

Avoimen päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä lapsilähtöisyydestä

Kasvatustiede
Kandidaatti -tutkielma
Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelma
Kasvatustieteen kandidaatti

Laatija:
Minja Kallio

24.04.2024
Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Kandidatutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede (varhaiskasvatus)

Tekijä(t): Minja Kallio

Otsikko: Avoimen päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä lapsilähtöisyydestä

Ohjaaja(t): Yliopistonlehtori Anitta Melasalmi

Sivumäärä: 41 sivua

Päivämäärä: 24.04.2024

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, avoimen päiväkodin työntekijöiden käsityksiä lapsilähtöisyydestä, miten he toteuttavat lapsilähtöistä pedagogiikkaa sekä mitä sen toteuttaminen edellyttää pedagogiselta toiminnalta. Tällä tutkimuksella halusin tuoda esille avoimen päiväkodin työntekijöiden näkemyksiä lapsilähtöisestä pedagogiikasta avoimen varhaiskasvatustoiminnan näkökulmasta. Tutkimukselle muodostui kaksi tutkimuskysymystä: Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat lapsilähtöisyyden olevan, ja miten työntekijät näkevät lapsilähtöisyyden toteutuvan avoimen päiväkodin toiminnassa?

Suomessa avointa varhaiskasvatusta järjestää kunnat tai kansalaisjärjestöt, kunnilla ei ole kuitenkaan velvollisuutta järjestää avoimen varhaiskasvatuksen palveluja. Avoimen varhaiskasvatuksen toiminta on tarkoitettu kotona hoidettaville lapsille. Suomalaisen varhaiskasvatuksen yksi keskeisimpiä arvoja on lapsilähtöisyys. Lapset nähdään aktiivisena toimijana ja heidän ajatuksiaan, kiinnostuksenkohteitaan sekä yksilöllisiä tarpeitaan pidetään tärkeinä.

Tutkimukseen osallistui Länsi-Suomessa sijaitseva avoin päiväkotikoti, jonka neljä varhaiskasvatuksen työntekijää osallistui haastatteluun. Aineistonkeruumenetelmänä käytin strukturoitua haastattelua, ja haastattelu toteutui tammikuussa 2024 ryhmähaastatteluna. Ryhmähaastattelu antoi haastateltaville mahdollisuuden yhdessä muistella toimintaa lapsilähtöisyyden näkökulmasta sekä tukea toisiaan vastausten antamisessa. Analyysimenetelmänä käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä, jonka avulla muodostin aineistosta alaluokat, yläluokat sekä pääluokat.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että lapsilähtöisyyteen liittyy monia eri näkökulmia ja avoimessa päiväkodissa panostetaan lapsilähtöisyyteen sekä lasten osallisuuteen. Yhdeksi laajimmaksi pääluokaksi syntyi sensitiivisyys, jota kasvattaja tarvitsee toteuttaakseen lapsilähtöistä pedagogiikkaa. Sensitiivisyyttä tarvitaan muun muassa siinä, että lasten mielenkiinnonkohteita saadaan selville, ja miten heidän ikätasonsa mukaan voitaisiin kehittää ympäristöä sekä toimintaa.

Avainsanat: Avoin päiväkotikoti, Lapsilähtöisyys, Osallisuus, Varhaiskasvatus.

Sisällys

1	Johdanto	5
2	Lapsilähtöisyys ekologisen teorian näkökulmasta	7
2.1	Lapsilähtöisyys, osallisuus sekä avoin varhaiskasvatus	7
2.2	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 ja lapsen oppiminen	9
2.2.1	Laaja-alainen osaaminen	9
2.2.2	Toimintakulttuurin kehittäminen ja sitä ohjaavat periaatteet sekä tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa	9
2.3	Aikuisen ja lapsen vuorovaikutuksen laatu CLASS- viitekehyksen mukaisesti 10	
2.4	Bronfenbrennerin ekologinen teoria	11
2.4.1	Mikrosysteemi.....	13
2.4.2	Mesosysteemi.....	14
2.4.3	Eksosysteemi.....	14
2.4.4	Makrosysteemi.....	15
3	Tutkimustehtävä- ja kysymykset	16
4	Tutkimuksen toteutus	17
4.1	Osallistujat	18
4.2	Aineiston keräys	18
4.3	Aineiston käsittely ja analysointi	19
4.4	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	22
5	Tulokset	24
5.1	Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat lapsilähtöisyyden olevan?	25
5.1.1	Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat lasten osallisuudesta?	26
5.1.2	Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat huoltajien osallisuudesta?	27
5.2	Miten työntekijät näkevät lapsilähtöisyyden toteutuvan avoimen päiväkodin toiminnassa?	28
5.2.1	Mitkä tekijät edistävät lapsilähtöisyyden toteutumista avoimessa päiväkodissa?	29
5.2.2	Mitkä tekijät ovat esteenä lapsilähtöisyyden toteutumiselle avoimessa päiväkodissa?	30
6	Pohdinta	31
6.1	Lapsilähtöisyys sensitiivisyyden näkökulmasta	31
6.2	Oppimisympäristöjen muokkaaminen lapsilähtöisyyden pohjalta	31

6.3	Aikuisten rooli lasten osallisuuden mahdollistajana	32
6.4	Huoltajien osallisuus suunniteltaessa pedagogista toimintaa.....	32
6.5	Lapsilähtöisyyden tarkastelu ekologisen teorian avulla	32
6.6	Lapsilähtöisyys kriittisestä näkökulmasta	34
6.7	Jatkotutkimus ja hyödyntämismahdollisuus.....	35
Lähteet.....		36
Liitteet.....		40

1 Johdanto

Tämän tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa siitä, mitä avoimen päiväkodin työntekijät ymmärtävät käsitteellä lapsilähtöisyys, mitä heidän mielestään lapsilähtöinen toiminta edellyttää pedagogiselta toiminnalta ja miten he kokevat sen toteutuvan toiminnassaan. Näyttöä avoimesta päiväkodista lapsilähtöisyyteen liittyen on hyvin vähän, jonka vuoksi koen aiheen tärkeäksi. Yleisesti avoin päiväkotitoiminta eroaa muista päiväkodeista, eivätkä kaikki tiedä mitä avoimella varhaiskasvatuksella tarkoitetaan. Allilan ja Portellin (2008) artikkelin mukaan avoin varhaiskasvatustoiminta -nimitystä on ryhdytty käyttämään vasta 2000-luvulla. 1970-luvun alussa sitä kutsuttiin nimellä ”leikkitoiminta”. Avointa varhaiskasvatustoimintaa on vaikea määritellä, sillä jokaisella kunnalla sekä eri järjestäjillä on erilaiset määritelmät ja toimintamuodot. (Alila & Portell, 2008). Halusin tutkia lapsilähtöisyyttä avoimen varhaiskasvatuksen näkökulmasta, sillä sen tavoite ja toiminta eivät ole ihmisten tietoisuudessa. En myöskään itse ollut ennen tutkimusta perehtynyt avoimen päiväkodin toimintaan, jonka takia halusin tutkia lapsilähtöisyyttä tästä näkökulmasta. Avoin varhaiskasvatus ei ole yleisesti ihmisten tiedossa luultavasti siksi, että sen toteuttaminen ei ole lakisääteistä.

Lapsilähtöisyydestä puhutaan tälläkin hetkellä nimityksellä lapsikeskeisyys. Tutkimuksessa puhun lapsilähtöisyydestä sekä lasten osallisuudesta, joita pidän myös synonyymeinä. Nämä käsitteet määritellään tarkemmin Lapsilähtöisyys ekologisen teorian näkökulmasta – luvussa.

Tämä tutkimus on rajattu varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin, sillä tutkimuskohde painottuu varhaiskasvatusikäisiin lapsiin. Lapsilähtöisyyttä ei suoraan mainita varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022), mutta lasten osallisuudesta sanotaan paljonkin. Itseasiassa varhaiskasvatuksen tavoitteena onkin varmistaa jokaiselle lapselle mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa asioihin, jotka vaikuttavat häneen (Opetus- ja kulttuuriministeriön Varhaiskasvatuslaki⁵⁶, 2018). YK:n lasten oikeuksien sopimuksen (1989) mukaan lapsella on oikeus oman mielipiteen ilmaisemiseen häntä koskevissa asioissa sekä se on otettava huomioon kehitys- ja ikätason mukaisesti (LOS, artikla 12, 1989).

Termi ”lapsilähtöisyys” tarkoittaa sitä, että lasten edut ja motivaatio otetaan huomioon oppimisen suunnittelussa ja järjestämisessä. Lasten ja aikuisten välinen aito ajatustenvaihto on kriittinen osa lapsilähtöistä pedagogiikkaa. (Kinos & Pukk, 2010). Hytösen (1997) mukaan lapsikeskeisyys on iso osa varhaiskasvatusta lasten osallisuuden kannalta. Lapsikeskeisyyden

pohjana on jokaisen lapsen kunnioittaminen omana itsenään, heidän yksilöllisten tarpeiden sekä kiinnostuksen kohteiden huomioon ottaminen. Lapsikeskeisessä pedagogiikassa lapsille annetaan mahdollisuus vaikuttaa toimintaan eli kasvatus on lapsista käsin lähtevää. (Hytönen, 1997).

Tässä tutkimuksessa hyödynnän Bronfenbrennerin (1974) kehittämää ”lapsen ekologia” - teoriaa, joka sisältää kehittyvän lapsen välittömät ympäristöt (lapsi, koti, päiväkotijne.) (Bronfenbrenner, 1974). Bronfenbrennerin teoriaa voi hyödyntää lapsilähtöisyyden näkökulmasta, esimerkiksi aikuisten roolien tai oppimisympäristöjen laatimisen näkökulmasta. Olen tarkastellut lapsilähtöisyyden yhteyttä Bronfenbrennerin teoriaan myöhemmin pohdinnassa.

2 Lapsilähtöisyys ekologisen teorian näkökulmasta

2.1 Lapsilähtöisyys, osallisuus sekä avoin varhaiskasvatus

Kinos ym. (2016) yhdistävät artikkelissaan lapsilähtöisyyden siihen, että lapset ovat aktiivisia ja kyvykkäitä osallistujia kulttuurisissa ja paikallisissa yhteisöissään. Lapsilähtöinen pedagogiikka siis tukee ympäristön, aikuisten ja lasten oppimiskokemusten niin sanottua yhteisrakentamista. Yhteisrakentamisessa lasten puhumisen ja tekemisen yhdistelmä hyväksytään kulttuurisesti muotoutuneina. (Kinos ym., 2016). Termi ”lapsilähtöisyys” tarkoittaa sitä, että lasten edut ja motivaatio otetaan huomioon oppimisen suunnittelussa ja järjestämisessä. Lasten ja aikuisten välinen aito ajatustenvaihto on kriittinen osa lapsilähtöistä pedagogiikkaa. (Kinos & Pukk 2010).

Ahosen (2017) mukaan suomalaisen varhaiskasvatuksen yksi keskeisimpiä arvoja on lapsilähtöisyys. Lapset nähdään aktiivisena toimijana ja heidän ajatuksiaan, kiinnostuksenkohteitaan sekä yksilöllisiä tarpeitaan pidetään tärkeinä. Ahonen muotoilee aikuiskeskeisyyttä tai -johtoisuutta lapsilähtöisyyden vastakohtana, sillä lapset eivät tule kuulluksi sekä aikuiset suunnittelevat toimintaa aikuisen näkökulmasta. Lapsilähtöisyydellä ei kuitenkaan tarkoiteta sitä, ettei varhaiskasvattajalla olisi minkäänlaista vastuuta toiminnasta, mutta hänen tehtävänä on mahdollistaa lasten aktiivinen osallistuminen. (Ahonen 2017).

Lehtisen ym. (2016) mukaan lapsilähtöisellä ja opettajajohtoisella lähestymistavalla on eroa siinä, millä tavalla opettaja tukee oppimista. Hän esittää kysymyksen: onko opettaja kannustamassa lapsia aktiivisessa tutkimisessa vai toteutuuko se perustaitojen opettamisen toistona opettajan johdolla? Lapsilähtöisessä sekä opettajajohtoisessa lähestymistavassa opettaja toimii aktiivisena roolina, mutta nämä eroavat vuorovaikutuksen näkökulmasta. Käytänteissä, joissa lasten rooli on nostettu keskiöön, opettaja ei aseta oppimistilanteille tavoitteita, vaan antaa asioiden edetä luonnollisesti. (Lehtinen ym., 2016). Tällaisissa käytänteissä oppimisympäristö ja ohjauksen vähäinen rakenne sallivat lasten vapauden ja itsenäisyyden toiminnassa sekä valintojen teossa, jolloin toiminta saattaa helposti muuttua hallitsemattomaksi (Lehtinen ym. 2016). Lapsikeskeisyyden käsite sisältää monimuotoisia, jopa vastakkaisia näkemyksiä lapsista ja heidän kehitymisestään. Hytösen (2007) mukaan lapsikeskeiseen kasvatukseen liittyviä merkityksiä on välttämätöntä eritellä, jotta lasten kasvatusta kyettäisiin analysoimaan (Hytönen 2007). Hytönen (2007) muotoilee kirjassaan

Lefsteinin (2002) erottelemat lapsilähtöisen pedagogiikan useat opetussuunnitelmalliset periaatteet listaksi (ks. Taulukko 1).

Taulukko 1. Hytösen (2007) muotoilema järjestys Lefstein (2002, s 1627–1655) erittelemistä pedagogisista ja opetussuunnitelmallisista periaatteista.

Nro.	Pedagogiset ja opetussuunnitelmalliset periaatteet
1.	Merkityksellisten ja kiinnostavien kasvatussisältöjen valitseminen yksittäisten lasten kannalta.
2.	Ulkoisen motivaation keskiössä palkitseminen ja rangaistus, sisäisen motivaation keskiössä lapsen kiinnostus.
3.	Opetussuunnitelmat luotu yksittäiselle lapselle, ja ne on joustavia sekä monimuotoisia lapsen kiinnostuksenkohteiden ja oppimistyylien näkökulmasta.
4.	Lapsia kannustetaan fyysiseen ja verbaaliseen aktiivisuuteen sekä itsenäiseen ja havainnoimiseen oppimiseen.
5.	Optimaalinen oppiminen tapahtuu sosiaalisen ja yhteistoiminnallisen kasvatuksen myötä.
6.	Lasten itsearviointi oppimisestaan objektiivisen arvioinnin sijasta.
7.	Kokemukset demokraattisesta hallintomallista (lapsiryhmä ja koulu pienoisyyhteiskuntia).

Osallistumisen toteutuminen vaatii fyysistä sekä henkistä tilaa ja se edellyttää varhaiskasvattajilta sitä, että astuu itse taakse ja antaa vallan lapselle (Berthelsen ym., 2008). Lapset kehittävät aktiivisesti ymmärrystään ja kykyään johtaa omaa oppimistaan sekä ovat tietoisia oikeudestaan osallistua heitä koskeviin päätöksiin. Lasten näkeminen aktiivisina osallistujina ja päätöksentekijöinä mahdollistaa ennakkokäsitysten ylittämistä siitä, mitä lapset voivat tehdä ja oppia. Tähän vaaditaan kasvattajilta kunnioitusta sekä tietoisuutta lasten ainutlaatuisista ominaisuuksista ja kyvyistä. (DEEWR 2009).

Käsitettä ”avoin varhaiskasvatus” on ryhdytty käyttämään laajemmin vasta 2000-luvulla (Alila & Portell 2008). Alilan ja Portellin mukaan 1970-luvun alussa avointa varhaiskasvatusta kutsuttiin nimellä ”leikkitoiminta”. Heidän mukaansa avointa varhaiskasvatustoimintaa on vaikea määritellä, sillä jokaisella kunnalla sekä eri järjestäjillä on erilaiset määritelmät ja toimintamuodot. Suomessa avoimet päiväkodit liitettiin osaksi leikkitoimintaa vuonna 1984 ja niiden tehtävänä oli lapsiperheiden eristäytyneisyyden vähentäminen sekä kasvatusneuvonnan antaminen. Lapsiperheiden huoltajien rohkaiseminen osallistumaan kasvatusta koskevaan keskusteluun koettiin tärkeäksi. Alilan ja Portellin mukaan avoimen varhaiskasvatuksen toiminnan tarkoituksena oli, ettei tarvinnut ilmoittautua siihen etukäteen ja lapset ovat koko ajan oman huoltajan vastuulla. Avoimia päiväkoteja

perustettiin kuntiin, joissa leikkipuistotoimintaa ei toteutettu ympärivuotisesti. Ryhmistä ei tehty sitovia mitoituksia lasten ja aikuisten välisen määrän suhteen, mutta vaadittiin kaksi hoito- tai kasvatushenkilöä. (Alila & Portell 2008).

Avoimen varhaiskasvatuksen toiminta on tarkoitettu kotona hoidettaville lapsille. Avoimen päiväkodin henkilöstön pätevyydelle tai avointen varhaiskasvatuspalvelujen maksuille ei ole kansallisia säännöksiä niin kuin varhaiskasvatuskeskuksissa. Suomessa avointa varhaiskasvatusta järjestää kunnat tai kansalaisjärjestöt, vaikka kunnilla ei ole velvollisuutta järjestää avoimen varhaiskasvatuksen palveluja. (Paananen, ym. 2019).

2.2 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 ja lapsen oppiminen

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on Varhaiskasvatuslain56 (2018) mukaan varmistaa, että lapselle annetaan mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa häntä koskeviin asioihin. Varhaiskasvatuksen toisena tärkeänä tavoitteena on toteuttaa inklusiivista kasvatusta, joka sisältää lasten tasa-arvoisuuden, yhtäläiset oikeudet sekä sosiaalinen yhteisöllisyyden ja osallisuuden. Alla mainitut lähteet ovat kaikki otettu Opetushallituksen varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (Opetushallitus [OPH], 2022).

2.2.1 Laaja-alainen osaaminen

Lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitojen tukeminen on varhaiskasvatuksen tehtävä. Lapsia kannustetaan myös oma-aloitteellisuuteen sekä jokaisen osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuudesta huolehditaan. Lasten itseluottamus, käsitys itsestään sekä sosiaaliset taidot kehittyvät osallistumisen ja vaikuttamisen kautta. (OPH, 2022).

2.2.2 Toimintakulttuurin kehittäminen ja sitä ohjaavat periaatteet sekä tuen toteuttaminen varhaiskasvatuksessa

Osallisuutta, tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistetään inklusiivisessa toimintakulttuurissa. Lasten näkemykset, mielipiteet sekä aloitteet ovat yhtä arvokkaita, kuin henkilöstön ja huoltajien. Jotta tämä toteutuisi, on kehitettävä osallisuutta edistäviä toimintatapoja sekä rakenteiden tietoista kehittymistä. Kun lasten osallisuus mahdollistetaan, lasten ymmärrys oikeuksista, yhteisöstä, valintojen seurauksista sekä vastuusta kehittyy. Osallisuuden vahvistaminen vaatii myönteisiä kokemuksia kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta sekä lasten sensitiivistä kohtaamista. Myös lasten ja huoltajien osallistaminen toiminnan suunnitteluun, sen toteutumiseen sekä arviointiin edistää osallisuutta. (OPH, 2022)

Lasten yksilölliset tarpeet otetaan huomioon muunneltaessa varhaiskasvatuksen työtapoja sekä oppimisympäristöjä. Tuen eri muodot suunnitellaan siten, että lapsen osallisuus, oikeus toimia osana vertaisryhmää sekä oikeus oppia toteutuvat lapsen edun mukaisesti.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan oppimisympäristö kattaa fyysiset tilat, yhteisöt, välineet ja materiaalit sekä yhteisöt, jotka tukevat lasten kehitystä.

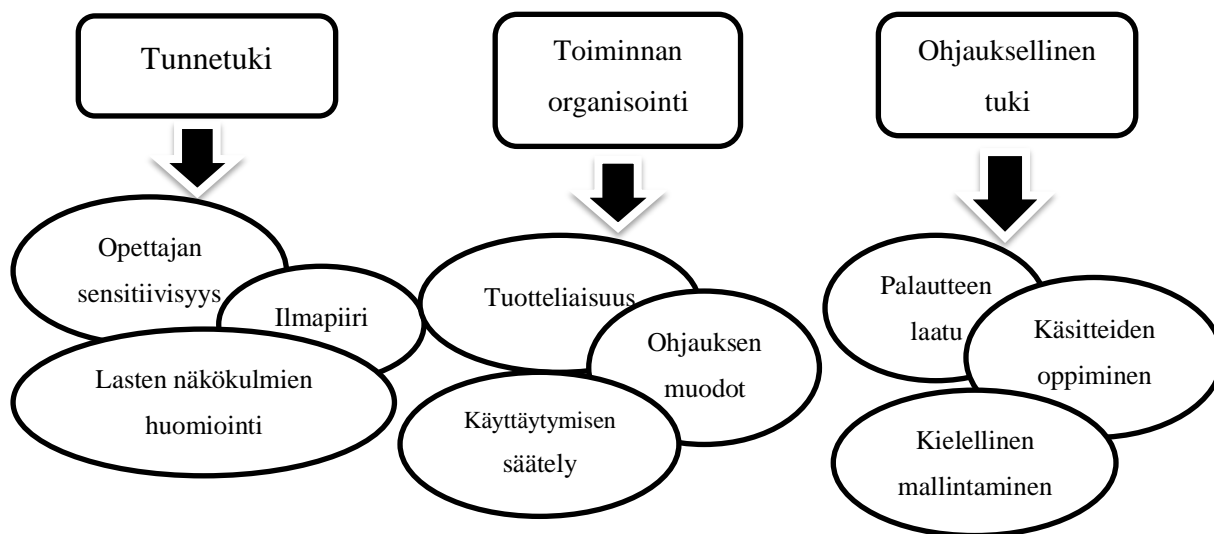
Oppimisympäristö pitää sisällään myös psyykkiset ja sosiaaliset ulottuvuudet, esimerkiksi vuorovaikutuksen ja oppimisen. (OPH, 2022).

2.3 Aikuisen ja lapsen vuorovaikutuksen laatu CLASS- viitekehyksen mukaisesti

Lapsilähtöisen pedagogiikan toteutumiseen tarvitaan aikuisen sensitiivisyyttä huomata lapsen tarpeet ja kiinnostuksen kohteet, sekä sosiaalisten taitojen ja autonomian (vapaus ja itsenäisyys toiminnassa) tukemista. Opettajan sensitiivisyys näkyy myös lasten tunnetilojen tunnistamisessa ja siinä, miten hän osaa tarjota lohdutusta ja oikea-aikaista ohjausta ongelmien käsittelyssä. (Ahonen, 2017).

Muun muassa CLASS-viitekehyksen (Ahonen, 2017) mukaan opettajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laatua voidaan arvioida esimerkiksi CLASS- menetelmän (Classroom Assessment Scoring System) avulla (ks. Kuvio 1). Tähän menetelmään sisältyy tunnetuki, toiminnan organisointi ja ohjauksellinen tuki (Pianta ym. 2008). Vuorovaikutus mahdollistaa niin ajatusten ja tunteiden ilmaisemisen, kuin niiden ymmärtämisen. Vuorovaikutus kietoutuu pedagogiikan kanssa tiiviisti toisiinsa, ja jotta pedagogiikka olisi laadullista, täytyy vuorovaikutuksenkin olla (Ahonen 2017). Sensitiivisyys on aikuisen herkkyyttä huomata ja tunnistaa lapsen tunnetiloja ja ymmärtää lapselle merkityksellisten asioiden ja tilanteiden tärkeyttä. Sensitiivinen aikuinen on sellainen, joka kykenee tunnistamaan lapsen tarpeet, arvostamaan lasta juuri sellaisena kuin hän on ja ilmaisemaan lämpöä lasta kohtaan. (Ahonen 2017).

Kuvio 1. Laadukkaan vuorovaikutuksen osa-alue, Tunnetuki CLASS-viitekehyksen mukaisesti jäsenneltynä (Ahonen 2017).



2.4 Bronfenbrennerin ekologinen teoria

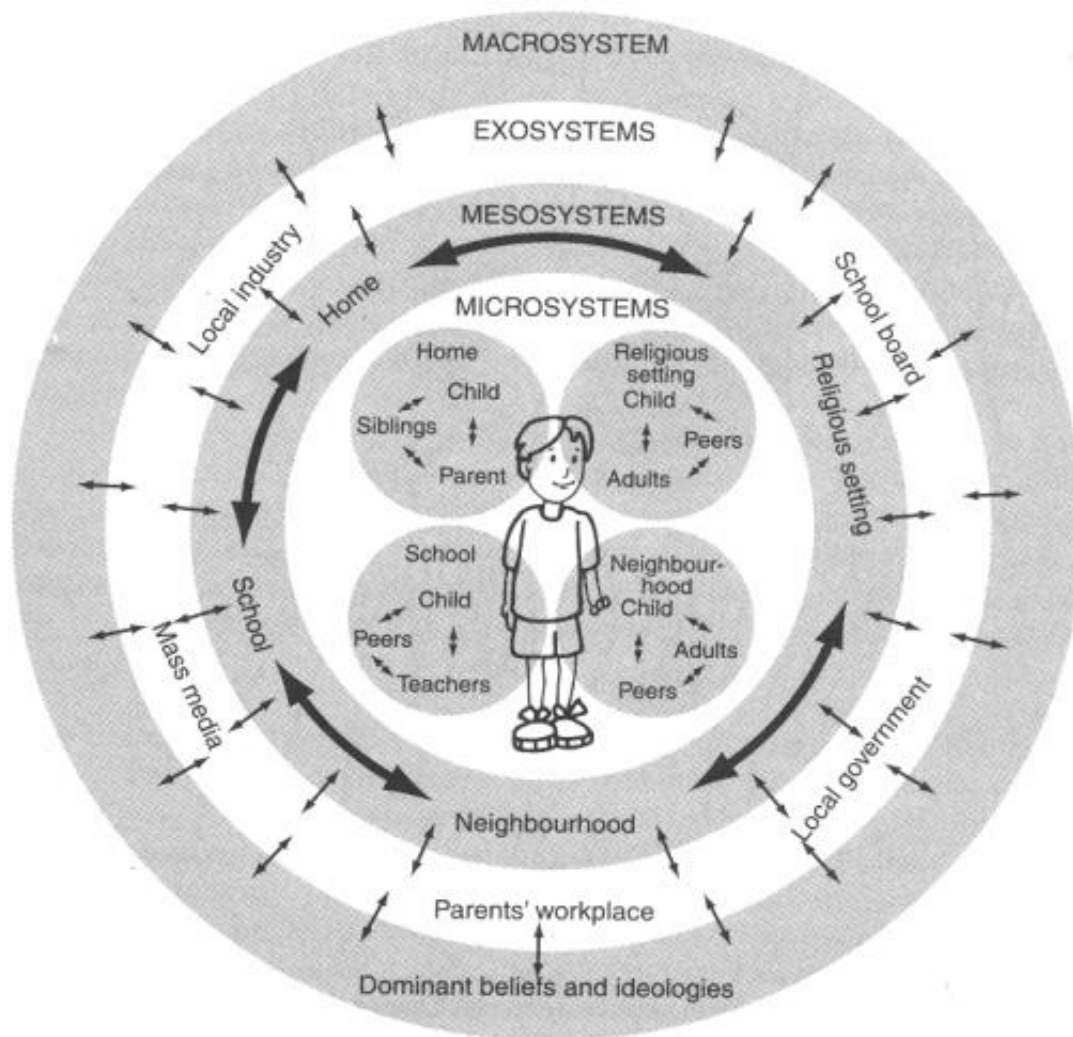
Urie Bronfenbrenner oli kehityspsykologi (1917–2005), joka kehitti ihmillisen kehityksen ekologian (Ceci, 2006). Bronfenbrenner halusi lisätä tutkimusta lasten kehityksestä, tarkemmin katsottuna lapsen ympäristön ja sen sisäisen kehityksen näkökulmasta. Psykologialla ei ollut ekologisia käsitteitä, jotka olisivat vastanneet Bronfenbrennerin kysymyksiin siitä, miten yhteiskunta haittaa ihmisen kehitystä ja miten sitä voisi muuttaa tukemaan kehitystä. Tämän vuoksi hän kehitteli tapoja käsitteellistää ihmisen ekosysteemit, joissa tämän kehitys tapahtuu. (Shelton, 2019 s. 2).

Bronfenbrenner kehotti ihmisiä ajattelemaan, että kehitys on yhteydessä ekosysteemin kanssa. Ekologia sisältää käsitteitä systeemisistä suhteista, joissa tärkeät elementit liittyvät toisiinsa siten, että ne tekevät yhden elementin muutoksista sekä tuottavia että reagoivia muiden elementtien muutoksiin. Bronfenbrennerin viitekehyksessä yhdistyvät kehitykselliset sekä ekologiset näkemykset. (Shelton, 2019). Shelton (2019) yhdisti nämä kaksi sanaa, joista kehittyi termi ”Develeology” (developmental ecology). Develeology viittaa siis kehitysprosessien tutkimiseen ekologisessa kehityksessä tai kehityksen tutkimiseen kontekstissa. Ekologiassa tutkitaan siis eläviä olentoja suhteessa toisiinsa sekä ympäristöönsä. Ekosysteemi taas on lyhennetty ilmaisusta ”ekologinen järjestelmä”, johon sisältyy eläviä organismeja ja niiden fyysistä ympäristöä sekä niiden välisiä suhteita. (Shelton, 2019).

Ekosysteemi kehittyy helpommin, jos se sisältää erilaisia rooleja, joiden mukaan lapset käyttäytyvät ja ovat vuorovaikutuksissa keskenään. Rooleja ei tarvitse välttämättä määritellä tarkasti, eivätkä ne rajoita kehittyvien ihmisten käytettävissä olevien roolien moninaisuutta. Näiden roolien väliset ristiriidat saattavat aiheuttaa stressiä, mikä taas voi rajoittaa kehitystä. Tällaisten konfliktien ratkaisemisen oppiminen ja se, että ihminen sopeutuu ekosysteemiin, voi merkitä ihmisen kehityksen vahvistumista. (Shelton 2019).

Bronfenbrennerin (1974) kehittämä lapsen ekologia” muodostuu kahdesta samankeskisestä kerroksesta. Ylempi kerros, joka on asetettu alemman päälle, on välitön ympäristö ja se sisältää lapsen, kodin, leikkikentän, koulun jne. Jokainen näistä ympäristöistä nähdään kolmen ulottuvuuden kautta, joita ovat fyysinen tila ja materiaalien suunnittelu, ihmisten roolit ja suhteet lapseen, sekä toimintojen sosiaalinen merkitys, johon ihmiset osallistuvat. Ylemmän kerroksen alla sijaitsee ympäröivä kerros, joka rajoittaa ja muokkaa sitä, mitä välittömässä ympäristössä tapahtuu. (Bronfenbrenner 1974).

Ekosysteemi on se kokonainen järjestelmä, johon kehittyvä ihminen osallistuu. Ekosysteemin osajärjestelmiä ovat mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemit (ks. Kuva 1). Nämä systeemit tai osajärjestelmät eivät ole identtisiä ja ne ovat kooltaan erilaisia. Jokaisella näistä osajärjestelmistä on erityisiä elementtejä ja ominaisuuksia sekä erityiset suhteet toisiinsa. Jos jossakin osajärjestelmässä (mikro-, meso-, ekso- tai makrosysteemissä) tapahtuu muutos, vaikuttaa se todennäköisesti muihinkin. (Shelton, 2019).



Kuva 1. Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Penn, H. (2005). Understanding early childhood education, Issues and controversies.

2.4.1 Mikrosysteemi

Mikrosysteemi koostuu toiminnoista, ihmissuhteista sekä rooleista, jotka kehittyvä ihminen kokee sellaisessa ympäristössä, jolla on erityisiä aineellisia ja fyysisiä ominaisuuksia (Bronfenbrenner 1989). Jokaisella kehittyvällä ihmisellä on ainutlaatuinen ekosysteemi ja oma mikrosysteemi. Mikrosysteemin järjestelmä koostuu toisistaan riippuvaisista ja toisiinsa liittyvien elementtien vuorovaikutuksesta. Se ei viittaa vain yksittäisiin osiin, vaan organisoidun kokonaisuuden prosessiin. Mikrosysteemissä olevat toiminnot tarkoittavat sitä, mitä kehittyvä ihminen tekee. Rooleista puhuttaessa tarkoitetaan kehittyvän ihmisen ympärillä olevia ihmisiä ja mitä he tekevät (esimerkiksi opettaja tai äiti). Ihmissuhteet taas tarkoittavat sitä, miten kukin liittyy kehittyvään ihmiseen ja miten he tuntevat toisensa. (Shelton 2019).

Bronfenbrennerin mukaan kehitys on prosessi, jonka avulla ihminen saa pätevemmän, eriytetymmän ja laajemman käsityksen ekologisesta ympäristöstä. Tämän kautta ihminen pystyy osallistumaan toimintaan, joka ylläpitää tai uudistaa ympäristön ominaisuuksia sisällöltään sekä muodoltaan samanlaisilla tai monimutkaisemmilla tasoilla. (Shelton 2019).

2.4.2 Mesosysteemi

Jokaisella ihmisellä on yksi mesosysteemi, joka sisältää kaikki ympäristöt (settings) sekä niiden sisältämät mikrosysteemit (mikrosysteemejä voi olla useita), joihin ihminen osallistuu aktiivisesti. Mesosysteemissä olevat ympäristöt ovat määriteltävissä olevia paikkoja ja mesosysteemiin sisältyy mikrosysteemien väliset suhteet, joihin ihminen osallistuu. Mesosysteemi käsitteen avulla pyritään selittämään, miten ihmisen mikrojärjestelmät liittyvät ja vaikuttavat toisiinsa. Ihmisillä on eri roolit eri ympäristöissä, esimerkiksi voi olla sekä opettaja päiväkodissa että vanhempi kotona. Ihmisen mesosysteemi voi muuttua siten, että ympäristöjä voidaan lisätä tai poistaa siitä. Ympäristöjen lisääminen tai poistaminen voi muuttaa mesosysteemin muiden ympäristöjen välisiä suhteita. (Shelton 2019). Jos ensimmäinen siirtyminen uuteen ympäristöön tapahtuu yhden tai useamman ihmisen kanssa, mesosysteemin ympäristön kehityspotentiaali paranee (Bronfenbrenner 1979).

2.4.3 Eksosysteemi

Eksosysteemillä tarkoitetaan niin sanottua ulkoista tekijää (sanasta exo=ulkoinen, ulkoa), mikä vaikuttaa epäsuorasti kehittyvään ihmiseen. Ihminen ei siis osallistu aktiivisesti näihin eksosysteemien ympäristöihin, mutta ne ovat silti ihmisen ekosysteemissä, sillä ne ovat liitoksissa mesosysteemin ympäristöihin. (Bronfenbrenner 1979).

Eksosysteemi sisältää ne prosessit, jotka tapahtuvat kahden tai useamman ympäristön välillä. Näistä ainakin yhdessä ei ole kehittyvää ihmistä, mutta niissä silti ilmenee tapahtumia, jotka vaikuttavat epäsuorasti välittömässä ympäristössä oleviin prosesseihin. Näitä voivat olla esimerkiksi se, miten lapseen vaikuttaa oman vanhemman työpaikassa tapahtuvat asiat. (Bronfenbrenner 1994).

2.4.4 Makrosysteemi

Makrosysteemi on Bronfenbrennerin abstraktein sekä kaukaisin taso ihmisen ekologisessa kehityksessä. Ympäristön suurin rakenne on kulttuuri, jonka määrittelyminen on ekologisesti ongelmallista. Makrosysteemi eli kulttuuri, koostuu tietyille ihmisryhmälle tyypillisistä mikrosysteemien (ihmissuhteet ja roolit) sekä mesosysteemien (useat mikrosysteemit) kuviosta. Makrojärjestelmään/kulttuuriin osallistuvat ihmiset eroavat elämäntavoissaan: he luovat tiettyjä tapoja, esittävät rooleja tyypillisillä tavoilla sekä heidän uskomuksensa näistä ohjaavat heidän käyttäytymistään. Näiden ihmisten ekosysteemin mallit sekä uskomukset erottavat heidän makrojärjestelmänsä muista makrosysteemeistä. (Bronfenbrenner 1979).

Makrosysteemi koostuu muiden ekologisten systeemien laaja-alaisesta mallista (mikro-, meso- ja eksosysteemi). Tämä malli kuvaa kulttuurien uskomusjärjestelmiä, elämäntapoja, aineellisiin resursseihin sekä elämäntapovaihtoehtoja, jotka ovat istutettu kuhunkin näistä laajemmista järjestelmistä. Makrosysteemiä voidaan siis ajatella niin sanottuna yhteiskunnallisena suunnitelmana tietyille kulttuurille. (Bronfenbrenner 1994).

Ekosysteemissä ”makro” tai suurin osajärjestelmä koostuu samankaltaisuuksista kulttuurin ja ympäristön välillä. Jos kulttuuria tarkastellaan kehitysekologisesti, sen on oltava määriteltävissä ja sillä on oltava merkitys mikrojärjestelmissä, joihin kehittyvä ihminen osallistuu. (Shelton 2019).

Makrosysteemi rakentuu johdonmukaisuuksista, joita näemme asioiden rakentamisessa ja siinä, miten ihmiset suhtautuvat toisiinsa (mitä rooleja on ja miten ne määritellään).

Makrosysteemi ei ole siis yhteisö tai paikka, jossa henkilö asuu, vaan se sisältää arvoja sekä uskomuksia siitä, miksi ihmiset tekevät asioita niin kuin tekevät. (Shelton 2019).

3 Tutkimustehtävä- ja kysymykset

Tutkin, miten avoimen päiväkodin työntekijät määrittelevät lapsilähtöisyyden sekä miten he kokevat sen toteutuvan toiminnassaan. Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, miten lapsilähtöisyys toteutuu avoimen päiväkodin arjessa ja mitkä tekijät vaikuttavat siihen. Lapsilähtöisyydestä on paljon näyttöä, mutta avointen päiväkotien toiminnasta ei ole. Tästä syystä haluan tutkia juuri avoimen päiväkodin näkökulmasta lapsilähtöisyyden toteutumista. Avoimen päiväkodin toiminnassa on yleensä lasten huoltajat mukana, joka on jo itsessään mielenkiintoista, mutta etenkin lasten ja huoltajien osallisuuden kannalta. Tutkimustehtävänä on myös selvittää, miten avoimessa päiväkodissa osallistetaan lasten huoltajia, kun he ovat toiminnassa mukana. Tutkimustehtävän kannalta olennaista on myös selvittää, mitä estäviä tekijöitä tai haasteita ilmenee lapsilähtöisen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Tutkimuskysymykset:

1. Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat lapsilähtöisyyden olevan?
 - 1.1 Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat lasten osallisuudesta?
 - 1.2 Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat huoltajien osallisuudesta?
2. Miten työntekijät näkevät lapsilähtöisyyden toteutuvan avoimen päiväkodin toiminnassa?
 - 1.1 Mitkä tekijät edistävät lapsilähtöisyyden toteutumista avoimessa päiväkodissa?
 - 1.2 Mitkä tekijät ovat esteenä lapsilähtöisyyden toteutumiselle avoimessa päiväkodissa?

4 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, johon on otettu harkinnanvarainen otanta. Kvalitatiivisen eli laadullisen tapaustutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tiettyä tutkimuskohdetta, jossa yleisesti tutkitaan vain pientä tapausmäärää. Tutkimuksen menetelmäksi valikoitui haastattelu, jossa yksikön johtajaa/työntekijöitä haastatellaan (Hirsjärvi ym. 2009). Tutkimusaineiston analyysimenetelmäksi valikoitui aineistolähtöinen sisällönanalyysi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Haastattelu on keskustelu, jota tutkija johtaa (kysyy haastateltavilta kysymyksiä), kun haluaa haastateltavilta tietynlaisia vastauksia. Haastattelutyyppiä muodostui strukturoidun ja puolistrukturoidun tapainen haastattelu, jossa kysymykset ja niiden muotoilu on jokaiselle täysin samanlainen, mutta haastateltavilla on vapaus vastata haluamallaan tavalla. Ryhmähaastattelussa paikalla on useampia haastateltavia, joka mahdollistaa lisätiedon saamisen aiheesta. Haastateltavat saattavat yhdessä muistella ja tukea vastausten antamisessa. (Eskola & Suoranta, 1998).

Laadullinen tutkimus käsittelee tutkimusongelmaa, kun sen muuttujia ei tiedetä. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään tutkimaan osallistujien näkemyksiä. Käsitteet kertovat yksilöiden ymmärryksestä, jotka liittyvät yhteisön tyypilliseen tapaan ajatella. (Laine, 2001). Keskeisenä ilmiönä on tutkimuksen prosessi, johon sisältyy avainkäsite sekä ideat kyseisestä ilmiöstä (Creswell, ym., 2019).

Aineistolähtöinen analyysi tarkoittaa sitä, että tutkimukselle luodaan teoreettinen kokonaisuus. Tutkimuskohteet eli niin sanotut analyysiyksiköt valitaan tehtävänasettelun mukaisesti. Sisällönanalyysin menetelmällä analysoidaan dokumentteja, tässä tapauksessa haastattelua, objektiivisesti. Sisällönanalyysimenetelmällä kuvataan yleinen muoto tutkittavasta ilmiöstä, joiden avulla johtopäätökset tehdään. Sisällönanalyysillä tarkoitetaan kuultujen, nähtyjen sekä kirjoitettujen sisältöjen analyysia käytettynä teoreettisena kehyksenä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

4.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistui Länsi-Suomessa sijaitseva avoin päiväkoti. Haastatteluun osallistui johtaja, varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja sekä lastenhoitaja. Haastateltavat valittiin halukkaiden joukosta. Valitsin tutkimuksen osallistujat harkinnanvaraisen otannan mukaisesti eli tutkittavan ilmiön kannalta perustellun kohteen, sillä tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa avoimen päiväkodin toiminnasta lapsilähtöisyyden näkökulmasta. Harkinnanvarainen otanta tarkoittaa siis sitä, että tutkimukseen osallistuvien määrä on pieni, jotta saadaan laadullinen aineisto perusteelliseen analysointiin. (Eskola & Suoranta, 1998).

4.2 Aineiston keräys

Keräsin tutkimusaineiston haastattelemalla varhaiskasvatuksen yhtä tiettyä ryhmää. Toteutin haastattelun ryhmähaastatteluna, jossa kaikki kyseisen ryhmän työntekijät olivat läsnä. Haastatteluun osallistui yhteensä neljä varhaiskasvatuksen työntekijää (varhaiskasvatuksen opettaja, lastenhoitaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja sekä johtaja). Otin avoimeen päiväkotiin yhteyttä ensin laittamalla sähköpostia ja sitten vielä soittamalla. Pyysin kaikilta tutkimukseen osallistujilta jo etukäteen suostumuksen sekä esitin heille tietosuojailmoituksen, jossa olin selittänyt osallistujan oikeudet sekä eettiset näkökulmat. Kävin paikan päällä viemässä kyseiset lomakkeet sekä kerroin jo alustavasti tutkimuksestani, ja miten haastattelu myöhemmin toteutuisi. Tutkimus toteutettiin strukturoituna haastatteluna, jossa kysymysten muoto sekä esittämisjärjestys on ennalta määrätty (Hirsjärvi & Hurme, 2000). Halusin tietoa siitä, miten lapsilähtöisyys määritellään avoimessa päiväkodissa, ja miten työntekijät kokevat sen toteutuvan toiminnassaan. Tämän vuoksi haastattelukysymykset laadittiin siten, että tutkimuskysymyksiin saatiin vastaukset. Haastattelun aikana ei ilmennyt mitään poikkeavuuksia, esimerkiksi haastattelukysymysten muokkausta tai lisäkysymyksiä (ks. Liite 1.).

Kun haastattelu nauhoitettiin, valitsin lähestymistavaksi litteroinnin. Litteroinnin avulla aineisto puretaan helpompaan muotoon ja sen vuoksi se onkin olennainen osa aineistoon tutustumisessa (Ruusuvuori ym., 2010). Litteroin jokaisen vastaukset lähes sanatarkasti

täytesanoja lukuun ottamatta ja aineiston analyysivaiheessa poimin vastauksista tutkimusongelmien kannalta olennaiset vastaukset. Litteroinnin aikana poistin kaikki suorat tunnisteet eli anonymisoin vastaukset ja annoin haastateltaville peitenimet, esimerkiksi Haastateltava 1.

4.3 Aineiston käsittely ja analysointi

Suoritin haastattelun tammikuussa 2024, jonka jälkeen käsittelin vastauksia, kirjasin vastaukset Exceeliin (litterointi) ja ryhdyin analysoimaan aineistoa. Haastattelu nauhoitettiin, jonka jälkeen siirsin aineiston tietokoneelleni. Nauhoitus kesti 35 minuuttia ja 39 sekuntia. Noudatin Tuomi ja Sarajärven (2018) aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisen vaiheita. Haastattelun toteuttamisen jälkeen aloin kuuntelemaan nauhoitusta ja litteroimaan vastauksia. Kun olin kirjoittanut haastateltavien vastaukset Excel -taulukkoon, oli aika lukea ne huolellisesti läpi muutamaan kertaan syvällisesti perehtyen. Tämän jälkeen lisäsin kysymys kerrallaan uuteen taulukkoon vastauksia, joita aloin pelkistämään ja myöhemmin listaamaan pelkistettyjen ilmausten samankaltaisuuksia (esimerkiksi kuinka monta kertaa lasten ikätaso mainittiin haastattelun aikana). Seuraavaksi muodostin pelkistettyjen ilmausten ryhmittelyjen pohjalta alaluokat sekä yläluokat. Viimeisenä vaiheena olikin pääluokkien eli kokoavien käsitteiden muodostaminen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koska tutkin sitä, mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat lapsilähtöisyydestä ja miten se toteutuu heidän toiminnassaan, analysoin aineistoa juuri siitä näkökulmasta.

Taulukko 2. selventää, miten aineistolähtöisen sisällönanalyysin prosessi etenee.

Alkuperäisilmauksista tehtiin pelkistetyt versiot eli ilmauksista otettiin tutkimuksen kannalta olennaiset asiat, jotka ryhmiteltiin ja niistä syntyi eri luokkia. Taulukon esimerkki on vain lyhyt osa koko aineistosta tehdystä analyysistä. Esimerkistä on rajattu pois myös alkuperäisilmausten pelkistetyt versiot tilan rajallisuuden vuoksi.

Taulukko 2. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Alkuperäisilmaus	Pelkistettyjen ilmausten ryhmittely	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
<i>"No lapsen tasolla toimiminen eli menee hänen tasolleen"</i>	Aikuisen sensitiivisyys (2).	Sensitiivisyys vuorovaikutuksessa		
<i>"Joo mä olen hyvin samoilla linjoilla elikkä lasta kuunnellaan, ja jos hän on oikein pieni niin havainnoidaan, jotta saadaan niitä lapsen tota mielenkiinnon kohteita ja semmosia hänelle tärkeitä asioita esille ja niitä sitte huomioidaan siinä suunnittelutyössä ja toiminnassa. Hmm mun mielestä se on semmosta lapsen kunnioittamista ja lapsen nähdyksi tulemistä, ja myös sitä, että saa olla osallisena ja osallistua"</i>	Lapsen kuunteleminen. Lapsen nähdyksi tuleminen. Lapsen oikeus osallistua (3).	Lasten osallisuus ja sensitiivinen kohtaaminen		Aikuisen sensitiivisyys ja läsnäolo
<i>"Mä voisin tähä kans vastata saman mitä tos ny äskön tuli et se lähtee niinkun lapsesta, mistä hän on kiinnostunut ja sitten myös niinkun häne kans yhdessä tekeminen ja siin niinkun tukeminen, et ei tee hänen puolestaan vaan siin on tukena ja tarvittaessa auttaa sit ja himmaillee vähä omii halujaan, et antaa aikaa sille lapselle tehdä"</i>		Lapselle annetaan aikaa tehdä asioita itsenäisesti		

Alkuperäisilmaus	Pelkistettyjen ilmausten ryhmittely	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
<p>"Joo, lisäksi taas näihin hyviin asioihin mitä tos tuli niin, just tää kiireettömyyden tunne, et sillon ku tehdään ja lapsi on tää näi hänel tulis semmonen todellaki et hän saisi niiku nauttii siit asiasta, mikä on se tärke. Ja sit se myös, et miten me kasvattajat ollaan koulutettuja, et se laatu on . Turvallisuus ja materiaalit ja kaikki mitä tehdään esimerkiksi et ne on mietitty tarkkaan sillai, ja sit ku tosiaan meilläki on niiku niin pieni lapsii tää näi just se semmonenki myös et seki on myös lapsilähtöisydes keskeistä et vanhemmat voi miettiä jotain toimintaa, et se on myös vapaa ehtoista. Just et jos se lapsi ei oo nyt iha valmis tää näi se on ehkä ens kerralla"</p>	Kiireettömyyden tunne, kasvattajien ammattitaito (5).	Kiireettömyyden tunne sekä kasvattajien ammattitaito tukemassa lapsilähtöistä pedagogiikkaa		
<p>"Joo ja mä aattelen et se on just sitä se lapsilähtöisyys, että siin on otettu huomioon ne lapsen mielenkiinnon kohteet ja hänen ikätasonsa ja hänen kehitystasonsa. On otettu niinkun huomioon siinä toiminnassa ja sillon lapset saa niiku käyttää niitä omia vahvuuksiaan siinä oppimisessa ja sillon se on niiku miellekästä ja iloista se oppiminen"</p>	Lasten ikätason huomiointi (2). Kehitystason huomiointi (2). Mielenkiinnon kohteiden huomiointi (3). Pedagoginen suunnittelu ja toteutus lapsen mielenkiinnon kohteiden kautta (2).	Lasten mielenkiinnon kohteiden ja lapsituntemuksen pohjalta pedagogiikan suunnittelu ja toteuttaminen	Lasten mielenkiinnon kohteet pohjana pedagogiselle toiminnalle	Sensitiivisyys
<p>"Joo täs tuliki kolleegoilta jo melkein kaikki mitä mäki ajattelin sanoa, et siel tuli ikätaso, se lapsen kehitysaste, ja tota sit mä kirjoitin tää kohtaa et myös perheet tää meillä esittää toiveena siihen lapsen ikätason toiminnan tukemiseen ja semmoseen, et se olis yks asia"</p>		Lasten ikätason huomiointi pedagogiikan suunnittelussa ja toteutuksessa		

Alkuperäisilmaus	Pelkistettyjen ilmausten ryhmittely	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
<i>"Ja mä ajattelin, että se on niinku myös keskeistä se turvallisuus, et turvallisessa ja kannustavassa ilmapiirissä niin se oppiminen mahdollistuu. Ja sit ku se on mielekästä, niin silloin niiku lapsi kokee onnistuvansa ja hän saa kannustusta ja hän kokee olonsa turvalliseksi, jollonka se oppi ikään ku menee niiku perille ja hän saa leikin omaisesti oppia"</i>	Lapsilähtöisydessä keskeistä turvallinen ilmapiiri. Lapsilähtöisydessä keskeistä kannustava ilmapiiri.	Turvallinen ja myönteinen ilmapiiri oppimisen tukena		
<i>"Mä aattelin et tos viitataan toho ekaan kysymykseen elikkä tehdään ne puitteet sellaisiks, et toi edellä mainittu on mahdollisuus niiku toteuttaa. Ja näin ollen lapsella on mahdollisuus vaikuttaa siihen omaan päivän kulkuun ja omiin leikkeihin. Ja todellaki on se ilmapiiri ja se mimmonen tunnelma me luodaan, jotta me saadaa niiku selville sen lapsen tärkeitä asioita. Eli semmonen lämmin ja arvostava tunnelma niiku vastaaja 2 viittas tos samaan asiaan"</i>	Keskeistä lapsilähtöisydessä on lämmin ilmapiiri (2). Keskeistä lapsilähtöisydessä on arvostava ilmapiiri. Turvallinen ympäristö mahdollistaa lapsen oppimisen. Kannustava ympäristö mahdollistaa lapsen oppimisen.	Turvallinen ympäristö ja myönteinen ilmapiiri lapsilähtöisen pedagogiikan mahdollistajina.	Myönteinen oppimisympäristö lapsilähtöisen pedagogiikan perustana	

4.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Haastattelun keskeisimpänä asiana on haastateltavien informointi ja suostumuksen pyytäminen. Myös aineiston kuvailu sekä tunnistetietojen käsittely kuuluvat tutkimuseettiseen tutkimukseen. (Hyvärinen, ym., 2017). Tässä tutkimuksessa haastateltaville etukäteen ilmoitetut tutkimuskysymykset sekä haastattelukysymykset noudattavat tutkimuseettisyyttä.

Eettisiin kysymyksiin kuuluu tutkittavien yksityisyyden turvaaminen ja se, ettei johdatella tutkittavia harhaan (Eskola & Suoranta, 1998). Tässä tutkimuksessa osallistujien yksityisyys turvattiin poistamalla henkilötiedot ja muut tunnistet aineistosta. Tutkimukseen osallistuvien

kanssa keskusteltiin ennen haastattelun alkamista tutkimuksen aiheesta, ja siitä, että kaikilla on yhteisymmärrys siitä. Osallistuville vakuutettiin, ettei heidän ajatuksiaan ja vastauksiaan muuteta tutkimuksen kannalta mielekkäiksi, vaan hyödynnetään aineistossa ilmeneviä olennaisia seikkoja.

Haastateltavat saivat etukäteen tietää tutkimuksesta ja haastattelun muodosta. Toimitin henkilökohtaisesti suostumuslomakkeet, tietosuojaselosteen sekä haastattelukysymykset avoimeen päiväkotiin. Kerroin moneen otteeseen tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja siitä, että he voivat missä tahansa vaiheessa perääntyä, jos niin toivovat. Haastattelu nauhoitettiin, sillä muistiinpanoja kirjoittamalla olisi saattanut tulla virheitä, eikä niitä saa silloin analysoitua tutkimusetiikan mukaisesti (Eskola & Suoranta, 1998).

Tutkimuksen eettisyyteen kuuluu myös varmistaminen, ettei tieteellinen toiminta vaarantaisi tutkimukseen osallistujien turvallisuutta (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja, 2023). Tässä tutkimuksessa on panostettu osallistuvien tiedottamiseen, ja henkilötietojen poistamiseen turvallisuuden varmistamiseksi. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2023) mukaan hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteisiin kuuluu luotettavuus, rehellisyys, arvostus sekä vastuunkanto. (TENK, 2023). Tässä tutkimuksessa suunnitelmista ja toteutuksesta on puhuttu avoimesti, puolueettomasti sekä oikeudenmukaisesti tutkimuksen osallistujia kohtaan.

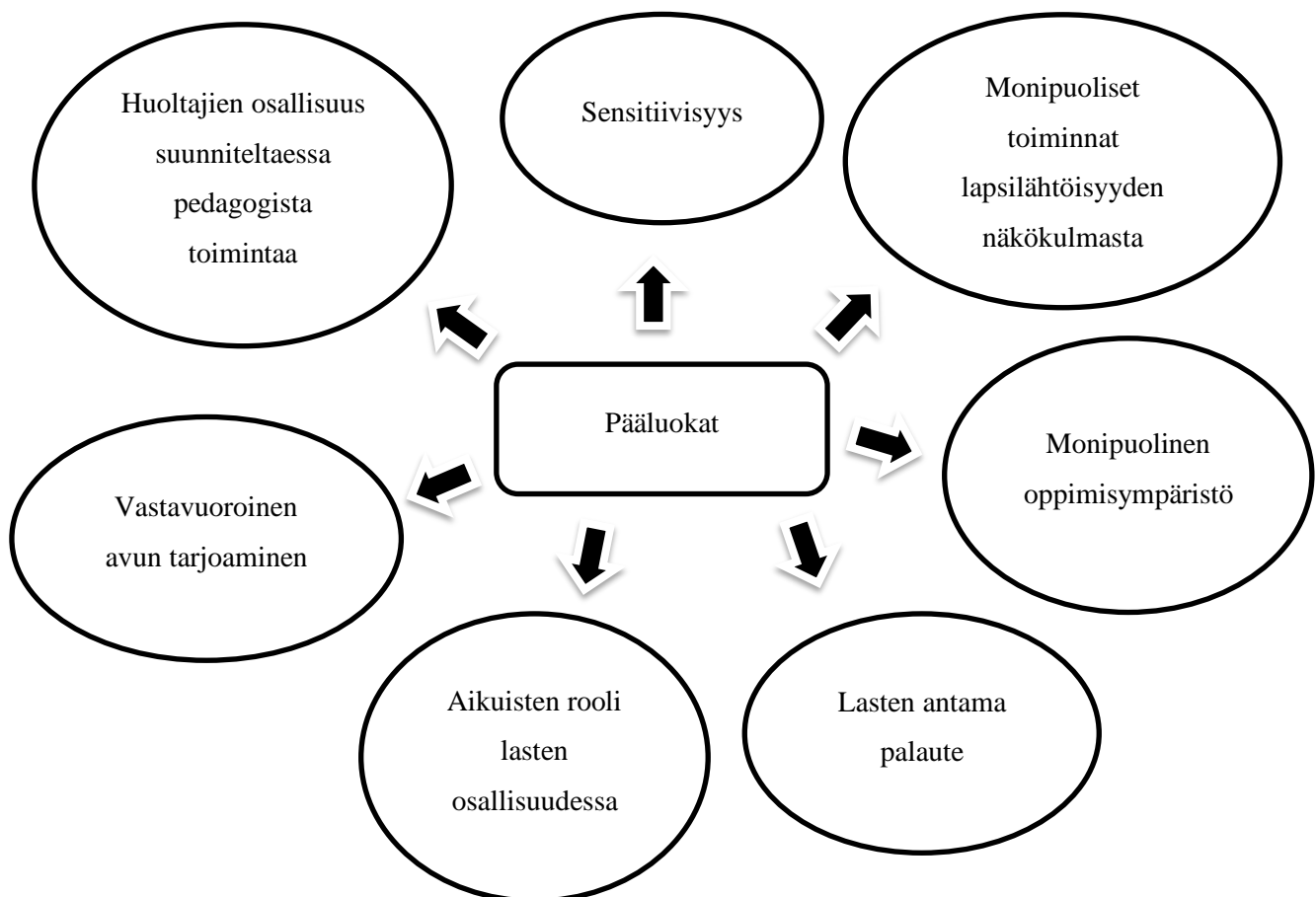
Pyrin analysoimaan tutkimusaineiston juuri sellaisenaan, enkä muuttanut vastauksia, enkä muuttanut vastauksia oman näkemykseni mukaisesti. Raportoin tutkimukseen vastaajat anonymisti, enkä käyttänyt heidän tai päiväkodin nimeä, esimerkiksi ”Haastateltava 1: ”...” tai ”Kolme haastateltavaa mainitsi...”. En myöskään maininnut missä kaupungissa/kunnassa tutkimusta tehdään (Eskola & Suoranta, 2018).

5 Tulokset

Ensimmäisenä avaan tulokset, jotka liittyvät opettajien käsityksiin lapsilähtöisyydestä. Yhdistelin analyysivaiheessa haastattelukysymykset niin, että saisin tutkimuskysymyksiin vastaukset.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella avoimen päiväkodin työntekijöiden käsityksiä lapsilähtöisyydestä ja siitä, miten he näkevät sen toteutuvan toiminnassaan. Tässä osiossa käsitellään aineistosta esille tulleita tuloksia. Aineistosta nousi pääluokiksi sensitiivisyys, monipuoliset toiminnot lapsilähtöisyyden näkökulmasta, monipuolinen oppimisympäristö, lasten antama palaute, aikuisten rooli lasten osallisuudessa, vastavuoroinen avun tarjoaminen sekä huoltajien osallisuus suunniteltaessa pedagogista toimintaa (ks. Kuvio 2).

Kuvio 2. Aineiston sisällönanalysissä muodostuneet pääluokat



5.1 Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat lapsilähtöisyyden olevan?

Aineiston pääluokaksi muodostui sensitiivisyys. Sensitiivisyydelle syntyi kolme yläluokkaa, jotka ovat aikuisen sensitiivisyys ja läsnäolo, lasten mielenkiinnonkohteet pohjana pedagogiselle toiminnalle sekä myönteinen oppimisympäristö lapsilähtöisen pedagogiikan perustana. Alaluokkia muodostui yhteensä kahdeksan, joita ovat esimerkiksi ”kiireettömyyden tunne sekä kasvattajien ammattitaito tukemassa lapsilähtöistä pedagogiikkaa” ja ”turvallinen ja myönteinen ilmapiiri oppimisen tukena”.

Haastattelussa tuli monesti ilmi lasten ikä- ja kehitystason huomiointi toiminnassa. Myös lapsen mielenkiinnon kohteiden huomiointi suunnittelutyössä oli yksi useimmiten mainitusta osa-alueesta. Lasten mielenkiinnonkohteet pohjana pedagogiselle toiminnalle -luokkaan sisältyi kaksi alaluokkaa: Lasten mielenkiinnon kohteiden ja lapsituntemuksen pohjalta pedagogiikan suunnittelu ja toteuttaminen sekä Lasten ikätason huomiointi pedagogiikan suunnittelussa ja toteutuksessa. Esimerkkinä yhden haastattelijan vastaus:

Haastateltava 3: "Joo mä olen hyvin samoilla linjoilla elikkä lasta kuunnellaan, ja jos hän on oikein pieni niin havainnoidaan, jotta saadaan niitä lapsen tota mielenkiinnon kohteita ja semmosia hänelle tärkeitä asioita esille ja niitä sitte huomioidaan siinä suunnittelutyössä ja toiminnassa. Hmm mun mielestä se on semmosta lapsen kunnioittamista ja lapsen nähdyksi tulemistä, ja myös sitä, että saa olla osallisena ja osallistua"

Aikuisen sensitiivisyys ja läsnäolo -luokkaan sisältyi eniten alaluokkia: Sensitiivisyys vuorovaikutuksessa, Lasten osallisuus ja sensitiivinen kohtaaminen, Lapselle annettu aika tehdä asioita itsenäisesti sekä Kiireettömyyden tunne ja kasvattajien ammattitaito tukemassa lapsilähtöistä pedagogiikkaa. Haastattelussa mainittiin myös ympäristön ja ilmapiirin tärkeydestä. Lapsilähtöisyydessä on siis keskeistä turvallinen ympäristö, kannustava, lämmin ja arvostava ilmapiiri, sekä kiireettömyyden tunteen luominen. Kiireettömyyden tunteesta esimerkkinä:

Haastateltava 4: "Joo, lisäten taas näihin hyviin asioihin mitä tos tuli niin, just tää kiireettömyyden tunne, et sillan, ku tehdään ja lapsi on tääl nii hänel tulis semmonen todellaki et hän sais niiku nauttii siit asiasta, mikä on se tärke. Ja sit se myös, et miten me kasvattajat ollaan koulutettuja, et se laatu on. Turvallisuus ja materiaalit ja kaikki mitä tehdään esimerkiksi et ne on mietitty tarkkaan sillai, ja

sit ku tosiaan meilläki on niiku niin pienii lapsii täälä nii just se semmonenki myös et seki on myös lapsilähtöisydes keskeistä et vanhemmat voi miettii jotain toimintaa, et se on myös vapaaehtoista. Just et, jos se lapsi ei oo nyt iha valmis tänää nii se on ehkä ens kerralla"

Myönteinen oppimisympäristö lapsilähtöisen pedagogiikan perustana -luokkaan sisältyi kaksi alaluokkaa: Turvallinen ja myönteinen ilmapiiri oppimisen tukena sekä Turvallinen ympäristö ja myönteinen ilmapiiri lapsilähtöisen pedagogiikan mahdollistajina. Haastattelun aikana mainittiin turvallisen ja myönteisen ympäristön/ilmapiirin tärkeys avoimen päiväkodin toiminnassa. Yksi vastaus esimerkkinä turvallisesta ja kannustavasta ilmapiiristä:

Haastateltava 2: "Ja mä ajattelin, että se on niinku myös keskeistä se turvallisuus, et turvallisessa ja kannustavassa ilmapiirissä niin se oppiminen mahdollistuu. Ja sit ku se on mielekästä, niin sillon niiku lapsi kokee onnistuvansa ja hän saa kannustusta ja hän kokee olonsa turvallisiksi, jollonka se oppi ikään ku menee niiku perille ja hän saa leikin omaisesti oppia"

Väitteeseen ”Lapsilähtöisyys on tärkeää” vastattiin myöntävästi. Vastaus vaihtoehdot olivat: jokseenkin eri mieltä – ei samaa mieltä eikä eri mieltä – jokseenkin samaa mieltä – täysin samaa mieltä. Esimerkkinä yhden vastaus:

Haastateltava 1: "Täysin samaa mieltä"

5.1.1 Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat lasten osallisuudesta?

Pääloukaksi kehittyi ”Aikuisten rooli lasten osallisuudessa”, jolle syntyi kaksi yläluokkaa: Aikuisten tarjoama osallisuuden laatu sekä tasa-arvo osallisuuden mahdollistajana. Näille kahdelle muodostui kolme alaluokkaa, jotka ovat: Tasa-arvo perustana osallistavalle oppimiselle, Elämyksellinen kokemus ja ilon kautta oppiminen sekä Aikuisten mahdollistama osallisuus. Haastattelussa ilmeni, että lasten osallisuus mahdollistuu aikuisen avulla. Esille otettiin myös, että lapsille annetaan mahdollisuus osallistua omalla tavallaan. Elämyksellisen kokemuksen oppimisesta esimerkkinä:

Haastateltava 2: "Joo ja mä ajattelin just et tämmönen niik elämyksellinen ja kokemuksellinen oppiminen ja osallistuminen mahdollistaa sen et kaikki saa niinkun jollain tavalla sen ilon kautta osallistua. Sen oman innostuksen ja läsnäolon kautta ja kun se on elämyksellistä se toiminta ja se ympäristö niin silloin se on mielekästä ja silloin niiku kokee onnistumisen kokemuksia ja oppii"

5.1.2 Mitä avoimen päiväkodin työntekijät kertovat huoltajien osallisuudesta?

Päälukaksi muodostui ”Huoltajien osallisuus suunniteltaessa pedagogista toimintaa”, ja sen yläluokat ovat: Vuorovaikutuksen tukeminen sekä huoltajien osallisuus suunniteltaessa pedagogista toimintaa, Vanhemmuuden tukeminen pedagogisesta näkökulmasta sekä Huoltajien tiedottaminen pedagogisista toiminnoista. Jokainen haastateltava mainitsi lapsen ja huoltajan vuorovaikutuksen tukemisen. Haastattelussa otettiin puheeksi se, että huoltajille annetaan myös pedagogisia ”eväitä” kotiin, esimerkiksi sanallista ja kuvallista tietoa toiminnoista tai neuvoja kasvatustyöhön. Esimerkki huoltajien osallisuudesta:

Haastateltava 2: "Just tätä et se varhaisen vuorovaikutuksen tukeminen on meidän yks tämmönen ydin asia täällä avoimes päiväkodissa nii sitä tuetaan ja tota silloin, ku se myös se vanhempi kokee niinkun lapsikin sen turvallisen ympäristön ja sen innostavan oppimisympäristön ja kokemisympäristön nii silloin niikun hän myös kokee saavansa täältä paljon myös pedagogisii eväitä siihen omaan kasvatustyöhön sielä kotona ja jaksamiseen erityisesti kanssa. Ja puolin ja toisin eli tavallaa myöskin ne perheet tuovat niiku tänne meidän perhetoimintaan omia ajatuksiaan ideoitaan ja se on nimenomaan sitä kaikkien osallisuutta eli on vanhemman ja lapsen osallisuutta. Ollaan valmiita myös niiku tosiaan oppimaan heiltä, eli vastavuoroisesti"

Vanhemmuuden tukemista pedagogisesta näkökulmasta mainittiin moneen otteeseen haastattelun aikana. Avoimen päiväkodin työntekijöiden täytyy varmistaa jokaisen mahdollisuus osallistua toimintaan, sillä jokainen lapsiperhe on tervetullut avoimen päiväkodin toimintaan. Esimerkki jokaisen osallistumismahdollisuuksista:

Haastateltava 2: "Ja sit ku tää on matalankynnyksen osallistumis- mahdollisuus eli se ilmapiiri pitää olla nii turvallinen eli tänne on kenen vaan helppo tulla, kenen vaan lapsen ja kenen vaan aikuisen ehk"

tavallaa saa tulla omana itsenään, olla sellainen kuin on ja jos siinä kohdas niiku kokee sen et tänne on kiva tulla nii se mahdollistaa niiku sen vanhemman osallisuuden siihen pedagogiseen kasvattamiseen ja sen lapsen osallisuuden siihe eli tavallaa se tulee semmosen tunnekokemuksen kautta ja sitte se kantaa sinne kotikasvatukseen asti. Ja me ollaa niiku semmost hyvinvointia tukevaa toimintaa ja myöskin jos on jotain haasteita siin kasvatuksessa tai sit keskenäises vuorovaikutukses nii me tuetaan ja autetaan, jollonka sit tavallaa se osallisuus toteutuu paremmin ku me yhdessä voitetaan niitä haasteita. Mut myös se ilon ja turvallisuuden tunne kantaa pitkälle"

5.2 Miten työntekijät näkevät lapsilähtöisyyden toteutuvan avoimen päiväkodin toiminnassa?

Pääloukiksi muodostui ”Vastavuoroinen avun tarjoaminen”, ”Monipuoliset toiminnat lapsilähtöisyyden näkökulmasta”, ”Lasten antama palaute” sekä ”Monipuolinen oppimisympäristö”. Näille syntyi monta yläluokkaa, joita ovat esimerkiksi Huoltajille tarjottu tuki sekä Mielekkään ja innostavan ympäristön luominen lasten ikätason mukaisesti. Haastateltavat kuvasivat lapsilähtöisyyden avoimen päiväkodin toiminnassa olevan keskeistä. Vastauksissa painottui toimintojen tarkastelu lasten näkökulmasta, erityisesti ajatellen lasten itsenäistä toimimista, josta seuraava haastateltava 1 vastaus kertoo:

Haastateltava 1: "No ite nään kyl et se toteutuu tääl todella hyvin et se on just semmonen mihin tääl panostetaan ja on tosi tarkkaan mietitty kaikki toiminnat just lapsilähtöisyyden näkökulmasta. Lapset saa ite toimia ja tehdä"

Haastateltavat mainitsi huoltajien roolin toiminnassaan, esimerkiksi huoltajille jaetaan aina materiaalit pedagogisista toiminnoista sekä heitä tiedotetaan yleisesti avoimen päiväkodin asioista ja tapahtumista. Huoltajien roolista esimerkki:

Haastateltava 3: "(...) Sit mä kans koen, et ne vanhemmat on meidän myöskin semmonen vahvuus elikkä vanhemmat auttaa meitä ymmärtämään, jos on oikein pieniki lapsi nii jos lapsi ei pysty vielä kertomaan sanallisesti, nii oma vanhempi tulkitsee vielä paremmin niit lapsen vihjeitä tai semmosii kommunikoinnin tukena siinä. Elikkä me saadaa helpommin ehkä selville pientenkin lasten toiveita siinä mielessä. Sit mä koen kans, et meil on se vaikuttavuus on meidän semmonen vahvuus et me

pystytän sit niiku vaikuttamaan mahdollisesti myöskin niitten vanhempien kasvatuseroiteisiin ja menetelmiin ja tuomaan sitä lapsilähtöisyyttä ehkä vahvemmin siinä mielessä myöskin koteihin(...)”

Haastatteluun osallistujilta kysyttiin myös avoimen päiväkodin kokemia haasteita toteuttaessa lapsilähtöistä pedagogiikkaa. Haastattelussa tuli muutaman kerran ilmi kulttuuriset erot, muun muassa kielimuurin ja tapojen eroavaisuudet Kulttuurieroista esimerkkinä kahden haastateltavan vastaus:

Haastateltava 3: ”(...) Kyl sit välillä voi olla jotkut kulttuurierot semmonen niiku haaste mut me ollaa niistä kyl niist kulttuurieroista me ollaan kyl saatu ne valtavan hyvin hoidettua. Siin alussa voi olla vähä pienii semmosii mitäs tämä juttu ny on, jos tulee ihan niiku vieraasta kulttuurista (...) Me ratkotaan niit ongelmii varmaa vähä niiku tapauskohtasesti ain mitä tulee ja voihan niit kulttuurieroja olla Suomen sisälläki et voi olla hyvin erilainen kasvatuskulttuuri perheessä elikkä se ei tarkota pelkästään maahanmuuttajia vaan se voi olla tämmönenki kulttuuriero. Mut tähä mennes on aika hyvin saatu ne aina menemää sit loppujen lopuksi tulos yleensä onnistunu”

Haastateltava 4: ”(...) ja sit ku on ulkomaalasii perheitä, sekin on yks haaste tavallaa, jos on vaik paljon ulkomaalasii ja jos ei oo sitä yhteistä kieltä, nii löytää ne toimintatavat, miten toimitaan heijän kanssa sitte ja selitetään ja kuvitetaan ja sanotetaan/näytetään se asia.(...)”

5.2.1 Mitkä tekijät edistävät lapsilähtöisyyden toteutumista avoimessa päiväkodissa?

Päälukokaksi muodostui ”Kasvattajien pedagoginen osaaminen”, jonka yläluokka on ”Lapsilähtöisen pedagogiikan edellytyksenä kasvattajien ammattitaito”. Puheenvuorossaan haastateltavat mainitsi kasvattajien koulutuksen sekä ammattitaidon. Ammattitaidosta esimerkkinä:

Haastateltava 1: ”Toteuttaminen (lapsilähtöisen toiminnan) ainaki edellyttää totta kai tietoa, taitoa ja vähä luovuuttaki ja hyvää ehkä periaattees koulutusta. Täälläki on eri koulutuksia, meil on jokasel ehkä omat vahvuudet ja sitte tuodaan niit esille sitte toiminnan suunnittelussa”

5.2.2 Mitkä tekijät ovat esteenä lapsilähtöisyyden toteutumiselle avoimessa päiväkodissa?

Pääloukokaksi muodostui Resurssien puute, jonka yläluokka on Lapsilähtöisen pedagogiikan haasteena työntekijöiden puute. Haastattelun aikaisemmassa vaiheessa vastattiin lapsilähtöisen toiminnan mahdollisiin haasteisiin, ja tässä kohtaa mainittiin vain työntekijöiden puute. Lapsilähtöisen toiminnan toteutumisen haasteena esimerkiksi:

Haastateltava 4: "(...) Se voi olla haaste ainaki sit, jos on liian vähä vaik henkilökuntaa tai ei oo kielitaitost henkilökuntaa tai jotain tämmöstä. Joskus voi olla haaste niiku aina, et voi olla porukkaa vaik sairaana tai jotain, sillon voi tul haaste ja sit täytyy olla just sellaset luovat nappulat, et mitä tehdään, ettei niiku tuu paniikki"

6 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää avoimen päiväkodin työntekijöiden käsityksiä lapsilähtöisyydestä ja siitä, miten he kokevat sen toteutuvan toiminnassaan. Halusin myös ottaa selvää siitä, mitkä ovat juuri avoimen päiväkodin vahvuuksia toteuttaessa lapsilähtöistä pedagogiikkaa. Tässä luvussa tarkastelen tämän tutkimuksen tutkimustuloksia sekä pohdin niiden yhteyksiä esitettyyn teoriaan.

6.1 Lapsilähtöisyys sensitiivisyyden näkökulmasta

Tutkimustulosten mukaan avoimen päiväkodin työntekijät kertoivat melko yhtenevästi siitä, mitä kokivat lapsilähtöisyyden olevan. Erityisesti työntekijöiden vastauksissa painottui lapsen edun (ikätaaso/kehitystaso) huomiointi kaikessa työskentelyssä (vrt. Kinos & Pukk, 2010). Pedagogista toimintaa pohtiessaan työntekijät painottivat vahvasti useassa yhteydessä lapsen kohtaamista sensitiivisyyden kautta, jolloin he pystyvät huomioidaan lasten ikätason, mielenkiinnon kohteet sekä tasa-arvoisuuden.

Laajimmaksi pääluokaksi osoittautui sensitiivisyys ja se, miten lasten tarpeisiin ja mielenkiinnonkohteisiin vastataan. Toiseksi laajimpana pääluokkana oli huoltajien osallisuus suunniteltaessa pedagogista toimintaa. Haastattelussa tuli monesti ilmi se, kuinka avoimessa päiväkodissa osallistetaan lasten lisäksi myös huoltajia.

6.2 Oppimisympäristöjen muokkaaminen lapsilähtöisyyden pohjalta

Haastateltavat ottivat monesti puheeksi lasten oppimisympäristön, ja kuinka he suunnittelevat toimintaansa lapsilähtöisyyden näkökulmasta. Haastattelussa mainittiin oppimisympäristöjen rakentaminen lapsen turvallisuuden kannalta sekä se, että ympäristön tulisi olla myös kannustava. Myös mielekkäistä ja innostavista leikkiympäristöistä puhuttiin, ja kuinka lasten mielenkiinnon kohteet on otettu huomioon näiden ympäristöjen rakentamisessa. Koen itsekin, että oppimisympäristöjen olisi tärkeä olla houkuttavia optimaalisen osallisuuden kannalta. Se, että oppimisympäristö on rakennettu innostavaksi, kannustaa lapsia osallistumaan toimintaan.

6.3 Aikuisten rooli lasten osallisuuden mahdollistajana

Aikuiset mahdollistavat lasten osallisuuden (esim. antavat mahdollisuuden palautteen antamiselle). Haastattelun lopussa painotettiin vielä palautteen kysymisen tärkeydestä. Avoimen päiväkodin toiminnassa annetaan lapsille mahdollisuus kertoa mielipiteitään, esimerkiksi kuvien avulla. Pienetkin lapset pystyvät antamaan palautetta näiden kuvien avulla, vaikeivat vielä pystyisi sanallistamaan mielipiteitään. Itse pidän palautteen kysymistä todella tärkeänä osana lapsilähtöisyyttä, vaikka se saattaakin tuntua pieneltä asialta. Tällä menetelmällä voisi osallistaa lapsia myös päätöksenteossa, niin kuin haastattelussa tuli ilmi. Avoimessa päiväkodissa lapsia on osallistettu muun muassa siten, että lapset pääsevät valitsemaan tietyistä asioista mieluisimman (esim. laittamalla rastin tai värittämällä tietyn kuvan alle).

6.4 Huoltajien osallisuus suunniteltaessa pedagogista toimintaa

Haastattelussa nousi puheeksi huoltajien osallistaminen suunniteltaessa toimintaa. Huoltajille annetaan mahdollisuus ilmaista mielipiteitään toimintaan liittyen sekä myös mahdollisuus antaa niistä palautetta. Huoltajien tiedottamiseen ja materiaalin jakamiseen on myös panostettu avoimessa päiväkodissa. Tämä on mielestäni hyvin tärkeää, vaikka ihan jokaista huoltajaa ei välttämättä kiinnostaisikaan, mitä päiväkodissa tehdään. Haastattelun aikana yksi työntekijä käytti termiä perhelähtöisyys, joka kuvastaa mielestäni hyvin avoimen päiväkodin toimintaa. Perhetoiminta sisältää samoja periaatteita kuin lapsilähtöisyys, mutta lapsen edun lisäksi koko perheen etua pidetään tärkeänä. Työntekijät saavat huoltajilta yhtä paljon kuin heille tarjoavatkin, eli tukeminen tapahtuu vastavuoroisesti, niin kuin haastattelussa muotoiltiin.

6.5 Lapsilähtöisyyden tarkastelu ekologisen teorian avulla

Bronfenbrennerin (1974) kehittelemässä lapsen ekologiassa käsitellään lapsen välitöntä ympäristöä (esim. koti ja päiväkot), joka sisältää fyysisen tilan, roolit, toiminnat sekä materiaalit (Bronfenbrenner, 1974). Tutkimustuloksissa ilmeni monesti näihin osa-alueisiin liittyvää aineistoa, esimerkiksi pääluokissa monipuolinen oppimisympäristö ja aikuisen rooli lasten osallisuudessa. Jokaisen haastateltavan vastauksissa tuli ilmi lapsen mielenkiinnonkohteiden huomiointi, esimerkiksi toiminta, joka on suunniteltu innostamaan lapsen osallisuutta ja oppimista. Jokainen haastateltava otti jossain kohtaa haastattelua

puheeksi lasten ikätason/kehitystason huomioimisen toiminnan suunnittelussa sekä oppimisympäristöjen laatimisessa. Haastattelun aikana puhuttiin myös turvallisuudesta, esimerkiksi oppimisympäristön laatimisessa. Myös materiaalien käytöstä puhuttiin, eli jokaiselle lapselle annetaan mahdollisuus osallistua toimintaan ja toiminnassa tarvitsevia materiaaleja on tarpeeksi kaikille.

Bronfenbrennerin (1974) mukaan lapsen välittömään ympäristöön liittyy myös ihmisten rooli, esimerkiksi mitä huoltajat tai päiväkodin työntekijät tekevät (Bronfenbrenner 1974).

Tutkimustuloksista muodostui yhdeksi pääluokaksi aikuisten rooli lasten osallisuudessa, johon sisältyy aikuisten tarjoama osallisuuden laatu. Tästä esimerkkinä haastattelussa mainittu menetelmä, kun lapset ovat vielä pieniä, he pääsevät oman huoltajansa sylissä osallistumaan toimintaan. Kyseiset sylileikit ovat iso osa pienen lapsen osallisuutta.

Mikrosysteemi

Ekologisen teorian mikrosysteemi sisältää kehittyvän ihmisen ympärillä olevia rooleja (mitä he tekevät) ja roolien välisiä vuorovaikutussuhteita (Shelton 2019). Tutkimustuloksista ilmeni moneen kertaan lasten ja aikuisten roolit, esimerkiksi lapsille annettu mahdollisuus vaikuttaa toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Haastattelun aikana mainittiin pariin kertaan lapsille tarjottu palautteen antaminen, esimerkiksi sanallisena tai kuvallisena menetelmänä. Lapsille siis tarjotaan mahdollisuuksia olla palautteen antajan sekä toiminnan suunnittelun roolissa. Huoltajien rooli taas mainittiin useampaan kertaan haastattelun aikana, esimerkiksi huoltajilta saatu apu pedagogisissa tilanteissa ja toiminnan suunnittelussa. Haastattelussa mainittiin, että lasten huoltajat tuntevat oman lapsensa paremmin sekä osaa tulkita lasten tarpeita, mikä auttaa varhaiskasvatuksen työntekijöitä toiminnan suunnittelussa. Haastattelussa mainittiin myös se, että avoimessa varhaiskasvatuksessa huoltajille tarjotaan apua siinä määrin, mitä he saavat huoltajilta vastavuoroisesti. Huoltajat auttavat lapsen ymmärtämisessä, kun taas he saavat kotiinsa pedagogisia eväitä (esim. toiminnan materiaalit tai kasvatukselliset vinkit).

Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus tuli pariin otteeseen ilmi, esimerkiksi juuri palautteen kysymisessä, yhdessä tekemisessä ja aikuisen sensitiivisyyden/läsnäolon tuomassa turvallisuudessa. Haastattelussa kerrottiin, kuinka avoimen päiväkodin työntekijät kannustavat huoltajia kasvatustehtävässä, esimerkiksi toiminnan aikana lapseen ja tilanteeseen keskittymiseen. Tämä on mielestäni tärkeää, sillä tänä päivänä kännyköiden käyttö on hyvin yleistä, joka vie tilanteen tärkeyden lapsen kehityksessä.

Makrosysteemi

Makrosysteemi, toisin sanoen kulttuuri, sisältää ihmisten elämäntapojen ja uskomusten eroavaisuuden (Bronfenbrenner 1974). Haastattelun aikana tuotiin pariin kertaan ilmi eri kulttuureista tulleet perheet, ja kuinka heidän kulttuurinsa eroavat muista. Kulttuurierot ilmenevät esimerkiksi elämäntavoissa, mutta kuten haastattelussa ilmeni, avoimen päiväkodin työntekijät yrittävät perehtyä aina tietyn perheen kulttuuriin. Myös kielimuuri tuli esille avoimen päiväkodin mahdollisissa haasteissa lasten osallisuuden näkökulmasta.

Haastattelussa mainittiin myös haasteena huoltajien eri näkemykset, jolla tarkoitettiin yleisesti kaikkia perheitä. Tämä liittyy silti kulttuuriin ja makrosysteemiin, sillä myös suomalaisten perheiden välillä (kulttuurien sisällä) saattaa olla eroavaisuuksia elämäntavoissa. Kulttuurierot ovat väistämättömiä, mutta sillä on vaikutusta, miten työntekijät suhtautuvat näihin. Tulosten perusteella voitaisiin päätellä, että avoimessa päiväkodissa eri kulttuureista tulleisiin perheisiin suhtaudutaan myöntävästi.

6.6 Lapsilähtöisyys kriittisestä näkökulmasta

Lapsilähtöisyyttä tai lapsikeskeisyyttä on kritisoitu paljon, varsinkin oikeaoppisuuden näkökulmasta. Singer (2005) huomauttaa, että kaikki uudenlaiset opetusmenetelmät voivat muuttua niin sanotusti ”oikeaoppisuudeksi” ja ne voidaan kääntää lapsia ”hiljentävällä” tavalla. Eli jos lapsen aktiivisuus ja luovuus on asetettu keskiöön edistyksellisessä kasvatusmuodossa, se merkitsee uusia lapsen kurinpidon muotoja. (Singer, 2005). En ole samaa mieltä sen kanssa, että lapsilähtöisyys voitaisiin kääntää lapsia hiljentävällä tavalla. Tässä on voitu tarkoittaa sitä, että lapsilähtöisyydessä voidaan mennä ihan ääripäähän ja antaa käytännössä liikaa vastuuta lapsille. Tästä näkökulmasta ymmärrän kriittisyyden, sillä lapset eivät ole kykeneväisiä ottamaan niin paljon vastuuta toiminnasta. Heille kuuluu tarjota mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa, mutta kasvattaja tietää loppujen lopuksi, mikä on lapselle parasta.

Lapsikeskeisiä lähestymistapoja pidetään edelleen sosiaalisena sääntelynä ja valvontana, joka antaa vapaudelle ja valinnalle tilaa (Burman, 1994). Cannella (1997) uskottelee kirjassaan, että lasten valinta olisi niin sanottu illuusio ja aikuiset kuitenkin hallitsevat näitä lasten valintoja sekä seuraavat, kun niitä valintoja tehdään (Cannella 1997). Uskon itse, että tällaista lapsilähtöisyyttä toteutetaan, sillä yhtenäistä määritelmää lapsilähtöisyydestä ei ole. Jotkut saattavat uskoa, että lapsilähtöisyydessä annetut vaihtoehdot ovat tarkasti laadittu aikuisten

näkökulmasta. Lapsille tietenkin annetaan näitä vaihtoehtoja, mutta niiden laatiminen vaatii kasvattajan kykyä tarkastella toimintaa lapsilähtöisyyden kannalta.

Niin sanottu ”opettaminen ilman opetusta” on McArdlen ja McWilliamin (2005) mielestä ironinen kategoria, sillä se sisältää kaksi vastakkaista aluetta. Nämä kaksi vastakkaista aluetta ovat lapsikeskeisyys (vapaus) sekä opettajajohtoinen pedagogiikka (kuri). Tämä kategoria ei ole ongelma, joka voitaisiin ratkaista tasapainon löytämisellä. Se on tietynlainen retorinen väline, jonka avulla ajatellaan, että opettajien on pakko opettaa, mutta tehdä se siten, ettei se siltä näyttäisi. (McArdle & McWilliam, 2005). Lapsilähtöistä opetusta saatetaan toteuttaa tämänkaltaisen opettamisen ilman opettamista- menetelmän avulla, joka antaa muille illuusion lapsilähtöisen pedagogiikan toteutumisesta. McArdle ja McWilliam muotoilivat hyvin, kun puhuivat siitä, miten opettajien on pakko opettaa siten, ettei se vaikuttaisi siltä. Tämä voi olla osin totta, sillä loppujen lopuksi opettajalla on päävastuu toiminnasta, mutta lapsille kuuluisi silti antaa mahdollisuus vaikuttaa heitä koskeviin asioihin ja toimintaan. Lapsilähtöisyyttä saatetaan pitää aikuisen laatimien määrättyjen vaihtoehtojen tarjoamisen mahdollisuutena. Olen itse sitä mieltä, että edellä mainitut vaihtoehdot ovat niin sanotusti aikuisjohtoista lapsilähtöisyyttä, niin kuin McArdle ja McWilliam (2005) esittivät.

Church ja Bateman (2019) mainitsevat artikkelissaan, ettei opettajien tarvitse huomioida ihan jokaista lapsen aloittamaa kysymystä. Opettajien tulisi silti avata silmänsä sille, etteivät he seuraa tai kannusta lasten aloitteita niin usein kun luulevat. (Church & Bateman 2019). Olen heidän kanssaan samaa mieltä, ettei tarvitse myöskään mennä äärimmäisyyksiin, jotta lapsilähtöisyys toteutuisi. Silti tulisi reflektoida omaa toimintaa juuri tuosta näkökulmasta, ettei aina välttämättä huomaa sivuuttavansa lasten aloitteita.

6.7 Jatkotutkimus ja hyödyntämismahdollisuus

Tämän tutkimuksen myötä toin valoa avoimelle varhaiskasvatukselle, silti tutkimusta aiheesta pitäisi tehdä lisää tulevaisuudessa. Lapsilähtöisyyttä on tutkittu aika runsaasti, joten tulevaisuudessa siihen voisi perehtyä vielä syvällisemmin, esimerkiksi tutkimalla avointa päiväkotia verrattuna muihin päiväkoteihin. Lapsilähtöisyyttä voisi tutkia määrällisenä tutkimuksena sekä sitä voisi havainnoida toiminnassa (esimerkiksi kuvaamalla). Ennen haastattelua, haastattelun aikana sekä sen jälkeen avoimen päiväkodin työntekijät mainitsivat sen, ettei avoin varhaiskasvatus ole lakisääteinen, eikä se sen vuoksi ole ihmisten tietoisuudessa.

Lähteet

- Ahonen, L. (2017). Haastavat kasvatustilanteet: lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. Santalahti-kustannus: PS-kustannus.
- Alila, K., & Portell, T. (2008). Leikkitoiminnasta avoimeen varhaiskasvatukseen. Avointen varhaiskasvatuspalvelujen nykytila ja kehittämistarpeet 2007. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2008:14.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72270/Selv200814.pdf>
- Berthelsen, D., Brownlee, J., & Johansson, E. (2008). Participatory Learning in the Early Years: Research and Pedagogy (1st ed.). Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203883556>
- Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental Research, Public Policy, and the Ecology of Childhood. *Child Development*, Vol 45(1). <https://doi.org/10.2307/1127743>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of Child Development*, Vol. 6, *Six Theories of Child Development: Revised Formulations and Current Issues*. London: JAI Press
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International Encyclopedia of Education*, 2nd ed., Vol. 3. Oxford: Pergamon/Elsevier Science.
- Burman, E. (1994). *Deconstructing Developmental Psychology*. Routledge: London.
- Cannella, G. (1997). *Deconstructing Early Childhood Education: Social Justice and Revolution*, Peter Lang: New York.
- Ceci, S. (2006). Urie Bronfenbrenner (1917–2005). *The American psychologist*, Vol 61 2. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.2.173>

Church, A., & Bateman, A. (2019). Children's Right to Participate: How Can Teachers Extend Child-Initiated Learning Sequences? *International Journal of Early Childhood*, Vol 51. <https://doi.org/10.1007/s13158-019-00250-7>

Department of Education, Employment and Workplace Relations (DEEWR) for the Council of Australian Governments. (2009). *Belonging, being and becoming: the Early Years Learning Framework for Australia*. Canberra, ACT: Commonwealth of Australia.

Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

McArdle, F., & McWilliam, E. (2005). From balance to blasphemy: shifting metaphors for researching early childhood education. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, Vol 18. <https://doi.org/10.1080/09518390500082376>.

Penn, H. (2005). *Understanding early childhood education, Issues and controversies*

Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu; Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Hytönen, J. (1997). *Lapsikeskeinen kasvatus*. Helsinki: WSOY:n graafiset laitokset, Juva.

Hytönen, J. (2007). *Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Hyvärinen, M., Nikander, P., & Ruusuvuori, J. (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

Kinos, J., & Pukk, M. (2010). *Lapsest lähtuv kasvatus. Lapse huvid esile. Tea ja toimeta series*. Tallinn, Estonia: Kirjastus ILO.

- Kinos, J., Robertson, L., Barbour, N., & Pukk, M. (2016) Child-Initiated Pedagogies: Moving Toward Democratically Appropriate Practices in Finland, England, Estonia, and the United States, *Childhood Education*, Vol 92:5. DOI: 10.1080/00094056.2016.1226107
- Lefstein, A. (2002). Thinking Power and Pedagogy Apart— Coping with Discipline in Progressivist School Reform. *Teachers College Record*, Vol 104(8).
<https://doi.org/10.1111/1467-9620.00215>
- Lehtinen, E., Vauras, M., & Lerkkanen, M-K. (2016). *Kasvatuspsykologia*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). *Haastattelun Analyysi*. Tampere: Vastapaino
- Shelton, L. (2019). *The Bronfenbrennen Primer. A Guide to develecology*. Routledge New York and London. <https://doi.org/10.4324/9781315136066>
- Singer, E. (2005). The Liberation of the Child: A Recurrent Theme in the History of Education in Western Societies. *Early Child Development and Care*, Vol 175, no. 6. <https://doi.org/10.1080/03004430500131395>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2018). *Varhaiskasvatuslaki*⁵⁶.
<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540#L1>
- Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2022:2a*. Hansaprint Oy Turenki <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>

Opetushallitus (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 3.2 Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöt. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Hansaprint Oy Turenki
<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>

Paananen, M., Kuukka, A., & Alasuutari, M. (2019). Assembled policies: The Finnish case of restricted entitlement to early childhood education and care. *Journal on Early Childhood Education Research* Vol, 8 (2). <http://jecer.org/fi>

Pianta, R., La Paro, K., & Hamre, B. (2008). *Classroom Assessment Scoring System™: Manual K-3*. Paul H. Brookes Publishing Co

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. (1989). Unicef. <https://www.unicef.fi/tyomme/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-sopimus/lapsen-oikeuksien-sopimuksen-koko-teksti/>

Liitteet

Haastattelukysymykset

1. Mitä lapsilähtöisyys mielestäsi on?
2. Mikä lapsilähtöisyydessä on keskeistä?
3. Vastaa väitteeseen; lapsilähtöisyys on tärkeää (jokseenkin eri mieltä – ei samaa mieltä eikä eri mieltä – jokseenkin samaa mieltä – täysin samaa mieltä)
4. Miten näette lapsilähtöisyyden toteutuvan toiminnassa/opetuksessa?
5. Millä tavalla lasten osallisuus toteutuu toiminnassa?
6. Mitä lapsilähtöisen toiminnan toteuttaminen mielestänne edellyttää?
(haasteet toiminnan toteuttamiselle ja sitä tukevat tekijät?)
7. Mitkä ovat avoimen päiväkodin vahvuudet toteuttaessa lapsilähtöistä pedagogiikkaa? Entä mitkä ovat mahdolliset heikkoudet?
8. Miten näette huoltajien roolin lapsilähtöisen pedagogiikan toteutuksessa?
9. Miten osallistatte huoltajia lasten pedagogiseen kasvattamiseen?