdoilla*. Kunnallisan alan kehittämissäätö.

https://kaks.fi/wpcontent/uploads/2010/04/Pekki_Tamminen.pdf

Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

Puusa, A., & Juuti, P. (2020A). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

Puusa, A., & Juuti, P. (2020B). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M.,

Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A., & Hjelt, H. (2019).

Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumisen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf

Rintakorpi, K. (2014). Pedagoginen dokumentointi välineenä 1–3-vuotiaiden osallisuuteen päivähoiton alitusvaiheessa. Teoksessa J. Heikka, E.

- Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.), *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa* (133–154). Suomen varhaiskasvatus ry.
- Rissanen, R. (2006). Fenomenografia. Teoksessa A. Saaranen-Kauppinen & A. Puuskiekkä (toim.), *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto.
https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_1.html
- Suomen perustuslaki, 731 (1999).
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Turja, L. (2007). Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Teoksessa O. Ikonen & P. Virtanen (toim.), *Eriäinen oppija-yhteiseen kouluun. Kokemuksia yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden kehittämisestä* (s. 167–196). PS- kustannus.
- Turja, L. (2010). Lapset osallisina- Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa L. Turja & E. Fonsén (toim.), *Suuntana laadukas varhaiskasvatus: professori Eeva Hujalan matkassa* (s.30–47). Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Turja, L. (2020). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (5.painos, s. 38–55). PS-kustannus.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019*, (3). Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- Varhaiskasvatuslaki, 540 (2018).
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Venninen, T., Leinonen, J., & Ojala, M. (2010). ”Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi”. *Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa*. Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus.
http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kyokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf
- Virkki, P. (2015). *Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä*. [Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]. UEF eRepo.
https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/14935/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf

Yhdistyneiden Kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista. (1989). UNICEF.

https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf

LIITTEET

Liite 1. Haastateltaville lähetetyt kysymykset aiheeseen orientoitumiseksi

Taustatieto:

- Kauanko olet työskennellyt varhaiskasvattajana?
- Koulutus

Käsitykset alle kolmevuotiaiden osallisuudesta:

- Kerro arjesta tai ihan tavallisesta päivästä alle kolmevuotiailla varhaiskasvatuksessa.
- Mitä käsite osallisuus mielestäsi tarkoittaa? Mitä siihen liittyy?
- Mitä osallisuus on alle kolmevuotiaiden kohdalla?
- Millaisia ajatuksia alle kolmevuotiaiden lasten osallisuus sinussa herättää?
- Miten tuet varhaiskasvattajana alle kolmevuotiaiden osallisuutta? (arjen apuvälineet, hyvät käytännöt, pedagogiset keinot, aikuisen rooli)
- Onko haasteita? Mitä haasteita/esteitä näet alle kolmevuotiaan lapsen osallisuuden tukemisessa tai toteutumisessa varhaiskasvatuksessa?